

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
FILOZOFICKÁ FAKULTA
KATEDRA ANDRAGOGIKY A PERSONÁLNÍHO ŘÍZENÍ
magisterské prezenční studium
2008-2011

Zdeňka Fuxová

Vzdělávání pracovníků v neziskových
organizacích

Education of Employees in Non-governmental
Organizations

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Praha 2011

Vedoucí práce: PhDr. Martin Kopecký, PhD.

Prohlašuji,

že tuto předloženou diplomovou práci jsem vypracovala zcela samostatně a uvádím v ní všechny použité prameny a literaturu.

.....

Zdeňka Fuxová

Děkuji vedoucímu této diplomové práce, panu PhDr. Martinu Kopeckému, PhD., za čas a trpělivost, které mi věnoval při konzultacích, a za podnětné připomínky a cenné rady.

Obsah

| | |
|--|----|
| Resumé | 5 |
| Úvod | 7 |
| 1 Vymezení problému | 9 |
| 2 Cíle a výzkumné otázky | 10 |
| 3 Postupy a metody | 12 |
| 3.1 Práce s odbornou literaturou..... | 12 |
| 3.2 Polostrukturované rozhovory..... | 12 |
| 3.3 Zúčastněné pozorování..... | 13 |
| 4 Pojmy | 15 |
| 4.1 Občanská společnost..... | 15 |
| 4.2 Nestátní neziskové organizace..... | 15 |
| 4.2.1 Diskuse o obecné prospěšnosti..... | 19 |
| 4.3 Vzdělávání a učení..... | 20 |
| 4.3.1 Vzdělávání dospělých..... | 24 |
| 4.3.2 Kvalifikace a kompetence..... | 25 |
| 4.4 Pracovník v organizaci..... | 28 |
| 5 Teoretická a hodnotová východiska | 30 |
| 5.1 Lidské zdroje a vzdělávání v organizaci..... | 30 |
| 5.1.1 Metody vzdělávání v organizaci..... | 37 |
| 5.1.2 Motivace ke vzdělávání v organizaci..... | 41 |
| 5.1.2.1 Motivace vedení organizace ke vzdělávání pracovníků v organizaci..... | 43 |

| | | |
|----------|--|-----------|
| 5.1.2.2 | Motivace pracovníků ke vzdělávání v organizaci..... | 44 |
| 6 | Specifika vzdělávání pracovníků v neziskových organizacích..... | 46 |
| 7 | Případová studie..... | 51 |
| 7.1 | Charakteristika zkoumaného vzorku..... | 51 |
| 7.2 | Vedení polostrukturovaných rozhovorů..... | 52 |
| 7.2.1 | Otázky k rozhovorům..... | 54 |
| 7.2.2 | Záznam a zpracování rozhovorů..... | 55 |
| 7.3 | Interpretace a hodnocení dat..... | 55 |
| 8 | Závěr..... | 73 |
| 9 | Soupis bibliografických citací..... | 76 |
| | Přílohy..... | 81 |
| | Příloha A - Otázky k rozhovorům..... | 81 |
| | Příloha B - Seznam NNO, se kterými jsem spolupracovala..... | 84 |
| | Příloha C – Tabulka respondentů..... | 85 |

Resumé

Ve své diplomové práci se zabývám tématem vzdělávání pracovníků v neziskových organizacích. Teoretická část mé práce je zaměřena na vyjasnění často používaných pojmů spojených s touto problematikou, jakými jsou nezisková organizace, vzdělávání, kvalifikace a kompetence, učící se organizace aj. Dále se věnuji vzdělávání pracovníků v organizacích obecně a v další kapitole nacházím specifika ve vzdělávání pracovníků v organizacích neziskových. Má práce se zabývá také formou či systémem vzdělávání pracovníků v neziskových organizacích, motivací ke vzdělávání a v neposlední řadě tím, jak vnímají vzdělávání a profesní rozvoj samotní pracovníci ve svých neziskových organizacích. K získání dat pro případovou studii jsem použila metodu kvalitativního výzkumu - metodu polostrukturovaných rozhovorů, které jsem vedla s pracovníky a s vedoucími pracovníky neziskových organizací. Hlavní myšlenkou mé práce bylo nahlédnout, jaká je situace v některých neziskových organizacích na poli vzdělávání pracovníků, jaké jsou zde tendence a co přináší vývoj v této oblasti nového do občanské společnosti a potažmo do společnosti celkově.

As far as my diploma thesis is concerned I deal here with the topic of education of employees in non-governmental organizations. The theoretical part of my work is focused on clarification of often used terms connected with this issue, such as non-governmental organizations, education, qualification and competency, learning organization etc. I address the next part of my work to the system of education in organizations generally and then I search for the particularities of this issue in non-governmental organizations. My work deals with form and system of education of employees in non-governmental organizations, with motivation for education and how the employees

themselves perceive the education and vocational development in their non-governmental organizations. To gain data for case study I used the method of qualitative research – method of half-structured interviews which I led with employees and managing employees of non-governmental organizations. The main idea of my work was to understand how the situation on this field look like, what are the trends and progress of education of employees and what news it could bring to civil society or rather to the society in general.

Úvod

Předložená diplomová práce se věnuje vzdělávání pracovníků v neziskových organizacích. Na téma vzdělávání dospělých v organizacích bylo již napsáno velké množství různých prací a pojednání, ale já jsem se rozhodla prozkoumat vzdělávání v neziskových organizacích, neboť z vlastní zkušenosti vím, že je to téma velmi aktuální, neboť občanská společnost se velice rychle vyvíjí, ale rozvoj řízení a plánování vzdělávání pracovníků v těchto organizacích je v mnoha organizacích teprve na začátku. Na druhé straně jsem si vědoma, že v mnoha neziskových organizacích systém vzdělávání pracovníků funguje jistě výborně, a proto jsem chtěla současnou situaci prozkoumat a zjistit, jak systém vzdělávání v organizacích vypadá a jak ho vnímají samotní pracovníci. Zajímalo mě, jestli je vzdělávání postaveno, alespoň částečně, na stejných principech jako vzdělávání pracovníků v organizacích a společnostech zaměřených na zisk. Nezabývám se ale ve své práci dobrovolnictvím, které je samozřejmě s neziskovými organizacemi úzce spjato, ale soustředuji se na vzdělávání lidí, kteří pracují v těchto organizacích za mzdu, jsou zde v pracovních poměrech, neboť motivace ke vzdělávání pro dobrý výkon jejich práce je dle mého názoru v mnoha aspektech jiná a často hlubší než u dobrovolných pracovníků.

Hlavním předmětem mého zájmu a zkoumání bylo zjistit, jak se pracovníci vzdělávají a učí ve svých neziskových organizacích, a to hlavně s důrazem na specifika práce, kterou vykonávají, a také proč se vzdělávají. Nejnovější trendy v řízení nestátních neziskových organizací jsou takové, že se řízení těchto organizací snaží co nejvíce přiblížit řízení organizací a firem zaměřených na zisk, a tak mě zajímalo, jestli tento trend pronikl i do systému vzdělávání pracovníků v neziskovém sektoru, jestli systém toho, jak řídit vzdělávání pracovníků, je stejný či hodně podobný ziskovému sektoru, nebo jestli se v mnohém liší a klade důraz na jiné aspekty vzdělávání, třeba na jinou

motivaci pracovníků. Dále mě zajímalo, jak vnímají své vzdělávání samotní pracovníci neziskových organizací, jestli cítí tlak na sebevzdělávání shora od vedení organizací, nebo jestli se seberealizují více sami a do jaké míry iniciují své sebevzdělávání. Důležitým pojmem je zde motivace pracovníků, která mě také velmi zajímala. Dalším aspektem zkoumání bylo zjistit, jaké má vzdělávání v organizaci výsledky, jsou-li nějaké, a jak a podle čeho se dají měřit, a to jak z pohledu člověka, který vzdělávání pracovníků v organizaci řídí, tak z pohledu pracovníků samotných. Neméně důležitým prvkem zkoumání bylo dovědět se, jaká jsou specifika vzdělávání v některých neziskových organizacích, v čem a z jakých důvodů se liší nebo neliší od organizací zaměřených na zisk.

Předložená práce má dvě hlavní části. V první části se zabývám vzděláváním v organizaci obecně, ovšem zaměřuji se na aspekty, které jsou podle mého společné pro všechny organizace, a to jak ziskové, tak neziskové. Určité metody řízení lidských zdrojů a řízení procesu vzdělávání pracovníků jsou, nebo by měly dle mého názoru být, oběma oblastem společné. V druhé části, která je praktická, se zabývám situací, která panuje v některých nestátních neziskových organizacích na poli vzdělávání pracovníků. Zkousím najít specifika, která platí pro třetí sektor a právě jen pro něj, či pro něj více než pro sektor ziskový. Snažím se najít odlišnosti v motivaci ke vzdělávání pracovníků v neziskových organizacích, neboť účel vzdělávání, vzhledem k povaze vykonávané práce, a vůbec účel existence těchto organizací je jiný než u organizací zaměřených na zisk. V druhé části využívám poznatků získaných z rozhovorů s pracovníky neziskových organizací a s lidmi, kteří vzdělávání pracovníků v organizaci řídí, a snažím se najít odpovědi na své výzkumné otázky či a uchopit směr významů získaných z odpovědí respondentů a pokusit se najít vhodné doporučení pro vzdělávání pracovníků v neziskových organizacích do budoucnosti.

1 Vymezení problému

Občanský sektor má v naší zemi dlouhou tradici, ale v letech 1948 až 1989 byl násilně potlačen, lépe řečeno neexistovaly podmínky pro to, aby neziskové organizace, které ho tvoří, mohly pracovat podle svých zásad. To se změnilo po Sametové revoluci a v dalších dvaceti letech až dodnes se občanská společnost nejen obnovila, ale i významně rozrostla. Spolu s počtem neziskových organizací rostl i její význam ve státě. Počet neziskových organizací se prudce zvyšoval zhruba do roku 1993, poté se nárůst počtu organizací zpomalil, což by mohlo znamenat, že došlo k „nasyčení“ tohoto sektoru. *„V ideálním případě to znamená, že bude probíhat nyní proces vnitřního vyzrání sektoru (profesionalizace části organizací, zlepšování technického a finančního zázemí, získávání důvěry větší části veřejnosti, růst počtu členů, vytváření vnitřních sítí aj.).“* (Vajdová, 2003, s. 11) Sama pracuji po dlouhou dobu v neziskové organizaci a musím říct, že za posledních pět let skutečně došlo k profesionalizaci hlavně řízení organizace a v největší míře právě vzdělávání pracovníků i dobrovolníků. Proto jsem se rozhodla zjistit, jak jsou na tom jiné neziskové organizace v oblasti vzdělávání svých pracovníků, jaký je systém tohoto vzdělávání v organizacích, jaká je motivace pracovníků ke vzdělávání a jak ho sami pracovníci vnímají.

Nestátní neziskové organizace dnes mají nezastupitelnou roli v naší společnosti, dalo by se říci, že jsou nenahraditelné, neboť služby, které poskytují, často žádná jiná instituce neposkytuje, nebo ne v dostatečné míře, a problémy, kterými se tyto organizace zabývají, v mnoha případech žádný jiný subjekt neřeší. Pro tyto organizace jsou nepostradatelní lidé, kteří odvádí dobře svou práci, jsou dobře kvalifikovaní a kompetentní svou práci vykonávat, a to je možné jen s kvalitním systémem vzdělávání v těchto organizacích. Jak by takové vzdělávání mělo vypadat a jaké ve skutečnosti v některých organizacích je, zkoumám v této práci.

2 Cíle a výzkumné otázky

Pro svou práci jsem si stanovila cíle a výzkumné otázky, což mi pomohlo zúžit a přesně vymezit pole, ve kterém se chci pohybovat a které chci zkoumat. Tím je zkoumání jevů zaměřených na vzdělávání pracovníků v neziskové organizaci, to je takového vzdělávání, které je úzce spjato s výkonem práce v organizaci a s takovým osobním rozvojem pracovníka, který vede ke zlepšení jeho kvalifikací a lepší kvality práce, kterou v organizaci vykonává. Stanovením cílů a jejich přesným formulováním se mi ujasnilo, jaké metody musím využít k získání poznatků, které mě k cílům dovedou, a podařilo se mi zúžit široké spektrum otázek, které mě k tématu práce stále napadaly a které, jak jsem věděla, nemůžu a nesmím sledovat všechny, neboť by to vedlo k „rozmělnění“ hlavních témat a k rozptýlení pozornosti, kterou jsem se rozhodla směřovat k získání poznatků nejvíce relevantních k dosažení cílů, které jsem si stanovila.

Stanovené cíle zkoumání jsou tyto:

- 1) Zjistit, jak probíhá vzdělávání pracovníků v neziskových organizacích.
- 2) Zjistit, jak funguje motivace ke vzdělávání v organizaci, jaká je, a to jak z pohledu vedení organizace, tak z pohledu pracovníků.
- 3) Zjistit, jak vnímají samotní pracovníci vzdělávání v neziskové organizaci. (účel, přínos, kvalita, profesionalita)

Výzkumné otázky jsem formulovala na základě těchto cílů. K obsahu vytyčených cílů jsem si stanovila tyto otázky:

- (ad 1) Je vzdělávání pracovníků v organizaci řízené a plánované? Jaká je podoba systému tohoto vzdělávání? Jak probíhá toto vzdělávání, jako má

podobu? Pracuje vedení organizace na osobním rozvoji každého pracovníka? Probíhá zde analýza vzdělávacích potřeb organizace i pracovníků? Jak se řeší nesoulad mezi kvalifikací pracovníka a kvalifikací potřebnou pro výkon práce v organizaci?

- (ad 2) Jaká je motivace organizace pro vzdělávání svých pracovníků? Jakým způsobem a jakými prostředky organizace motivuje své pracovníky ke vzdělávání? Probíhá v organizaci hodnocení vzdělávání? Pracuje organizace se supervizí? Jaká je motivace pracovníků ke vzdělávání pro výkon práce? Co a jak je motivuje? Iniciují pracovníci sami své vzdělávání?

- (ad 3) Jak hodnotí vedoucí pracovníci a pracovníci organizace systém vzdělávání? Jakou mají o něm představu? Jak vnímají pracovníci přínos vzdělávání pro výkon své práce? Pociťují svůj rozvoj? Využívají pracovníci poznatky a kompetence získané vzděláváním v praxi? Vyhovuje jim systém vzdělávání v organizaci, jak je nastaven?

3 Postupy a metody

3.1 Práce s odbornou literaturou

V teoretické části své práce nejprve vymezuji základní pojmy, se kterými v textu pracuji, aby bylo zřetelné, co je jejich použitím skutečně míněno v této konkrétní spojitosti. Vymezuji jen ty pojmy, jejichž pojetí je často velmi široké a já jsem cítila potřebu jejich pojetí jejich významu zúžit či upravit. V části Teoretická a hodnotová východiska jsem vycházela z odborné literatury, abych mohla uvést konkrétní teorie a způsoby procesů a systémů práce v organizacích, které v závěru porovnávám s odpověďmi ze polostrukturovaných rozhovorů.

3.2 Polostrukturované rozhovory

Pro svůj záměr jsem si zvolila metody kvalitativního výzkumu, neboť na rozdíl od přístupu kvantitativního zkoumání, při kterém se *„postihuje četnost stejnorodých prvků, kvalitativní přístup se snaží charakterizovat jedinečnost různorodých prvků.“* (Chráska; podle Pelikán, 2004, s. 81) Povaha mých cílů vyžaduje hlavně porozumění získaných výpovědí, a to odpovídá cílům kvalitativního výzkumu. Disman říká, že *„posláním kvalitativního přístupu je porozumění lidem v sociálních situacích.“* (Disman, 2002, s. 289). Tento druh zkoumání se zaměřuje na získání informací o velmi malém počtu jedinců, tudíž generalizace závěrů je vlastně nemožná. Nicméně protože volná forma otázek a odpovědí není omezená, jak je tomu u kvantitativního výzkumu, je zde vysoký potenciál, aby kvalitativní výzkum měl vysokou validitu, naopak reliabilita je zde poměrně nízká. (Disman, 2002, s. 286-287). Z metod kvalitativního výzkumu jsem zvolila případovou studii, neboť ta nejlépe vyhovuje nárokům mého zkoumání. V případové studii jde o studium jednoho případu nebo několika málo případů, což je můj případ. Předpokládá se, že důkladným

prozkoumáním jednoho případu lépe porozumíme jiným podobným případům. (Hendl, 2008, s. 102)

Z výzkumných technik jsem zvolila techniku polostrukturovaných rozhovorů, při které jde o „*vytěžení informací z vyjádření samotné sledované osoby, které říkáme respondent*“, získáme tak výpovědi, které nemusí být validní, to znamená, že nevíme, jestli popisované skutečnosti jsou opravdu pravdivé, ale významné je předně to, jak a proč respondent dané skutečnosti interpretuje. (Pelikán, 2004, s. 103)

Polostrukturovaný rozhovor probíhá formou zdánlivě nezávazné konverzace, jejímž cílem je získat respondentovu důvěru, aby se vytvořila otevřená atmosféra. Rozhovor má motivační a kontaktující charakter a vytvoření dobré atmosféry je nezbytné k tomu, aby následující otázky, námi připravené, byly zodpovězeny validně. (Pelikán, 2004, s. 119) Zvolila jsem tuto techniku proto, protože mým cílem bylo zjistit informace dost citlivé na to, aby mé otázky nebyly zodpovězeny například ve formě dotazníku, neboť tato technika je neosobní a bylo by tudíž těžké přimět někoho, aby do něj vyplnil své pocity, motivační pohnutky či odhaloval „know-how“ systému vzdělávání své organizace. Naproti tomu při vedení polostrukturovaného rozhovoru se vytvoří atmosféra mezi tazatelem a respondentem, při které respondent cítí zájem tazatele ho vyslechnout a tím, že zde dochází i k očnímu kontaktu, spíše si tazatel získá důvěru respondenta a není potom problémem hovořit i o citlivějších otázkách.

3.3 Zúčastněné pozorování

Metodu zúčastněného pozorování jsem se rozhodla použít z toho důvodu, protože sama v neziskové organizaci osm let pracuji a působím právě v oblasti vzdělávání, i když v tomto případě se jedná o vzdělávání dobrovolníků. Touto organizací je Junák – Svaz skautů a skautek ČR. Tato organizace prošla

v posledních čtyřech letech velkou proměnou a nejvíce se to projevuje právě v systému vzdělávání skautských činovníků. Z vlastní zkušenosti můžu říct, že systém se profesionalizoval, má promyšlenou strukturu, nové metody a přístupy. Jsem si vědoma toho, že Junák je velká organizace, mnohem větší než všechny, s jejichž pracovníky jsem mluvila při svých rozhovorech, ale k tomu, abych problematice lépe rozuměla, měla do ní lepší vhled a mohla poznatky srovnávat či posuzovat, je moje zkušenost s prací v ní vhodná.

4 Pojmy

V této kapitole vymezuji pomocí odborné literatury některé pojmy, se kterými zde pracuji, a jejichž význam jsem pokládala za nutné přesně definovat, aby byl nadále jasný smysl a způsob, jak s nimi v této práci zacházím.

