

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Katedra andragogiky a managementu vzdělávání

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Vzdělávání a rozvoj pracovníků vybraných knihoven v Praze

Education and development of employees of selected libraries in Prague

Bc. Monika Bartůňková

Vedoucí práce: prof. PhDr. Jaroslav Veteška, Ph.D., MBA

Studijní program: Andragogika a management vzdělávání

Studijní obor: N AMGT

Odevzdáním této diplomové práce na téma Vzdělávání a rozvoj vybraných knihoven v Praze potvrzují, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzují, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 6. 7. 2021

Tímto bych ráda poděkovala svému vedoucímu práce panu prof. PhDr. Jaroslavu Veteškovi, Ph.D., MBA za odborné vedení, cenné rady a veškerý čas. Dále bych chtěla poděkovat všem respondentům, zejména Místní veřejné knihovně v Praze 18, za spolupráci. V neposlední řadě bych chtěla poděkovat svým blízkým za jejich podporu při zpracování této práce.

ABSTRAKT

Diplomová práce se zaměřuje na oblast vzdělávání a rozvoje pracovníků vybraných knihoven v Praze. Hlavním cílem této diplomové práce je identifikovat stávající stav dalšího vzdělávání pracovníků vybraných knihoven v Praze. Cílem je také analyzovat způsoby vzdělávání a rozvoje těchto pracovníků v knihovnických zařízeních a jejich nabídky. Práce má také za cíl analyzovat, čím se nabídka vzdělávacích aktivit liší od běžného stavu a v době krize. Dalším cílem je komparovat rozdíly ve způsobu vzdělávání zaměstnanců ve vybraných knihovnách v Praze. Posledním cílem je na základě zjištěných výstupů šetření analyzovat odchylky ve způsobu vzdělávání zaměstnanců ve vybraných knihovnách a navrhnout možná zlepšení a doporučení. Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. V teoretické části diplomové práce jsou popsána východiska tématu, jako je vzdělávání a vzdělávací organizace, rozvoj a řízení pracovníků, vzdělávání pracovníků, strategické pojetí vzdělávání pracovníků, strategické dokumenty, řízení lidských zdrojů, modely řízení lidských zdrojů apod. Diplomová práce obsahuje metodologii k výzkumnému šetření. Praktická část práce analyzuje objekty šetření, identifikuje oblasti vzdělávání a rozvoje pracovníků ve vybraných knihovnách v Praze. Rovněž komparuje rozdíly ve způsobu vzdělávání pracovníků v knihovnách a zkoumá je zejména z hlediska rozvoje. V návaznosti na naplnění cílů práce je zvolena metoda dotazníkového šetření a rozhovorů. Na základě zjištěných skutečností jsou navržena doporučení k možnému zlepšení vzdělávání a k rozvoji pracovníků vybraných knihoven.

KLÍČOVÁ SLOVA

vzdělávání, knihovny, vzdělávací organizace, rozvoj pracovníků, výzkum

ABSTRACT

The diploma thesis focuses on the employee education and development in selected Prague libraries. The aim of this diploma thesis is to identify the current state of further education of employees of selected libraries in Prague. Analyse approach of education and development of these workers in library facilities and their offers. Analyse how the offer of educational activities differs from the usual state and in times of crisis. Compare differences in the way employees are educated in selected libraries in Prague. Based on the findings of the survey, analyse the differences in the way employees are educated in selected libraries and suggest possible improvements and recommendations. The work is divided into theoretical and practical part. The theoretical part of the thesis describes the starting points of the topic such as education and training organizations, development and management of employees, employee training, strategic concept of employee education, strategic documents, human resources management, human resource management models, etc. The diploma thesis contains methodology for research. The practical part of the work analyses the objects of the survey, identifies areas of education and development of staff in selected libraries in Prague. It compares the differences in the way of educating staff in libraries and examines them mainly from the point of view of development. In connection with the fulfillment of the aims of the work, the method of questionnaire survey and interviews is chosen. Based on the findings, recommendations are proposed for possible improvement of education and development of staff of selected libraries.

KEYWORDS

education, libraries, education organisation, staff development, research

Obsah

ÚVOD.....	7
1 VZDĚLÁVÁNÍ A VZDĚLÁVACÍ ORGANIZACE.....	9
1.1 POJETÍ VZDĚLÁVÁNÍ	9
1.2 VZDĚLÁVACÍ SYSTÉM ČESKÉ REPUBLIKY	11
1.3 DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ PRO KNIHOVNÍKY V ČESKÉ REPUBLICE.....	14
1.4 POJETÍ VZDĚLÁVACÍ ORGANIZACE	15
1.4.1 <i>Knihovna jako vzdělávací organizace</i>	16
1.4.2 <i>Služby knihoven</i>	18
2 ŘÍZENÍ LIDSKÝCH ZDROJŮ	20
2.1 POJETÍ ŘÍZENÍ LIDSKÝCH ZDROJŮ	20
2.1.1 <i>Řízení lidských zdrojů vs. personální řízení</i>	22
2.1.2 <i>Trendy v řízení lidských zdrojů českého knihovnictví</i>	23
3 VZDĚLÁVÁNÍ A ROZVOJ PRACOVNÍKŮ	25
3.1 STRATEGICKÉ POJETÍ VZDĚLÁVÁNÍ PRACOVNÍKŮ	25
3.2 METODY VZDĚLÁVÁNÍ PRACOVNÍKŮ	27
3.3 STRATEGICKÉ DOKUMENTY CELOŽIVOTNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ.....	29
3.3.1 <i>Strategické dokumenty pro knihovny</i>	31
4 SPECIFIKA PERSONÁLNÍHO ŘÍZENÍ	32
4.1 POJETÍ PERSONÁLNÍHO ŘÍZENÍ A ROZVOJE	32
4.2 PERSONÁLNÍ ČINNOST	35
4.3 HODNOCENÍ PRACOVNÍKŮ	36
5 METODOLOGIE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	39
5.1 TEORETICKÁ VÝCHODISKA VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	39
5.2 VLASTNÍ VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ	40
5.3 VYMEZENÍ CÍLE A VLASTNÍ VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ.....	41
5.4 VYMEZENÍ OBJEKTU ŠETŘENÍ	43
5.5 ČASOVÝ HARMONOGRAM A REALIZACE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	43
5.6 INTERPRETACE ZÍSKANÝCH DAT	44
5.6.1 <i>Fáze I.</i>	44
5.6.2 <i>Fáze II.</i>	58

5.7	VYHODNOCENÍ, INTERPRETACE VÝLEDKŮ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ A DISKUSE	62
ZÁVĚR		68
SEZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ		69
SEZNAM PŘÍLOH		75

Úvod

Diplomová práce je zaměřena na problematiku vzdělávání a rozvoje pracovníků knihoven jakožto vzdělávacích organizací. Toto téma si autorka vybrala především z toho důvodu, že v knihovně již tři roky pracuje a aktivně se zapojuje do vzdělávání pracovníků a organizování vzdělávacích aktivit. Další profesní vzdělávání je jednou z významných oblastí, kterou se andragogika zabývá. Knihovny jsou místem budoucnosti vzdělávání nejen mládeže, ale i dalších jedinců této demograficky stárnoucí společnosti. Další vzdělávání pracovníků knihoven je aktuálním tématem společnosti, jež vyžaduje vznik nových profesních kvalifikací pro práci s cílovými skupinami. Existuje již mnoho vzdělávacích aktivit určených pro pracovníky knihoven, ale pouze jejich soustavné aktualizování povede ku prospěchu celé organizace. Od začátku roku 2020 však přišlo mnoho změn ve všech sférách společenského života díky události, která se označuje za pandemii. I nabídka vzdělávacích aktivit pro pracovníky knihoven musela díky této události náhle reagovat a přizpůsobit se změnám, tak aby byla zachována stanovená úroveň. Rozvoj pracovníků knihoven hojně přispívá k rostoucímu potenciálu jedinců, celé organizace a v širším pojetí k rozvoji celé společnosti. Získané výsledky jsou proto velmi dobře uplatnitelné v praxi.

Práce se skládá z rešerše odborné literatury, která se zabývá vzděláváním v úzkém i širokém pojetí a s tématem úzce souvisí. Výzkumná část obsahuje rešerši odborné literatury zabývající se výzkumem, metodologickými postupy a vlastním šetřením. Hlavním cílem této diplomové práce je identifikovat stávající stav dalšího vzdělávání pracovníků vybraných knihoven v Praze. Dalším cílem je analyzovat způsoby vzdělávání a rozvoje těchto pracovníků v knihovnických zařízeních a jejich nabídky. Rovněž chceme analyzovat, čím se nabídka vzdělávacích aktivit liší od běžného stavu a v době krize. Dílčí výzkumné otázky výzkumné části k tomuto tématu diplomové práce jsou:

VO 1: Jaká je profesní kompetence pracovníků vybraných knihoven?

VO 2: Jaké metody jsou v dalším vzdělávání pracovníků knihoven nejčastěji využívány?

VO 3: Jak jsou pracovníci knihoven spokojeni s nabídkou dalšího vzdělávání?

VO 4: Došlo ke změně podmínek konání vzdělávacích aktivit určených pro pracovníky knihoven?

Na základě stanovených výzkumných otázek jsou formulovány výzkumné předpoklady:

VP 1: Většina pracovníků knihoven má profesní kvalifikaci potřebnou pro vykonávání své pozice v knihovně.

VP 2: Většina pracovníků knihoven využívá za běžného stavu metodu přednášky.

VP 3: Většina pracovníků není spokojena se současnou nabídkou vzdělávacích aktivit pro pracovníky.

VP 4: Podmínky u většiny vzdělávacích aktivity byly změněny.

Teoretická část této diplomové práce je zaměřena na vysvětlení základních pojmů týkajících se oblasti dalšího vzdělávání a rozvoje pracovníků. Dále jsou popsána východiska tématu, jako je vzdělávání a vzdělávací organizace, rozvoj a řízení pracovníků, vzdělávání pracovníků, strategické pojetí vzdělávání pracovníků, strategické dokumenty, řízení lidských zdrojů, modely řízení lidských zdrojů apod. Praktická část práce analyzuje objekty šetření, identifikuje oblasti vzdělávání a rozvoje pracovníků ve vybraných knihovnách v Praze. Tato část práce rovněž komparuje rozdíly ve způsobu vzdělávání pracovníků v knihovnách a zkoumá je zejména z hlediska rozvoje. V návaznosti na naplnění cílů práce je zvolena metoda dotazníkového šetření a rozhovorů.

V závěru práce jsou shrnuty výsledky dotazníkového šetření a rozhovorů, jejich podrobný rozbor a zodpovězení na výzkumné otázky. Na základě zjištěných skutečností jsou navržena doporučení k možnému zlepšení vzdělávání a rozvoje pracovníků vybraných knihoven. Tato práce má také upozornit na důležitost dalšího vzdělávání pracovníků knihoven a má vést k jejich celkovému přínosu naší společnosti.

1 Vzdělávání a vzdělávací organizace

1.1 Pojetí vzdělávání

Na pojetí vzdělávání, podle Průchy a Vetešky (2012, s. 274–275), můžeme pohlížet několika různými pohledy. Pokud budeme vzdělávání vykládat z vědeckého hlediska, jedná se o termín edukace. Tento termín vyjadřuje průběh učení a vyučování, které je uskutečňováno a vedeno ve škole či jiném edukačním prostředí. V takovém případě se jedná o jednu z forem vzdělávání, mezi další formy řadíme např. sebevzdělávání. Další pohled na vzdělávání vykládají z hlediska společnosti. Lze konstatovat, že vzdělávání je jednou z nejdůležitějších podmínek dalšího vývoje společnosti a jejího samotného přežití.

Veteška (2016, s. 79) definuje vzdělávání jako „*proces, v němž si jedinec osvojuje soustavu poznatků a činností, kterou vnitřním zpracováním – učením – přetváří ve vědomosti, znalosti dovednosti a návyky.*“ Poukazuje také na dvě roviny vzdělávání, a to na formální a neformální. K těmto rovinám se řadí i třetí rovina, a to informální učení a pojem celoživotní učení (Průcha a Veteška, 2012, s. 105).

Veteška také (2016, s. 96–98) komunikuje formální vzdělávání jako takové učení, které je organizováno v institucionalizovaném prostředí (škola) s jasným obsahem a termíny. Po jeho ukončení je jedinec odměněn diplomem, kvalifikací, či jiným uznávaným dokumentem/dokladem. Jedná se tedy o školské vzdělávání. Kdežto neformální vzdělávání můžeme zařadit k mimoškolskému vzdělávání, které je realizováno pomocí seminářů, kurzů, workshopů, školení apod. Jedinec, který se účastní neformálního vzdělávání, se snaží vylepšit své postavení ve společnosti či rozšířit své pracovní pole možností. Je zpravidla organizováno v zařízeních zaměstnavatele, soukromých institucích zaměřených na vzdělávání. Neformální vzdělávání nevede k dosažení určitého stupně vzdělání. Informální učení (vzdělávání) definuje jako proces, který se realizuje na základě každodenních činností. Jedinec tak získává znalosti, dovednosti a kompetence vlastní zkušeností. Je to učení, které nemá speciální řád, organizaci, vyhrazené místo či jasná pravidla. Dále je podle Průchy (2009, s. 57–77) pojem vzdělávání potřebné jasně rozlišovat od pojmu vzdělání, jelikož vzdělávání je širší pojem, který je v současnosti více využíván nejen v politických dokumentech. Obecně lze říci, že vzdělávání zahrnuje i proces výchovy. V pedagogické rovině uvádí, že vzdělávání je cílený a organizovaný edukační proces, kde si jedinec osvojuje postoje, dovednosti, návyky a poznatky.

Další pohled přináší Dvořáková (2015, s. 41–43) uvádí, že pojem vzdělávání představuje jeden ze základních procesů rozvíjení osobnosti člověka. Tvrdí, že existuje mnoho teorií vzdělávání. Vyzdvihují zejména takové teorie vzdělávání, kde popisuje teorii materiální a teorii formálního vzdělávání. Teorie materiálního vzdělávání je koncepce založená na představě, že vše, co má člověk v životě uplatňovat a znát mu poskytne škola. Díky této vzdělávací instituci si jedinec osvojí veškeré poznatky a metody poznávání. Oproti tomu teorie formálního vzdělávání je protikladem. Tato koncepce se zaměřuje na metody, postupy a operace, které rozvíjí schopnosti poznávat, a hlavně v praxi aplikovat.

Šafránková (2019, s. 38) vykládá vzdělávání jako proces, který se výhradně váže k procesu začleňování do společnosti jedince, kde je kladen důraz především na kognitivní stránky. Pojem „*vzdělávání je proces získávání vědomostí, dovedností, postojů, názorů, hodnot, norem a metod dalšího získávání poznatků*“.

Všechny tyto definice a výklady pohledů jednotlivých autorů vedou k nadřazenému pojmu celoživotní učení. Celoživotní učení je „*veškeré účelné formalizované i neformální činnosti související s učením, které se průběžně realizují s cílem dosáhnout zdokonalení znalostí, dovedností a odborných předpokladů*“ (Průcha a Veteška, 2012, s. 52).

Osobní rozvoj, sociální soudržnost, aktivní občanství a zaměstnatelnost patří mezi tři hlavní oblasti, které jsou v rámci celoživotního učení podporovány. Tyto oblasti uvádí Strategie celoživotního učení České republiky (Smékal a kol., 2010, s. 14).

V odborném názvosloví, je pojem celoživotní učení preferován nad pojmy celoživotní vzdělávání a všeživotní učení, zejména proto, že se tento termín přímo váže k jednotlivci, který na sebe přejímá zodpovědnost, za jeho dovednosti, vědomosti, znalosti a kompetence. Můžeme ho rozdělit do počátečního a dalšího vzdělávání. Hlavním cílem celoživotního vzdělávání je dosáhnout zdokonalení předpokladů jedince, prolínání a komplementaritu všech forem učení (Veteška, 2016, s. 96–98).

Jarvis (in Thelenová, 2014, s. 143) vykládá, že učení je rovno pojmu vědomí a definuje celoživotní učení jako efektivní proces, který probíhá od narození do smrti.

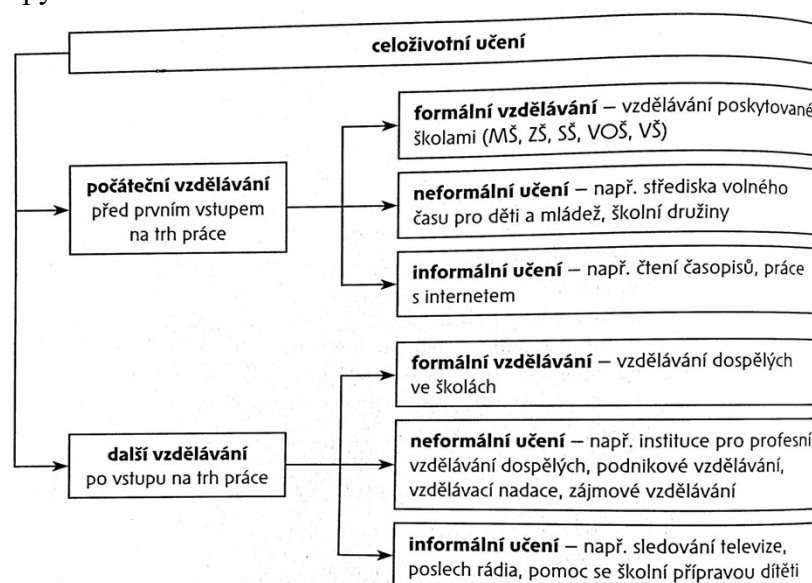
Průcha a Veteška (2014, s.157–167) řadí mezi další zásadní termíny, které jsou úzce spjaty se vzděláváním, kompetence a kvalifikace. Pojem kompetence je díky své obšírnosti nejvíce využívaným termínem v globálním měřítku. Jelikož žádný z pojmů představující schopnost, dovednost či vědomost člověka neodráží takovou vzájemnou kompatibilitu. Kvalifikace poté

představuje: „formální výstup procesu hodnocení a uznání, který je obdržen, pokud kompetentní orgán určí, že jedinec dosáhl učebních výsledků, jež odpovídají daným standardům.“ Kvalifikace je legislativou ČR vymezena v zákonu č. 176/2006 Sb., o svěřování a uznávání dalšího vzdělávání. V rámci státního programu vzdělávání zprostředkoval Národní program rozvoje vzdělávání v České republice neboli Bílá kniha (2001) obecné cíle vzdělávání a klíčové kompetence. Zaměřuje se rozvoj osobnosti a v průběhu života.

Člověk se stává, díky své vlastní zásobě informací a zdrojů, vlastníkem kapitálu kompetencí. Tyto kompetence tvoří jedinečnou schopnost dále se rozvíjet, jednat, mít motivaci a nést za svá rozhodnutí odpovědnost. To vše v kontextu různých životních úkolů, překážek a činností (Veteška a Tureckiová, 2008, s. 27).

Celoživotní učení a jeho etapy podle Vychové (2008, s. 95) pojednávají o počátečním a dalším vzdělávání, které následně dále charakterizuje dle grafu.

Obrázek č. 1: Etapy celoživotního vzdělávání:



Zdroj: Vychová (2008, s. 98)

1.2 Vzdělávací systém České republiky

Termín vzdělávací systém, je jeden ze základních. Jak rovině pedagogické, andragogické také v rovině vzdělávací politiky. Je to systém, který zajišťuje všem obyvatelům státu přímou nebo podpůrnou možnost vzdělávání, a to ve všech institucích, jež jej poskytují (Průcha a Veteška, 2012, s. 273).