4.1 Občanská společnost

Občanská společnost je pojem zahrnující veškeré organizace sdružující občany na dobrovolné bázi. Vymezit ji lze také jako organizované aktivity občanů, které nejsou spojeny se státními strukturami nebo komerčními organizacemi. Občanská společnost má v České republice hluboké kořeny, které sahají až do doby národního obrození, kdy byly významnými aktéry českého společenského života převážně různé kulturní, umělecké a vzdělávací spolky a sdružení. Některá sdružení či spolky mají u nás tradici i přes 150 let. Velký rozkvět občanské společnosti nastal po vzniku samostatného československého státu v roce 1918 a později opět po roce 1989. (Rakušanová, Stašková, 2007, s. 11)

4.2 Nestátní neziskové organizace

Častěji než pojmu občanská společnost se užívá přesně vymezených pojmů *nestátní neziskové organizace* (dále NNO či NO, anglicky non-governmental organisation, zkratkou NGOs) nebo *třetí sektor*, které ale zahrnují jen část organizací tvořících občanskou společnost. Pojem NNO používá i Rada vlády pro nestátní neziskové organizace. Označení třetí sektor chce naznačit, že jde o sektor působící vedle státu a trhu. Při označení *neziskový sektor* se klade důraz na to, že, na rozdíl od komerčních a ziskových organizací, jeho cílem není vytvářet zisk a rozdělovat jej mezi vlastníky. Jiná pojetí pracují s termíny nevládní sektor či dobrovolnický sektor apod. podle toho, který aspekt daný

autor upřednostňuje. Ovšem organizace, které jsou běžně do této oblasti zahrnovány, se vyznačují všemi uvedenými atributy najednou, proto není možné opírat jejich definici jen o některý z nich. (Frič, 2000, s. 19)

Lester Salamon, americký sociolog, definoval pět společných rysů, které by všechny organizace neziskového sektoru měly mít, aby mohly být považovány za jeho součást (Salamon, 2004, s. 25):

- Institucionalizace – Organizace či skupina musí být do jisté míry institucionalizována. Většinou je to dáno jejím formálním statutem.
- Oddělenost od státní správy – Organizace má soukromou povahu. Stát ji neřídí, ani ji neřídí orgány, v nichž by převládali státní úředníci. To neznamená, že nemůže získávat státní podporu nebo že ve vedení nesmí být také úředníci.
- Neziskovost – Organizace nerozděluje zisk mezi své vlastníky nebo vedení organizace. Organizace může v určitém období dosáhnout zisku, ale ten musí být použit k dosažení cílů daných posláním organizace. Tímto jsou NO vyčleněny ze soukromého sektoru podnikání.
- Autonomie – Organizace je samosprávná, je schopná řídit svou vlastní činnost, má svá vlastní pravidla řízení a není ovládána zvenčí.
- Dobrovolnost – Organizace v sobě zahrnuje určitý významný podíl dobrovolné činnosti, ať již formou účasti na konkrétních aktivitách nebo ve vedení organizace. To neznamená, že většina příjmů musí pocházet z dobrovolných příspěvků nebo že většina pracovníků jsou dobrovolníci. Stačí, aby obsahovala alespoň malý náznak dobrovolnosti v jakékoli oblasti.

Podstatou NO je jejich neziskovost, což neznamená, že nemohou vykazovat zisk, ale tento musí být využit ke splnění hlavního poslání NO. Zaměstnanci NO dostávají jen průměrné platy a cílem NO není v žádném případě zvyšování příjmů vlastníků základního kapitálu. Cíle NO jsou pluralistické, získávání zdrojů a realizace cílů probíhají relativně odděleně, hodnocení cílů zpravidla probíhá za supervize odborných pracovníků. Cíle NO jsou veřejné a zaměřují se na uspokojování potřeb určitých skupin obyvatel. Veřejně prospěšná činnost je hlavním posláním NO a specifické potřeby svých klientů uspokojují pružněji a účinněji než ostatní sektory. NO jsou dále specifické tím, že využívají práce dobrovolníků, využívají rozličné metody při získávání zdrojů. Jejich existence souvisí s rozvojem demokratických principů společnosti, NO vytváří hodnoty, nejen ekonomické, a pomáhají vytvářet společnost individuálně uspokojených jedinců a zlepšují tak kvalitu života lidí. (Duben, 1996, s. 60-72)

Neziskové organizace mají celou řadu různých funkcí, které plní ve společnosti. Mezi ty nejvýraznější patří poskytování služeb (poskytují služby, které často stát ani trh neposkytuje, či ne tak kvalitně), advokační (prosazují a hájí soukromé i veřejné zájmy), budování komunity (věnují se vytváření a upevňování vztahů v místních komunitách a společenstvích), sebevyjadřovací (poskytují prostor pro jednotlivce, aby mohli uplatňovat svůj názor, své vyznání a mohli projevit svou individualitu), ochrana hodnot (ztělesňují a uchovávají hodnoty ve společnosti jako je solidarita aj.), inovační (pomáhají zavádění nových postupů a idejí do praxe a testují je), filantropická (slouží jako nástroje pro podporu veřejně prospěšných cílů ze soukromých zdrojů), charitativní (provádí charitativní činnost, přerozdělují zdroje), podporují společenskou změnu (přispívají významně ke změnám postojů a názorů jednotlivců na chování státu, legislativu apod.) a podporují pluralismus (pomáhají znevýhodněným skupinám a menšinám, starají se o právní a politické prostředí

potřebné pro udržení pluralismu). (Salamon, podle Skovajsa a kol., 2010, s. 42-43)

Norma, která by celkově upravovala pravidla neziskového sektoru, zatím v České republice chybí. Vymezení organizací a skupin patřících do třetího sektoru se věnuje několik zákonů, ale uceleně žádný. K základním typům nestátních neziskových organizací v České republice patří občanská sdružení, registrovaná podle zákona č. 83/1990 Sb., o sdružování občanů, dále sem patří nadace a nadační fondy, registrované podle zákona č.227/1997 Sb., o nadacích a nadačních fondech, obecně prospěšné společnosti, registrované podle zákona č. 248/1995 Sb., o obecně prospěšných společnostech, a církevní právnické osoby, registrované podle zákona č. 3/2002 Sb., o církvích a náboženských společnostech.

Dle statistik je v České republice registrováno celkem 69 154 občanských sdružení, obecně prospěšných společností, nadací a nadačních fondů¹. Účel, za jakým jsou tyto nestátní neziskové organizace zřizovány, je různý. Občanská sdružení vznikají za účelem realizace společného zájmu. Obecně prospěšné společnosti (dále OPS) jsou zřizovány, aby poskytovaly veřejnosti obecně prospěšné služby za předem stanovených a pro všechny uživatele stejných podmínek. Zákon sám neurčuje, které služby jsou obecně prospěšné. Prospěšnost poskytované služby posuzuje soudce, který OPS zapisuje do rejstříku. Rozhoduje se na základě právě toho faktu, jestli „jsou služby poskytovány všem uživatelům a za předem stanovených podmínek“. Za uživatele je považován ten, pro koho je služba určena. OPS jsou nejčastěji zakládány v oblasti školství, kultury, v oblasti sociální péče, ochrany životního prostředí a v oblasti zdravotnictví, kde OPS působí jako nestátní zdravotnická zařízení.

¹ Zdroj ČSÚ. Údaje jsou platné k 31.12.2009.

Nadace a nadační fondy účelově sdružují majetek, aby ho mohly využít k obecně prospěšnému cíli, kterým nejčastěji bývá ochrana lidských práv, ochrana kulturního dědictví, péče o znevýhodněné děti apod.

Obecně prospěšné společnosti jsou zřizovány proto, aby poskytovaly obecně prospěšné služby všem za stejných podmínek. Obecně prospěšným cílem je zejména rozvoj duchovních hodnot, ochrana lidských práv nebo jiných humanitárních hodnot, ochrana životního prostředí, ochrana kulturních památek a tradic a rozvoj vědy, vzdělání, tělovýchovy a sportu

4.2.1 Diskuse o obecné prospěšnosti.

V posledních dvou letech jednají zákonodární činitelé i odborná veřejnost tom, jak vymezit občanskou společnost, a o tom, jak definovat některé pojmy, se kterými se v této oblasti pracuje, jako je například obecně prospěšná služba, a které by bylo dobré přesně specifikovat. V květnu 2010 vláda schválila věcný záměr zákona o statusu veřejné prospěšnosti, který předložila spolu se zmocněncem za lidská práva. Cílem věcného záměru je zajištění nové kvality soukromých právnických osob, které poskytují veřejně prospěšné služby a vykonávají veřejně prospěšné činnosti. Konkrétně se jedná o zrovnoprávnění všech právních typů soukromých společností, které poskytují veřejně prospěšné služby a činnosti. Stát chce tímto krokem zajistit transparentnost těchto společností a uložit povinnost reinvestovat zisk. Zároveň chce zpřehlednit a lépe kontrolovat veřejné prostředky, které jsou na veřejně prospěšné činnosti poskytovány. (Věcný záměr zákona, 2010)

V dubnu letošního roku se věcný záměr zákona dostal znovu na přetřes a premiér Nečas ho poslal znovu do připomínkového řízení. Konečná podoba zákona, který zásadně ovlivní pojetí veřejné prospěšnosti, by měla být vládě předložena do konce příštího roku. Již nyní se k zákonu vyjadřují různí odborníci a také samotné neziskové organizace. Ty mají k němu mnoho

přípomínek a dodatků či upozornění na možnosti nejasností a různých možností pochopení zákona. Některé organizace upozorňují například na to, že neziskové organizace nehrají z hlediska veřejné prospěšnosti pouze roli poskytovatelů veřejných služeb a činností garantovaných státem, jak by se mohlo z návrhu zákona na první pohled zdát. V rámci diskuse se objevily námitky k tomuto zákonu, které poukazují na to, že veřejně prospěšné organizace by měly být vymezeny jinak: *„Mají své vlastní poslání. Posilují pocit sounáležitosti, solidarity, komunikace a důvěry, vytvářejí alternativní prostor pro názory, které nemusejí být vždy pro všechny přijatelné. Jsou aktivistické a často otevírají debaty o tématech, která nemusejí být vždy pohodlná a příjemná státní správě či politikům“* (Věcný záměr zákona, 2011) Ve vyslovených námitkách se klade důraz na to, že je třeba především uchovat nejen formální nezávislost na státu, ale také co nejvyšší míru živelnosti a spontánnosti a především zodpovědnost za vlastní fungování. Naopak souhlasí s návrhem v tom smyslu, že je třeba stanovit transparentní pravidla, za jakých lze získávat peníze z veřejných rozpočtů, pro přidělování veřejných zakázek a grantů a stanovit podmínky, za jakých lze na prostředky dosáhnout. Debata je tedy stále živá a snad zákon dospěje co nejdříve do stadia, kdy by vyhovoval co nejvíce požadavkům na něj kladeným, a náš stát tak získá první ucelenou normu pro třetí sektor.

4.3 Vzdělávání a učení

V našem státu je vzdělanostní struktura na vysoké úrovni, a to i ve srovnání se státy Evropské unie. Téměř 100 % obyvatel má ukončené základní vzdělání, které je u nás bezplatné, a přibližně 65 % lidí starších 15 let dosáhne i na střední vzdělání, ať už odborné nebo všeobecné. Oproti EU (25 států) se naše vzdělanostní struktura populace ve věku 25 až 64 let vyznačuje výrazně nižším podílem skupiny se základním vzděláním a nižším podílem skupiny

s terciárním vzděláním, nicméně podíl skupiny se středoškolským vzděláním je značný.² To je slibná pozice pro velmi rychle se rozvíjející a pro život v dnešní společnosti nezbytné další vzdělávání, ať již vzdělávání další profesní, zájmové či občanské.

Pojem **vzdělávání** má velice široký význam a v každé společenskovední disciplíně má různé významové odstíny, proto je třeba ho zde vymezit pro potřeby mé práce. Vzděláváním se rozumí převážně proces zprostředkovávání znalostí, dovedností a rozvoj schopností. Je to cílevědomý proces uskutečňování určitých pedagogických cílů a ideálů. Je třeba také zdůraznit, že je to proces plánovaný a systematický, ať už obsahově či věcně. Vzdělávací proces má zřetelnou časovou strukturu. Probíhá vlastně po celý náš život, ale oplývá zřetelnými předěly, které jsou důležité, nějak graduje, někde dosahuje svého vrcholu, ale průběh je samozřejmě u každého jednotlivce individuální, i když společné momenty, jako povinnou školní docházku, najdeme u každého. Je nutné také zmínit, že vzdělávání je řízené a často probíhá za přítomnosti profesionálů. (Beneš, 2008, s. 15-16) Palán myšlenku vzdělávání rozvíjí tím, že se jedná o osvojování a aktivní utváření soustavy vědeckých a technických vědomostí, intelektuálních a praktických dovedností a lidských zkušeností, čímž se utváří morální rysy člověka a škála jeho osobitých zájmů. Chápe vzdělávání jako součást socializace. (Palán, 2002, s. 236) Kopecký k tomuto dodává, že vzdělávání vytváří předpoklady pro rozvoj dospělého člověka a jeho seberealizaci. (Kopecký, 2008, s. 13)

V rámci politických a řady expertních dokumentů mezinárodních organizací a států pojem vzdělávání koreluje s pojmem učení se, což vychází ze sociálního, kulturního, ekonomického a politického pozadí. V klíčových

² Zdroj [online][cit. 20. května 2011]. Dostupné z: <<http://www.nuov.cz/prehled-o-odbornem-vzdelavani-v-ceske-republice>>.

dokumentech Evropské komise, jakým je například Memorandum o celoživotním učení vydaném v roce 2000, je zřetelný pohyb v pojetí procesu získávání dovedností a znalostí, což se projevuje v postupném přesunu od pojmu vzdělávání k pojmu učení. Tento proces je zřejmý ale hlavně ve spojitosti ve významu opravdu „celoživotní“. Učení se více orientuje na jednotlivce než na společnost jako celek, klade důraz na aktivitu jedince a jeho hlavním cílem je přizpůsobování se novým podmínkám v měnícím se světě práce, je tedy jedním z hlavních nástrojů k uplatnění na trhu práce. Můžeme tedy říci, že učení má v tomto smyslu užší (ekonomizující) význam. (Šerák, Dvořáková, 2009, s. 20-26)

Beneš vymezuje učení obecněji a vysvětluje jej v tom smyslu, že každý člověk nese za své kvalifikace a kompetence zodpovědnost sám a organizace za něj v tomto ohledu nezodpovídá. Zdůrazňuje, že výrazným rysem učení je fakt, že jedinec si musí své učení sám zodpovědně plánovat a zajišťovat a vzdělávání mu je při tom pomocníkem. Výsledkem učení by pak měla být trvalá změna chování, která vznikla na základě interakce s okolím či v reakci na nějakou situaci. (Beneš, 2008, s. 16)

V pedagogické a andragogické literatuře je učení chápáno také „*jako schopnost člověka aktivně vytvářet a měnit představy, své zvyky a chování, přetvářet své schopnosti a dovednosti*“. (Beneš, 2008, s. 17) V andragogice se vychází z toho předpokladu, že jedinec je schopen sám si v učení pomoci, vyžádat si či odmítnout pomoc od jiného na základě vyhodnocení vlastních znalostí a motivace, zkrátka jednat na vlastní zodpovědnost hlavně vůči sobě.

Palán pojímá učení ještě širěji, a to v tom smyslu, že učením nabyté poznatky a zkušenosti vedou ke změnám vědění člověka, jeho chování, hodnot, postojů a i pracovního chování. Učení dělí obecněji na senzomotorické (koordinace mezi vjemovou, kognitivní a motorickou oblastí), pamětní

(abstraktní myšlení, generalizace, vztahy, vytváření struktur) a sociální učení (proces socializace, učení se rolím). Zároveň ale dodává, že relativně trvalých změn lze učením dosáhnout především působením vědomě zaměřené praxe a zkušenostmi, které budou výsledkem záměrně orientované aktivity nebo i spontánně se vyvíjejících situací. (Palán, 2002, s. 221) Tureckiová dodává, že učení je primárně psychologickým pojmem a zdůrazňuje, že je to hlavně proces, při kterém se zkušenosti transformují ve znalosti, dovednosti a postoje. Tento proces může organizace přímo ovlivňovat tím, že bude jedinci poskytovat impulsy, které ho v jeho učení posunou dál, ale hlavní je, jak již bylo řečeno, iniciativa každého jednotlivce, jeho vlastní vůle a představa o svém učení. Jinak řečeno učení vede k získávání a obohacování kompetencí jedince, ten ale sám musí tento proces iniciovat. V souladu s tímto vymezením lze říci, že učení je individuální a v rukou jednotlivce, kdežto vzdělávání implikuje zapojení nějakého typu vzdělavatele. (Tureckiová, 2009, s. 71)

Pro potřeby mé práce jsem si zvolila používat pojem vzdělávání a dala jsem mu přednost před učením. Učení, jak již bylo řečeno, je dnes v odborné literatuře vnímáno jako pojeň nadřazený pojmu vzdělávání. Ovšem já zkoumám ve své práci spíše užší výměr tohoto učení, a to učení-vzdělávání v organizaci, potřebné pro výkon práce či prohlubování kompetence ke konkrétní práci v organizaci. Mám tím na mysli získávání kompetencí a kvalifikací, poznatků a dovedností při aktivitách obsahově spjatých s výkonem práce v organizaci. Nerozlišuji, zda se jedná o vzdělávání vně či uvnitř organizace, ale zda tyto aktivity souvisí specificky s prací na postu, kterou pracovník vykonává, a jakým způsobem mu jsou nápomocné v jeho osobním rozvoji a potažmo i v rozvoji organizace. Vycházím z toho, že až právě pracovní místo v konkrétní organizaci inspiruje a motivuje pracovníky k zájmu o vzdělávací aktivity, přičemž tento pohyb ke vzdělávání vychází od pracovníků samotných, ale i vedení organizace či lidé, kteří vzdělávání svých pracovníků s ohledem na cíle

organizace řídí, se snaží pracovníky cíleně vzdělávat, a tento pohyb jde od organizace k pracovníkům. Proto tedy používám pojem vzdělávání v organizaci.

4.3.1 Vzdělávání dospělých

Vzdělávání v organizaci, jak ho vymezují pro potřeby své práce, je zahrnuto v pojmu vzdělávání dospělých. Vzdělávání dospělých zahrnuje veškeré vzdělávací aktivity pro dospělou populaci, vzdělávání v různých institucích pro vzdělávání dospělých (mimoškolní vzdělávání) a vzdělávání ve školách (denní, prezenční, distanční, externí aj.) Setkáváme se i s pojmem další vzdělávání, které, jak už název napovídá, je vzděláváním následujícím po školském. Toto vzdělávání dělíme prakticky na:

- další profesní vzdělávání
- zájmové vzdělávání
- občanské vzdělávání

Nadřazeným pojmem pro další profesní vzdělávání je pojem **profesní vzdělávání**. Tento obsáhlý pojem v sobě zahrnuje veškerou přípravu na povolání, tedy jak přípravu školskou, tak i všechny formy vzdělávání dospělých obsahově spjaté s výkonem povolání či zaměstnání. (Hartmannová a kol., 1996, s. 7-8)

Další profesní vzdělávání, které je tedy významnou součástí dalšího vzdělávání, označuje všechny formy profesního a odborného vzdělávání v průběhu aktivního pracovního života po skončení odborného vzdělávání a přípravy na povolání ve školském systému. Má za cíl rozvíjet postoje, znalosti a schopnosti vyžadované pro výkon určitého povolání. Je přímo spjato s ekonomickou aktivitou a pracovním zařazením jedince a jeho uplatněním na

trhu práce. Jeho podstatou je vytváření a udržování pokud možno optimální harmonie mezi reálnou pracovní způsobilostí jednotlivce a nároky na výkon konkrétní profese, tedy „*stálé přizpůsobování kvalifikace pracovníka kvalifikovanosti práce*“. (Palán, 2002, s. 36)

Dnes je již zcela zřejmé, že z důvodů neustálých společenských, ekonomických, organizačních i kulturních změn je člověk odsouzen učit se celý život, chce-li zůstat kvalifikačně i občansky kompetentní. Dnes se již celosvětově pro to vymezil pojem celoživotní vzdělávání (či nyní již častěji celoživotní učení), kterým rozumíme záměrné působení na rozvoj osobnosti člověka, zejména na rozvoj jeho vzdělanosti a kvalifikace v průběhu celého života. Má člověku poskytovat možnost vzdělávání v různých stadiích jeho rozvoje až do úrovně jeho možností v souladu s jeho zájmy a potřebami.

4.3.2 Kvalifikace a kompetence

Důležitými a hojně používanými pojmy ve vzdělávání jsou kvalifikace a kompetence. Tyto pojmy jsou v různé literatuře vymezeny různě a v některé literatuře jsou dokonce uváděny jako synonyma.