V České republice má podoba vzdělávacího systému několik stupňů. Je zde možnost vzdělávání, které nemusí být přímo řízené státem. Poskytování vzdělávání existuje i pro nejmladší děti od jednoho roku nebo do tří let. Tito jedinci mohou navštěvovat dětské skupiny či jiné zařízení, které jsou pro tak malé děti určené. Jednotlivé stupně se dále rozdělují takto:

- **Preprimární vzdělávání** tzv. předškolní vzdělávání je určeno dětem od dvou do šesti let, přičemž děti ve věku tří let mají v přijímání přednost. Tito děti mohou navštěvovat mateřské školy, jejíž poskytování je povinné zajistit, a to ze strany každé obce. Povinnost navštěvovat mateřskou školu vzniká u dětí dovršením pěti let, a to od roku 2017. Povinná školní docházka trvá u jedince devět let a započne šestým rokem dítěte.
- **Primární a nižší sekundární vzdělávání** tzv. základní vzdělávání je nejčastěji realizováno na základních školách. Základní školy se nejčastěji člení, dle jednotné struktury, na první a druhý stupeň. Tento stupeň obvykle navštěvují jedinci od šesti do patnácti let. Mezi další vzdělávací instituce, které mohou poskytovat nižší sekundární vzdělávání, řadíme konzervatoře na osm let či víceletá gymnázia.
- **Vyšší sekundární vzdělávání** neboli střední vzdělávání je poskytováno středními školami, které mají všeobecné nebo odborné zaměření. Jedinci na tomto stupni dochází obvykle od patnácti do osmnácti let. Po absolvování mohou žáci získat tři stupně vzdělání. První stupeň je střední vzdělání s maturitní zkouškou, kterého je možné dosáhnout na gymnáziu, lyceu i odborném zaměření. Tento stupeň je vstupní branou do terciálního vzdělávání. Druhým je vzdělání s výučním listem, kde je mnohdy možnost tzv. nástavby, která žákům taktéž umožňuje získat střední vzdělání s maturitní zkouškou. Dále střední vzdělání, jež je posledním stupněm. Mezi speciální druh školy, je možné zařadit konzervatoře. Ty umožňují nižší a vyšší sekundární a vyšší odborné, což je terciální, vzdělání se zaměřením, jež je specializováno na umělecké odvětví.
- **Terciální vzdělávání** jsou poskytována vyššími odbornými a vysokými školami. Tyto školy poskytují rozličné programy. Vyšší odborné vzdělání absolvent dovrší po tříletém programu. Vysokoškolské vzdělání je rozděleno do bakalářského, magisterského a doktorského studijního programu. Kdy bakalářský cyklus trvá nejčastěji tři roky, magisterský dva roky. V cyklech se mohou vyskytovat také nestructurované dlouhé, zejména magisterské, programy.

- **Vzdělávání dospělých** lze rozdělit na všeobecné, odborné, zájmové a jiné vzdělávání (Eurydice, 2021).

Bílá kniha (2001, s. 79) rozděluje vzdělávání dospělých na tři hlavní části. Vzdělávání dospělých, které vede k dosažení stupně vzdělání. Další profesní vzdělávání povinné i nepovinné (rekvalifikační, kvalifikační). Také uvádí ostatní součásti vzdělávání dospělých, mezi které řadí například vzdělávání seniorů.

Podle Průchy a Vetešky (2012, s. 64) je další vzdělávání pro jedince etapou, která započne po opuštění vzdělávacího systému, vstupu na trh práce či dosažení určitého stupně vzdělání. Po počátečním vzdělávání, tedy nastává další etapa, kterou lze dále členit na profesní vzdělávání, zájmové vzdělávání a občanské vzdělávání. Jelikož se dá prostřednictvím dalšího vzdělávání, dle zákona č. 179/2006 Sb., ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání, získat uznávané kompetence a kvalifikace, je pro jednotlivce důležitá. Odehrává se zejména ve volném čase jedince. V mnoha případech se s dalším vzděláváním setkáme i v zaměstnání, v pracovní době je využíván pojem další profesní vzdělávání.

Veteška (2016, s. 107–109) vyzdvihuje dobrovolnost při dalším vzdělávání. Pokud tomu není jinak, například další vzdělávání nařízené legislativou nebo zaměstnavatelem. Můžeme ho rozčlenit podle obsahu vzdělávání či podle forem vzdělávání. Podle forem vzdělávání se dělí na organizované (formální, neformální vzdělávání) a neorganizované (informální učení a vzdělávání). Podle obsahu jej lze rozdělit na profesní vzdělávání, do kterého řadí kvalifikační, rekvalifikační a normativní vzdělávání. V tomto případě se mnohdy pracuje i s pojmem další profesní vzdělávání. K dalšímu členění řadí zájmové vzdělání a občanské vzdělání. Tvrdí, že *„další vzdělávání je zaměřeno na různorodé spektrum získávání a rozvíjení znalostí, schopností, dovedností a kompetencí důležitých pro uplatnění se jedince v osobním, občanském, komunitním a pracovním životě.“*

K hlavním cílům občanského vzdělávání patří úplné začlenění jedince do společnosti, jeho rozvoj a kultivaci. Pasivita jedince je, při účasti na občanských, politických, společenských i rodinných záležitostech, nežádoucí. Společnost je velmi proměnlivá a různorodá, proto je třeba reagovat na změny a být aktivním občanem. Právě aktivita občana může například zvýšit počet voličů, což je v zájmu každého státu. Občanské vzdělávání, mimo jiné, zahrnuje několik oblastí například:

- ekonomickou,

- etickou,
- ekologickou,
- náboženskou,
- zdravotnickou,
- sociální (Veteška, 2016, s. 136–137).

Zájmové vzdělávání dospělých definuje Průcha a Veteška (2014, s. 307) jako „*souhrn výchovně vzdělávacích, poznávacích, rekreačních a dalších systematických i jednorázových aktivit a činností dospělých*“.

Pokud zahrneme do zájmového vzdělávání děti, mládež i dospělé, lze podle Šeráka (in Průcha 2009, s. 503) chápat toto vzdělávání jako systém forem, které jsou organizované v neformálním i informálním způsobem s funkcí vzdělávací, poznávací i rekreační. Slouží k uspokojování jejich individuálních potřeb a zájmů.

Veteška definuje zájmové vzdělávání dospělých jako: „*součástí dalšího vzdělávání, zahrnuje výchovně-vzdělávací, poznávací, rekreační, a další dlouhodobé i jednorázové aktivity realizované dospělými jedinci mimo práci*“ (2016, s. 122).

1.3 Další vzdělávání pro knihovníky v České republice

Další vzdělávání pro knihovníky je v České republice (dále jen ČR) zprostředkováváno zejména krajskými knihovnami. Dále také Národní knihovnou ČR, Svazem knihovníků a informačních pracovníků (SKIP), Sdružením knihoven (SDRUK), Asociací knihoven vysokých škol (AKVŠ), Národní technickou knihovnou (NTK), Národní lékařskou knihovnou (NLK) a dalšími knihovnami (ITlib, 2021).

V ČR existuje Koncepce Celoživotního vzdělávání knihovníků, která je zaměřena a určena pro všechny pracovníky, které zaujímají knihovnické pozice. Podmínkou je evidence knihovny na Ministerstvu kultury ČR. Mezi hlavní položky této koncepce lze řadit úplnou změnu či doplnění kvalifikace, obnovení kvalifikace, prohlubování a rozšiřování kvalifikace s cílem implementovat tuto koncepci do celoživotního vzdělávání v celém svém rozsahu. Bylo analyzováno, že přibližně 50 % zaměstnanců v knihovnách nemá oborovou kvalifikaci. Tato skutečnost vyplynula z provedené Analýzy vzdělanosti, mzdové a věkové struktury z let 2011–2012 (Koncepce celoživotního vzdělávání knihovníků, 2021).

Podle Cejпка (2005, s. 202) vyzdvihuje nutnost nejen dalšího vzdělávání pracovníků knihoven, ale zejména toho primárního. Představuje odborné povolání knihovníka či

informačního pracovníka jako schopného jedince s dovednostmi pohotově reagovat na změny. Tvrdí, že nynější pokrok a rychle vyvíjející se společnost vyžaduje organizované kroky k zdokonalování odborné způsobilosti pracovníků knihoven. Je toho názoru, že je nutný jak vědomostní odborný základ pracovníků, tak fyzické predispozice. Tradiční role knihovníka se rozšiřuje a jeho pole působnosti nenávratně zaujímá i oblasti informačních technik a technologií. Pružnost a motivace k dalšímu vzdělávání, by měla být zásadním faktorem pro tento obor.

Podle Národní soustavy povolání pracovníci knihoven spadají pod odborný směr s názvem Média, publicistika a knihovnictví. V této oblasti rozlišuje celou řadu povolání s rozdílnou specializací. Jako první specifikuje povolání knihovníka. Toto povolání charakterizuje jako činnost, kdy je hlavní pracovní náplní zajišťování chodu knihovny, revize knihovních sbírek, připravování knihovního fondu, a to v případě, že se jedná o místní a regionální knihovnu. Zajišťuje meziknihovní služby na úrovni našeho státu nejčastěji s lokální působností. Je schopen katalogizace bez pomoci druhé strany, vše podle standardů a stanovených metodických dokumentů. Dále zprostředkovává bibliografické, referenční a informační služby. Mezi hlavní kompetenční požadavky k výkonu tohoto povolání patří odborné dovednosti a znalosti, digitální kompetence (na různých kvalifikačních úrovních). Pod toto povolání spadá například referenční knihovník, akvizitér, katalogizátor, knihovník v přímých službách, knihovník v knihovně pro děti aj. Mezi další povolání řadíme knihovníka specialistu. Charakteristickými znaky této pozice jsou možnosti zpracovávat koncepce, plány a programy, ve zvolené oblasti, na úrovni celého státu. Zajišťuje komplexní bibliografické služby včetně referenčních a informačních. Je nadřazeným povoláním k pozici knihovník specialista katalogizátor. Knihovník specialista a samostatný knihovník jsou další povolání, která národní soustava povolání taktéž klasifikuje mezi odborný směr média, publicistika a knihovnictví (NSP, 2021).

Národní soustava kvalifikací dle typu kvalifikací uznává pouze tři povolání jako úplně profesní: knihovník, knihovník specialista, samostatný knihovník (NPI, 2021).

1.4 Pojetí vzdělávací organizace

Vzdělávací organizace jsou místem, které slouží pro rozvoj jedinců, kteří si stanovili nějaké cíle a chtějí pod záštitou organizované instituce těchto cílů dosáhnout. Mají jasná specifika, společensky stanovené kvalifikace, normy a hodnoty, jejímž cílem je zajišťovat vzdělanost na úrovni státu. Pokud se jedná o vzdělávání dospělých, není nutně organizováno ve škole.

Čím dál více je vzdělávání dospělých organizováno v prostředí, které k tomu není primárně určeno. Což jej podstatně rozděluje se školstvím. Avšak může být organizováno ve školských organizacích, pracovním prostředí či tržně zaměřené organizaci. Vzdělávání dospělých nevytváří jako celek systém (Beneš, 20014, s. 87–88).

Vzdělávací organizace v tradičním duchu, by měla podporovat a zajišťovat co nejlepší edukační prostředí, materiální i nemateriální didaktické prostředky pro všechny (University of Cambridge, 2021).

Dědina a Odcházal (2007, s. 16–18) definují organizaci z hlediska podniku, jako takové sociální prostředí, do něhož patří jednotlivé osoby, skupiny, procesy a útvary. Vyzdvihují zde kolektivní cíle organizace a způsoby řešení nejasných situací tak, aby s výsledkem jednání byla spokojena většina. Podnik má jasnou organizační strukturu a je v něm takové vzdělávací prostředí, aby mohlo jasně reagovat na změny. Predikovat ji a současně být schopen konkurence na trhu.

Vzdělávací organizace můžeme rozdělit na veřejné, státní, soukromé či komerční vzdělávací organizace, jež mají podle Lapáčka a kol. (in Chábera, 2012, s. 8) za cíl poskytovat takové prostředky, aby efektivně a cíleně vedly k nabytí vědomostí.

Na trhu vzdělávání se podle Vetešky (2016, s. 249–250) setkáváme s nabídkou a poptávkou po vzdělávání. Definuje zde difference mezi oblastmi vzdělávání. Z ekonomického hlediska lze konstatovat, že sektory státní a veřejné jsou poskytovateli bezplatného vzdělávání, kdežto soukromé školy vybírají tzv. školené. Avšak i na veřejných či státních školách dochází k zpoplatňování služeb, které vymezuje legislativa. Definuje také zásadní rozdíly mezi kvalitou vzdělávání v rámci komerční vzdělávací instituce a školy či školského zařízení, jimž se zabývá management vzdělávání. Veteška dále pojednává o oblastech vzdělávání dospělých, kde se setkáváme s tzv. zákazníkem a poskytovatelem vzdělávání. Zákazníka následně definuje jako jednotlivce, podnik či stát, vzdělávací instituci a školskou vzdělávací instituci. Poskytovatele jako fyzickou osobu, školu, školské zařízení, veřejné, státní nebo soukromé firmy a stát.

1.4.1 Knihovna jako vzdělávací organizace

Podle dokumentu *Koncepce rozvoje knihoven* (2020, s. 9) je knihovna jakousi: „*demokratickou platformou veřejného dialogu a participace občanů*“, která podporuje a posiluje strukturu společnosti. Je zásadní organizací pro rozvoj kultury a umění. Jelikož je

často v dosažitelné vzdálenosti pro všechny občany, stává se centrem kulturního dění a bohatství.

Knihovnám se věnuje klíčový zákon č. 257/2001 Sb., o knihovnách a podmínkách provozování veřejných knihovnických a informačních služeb. Zákon vymezuje základní pojmy, systém knihoven, evidenci knihoven, veřejné knihovnické informační služby a druhy knihoven. Dle §2 je *„knihovnou zařízení, v němž jsou způsobem zaručujícím rovný přístup všem bez rozdílu poskytovány veřejné knihovnické a informační služby vymezené tímto zákonem, a které je zapsáno v evidenci knihoven“* (zákon č. 257/2001 Sb., §2).

Dále zákon č. 257/2001 Sb. definuje služby knihoven jako veřejné a informační, jež jsou přístupny všem. Knihovna jakožto vzdělávací organizace poskytuje nejen dokumenty (knihovní fond) určené pro vzdělávací účely, ale i další služby. Provozovatel knihoven poskytuje veřejnosti kulturní, výchovné a vzdělávací činnosti. Řadíme mezi ně tematické přednášky, workshopy, semináře, kurzy aj. Knihovny mohou vydávat tematické publikace a poskytovat reprografické služby. Dle §3 jsou knihovny v ČR tvořeny systémem, který je řadí do čtyř segmentů. Mezi tyto segmenty lze zařadit knihovny zřízené:

- Ministerstvem kultury (Národní knihovna České republiky, Knihovna a tiskárna pro nevidomé K. E. Macana, Moravská zemská knihovna v Brně)
- příslušným orgánem kraje (krajské knihovny)
- příslušným orgánem obce (základní knihovny)
- specializované knihovny (zákon č. 257/2001 Sb., § 3, § 4).

Česká terminologická databáze knihovnictví a informačních věd (dále jen TDKIV) definuje knihovnu jako organizaci knihovnických a knihovnických služeb, mezi kterými je zásadní rozdíl (TDKIV, 2021). Tuto odchylku popisuje Vodičková a Cejpek jako problematickou. Do oblasti knihovní, zařazuje fond, katalog, depozitář, zákon, automatizovaný systém aj. Kdežto knihovnické služby jsou standardy, statistky, spolky, vzdělávání, kurzy aj. (Vodičková a Cejpek 1965, s. 102–119). Podle Cejпка (2002, s. 232) má knihovna, jakožto vzdělávací organizace velký podíl na výchově a vzdělanosti občanů. Meziknihovní vztahy se pohybují nejen na úrovni státu, ale i a úrovni globální. Přejaté vlivy a sdílení zkušeností má pro společnost neocenitelný význam.

Mezi další důležité legislativní dokumenty, pro činnost knihoven, je nutné zařadit vyhlášku č. 88/202 Sb., která navazuje na knihovní zákon. Také zákon č. 106/199 Sb., o svobodném přístupu k informacím, který se zabývá tím, za jakých podmínek a kým je možné poskytování informací. Dále zákon č. 101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů a o změně některých zákonů, tento zákon lze považovat za důležitý, jelikož pracovníci knihoven přímo zpracovávají osobní údaje pomocí automatizovaného knihovnického systému. Mezi neméně důležité je třeba zařadit i Autorský zákon č. 121/2000 Sb. Pro knihovny je zde zvláště významný § 37 Knihovní licence, jelikož charakterizuje možnosti knihoven (Dilhofová, Kratochvílová a Lidmila, 2013, s. 6–7).

1.4.2 Služby knihoven

Knihovny nabízí nespočet služeb, které se přímo váží na vzdělávání. Jsou k dispozici všem lidem, kteří dychtí po poznání a získání nových informací. Mimo to slouží i jako místo pro setkávání s lidmi. Mezi standartní a základní služby knihoven lze zařadit přístup k fondům a půjčování titulů. K zásadním indikátorům dobré knihovny patří zejména pracovníci knihoven. Jejich zásadní edukační role se přímo váže na organizování školení, přednášek, kurzů, workshopů, autorských čtení a jiných kulturně vzdělávacích akcí. Veškeré tyto akce knihovny pravidelně pořádají. Veškeré služby jsou poskytovány lidem každého věku. Knihovny dále nabízí:

- literaturu a informační zdroje;
- půjčování knih a jiných dokumentů;
- poradenství pracovníků s veškerou odborností;
- pomoc při vyhledávání informací;
- vhodné prostředí pro rozvoj jedinců;
- internet;
- dokumenty v digitální formě;
- sekci určenou dětským čtenářům;
- vzdělávací programy aj.

Řada knihoven poskytuje také speciální knihařské služby, půjčování her, samoobslužné vracení knih a specializované služby pro zdravotně handicapované (KNIHOVNY.CZ, 2021).

Analýzy z roku 2019, dokládají, že knihovny stále rozšiřují své služby a řadí se ke vzdělávacím a komunitním centrům společnosti, jež poskytují setkávání, celoživotní neformální vzdělávání, vzájemné poznávání a mnohé další. Dle Zákona o veřejných knihovnách obecních, který je z roku 1919, musela každá obec postavit či poskytnout prostory pro knihovnu. Tento počín se zasloužil o nynější bohatou síť, která čítá přes 6000 knihoven (Koncepte.knihovna.cz, 2021). Počet veřejných knihoven k roku 2019 se dle krajů liší. V Praze jich k tomuto roku bylo uvedeno 42 (IPK, 2021).

Podle portálu Koncepte.knihovna.cz (2021) představují knihovny: *snadno dostupné fórum pro tolik potřebný mezigenerační dialog, propojování lidí napříč sociálními vrstvami, menšin s většinou či začleňování hendikepovaných. Zahraniční zkušenosti dokládají nezastupitelné místo knihoven při integraci a tím pro rozvoj soudržné společnosti. V místě, kde působí knihovna, vzniká komunita, která má k sobě přirozeně blízko, lidé si dokážou vzájemně pomoci, umí společně vyjít, spolupracovat a nejsou odkázáni jen na podporu zvenčí.*

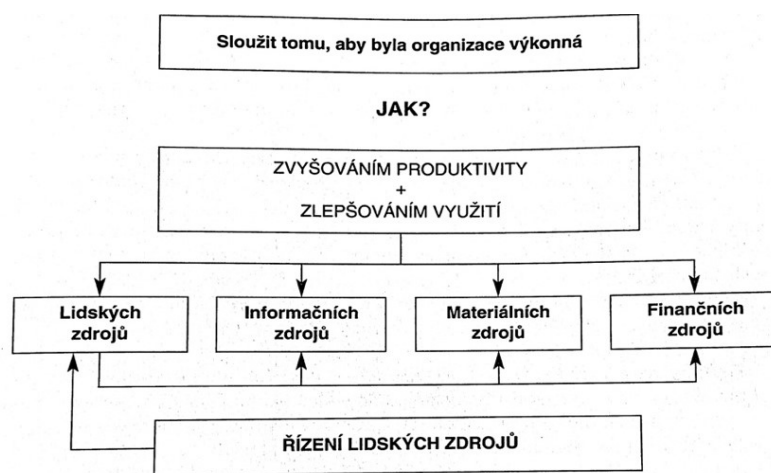
2 Řízení lidských zdrojů

2.1 Pojetí řízení lidských zdrojů

Podle Dudy (2008, s. 7) je možné kvalitně řídit organizaci pouze tehdy, kdy je možné propojit a následně vést veškeré zdroje, bez kterých by podnik nefungoval. Řízení lidských zdrojů v podnikovém řízení vytváří ten úsek činností, který se týká pracovního procesu a člověka v něm. To zahrnuje získávání pracovníků, organizování a propojování jeho činností následně formování, fungování či využívání jeho dovedností znalostí a schopností. Vše ve vztahu k podniku a k samotné náplni jeho práce. Zahrnuje také sociální a personální rozvoj. Jelikož je personální řízení závislé na lidské složce, která je z velké části nejdražším a nejcennějším zdrojem podniku, na němž závisí konkurenceschopnost a celkové blaho dané společnosti, je velmi důležité nepodcenit jeho důležitost. V závislosti na lidských zdrojích se udává směr ostatních zdrojů.