Beneš chápe kompetenci jako širší pojem než je kvalifikace. Kvalifikace podle něj vyjadřuje vztah člověka a práce, tedy vztah mezi individuálními předpoklady pracovní síly a technicko-organizačními pracovními podmínkami. Kompetence mají za úkol zaručit jednání v reálných situacích. Aby je člověk získal, musí projít systémem výcviků a opakování, aby je dokázal v různorodých reálných situacích použít. Kompetence v sobě zahrnují znalosti, schopnosti pochopení a dovednosti, ale i vnitřní připravenost a ochotu toto naučené použít. Kompetence v sobě zahrnují i motivační stránku osobnosti, vztah k práci a kolektivu, sebedůvěru, ochotu řešit problémy apod., což se týká samého jádra osobnosti. (Beneš, 2008, s. 17)

Tureckiová vymezuje pojem kompetencí dvojím způsobem. První způsob chápe kompetence jako oprávnění, což má tradici hlavně v české odborné literatuře. Rozumí se jím možnost jednotlivce nebo skupiny lidí rozhodovat. V tomto smyslu jsou kompetence spojeny s významnější pozicí ve společenské struktuře či v organizační hierarchii a odpovídají schopnosti ovlivňovat svým jednáním jednání jiných lidí. Takové kompetence, ve významu pravomoci, jsou spojeny s odpovědností za výsledek jednání, respektive za důsledky přijatých rozhodnutí. Druhým způsobem uchopení pojmu kompetence je jeho chápání jako specifického souboru znalostí, dovedností, zkušeností, metod a postupů, ale i postojů, které jsou využívány k úspěšnému řešení různých situací a úkolů. V tomto bodě se víceméně shoduje s Benešem. (Tureckiová, 2009, s. 35-36)

Kompetence se tedy zásadně projevují v chování a jednání, jež může samo být zároveň součástí kompetence, tedy během nějaké činnosti a v dosažení cílů. Využívání a další rozvoj kompetencí je spojen vždy s danou situací a v daném kontextu, což je charakteristický znak kompetencí. Jiným znakem je prověřitelnost kompetencí. Předpokládaná úroveň zvládnutí kompetencí je určena předem, což umožňuje jedinci, aby kompetenci jasně předvedl a dokázal ji i sám měřit a vyhodnotit. V neposlední řadě je třeba zdůraznit, že právě v procesech učení a vzdělávání jsou kompetence získávány a rozvíjeny, což se děje kontinuálně během celého života. Sloučením obou způsobů vymezení pojmu vzniká kompetence ve smyslu způsobilostí a postojů, podpořená možností rozhodovat a jednat v souladu s pravomocemi, což je podmínkou úspěšného uplatnění jednotlivce v zaměstnavatelské organizaci. (Tureckiová, 2009, s. 37-38)

Kompetence jsou chápány jako dispozice, které mají tři roviny:

- vědomosti (to, co znám)

- dovednosti (to, co umím prakticky vykonávat)
- postoje (jsem ochoten a připraven jednat) (Kopecký, 2008, s. 13)

Odborné kompetence se vztahují na obsahy, předměty a prostředky práce. Řadíme k nim kompetence získané při výkonu pracovní činnosti, obecné odborné kompetence jako jsou jazykové znalosti, práce na PC, pracovní právo a také jiné specifické znalosti a pracovní techniky.

Sociální kompetence, jinak také týmové, mají zaručit zvládnání sociálních interakcí, komunikaci, řešení konfliktů, metody spolupráce a také například řešení interkulturního prostředí ve firmě.

Metodické kompetence zahrnují schopnost vyhledávat a zpracovávat informace, úroveň logického, abstraktního, deduktivního a induktivního myšlení, dostatečnou míru soudnosti a schopnost úsudku, hledání různých řešení problémů, vedení projektů a zvládnání obecných pracovních technik jako management času apod.

Výraz sebereflexivní kompetence vyjadřuje obecně vzato schopnost reflektovat vlastní jednání, učit se, rozvíjet se. Řadí sem i kompetence leckdy těžko definovatelné, jakými jsou životní energie, aspirace, náročnost vůči sobě, míra dominance, sebevědomí jednotlivce i týmů či hodnotové orientace. K tomu Beneš dodává, že není tedy možné takové kompetence zprostředkovávat jen v rámci vzdělávacích programů. (Beneš, 2008, s. 17-18)

Z dalších možných typů kompetencí má zvláštní význam rozlišení **kompetencí klíčových**, tj. kompetencí obzvláště významných v kontextu zaměstnavatelské organizace. Pro tyto kompetence je typické, že se neváží na žádnou konkrétní profesi, jsou univerzálně použitelné a jejich hlavním charakteristickým rysem je to, že mohou sloužit jako základ pro další rozvoj a učení. (Šerák, Dvořáková, 2009, s. 73) Klíčové kompetence jsou nevyhnutelné

pro pracovní uplatnění. Zahrnují schopnosti, zručnosti a postoje a další charakteristiky osobnosti, které umožňují člověku jednat adekvátně a efektivně v různých pracovních a životních situacích. Obsahují v sobě celé spektrum kompetencí přesahujících hranice jednotlivých odborností. Jsou výrazem schopností člověka chovat se přiměřeně situaci, tedy chovat se kompetentně. (Kravčáková, 2006, s. 727)

Pojem **kvalifikace** bývá také vymezen různě a s nejednotností pojetí je to podobné jako u kompetence. Oba pojmy jsou úzce provázány a není proto jednoduché je definovat. Palán ji vymezuje jako „*odbornou profesní přípravu. Kvalifikace představuje soustavu schopností potřebných k získání oficiálně potvrzené způsobilosti k výkonu určité činnosti*“. Získává se přípravou na povolání a následnou praxí, či také dalším profesním vzděláváním apod. (Palán, 2002, s. 107)

K uplatnění na trhu práce dnes jen běžná kvalifikace nestačí. Úkolem podnikového vzdělávání je zajistit soulad mezi kvalifikací práce a kvalifikací pracovníků. Tento proces je neustálý, neboť jak v pracovních zdrojích, tak v pracovním procesu stále dochází ke změnám. Nejlepší cestou je zde neustálé přizpůsobování na obou stranách, aby nedošlo k nesouladu a k problémům. (Palán, 2002, s. 107)

Kompetence se projevuje v konkrétním chování, ve výsledku nějaké činnosti, je tedy neoddělitelná od určitého kontextu či situace. Kvalifikace může tedy, ale nemusí, být předpokladem kompetence neboli úspěšného zvládnutí situace, úspěšného konání. (Šerák, Dvořáková, 2009, s. 71)

4.4 Pracovník v organizaci

Pracovník je fyzická osoba, která vykonává pro organizaci nějakou práci. Pokud v tomto textu hovořím o pracovníkovi, myslím tím fyzickou osobu, která

uzavřela s organizací vztah podle zákoníku práce. Tento vztah může být definován jako pracovní poměr, nebo jako práce mimo pracovní poměr - jako dohoda o pracovní činnosti či dohoda o provedení práce. Pracovní poměr znamená, že organizace uzavře s pracovníkem pracovní-právní vztah, a to zpravidla na delší dobu. Může se jednat o plný či částečný úvazek, který je v NNO velmi častou alternativou.

Aby se organizaci „vyplatilo“ své pracovníky vzdělávat, to znamená, aby mohla sledovat návratnost tohoto vzdělávání a to, jak se projeví ve vykonávané práci, měl by pracovník mít s organizací pracovní-právní poměr, nebo dohodu o pracovní činnosti. Dohoda o pracovní činnosti se uzavírá v těch případech, kdy počet odpracovaných hodin je vyšší než 150 za rok, ale nižší než kolik by činil poloviční úvazek. (Deverová, Frič, 2008, s. 148-150) Takové pracovníky se zřejmě obecně organizaci ještě vyplatí vzdělávat, ale ti, co pracují v organizaci jen narázově, mají dohodu o provedení práce či pracují externě, na živnostenský list, takovými se v této práci nezabývám, neboť organizace se o vzdělávání takových pracovníků nestará, neřídí ho ani neplánuje.

5 Teoretická a hodnotová východiska

5.1 Lidské zdroje a vzdělávání v organizaci

Může se zdát samozřejmé, že jediným prostředkem k dosažení cílů organizace jsou lidé a jejich znalosti, jejich vztah k práci, k organizaci a k sobě navzájem

Vzdělávání pracovníků v organizaci spadá pod oblast **dalšího profesního vzdělávání**. Tureckiová používá pojem firemní vzdělávání, kterým označuje souhrn vzdělávacích aktivit zajišťovaných zaměstnavatelskou organizací za účelem rozšíření, doplnění, prohloubení či změnu kvalifikační struktury pracovníků a odstranění nesouladu mezi jejich aktuální kvalifikací a požadavky, které na ně klade výkon pracovních činností. Tento druh vzdělávání většinou organizují zaměstnavatelé (organizace, instituce, podniky). Často se pro něj používá také pojem podnikové vzdělávání, ten ale podle Tureckiové odkazuje pouze k jednomu typu zaměstnavatelských organizací. Stejně tak je podle ní nevhodné používat výraz vzdělávání v organizaci, neboť ten odkazuje pouze k té části vzdělávacích aktivit, které se odehrávají uvnitř organizace. (Tureckiová, 2009, s. 79-80)

Podnikové vzdělávání může probíhat buď přímo v podniku či organizaci, nebo mimo organizaci. Je navázané na přesvědčení vedení organizace, že se vyplatí vzdělávat lidi a že investice do nich mohou přinést výhody organizaci a úspěšné dosahování cílů organizace. Organizace, která se nevyvíjí, která nevzdělává své pracovníky a neinovuje své postupy, ta zákonitě musí začít po určité době stagnovat nebo ukončit svou činnost. O lidech to platí dvojnásob. Rozvoj pracovníků je vlastně reakcí na neustálé změny, je adaptací

na nové situace a síly působící z okolí. Pracovníci musejí přizpůsobit své kompetence novým podmínkám a situacím a pružně na ně reagovat. Proto je třeba rozvíjet neustále jejich schopnosti. (Vodák, Kucharčíková, 2007, s. 63) Organizace tím, že plánuje vzdělávání svých pracovníků a motivuje je k němu, dává najevo, že si jich váží a že jsou pro ni důležití. (Koubek, 2000, s. 207)

Lidský kapitál a lidské zdroje

Teorie lidského kapitálu zdůrazňuje přidanou hodnotu, kterou lidé přispívají k rozvoji organizace. Lidský kapitál je dynamická veličina, je to pro organizaci zdroj vrozených a získaných znalostí, schopností, dovedností, talentu a kreativity, které jedinec získal během života. Lidské zdroje představují lidé, kteří jsou s organizací v pracovní-právním vztahu a kteří jsou schopni seberealizace v pracovní činnosti, kterou vykonávají na základě vlastního rozhodnutí. Lidské zdroje jsou stěžejním pilířem pro **učící se organizaci**. Pro ni je charakteristické získávání a přenášení znalostí, změna v chování jedinců ve vztahu k pracovním činnostem a vývoj jedinců. Učení jednotlivce je důležité jako základ kolektivního učení organizace. (Vodák, Kucharčíková, 2007, 20-21) Efektivní vzdělávání jednotlivců v organizaci představuje základ pro kolektivní vzdělávání celé organizace, pro její vývoj. Bude-li organizace investovat do svých lidských zdrojů prostřednictvím systému vzdělávání v organizaci, přinese jí to zkvalitnění a zvýšení pracovních schopností, dovedností a vědomostí a může to i změnit postoje pracovníků k vykonávané práci a zvýšit jejich kvalifikaci. (op. cit., s. 27)

Investice do vzdělávání vedou k finančním výdajům, zároveň mohou být pro organizaci velice přínosné. Přínosem může být zvýšení odborných a profesionálních schopností pracovníků a zvýšení jejich produktivity práce, čímž se zvýší i produktivita celé organizace.

V organizacích se dává čím dál větší důraz na rozvoj potenciálu pracovníků a uplatnění získaných znalostí a dovedností v pracovní činnosti a jednání, za účelem zvládnání jednotlivců své role na určité pracovní pozici. Toho je dosahováno systémem vzdělávání v organizaci vytvářením příležitostí k učení v rámci organizace. Využití rozvoje, výcviku a rozvoje kariéry pracovníků, které v důsledku vedou k rozvoji organizace, se označuje jako **řízení lidských zdrojů**.

Každá organizace může zvolit jiný přístup k rozvíjení lidských zdrojů podle toho, jaký význam rozvoji svých pracovníků přisuzuje. Přístupem na nejnižší úrovni je takový, kdy za rozvoj lidských zdrojů zodpovídá jednotlivec a vedoucí pracovník. Naopak přístupem nejvyššího stupně je strategické vzdělávání v organizaci, kdy se klade důraz na výkonnost a řízení v souvislosti se strategií organizace. (Tureckiová, 2009, s. 31)

V rámci rozvoje lidských zdrojů jsou plánovány a realizovány a hodnoceny vzdělávací aktivity podle potřeb pracovníků a organizace. S rozvojem lidských zdrojů úzce souvisí **plán vzdělávacích aktivit** organizace a potažmo každého pracovníka. Ten vypracovává vedoucí pracovník, který je za něj zodpovědný, a zahrnuje v něm vzdělávací aktivity pracovníků určených k realizaci v určitém období. Sestavuje se na základě identifikovaných rozdílů mezi tím, jaká výkonnost je na pracovníkovi vyžadována a jeho skutečnou výkonností, které se dají vyřešit vzděláváním. Plán musí počítat se vzdělávacími potřebami, již získanými zkušenostmi ze vzdělávacích aktivit a musí také počítat s limitami a překážkami, které se zde mohou vyskytnout. Tím je myšlen časový rozvrh vzdělávání, přístup pracovníka i finanční nákladnost zvolených vzdělávacích aktivit. (Palán, 2002, s. 153) Některé organizace pojmají plán rozvoje pracovníka širěji a zahrnují do něj i vzdělávací aktivity, které mají jen malou souvislost s vykonávanou prací a se současnou kariérou pracovníka, jiné organizace se zaměřují více či jedině na vzdělávání vztahující

se k práci v organizaci a k získání požadovaných kompetencí jedince potřebných k vykonávání práce na určitém místě. (Armstrong, 2002, s. 517) Vzdelávání a rozvoj představují orientaci do budoucna, na budoucí přínos pro jednotlivce i pro organizaci. Jedná se vlastně o investici, která přinese hodnotu, i když později. V praxi, při plánování vzdělávání, je ovšem vnímáno jako náklad. Je jasné, že investice do rozvoje lidských zdrojů vyžadují peníze, ale i čas a úsilí lidí. Vedoucí pracovník si musí „spočítat“, kolik osob se bude vzdělávání účastnit, jakou kvalitu to přinese organizaci a jaké náklady na to musí být vynaloženy. Z toho důvodu je důležité zjišťovat a vyhodnocovat přínosy vzdělávání pro pracovníky i pro organizaci jak celek, aby bylo možné hodnotu vzdělávání lépe vnímat. (Vodák, Kucharčíková, 2007, s. 108-109)

Vyhodnocování vzdělávání v organizaci je velmi důležitou součástí vzdělávacího procesu. Jedná v praxi o získání zpětné vazby o účincích vzdělávání, konkrétně vzdělávacího kurzu, školení či programu, a ocenění hodnoty tohoto vzdělávání a přínosu pro organizaci. S informacemi, které se získají s hodnocením vzdělávání, je možné pracovat na proměně vzdělávacích plánů pro pracovníky tak, aby lépe vyhovovaly záměrům a cílům organizace. Vzdělávací plány by se měly skrze hodnocení vzdělávání a také zpětnou vazbou zlepšovat. (Hartmannová, Sedláček a kol., 1996, s. 11-12)

Účinnost vzdělávání pracovníků v organizaci ovlivňuje řada faktorů. Velký vliv má vedoucí pracovník v organizaci, který vypracovává plán osobního rozvoje a plánuje vzdělávací činnosti pracovníků. Jeho vliv, způsob motivace, osobní příklad a hodnocení výsledků vzdělávání mají klíčový vliv na efektivitu vzdělávání pracovníků. Účinnost vzdělávání bude větší, pokud se pracovník identifikuje s cíli organizace a cítí, že mu vzdělávání přinese požadované kompetence pro dobrý výkon práce, zkrátka je-li dobře motivován. Dalším faktorem jsou vhodně zvolené metody vzdělávání, které umožní všestranný rozvoj pracovníka, a kvalita vzdělávacích akcí, kurzů či aktivit.

S efektivitou vzdělávání v organizaci souvisí také úzce hodnocení tohoto vzdělávání, které může probíhat podle Tureckiové na pěti úrovních:

- 1) Úroveň reakce – Pracovník vyjadřuje svou spokojenost či nespokojenost s programem a lektorem.
- 2) Úroveň učení – Hodnotí se rozsah předaných informací a získaných znalostí.
- 3) Úroveň chování – Hodnotí se nové či rozvinuté dovednosti, zkoumají se změny pracovního chování pracovníka po návratu k pracovní činnosti.
- 4) Úroveň výsledků – Zjišťují se efekty pro organizaci, jestli bylo dosaženo cílů vzdělávání, co přesně se zlepšilo v komunikaci v organizaci i s uživateli, lepší pracovní výsledky jednotlivců i organizace celkově. Tyto účinky jsou velmi těžko měřitelné a prokazatelné.
- 5) Úroveň hodnotová – Zjišťuje se vliv na rozvoj cílů organizace a vliv na „změnu kvality života“ vnějšího prostředí (komunity).

K nejčastěji používaným metodám hodnocení vzdělávání v organizaci se řadí dotazníky, osobní či skupinové rozhovory s vedoucím pracovníkem, pozorování průběhu vzdělávací akce, testy, osobní záznamy o účastnících, portfolio prací pracovníka, supervize, sebehodnocení, záznam výkonů pracovníka aj. (Tureckiová, 2004, s. 106-107)

Supervize

Činnost mnoha NO je vykonávána lidmi z tzv. pomáhajících profesí. Pomáhající profese představují široký soubor nejrůznějších povolání, která mají vztah k bezprostřední práci s lidmi. Tato povolání jsou vnímána spíše jako

služba či poslání, než jako rutinní práce. (Jankovský, 2003, s. 8) Lidé těchto profesí jsou vystavováni velkému tlaku na psychiku, proto se často pracuje v organizacích, které poskytují například různé typy sociálních či psychoterapeutických služeb, se supervizí, která slouží jako nástroj vzdělávání i hodnocení práce.

Supervize představuje systém zamýšlení se pracovníka nad kvalitou své práce, čímž se zvyšuje jeho schopnost vnímat vlastní práci a schopnost sebereflexe. Supervize má silný vztah k cílům pracovní činnosti a všímá si procesů, jakými daného cíle chceme dosáhnout, a jaké vztahy při tom vytváříme. Supervize je tedy interakcí mezi lidmi, která má za cíl podporovat profesionální růst pracovníků. Jde o činnost, při které pomocí cílených otázek a zaměřeného pozorování je posuzována kvalita práce a péče o klienta, čímž se zvyšuje schopnost pracovníka reflektovat svou práci a kontrolovat stavy, které při práci s lidmi vyvstávají. (Pravdová, 2008, s. 16) Supervize má tři hlavní úkoly. Za prvé je to podpora pracovníků při vyrovnávání se s emočně náročnými situacemi, ke kterým při práci s lidmi dochází. Za druhé představuje typ vzdělávání, při kterém má pracovník možnost se profesionálně rozvíjet a vytvářet si nové postupy a postoje pro svou práci. Za třetí je to typ kontroly, která spočívá v utváření postojů, které jsou v souladu s cíli a etickými požadavky dané organizace, a která je podporovaná vedením organizace, aby mohly být uskutečňovány standardy dobré praxe a kvalitní práce. (Johnová, Čermáková, 2002, s. 80)

Při supervizi stojí na jedné straně supervizor a na druhé supervidovaný a vzájemnou interakcí mezi nimi dochází ke zlepšení schopnosti supervidovaného efektivně řešit problémy s klienty či uživateli poskytované služby. Můžeme rozlišit několik druhů supervize. Jedno rozdělení pracuje se supervizí případovou neboli odbornou a supervizí rozvojovou. Případová supervize je zaměřená na konkrétní problém klienta či supervidovaného

s klientem, kdy se řeší daný „případ“. Rozvojová supervize se zaměřuje na rozvoj a růst pracovníka nebo celého týmu. Podle počtu supervidovaných určujeme supervizi individuální, kdy se jedná o přímý kontakt supervizora a jednoho pracovníka, či skupinovou. Nutnou podmínkou individuální supervize je atmosféra důvěry a bezpečí. Při ní je předložen aktuální problém či situace, která se zrovna řeší. Supervidovanému je poskytnut prostor pro přemýšlení, sebereflexi a sebehodnocení. Supervizor mu poskytuje zpětnou vazbu, stimuluje ho k výběru z variant řešení, poskytuje mu podporu v rozhodnutí supervidovaného o dalším postupu práce v budoucnu, na závěr dochází k oboustrannému zhodnocení setkání. Skupinová supervize je strukturovaný proces, kdy má každý účastník prostor k tomu hovořit o své práci ve skupině. Může hovořit o problémech s ní spojených, o tom, jak se cítí, co prožívá vzhledem k výkonu své práce, jaké emoce u něj panují. Hlavním cílem je profesionální rozvoj jednotlivců v souvislosti celé skupiny. Tento typ supervize má podobu plánovaných schůzek s předem daným programem. (Matoušek a kol., 2003, s. 354) Podstatou supervize je „laskavá pozornost. Tato pozornost nechá vystoupit na povrch určité problémy, které je třeba zvládnout. Pracovník si všímá roviny své práce s klientem, jeho potřeb a požadavků, zatímco supervizor se soustředí na rovinu vztahu supervidovaného a klienta, jaký mají vztah, jak na klienta supervidovaný reaguje, co mu dělá starosti, jaké metody a proč používá, jak by mohl komunikovat s klientem lépe apod. Role supervizora je určující pro přínos supervize, hlavně na něm leží zodpovědnost za efektivní průběh supervize. Supervize pomáhá pracovníkům zvládat problémy, které při práci s lidmi vyvstávají, kontrolovat své emoce, aby neublížovaly jim ani klientům, působí jako prevence syndromu vyhoření atd.

5.1.1 Metody vzdělávání v organizaci

Metody vzdělávání v organizaci rozdělil Armstrong do tří skupin, a to na metody vzdělávání při výkonu práce, tedy na pracovišti, metody vzdělávání používané jak při výkonu práce, tak mimo pracoviště a metody vzdělávání mimo pracoviště. Pro mé pojetí vzdělávání ale není toto rozdělení významné, neboť pro mou verzi je nutné, aby vzdělávání bylo spjato s organizací hlavně významově, aby bylo spojené s vykonávanou prací v organizaci, ale jestli se koná na pracovišti nebo někde jinde, není, dle mého názoru, až tak směrodatné. Nicméně Armstrongem specifikované konkrétní metody vzdělávání již směrodatné jsou, proto je zde zmíním, neboť mnoho z nich se ve skutečné praxi opravdu používá. Patří sem:

- **Ukázka pracovního postupu** – Ukázka neboli demonstrování je metoda, při které se lidem ukazuje a popisuje, co mají dělat, a hned poté se jim umožní, aby to zkusili sami. Tato metoda je jedna z nejpoužívanějších.

- **Koučování** – Tato metoda je založená na vztahu dvou lidí a používá se jí k rozvoji individuálních dovedností, znalostí a postojů. Koučování je nejefektivnější, pokud probíhá neformálně, jako přirozená součást vedení týmu. Patří sem usměrňování v tom, jak plnit určité pracovní úkony, vždy ale tak, aby se spíše lidem pomáhalo s učením, než jen jim říkalo, co mají dělat. Řadí se sem také kontrolované delegování a využívání každé situace jako příležitosti k učení se a vzdělávání. Kouč je pracovníkovi přidělen.

- **Mentoring** – Metoda podobná koučování, ale mentora si nejlépe pracovník zvolí sám, podle toho, koho si pro odborné a lidské vlastnosti váží. Účelem mentoringu je vzdělávat se při výkonu práce pod vedením zkušeného odborníka, mentora, který organizaci dobře zná. Mentor poskytuje svému chráněnci rady v potřebných oblastech, pomáhá mu se orientovat, zjišťovat „jak to tu chodí“, pomáhá mu, aby si pomohl sám.

- **Rotace práce** – Metoda také nazývaná plánované zážitky. Pracovník postupně pracuje na různých pracovních místech v organizaci. Zážitky či zkušenosti by měly být plánovány tak, aby naplnily cíle učení v podobě získání znalostí a dovedností v různých útvarech, na různých místech. Aby byla metoda úspěšná, je třeba předem stanovit, co by se měl pracovník na každém místě naučit. Jiná osoba musí postup učení sledovat a prověřovat pokroky učení.

- **Učení se jednáním** – Metoda, která znamená vystavování pracovníka skutečným situacím a problémům. Pracovník musí problémy analyzovat, formulovat doporučení a podniknout určité kroky. Metodu lze uplatnit jak pro jednotlivce, tak ve skupině. Po celou dobu je přítomen poradce, který pomáhá pracovníkovi učit poznávat, jak se problémy skutečně řeší.

- **Instruktaž pro práci** – Metoda má čtyři fáze: přípravu, prezentaci, procvičování a používání. Při první fázi se připravuje instruktor i vzdělávaná osoba. Instruktor volí vhodné vyučovací metody, způsoby demonstrování a pomůcky. Pracovník se snaží být správně motivován k tomu učit se. Druhá část, prezentace, by se měla skládat z kombinace sdělování a ukazování, tedy z výkladu a prezentace. Výklad by měl být jednoduchý a přímočarý a měly by se u něj používat názorné učební pomůcky jako filmy, schémata, grafy a jiné vizuální pomůcky. Při demonstrování je předvedena celá operace úkon po úkonu, aby bylo jasné, jak se má co dělat, jak mají jít úkony po sobě. Třetí fáze, procvičování a testování se věnuje napodobování plnění úkonů pracovníkem, který se učí. Instruktor všechny úkony a postupy koordinuje a pomáhá je pracovníkovi vyladit. Poslední fáze zdokonalování probíhá během celého období potřebného k tomu, aby pracovník dosáhl takové úrovně pracovního výkonu, aby ten odpovídal výkonu normálního zkušeného pracovníka, probíhá, dokud pracovník nezíská sebedůvěru v plnění úkonů a samostatně nezvládá úkol.

- **Pověření úkolem** – Metoda probíhá tak, že pracovník plní specifický úkol na žádost vzdělavatele či nadřízeného. Dochází k přenesení toho, co se pracovník naučil, do normální pracovní situace. Lze této metody využít i k rozšiřování zkušeností pracovníka.

- **Projekty** – Projekt je praktickým cvičením, které má povzbudit iniciativu při vyhledávání a analyzování informací a vytváření nápadů. Na projektu obvykle pracuje skupina lidí a je to příležitost, jak si vyzkoušet a prohloubit své zkušenosti.

- **Studium doporučené literatury a usměrňování při jejím výběru** – Pracovníkům se poskytnou knihy či sylaby, které si mají přečíst a komentovat. Často se tak děje před nějakým kurzem či během něj. Pokud budou pracovníci doporučenou literaturu považovat za relevantní a pokud ji opravdu budou číst, je třeba také prověřit, zda se z ní něco naučili, což může probíhat například rozhovorem s nadřízeným apod.

- **E-learning** – Metoda vzdělávání pomocí počítačů, která je projevem vzdělávací technologie. Využívá schopností počítače pomáhat při formování kvalifikace lidí. Tato metoda hraje důležitou roli při distančním vzdělávání a zabezpečuje skutečně interaktivní proces učení. Lze takto zabezpečit texty, které pracovníci studují a odpovídají na otázky vygenerované počítačem, vyplňují testy a cvičení. Pracovníci se učím tím, že něco dělají a reagují na informace poskytnuté počítačem, které sami následně vyhodnocují a pracují s nimi.

- **Přednáška** – Při této metodě je požadována minimální participace pracovníků, s výjimkou závěrečné diskuse. Touto metodou se přenáší informace k posluchačům a je pro ni typické, že lze k pracovníkům dopravit nejvíce informací v nejkratším čase. Zároveň je třeba říci, že často není přednáška příliš efektivní, což lze zlepšit například poutavým výkladem,

vizuálními pomůckami, již řečenou diskusí nad otázkami a definováním způsobu, jak by šlo získané informace využít v praxi.

- **Diskuse** – Účelem diskuse je, aby se pracovníci aktivně zapojili do učení, aby se mohli učit ze zkušeností ostatních, chápat jiné názory a mohli rozvíjet své schopnosti vyjadřování. Při diskusí je důležitá role vzdělavatele, který nenápadně stimuluje lidi k tomu, aby mluvili, řídí diskusí a vede ji potřebným směrem, pokládá přímé i otevřené otázky, které stimulují myšlení, prověřuje, jestli lidé porozuměli argumentům, zapojuje všechny účastníky diskuse, hlídá časový rozvrh diskuse, pomáhá lidem najít odpověď či společně dospět k nějakému závěru.

- **Případová studie** – Případová studie je popis nějaké události či způsobu řešení problému, které pracovníci analyzují, aby odhalili příčiny problému a vypracovali řešení. Navržená situace musí být co nejvíce realistická a vzdělavatel se jí musí věnovat do hloubky. Musí vyprovokovat zájem účastníků a nutit je, aby zdůvodňovali své argumenty, aby si nakonec odnesli poučení odpovídající situaci v jejich vlastní práci.

- **Simulace** – Metoda, při níž je nutné dosáhnout co nejreálnějšího obrazu situace či problému, který se má řešit. Cílem této metody je usnadnit přenos způsobu řešení při vzdělávání do situace na pracovišti a umět ho praktikovat ve skutečných podmínkách.

- **Skupinová cvičení** – Při skupinových cvičeních pracují účastníci jako skupina, může jít o formulování problémů a příkladů jejich řešení. Pracovníci se učí pracovat kolektivně a osvojují si schopnosti chování se adekvátně při společném řešení problémů. Skupinová cvičení se často kombinují s jinými metodami, například se simulacemi či případovou studií aj.

- **Seminář** – Seminář neboli workshop tvoří speciálně sestavená skupina lidí, kteří s pomocí moderátora zkoumají nějakou záležitost v organizaci a posuzují svou týmovou efektivnost za tím účelem, aby navrhli a shodli se na krocích dalšího postupu, ve které budou všichni věřit a kterým budou všichni oddáni.

- **Učení se hrou či pohybovými aktivitami** – Pomocí různých pohybových aktivit, nezvyklých sportů a hravých činností se vytváří situace, kdy musí členové týmu jednat a rozhodovat se pod tlakem a vypořádávat se s výzvami, které jim to předkládá. Skupina se tak dovídá, jak lidé v ní pracují pod tlakem, v neznámé situaci, kterou je třeba řešit, a mohou se poučit ze svých zážitků, k čemuž slouží i moderátor a vedoucí zpětné vazby. (Armstrong, 2002, 793-805)

Metod vzdělávání v organizaci je mnohem více, ale já jsem zde podle Armstronga uvedla jen ty, o kterých si myslím, že se běžně využívají v organizacích a hlavně i v organizacích neziskových, což se i projevilo v rozhovorech s pracovníky.

5.1.2 Motivace ke vzdělávání

Slovo motivace pochází z latinského slovesa movere, což znamenalo hýbat či pohybovat. Motivací rozumíme z psychologického hlediska souhrn hybných činitelů v činnostech, v učení a v osobnosti. Přitom hybným činitelem myslíme takové skutečnosti, které jedince podněcují, podporují, nebo naopak tlumí, aby něco konal nebo nekonal. Motivace zahrnuje jednak vnější pobídky a cíle, jednak vnitřní motivy. Člověka může vést k určitému jednání současně několik motivů, přitom stejné jednání jednoho člověka může být výsledkem jiné kombinace motivů než u druhého. Také u téhož jedince v průběhu života se může motivace k určité činnosti změnit. (Čáp, 1980, s. 66-67)

Teorie motivace pracuje s pojmy **vnitřní** a **vnější motivace**. Vnitřní motivací myslíme faktory, které si pracovníci sami předkládají a které je vedou k tomu, aby se chovali určitým způsobem. Vychází tedy z podstaty osobnosti, můžeme mezi ně řadit pocit odpovědnosti, samostatnosti, šanci seberozvíjet se apod. Vnější motivace představuje kroky, které provádí někdo pro to, aby byl druhý motivovaný, aby měl chuť něco dělat. Sem řadíme odměny a tresty, benefity či kritiku. Vnější motivace mívá rychlý účinek, dlouhodoběji však působí spíše motivace vnitřní, neboť není vnucená z venku. (Armstrong, 2002, s. 160-161) Toto je platné i pro motivaci ke vzdělávání v organizaci.

Motivace pracovníků ke vzdělávání a zvyšování tak vlastního potenciálu je významný prvek každé organizace. Můžeme říci, že motivace je jakýsi cyklus, který probíhá po třech fázích: jedním „stanovištěm“ cyklu je přesvědčení o přínosech vzdělávání, druhým je závazek ke vzdělávání a třetí poznání dopadů. Podle toho, ve kterém stadiu cyklu se jednotliví pracovníci nacházejí, se mění jejich motivace. Motivace ke vzdělávání, tedy ochota zdokonalit znalosti, schopnosti a dovednosti, ve velké míře ovlivňuje efektivitu vzdělávání. Motiv představuje vnitřní pohnutku způsobující změnu chování člověka a směřující k uspokojení jeho potřeb. Stimulování je proces navozování motivace za pomoci vnějších podnětů. Má-li být motivace úspěšná, musí být dosaženo shody názorů vzdělavatele či manažera a objektu motivace neboli pracovníka.

Na motivaci působí celá řada faktorů. Klíčovým faktorem je hodnota, již účastníci přikládají vzdělávacím aktivitám ve vztahu ke svému současnému pracovnímu zařazení a budoucí kariéře, a náročnost úkolů v rámci vzdělávacích aktivit. Významným faktorem jsou také okolnosti, zda vzdělávání vychází ze zjištěných potřeb organizace a zda byly také zohledněny vzdělávací potřeby pracovníků.

5.1.2.1 Motivace vedení organizace ke vzdělávání pracovníků

Mezi základní motivy, které vedou řízení organizace ke vzdělávání svých pracovníků, patří rozvíjení podnikové kultury. Tím je míněno posilování těch forem chování, myšlení a rozvíjení hodnot, které podporují motivaci, kreativitu a podnikavost pracovníků, k čemuž patří i ztotožnění se s organizací, neboť to významně ovlivňuje dosažení úspěchu organizace. Vzdělávání pracovníků je nezbytným předpokladem pro zvyšování výkonnosti jednotlivců, skupin a celé organizace jako celku. Organizace si jím zajišťuje požadovanou úroveň vědomostí a dovedností pracovníků realizaci cílů a pracovních úkolů organizace. U pracovníků se tak rozvíjí samostatnost a zodpovědnost a roste i jejich motivace k práci. Díky tomu může organizace čelit změnám, ke kterým v moderní společnosti stále dochází, dynamicky na ně reagovat a zvládat boj s konkurencí. Dokáže-li organizace dobře motivovat své pracovníky ke vzdělávání a rozvoji, projeví se to v mnoha aspektech fungování organizace:

- Δ Pracovníci budou mít chuť stále se vzdělávat a rozvíjet se.
- Δ Pracovníci budou schopni strukturovat získané vědomosti a dovednosti a budou je umět využít v praxi.
- Δ Pracovníci budou více flexibilní, budou moci pružně reagovat na změny ve své práci a aktivně postupovat při jejich reflektování a plnění cílů.
- Δ Pracovníci si vytvoří pozitivní postoj k organizaci i k oblasti, ve které působí.

5.1.2.2 Motivace pracovníků ke vzdělávání v organizaci

Je důležité, aby organizace měla systém motivace pracovníků ke vzdělávání. Vedení organizace musí volit takovou soustavu stimulačních faktorů, které budou účinné. Tyto faktory musejí vycházet ze strategie organizace, z jejích cílů. Zároveň musí respektovat potřeby a možnosti pracovníků. Základním momentem motivace pracovníků ke vzdělávání je jejich vlastní potřeba. Řídící pracovník musí mít přehled o konkrétních motivačních faktorech pro každého svého pracovníka. Každého motivuje trochu něco jiného, a proto je nezbytný pro motivaci ke vzdělávání v organizaci individuální přístup. Mezi nejčastější motivační faktory vzdělávání patří: zlepšení postavení v týmu, ve skupině, udržení pracovního místa, kariérní postup, možnost využití získané kvalifikace – seberealizace, získání titulu, zvýšení pracovní výkonnosti a kvality práce, zvýšení flexibility a připravenosti na změny, vyšší platové ohodnocení, získání sociálních výhod, možnost uplatnění vlastního potenciálu při nových příležitostech. (Vodák, Kucharčíková, 2007, s. 85-88)

Vzdělávání a motivaci k němu podporuje řada prokázaných a obecně platných předpokladů, které byly prověřeny mnohokrát v praxi. Je třeba prokázáno, že nejlépe pracovníky motivuje dobrý příklad manažera a mají-li v něj pracovníci důvěru. Pozitivně také působí, cítí-li pracovníci smysluplnost své práce. Souvisí to s kulturou organizace – cítí-li se pracovník jako součást organizace, ztotožňují-li se s ní a berou například její problémy za své, motivuje je to k sebevzdělávání. Jiným posilujícím faktorem je možnost podílet se alespoň v některých aspektech na rozhodování, je-li pak také pracovník chválen a oceňován za dobře odvedenou práci, zvyšuje se jeho sebedůvěra. Motivací může být i kvalitní zpětná vazba od nadřízeného, mnohem spíše než kritika. Předpokladem je zde také to, většina pracovníků chce dobře a kvalitně pracovat, zkrátka chtějí odvádět dobrou práci, ke které, jak sami cítí, vzdělávání potřebují. Toto jsou pouze předpoklady, ale je možné s nimi při plánování

vzdělávání pracovníků v organizaci počítat či na ně minimálně nezapomínat a využívat jejich moci. (Vodák, Kucharčíková, 2007. s. 88)

Pro kvalitní plánování vzdělávání u každého jednotlivého pracovníka musí vedení organizace znát jeho vzdělávací potřeby, protože právě z potřeby vychází poté jeho motivace. Samotný pracovník ale často své potřeby vzdělávání nezná, nebo je neumí ani sám pro sebe formulovat. Od toho je v organizaci člověk, který ho usměrňuje a pomáhá mu zvolit si správný směr ve vzdělávání. Většinou je to člověk mu nadřízený, který ho dobře zná, a na základě rozhovoru o problémech jejich práce zjišťuje, jaké jsou vzdělávací potřeby pracovníka a jaké vzdělávání by pro něj bylo vhodné i v tom ohledu, aby to také korespondovalo s potřebami organizace.

Nejlepší motivací k aktivní účasti na vzdělávání v organizaci je pro pracovníka pocit, kdy si uvědomuje, že by pro něj vzdělávací aktivita mohla být užitečná, že poznatky a dovednosti, které by mu mohla přinést, se přesně týkají jeho práce, že mu pomůžou řešit jeho konkrétní problémy, že získá sebedůvěru a bude moci svou práci vykonávat kvalitněji. Pracovníka také motivuje, pokud ví s předstihem, že vzdělávání bude probíhat metodami, které mu pomohou zvýšit kompetence a které bude moci později využít v reálné situaci.