Koubek (2015, s. 15–17) přirovnává řízení lidských zdrojů k jádru neboli podstatě řízení celé organizace, kdy se stává nepostradatelným prvkem v provádění kvalitní práce všech manažerů. Tvrdí, že je více koncepcí, jak na řízení lidských zdrojů pohlížet. Z jednoho pohledu je možné charakterizovat řízení lidských zdrojů pomocí těchto prvků: strategický přístup, orientace na vnější faktory, vedoucí pracovníci jsou obeznámeni s náplní práce personalistů a jsou sami schopni personální práci vykonávat.

Obrázek č. 2: Obecný úkol řízení lidských zdrojů:



Zdroj: Koubek (2015, s. 17)

Průcha a Veteška (2012, s. 223) definuje řízení lidských zdrojů jako koncepci, která přináší pohled na přístup k řízení lidí, jež je strategický a promyšlený v takové míře, aby organizace

byla schopna dosáhnout vytyčených cílů. Uvádí, že „*v praxi se jedná o vzájemně propojené politiky vycházející z určité ideologie a strategie. Řízení lidských zdrojů funguje na principu prostřednictvím systému, a to propojením filozofie, strategie, politiky, procesů, praxe a programů v oblasti lidských zdrojů*“.

Horalíková in Váchal, Vochozka a kol. (2013, s. 283–285) tvrdí, že pojetí lidského potenciálu a s ním pevně spjaté řízení lidských zdrojů se již desetiletí mění. Dříve byl lidský potenciál založen na principu chápání člověka jako stroje. Nejpodstatnější bylo dbát na to, aby jasně zadané úkoly byly dle příkazů kvalitně splněny. Tento pohled na vnímání lidského potenciálu se však od základu změnil. Chápání člověka jako jednotky, která potřebuje motivaci a péči v pracovním procesu, vede k mnohem kvalitnějším výkonům a také seberealizaci. Řízení lidských zdrojů lze mimo jiné definovat jako proces, který zajišťuje kvalitní využití a rozvoj lidského potenciálu. V užším pojetí je řízení lidských zdrojů zahrnuje vzdělávání a výchovu pracovníků. Také přípravu na rozšíření stávajících kvalifikací pracovníků a v neposlední řadě jejich hodnocení.

Podle Armstronga a Taylora (2015, s. 47) je řízení lidských zdrojů takový přístup k pracovníkům nejrůznějších organizací, který má ucelený přístup je strategický a uzpůsobený tomu, aby rozvíjel a naplňoval potřeby všech lidí v organizaci.

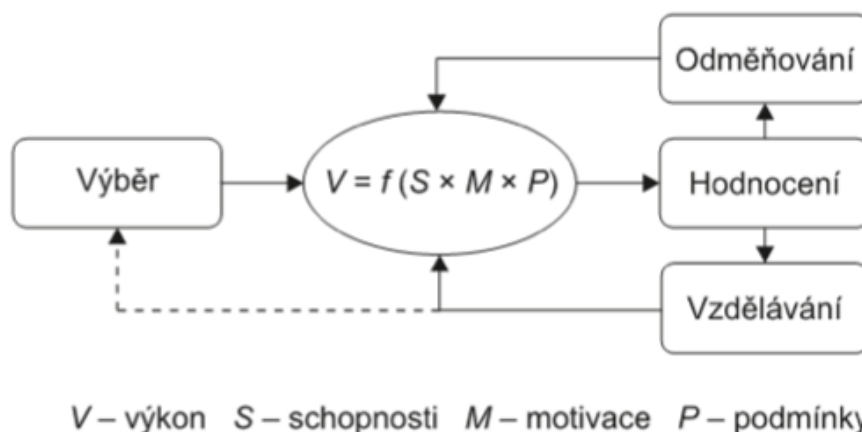
Naproti tomu Watson (2010, s. 919) chápe řízení lidských zdrojů jako „*manažerský přístup k využívání úsilí, schopností a oddanosti lidí k vykonávání požadované práce způsobem, který organizaci zajistí perspektivní budoucnost*“.

K této problematice se váží modely řízení lidských zdrojů. Michiganský model shody a Harvardský model řadí Průcha a Veteška (2012, s. 223) mezi nejzákladnější modely řízení lidských zdrojů. Fombrun, Tichy a Devanna (1984, s. 33) se jako první zasloužili o zhotovení modelů k tématu řízení lidských zdrojů. V době vyhotovení modelů se americká společnost potýkala s poklesem produktivity práce a zaostávala tak na světovém trhu. Tyto modely měly jasnou úlohu, která měla produktivitu zvýšit a přijít s vlnou inovací. Nesoulad ve firemním prostředí měl na produktivitu práce velký vliv.

Hlavním úkolem michiganského modelu byl dle Šikýře (2016, s. 45) soulad strategie, struktury a systémového řízení kde:

- „organizace potřebuje určitou koncepci řízení, která s ohledem na současný stav (silné a slabé stránky, příležitosti a hrozby) a v zájmu zainteresovaných stran definuje smysluplný cíl“ v rámci strategie;

Obrázek č. 3: Michiganský model řízení lidských zdrojů (cyklus, lidských zdrojů)



Zdroj: Šikýř (2016, s. 46)

V Harvardském modelu autor Beer (1999, s. 31) vyzdvihuje v řízení lidských zdrojů, zejména činnosti manažerů. Tento model zohledňuje také zásady a postupy v řízení lidských zdrojů, zájmy všech stran, jimiž mohou být například vlastníci, odbory, odběratelé, zákazníci aj. Dále lidský faktor, podmínky dané organizace, vývoj společnosti a její normy. V neposlední řadě stojí výsledky zaměstnanců, jejich motivace a schopnosti, které uplatňují na své pracovní pozici. Nakonec dlouhodobé důsledky, které jsou pro organizaci zásadní. Od nich se poté odvíjí změny uvnitř organizace vedoucí k efektivnímu provozu.

Pokud budeme charakterizovat prostředí řízení lidských zdrojů v evropském pojetí, Brewster (1993, s. 777) pohlíží na řízení lidských zdrojů zejména v kontextu řízení lidských zdrojů. Brewster vytvořil model, který je od předešlých poněkud zjednodušený, avšak účinný. Zasazení amerických zásad a způsobu vedení organizací v evropském měřítku je dle něho neslučitelné, a to zejména díky kulturnímu faktoru. Také vidí velké difference v legislativě a v evropském chápání jedince vs. skupiny.

2.1.1 Řízení lidských zdrojů vs. personální řízení

Je mnoho pojetí koncepcí řízení lidských zdrojů a personálního řízení. I když by se mohly tyto pojmy jevit jako stejné, jejich odlišnost se projevuje v praktické realizace, a to zejména proto, že jejich teoretický výklad je odlišný. Většina interpretací těchto dvou koncepcí se

však shoduje na tom, že je zde patrná shoda v rysech, které tyto dvě koncepce specifikují. Mezi tyto rysy patří stejné využívání soustavy nástrojů, které se týkají edukace zaměstnanců, komunikaci, odměňování, samotný výběr zaměstnanců aj. Také mají tyto dva pojmy stejná kritéria pro hodnotící systém, mezi který lze zařadit například stejný pohled na rozvoj zaměstnanců. Takový přístup vede k seberealizaci zaměstnanců, což přispívá nejen samotným pracovníkům, ale i celé organizaci. Organizační strategie řízení lidských zdrojů a personálního řízení spočívá zejména ve vysoké úrovni kompetencí zaměstnanců jejich organizace a komunikačních procesů organizační strategie. Mezi hlavní faktory podobnosti patří zejména formální podoba těchto koncepcí (Vojtkovič, 2011, s. 167). Torrington in Vojtkovič (2011, s. 167) tvrdí, že řízení lidských zdrojů je pouhým dalším aspektem personálního řízení.

Hendry a Pettigrew (1990, s. 36) vychází u charakteristiky řízení lidských zdrojů a personálního řízení z formálních ukazatelů. Pro tyto autory je termín řízení lidských zdrojů důležitý pro vnímání personálního řízení z jiné perspektivy. Komunikují, že řízení lidských zdrojů není podstatou personálního řízení v celém rozsahu. Jsou to dle jejich definice dva samostatné celky.

Kociánová (2012, s. 86) konstatuje, že je mezi těmito pojmy více shodných nežli protichůdných faktorů.

2.1.2 Trendy v řízení lidských zdrojů českého knihovnictví

Portál informací pro knihovny řadí mezi své hlavní cíle, jak úspěšně vést knihovnu kupředu, tak, aby držela krok s proměnlivou společností, především v převádění papírové podoby do podoby digitální. Cílem je vytvořit jakousi „digitální banku“ informací, která se uchová i pro další generace. Jelikož jsou všechny tyto kroky úzce vázané na legislativu a technické záležitosti, mohou trvat roky. Mezi hlavní priority lze zařadit také snahu o zpřístupnění knihoven všem, aby bezprostředně sloužila jako centra celoživotního vzdělávání. S tím souvisí ekonomický cíl, který se snaží o poskytnutí podpory, aby knihovnické fondy nestagnovaly, ale poskytovali svým návštěvníkům aktuální díla. Mezi nejdůležitější trendy řadí podporu vzdělávání pracovníků knihoven a navazuje tak na Koncepci celoživotního vzdělávání knihovníků. Podpora rozvoje lidských zdrojů v knihovnách a jejich odměňování je pro tuto oblast s velkým potenciálem zásadní (Koncepce.knihovna.cz, 2021).

Jelikož mezi nejzásadnější trendy lze zařadit oblast informačních technologií, uvádí program Veřejných informačních služeb knihoven (dále jen VISK) zlepšit právě tuto oblast. VISK (2021) definuje dílčí cíle programu takto:

- kulturní podpora občanů a celoživotního vzdělávání;
- na základě zákona č. 106/99 Sb., o svobodném přístupu k informacím, chce zveřejnit informace z veřejné správy;
- poskytování služeb sociálním i národnostním menšinám;
- usnadňovat podnikání, cestování, právní vědomí aj.

VISK je zásadní program pro vzdělávání pracovníků knihoven, který je finančně podporován Ministerstvem kultury a snaží se o rozvoj knihoven v plném rozsahu. Snaží se o vznik nových pozic v knihovně, jež je dalším zásadním trendem. Potřeba vzniku nových pozic je aktuálnější, než kdy dříve (Konceptce rozvoje knihoven, 2020, s. 19).

Cejpek tvrdí, že je důležité udržovat a aktualizovat soustavu mimoškolního vzdělávání, zejména kurzů, školení a rekvalifikací v tomto oboru (1998, s. 162).

3 Vzdělávání a rozvoj pracovníků

3.1 Strategické pojetí vzdělávání pracovníků

K tomu, aby mohlo plynule fungovat vzdělávání pracovníků, je potřeba jasná strategie a metodika v celé organizaci. Každá organizace by měla mít určený dlouhodobý záměr, jehož součástí je implementace prvků rozvíjející se společnosti. U vzdělávání pracovníků v organizaci lze hovořit o firemním vzdělávání. Tvorba strategie je časově náročným procesem, jenž je soustavný. Pro správnou analýzu potřeb pracovníků a celé organizace je kvalitní identifikace vnitřního a vnějšího prostředí (Bartoňková, 2010, s. 12–14).

Podle Košťana a Šuleře (2002, s. 1) za vzdělávání pracovníků ručí organizace, jež se strategicky opírá o pevný základ, její cíle jsou reálné a v neposlední řadě dosažitelné.

Význam strategie vzdělávání pracovníků definuje Charvát (2006, s. 17) takto:

- „*Strategická rozhodnutí ovlivňují dlouhodobý směr organizace.*;
- *Strategické rozhodnutí se pokouší dosáhnout nějakou výhodou.*;
- *Strategické rozhodnutí se zabývá rozsahem dopadu aktivit organizace.*;
- *Strategie může být pojímána jako přizpůsobení aktivit určitému prostředí.*“

Veteška (2016, s. 118–119) uvádí, že termínem podnikové vzdělávání, označuje souhrn vzdělávacích akcí, jež je obvykle organizována příslušným segmentem zabývajícím se vzděláváním a rozvojem pracovníků. Definiuje zde rozdíl mezi tréninkem a rozvojovými aktivitami, jež teorie podnikového vzdělávání chápe jinak. Tréninkem se rozumí školení, výcvikové vzdělávací akce aj. Zaměřují se více specificky na danou problematiku, zajišťují úroveň kvalifikace pro danou pozici. Díky tréninku je snazší vyhnout se selháním jedinců. Rozvojové aktivity pojímá jako prostředky pro individuální rozvoj pracovníků a jejich kariéru v budoucnosti.

Buckley a Caple (2004, s. 6–7) definuje zásadní rozdíl v pojetí vzdělávání a tréninku. Vzdělávání je dle něj přirozenější ve svém průběhu s méně předvídatelným efektem, je více obecné. Znalosti jsou předávány více teoreticky a s propracovanějším koncepčním rámcem. Trénink na druhé straně považuje z hlediska průběhu spíše za nucený s cílem představit přístupy a znalosti více prakticky.

Tureckiová dále (in Veteška, 2016, s. 118) poukazuje na různé typy podnikového vzdělávání mezi, než řadí orientační, normativní, kvalifikační a rekvalifikační, jiné podnikové,

kariérové vzdělávání. V oblasti strategie vzdělávání je změna dosavadní kvalifikace pracovníků přínosnou a vítanou.

Právě rekvalifikační vzdělávání charakterizuje Průcha a Veteška (2012, s. 216–217) jako nástroj aktivní politiky zaměstnanosti. Tímto typem vzdělávání z oblasti dalšího profesního vzdělávání se zabývají školy, vzdělávací instituce a jiné občanské subjekty, to vše na základě akreditace.

Rekvalifikace vyplívají ze zákona č. 435/2004 Sb. o zaměstnanosti, ve znění pozdějších předpisů. Mezi další dokumenty, které se zabývají rekvalifikací, je vyhláška č. 176/2009 Sb., kde jsou zaznamenány potřebné náležitosti o žádostech k akreditaci vzdělávacího programu, její plnění a ukončení (MŠMT, 2021). Rekvalifikace je podle Totha (2012, s. 201) chápána jako: *„získání nové kvalifikace a zvýšení, rozšíření nebo prohloubení dosavadní kvalifikace, včetně jeho udržování nebo obnovování.“*

Díky Národní soustavě kvalifikací (dále jen NSK), jež Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (2021) (dále jen MŠMT) definuje, jako veřejně přístupný registr, kde nalezneme všechny úplné profesní kvalifikace i ostatní kvalifikace uznávané na našem území. NSK bez ohledu na to, jak je získávána konkrétní kvalifikace, popisuje požadavky na kompetence k úspěšnému výkonu povolání či specifické pracovní činnosti. Je v souladu se zákonem č. 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání a rozlišuje úplnou profesní kvalifikaci a profesní kvalifikaci následovně:

- úplná profesní kvalifikace je kompetence vykonávat povolání;
- profesní kvalifikace je kompetence vykonávat pracovní činnost.

Mezi hlavní cíle NSK patří sjednocení kvalifikační úrovně v ČR a v rámci Evropské unie (dále jen EU), sjednotit výsledky učení bez ohledu na jejich cestu k získání, informovanost veřejnosti o kvalifikacích, obohatit vzdělávání o požadavky na aktuálním pracovním trhu. Jednotlivé kvalifikace jsou v NSK popsány pomocí tzv. standardů. Jež jsou jejím nejdůležitějším výstupem z hlediska jejich využití v praxi. Také existuje Národní soustava povolání (dále je NSP), která poskytuje veřejnosti registr všech povolání.

Národní ústav pro vzdělávání (2021) (dále NÚV) vykládá pojmy standardů následovně. Rozděluje konkrétně dva typy: hodnotící standard a kvalifikační standard. Za hodnotící standard považujeme seskupení kritérií postupů (organizačních a metodických), které jsou

vytvořeny za účelem zjištění, zda má zájemce potřebnou způsobilost k vykonávání práce či pracovní činnosti. Tento standard tedy určuje, jak ověřit dané kompetence.

NÚV (2021) připodobňuje soustavu kvalifikačních standardů k její stavební kostře. Kvalifikační standard na rozdíl od hodnotícího standardu, přímo charakterizuje popis požadavků na příslušnou profesní kvalifikaci.

Ministerstvo práce a sociálních věcí (2021), pojímá NSP jako registr povolání, který je neustále aktualizován v rámci trhu práce ČR. Zákon č. 435/2004 Sb., o zaměstnanosti, ve znění pozdějších předpisů je v jejím souladu a veškeré další úpravy a inovaci musí tomuto zákonu podléhat. Případná aktualizace a tvorba dalších úprav spadá pod Ministerstvo práce a sociálních věcí. Základním prvkem NSP je povolání. Mezi hlavní cíle NSP lze zařadit:

- *„efektivní rozvoj lidských zdrojů v ČR;*
- *systemový přístup ke komunikaci v oblasti lidských zdrojů;*
- *aktivní ovlivňování vazeb mezi světem práce a vzdělavatelskou sférou;*
- *efektivní a flexibilní systém mapování potřeb práce;*
- *využití při mezinárodním srovnávání aj.“*

Lidské zdroje tedy jedinci v pracovním procesu, jsou v oblasti fungování organizace hlavním hnacím motorem. Díky jejich dalšímu rozvoji a vzdělávání si daná organizace tvoří budoucnost. Pracovníci, jejichž zájem o vzdělávání sebe sama roste, tvoří nejpodstatnější část a ekonomicky nejnáročnější zdroj (Průcha a Veteška, 2012, s. 164).

3.2 Metody vzdělávání pracovníků

Koubek (2015, s. 265–266) popisuje bohatý seznam metod, které řadí do dvou skupin. Mezi první skupinu řadí metody používané na pracovišti tzv. „on the job“ a metody využívané mimo pracoviště tzv. „off the job“. K metodám na pracovišti řadí:

- Instruktaž, která se v pracovním prostředí využívá nejběžněji. Jedná se tedy o zjednodušenou podobu zácviku pracovníka. Tato metoda má silné i slabé stránky. K výhodám patří zejména rychlost konání a k nevýhodám lze zařadit krátkodobost.;
- Koučování je další metodou, která se soustředí na dlouhodobější působení na pracovníka. Vede vzdělávaného k požadovanému pracovnímu výkonu. Podněcuje k využití vlastní iniciativy a dává vzdělávanému prostor pro projev vlastní osobnosti. K výhodám této metody lze řadit spolupráci mezi vzdělávaným

a vzdělavatelem, přímou kontrolu a komunikaci. K nevýhodám koučování patří případná neucelenost a hlučné prostředí.

- Mentorování je další metodou, která je specifická tím, že vzdělávaný pracovník si sám vybírá vlastního mentora, který ho bude soustavně připravovat na pracovní výkon. Výhodou je neformální vztah mezi vzdělávaným a vzdělavatelem. K nástrahám této metody patří zvolení nevhodného mentora.
- Counseling je další metodou, která zle řadit k novějším metodám. Jedná se o vzájemné sdílení zkušeností pracovníků navzájem. K nevýhodám patří časová náročnost. Mezi výhody lze řadit narušení jednosměrnosti ve vztahu vzdělavatel vůči vzdělávanému a vzájemné obohacování.

K dalším metodám na pracovišti zařazuje i asistování, rotaci práce nebo pracovní porady. Metody mimo pracoviště jsou přednáška, demonstrování, případová studie, workshop, hraní rolí. Metoda e-learningu může probíhat mimo i vně pracoviště.

Obrázek č. 6: Rozdělení metod vzdělávání podle místa realizace

metody vzdělávání mimo pracoviště	metody vzdělávání na pracovišti
přednáška, přednáška s diskusí	instruktáž
demonstrování	koučování
případové studie	mentorování
workshop, hraní rolí	counselling
brainstorming, AC/DC	asistování
outdoor training	rotace, stáž, exkurze

Zdroj: Koubek (in Veteška, 2016, s. 176)

Veteška (2016, s. 175) uvádí, že metody lze rozdělit na výkladově ilustrativní, dialogické a problémové. K výkladově ilustrativním řadí přednášku, kdežto k dialogickým rozhovor a diskusi. K problémovým metodám řadí například brainstorming, metodu hraní rolí nebo, případovou studii.

Langer (in Veteška, 2016, s. 177) charakterizuje metody vzdělávání dospělých podle zaměření. Tvrdí, že čím více roste míra role zapojení účastníka, tím méně se metoda

soustředí na vzdělavatele (lektora). Mez metody zaměřené spíše na lektora řadí přednášku, výklad či mentorování, na opačném pólu je to counselling, prezentace či koučování.

K metodám, které jsou mimo pracovní prostředí (off the job), nejčastěji využívané řadíme:

- Přednášku, jelikož přenáší informace rychle a efektivně. Jedná se o tok informací, který zpravidla přichází pouze od vzdělavatele, což může být bráno jako nevýhoda.
- Workshopy jsou relativně novou metodou, která se dá klasifikovat jako případová studie. Výhodou této metody je týmová práce, využití vlastní iniciativy. Nevýhodou může být nedostatek odbornosti vzdělávaných při řešení úkolů. Může tak docházet k nejasnostem.
- Demonstrování je metodou názorného vyučování, kdy je využíváno množství technik a simulátorů, pro co nejdůvěhodnější zprostředkování informací a dovedností. Vzdělávání si mohou vše prakticky vyzkoušet. I když se tato metoda snaží účastníkům co nejvíce přiblížit realitu, často se stává, že se prostředí, ve kterém je účastník vzděláván od reality významně odlišuje.
- E-learnig je v současnosti metodou hojně využívanou. Díky této metodě je pro vzdělávaného jednodušší představa pracovního situace. Nabízí různá cvičení a testy, jež umožňují přijímat informace a osvojovat si znalosti a dovednosti. Nevýhodou může být ekonomická stránka, jelikož vzdělávací programy a jejich licence dosahují k vysokým finančním částkám (Koubek, s. 270–273).

3.3 Strategické dokumenty celoživotního vzdělávání

K nejzákladnějším strategickým dokumentům celoživotního vzdělávání patří Strategie celoživotního učení v ČR a její implementační plán. Je základem pro ostatní koncepce v oblastech politiky, průřezových témat aj. Vznikla ve spolupráci s národním ústavem odborného vzdělávání. Mezi své priority řadí poskytnutí informací pro odborníky i laickou veřejnost. Chronologicky je řazena do čtyř oblastí: úvodní část, analytická část, strategická část a finální části provázanosti strategických směrů, návrhů a opatření (MŠMT, 2021).

Strategie celoživotního učení (2007, s. 22–23) uvádí, že o otázky a jejich jasnou specifikaci v oblasti celoživotního vzdělávání se zasloužila Závěrečná zpráva k Memorandu Evropské komise k celoživotnímu učení. Jasně konstatovala, že prosazování celoživotního učení pro všechny je značně problematickou. Za hlavní a nejpodstatnější slabinu považuje chybějící právní rámec, který by zajistil plynulé fungování.

Veteška (2016, s. 101) komunikuje důležitost učící se společnosti a provázanost počátečního a dalšího vzdělávání. Uvádí, že mezi další dokumenty mezinárodního a národního měřítka, které tuto myšlenku zohledňují, jsou např. Národní program rozvoje vzdělávání v ČR – tzv. Bílá kniha či Strategii rozvoje lidských zdrojů pro ČR.

Obrázek č. 7: Celoživotní provázanost počátečního a dalšího vzdělávání v ČR



Zdroj: Veteška (2016, s. 101)

Národní program rozvoje vzdělávání – Bílá kniha je Strategií celoživotního učení (2007, s. 22) představen jako dokument, zabývající se především vzdělávací soustavou a jejím rozvojem. Zohledňuje a vyzdvihuje koncepci celoživotního vzdělávání, kde jej přímo zasazuje mezi hlavní strategické linie. Nesnaží pouze o zařazení celoživotního učení do stávajícího vzdělávacího systému, ale posunutí jeho chápání v globálním měřítku.

MŠMT (2021) řadí mezi další důležitý strategický dokument Strategii 2030+. Definuje ji takto: „Strategie 2030+ je klíčový dokument pro rozvoj vzdělávací soustavy České republiky v dekádě 2020–2030+. Cílem je modernizovat vzdělávací systém Česka v oblasti regionálního školství, zájmového a neformálního vzdělávání a celoživotního učení, připravit ho na nové výzvy a zároveň řešit problémy, které v českém školství přetrvávají.“

Strategie 2030+ představuje ve svém konceptu dva cíle a pět strategické linie. Ve svém prvním strategickém cíli se zaměřuje na to, aby bylo vzdělávání více soustředěno na získávání kompetencí v osobním, občanském a profesním životě. Druhý strategický cíl

směřuje na snížení nerovnosti v přístupu ke vzdělávání. Soustředí se efektivní rozvoj potenciálu žáků a studentů. Strategické linie rozděluje na následující linie:

- „*proměna obsahu, způsobu a hodnocení vzdělávání;*
- *rovný přístup ke vzdělávání;*
- *podpora pedagogických pracovníků*
- *zvýšení odborných kapacit, důvěry a vzájemné spolupráce;*
- *zvýšení financování a zajištění jeho stability*“ (Strategie vzdělávací politiky 2030+, s. 22).

3.3.1 Strategické dokumenty pro knihovny

Hlavním strategickým dokumentem, zabývajícím se knihovnami, je dokument s názvem *Koncepce rozvoje knihoven v České republice na léta 2021–2027 s výhledem do roku 2030*. Je rozdělena na úvod a čtyři hlavní části. V úvodu se soustředí na to, jaký knihovny mají podíl na udržitelném rozvoji ČR a jejich celkový význam pro společnost. Následuje analytická část, která pojednává o externích a interních faktorech. Mezi vnější řadí: politické, legislativní, ekonomické, společenské či technologické faktory a mezi vnitřní zařazuje zaměstnance, knihovní fond, prostory, technologie, procesy řízení, marketing a komunikaci. V části strategické charakterizuje knihovny z různých úhlů pohledu. Prvním pohledem pojímá knihovnu jako pilíř občanské společnosti a přirozená centra pro všechny komunity. Dále jako centra vzdělanosti a instituce, které poskytují vzdělávání. V poslední řadě knihovny popisuje jako správce kulturního dědictví a znalostí. V následující části se snaží o popis implementace jednotlivých položek z této koncepce do praxe. V poslední části se věnuje rizikům, která mohou nastat (2020, s. 4–5).

Dle metodického pokynu Ministerstva kultury vniká další strategický dokument určený pro knihovny, a to *Standard pro dobrý knihovní fond*. Poskytované knihovnické služby a jejich kvalita je přímo vázána na regionální funkce České republiky. Standard je rozdělen do dvanácti článků a jeho hlavním předmětem jsou obecné zásady aktualizaci knihovního fondu. Dále jeho revize, hodnocení využití fondu, kontrola a soulad s právními předpisy, financování, rozsah a v neposlední řadě zásady jeho samotná tvorba (2017, s. 1–3).

4 Specifika personálního řízení

4.1 Pojetí personálního řízení a rozvoje

Průcha a Veteška (2012, s. 200–202) definuje personální řízení jako jednu z fází vývoje práce s lidmi v rámci firem a podniků. Tato vývojová fáze personalistiky se skládá ze všech aspektů, které působí na člověka v pracovním proces. Zahrnuje jeho fungování, organizování a propojování práce. Personální řízení je konkrétní činnost, která by měla vést k harmonickému vztahu mezi zaměstnanci a samotnou organizací. Vztahy uvnitř a vně podniku by měly být v souladu s cíli a politikou organizace.

Tureckiová (in Průcha, 2009, s. 69) pojímá rozvoj jako primárně individuální se zaměřením na „širší oblast způsobilostí, tj. také způsobilostí koncepčních, metodických, řídicích, vůdcovských, a na rozvoj specializovaných profesních kompetencí. Jedná se zároveň spíše o investici do budoucnosti, o vzdělávací aktivity zaměřené na budoucí potřeby kariéry jedince, které usměřují jeho potenciál.“ V širším pojetí se jedná o přípravu na změnu v organizaci s cílem rozvoje kompetencí.

Podle Koubka (2015, s. 15) je koncepce personálního řízení chápána jako koncepce personální práce. Úkolem personálního řízení je soustředit se na organizaci z vnitřního i vnějšího prostředí. Dlouhodobé a strategické soustředění na zaměstnanost a všechny pracovníky organizace by mělo být hlavním cílem.

Váchal, Vochozka a kol. (2013, s. 284) pojímá personální řízení ze dvou pohledů. Tyto dva pohledy se navzájem ovlivňují, ale sami o sobě jsou relativně nezávislé. Řadí mezi ně:

- systém podmínek a předpokladů, které tvoří rámec, v němž vedoucí pracovníci rozhodují o utváření podmínek pro jednotlivé pracovníky i týmy pracovníků, obvykle za ně odpovídá personální útvar organizace;
- vlastní vedení lidí, které se soustředí na postoje, hodnoty, normy a vzorce jednání, což se nazývá ovlivňování vědomí pracovníků, dále jde o iniciativu a výkonnost, což je samotné jednání pracovníků.

Podle Donnellyho a kol. (in Váchal, Vochozka a kol, 2013, s. 285) je personální řízení tradiční termín. Personální řízení, dle jejich definice, vyžaduje připravený aktivní program personálního rozvoje, bez něj nelze naplňovat potřeby organizace a jejich cíle.

Toth (2012, s. 10–12) při definici personálního řízení využívá slovního spojení personální management. Personální management definuje jako činnost, která realizuje a vykonává manažerská rozhodnutí. Každá organizace by měla mít jasnou strategii, z níž personální řízení vychází. Charakterizuje ji jako vědeckou disciplínu, s bohatým teoretickým základem. Dále uvádí, že je to také praktická činnost zaměřená na řízení lidí. Komunikuje, že může být chápáno jako oddělení v rámci jedné organizace. Mezi hlavní cíle personálního managementu v obecném měřítku lze řadit sociální, organizační, funkční a osobní cíle.

Horalíková (in Toth, s. 11–12) vykládá tyto čtyři oblasti takto:

- cíl sociální se vztahuje k dobrému zacházení s lidskými zdroji organizace, a to s plnou zodpovědností k požadavkům dané společnosti, které vedou k minimalizaci negativního dopadu;
- cíl organizační se soustředí na efektivitu organizace, kde se lidské zdroje stávají také cílem personálního řízení;
- cíl funkční je zaměřen na úroveň služeb organizace, aby bylo možné předat získané informace vedoucímu pracovníkovi k zpracování a kvalitnějšímu dosažení cíle organizace;
- cíl osobní se vztahuje k samotnému jedinci, kdy se organizace snaží poskytovat prostor pro vlastní realizaci zaměstnanců, za účelem dosažení strategických cílů společnosti.

V užším pojetí spočívá personální management ve: „*vlastním vedení lidí, přičemž se jedná o bezprostřední ovlivňování vědomí (postojů, hodnotových preferencí, sociálních norem a vzorců chování) a jednání pracovníků (iniciativy a výkonosti)*“ (Toth, 2012, s. 15).

Armstrong (1999, s. 43) chápe personální řízení jako činnost, na které se podílí celý tým včetně vedoucích pracovníků.

Kociánová (2010, s. 9–10) definuje personální řízení jako problematický pojem, jelikož jej odlišně charakterizovat v odlišných kontextech. Může být chápáno jako jedna z oblastí řízení v organizaci. Dále jako specifická oblast zaměřující se na jedince, která je vedena personálními útvary. Personální řízení může být také chápáno jako činnost, kterou provádí vedoucí pracovník denně. Mezi zásadní úkoly personálního řízení Armstrong (in Kociánová, 2010, s. 9) řadí kvalitní přínos skupin a jednotlivých pracovníků pro organizace v krátkodobém i dlouhodobém časovém horizontu, který vede k úspěšně řízené organizace. Prostředí, ve kterém je vykonávána pracovní činnost by mělo mít kvalitní podmínky, které

pracovníky motivují a nutí je rozvíjet a využívat svůj potenciál. Participace na podpoře jednotlivců a týmu vede ke kvalitnímu řízení změn a zachování organizace následovníkům.

Faerber a Stöwe pohlíží na pojem personálního rozvoje z různých pohledů. Soustředí se na základní faktory rozvoje pracovníků z hlediska jejich potenciálu, který mohou využít. Zohledňují přípravu na budoucnost pracovníka, jelikož jedině tak, se dá předejít nepřipravenosti a konkurenceschopnosti organizace. Zohledňuje také důležitost faktoru motivace pracovníků. Soustředí se na aktualizaci nabídky vzdělávacích aktivit, aby neztrácely na atraktivitě. I tímto způsobem má organizace možnost, udržet své pracovníky při sobě a přinášet tak organizaci dobrou reputaci. Definují personální rozvoj jako termín vycházející ze tří hlavních myšlenek. Lidský potenciál lze rozvíjet, jelikož lidský faktor a jeho vlastní vědomostní bohatství je nesmírně důležitou hodnotou, dále věří, že se lidé mohou změnit a k poslední myšlence uvádí, že lidé změnu dokonce chtějí. Dle autorů je důležité konstatovat, že personální rozvoj každého pracovníka je individuální a je nutné zohlednit jeho požadavky a osobní cíle (2007, s. 126–131).

Kociánová pohlíží na personální rozvoj jako na „*aktivitu zaměřenou především na jiné než vedoucí pracovníky*“ (2012, s. 85).

K personálnímu rozvoji pracovníků se váže především péče o jejich kvalifikaci a pracovní potenciál. Následná péče o kvalifikační prohlubování a rozšiřování jejich odborné způsobilosti. Mezi další důležité oblasti se řadí formování osobnosti jedince a vytváření podmínek pro vzdělávání, jež prokazatelně ovlivňuje jejich motivaci. Sebeměšší snaha organizace o rozvoj pracovníků vede k lepšímu pracovnímu výkonu a také k individuálnímu vzestupu na trhu práce a kultivaci osobnosti (Koubek, 2015, s. 257).

Košťan, Bělohávek a Šuleř (2006, s. 317) řadí mezi nejdůležitější úkoly personálního řízení rozvoj jednotlivých pracovníků, a to v souladu s cíli organizace. Tvrdí, že je mnoho nástrojů, které vedou k rozvoji pracovníků, ale mezi ty nejpodstatnější patří vzdělávání. Díky správnému řízení personálního vzdělávání se rozvíjejí kompetence pracovníků, čímž se zvyšuje konkurence organizace. Tvrdí, že: *svět se mění neustále a odborník se proto musí vzdělávat po celou dobu své pracovní kariéry.*“

Personální řízení v oblasti managementu řadí mezi důležité aktivity každého segmentu plánování, organizování a kontrolu. Plánování přináší jasně stanovené úkoly a jejich preferovaných částí za účelem dosažení vytyčených cílů. Organizování představuje rozdělování daných úkolů k jednotlivým pracovníkům. Slouží k ujasnění přidělených úkolů

k pozici, kterou pracovník zaujímá. Finální proces kontroly analyzuje a srovnává splnění dílčích cílů. Poskytuje pracovníkům zpětnou vazbu a je velmi důležitou složkou v celém procesu řízení (Košťan, Bělohlávek a Šuleř, 2006, s. 7).

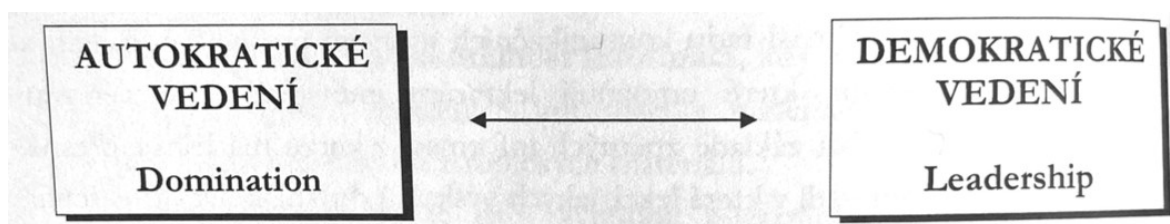
4.2 Personální činnost

Pod pojmem personální činnost si lze představit konkrétní úkony, které představují výkonnou část personálního práce. Jsou to služby a funkce, jež vyjadřují úkoly řízení lidských zdrojů. Literatura poskytuje různé množství výkladů personálních činností. V jednom z výkladů autor uvádí: vytváření a analýzu pracovních míst, personální plánování, získávání pracovníků, výběr a přijímání pracovníků, hodnocení pracovníků, zařazování pracovníků a ukončování pracovních poměrů. Jejich odměňování, vzdělávání, péči, personální informační systém, průzkum trhu práce, zdravotní péče, činnosti zaměřené a metodiku průzkumů, zpracovávání informací a dodržování zákonů tzv. pracovních kodexů. Tyto složky personální práce musí podléhat spolupráci a podpoře. Vzájemná synchronizace udává základ samotnému řízení lidských zdrojů a jeho koncepce (Koubek, 2015, s. 20–22).

Váchal, Vochozka a kol. (2013, s. 289) definují personální činnosti jako soubor aktivit, které se zaměřují na: *„dynamický soulad mezi počtem a strukturou pracovních míst; optimální využívání fondu pracovní doby; formování týmů; personální a sociální rozvoj pracovníků; vyhledávání a získávání pracovníků; vytváření vhodných systémů pracovního hodnocení, motivace a odměňování aj.*

Toth (2012, s. 110) rozděluje personální činnosti ve smyslu stylu vedení lidí. Uvádí, že demokratický způsob vedení je velmi náročný, nejen pokud se jedná o rozhodování. Autokratické vedení je méně oblíbeným způsobem vedení. Využívá se zejména ve vojenském prostředí. Personální činnosti jsou vedeny různými způsoby s ohledem na zaměření. Orientace se může soustředit na lidi, moc, roli či úkol.

Obrázek č. 8: Vztah mezi autokratickým a demokratickým vedením



Zdroj: Toth (2012, s. 110)

Personální funkce lze podle Váchala, Vochozky kol (2013, s. 288–289) členit na funkce:

- koncepční, plánovací, řídicí a koordinační, metodické, informační, poradenské, výzkumné.

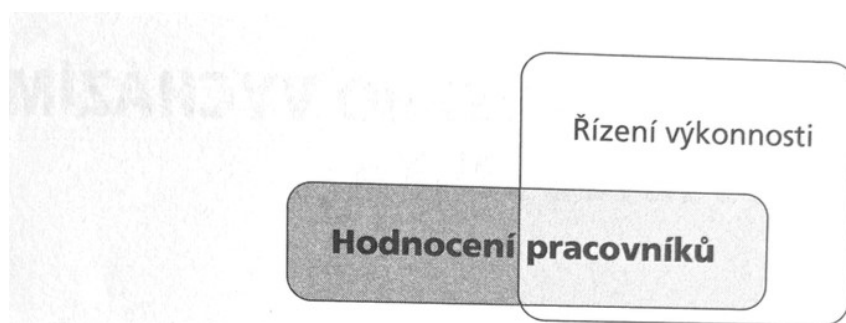
Mezi koncepční funkce řadí vyhotovení podkladů, které se zaměřují na personální a sociální politiku. Vytvořené koncepce jsou následně dle dílčích cílů rozpracovány. Nesmí chybět ani samotný proces kontroly, který je velmi podstatný. Veškeré plány, ve funkci plánovací, musí být ve shodě se strategií a cíli organizace. O celý systém se následně stará, v personálním útvaru, funkce řídicí. Dohlíží na priority, úkoly či směry celého systému a koordinuje je. Metodická část má nestarost návody a doporučení postupů jednotlivých činností a jejich forem. O informovanost pracovníků se stará informační funkce, kde je zásadní činností také utváření systému informací pro pracovníky, aby měli jasné povědomí o skutečnostech, které se vztahují k jejich pracovní náplni. Poradenská funkce slouží nejen pro vedoucí pracovníky, ale pro všechny pracovníky organizace. Výzkumná funkce se soustředí na např. pracovní spokojenost pracovníků, hodnocení pracovních podmínek aj.

4.3 Hodnocení pracovníků

Hodnocení pracovníků patří mezi jednu z mnoha personálních činností. Zaměřuje se na hodnocení výkonu, potenciálu a přístupu pracovníka. Hodnocení pracovníků se může odehrávat v různých časových obdobích. Orientace na přítomný stav, budoucnost či minulé konání pracovníků může být tímto prostředkem zkoumáno za pomoci nejrůznějších metod. Jedná se zde o vztah hodnotitele a hodnoceného, nejdůležitějším faktorem mezi těmito účastníky představuje zpětná vazba. Na základě poskytnutí zpětné vazby dochází ke vzniku doporučení ze strany hodnotitele. Ten na základě zjištěných poznatků určí, jak pokračovat či zlepšit pracovní výkon. Významnou složkou v hodnocení pracovníků hraje motivace, která vede k efektivnímu výsledku pracovního výkonu. Nemotivovaný pracovník nemá potřebu vydávat svou energii a nemá snahu využívat svůj potenciál (Průcha a Veteška 2014, s. 123).