Pracovníky motivuje i to, pokud mohou o vzdělávání sami rozhodovat, tudíž není výjimečné, že si sami zvolí vzdělávací aktivitu a po konzultaci s vedením se jí mohou účastnit. Pro některé pracovníky je motivující i fakt, že vzdělávání probíhá mimo organizaci, kdy si mohou odpočinout od svých rutinních pracovních povinností, nebo když se vzdělávání mohou věnovat v pracovní době či je jim hrazeno. (Vodák, Kucharčíková, 2007, s. 89-90)

6 Specifika vzdělávání v neziskových organizacích

Z hlediska počtu pracovníků v NO je většina organizací v naší zemi spíše malá. U obecně prospěšných organizací vychází průměrný počet pracovníků v organizaci na 8,5 pracovníka na organizaci. Financování těchto organizací se děje převážně z veřejných rozpočtů a výdělečné činnosti ve smyslu prodeje výrobků a služeb. U občanských sdružení a církví jsou zdroje příjmů posilovány členskými příspěvky a u nadací a nadačních fondů je snaha získávat zdroje z filantropických aktivit a charitativních akcí. (Hyánek, Rosenmayer, 2003, 11-12) Finanční prostředky, které organizace získají, jsou vázané na roční rozpočet, který na delší časové období většinou nelze plánovat právě z důvodu omezených možností zdrojů financování. Navíc finanční prostředky získané z grantů a státních dotací jsou určeny ve většině případů na samotný chod organizace a její činnost, nedostává se tak na financování vzdělávání pracovníků, a to jak řídicích, tak ostatních. Plán vzdělávacích aktivit je proto v NO zpracováván nejčastěji na jeden rok, a to z důvodu propojení s finančním plánováním organizace. Vedoucí pracovník si musí spočítat, na kolik vzdělávacích činností vystačí peníze. Často je třeba si vybírat vzdělávací kurzy podle priorit vzhledem k potřebám organizace i pracovníků. Vedoucí pracovník toto musí vyhodnotit, nejlépe po poradě s pracovníkem, kterému je vzdělávání určeno, jaké kurzy by měl pro zvýšení své kvalifikace navštívit. Vedoucí pracovnice občanského sdružení v rozhovoru uvedla: „*Vedoucí služby je zodpovědný za vzdělávací plán. Do konce června musím mít hotové vzdělávací plány u všech pracovníků. Musím se s nimi domluvit. Je to až v červnu, protože první půlrok nevíme, jak jsme na tom s penězi.*“ Je to tak, že prostředky na vzdělávání pracovníků jsou nedostatečné v mnoha organizacích, a to je problém zvláště u organizací poskytujících sociální služby, neboť na ně

se vztahuje zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, který v § 11 odst. 1 říká, že pracovník v sociálních službách musí povinně projít každý rok dalším vzděláváním, které je stanoveno ve výši nejméně 24 hodin za kalendářní rok. Tento zákon dále uvádí, že nemá-li pracovník dostatečnou kvalifikaci na výkon práce, musí do 18 měsíců od nástupu absolvovat akreditovaný kvalifikační kurz pracovníka v sociálních službách, přičemž tento kurz se do povinně absolvovaných hodin dalšího vzdělávání nezapočítává. Formy dalšího vzdělávání jsou:

- a) specializační vzdělávání zajišťované vysokými školami a vyššími odbornými školami navazující na získanou odbornou způsobilost k výkonu sociální práce (pregraduální vzdělávání)
- b) účast v kurzech akreditovaných MPSV
- c) odborné stáže u registrovaných poskytovatelů sociálních služeb (max. 8 hodin)
- d) účast na školicích akcích (max. 4 hodiny).

Aby organizace naplnily požadavky zákona, musí vzdělávání svých pracovníků vhodně kombinovat. Některé organizace například získají akreditaci MPSV na jimi pořádaný kurz, který pak je samozřejmě pro jejich pracovníky zdarma, a tak ušetří finance na jiné vzdělávání. Mezi organizacemi funguje také „výměna“ kurzů, kdy pracovník jde na kurz do spřátelené organizace a naopak druhý pracovník z té druhé navštíví kurz pořádaný první organizací. Takto organizace využívají možnosti ušetřit finance a přitom rozvíjejí dál své pracovníky.

Neziskové organizace, které se zabývají poskytováním sociálních služeb, musí také naplňovat směrnici Standardy kvality sociálních služeb³. Zde se mimo jiné uvádí, že v organizaci má být uplatňován systém dalšího vzdělávání pracovníků, zejména těch, kteří se věnují práci v přímém kontaktu s uživatelem. Potřeba rozvíjet znalosti a dovednosti pracovníků vyplývá z mnoha skutečností, které mají platnost i pro široké spektrum neziskových organizací zabývajících se jinými činnostmi, než sociální službou. Mezi tyto skutečnosti patří potřeba zavádět nové metody práce, měnit přístup a postupy v komunikaci a jednání s uživateli služeb či vznik nových funkcí. Rozhodně nestačí, aby se vzdělávání účastnili jen vedoucí pracovníci, protože neziskové organizace často pracují v malých týmech, je proto nezbytné rozvíjet celý tým celkově i každého jednotlivce zvlášť. Podmínky pro vykonávání práce se často mění, podle nových zákonů, směrnic a ustanovení, proto je třeba stále sledovat nové trendy a přizpůsobovat jim plány osobního rozvoje pracovníků i systém vzdělávání v celé organizaci. V neziskových organizacích je snaha uplatnit získané znalosti a dovednosti vzděláváním ihned v praxi, proto volí vzdělávací aktivity, které budou naplňovat konkrétní vzdělávací potřeby pracovníků i organizace spíše než ty, které by rozvíjely kariéru pracovníka či takové, které by poskytly pracovníkovi poznatky, které by pracovník nevyužil ve své praxi, či jen zčásti nebo okrajově. To souvisí i s již zmíněnou finanční náročností vzdělávání. (Johnová, Čermáková, 2002, s. 78-79)

S financemi je třeba počítat i na uskutečňování supervize v organizacích, která je velmi nákladná. Jak uvádějí i Standardy kvality, organizace má zajišťovat podporu nezávislého kvalifikovaného odborníka za účelem řešení problémů, jež pracovníci zažívají v praxi při jednání s uživateli, ať jednotlivě či v týmech. Pracovníci v neziskových organizacích uplatňují při své práci

³ Standardy kvality sociálních služeb doporučené MPSV od roku 2002 se staly právním předpisem závazným od 1. 1. 2007.

nejenom znalosti a dovednosti, ale také lidský a vnímavý přístup k lidem, kterým poskytují služby. Taková práce může být emocionálně náročná a může zasahovat hluboko do psychiky pracovníků. Proto je nezbytné, aby organizace jim v tomto zajistila ochranu a podporu, jinak se pracovník brzy vyčerpá a nebude moci svou práci vykonávat. Tato forma podpory se nazývá supervize a její uplatňování i jako jisté formy vzdělávání či hodnocení práce je v neziskových organizacích hojně využíváno, právě proto, že je práce v nich tak emocionálně a psychicky náročná. Supervize představuje jakýsi systém péče o duši pracovníka, o jeho pocit pohody a léčby ran, které mohl obdržet při řešení problémů s klientem, řečeno obrazně.

V NO se využívá jak supervize skupinová, tak individuální. Supervizorem je většinou externí odborník, aby měl ten správný nadhled a odstup od problémů. Skupinová či týmová supervize probíhá v počtu tří až sedmi osob. Má nezastupitelnou cenu tam, kde dochází k častým změnám, tak tým se pak lépe těmto změnám přizpůsobuje. Ve skupině má každý svůj prostor, získává postupně důvěru ve skupinu a ostatní se mohou učit z řešení problémů a postupů druhých. Pohled zvenku tam vnáší supervizor, který podněcuje supervidovaný k hledání nových řešení, k sebereflexi jednání a k sebehodnocení. Tím se rozvíjí každý jedinec sám i skupina jako celek. Je lepší, probíhá-li supervize pravidelně, než jen v krizových situacích, a v mnoha organizacích se supervize skutečně koná pravidelně jako prevence krizových stavů. Individuální supervize je také možná. Ale v NO se jí využívá spíše méně často než skupinové či týmové. Cílem individuální supervize, tedy interakcí mezi supervizorem a jedním pracovníkem, je podpořit profesionální fungování pracovníka a jeho osobní růst a rozvoj. Výhodou zde je dostatek času na supervidovaného, nesoutěživé prostředí, možnost soustředit se na jeden problém skutečně detailně apod. Nevýhodami může být málo podnětů, riziko vzniku závislosti, menší možnost srovnání. Značnou nevýhodou je i cena

individuální supervize, která je mnohem vyšší než u supervize skupinové. (Kučerňáková, 2008, s. 17) Vedoucí pracovnice (VP1) v rozhovoru uvedla: *„Individuální supervizi schvaluje vedoucí, musí jít o skutečně citlivé téma, protože je to tedy výrazně dražší a snaha je, aby se co nejvíc věcí řešilo v týmu.“*

V ideálním případě vnímá organizace supervizní podporu pracovníků jako běžnou součást své praxe a má přesný systém, jak tuto podporu provádět. Pracovníci sami vědí, co jim supervize přináší, co od ní mohou očekávat, vědí, jaký má účel a smysl, a neváhají se jí účastnit. (Johnová, Čermáková, 2002, s. 81)

7 Případová studie

Podle povahy svých cílů jsem si zvolila jako způsob získávání poznatků a informací pro případovou studii techniku polostrukturovaného rozhovoru.

7.1 Charakteristika zkoumaného vzorku

Učinila jsem celkem sedm rozhovorů. Dva rozhovory proběhly s vedoucími pracovníky neziskových organizací a pět s pracovníky takových organizací, kteří nejsou ve vedení organizace. Pouze v jednom případě byl pracovník i jeho vedoucí z jedné organizace, u ostatních šlo vždy o jinou organizaci.

Výběr pracovníků neziskových organizací, se kterými jsem chtěla vést rozhovor, probíhal postupně. Všechny rozhovory byly vedeny s lidmi, které jsem osobně znala, nebo ke kterým mě dovedli lidé, které znám. Možnost výběru z řady organizací byla poměrně široká, asi dvacet lidí připadalo v úvahu. Zvolila jsem si organizace, jejichž pracovníci by mi mohly nabídnout relevantní informace, ale hlavně podle toho, kteří pracovníci byli hned zpočátku ochotní spolupracovat. Posílat písemné dotazy elektronickou poštou nebo volat do organizací, kde nemám žádný osobní kontakt, mi přišlo scestné, neboť, jak jsem si již dříve ověřila, málokdy se tak blízký kontakt získá, protože organizace dostávají takových žádostí o rozhovor či konzultaci velké množství a často reagují až po několikátém kontaktování. Toto jsem si ověřila u své kolegyně ve studiu, která psala diplomovou práci o kvalitě služeb neziskových organizací. V jedné neziskové organizaci pracuji jako dobrovolník, v té jsem se rozhodla učinit rozhovor s vedoucím pracovníkem vzdělávání v organizaci, což nebyl, jak jsem dopředu tušila, problém. Ke druhému vedoucímu pracovníkovi jsem se dopracovala přes rozhovor s pracovníkem neziskové organizace, který

mi rozhovor vlastně předjednal. Ostatní pracovníky jsem kontaktovala vždy s odvoláním na někoho, koho dobře znají a který mu mě doporučil.

Celkem jsem tedy vedla rozhovor s pracovníky ze šesti organizací. Jejich seznam a oblasti, ve kterých pracují, uvádím v části Přílohy. Pět organizací je pražských, jedna plzeňská. Na začátku šetření jsem si nebyla jistá, kolik přesně rozhovorů chci vést, neboť mi nebylo jasné, jak budou rozhovory probíhat a kolik poznatků mi přinesou. Takže konečný počet vyplynul až s přirozené situace, kdy jsem získala pocit, že mám dostatek informací ke splnění mých cílů šetření. Disman popisuje takovou situaci v kvalitativním výzkumu takto: „*V kvalitativním výzkumu je vzorek nasycen tehdy, když další data nepřinášejí nic nového k našemu poznání.*“ (Disman, 2002, s. 304) Já jsem po pátém rozhovoru s pracovníkem v neziskové organizaci takový pocit přesně získala, totiž že už se odpovědi spíše opakují a že mám pro své šetření dostatek materiálu. U vedoucích pracovníků to bylo podobné. Nemyslím tím, že by mi žádný další rozhovor s vedoucím pracovníkem, který řídí či plánuje vzdělávání v neziskové organizaci, nic nepřinesl, ale je třeba zde zmínit, že, jak jsem pochopila, pokud je organizace na takové výši, že má vnitřní strukturu a hierarchii postů a má tedy i pracovníka řídicího vzdělávání v organizaci, je její systém vzdělávání víceméně podobný. Proto mi stačily jen výpovědi dvou vedoucích pracovníků, a to jednoho z obecně prospěšné společnosti a druhého z nadace, neboť to jsou rozdílné subjekty.

Oba vedoucí pracovníci byly ženy, z pěti ostatních pracovníků byli dva muži a tři ženy.

7.2 Vedení polostrukturovaných rozhovorů

Všichni respondenti byli velice ochotní se osobně sejit, jen někteří nechápali, co by mi mohli říci zajímavého, měli pocit, že „*nic nevědí o vzdělávání v organizaci*“. Ujistila jsem je, že určitě něco vědí, když jím sami

procházejí a účastní se ho, a že pokud bych žádnou relevantní informaci od nich nezískala, že to nevádí a našla bych si jiné respondenty. To je uklidnilo a poté již plně souhlasili s uskutečněním rozhovoru. Rozhovory proběhly ve čtyřech případech přímo v prostorách daných organizací, což mi bylo vždy nabídnuto samotnými respondenty, ve dvou případech v kavárně a v jednom případě doma u respondenta, kam mě pozval ze svých časových důvodů.

Na začátku rozhovoru jsem si připravila diktafon a zeptala se respondentů, jestli jim nevádí, když si rozhovor nahraji, neboť je pro mě i pro něj lepší a jednodušší, když si nebudu nic zapisovat během rozmluvy a budu se plně soustředit na to, co mi respondent říká. Zároveň jsem uvedla, že rozhovor je anonymní, že nebudu uvádět, kdo a co přesně řekl, jen bych ráda uvedla jméno organizace, pokud by to organizaci nevádílo. Všichni souhlasili bez problémů s tím, abych si rozhovor nahrála pro rychlejší uskutečnění rozhovoru a nikdo z nich nevypadal nervózně či vyvedený tímto faktem z míry. Ve všech případech rozhovorů s pracovníky, kteří nejsou ve vedení organizace, se pracovníci na uvedení jména organizace v mé práci chtěli nejdříve zeptat svých nadřízených a všichni toto svolení dostali.

Rozhovory trvaly v rozmezí 23 až 43 minut, a to podle toho, jak moc se respondent rozhovořil nad položenou otázkou, či jak moc se dokázal odtrnout od tématu. Pokud se tak stalo, položila jsem za chvíli otázku znovu, ale jinak formulovanou, abych získala skutečně odpověď na to, co jsem potřebovala. Všechny rozhovory proběhly v příjemné atmosféře. V jednom případě byla respondentka trochu nervózní, protože s nikým ještě nikdy rozhovor nedělala, ale po dvou otázkách se uklidnila a dále odpovídala v klidu a ne tak překotně jako zpočátku.

7.2.1 Otázky k rozhovoru

Otázky v polostrukturovaném rozhovoru musí splňovat několik základních kritérií. V první řadě by měly být krátké a srozumitelné. To znamená, že nesmí obsahovat odborné termíny a jiná vyjádření, kterým by respondent nemusel rozumět. Otázky by neměly být návodné, tedy takové, aby naznačovaly, jakou odpověď tazatel čeká. I když jde o polostrukturovaný rozhovor, měly by otázky být standardizované, aby každý respondent odpovídal na stejnou otázku, nicméně během rozhovoru, pokud by například respondent otázce nerozuměl, je možné ji položit jinak či ji upřesnit. Otázky by měly na sebe logicky navazovat, tvořit řetězec obsahově na sebe navazující. (Pelikán, 1998, s. 119-121)

Otázky, které jsem pokládala při rozhovorech, jsou sepsány v části Přílohy. Použila jsem dvě sady otázek, z nichž některé si byly podobné. Jednu sadu jsem měla pro vedoucí pracovníky a druhou pro pracovníky, kteří nejsou ve vedení organizace. Hlavními tématy, která plynou z mnou stanovených cílů šetření, jsou podoba systému vzdělávání v organizaci, motivace ke vzdělávání a vnímání současného stavu systému vzdělávání pracovníky a jejich hodnocení tohoto stavu. Ptala jsem se jich také na jejich představy, jak by mělo případně vzdělávání u nich v organizaci vypadat podle nich samotných. Na začátek jsem zařadila několik úvodních otázek, jednoduchých, aby se respondent zklidnil, a také abych se dozvěděla informace o tom, čím se organizace zabývá a jak je velká, tj. kolik pracovníků zaměstnává, protože s tím také souvisí její systém vzdělávání pracovníků.

Otázky jsem se snažila maximálně zjednodušit a nepoužívat slova, která by pracovníci nemuseli znát. Jen v jednom případě jsem se setkala s tím, že respondent nerozuměl slovu supervize, nebo si spíše nebyl jist, co přesně tento

pojmem zahrnuje, tak jsem mu to vysvětlila, ale jiný problém s porozuměním otázkám nenastal.

7.2.2 Záznam a zpracování rozhovorů

Rozhovory jsem nahrávala, jak jsem již uvedla, na diktafon. S tímto přístrojem jsem neměla problém nahrát hovor ani v kavárně, kde byl obvyklý ruch, neboť přístroj je citlivý a vnímá jen nejbližší hlasy. Doma jsem si celý rozhovor postupně pouštěla a doslovně ho přepsala na počítači. Přepsání jednoho rozhovoru mi trvalo zhruba, podle jeho délky, jednu hodinu. V přepisu výpovědí jsem vynechávala výplňková slova respondentů a v některých případech jsem změnila nespisovné výrazy na spisovné tak, aby smysl zůstal co nejvíce stejný, aby informace ve výpovědi obsažená si nechala svou podstatu a barvu, ale aby text nepůsobil hrubě v psané podobě.

Získané výpovědi jsem poté třídila do tří hlavních kategorií tematicky podle toho, ke kterému cíli a výzkumným otázkám se výpovědi vztahují. Témata těchto tří kategorií byly: systém vzdělávání v NO, motivace ke vzdělávání v NO a vnímání vzdělávání v NO samotnými pracovníky. Každá kategorie měla ještě svá podtémata, která rozvíjela téma hlavní. Vznikl mi tak strukturovaný soupis výpovědí, se kterým se dalo dobře pracovat, získaná data hodnotit a interpretovat.

7.3 Interpretace a hodnocení získaných dat

První kategorie získaných výpovědí je zaměřena na to, jak vypadá systém vzdělávání v daných NO. Jakou podobu vzdělávání pracovníků ve vybraných NO má, jak ji interpretují pracovníci. K této kategorii se vztahují otázky k rozhovorům (rozhovory s pracovníky NO) č. 1 až 4, (rozhovory s vedoucími pracovníky) otázky č. 3 až 6.

Pracovníci a jejich výpovědi jsou označeny jako P 1-5, výpovědi vedoucích pracovníků jako VP 1-2.