Hroník (2006, s. 12–13) pracuje ve spojitosti s hodnocením pracovníků s pojmem řízení výkonnosti, jež jej nahrazuje. Tvrdí, že ve zdravé organizaci by měli uskutečňovat hodnocení jak osoby ve vedoucích pozicích, tak personalisté či jiní specialisté na lidskou složku v organizaci.

Obrázek č. 9: Vztah hodnocení pracovníků a řízení výkonnosti



Zdroj: Hroník (2006, s. 13)

Koubek (2015, s. 2007) definuje hodnocení pracovníků jako činnost zabývající se:

- „zjišťováním toho, jak pracovník vykonává svou práci, jak plní úkoly a požadavky svého pracovního místa či své role;
- sdělováním výsledků zjišťování jednotlivých pracovníků a pojednáváním těchto výsledků s nimi;
- hledání cest ke zlepšení pracovního výkonu a realizací opatření, která tomu mají napomoci.“

Hodnocení pracovníků podle Váchala, Vochozky a kol. (2013, s. 313–314) lze rozdělit na hodnocení pracovního výkonu a samotné hodnocení pracovníků. Hlavním cílem hodnocení pracovníků je analyzovat úroveň, slabiny a silné stránky. Dále zhotovit pevnou platformu pro jejich odměňování, motivovat, identifikovat nutnost kvalifikace a v neposlední řadě informovat pracovníky o všech potřebných záležitostech organizace. Armstrong (in Váchal, Vochozka a kol., 2013, s. 313) interpretuje hodnocení jako proces s jasným systémem, kde se vymezí hodnoty, které slouží k následnému stanovení platových podmínek.

Mayerová a Růžička (200, s. 83–84) tvrdí, že hodnocení má: „*podat obraz o výsledcích a perspektivách, posuzovaného pracovníka.*“ Dále představují tři fáze hodnocení pracovníků. První je sběr informací, druhou je interpretace těchto informací a třetí je jejich zpracování.

Na hodnocení pracovníků lze také pohlížet jako na nástroj rozvoje zaměstnanců. Bez hodnocení nelze pomýšlet na pozitivní vývoj organizace. Hodnocení pracovníků by mělo být systematické. Přináší nespočet výhod, mezi které lze zařadit vyšší motivace pracovníků,

větší spravedlnost v procesu ohodnocování pracovníků, růst efektivity a produktivity (Faerber a Stöwe, 2007, s. 100).

Toth (2012, s. 138) tvrdí, že je těžké pohlížet na hodnocení pracovníků objektivním dojmem. Jelikož hodnocení je pro člověka mimo pracovní prostředí téměř každodenní záležitostí. Do pracovního prostředí si často některé ze zvyklostí přejímáme. Avšak v pracovním prostředí musí mít hodnocení jasná kritéria. Definované podmínky v organizaci, v níž hodnocení pracovníků probíhá, jsou zároveň cestou ke kvalitnímu řízení lidských zdrojů.

5 Metodologie výzkumného šetření

5.1 Teoretická východiska výzkumného šetření

V obecné rovině vymezuje Průcha a Veteška výzkum (2012, 269) jako: „*systematickou činnost prováděnou vědci, respektive profesionály, výzkumníky, jejímž účelem zdokonalovat lidské vědění, a to vyvážením nových poznatků, potvrzováním, vyvracením stávajících poznatků*“. Aby byl výzkum validní, musí být prováděn v souladu s metodami pro něj vhodnými. Rozděljuje dva druhy výzkumu, které se aplikují zejména v pedagogické a andragogické sféře. Jedná se o kvalitativní, kvantitativní či smíšený výzkum.

Výzkum lze vyložit jako proces. V tomto procesu se utváří nová zjištění, to vše na základě organizovaného plánování s cílem dosažení nových zjištění, obohacení z oblasti zkoumané sféry. Využívá se mnoho metod, díky nimž je výzkum vykonáván. V přírodních a sociálních vědách mluvíme zejména o pozorování, experimentu či kvantifikaci (Hendl, 2005, s. 30).

Průcha (2014, s. 102–106) vymezuje tři nejpodstatnější druhy vědeckého výzkumu. Mezi první druh řadí základní výzkum, který je zpravidla označován jako výzkum teoretický. Tato výzkumná činnost se soustředí na problematiku analýzy a syntézy zjištěných informací z oblasti teorie. Empirický výzkum zpravidla vede k specifickému zjištění. Předmětem tohoto výzkumu jsou konkrétní jevy. Empirický šetření se řadí k výzkumům s velkým množstvím dat a bývá často spíše subjektivní. Aplikovaný výzkum je důležitý zejména tehdy, pokud se výzkumník snaží využít zjištěné jevy v praxi. Nemá základ v teoretickém zkoumání. Průcha definuje také dvě paradigmaty, která se liší ve své specifikaci a vhodnosti využití v procesu výzkumného šetření. Jedná se o kvalitativní a kvantitativní výzkum. Kvantitativní výzkum využívá přesných metod a nástrojů k tomu, aby klasifikoval a zhodnotil zkoumané jevy. Toto paradigma pracuje zejména s numerickými daty. Kvalitativní výzkum se soustředí na dílčí objekt, kde zkoumá jevy. Analyzuje specifické jevy a hypotézy vytváří v průběhu šetření. Má za cíl objevit nové problematiky pro další zkoumání.

Chrástka (2016, s. 11) vymezuje termín výzkum v kvantitativní rovině jako: „*záměrnou systematickou činnost, při které se empirickými metodami zkoumají hypotézy o vztazích mezi jevy*“. Kerlinger (in Chrástka, 2016, s. 11) definuje výzkum z vědecké roviny jako zkoumání hypotéz, které předpokládají stanovisko mezi dílčími jevy. Je na něj pohlíženo kriticky. Podléhá kontrole a jasnému systému.

Hendl (2005, s. 60) dále definuje další druh výzkumu, a to je smíšený výzkum, jež využívá metod vhodných pro kvantitativní i kvalitativní šetření. Tento výzkum má ve struktuře jasně definovaný cíl, typy dat a typy analýz a interpretace.

Mezi výčet metod sběru řad se mnoho autorů vyjadřuje odlišně, avšak mezi základní metody sběru dat patří dotazník, rozhovor či pozorování. Rozhovor je spolehlivou metodou výzkumu využívanou v sociálních vědách. Výzkumník s jedním nebo více respondentem vedou dialog. Výzkumník může rozhovor vést za pomoci strukturovaného nebo polostrukturovaného konceptu. Strukturovaný rozhovor má jasné volby odpovědí a je více striktní, kdežto v polostrukturovaném rozhovoru má respondent větší škálu odpovědí (Průcha, 2014, s. 120).

Průcha a Veteška (2012, s. 220–221) charakterizuje rozhovor jako základní metodu sběru dat, jehož podstatou je kontakt výzkumníka s respondentem. Rozhovor se může členit podle svého účelu na strukturovaný, nestrukturovaný, individuální nebo skupinový. Zpravidla je rozhovor využíván v kvalitativním výzkumu.

Dotazník definuje Průcha (2014, s. 114) jako: „výzkumný nástroj, jehož účelem je získat v písemné podobě data obvykle od velkého počtu subjektů“. Uvádí, že tento způsob sběru dat se jeví poněkud nekomplikovaný. Podle Chrástky (2016, s. 160–162) lze v rámci dotazníku rozdělovat jednotlivé typy otázek. Jde například o uzavřené, otevřené, výčtové, výběrové, otázky „ano-ne“ (dychotomické), možnost výběru dat (polytonické) či polouzavřené.

5.2 Vlastní výzkumné šetření

Na základě získaných poznatků v teoretické části této práce je zpracována praktická část práce, která analyzuje objekty šetření, identifikuje oblasti vzdělávání a rozvoje pracovníků ve vybraných knihovnách v Praze. Komparuje rozdíly ve způsobu vzdělávání pracovníků v knihovnách a zkoumá je zejména z hlediska rozvoje. V návaznosti na naplnění cílů práce je zvolena metoda dotazníkového šetření a rozhovorů.

Tato výzkumná část bude věnovat svou pozornost zejména cílům výzkumu, výzkumným otázkám, objektu šetření, harmonogramu a realizaci výzkumu, etice výzkumného šetření, respondentů a zvoleným metodám. Následovat bude vyhodnocení výsledků výzkumného šetření a závěrečná diskuse.

5.3 Vymezení cíle a vlastní výzkumné šetření

Hlavním cílem této diplomové práce je identifikovat stávající stav dalšího vzdělávání pracovníků vybraných knihoven v Praze. Dalším cílem je analyzovat způsoby vzdělávání a rozvoje těchto pracovníků v knihovnických zařízeních a jejich nabídky.

Dílčí výzkumné otázky výzkumné části k tomuto tématu diplomové práce jsou:

VO 1:

Jaká je profesní kompetence pracovníků vybraných knihoven?

VO 2:

Jaké metody jsou v dalším vzdělávání pracovníků knihoven nejčastěji využívány?

VO 3:

Jak jsou pracovníci knihoven spokojeni s nabídkou stávajících vzdělávacích aktivit?

VO 4:

Došlo ke změně podmínek konání vzdělávacích aktivit určených pro pracovníky knihoven?

Na základě stanovených výzkumných otázek jsou formulovány výzkumné předpoklady:

VP 1:

Většina pracovníků knihoven má profesní kompetenci potřebnou pro vykonávání své pozice v knihovně.

VP 2:

Většina pracovníků knihoven využívá za běžného stavu metodu přednášky.

VP 3:

Většina pracovníků není spokojena se současnou nabídkou vzdělávacích aktivit pro pracovníky.

VP 4:

Podmínky u většiny vzdělávacích aktivity byly změněny.

Výzkum bude prováděn formou dotazníkového šetření mezi respondenty vybraných knihoven v Praze, dále pak pomocí rozhovoru s pracovníky vybraných knihoven v Praze. Jedná se tedy o výzkum, kde budou použity kombinace kvantitativního a kvalitativního

výzkumu. Veškeré použité prostředky k uskutečnění tohoto výzkumného šetření byly v souladu s etickým kodexem a s jeho principy. Všichni respondenti byli obeznámeni s anonymitou odpovědi v dotazníkovém šetření i rozhovorech. Účast na dotazníkovém šetření byla dobrovolná a respondentům byly poskytnuty veškeré informace týkající se tématu, cílů a účelu výzkumu.

Konkrétně je výzkumné šetření zaměřeno na tři oblasti. První oblast se soustředí na identifikační údaje vztahující se na vzdělání pracovníků, druhá na vzdělávání, rozvoj a metody vzdělávání pracovníků za běžného stavu, a třetí oblast se soustředí na vzdělávání, rozvoj a metody vzdělávání pracovníků v době pandemie.

První využitou metodou tohoto výzkumu byl dotazník, který se skládal celkem z 24 otázek rozčleněných do třech částí zaměřených na identifikační údaje, vzdělávání a rozvoj pracovníků knihoven za běžného stavu a vzdělávání a rozvoj pracovníků v době celosvětové krize. Byly použity následující druhy otázek: otevřené, uzavřené, polouzavřené, dichotomické, polytomické, výčtové, výběrové i možnosti vlastní odpovědi.

Druhou metodou byl zvolen rozhovor. Rozhovory navazují na již zmíněné dotazníkové šetření a poskytují hlubší vhled do zkoumané problematiky. Použité otázky v rozhovoru byly tvořeny tak, aby korespondovaly s dotazníkovým šetřením. V rámci této práce byly realizovány konkrétně dva rozhovory s respondentkami. Jednalo se o rozhovory konající se přímo na pracovišti pracovníků knihoven. Rozhovor byl standardizovaný, individuální a skládal se z těchto otázek:

- 1) Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?
- 2) Jaká je Vaše pracovní pozice v knihovně? Popište prosím krátce svou pracovní náplň.
- 3) Jakých vzdělávacích aktivit jste se nejčastěji účastnila za běžného provozu a jak často?
- 4) Proběhly změny v nabídce vzdělávacích aktivit v době pandemie?
- 5) Jakých vzdělávacích aktivit jste se zúčastnila v době pandemie a jak často?
- 6) Jak Vás ovlivnila celosvětová krize, a jaké nedostatky jste zaznamenala?
- 7) Jaké vzdělávací aktivity jsou pro rozvoj a další vzdělávání pracovníků knihoven, dle Vašeho názoru, nejpodstatnější?

5.4 Vymezení objektu šetření

Hlavními objekty tohoto šetření jsou vzdělávání a rozvoj pracovníků vybraných knihoven v Praze. Skupina respondentů je tedy složena výhradně z pracovníků knihoven na území hlavního města Prahy. Dotazník byl rozeslán více než 40 vybraným knihovnám v Praze, a to prostřednictvím e-mailu. Výzkumný vzorek tohoto šetření tvoří 60 pracovníků. Díky celosvětové pandemii nemoci covid-19 bylo obtížnější získat více respondentů, jelikož knihovny byly stejně jako jiná zařízení vzdělávacího typu uzavřeny, nebo byly provozovány v omezeném režimu. Vždy fungovaly tak, jak dovolovala aktuální pandemická situace. Cílovou skupinou pro toto dotazníkové šetření byli pracovníci vybraných knihoven v Praze. Z toho 70 % pracovníků uvedlo, že je pracovníkem knihovny řízené příslušným orgánem obce (městské knihovny), 24 % respondentů uvedlo, že je jeho zřizovatelem kraj (krajská knihovna) a v 6 % se jedná o soukromý subjekt.

Na základě dotazníkového šetření byly poté realizovány rozhovory s pracovníky dvou různých knihoven, kde probíhalo i dotazníkové šetření. Z toho důvodu byli tito dva pracovníci cílovou skupinou rozhovoru.

5.5 Časový harmonogram a realizace výzkumného šetření

Výzkumné šetření bylo realizováno v časové relaci 4 měsíců, a to od konce března roku 2021 do začátku června roku 2021. Šetření bylo zaměřeno na problematiku dalšího vzdělávání pracovníků vybraných knihoven na území Prahy. Výzkumné šetření probíhalo dle časového harmonogramu následovně:

- Konec března 2021: přípravná fáze výzkumu, v níž byly formulovány východiska šetření, cílová skupina respondentů a následná tvorba dotazníků.
- Začátek dubna 2021: pilotní výzkum, úprava formulací a formální stránky dotazníků.
- Polovina dubna a polovina května 2021: realizace dotazníkového šetření (rozeslání).
- Konec května 2021: příprava rozhovorů.
- Začátek června 2021: realizace rozhovorů a vyhodnocení získaných dat.

Následovala analýza výsledků a jejich zpracování, dále vyhodnocení a diskuse výsledků výzkumného šetření. Výsledky šetření byly poskytnuty všem knihovnám, ve kterých toto výzkumné šetření probíhalo. Na závěr tohoto výzkumu byly vyvozeny návrhy a doporučení pro zlepšení.

5.6 Interpretace získaných dat

Tato část práce se soustředí na interpretaci výsledků výzkumného šetření. Jedná se o vyhodnocení získaných dat z dotazníkového šetření a rozhovorů. Interpretace získaných dat je rozdělena do dvou fází. V první fázi se soustředí na data z dotazníkového šetření, ve druhé pak na analýzu výsledků rozhovorů.

5.6.1 Fáze I.

Od poloviny dubna až do poloviny května roku 2021 probíhalo dotazníkové šetření. Dotazník se skládal z 24 otázek. Odhadovaná doba jeho vyplnění byla 15 minut, ovšem průměrná doba jeho vyplnění byla spíše 10 minut. Dotazník obsahoval úvodní část, kde bylo představeno téma dotazníku a autorka práce. Respondenti zde byli poučeni o anonymitě a o účelu zpracování dat z tohoto šetření. Dotazník se dělil na tři části, z nichž první se soustředila na identifikační údaje. Druhá oblast byla zaměřena na vzdělávání a rozvoj pracovníků knihoven za běžného stavu a třetí část zajišťovala změny ve vzdělávání a rozvoji pracovníků knihoven v době pandemie. Vyhodnocení výsledků bude dále znázorněno pomocí grafů a data budou představena v procentech.

První část dotazníkového šetření se zaměřovala na údaje vztahující se ke vzdělání a odborné kvalifikaci respondentů, tedy pracovníků vybraných knihoven v Praze. Šetření se zúčastnilo více než 40 knihoven v Praze. Z toho výzkumný vzorek tvoří 60 pracovníků.

Z tohoto počtu bylo klasifikováno následující: 35 % pracovníků má nejvyšší dosažené vzdělání vysokoškolské-magisterský studijní program. 20 % respondentů má vysokoškolský – bakalářský studijní program. Dvakrát uvedli respondenti v 18 % případech Vyšší odborné vzdělání nebo vzdělání ukončené maturitní zkouškou a 8 % respondentů uvedlo, že jejich nejvyšší dosažené vzdělání je střední vzdělání ukončené výučním listem.



Graf 1: Nejvyšší dosažené vzdělání

Dále bylo mezi respondenty identifikováno knihovnické vzdělání. Na základě těchto zjištěných dat bylo analyzováno 72 % respondentů s knihovnickým vzděláním. 22 % respondentů uvedlo, že knihovnické vzdělání nemá a u 7 % respondentů bylo zjištěno, že knihovnické vzdělání právě probíhá.



Graf 2: Knihovnické vzdělání

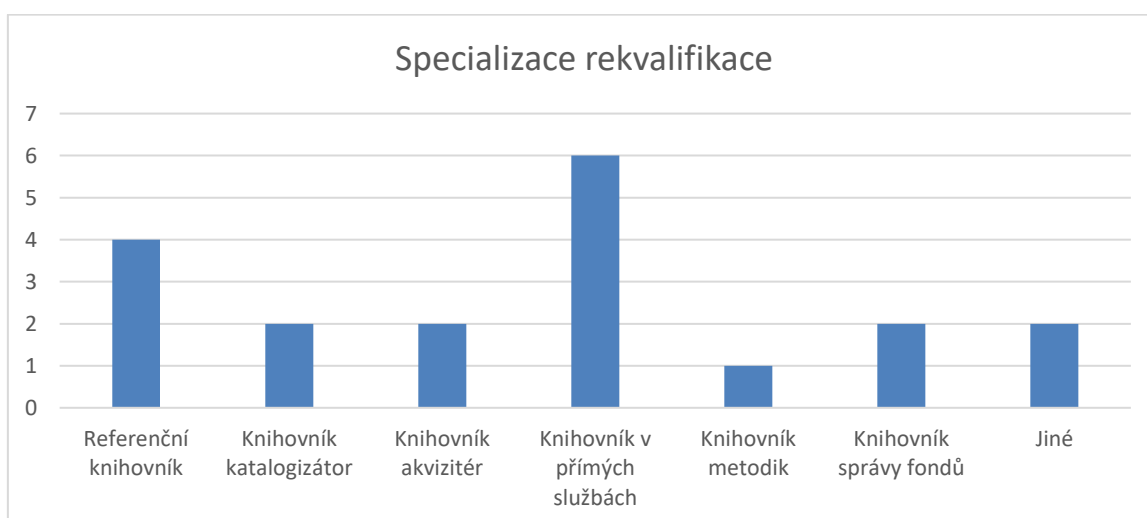
Z těchto dat byl dále identifikován druh knihovnického vzdělání respondentů. U 40 % respondentů bylo analyzováno, že jejich knihovnické vzdělání je díky rekvalifikaci v oblasti knihovnictví. Dále uvedlo 23 % respondentů, že jejich knihovnické vzdělání pochází z vysokoškolského prostředí, z čehož vyplývá, že tito respondenti mají dle NSP úplnou profesní kvalifikaci, a to povolání knihovníka specialisty nebo samostatného knihovníka v případě bakalářského studijního programu. 19 % pracovníků uvedlo, že mají knihovnické vzdělání z knihovnické školy vyšší odborné, což je dle NSP povolání samostatný knihovník.

17 % respondentů odpovědělo, že jejich knihovnické vzdělání je ze středoškolského prostředí, dle NSP spadá tato kvalifikační úroveň do úplné profesní kvalifikace – povolání knihovník.



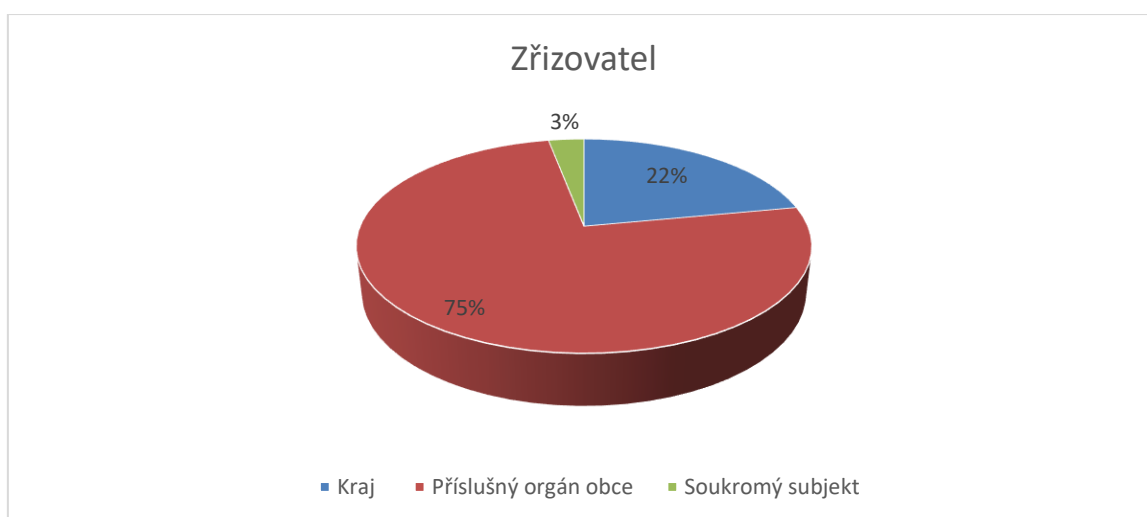
Graf 3: Typ knihovnického vzdělání

Dále byl výzkum soustředěn na specializaci těchto pracovníků s rekvalifikací v oblasti knihovnického vzdělání, kde 21 % respondentů uvedlo jako svou specializaci referenčního knihovníka. 10,5 % uvedlo knihovníka katalogizátorem, stejnou hodnotu 10,5 % respondentů zaznamenalo možnost knihovníka akvizitéra. 5,2 % zaznamenalo knihovníka metodika a knihovníka správy fondů. Knihovník v přímých službách volilo 31,5 % respondentů a 10,5 % respondentů volilo jinou variantu. Stejně tak volilo 10,5 % respondentů knihovníka správy fondů.



Graf 4: Specializace rekvalifikace

Pro porovnání jednotlivých způsobů dalšího vzdělávání a rozvoje zaměstnanců slouží následující otázka. Respondenti odpovídali na otázku zaměřující se na zřizovatele knihoven, ve kterých pracují. Knihovnických služby se dle knihovního zákona č. 257/2001 Sb., o knihovnách a podmínkách provozování veřejných knihovnických a informačních služeb, rozdělují mnohé segmenty. Zde byla pozornost mířena na krajské knihovny, kde zřizovatelem je příslušný orgán obce, soukromý subjekt, vysokoškolská knihovna, školní knihovna a Ministerstvo kultury ČR. Respondenti v otevřené otázce nejčastěji uvedli zřizovatele příslušný orgán obce, tedy městské knihovny, konkrétně v 75 %. Dále uvedli za svého zřizovatele kraj, konkrétně v 22 %. Mezi shromážděnými daty se objevil také soukromý subjekt, a to ve 3 %.

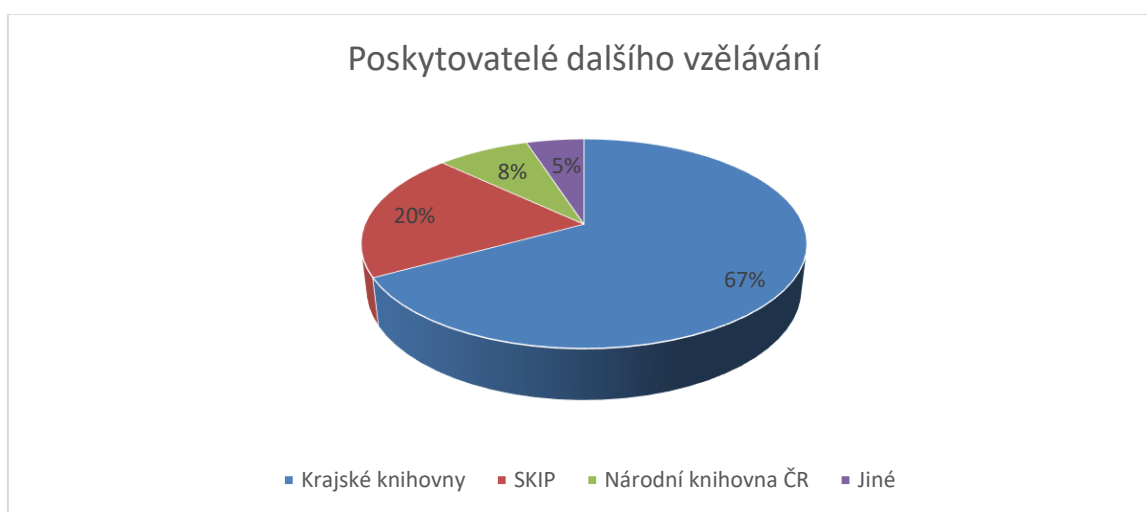


Graf 5: Zřizovatel

Dle odpovědí respondentů lze komparovat oblasti dalšího vzdělávání a rozvoj mezi jednotlivými knihovnami, jež jsou pracovišti respondentů. Pokud se jedná o knihovnu, která je soukromým subjektem, respondenti uvedli nejčastěji metodu workshopů za běžného stavu, poté e-learning v období koronavirové krize. Zaměřovali se nejvíce na jazykové kurzy, atraktivní jsou zejména oblasti knihovnického systému, e-knih, a uvítali by vzdělávání v oblasti ochrany osobních údajů (GDPR). Dále se nejčastěji zúčastnili před koronavirovou krizí rozvoje v oblasti sociálních sítí, literatura a kultura. Nejatraktivnější je pro ně literatura a kultura. V období pandemie se vzdělávali v oblasti on-line prostředků komunikace a e- knih. V porovnání s respondenty, jež jsou pracovníky krajské knihovny, se respondenti zajímají zejména o metodu přednášky, dále školení, a to za běžného stavu. Stejná situace nastala při období pandemie, kdy mají tyto subjekty stejný zájem v oblasti e-learningu. Nejatraktivnější pro ně byly vzdělávací aktivity zaměřené na literaturu a kulturu,

vzdělávání dětských knihovníků, a mimo jiné i online prostředky komunikace. Respondenti, jež uvedli jako svého zřizovatele příslušný orgán obce (nejčastěji městské knihovny), měli svůj zájem podobný s respondenty krajských knihoven. Jako nejužívanější metoda byla přednáška a různé druhy kurzů a školení. Atraktivita se zaměřovala spíše na vzdělávání seniorů, knihovnický systém a vzdělávání dětských knihovníků, a to v období běžného provozu knihoven. Doba pandemie přeměrovala jejich zájem taktéž na oblast e-learningu se zaměřením na e-knihy, on-line prostředky komunikace a sociální sítě. Všichni respondenti zvýšili svou účast při rozvojových aktivitách od dob běžného stavu (Graf 12, s. 54).

Následující otázka se soustředila na poskytovatele dalšího vzdělávání pracovníků vybraných knihoven v Praze. Z výsledků dotazníku vyplývá, že respondenti nejčastěji uvedli jako poskytovatele krajskou knihovnu, a to z 67 %. Svaz knihovníků a informačních pracovníků (SKIP) získal 20 % respondentů. Dále uvedli Národní knihovnu ČR 8 % a 5 % respondentů uvedlo možnost jiné. Pro krajskou knihovnu jakožto poskytovatele vzdělávacích akcí pro rozvoj pracovníků knihoven hlasovalo nejvíce tázaných respondentů.



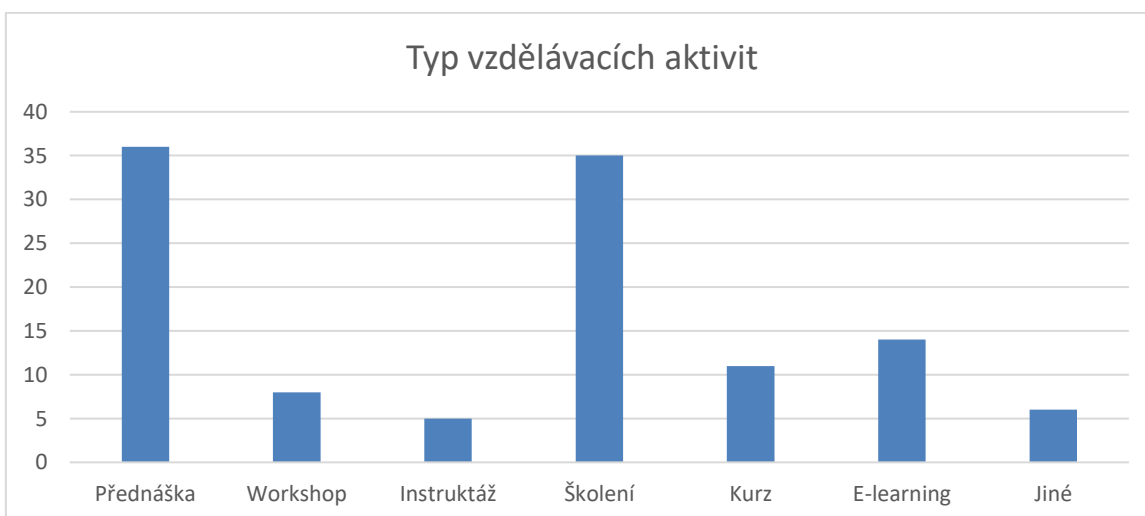
Graf 6: Poskytovatelé dalšího vzdělávání

Dále byla identifikována velikost knihoven či jejich poboček, kde bylo zjištěno, že 70 % respondentů pracuje ve skupině menší než pět pracovníků, konkrétně tedy 68 % respondentů. 32 % respondentů uvedlo, že pracuje ve skupině od pěti do deseti pracovníků. Žádný z respondentů neuvěděl, že pracuje v kolektivu od deseti a více pracovníků.



Graf 7: Počet pracovníků

Druhá fáze dotazníku se soustředila na otázky týkající se dalšího vzdělávání a vzdělávacích aktivit pracovníků za běžného stavu. Vzdělávací aktivity, které jsou poskytované pracovníkům knihoven, je široká škála. Ze zjištěných výsledků, v běžném provozu knihoven, nejvíce pracovníků absolvovalo přednášku, a to 66 %. Mezi populární metodu současnosti můžeme řadit workshop, který respondenti uvedli celkem v 14,5 %. Druhou nejvýše umístěnou vzdělávací aktivitou je školení. Tento typ uvedlo 64 % respondentů. Také metoda e-learningu byla respondenty uváděna v poměrně vysokém počtu 23 %. Instruktáž byla uvedena v 10 %. Další vzdělávací aktivitou soustředěnou na rozvoj byl respondenty uváděn kurz, a to v 20 %. 11 % respondentů uvedlo jako možnost jiné aktivity. Z těchto zjištění vyplývá, že vzdělávání pracovníků vybraných knihoven, dle respondentů, za běžného provozu probíhalo zejména mimo pracoviště.



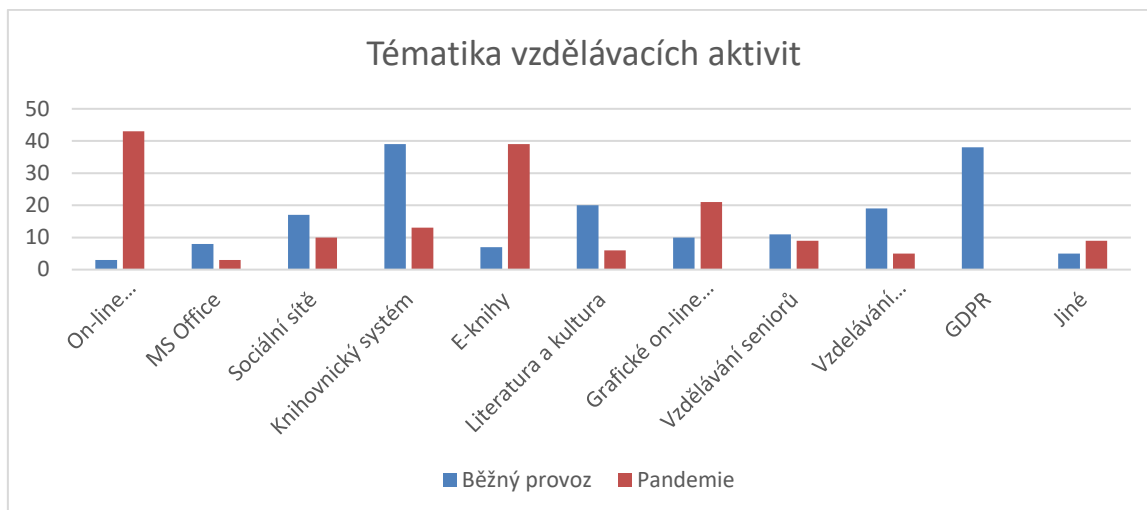
Graf 8: Typ vzdělávacích aktivit

Zaměření vzdělávacích aktivit a jejich témata byla další zkoumanou oblastí dotazníkového šetření. Byla také zkoumána četnost dalšího vzdělávání respondentů za běžného provozu, dále také jejich forma a atraktivita. V této oblasti uvedlo 78 % respondentů, že mají povinné vzdělávání v rámci své pozice. 23 % respondentů uvedlo, že účast na rozvoji a vzdělávacích aktivitách není povinná. Následující data shromážděná data znázorňuje následující graf.



Graf 9: Vzdělávací aktivity

Za běžného provozu uvedlo 65 % respondentů, že se zúčastnilo vzdělávací aktivity, která byla zaměřená na knihovnické systémy. 63 % respondentů uvedlo zaměření na oblast vzdělávání v oblasti ochrany osobních údajů (GDPR). 33 % respondentů se zúčastnilo vzdělávání na téma literatura a kultura. 32 % respondentů se soustředilo na vzdělávání dětských knihovníků. 28 % se zaměřovalo na oblast sociálních sítí a 13 % na zdokonalování v oblasti kancelářského balíčku MS Office. 12 % se soustředilo na oblast e-knih a 17 % na grafické nástroje v on-line prostředí. 18 % uvedlo svůj zájem o vzdělávání seniorů. V 8 % procentech uvedli respondenti jiné možnosti, a to zejména jazykové kurzy. Nejméně pracovníků uvedlo on-line prostředky komunikace, a to v 5 %. V porovnání s účastí v době pandemie se data velice odlišují.



Graf 10: Tématika vzdělávacích aktivit

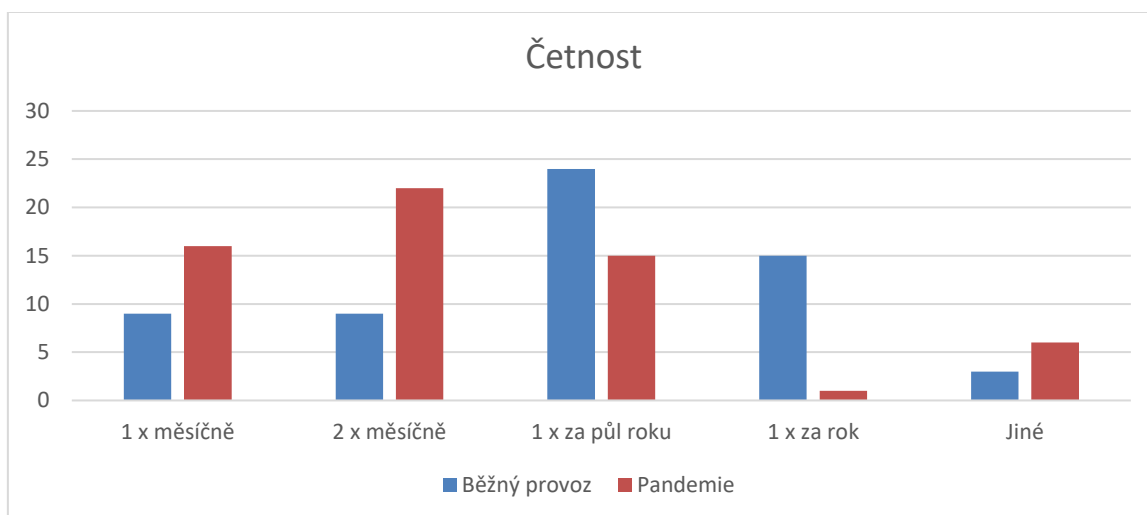
V době pandemie se nejvíce respondentů účastnilo vzdělávacích aktivit mířených na on-line prostředky komunikace a to v 72 %. Zájem o tento typ vzdělávacích aktivit vzrostl několikanásobně krát, od zájmu za běžného stavu. E-knihy se dostaly na 65 %. Zvýšil se i zájem od grafické on-line nástroje, a to na 35 %. 22 % respondentů uvedlo oblast zaměřenou na knihovnický systém. Zájem o vzdělávání v oblasti sociálních sítí klesla na 17 %. Literatura a kultura klesla na 10 %. Stejně tak klesla procenta vzdělávacích aktivit zaměřených na kancelářský balíček MS Office na 5 %. Klesl zájem o vzdělávání v oblasti dětských knihovniku na 8 % a na vzdělávání seniorů na 15 %. O oblast ochrany osobních údajů (GDPR) nebyl mezi respondenty žádný zájem a 15 % respondentů uvedlo jiné aktivity.

Byla zkoumána také atraktivita vzdělávacích aktivit u pracovníků vybraných knihoven v Praze. 53 % respondentů volilo za nejatraktivnější vzdělávání dětských knihovníků. 43 % respondentů uvedlo, že je nejvíce zajímavá oblast literatury a kultury. O vzdělávání seniorů mělo zájem 37 % respondentů. 32 % respondentů zaznamenalo, že jsou pro ně nejatraktivnější sociální sítě. Knihovnický systém byl volen v 23 %, e-knihy ve 20 %. Grafické on-line nástroje označilo za atraktivní 27 % respondentů a 12 % uvedlo jiné vzdělávací aktivity. Mezi nejméně populární se řadí dle získaných dat za běžného stavu balíček MS Office se 7 % a GDPR s 7 %.



Graf 11: Atraktivita vzdělávacích aktivit

Četnost účastní na rozvoji a vzdělávání pracovníků knihoven byla další zkoumanou kategorií. Byl komparován zájem o vzdělávání za běžného provozu a v době koronavirové krize. Před pandemií se pracovníci knihoven zúčastnili dalšího vzdělávání jednou za půl roku, a to ze 40 %. 25 % respondentů uvedlo, že se zúčastní vzdělávacích aktivit jednou za rok. 15 % z nich zaznamenalo, že absolvují vzdělávací aktivitu jednou do měsíce, a stejně tak uvedlo 15 % respondentů i možnost vzdělávání dvakrát do měsíce. 5 % respondentů volilo možnost jiné.