Podtéma: proškolení, vzdělávání nového pracovníka v NO, zaučování se

Podoba vzdělávání nového pracovníka ve vybraných NO je různá. Ve dvou z pěti organizací existuje jistý daný způsob jeho zaškolení, který je pro každého nově příchozího stejný. P5: *Tak v první řadě musí prostudovat směrnice, stanovy, metodiku služby, do které je přijatý. Celkově se seznámit s filosofií organizace. Povinná je stáž ve Fakultní nemocnici na psychiatrii. Dále nováček prochází tzv. kolečkem, kde stráví po týdnu v každé ze služeb. Před zakotvením ve svém úseku práce se mu pochopitelně věnuje někdo z týmu, jenž jej zaučuje.* Podobný postup „cestování“ po místech organizace popisuje P4: *Ze začátku jsme museli projít třemi nejbližšími odděleními, kde jsme normálně pracovali, abychom tam mohli pak i třeba někdy zaskočit za někoho. Trvalo to vždy týden v jednom zařízení.* V ostatních organizacích daného vzorku probíhá zaučování pracovníků metodou předávání, kdy odcházející pracovník předává po nějaký čas práci nastupujícímu pracovníkovi: (P1) *Tehdejší asistent přiděloval práci, když potřeboval pomoci, vysvětlil, jak to mám udělat. Například jsem se učila jak pracovat s hromadnou korespondencí. On mi vždycky ukázal, jak se to dělá. Pak jsem to zkoušela sama a když to šlo, tak se mi to povedlo, a když se mi to nepovedlo, tak jsem musela jít za ním, aby mi to vysvětlil znova.* Všichni pracovníci se ovšem shodli na tom, že nejvíce se naučí z toho, že práci vykonávají. Rozvíjejí se tím, že musí něco sami udělat: (P2) *Je to učení za pochodu. Nikdo se s námi nemaže, je potřeba vést projekt, tak si k tomu zjistím, co nejvíc můžu.* Podobně to vyjadřuje P4: *Učíš se životem, každý případ je jiný, neexistuje na všechno postup. Musíš tím vším projít.*

Vedoucí pracovníci NO hovořili o tom, že v jejich organizacích je systém proškolení nového pracovníka přesně daný, a to nejen zákonem: (VP1)

V poslední době, když přijímáme nového pracovníka, tak bereme raději toho, co nemá zkušenosti, protože může akceptovat ten plat. Tam se držíme zákona v tom, že do 18 měsíců musí získat rekvalifikaci. Ale záleží na postu, jako konzultanta přijmeme jedině toho, kdo má odpovídající vzdělání. Systém zaškolování je poměrně intenzivní, ale zatím ho nemáme sepsaný. Nový pracovník dostane tzv. mentora, který ho provází zaškolováním, ale spíše v těch provozních věcech. Ale je to v kompetenci vedoucího zaškolit ho. Nejdřív chodí na náslechy, dívá se, jak se pracuje, minimálně ze začátku nic nedělá sám, vždy společně. Hodně se toho u nás odpozorovává. Metodu mentorování u zaškolování pracovníka uvedla i VP2: Pro nového pracovníka jsem já mentorem, kterého dostane. Říkám mu, jak to tu chodí, jak to běží, snažím se mu přiblížit kulturu, která tady je. Potom jsem spíše takovým supervizorem než mentorem. U nás většinou někdo nový přichází místo někoho a většinou se nám ty lidi překrývají a v rámci předávání agendy tam probíhá mentoring od kolegy odcházejícího. Máme také stručný manuál s tím, co povědět nově příchozím.

Zaučování a proškolení nových pracovníků popisují pracovníci NO tak, že v některých organizacích musí pracovník projít více oddělení či pracovních pozic, aby získal lepší přehled o práci v organizaci. Ve všech organizacích vybraného vzorku vyjádřili pracovníci, že nejvíce se naučili, když jim práci někdo předával, nebo prostě tím, že ji sami začali vykonávat. Vedoucí pracovníci mluvili o metodě mentoringu, kterou se snaží zavádět či u nich standardně funguje, kdy je nováčkovi přidělen mentor, který mu pomáhá získat povědomí o organizaci a práci v ní co nejpřímější a nenásilnou cestou.

Podtéma: systém, podoba vzdělávání pracovníků v NO, jak probíhá

Dva pracovníci se zmiňují ve výpovědích o tom, že organizace má nějaký systém vzdělávání pracovníků nebo je pro něj vypracován plán vzdělávání v organizaci. P4 k tomu řekl: *Každý rok máme individuální*

vzdělávací plán, což je většinou papírová záležitost. Pokud se člověk chce vzdělávat, tak mu přispějou, dovolí jít na konferenci, ale je to na něm. Já jsem využil možnosti jít na konferenci a dva nebo tři semináře. Z toho je patrné, že vzdělávání není v této organizaci řízené, nezjišťují se vzdělávací potřeby pracovníků ani organizace. Stěžejní je již pouhý zájem pracovníka o to vzdělávat se. P5 popisuje situaci plánování vzdělávání v organizaci jinak: *Tak pochopitelně směr veškerému vzdělávání udává ředitel organizace. V jednotlivých týmech se kolektiv dohodne na vzdělávací prioritě (tzn. oblast, vzdělání, která je konkrétnímu týmu nejvíce prospěšná) a za tím se jde.* Takový systém klade vysoké nároky na iniciativu samotných pracovníků a jejich koncepčnost. Pracovníci jsou ponecháni, aby si sami vybírali možnosti vzdělávání, podle toho, co je zajímavá. P1 uvádí: *Chodí nám do nadace různé nabídky na konference a semináře a kurzy a to funguje tak, že když je tam něco zajímavého, tak se to rozešle všem a kdo má zájem, tak se toho může zúčastnit. Je to normálně v rámci pracovní doby.* Pracovník P5 hodnotí pozitivně, že část vzdělávání si může naplánovat víceméně sám a část mu je doporučena samotnou organizací: *Kromě možnosti zvolit si jakýkoliv kurz z nabídky, probíhá v organizaci interní vzdělávání, semináře, workshopy pro pracovníky, vždy na dané téma a to několikrát ročně. U mě osobně je poměr mezi dvěma póly získávání informací, tedy tím řízeným organizací a svobodně vybraným, vyrovnaný.* Výběr vzdělávacích aktivit kurzů či jiných aktivit je omezen ovšem financemi, které na ně může organizace pracovníkům poskytnout. Některé organizace jsou v tomto ohledu vstřícné: (P5) *Každý pracovník má právo čerpat z určité hromádky peněz a vybírat si kurzy a jiné, dle vlastního subjektivního zájmu – míra financí je v každém týmu trochu jiná, u nás jde o zhruba 10 – 15 tisíc Kč na rok na osobu.* P4 uvádí podobný princip: *Platí nám třeba 50 % nebo 30 % (z ceny vzdělávacího kurzu) podle toho, kolik je peněz ten daný rok a kolik ostatních chtělo ten rok taky někam jít.* P3 se zmiňuje o způsobu, jak se ušetřit výdaje na vzdělávání a zároveň vzdělávání neomezovat:

Často nám chodí pozvánky na semináře od spřátelených organizací, buď zadarmo, nebo za pakatel.

Obě vedoucí pracovnice popsali podrobně, jaký systém vzdělávání pracovníků u nich v organizaci funguje: (VP1) *Já vypracovávám plán vzdělávání pro každého pracovníka. Já mám za tu dobu, co tu pracuji, v hlavě kurzy, které je dobré absolvovat. Není to nikde striktně napsané, ale mám to osvědčené. Já vím, co nejvíc potřebují pro svou práci. Jeden kurz je povinný, ten pořádá naše organizace, máme na to akreditaci, tak to je podmínka. Zároveň VP1 dodává, že výběr vzdělávacích aktivit neleží jen na ní, i když ona za něj nese odpovědnost, ale i pracovník může do svého plánu zasahovat: (VP1) *Je to tak, že oni se mají zamyslet nad tím, co by chtěli, jaké kurzy, najít si to na internetu, a já to schvaluju, případně doporučuji, na co by mohli nebo měli jít. Takže je to po vzájemné dohodě a musí to souviset s jejich prací. Výběr kurzů je tedy ovlivněn vykonávanou prací, oblastí činnosti pracovníka, ale postupuje se výběrem přes identifikaci vzdělávacích potřeb pracovníka: (VP1) *Předchází tomu hodnocení pracovníka, kdy si může uvědomit svoje limity, co mu moc nejde, a na základě toho si vybrat kurz, nebo kdyby vůbec nevěděl nebo tvrdil, že žádný kurz nepotřebuje, tak já do toho můžu vstoupit. Vzdělávání určujeme hlavně podle toho, jaké má pracovník klienty, s kým pracuje, z toho plyne, co musí umět, co se musí naučit. Máme také čekatele na pozice, bylo by samozřejmě lepší školit si je dopředu, ale ne vždy se to podaří. VP1 přiznává, že systém vzdělávání, jaký mají nastavený dnes, je v organizaci spíše novinkou od ledna letošního roku, odkdy má organizace nové uspořádání i nový systém řízení, jehož součástí je i plánování rozvoje a vzdělávání pracovníků: (VP1) *Je to zákonná povinnost. Plán vzdělávání umožní lepší plánování financí i času, když víme, kdo kam a kdy půjde na kurz. Naše vnitřní směrnice – máme metodiku vzdělávání, kde je určeno, kdo má nárok na jaké vzdělávání a v jakém rozsahu, jak se to dokumentuje, co se zakládá. Tyhle papírové procesy jsou pro****

nás nové, my jsme to dřív nestíhali, nějak jsme to dělali, někdy dobře, někdy hůř. Takže pro mě je tohle nové, ale vítám to. VP2 popsala, jak vzniká plán vzdělávání v jejich organizaci: Já jsem ta, co vymýšlí, v čem by se měli vzdělávat rámcově, ale jak to bude vypadat, si vymýšlí sami pod mojí supervízi. Pokud máme možnost někde něco získat, tak jim to navrhu, nebo pokud nějaký kurz sami vedeme, tak tam jdou i naši pracovníci, využijeme toho. VP2 dále rozvíjí myšlenku, jak vybírají to správné vzdělávání pro každého pracovníka zvlášť: Máme čtvrtletní pohovory, které jsou vázané na pohovory o výkonnosti a ohodnocení. Já se bavím s lidmi o tom, co je čeká v nejbližším čtvrtroce či v delším horizontu a bavíme se o tom, co potřebuje k tomu, aby to daný jednatel zvládnul. A pokud zde vznikne potřeba získat další informace, tak se je snažíme získat. Prostřednictvím odborné literatury, konzultací nebo vzděláváním, workshopem. Něco z toho dokážeme dostat i zadarmo jako dar nebo to prostě platíme.

V některých organizacích je zaveden systém řízení a plánování vzdělávání pracovníků. Podle obou vedoucích pracovníků není ovšem vypracovaný plán vzdělávání pro jednotlivce konečný a daný. Pracovníci sami jsou podporováni v tom, aby sami iniciovali své vzdělávání, přicházeli s kurzy, které chtějí navštívit, či vedli o možnostech vzdělání s vedoucím diskusi. Vedoucí pracovníci zvažují, jaký typ vzdělávací činnosti je pro pracovníka i organizaci vhodný a přínosný, ale v některých organizacích tuto zodpovědnost vedoucí pracovník nemá. V těch organizacích, kde systém plánování vzdělávacích aktivit není zaveden či není tak zřetelný, je na pracovnících samotných, aby se vzdělávali, zařizovali si možnosti vzdělání, a někteří toho využívají, ale spíše intuitivně, než plánovaně. Stejně jako organizace využívají ve větší míře různé způsoby jak ušetřit peníze za kurzy v tom smyslu, že pěstují přátelské vztahy mezi organizacemi, které si poskytují navzájem kurzy zadarmo, se slevou či jako protislužbu. Některé organizace vzdělávání svým

pracovníkům nehradí plně, ale poskytují jim, pokud se chtějí vzdělávat, částečnou finanční podporu.

Podtéma: možnost kariérního růstu v organizaci, profesního postupu

Možnost vzdělávání v organizaci souvisí i s pracovní pozicí pracovníka a druhem pracovní činnosti, kterou vykonává. V neziskových organizacích vybraného vzorku je kariérní růst možný, ale v omezené míře. Hierarchie pracovních pozic zde není výrazná a nemá mnoho stupňů. Je to tak, jak uvádí P5: *Žádná hierarchie postupného vzrůstu na pracovních pozicích tady není. Každý pracovník po proškolení vykonává činnost v rámci své pozice.* Někde je možný jistý kariérní růst, ale důležitější je možnost profesního rozvoje, tedy nestoupat po stupíncích výš, ale jaksi se rozvíjet do „šířky“: (P1) *Já jsem začínala jako projektová asistentka, teď jsem projektová manažerka, ale přijímali jsme teď i projektové manažery, kteří pak mají už možnost postupu jenom na šéfa programového oddělení, to je jen jedna funkce, takže pravděpodobnost posunu je malá. Jedinou kariéru, co se dala, jsem už udělala. Ke stagnaci nedochází, protože máme hodně programů a třeba tím, jak se mění složení zaměstnanců, ..., nikdo z nás nezůstal u toho, co dělal, všichni se posunuli. Kolega, co pomáhal s programy, tak má teď svoje vlastní, kolegyně, která nastupovala na jeden konkrétní fond, tak se stává leadrem velkého mezinárodního projektu. Každý se vyvíjí v rámci své pozice. Když mě přijímali, říkali mi, že je to maximálně na rok, že pak půjdou dělat něco jiného. To potvrzuje i vedoucí pracovnice VP2: *Kariéra tu jde, ale jen omezeně. Na vyšší pozici jsem tu jen já a pak ředitel. Ale mají tu velký prostor růstu do šířky a do hloubky. Můžou si nabalovat další témata, která souvisí s jejich projekty, nebo se mohu zaměřit na jedno téma a studovat ho do hloubky a snažit se získat expertní pozici.* Právě tato specializace může být získanou výhodou pro celý tým v organizaci. VP1: *U některých kurzů stačí, že ho má jeden v organizaci, že**

se lidi jakoby specializují a ostatní vědí, kdo kurz měl a s kým se mohou v dané věci poradit.

Kariérní růst, který by posiloval touhu pracovníků se profesionálně rozvíjet, v NO daného vzorku není. Nebo přesněji řečeno kariérní růst je možný, ale velmi omezený. Hierarchie pracovních pozic v NO má většinou maximálně tři stupně a navíc nejvyšší pozice se neobměňují často. Růst pracovníků je ale možný do šířky a do hloubky. Do šířky znamená, že pracovník zvládá vykonávat práci i několika pracovních pozic najednou, tím je myšlena různorodost práce, ne její rozsah. Do hloubky je růst možný tak, že v pracovním týmu organizace se každý jednotlivec může specializovat na jinou oblast, na jiné téma, podle toho, co zrovna organizace potřebuje, aby někdo ovládal, někdo se v něm vyznal. Organizaci pak stačí, že na určité téma je „odborníkem“ jen jeden člověk, ale dohromady vlastní tým širokou škálu poznatků a dovedností.

Podtéma: hodnocení vzdělávání, zpětná vazba, supervize

Hodnocení vzdělávání probíhá jen v některých organizacích dotazovaného vzorku. Většinou tak, že pracovník, který se účastnil kurzu, sdělí ostatním členům týmu na společné schůzce, jak kurz probíhal, jestli byl pro něj přínosný, co se naučil apod.: (P5) *Získané informace pracovník týmově sdílí. Kurz je hodnocen na poradách. V minulém zaměstnání byla povinnost sepsání zprávy ze stáže, což byl více stránkový text. Vedoucí pracovnice VP1 uvedla, že hodnocení vzdělávání neprobíhá tak, jak by si představovala, a to hlavně z časových důvodů: (VP1) *K nějakému hodnocení vzdělávání dochází, ale nestíhám se s těmi lidmi bavit individuálně, co jim to přineslo, ale sdílíme to na poradě, kdy nám představí materiály, které dostal, jaká to byla zkušenost, jestli by kurz doporučil kolegům, takže to nehodnotí ani tak ve směru ke mně, k vedoucí, ale spíš k ostatním, jestli by kurz také využili, jestli splnil jeho**

očekávání apod. Všichni respondenti rozhovorů uvedli, že pravidelně probíhá hodnocení jejich pracovního výkonu, toho, jak svou práci dělají, a to jim přináší profesní rozvoj. Takové hodnocení se děje na poradách celého týmu či menší skupiny pracovníků: (P1) *Máme pravidelně schůzky, jednou týdně, i, ale spíš se to odvíjí podle potřeby, teď protože jsou tam noví lidi, tak aby se víc dostali do běhu nadace. Říká se tam, co se povedlo, co probíhá, aby všichni v nadaci byli informovaní o tom, co se děje, aby ty oddělení dobře spolupracovaly.*

Ve všech organizacích dotazovaného vzorku, kromě jedné, probíhá nějaká forma supervize. Pracovníci ji hodnotí velmi kladně a považují ji za nezbytnost, vzhledem k povaze své práce. Je zjevné, že v NO daného výběru se účastní supervize nějakým alespoň jednou za rok všichni pracovníci, většinou ji zajišťují externí supervizoři – odborníci a vedení organizace i pracovníci samotní jsou zvyklí přínosy supervize využívat a nepovažují ji za zbytečnou: (P4) *Supervize probíhá standardně, jednou za měsíc. Přichází externí supervizor, je týmová, takže sedíme všichni a probíráme případ, nebo co se děje mezi námi. Je tu, řekl bych, velice intenzivní supervize a profesní růst je veliký. V popisu práce není se jí účastnit, ale probíhá a všichni to berou. Pak probíhá taková intervize, že skončí skupina, mluvíme o skupině, skončí program, mluvíme jak to probíhalo. Každý týden jednou porada, o novém klientovi či o tom, jak postupují případy. Každý může dát jinému zpětnou vazbu, můžeme si říct, co by kdo udělal jinak apod.* V některé organizaci je supervize povinná, ale to nenarušuje celkový dojem z toho, že ji pracovníci využívají a chápou ji jako možnost seberozvíjení a jako věc naprosto nezbytnou pro výkon své práce v organizaci: (P5) *Všichni pracovníci jsou supervidováni. Každý tým má svého supervizora. Konkrétně jde o zkušené supervizory. Supervize je tak asi 8 až 12 krát do roka. Každý pracovník má možnost kdykoliv požádat o individuální supervizi. V předchozí organizace, kde jsem pracoval, to byla práce s lidmi závislými na heroinu, což byla mnohem menší organizace, jsme měli povinnost*

projít supervizi minimálně každý měsíc. Celkem jsem absolvoval více než 70 supervizí. Myslím, že kvalita a i chuť být supervidován je v přímé úměře ke schopnostem a „šikovnosti“ supervizora. Musím říct, že jsem měl na supervizory štěstí – vždy jsem měl pocit, že je tento odborník pro mě a v případě mé pracovní nejistoty, absence rozhodnutí, týmového problému, problému práce s klientem apod., jej mohu kdykoliv využít a to nejen z důvodu kvalitně odvedené práce, ale hlavně také k ochraně svých pocitů a osobních postojů, které nelze z pracovníka sejmout. Naopak, je nutné, aby pracovník zůstal sám sebou a situace řešil autenticky ke své povaze a nebyl lámán nějakým přístupem, který je sice metodicky v pořádku, ale pracovníkovi nemusí být vlastn). Z počátku mých zkušeností se supervizí jsem pociťoval mírnou nervozitu, postupně jsem se dostal k vědomí naprosto užitečné služby směrem k pracovníkovi, sloužící jako opora, ale také jako psychohygienu, která je prevencí k syndromu vyhoření. Po několika letech, co jsem supervidován, je mi líto ostatních profesí, kde tato možnost není anebo na ni chybí prostředky. Užitečná by byla pro všechny obory z výše jmenovaných důvodů. Vím, že v určitých profesích, kde je nezbytná, často chybí. Důvodů, proč v některých organizacích k supervizi nedochází, může být několik. Jedním může být malá organizovanost řízení lidských zdrojů v organizaci, zkrátka chybí-li struktura v organizaci, a nestará-li se nikdo o pracovníky, chybí i celková koncepce hodnocení, které je částečně uskutečňováno na poradách apod.: (P2) Máme pracovní porady, jednou za 14 dní. Bavíme se tam o obecném směru, kam se pohybujeme, plus s kolegy řešíme otevřeně, co se děje, co je potřeba. Ale my víme, co kdo dělá, protože jsme všichni u toho. Každý jsme na něco víc, děláme něco trochu jiného, ale ostatní o tom vědí a jsme zastupitelné. Na opravdovou supervizi nemáme čas. Je to kalup, není to moc řízené.