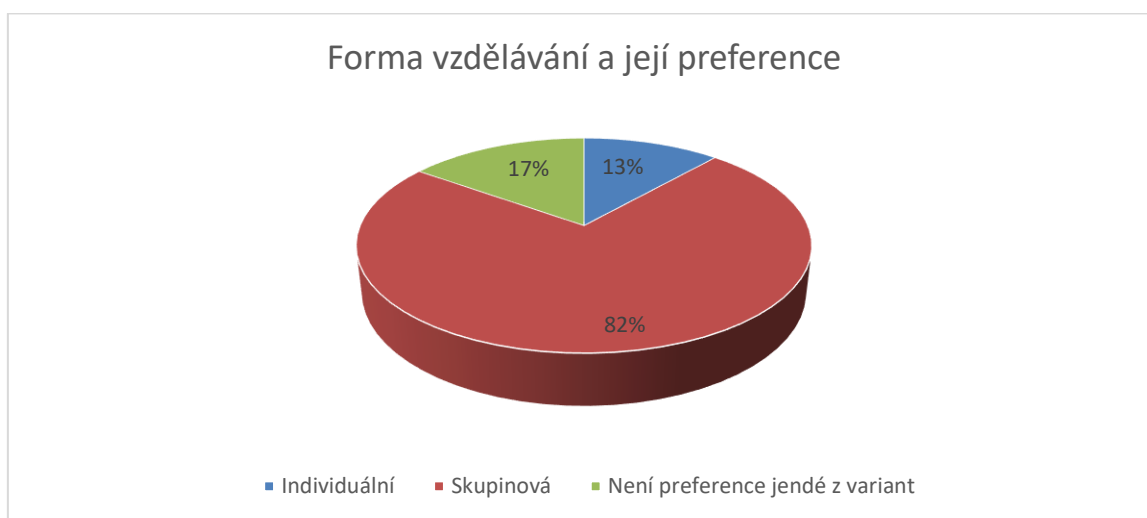


Graf 12: Četnost

V průběhu koronavirové krize se četnost výrazně zlepšila. 38 % respondentů uvedlo, že se zúčastní dalšího vzdělávání dvakrát do měsíce, což je výrazná změna od běžného stavu. Stejně tak je tomu v případě možnosti jednou do měsíce, kdy tuto možnost volilo 27 %

respondentů. 25 % respondentů volilo možnost jednou za půl roku a 10 % uvedlo jiné. Pouhá 2 % respondentů uvedla, že se zúčastní dalšího vzdělávání jednou za rok.

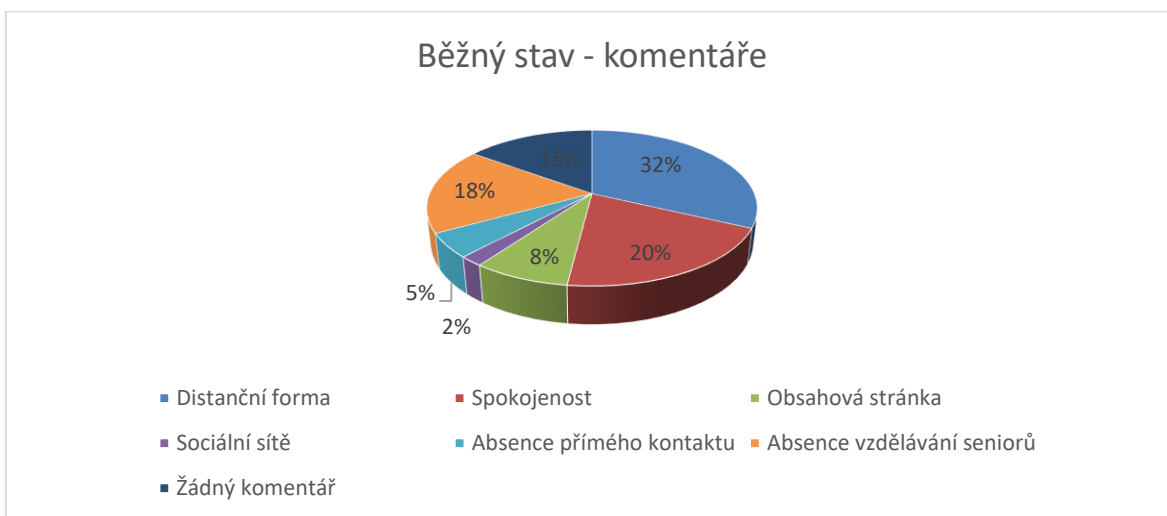
Zkoumány byly také formy dalšího vzdělávání pracovníků knihoven, kde byly pro respondenty uvedeny následující možnosti: individuální forma vzdělávání, skupinová, či možnost, kdy respondent uvádí, že není preference ani jedna z těchto uvedených variant. 82 % respondentů uvedlo, že vzdělávání probíhá skupinovou formou. 13 % uvedlo, že probíhá formou individuální a 17 % respondentů nemá preferovanou formu vzdělávání.



Graf 13: Forma vzdělávání a její preference

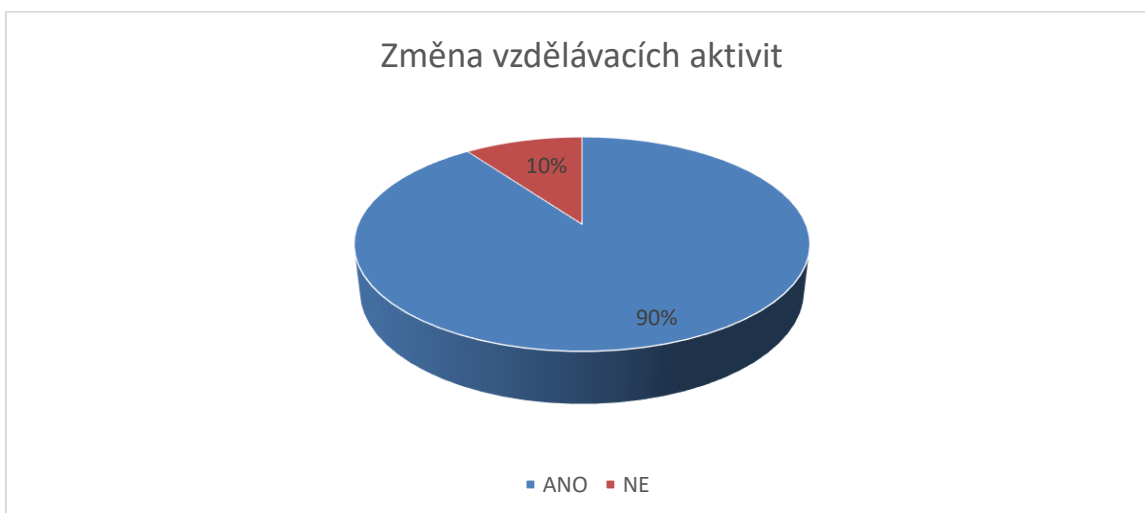
Dále byl respondentům poskytnut prostor k vyjádření nabízených vzdělávacích aktivit za běžného stavu. 32 % respondentů by uvítalo distanční formu vzdělávání i za běžného provozu. Jako důvod nejčastěji uvedli úsporu času, jelikož otevírací doba knihoven a časová dotace hodin, které jim metodický dokument předepisuje, se častokrát neslučuje s dobou, kdy by se mohli pracovníci vzdělávacích akcí zúčastnit. 20 % respondentů vyjádřilo spokojenost s poskytovanou nabídkou a nic by neměnili. Respondenti kvitují jejich širokou škálu a témata. Na druhou stranu 8 % negativně hodnotí obsahovou stránku některých poskytovaných vzdělávacích aktivit. 2 % uvádí, že by měli zájem o vzdělávání v oblasti sociálních sítí a nabízené aktivity jim nedostačují. 5 % respondentům uvedlo, že jim chybí přímý kontakt s metodiky a jinými pracovníky knihoven, jelikož práce meziknihovní vztahy jsou na velmi dobré úrovni. Díky nim mohou knihovny řešit problémy, navrhnout řešení k nedokonalostem nejen knihovnických systémů, ale i k dalším oblastem. Překonávání bariery se díky tomu lépe zvládá. 18 % respondentů uvedlo, že jim schází vzdělávání v oblasti seniorů a opomíjených skupin lidí. Z těchto komentářů vyplývá, že předešlá získaná

data o četnosti na dalším vzdělávání probíhá díky poskytnutému virtuálnímu prostoru. Metoda e-learningu je tedy velmi žádanou a vyhledávanou. 15 % nevedlo žádný komentář.



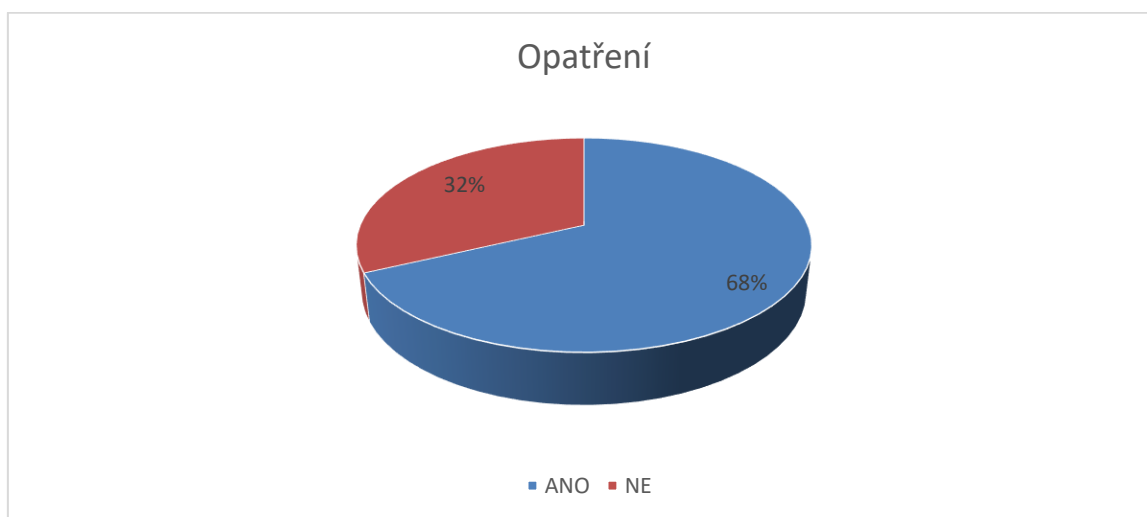
Graf 14: Běžný stav – komentáře

Závěrečná oblast dotazníkového šetření se soustředila na nabídku dalšího vzdělávání a jejich aktivit v době koronavirové krize. Soustředila se na jejich změnu, četnost, opatření týkající se dalšího vzdělávání pracovníků vybraných knihoven v Praze, dále se pak soustředila na názor respondentů na další vzdělávání v oblasti rozšíření jejich kvalifikace a komentář ke vzdělávání a vzdělávacím aktivitám v porovnání s běžným režimem. Data z této oblasti obsahovala informaci, že 90 % respondentů zaznamenalo změnu vzdělávacích aktivit v době koronavirové krize. Pouze 10 % uvedlo, že žádnou změnu v nabídce dalšího vzdělávání nezaznamenali.



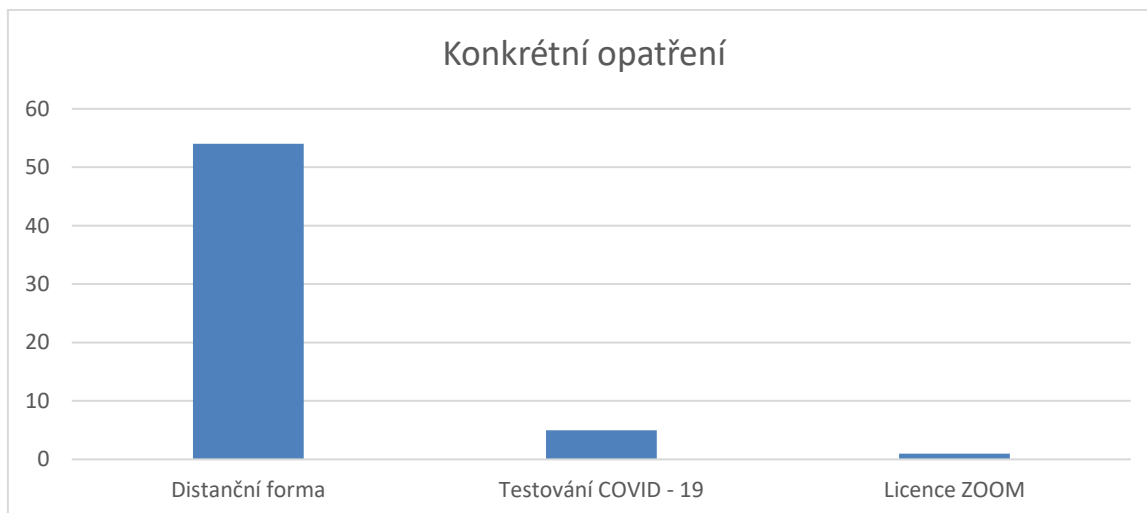
Graf 15: Změna vzdělávacích aktivit

K dalším změnám navazujícím na celosvětovou pandemii covid-19 jsou i vzniklá opatření. Respondenti byli dotazováni na to, zda byla nějaká konkrétní opatření zavedena a jak se tato opatření projevovala oproti běžnému provozu. 68 % respondentů uvedlo změnu, 32 % neuvedlo žádnou změnu ovlivňující průběh dalšího vzdělávání.



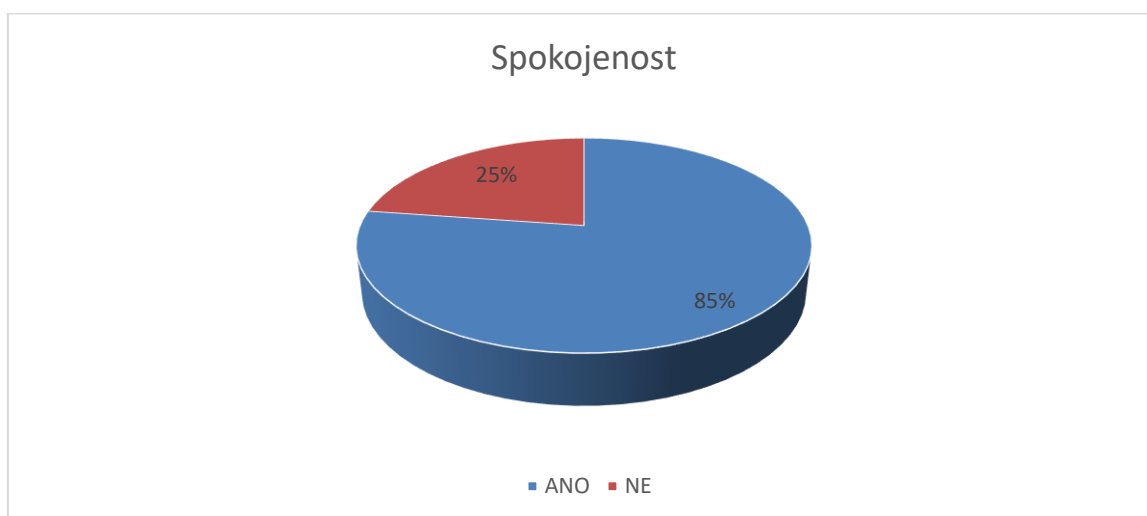
Graf 16: Opatření

Respondenti byli dále dotazováni na konkrétní příklady opatření, která byla zavedena. 90 % respondentů uvedlo jako hlavní zavedené opatření další vzdělávání na dálku. Distanční forma vzdělávání z uvedených dat získala naprostou převahu nad jakoukoli jinou formou. 8 % respondentů uvedlo poskytnutí licence na komunikační on-line aplikace ZOOM. 2 % respondentů zaznamenala jako hlavní opatření povinné testování pracovníků. Z toho vyplývá, že se veškerá pozornost na další vzdělávání uchýlila spíše na metody a formy, jak ve vzdělání pracovníků pokračovat, nežli na jejich účel a potřebu aktuálních vzdělávacích témat.



Graf 17: Konkrétní opatření

Dále byl výzkum zaměřen na otázku týkající se rozšíření kvalifikace, či na její získání a na spokojenost s nabídkou dalšího vzdělávání. 85 % respondentů uvedlo, že je spokojeno s nabídkou dalšího vzdělávání pracovníků knihoven. 25 % respondentů volilo druhou možnost.



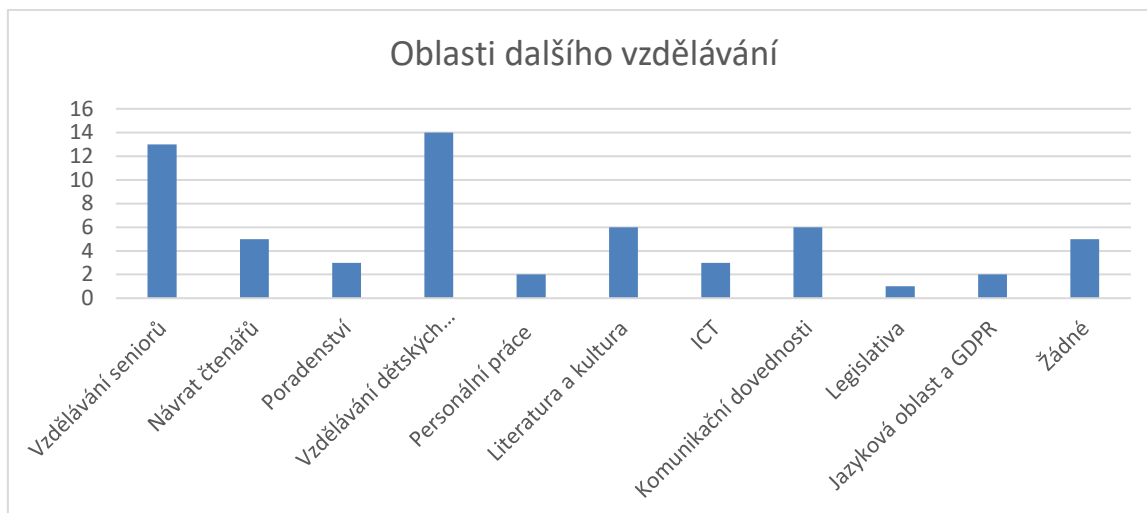
Graf 18: Spokojenost

Ze získaných dat je patrné, jak již bylo zmíněno, že 22 % respondentů nemá žádné knihovnické vzdělání. Tato otázka v sobě odráží zájem respondentů o případné doplnění nebo získání profesní kvalifikace nutné pro odborné vykonávání pracovních pozic v knihovně. Zde uvedlo 87 % respondentů, že by mělo zájem rozšíření/získání kvalifikace. Pouze 13 % respondentů uvedlo, že zájem nemá.



Graf 19: Rozšíření/získání kvalifikace

Na závěr bylo v otevřené otázce zjišťováno, jaké oblasti dalšího vzdělávání by respondenti uvítali. S ohledem na porovnání uvedených dat v otevřené otázce za běžného stavu je patrná změna. 22 % respondentů uvedlo, že by se chtělo zaměřit na vzdělávání seniorů, zejména na oblasti spolupráce s domy pro seniory. Tito respondenti mají zájem také o proškolení v oblasti poskytování služeb pro seniory. Jelikož naše populace demograficky stárne, tyto respondenti mají snahu a zájem o aktivity, které seniorům prodlouží aktivní stáří. Další uvedený problém respondenti vidí v návštěvnosti knihoven, která díky digitalizaci a restrikcím velice klesla. Proto 8 % z nich uvedlo, že by měli zájem o vzdělávání v oblasti navrácení čtenářů do knihoven. Respondenti také uvedli, že je to dlouhodobý problém, zejména u dětí staršího školního věku a mladistvých. 5 % respondentů se zaměřilo na oblast poradenství, která je z mého pohledu často opomíjena nejen v knihovnictví. 23 % svou pozornost obrací na vzdělávání v oblasti práce s dětmi. Chybí jim metodika knihovnických lekcí pro děti a větší spolupráce se školami.



Graf 20: Oblast dalšího vzdělávání

Problematickou oblast vidí v čtenářské gramotnosti u dětí. Práce s dětskými čtenáři a rozvoj respondentů v této sféře je zásadní. Někteří respondenti, konkrétně 3 %, zaznamenali zájem v oblasti personální práce v knihovnách. Jak už vyplývá ze samotné podstaty knihoven, 10 % respondentů mělo zájem o oblast literatury a kultury, zejména o současné trendy a novinky v literatuře. 5 % respondentů uvedlo zájem o oblast informačních a komunikačních médií. Sociální sítě jsou stále aktuálním tématem a do popředí se ze získaných dat dostaly e-knihy. Na to navazuje problematika správy fondů a jeho digitalizace. Celosvětová krize poměrně urychlila digitalizaci a pokrok v této oblasti i v knihovnách jakožto vzdělávacích organizací. 10 % respondentů jeví svůj zájem o sféru komunikačních dovedností a asertivity, jelikož kontakt s lidmi je pro pracovníky knihoven velice podstatný. 2 % by chtělo zaměřit svůj rozvoj do oblasti legislativy knihoven. Objevil se zde i zájem o prohloubení jazykových dovedností a ochranu osobních údajů (GDPR), konkrétně 3 % respondentů. 8 % respondentů uvedlo, že nabídka dalšího vzdělávání je dostačující.