Vedoucí pracovníce považují supervizi víceméně za standard při práci v NO a její přínos hodnotí jako vysoký: (VP1) *Supervizi máme týmovou jednou*

měsíčně, kde máme supervizi případovou i vztahovou i metodickou. Plus má nárok každý pracovník na jednu až dvě supervize osobní za rok. Supervizor nás naučil i citlivá témata řešit v týmu. Ta supervize není jen o tom, že mi to pomůže v něčem v tu chvíli, ale že je vzdělávací pro ostatní, když to slyší. Je to dobrý způsob, jak ukázat, jak něco řešit, slyší ten příběh a zapamatují si to. Supervizi jsme měli vždycky, pět let zpátky, a na velmi vysoké a odborné úrovni. Individuální supervizi schvaluje vedoucí, musí jít o skutečně citlivé téma, protože je to tedy výrazně dražší a snaha je, aby se co nejvíc věcí řešilo v týmu. Supervize má široké využití v organizaci a dá se s ní pracovat různými způsoby, jak uvádí VP2: Navíc máme supervizi k tomu, aby to celé dávalo smysl. Aby se dodržovaly procesy, poslání, aby vše šlo co nejvíc plynule. Lidské zdroje jsou prostě omezené a snadno vyčerpatelné.

Hodnocení vzdělávání v organizacích většinou probíhá formou poreferování účastníka kurzu na společné poradě, či spolu sdílí pracovníci materiály z kurzu apod. Skutečné výstupy ale z hodnocení nejsou, podle vedoucích pracovníků na to není čas a lidské zdroje. Nicméně hodnocení práce a rozvoje pracovníků se děje formou diskusí na poradách týmů, takže každý pracovník vnímá, kam se profesně posouvá, co zvládá lépe a kde má jisté nedostatky. Profesně se pracovníci nejvýrazněji zřejmě rozvíjí při supervizi, která je realizována téměř ve všech organizacích vzorku a která je vnímána jako něco naprosto standardního a nezbytného pro fungování organizace a pro udržení dobré pohody pracovníků při výkonu své práce. Supervizi zaštiťují externí profesionální pracovníci a pracovníci samotní se jí účastní dobrovolně a chápou ji jako velmi přínosnou pro jejich osobní rozvoj i jako prevenci syndromu vyhoření apod.

Druhá kategorie otázek rozhovorů se týkala tématu motivace pracovníků ke vzdělávání a motivace vedení organizace ke vzdělávání svých pracovníků. Otázky se týkaly i toho, jak organizace motivují své pracovníky ke vzdělávání, je-li to třeba.

Vedoucí pracovnice VP2 vyjádřila názor, že vzdělávání je součástí kultury organizace, každý pracovník, který se stane její součástí, chápe, že je nezbytné se vzdělávat a chápe i přínos, jaký to má pro celou organizaci: (VP2) *Přínos je jednoznačný. Ono je to hodně v kultuře. Jsme učící se organizace ze své podstaty, to máme v kultuře. Jsme neposední a bereme to tak, že projekt, na kterém se nic nenaučíme, to není dobrý projekt. Takže posouváme své projekty, jak se věci pořád mění, tak i pracovníci sami cítí, že se musí dovídat víc. Navíc projekty, se kterými se setkávají, jsou pro ně zajímavé, takže to je inspiruje. Takže lidem nezbyvá nic jiného, než se vzdělávat, pokud nechtějí ustrnout. Já spoléhám na to, že je to téma zajímavá, že proto sem přišli, a tak to jde samo, baví je to, a tak se sami starají.* VP2 dále rozvíjí svou myšlenku, že pokud se pracovníci vzdělávají, má to lehce zjiitelný efekt – organizace se posouvá ve své činnosti stále dál, vyvíjí se, a to by nešlo s pracovníky, kteří by se nevyvíjeli. Takže motivace organizace pro vzdělávání svých pracovníků je podle ní jasná: (VP2) *My když chceme získat nějaké finanční zdroje, tak musíme dobře rozumět tomu tématu, pokud o něm umíme lépe promluvit, za to zalobovat, tím spíše získáme, co chceme. K tomu potřebujeme, aby se to někdo z pracovníků naučil, získal ty znalosti, pronikl do problému. Je fajn, pokud každý člen týmu získá nějakou expertízu. Pokud bude na něco expert. My netrváme na postupech, které už prošly. Pokud někdo přijde s tím, že by chtěl něco zkusit tak a tak, necháme ho, pokud si to obhájí, ať to zkusí. Většinou je to pak dobré i pro nás.*

Motivovat pracovníci ke vzdělávání je podle VP2 snadné: *Pracovníci v neziskovce mají širší škálu motivačních možností. Vstupují sem lidi s osobní*

vizi, čím víc se vize shoduje s vizí té organizace a čím víc se může ten člověk podílet na fungování organizace, tak tam je vysoká motivace. Podle vedoucí pracovníce VP1 také není problém s motivací pracovníků ke vzdělávání. Navíc uvádí, že vzdělávání, i vzhledem k nedostatku financí, je pro pracovníky vlastně odměnou, jakýmsi benefitem: (VP1) *Potřebujeme sladovat osobní zájem, třeba kurz, na který by chtěl někdo jít, ale já vím, že ho moc nevyužije, tak pokud je to nad rámec těch 24 hodin, tak pro nás je to forma odměňování, dát mu ten kurz jako odměnu, i když ho možná nevyužije, nebo nemá pro organizaci stěžejní význam. Bud' mu ho zaplatíme, nebo tam jde třeba v pracovní době apod.* Pracovníci si často vybírají sami kurzy, které by chtěli navštívit a činí tak i z důvodů nejenom těch, aby mohli lépe vykonávat svou práci, ale i z těch, že jim to přináší i bezprostřední pozitiva: (VP1) *Pracovníky vzdělávání zajímá, mají chuť se v něčem zlepšit a je to i druh odpočinku, kdy člověk „vypadne“ z té každodenní práce, potká se s jinými lidmi, naváže vztahy s jinými neziskovkami, může navázat spolupráci. Ta změna, jiné prostředí, možnost podívat se na svou práci z odstupů, mu pomůže vidět věci jinak.*

Pracovníci sami popisují svou motivaci různě. Některé motivuje k tomu, aby se něco naučili, to, že jim něco nejde, že mají pocit, že nedělají svou práci správně. Často jim ke zlepšení své práce i k lepšímu pocitu z ní stačí pochytit nějaký postup od druhých, zeptat se odborníka či se poradit s odbornou literaturou. Ne každý pracovník uvažuje nad svým rozvojem více do hloubky: (P1) *Naše šéfová nám neustále opakuje, že chce, abychom se vzdělávali. Člověk z toho cítí, že myslí na nás, že chce, aby my jsme měli lepší pracovní podmínky, že když se budeme vzdělávat, když půjdeme na konferenci, když se budeme potkávat s ostatními lidmi z neziskového sektoru, tak že nám to prostě pomůže v osobním růstu. Čím víc toho člověk ví, s čím více lidmi se baví a setkává je, tím má větší rozhled.* Motivací pro některé pracovníky je tedy dobrý pocit z vykonané práce, když se něco naučí a to dokážou poté praktikovat, cítí, že je

to posunuje dál: (P1) *Když se mi to podaří, tak mě chválí. To je příjemný. A taky nějaký vnitřní pocit, že jsem to udělala dobře. Pocit dobře odvedené práce. Co se týče peněz, já si na ně nestěžuju, ale samozřejmě odpovídá to neziskovému sektoru, ale peníze to jsem nikdy v práci až tak neřešila. Mě vždycky motivuje ten pocit dobře odvedené práce, to, že mě chválí, když to udělám dobře. Když udělám chybu, tak dostanu vynadáno.* Podobně hovoří o své motivaci i P3: *Motivuje mě, když věci fungují, když vidím odvedenou práci, když vidím výsledky a výstupy, které jsou reálné.* Některé pracovníky motivuje ke vzdělávání nutnost či nezbytnost, aby něco bylo, a nikdo to třeba neumí: (P2) *Byla jsem donucená se některý věci naučit, protože to třeba nikdo neuměl a mě štválo, že to nemáme nebo neděláme, nebo to někdo dělá, ale blbě.* Pracovníka P4 motivuje to, že si může svůj plán vzdělávání z velké části vytvářet sám: (P4) *Vzdělávání si vybírám sám, takže z toho vždycky něco mám. Pokud ne, tak si řeknu, že jsem si prostě špatně vybral. U nás to je tak, že pokud se člověk účastní výcviku, tak se vlastně upíše na určitou dobu, že zůstane pracovat v organizaci. Ale nevím, jestli to někdo hlídá. Ale bere se to tak, my ti přispíváme, tak ty tu zůstaň a pracuj pro nás. Nevybírám si jen kurzy přesně pro svou práci, ale spíš to, co by mě mohlo rozvíjet, nechat nakouknout i trochu jinam. Ale vybíral jsem si i to, co použiju, to ano. Ale v zásadě to je každému jedno, co si vyberu za kurz.* Je evidentní, že právě prvek dobrovolnosti účastnit se vzdělávání a možnost svobodně se rozhodnout, jakým způsobem se chtějí vzdělávat, je pro pracovníky důležitá: (P5) *Motivace ke vzdělávání je u nás skvělá, jelikož pracovníci nejsou do ničeho nuceni, naopak mohou si svobodně zvolit oblast, která je zajímavá, chtějí se v ní zdokonalit apod. Neznamená, že když je moje pracovní, cílová skupina studenti, tak že bych se musel vzdělávat jen v oblasti onemocnění takto mladých lidí. Pokud vybrané vzdělávání alespoň trochu souvisí s problematikou, kterou se organizace zabývá, není to problém. Je dobré, že si pracovník sám volí, zda mu bude vybrané vzdělávání prospěšné a zda jej absolvuje. Tedy situaci, že bych musel, aniž bych chtěl, neznám.*

Motivace pracovníků ke vzdělávání v organizaci je silně ovlivněna způsobem, jakým ke vzdělávání přistupuje vedení organizace. Pokud vedoucí pracovníci poskytují pracovníkům vhodné podmínky, ti jsou ochotní se vzdělávat. Vedoucí pracovníci ovlivňují příznivě postoje pracovníků ke vzdělávání vlastním příkladem a nadšením, necháním možnosti svobodně si vybrat kurz dle preferencí pracovníka či prostě tím, že pracovníky do ničeho nenutí. Pracovníci se cítí motivovaní, pokud si mohou do určité míry sami rozhodovat o svém vzdělávání a pokud sami vidí, že důsledkem nějaké vzdělávací činnosti vykazují lepší výsledky v práci, to znamená, že cítí, že odvádí dobrou práci, že splnili úkol či zvládli složitou situaci, když dostanou pochvalu, což je samotné posunuje někam dál. Pokud je motivace ke vzdělávání nízká, je to v důsledku absence jakéhokoliv plánování vzdělávání v organizaci, nedostatkem financí. Nikdo z pracovníků vybraného vzorku neuvedl, že by o vzdělávání neměl prostě zájem. Naopak, k nějakému typu vzdělávání jsou motivovaní všichni dotazovaní.

Vedení organizace je motivováno ke vzdělávání svých pracovníků tím, že pokud budou správně a dostatečně kvalifikovaní k výkonu své práce na pozici, kde působí, mohou odvádět kvalitní práci, která je často velmi náročná, a budou z toho mít dobrý pocit. Vzdělávání pracovníků také funguje v některých organizacích jako odměna, z čehož má pak organizace dvojitý užitek. Jedině díky profesnímu rozvoji pracovníků se může vyvíjet i sama organizace, jen skrze své pracovníky, ti představují její bohatství, a pokud se budou rozvíjet a vzdělávat oni, může se rozvíjet i organizace, může rozšiřovat své služby, zvyšovat kvalitu své činnosti či se specializovat a reagovat na neustálé změny ve společnosti.

Třetí kategorie otázek polostrukturovaného rozhovoru se vázala k tématu, jakým způsobem je vnímáno vzdělávání pracovníků v NO samotnými pracovníky včetně těch vedoucích, jak se zamýšlejí nad účelem a přínosem tohoto vzdělávání a jeho významem.

Pracovnice P2 si uvědomuje, že systém vzdělávání v její organizaci je nedostatečný, vnímá, že jí často pro výkon práce chybí nějaká znalost či dovednost: (P2) *Hodně jsem se naučila sama, třeba spravovat web organizace. Naučila jsem se psát tiskové zprávy a články. Cítím, že v neziskovce se nejvíc hodí to být manažerem, což je mi cizí, ale je to nezbytné, je to pro dobrou věc. Ačkoliv cítím, že se mi nechce tam, kam mě ta práce třeba vrhá, protože to neumím, ale pak když to zvládnou a naučím se to, tak je to dobrý pocit. Ale je to hodně psychicky náročné. Chybí mi, že pracuji na poli, kde nejsem odborník, ale když všechno konzultuji s odborníky, tak to jde. Sama jsem se proškolila v některých věcech, i když povrchně, ale přece. Vše funguje u nás na dobré slovo. Když potřebuji něco vědět, tak nám někdo spřátelený pomůže či poradí, protože to všichni dělají pro dobrou věc.* Nedostatky ve vzdělávání v organizaci pociťuje i pracovnice P3 tím způsobem, že má pocit, že nějaká činnost by mohla být dělána lépe, kdyby to k tomu byl někdo dostatečně kvalifikovaný a kompetentní: *Myslím, že nám chybí třeba PR. Tím, že je nás málo, tak nám chybí odborník či někdo, kdo by se na něco specializoval a dělal to pořádně, naplno.* Pracovníci P4 a P5 vnímají vzdělávání ve svých organizacích jako dobré. Vyhovuje jim přístup vedení a prvek dobrovolnosti a volnosti ve výběru vzdělávání: (P4) *Nikdo na nás nešlape, nikdo nás nenutí ke vzdělávání, je to výhoda.* (P5) *Tím, že je vzdělávání v organizaci, v níž pracuji, svobodné, vnímání tohoto je pozitivní. V oblasti, ve které se pohybují, je stále co se učit. Pokud cítím, že by určitá edukace zvýšila mé povědomí o konkrétní věci v této problematice, zjišťuji možnosti vzdělávání se. Máme v tomto ohledu perfektní*

system, kdy si pracovník sám řídí získávání svých vědomostí na základě invence a profesního svědomí.

Vedoucí pracovnice VP1 shrnuje svůj pocit ze způsobu řízení a plánování vzdělávání v organizaci a motivaci svých pracovníků takto: *Jsme tu malý tým a všechny ta práce baví, takže s motivací ke vzdělávání nemáme problém. Všichni by chtěli spíš víc vzdělávání, než jim můžeme dát. Baví to i mě. Několik let zpátky vytváříme týmovou práci. Naučila jsem se metodiku, práci s lidmi, zvládat věci, aby nerušily potom doma. Naučila jsem se motivovat pracovníky, najít, co se jim daří, a na základě toho jim tu práci přiblížit, najít ty dobré věci a s těmi pracovat, ty rozvíjet. Některé věc by ale chtěla změnit či působit na to, aby se s nimi změna v organizaci udála: Ve své pozici můžu ovlivňovat celkovou koncepci, tu jsme dřív neměli, to mě baví a je to důležité. Nemusím říkat, že by něco mělo být jinak, ale teď můžu být u toho, aktivovat to a vést to sama ke změně. Změna by podle ní měla nastat také ve financování vzdělávání, aby se organizace a pracovníci mohly orientovat podle svých potřeb a ne podle toho, má-li organizace zrovna dostatek prostředků. Více peněz by využila i na supervizi těch pracovníků, kteří jsou pod stálým tlakem v práci s klienty. Změny chystá zavést i v oblasti hodnocení vzdělávání: Potřebujeme důkladnější hodnocení vzdělávání, kdybych měla víc času, nebo to dělali dva lidi. Jsme v období změn, intenzivně nastavujeme teď koncepci, snažíme se teď dělat všechno správně. Na té koncepci se podílí všichni konzultanti, pro ně je to taky vzdělávání, protože v tom malém týmu se každý dostane ke slovu, a to je myslím také baví, být u toho tvoření, jak všechno bude.*

VP2 považuje své působení na vzdělávání v organizaci za dobré, vidí v něm smysl hlavně do budoucna: *Nejhorší, co si umím představit, by bylo, že někdo bude odtud třeba po čtyřech letech odcházet a řekl by, já jsem se tady nic nenaučil. To bych brala jako prohru a ztracená léta. V systému vzdělávání pracovníků cítí určité rezervy, které by mohly být využity: Obecně by nám tu*

prospělo naučit se více o řízení lidských zdrojů. A tohle je strašně drahé. Ale já si myslím, že když víme, co chceme, když jsme dobře koordinovaná, zkušená organizace, příčetná, tak spoustu věcí můžeme získat zadarmo, protože máme dobrou pověst. Já sama bych si mohla ještě rozšířit své vzdělání, mám pořád rezervy, vím, k čemu tíhnou kolegové. Víím, co by chtěli a směřujeme společně k tomu, na to dosáhnout. VP2 si uvědomuje, že nejcennějším zdrojem všech neziskovek jsou lidi a že právě o ně je třeba se starat: Když někdo dělá projekt a přijde mu něco zajímavé, tak mu nebráním, aby si za tím šel a věnoval se tomu. Čím víc cest si osvojíme, tím rychleji půjdeme kupředu. Není možné řídit neziskovku, až když nefunguje, tak pak zavádět nějaká opatření. Je třeba předvídat a snažit se tomu předcházet. Ty zásady jsou celkem známé a dostupné, není na co čekat.

To, co vnímají pracovníci na způsobu vzdělávání v NO jako pozitivní a dobré, je možnost svobodné volby takového typu vzdělávání, který pracovníkovi vyhovuje a který zapadá do jeho vzdělávacího plánu. Pracovníci kladně hodnotí, pokud se jim dostává podpory od vedení organizace, která jim pomáhá vybrat správnou cestu svého profesního růstu, pokud jim vychází vstříc i po finanční stránce, kdy jim hradí alespoň zčásti vzdělávání, či ho mohou uskutečňovat v pracovní době apod. Vedoucí pracovníci by uvítali více prostředků, finančních i lidských, na propracovanější systém hodnocení vzdělávání a na lepší analýzu potřeb organizace, aby bylo jasné, jaká kvalifikace v organizaci chybí a mohla se včas pokrýt.

8 Závěr

Tématem této práce bylo vzdělávání pracovníků v neziskových organizacích. Na začátku jsem si stanovila tři základní cíle, kterých chci v této práci dosáhnout. Prvním cílem bylo zjistit, jak probíhá vzdělávání pracovníků v NO, jakým způsobem, systémem či pojetím, jsou pracovníci těchto organizací vzděláváni, aby mohli dobře vykonávat svou práci. Druhým cílem bylo zjistit, jak funguje motivace ke vzdělávání v organizaci, jaká je, a to jak z pohledu vedení organizace, tak z pohledu běžných pracovníků. Třetím cílem bylo zjistit, jak vnímají a jako sami pracovníci interpretují vzdělávání v NO.

V první řadě jsem si vymezila pojmy, se kterými jsem chtěla pracovat, a zvolila si soubor metod, které k získání odpovědí na výzkumné otázky využiji. Na základě prostudované literatury a vymezením teoretických a hodnotových východisek jsem si připravila půdu pro nahlédnutí do zkoumaného problému a následnému porozumění nezbytnému pro nakládání se získanými daty. Data jsem získala metodou kvalitativního výzkumu, a to vedením polostrukturovaných rozhovorů se zástupci pracovníků NO a vedoucích pracovníků NO. Získané výpovědi jsem vyhodnotila a interpretovala, což mi poskytlo odpovědi na výzkumné otázky stanovené na začátku práce.

Pracovníci popsali systém vzdělávání ve svých organizacích. Ve většině případů z daného výběru systém vzdělávání a plánování vzdělávání v organizaci existuje a je řízen vedoucími pracovníky. Ti vypracovávají plán profesního rozvoje pro každého pracovníka na dobu jednoho roku. Některé z dotazovaných organizací proškolují nové pracovníky, aby mohli dobře vykonávat svou práci, některé organizace používají metodu mentoringu k zaučení se v organizaci či se prostě pracovník musí vše naučit sám metodou pokus-omyl, a to zvláště v těch organizacích, kde systém mentorování či předávání zkušeností není používán či není pevně ukotven.

Další vzdělávání pracovníků v organizaci plánují většinou vedoucí pracovníci, kteří vypracovávají plán profesního rozvoje pro každého pracovníka na jeden rok. Pracovníci sami mohou iniciovat své vzdělávání, mohou si sami vybírat kurzy a semináře, kterých se chtějí zúčastnit, a po dohodě s vedoucím pracovníkem je jim daný typ vzdělávací činnosti schválen či je jim doporučen jiný způsob. Vedoucí pracovník se rozhoduje na základě vzdělávacích potřeb organizace a také podle finančních prostředků. V organizacích, kde systém vzdělávání nefunguje, kde není stanovena zodpovědná osoba za jeho plánování a řízení, tak se pracovníci vzdělávají spíše intuitivně a dle aktuální potřeby.

Kariérní růst je v NO možný, ale je velmi omezený. Pracovníci proto mohou využít možnosti profesního rozvoje specifické pro NO, a tou je růst do šířky a do hloubky. Mohou rozšiřovat okruh svých znalostí a dovedností či se specializují na určitou oblast a stávají se z nich experti, čímž představují potom pro organizaci velký potenciál v rozšíření či prohlubování její činnosti.

K hodnocení vzdělávání dochází v organizacích daného vzorku jen okrajově a děje se tak většinou diskusí či poreferováním o absolvovaném vzdělávání na společné poradě. Zato systém podpory a kontroly vykonávané práce, zvláště v organizacích, jejichž činnost je spojena s prací s lidmi, je v řízení organizací pevně ukotven. Je to systém supervize, která je pro většinu organizací nezbytným standardem. Supervize pomáhá pracovníkům v řešení pracovních problémů a obtížných situací, poskytuje jim možnost velkého profesního rozvoje a v neposlední řadě představuje jakýsi systém psychohygieny pro pracovníky. Působí tak jako prevence syndromu vyhoření i jiných následků práce s lidmi. Pracovníci sami chápou supervizi jako nezbytnost a jako velkou podporu při jejich práci. V organizacích, kde supervize neprobíhá, není ani tato prevence a ochrana pracovníků před

nežádoucími vlivy náročné práce s lidmi a může tak docházet k vážným problémům a kolapsům v činnosti organizace.

Motivace pracovníků ke vzdělávání v organizaci reflektuje postoj vedení organizace ke vzdělávání. Tam, kde jdou vedoucí pracovníci příkladem a kde podporují své pracovníky při výběru kurzů, poskytují jim určitou volnost, kde je možné své pracovníky podpořit finančně či jinak, tam jsou pracovníci silně motivováni ke vzdělávání a není nutné je do ničeho nutit. Sami pracovníci k tomu uvádějí, že silnou motivací je pro ně potom dobrý pocit z odvedené práce, která je kvalitní, a jejíž úroveň se i díky vzdělávání stále zvyšuje. Nízkou motivací ke vzdělávání mají ti pracovníci NO, ve kterých nedochází ani k plánování ani k hodnocení vzdělávání. Motivací je pak pro ně spíše nutnost, když se ocitnou v situaci, kdy něco „hoří“ a oni musejí rychle problémovou situaci s nedostatkem kvalifikace v organizaci řešit. Motivace vedení organizace ke vzdělávání je v některých organizacích velmi silná, a to z toho důvodu, že vedoucí pracovníci cítí, že vzdělávání a rozvíjení pracovníků posouvá celou organizaci dál v jejím vývoji. Chápu znalosti a dovednosti svých pracovníků jako kapitál, který je pro NO klíčový a musí o něj pečovat.

Někteří pracovníci vnímají systém vzdělávání ve své organizaci jako nedostatečný a málo řízený. Podle nich se problémy často řeší, až když vyvstanou, místo toho, aby se jim předcházelo. Organizacím ve vedení často chybí finance na dostatečné financování vzdělávání svých pracovníků a někdy i lidé, kteří by nahradili v pracovní činnosti ty, kteří by se věnovali vzdělávání. Vedoucí pracovníci cítí, že by pracovníci potřebovali více vzdělávání, než je možné v organizaci realizovat či zařídit, ať již z důvodů finančních či časových. Naopak pozitivně vnímají pracovníci přístup svých vedoucích pracovníků k plánování vzdělávání, mají v ně důvěru a cítí v nich svou podporu ve svém rozvoji. Vedení organizace zase pociťuje nutnost pečovat o své pracovníky a

jejich profesní růst, což je nezbytná podmínka pro pozitivní rozvoj celé organizace.

Hodnocení a interpretace získaných dat a také zúčastněné pozorování v NO Junák – svaz skautů a skautek ČR mě přivedly k několika postřehům. Ačkoliv zvolený vzorek pracovníků k rozhovorům není v žádném případě reprezentativní a získané poznatky nemohou být zobecňovány na všechny NO, odpovědi přesto mají svou váhu a význam., byť by jen posloužily k otevření širší diskuse o vzdělávání prašníků v NO. Z výpovědí je zřetelné, že organizace jsou strukturované a že prošly či přichází reformou či přestavbou svého řízení a vedení. Slovník, který používají vedoucí pracovníci v rozhovorech, je stejný, jaký by použili manažeři komerčních podniků či organizací. To odráží i tendence, které jsou přirozené a zřejmě správné, že se totiž neziskový sektor co do řízení a správy přesouvá směrem k tržnímu způsobu vedení organizace. Organizacím to svědčí, neboť systém je pak přenášen i na oblast vzdělávání, řízení lidských zdrojů, osobnostní rozvoj apod. Přináší to do NO nové metody jakými je mentoring, koučing aj., organizace tak získávají sebedůvěru ve vlastní schopnosti a v možnost rozvoje profesionality a kvality své činnosti a svých služeb. Přesto většina NO v ČR patří k těm menším a v těch ještě k žádnému přerodu nedošlo, tyto organizace pracují naplno a celým srdcem, ale to nestačí, pokud mají NO být oporou celé občanské společnosti a potažmo i státu. Základ tu tedy je, máme na čem stavět, ale systém řízení i vzdělávání pracovníků v NO a tím i práce těchto organizací se musí profesionalizovat, teprve potom budou moci NO využít svůj obrovský potenciál lidských zdrojů a jejich růstu a rozvoje pro zkvalitňování svých služeb, což bude dobré pro celou společnost.

9 Soupis bibliografických citací

ARMSTRONG, Michael. 2002. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada Publishing a.s., 2002, dotisk 2005, 8. vydání. s. 856. ISBN 80-247-0469-2.

BENEŠ, Milan. 2008. *Andragogika*. Praha: Grada Publishing a.s., 2008. s. 136. ISBN 978-80-247-2580-2.

ČÁP, Jan. 1980. *Psychologie pro učitele*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980. s. 381. ISBN 978-80-7367-273-7.

DEVEROVÁ, Lenka; FRIC, Pavol a kol. 2008. *Společenský a legislativní rámec neziskového sektoru*. Praha: AGNES, 2008. s. 156. ISBN 978-80-903696-2-7.

DISMAN, Miroslav. 2002. *Jak se vyrábí sociologická znalost*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Nakladatelství Karolinum, 2002. s. 374. ISBN 80-246-0139-7.

DUBEN, Rostislav. 1996. *Neziskový sektor v ekonomice a společnosti*. Praha: Codex Bohemia, 1996. s. 371. ISBN 80-85963-19-1.

FRIC, Pavol. 2000. *Neziskové organizace a ovlivňování veřejné politiky. Rozhovory o neziskovém sektoru II*. Praha: AGNES, 2000. s. 113. ISBN 80-902633-6-4.

HARTMANNOVÁ, Dagmar; SEDLÁČEK, Ondřej a kol. 1996. *Průvodce vzděláváním v Praze, I. díl*. Praha: DAHA, 1996. s. 217. ISBN 80-900006-3-0.

HENDL, Jan. 2008. *Kvalitativní výzkum. Základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál, s. r. o., 2008. s. 407. ISBN 978-80-7367-485-4.

HYÁNEK, Vladimír; ROSENMYER, Tomáš. 2003. *Zpráva o neziskovém sektoru. Autorská studie na téma Ekonomické výsledky neziskových organizací v ČR*. Brno: Centrum pro výzkum neziskového sektoru, 2003. s. 18. [online] [cit. 7.6.2011] Dostupné z: http://www.e-cvns.cz/soubory/CVNS_autorska_studie.pdf.

JANKOVSKÝ, Jiří. 2003. *Etika pro pomáhající profese*. Praha: Triton, 2003. s. 223. ISBN 80-7254-329-6.

JOHNOVÁ, Milena; ČERMÁKOVÁ, Kristýna. 2002. *Zavádění standardů kvality sociálních služeb do praxe. Příručka pro poskytovatele*. Praha: MPSV, 2002. s. 112. ISBN 80-86552-45-4.

KOPECKÝ, Martin. 2008. Vzdělávání dospělých – možnosti a specifika. In KADLECOVÁ, Kateřina; Lamper, Ivan (eds.). *Vzdělávání na doživotí. Další vzdělávání dospělých v Praze, jeho cíle, perspektivy a metody*. Praha: Respekt institut, o. p. s., 2008. s. 109. ISBN 978-80-904153-0-0.

KOUBEK, Josef. 2000. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Management Press, 2000. s. 350. ISBN 80-85943-51-4.

KRAVČÁKOVÁ, Gabriela. 2006. Management zaměstnávání v organizaci. In KISLINGEROVÁ, Eva; KOPALOVÁ, Helena (eds.). *Nová teorie ekonomiky a managementu organizací. Sborník z mezinárodní vědecké konference. 2. díl*. Praha: VŠE v Praze, Nakladatelství Oeconomica, 2006. s. 1123. ISBN 80-245-1091-X.

KUČERŇÁKOVÁ, Michaela. 2008. *Supervize sociálních pracovníků a pracovníků v sociálních službách na jednotlivých střediscích Charity Olomouc*. Diplomová práce (Mgr.). Brno: 2008, s. 101. Masarykova univerzita, Fakulta sociálních studií. Vedoucí diplomové práce Mgr. Ladislav Otava.

MATOUŠEK, Oldřich a kol. 2003. *Metody a řízení sociální práce*. Praha: Portál, 2003. s. 384. ISBN 80-7178-548-2.

Nejvyšší ukončené vzdělání obyvatel ČR starších 15 let. Dokument 01.03. [online][cit. 27. 5. 2011]. Dostupné z: <http://czso.cz>

OLMA, Bernd. 2006. The Paradigm Change within the Non Profit Sector – consequences for the strategic management. In KISLINGEROVÁ, Eva; KOPALOVÁ, Helena (eds.). *Nová teorie ekonomiky a managementu organizací. Sborník z mezinárodní vědecké konference. 2. díl*. Praha: VŠE v Praze, Nakladatelství Oeconomica, 2006. s. 1123. ISBN 80-245-1091-X.

PALÁN, Zdeněk. 2002. *Lidské zdroje. Výkladový slovník*. Praha: Academia, 2002. s. 280. ISBN 80-200-0950-7.

PRAVDOVÁ, Miroslava. 2008. *Úloha supervize při práci s dobrovolníky*. Diplomová práce (Mgr.). Praha, 2008, s. 128. Univerzita Karlova v Praze,

Filozofická fakulta, Katedra Pedagogiky. Vedoucí diplomové práce PhDr. Jitka Lorenzová, Ph.D.

PELIKÁN, Jiří. 2004. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Nakladatelství Karolinum, 2004. s. 270. ISBN 80-7184-569-8.

RAKUŠANOVÁ, Petra; STAŠKOVÁ, Barbora. 2007. *Organizovaná občanská společnost v České republice*. Praha: Professional Publishing, 2007. s. 116. ISBN 978-80-86946-22-1.

SALAMON, Lester. 2003. *Resilient Sector: The State of Nonprofit America*. Washington, DC, USA: Brookings Institution Press, 2003. s. 121. ISBN 9780815796091.

SALAMON, Lester. 2004. *Global Civil Society: Dimensions of the Nonprofit Sector*. Bloomfield, USA: Kumarian Press, 2004. s. 368. ISBN 987156549.

SKOVAJSA, Marek a kol. 2010. *Občanský sektor*. Praha: Portál, s. r. o., 2010. s. 376. ISBN 978-80-7367-681-0.

STRAKOVÁ, Martina; ČERMÁKOVÁ, Kristýna. 2008. *Standardy kvality sociálních služeb*. Praha: MPSV, 2008. s. 20. ISBN neuvedeno.

ŠERÁK, Michal; DVOŘÁKOVÁ, Miroslava. 2009. *Kapitoly z teorie a praxe vzdělávání dospělých*. Praha: Česká zemědělská univerzita v Praze, Institut vzdělávání a poradenství, 2009. s. 138. ISBN 978-80-213-2001-7.

TURECKIOVÁ, Michaela. 2004. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2004. s. 168. ISBN 80-247-0405-6.

TURECKIOVÁ, Michaela. 2009. *Rozvoj a řízení lidských zdrojů*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009. s. 128. ISBN 978-80-86723-80-8.

VAJDOVÁ, Tereza. 2003. *Zpráva o neziskovém sektoru v České republice*. [online][cit. 25. května 2011]. Dostupné z: <<http://www.culturenet.cz/res/data/002/000331.pdf>>.

Věcný záměr zákona. 2010. [online] [cit. 20.6.2011] Dostupné z: <http://nno.ecn.cz/index.stm?x=2231163>.

Věcný záměr zákona o organizacích se statusem veřejné prospěšnosti – připomínky Zeleného kruhu. 2011. [online] [cit. 20.6.2011] Dostupné z: http://zlk.neziskovka.cz/dokumenty/016/vecny_zamer_vpo_pripominky_zk.doc

VODÁK, Josef; KUCHARČÍKOVÁ, Alžběta. 2007. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců.* Praha: Grada Publishing, a.s., 2007. s. 205. ISBN 978-80-247-1904-7.

Příloha A – Otázky pro rozhovory

Otázky pro polostrukturovaný rozhovor s vedoucím pracovníkem (VP)

neziskové organizace, řídicím a plánujícím vzdělávání pracovníků v organizaci

- 1) V jaké neziskové organizaci pracujete a na jaké pozici? Čím se vaše organizace zabývá?
- 2) Kolik pracovníků v organizaci pracuje?
- 3) Zajímám se o to, jak probíhá vzdělávání pracovníků ve vaší organizaci. Když přijde do organizace nový pracovník, čeká ho nějaké povinné proškolení nutné k výkonu jeho práce? Pokud ano, tak jaké a jaký je jeho účel?
- 4) Je potřeba ve vaší organizaci projít systémem profesního růstu, tj. pokud se někdo chce ucházet o vyšší pozici, musí nejprve projít nějakou nižší?
- 5) Je vzdělávání pracovníků v organizaci nějak a někým řízeno či plánováno? Pokud ano, tak jak a kým? Kdo o vzdělávání rozhoduje a kdo ho řídí a plánuje?
- 6) Projevují samotní pracovníci iniciativu ke vzdělávání v tom smyslu, že se o něj sami zajímají a vyžadují ho?
- 7) Jaká je motivace vedení organizace k tomu, aby se pracovníci vzdělávali?
- 8) Jaká je podle vás motivace pracovníků ke vzdělávání? Jak vy je motivujete ke vzdělávání?
- 9) Pracuje se ve vaší organizaci se supervizí, tzn. s metodou řízení, vzdělávání a podpory, která pomáhá systematicky řešit konkrétní problémové situace? Pokud ano, jak to u vás funguje, jak často se například setkání konají?
- 10) Probíhá v organizaci nějaké hodnocení vzdělávání? Probíhá nějaká zpětná vazba toho, co se kdo nového naučil, co si přinesl z kurzu, či jak se vyvíjí pracovníci samotní, jestli se hodnotí práce pracovníků a jestli se jejich výkon v práci mění či vyvíjí?

11) Jak vy hodnotíte systém vzdělávání ve své organizaci? Jakou byste měl/a představu o vzdělávání ve vaší organizaci, co by podle vás bylo ideální?

Otázky pro polostrukturovaný rozhovor s **pracovníkem neziskové organizace**
(P)

- 1) V jaké organizaci pracujete a na jaké pozici?
- 2) Zajímám se o to, jak probíhá vzdělávání pracovníků ve vaší organizaci. Když jste přišel/la do organizace jako nový pracovník, musel/a jste projít kurzem či školením? Pokud ano, tak jak probíhalo a jak vnímáte jeho účel?
- 3) Je potřeba ve vaší organizaci projít systémem profesního růstu, tj. pokud se chcete ucházet o vyšší pozici, musíte nejprve působit na nižší?
- 4) Je vzdělávání pracovníků ve vaší organizaci nějak a někým řízeno či plánováno? Pokud ano, tak jak a kým? Kdo o vzdělávání rozhoduje a kdo ho řídí a plánuje?
- 5) Vy, jako pracovník organizace, jak sám vnímáte systém vzdělávání či proškolení v organizaci? Máte pocit, že je mu věnována pozornost a že je věnována pozornost vašemu osobnímu rozvoji? Zjistíte sám, že v nějaké oblasti potřebujete zvýšit své vzdělání či ho prohloubit?
- 6) Jak vy sám/sama se vzděláváte v organizaci? Iniciujete sám/sama své vzdělávání v organizaci?
- 7) Jaká je vaše motivace ke vzdělávání v organizaci, tím myslím vzdělávání jako získávání nových poznatků a dovedností potřebných k výkonu vykonávané práce. Zajímá mě, jestli např. chodíte na školení, protože jsou povinná, nebo jste si třeba sám našel kurz, který by vám mohl ve vaší práci pomoci, či si studujete odbornou literaturu, abyste viděl více do problémů, které řešíte s uživateli, apod..(dané příklady jsou jen vymyšlené, zamyslete se nad tím, co doopravdy motivuje vás osobně, že se vzděláváte).
- 8) Využívá se ve vaší organizaci systém supervize? Pokud ano, jak ho vnímáte?

- 9) Co jste se v organizaci naučil? Jaké poznatky, dovednosti či kvalifikace jste získal a jakým způsobem? A jak byste hodnotil jejich přínos?
- 10) Vyhovuje vám systém vzdělávání v organizaci? Jak vám vzdělávání pomáhá ve výkonu vaší práce? Využíváte získané poznatky v praxi?

Příloha B – Seznam NO, se kterými jsem spolupracovala

| Název org. | Forma | Náplň činnosti | Počet pracovníků |
|---------------|-----------------------------|---|------------------|
| LEDOVEC | Občanské sdružení | Poradenské centrum. Nabízí lidem s duševním onemocněním a/nebo mentálním handicapem z plzeňského regionu podporu při udržování a zlepšování kvality jejich života v běžných podmínkách. | 22 |
| FOSA | Obecně prospěšná společnost | Poskytuje služby sociální rehabilitace a osobní asistence. | 20 |
| NADACE VIA | Nadace | Pomáhá rozvíjet komunitní život českých měst a obcí, posiluje NO a investuje do jejich profesion. rozvoje, pomáhá obnovovat zpretrhané tradice filantropie a dárcovství v ČR. | 15 |
| OŽIVENÍ | Občanské sdružení | Prosazuje principy transparentní veřejné správy a udržitelného rozvoje. | 8 |
| PRAŽSKÉ MATKY | Občanské sdružení | Usilují o zlepšení životního prostředí, zajištění bezpečnosti dopravního provozu a podporu udržitelné mobility. | 5 |
| SANANIM | Občanské sdružení | Zajišťuje prevenci a léčbu drogově závislých. | 100 |

Příloha C – Tabulka respondentů

| Pracovník m/ž | Pracovní pozice |
|------------------------------------|--|
| P1-ž | Programová manažerka |
| P2-ž | Koordinátorka projektů |
| P3-ž | Asistentka pro projekty a administrativu |
| P4-m | Konzultant, psycholog |
| P5-m | Terapeut, lektor seminářů |

| Vedoucí pracovník | Pracovní pozice | Počet pracovníků v org. |
|--------------------------|--------------------------------|--|
| VP1-ž | Vedoucí dvou sociálních služeb | Do 20 |
| VP2-ž | Programová ředitelka | 15 |