5.6.2 Fáze II.

Na konci května roku 2021 byly připravovány rozhovory na základě výsledků dotazníkového šetření, jež mají doplnit a obohatit data k vybranému tématu vzdělávání a rozvoje pracovníků vybraných knihoven v Praze. Cílovou skupinou respondentů se staly pracovnice dvou různých knihoven, které se zúčastnily samotného dotazníkového šetření. Rozhovory probíhaly na pracovišti respondentek, tedy individuálně za pomoci strukturovaných rozhovorů. Rozhovory obsahovaly sedm dílčích otázek, jež jsou v souladu

s dotazníkovým šetřením. Kvůli ochraně a přání respondentek zůstanou jejich jména a místa pracoviště v anonymitě. Otázky rozhovoru byly formulovány následovně:

- 1) Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání a profesní kvalifikace?
- 2) Jaká je Vaše pracovní pozice v knihovně? Popište prosím krátce svou pracovní náplň.
- 3) Jakých vzdělávacích aktivit jste se nejčastěji účastnila za běžného provozu vs. doba pandemie a jak často? Kdo je poskytovatelem vzdělávacích aktivit?
- 4) Proběhly změny v nabídce vzdělávacích aktivit v době pandemie?
- 5) Jakých vzdělávacích aktivit jste se zúčastnila v době pandemie a jak často?
- 6) Jak Vás ovlivnila celosvětová krize, a jaké nedostatky jste zaznamenala?
- 7) Jaké vzdělávací aktivity jsou pro rozvoj a další vzdělávání pracovníků knihoven, dle Vašeho názoru, nejpodstatnější?

Následující text bude soustředěn na vyzdvížení stěžejních částí rozhovoru přímo vázaných na výzkumné otázky. Text bude strukturován chronologicky tak, jak byla stanovena struktura rozhovoru v návaznosti na výstupy dotazníkového šetření.

Profesní kvalifikace

První oblast rozhovoru se soustředila na profesní kvalifikaci respondentek. Vázaly se na ni první dvě otázky, které se týkaly jejich nejvyššího dosaženého vzdělání a dále pracovní náplně, konkrétně tedy:

- Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání a profesní kvalifikace?
- Jaká je Vaše pozice v knihovně? Popište prosím krátce svou pracovní náplň.

Respondentka 1 (dále jen R1) studovala Filozofickou fakultu Univerzity Karlovy v Praze na fakultě Vědeckých informací a knihovnictví. Dnes se tato katedra jmenuje Ústav Informační studií a knihovnictví. R1 je povoláním knihovnice a má specializované vzdělání ve svém oboru. Při popisu své pracovní náplně a pozice uvedla, že je vedoucí místní veřejné knihovny (dále MVK). Při popisu své pozice R1 uvedla: „*Má pozice obsahuje řízení chodu knihovny, řízení činností ostatních pracovníků, správu rozpočtu knihovny, profilování knihovního fondu, knihovnické činnosti a administrativní agendy související s činností knihovny. Dále připravuji odborné a legislativní podklady, což je např. knihovní řád, GDPR, autorský zákon aj. Připravuji akce pro veřejnost, jako jsou autorská čtení, besedy, výstavy, školení, instruktáže a workshopy.*“ Také uvedla, že realizace zejména posledního bodu, přípravy akcí pro veřejnost, byla neslučitelná s bezprecedentní situací, která nastala

od začátku roku 2020. R1 uvedla za nejčastějšího poskytovatele dalšího vzdělávání krajskou knihovnu a Národní knihovnu ČR. R2 uvedla zejména krajskou knihovnu a pozitivně hodnotila širokou nabídku vzdělávacích aktivit Svazu knihovníků a informačních pracovníků (SKIP).

Respondentka 2 (dále jen R2) vystudovala Vyšší odbornou školu informačních služeb, dnes s názvem Střední škola elektrotechniky, multimédií a informatiky v Praze. Tím spadá do kategorie samostatného knihovníka. Jako svou pracovní pozici uvedla řadového knihovníka v přímých informačních službách a mezi její hlavní pracovní náplň patří: *„knihovnické činnosti tedy zejména výpůjční protokol, zpracování periodik, vedení pokladny, správa knihovního fondu aj.“*. Zde je značně znatelný kontrast mezi činnostmi vedoucí knihovny R1 a R2. R2 mimo jiné uvedla, že je lektorkou lekcí pro děti a žáky. Zaměření na vzdělávání dětských knihovníků tedy charakterizovala jako její další specializaci.

Další vzdělávání a rozvoj pracovníků knihoven za běžného provozu

Tato oblast rozhovoru je směřována na sféru dalšího vzdělávání a rozvoje pracovníků knihoven. Je zde analyzována nabídka vzdělávacích aktivit za běžného provozu, dále také účast respondentů v těchto vzdělávacích aktivitách.

R1 uvedla, že se zúčastnila vzdělávacích akcí v době běžného provozu dvakrát měsíčně, a to zejména ve vzdělávacích aktivitách pořádaných krajskou knihovnou pověřenou metodickým vedením. Školení se soustředila na profesní a odborné školení, zaměřené zejména na knihovnický systém a informační a komunikační technologie. Uvedla také jazykové kurzy, které byly častou nabídkou dalšího vzdělávání za běžného provozu knihoven.

R2 uvedla, že se zúčastnila akcí zaměřených na rozvoj pracovníků jednou za půl roku, a to za běžného provozu knihoven. Jako hlavní oblasti uvedla R2: *„před koronavirovou krizí, jsem se nejčastěji účastnila školení o nových službách, literatuře a přednášek z oblasti práce na sociálních sítích. Mezi mé oblíbené patřily workshopy a setkání lektorů dětské beletrie. Dále bych uvedla například konference.“*

Další vzdělávání a rozvoj pracovníků knihoven v době pandemie

Tato část rozhovoru se soustředila na vzdělávací aktivity v čase pandemie. V době pandemie obě respondentky R1 a R2 uvedly změnu ve formě dalšího vzdělávání, a to

na výhradně na distanční formu přednášek a školení. R1 i R2 uvedly, že se během koronavirové krize účastnily na akcích zaměřených na jejich rozvoj častěji než za běžného stavu. R1 konstatovala, že na počátku pandemie nebyla nabídka aktivit tak široká, ale v průběhu se téměř srovnala s běžným provozem. R1 se během pandemie účastnila on-line přednášek, jak pracovat distančně, literárních, psychologických školení. Dále se účastnila školení zaměřených na oblast knihovních administrativních systému, jejíž nastavení se muselo často měnit v závislosti na rozhodnutí vlády ČR. R2 zhodnotila stav pandemie takto: *„počet nabídek vzdělávacích aktivit byla téměř srovnatelný s běžnou nabídkou, chyběla zde nutná sociální interakce tváří v tvář. Účastnila jsem se setkání regionálních knihovníků (on – line), semináře zaměřeného na bezpečnost na internetu, které cílilo na seniory, dále na přednášky o literatuře a psychologii.“*

Oproti běžnému stavu obě respondentky uvedly zaměření svého rozvoje mimo jiné na oblast psychologie, což koresponduje s dobou krize, která nastala.

Ovlivnění pandemií

Oblast rozhovoru věnována ovlivnění pandemií byla nejrozsáhlejší ze všech. Respondentky uvedly množství dopadů, se kterými se společnost bude muset potýkat i nadále. Nebyly zde hodnoceny pouze negativní vlivy, ale i některá pozitiva, která přispěla k zamyšlení a inovacím. R2 uvedla: *„na základě on-line komunikace s ostatními knihovnami, byly inspirace využity a zavedeny, rady, kterých se nám v rámci meziknihovních vztahů dostávalo, bylo dostatek, což hodnotím velmi pozitivně. K další pozitivním krokům ovlivněných pandemií řadím vznik nových knihovnických služeb. Konkrétně vznik biblioboxů, bezkontaktních plateb a e-knih.“* K negativním vlivům zařadila R1 zejména nedostatek sociální interakce. Zásadní problém ze strany knihovny, se ukázal výhradně s absencí dlouhodobě pořádaných vzdělávacích aktivit pro veřejnost v oblasti předávání a prohlubování čtenářské gramotnosti. R1 uvedla: *„téměř roční výpadek živých knihovnických lekcí pro dětské čtenáře a mládež ze škol, nemůže nahradit několik distančně připravených pořadů. Aktivní návštěva knihovny je v tomto ohledu nenahraditelná.“* Co se týká samotného rozvoje pracovníků knihoven, R1 uvedla nutnost vzniku nových kvalifikací a zaměření se na problematiku vzdělávání ohrožených skupin obyvatel. R2 uvedla zásadní problém zejména v obsahové části: *„nedostatky jsem spatřovala spíše v obsahové úrovni některých on-line akcí a příliš dlouhých příspěvcích, ovšem celkový nedostatek množství vzdělávacích aktivit jsem nezaznamenala. Vznikalo mnoho příspěvků na téma práce s dětmi*

v knihovnách, které nebylo možné uskutečnit.“ R2 mezi negativní ovlivnění uvedla neznalost některých on-line komunikačních prostředí. Pozitivní ovlivnění se dle R2 projevilo na soudržnosti meziknihovnických vztahů, které se posílilo.

Důležitost dalšího vzdělávání a rozvoje pracovníků

Poslední úsek rozhovoru byl směřován na důležitost dalšího vzdělávání a rozvoje pracovníků. Dle R1 je důležité neustále se vzdělávat v oblastech literatury a trendů, které přináší. Dále je dobré se zaměřit na nové formy knihovnických aktivit a příklady z praxe. V neposlední řadě uvedla i vzdělávání pracovníků v oblasti knihovní legislativy. R1 tvrdí, že by bylo potřebné, aby vznikaly další profesní kvalifikace. *„Ne všichni pracovníci naší knihovny mají potřebnou kvalifikaci v oblasti knihovnictví, avšak díky tomu se navzájem obohacujeme. Vznik nových profesních kvalifikací, zejména v oblasti vzdělávání seniorů, která potřebuje jasné standardy, by byla pro budoucnost knihoven potřebná.“* R2 oproti tomu hodnotila potřebu a důležitost dalšího vzdělávání a rozvoje pracovníků následovně: *„problematickou oblast vidím, zejména v oblasti akviziční politiky a práce s mládeží v knihovnách. Dále by se vzdělávání mělo soustředit si nadále na vzdělávání v oblasti literatury, aktuálních informací o novinkách a změnách v knihovním systému (odborný software).“* R2 by uvítala prohloubení své profesní kvalifikace v oblasti knihovnictví.

5.7 Vyhodnocení, interpretace výsledků výzkumného šetření a diskuse

Tato závěrečná kapitola se bude soustředit na shrnutí výzkumného šetření, konkrétně na výše rozebrané dotazníkového šetření a rozhovory, a to vše v návaznosti na stanovený cíl práce. Hlavním cílem této diplomové práce bylo identifikovat stávající stav dalšího vzdělávání pracovníků vybraných knihoven v Praze, ale také analyzovat způsoby vzdělávání a rozvoje těchto pracovníků v knihovnických zařízeních a jejich nabídky. Dalším cílem bylo analyzovat, čím se nabídka vzdělávacích aktivit liší od běžného stavu a v době krize. Dále zde budou shrnuta veškerá data, která se pojí na výzkumné otázky a výzkumné předpoklady. Zhodnocen bude stávající stav dalšího vzdělávání pracovníků. Analyzován bude způsob vzdělávání a rozvoje pracovníků v období pandemie a za běžného stavu. Tento stav byl zkoumán pomocí dotazníkového šetření. Na základě výsledků tohoto šetření byly provedeny dva rozhovory, které sloužily k obohacení, k prohloubení tematiky výzkumného šetření a k doplnění získaných dat z dotazníkového šetření.

Identifikace stávajícího stavu dalšího vzdělávání

Stávající stav byl identifikován z hlediska poskytovatelů dalšího vzdělávání, četnosti účasti pracovníků vybraných knihoven a nabízených oblastí. Dotazníkové šetření odhalilo, že respondenti nejčastěji uvedli jako poskytovatele dalšího vzdělávání krajskou knihovnu, a to z 67 %. 20 % respondentů uvedlo Svaz knihovníků a informačních pracovníků (SKIP). Dále uvedli Národní knihovnu ČR z 8 % a 5 % respondentů uvedlo možnost jiného poskytovatele. Pro krajskou knihovnu jakožto poskytovatele vzdělávacích akcí pro rozvoj pracovníků knihoven hlasovalo nejvíce tázaných respondentů. Rozhovory potvrdily obě zjištění, jelikož respondentky uvedly zejména tyto poskytovatele a kvitovaly jejich širokou nabídku. Ze získaných dat bylo identifikováno, že většina, konkrétně 72 % respondentů, má knihovnické vzdělání. Také respondentky, se kterými byl uskutečněn rozhovor, měly knihovnické vzdělání, z toho jedna vysokoškolské magisterské studium.

Analýza dat způsobů dalšího vzdělávání

Ze získaných dat vyplynulo, že v běžném provozu knihoven nejvíce pracovníků absolvovalo metodu přednášku, a to z 66 %. Mezi populární metodu současnosti můžeme řadit workshop, který respondenti uvedli celkem v 14,5 %. Druhou nejvýše umístěnou vzdělávací aktivitou je školení. Tento typ uvedlo 64 % respondentů. Také metoda e-learningu byla respondenty uváděna v poměrně vysokém počtu 23 %. Instruktaž byla uvedena v 10 %. Další vzdělávací aktivitou soustředěnou na rozvoj byl respondenty uváděn kurz, a to v 20 %. 11 % respondentů uvedlo jako možnost jiné aktivity. Z těchto zjištění vyplývá, že vzdělávání pracovníků vybraných knihoven, dle respondentů, za běžného provozu probíhalo zejména mimo pracoviště. Tato zjištění doplnil rozhovor, kdy respondentky charakterizovaly další metody vzdělávání. Za časté jmenovali například školení a konference, kterých se zejména v on-line podobě zúčastnili v době pandemie.

Získaná data analyzovala také formy dalšího vzdělávání pracovníků knihoven. 82 % respondentů uvedlo, že vzdělávání probíhá skupinovou formou. 13 % uvedlo, že probíhá formou individuální a 17 % respondentů nemá preferovanou formu vzdělávání.

Analýza odlišností nabídky vzdělávacích aktivit v běžném režimu a v době pandemie

Za běžného provozu uvedlo 65 % respondentů, že se zúčastnilo vzdělávací aktivity, která byla zaměřená na knihovnické systémy. V době pandemie tato data klesla na 22 %. 63 % respondentů uvedlo zaměření na oblast vzdělávání v oblasti ochrany osobních údajů

(GDPR). O další vzdělávání v oblasti ochrany osobních údajů mělo v době krize nulový zájem, což je velice markantní rozdíl. 33 % respondentů se zúčastnilo vzdělávání na téma literatura a kultura. V době pandemie to bylo pouhých 10 %. 32 % respondentů se soustředilo na vzdělávání dětských knihovníků, což v období pandemie činilo 8 %. 28 % (snížení na 17 % v době pandemie) se zaměřovalo na oblast sociálních sítí, 13 % na zdokonalování v oblasti kancelářského balíčku MS Office. V porovnání s koronavirovou krizí tato hodnota klesla na 5 %. 12 % se soustředilo na oblast E-knih. Tato oblast zaznamenala obrovský nárůst v době krize, a to na 65 %. 17 % získaly za běžného provozu grafické nástroje v on-line prostředí, v době krize se to zvýšilo na 35 %. 18 % uvedlo svůj zájem o vzdělávání seniorů (v pandemii 15 %). Nejméně pracovníků uvedlo za běžného stavu on-line prostředky komunikace, a to v 5 %, který v době pandemie činil 72 %. V 8 % procentech uvedli respondenti jiné možnosti, a to zejména jazykové kurzy. V době pandemie se s touto možností ztotožnilo 15 % respondentů. Na rozdíl od běžného stavu, kdy se většina vzdělávání udála mimo pracoviště, se v době pandemie vše přesunulo do on-line prostředí. Dotazníkové šetření a rozhovory potvrdily, že četnost účasti pracovníků na vzdělávacích akcích v době pandemie vzrostla.

Komparace rozdílů ve způsobu vzdělávání zaměstnanců ve vybraných knihovnách v Praze

Dle odpovědí respondentů lze komparovat způsoby dalšího vzdělávání a rozvoje mezi jednotlivými knihovnami, jež jsou pracovišti respondentů. Pokud se jedná o knihovnu, která je soukromým subjektem, respondenti uvedli nejčastěji metodu workshopů za běžného stavu, poté teprve e-learning v období koronavirové krize. Zaměřovali se nejvíce na jazykové kurzy. Atraktivní jsou zejména oblasti knihovnického systému, e-knih, a uvítali by vzdělávání v oblasti ochrany osobních údajů (GDPR). Dále se nejčastěji zúčastnili rozvoje v oblasti sociálních sítí, literatury a kultury. Nejatraktivnější je pro ně literatura a kultura. V období pandemie se vzdělávali v oblasti on-line prostředků komunikace a e-knih. V porovnání s respondenty, jež jsou pracovníky krajské knihovny, se pracovníci za běžného stavu zajímají zejména o metodu přednášky, dále o školení a kurzy. Stejná situace nastala při období pandemie, kdy mají tyto subjekty obdobný zájem v oblasti e-learningu. Nejatraktivnější pro ně byly vzdělávací aktivity zaměřené na literaturu a kulturu, vzdělávání dětských knihovníků, a mimo jiné i na online prostředky komunikace. Respondenti, jež uvedli jako svého zřizovatele příslušný orgán obce (nejčastěji městské

knihovny), měli svůj zájem podobný s respondenty krajských knihoven. Jako nejužívanější metoda byla přednáška a různé druhy kurzů a školení. Atraktivita se zaměřovala spíše na vzdělávání seniorů, knihovnický systém a vzdělávání dětských knihovníků, a to v období běžného provozu knihoven. Doba pandemie přeměrovala jejich zájem taktéž na oblast e-learningu se zaměřením na e-knihy, hojně také na on-line prostředky komunikace a na sociální sítě.

Dílejší výzkumné otázky výzkumné části k tomuto tématu diplomové práce byly:

VO 1: Jaká je profesní kompetence pracovníků vybraných knihoven?

72 % respondentů uvedlo, že má knihovnické vzdělání, a 7 % zaznamenalo, že právě probíhá. U 23 % respondentů nebylo zjištěno žádné knihovnické vzdělání (graf č. 2 a graf č. 3). U 40 % respondentů je knihovnické vzdělání díky rekvalifikaci v oblasti knihovnictví. Dále 23 % respondentů uvedlo, že jejich knihovnické vzdělání pochází z vysokoškolského prostředí. 19 % pracovníků uvedlo, že mají knihovnické vzdělání z knihovnické školy vyšší odborné. 17 % respondentů odpovědělo, že jejich knihovnické vzdělání je ze středoškolského prostředí. Odpověď na jejich specializaci je obsažena v grafu 4.

VO 2: Jaké metody jsou v dalším vzdělávání pracovníků knihoven nejčastěji využívány?

Odpověď je obsažena ve 3. odstavci vyhodnocení výsledků šetření.

VO 3: Jak jsou pracovníci knihoven spokojeni s nabídkou dalšího vzdělávání?

Odpověď je obsažena v grafu 18. Rozhovor poskytl prohloubení těchto výsledků, kdy respondentky pozitivně hodnotily širokou nabídku dalšího vzdělávání.

VO 4: Došlo ke změně podmínek konání vzdělávacích aktivit určených pro pracovníky knihoven?

Odpověď je obsažena v grafu 17.

Na základě stanovených výzkumných otázek byly formulovány výzkumné předpoklady:

VP 1: Většina pracovníků knihoven má profesní kvalifikaci potřebnou pro vykonávání své pozice v knihovně.

VP 1 byl potvrzen, viz graf 2 a odstavec 2 vyhodnocení výsledků šetření.

VP 2: Většina pracovníků knihoven využívá za běžného stavu metodu přednášky.

VP 2 byl potvrzen (viz graf 8).

VP 3: Většina pracovníků není spokojena se současnou nabídkou vzdělávacích aktivit pro pracovníky.

VP 2 byl vyvrácen, viz graf 18 a v odstavci s názvem: Další vzdělávání a rozvoj pracovníků knihoven v době pandemie v druhé fázi výzkumného šetření.

VP 4: Podmínky u většiny vzdělávacích aktivity byly změněny.

VP 4 byl potvrzen, viz graf 15 a 17 a 4. odstavec vyhodnocení výsledků šetření.

Autorka se v rámci svého výzkumu zaměřila na tuto problematiku z důvodu její aktuálnosti. Knihovny jakožto vzdělávací organizace jsou strategickým místem, které umožňuje rozvoj nejen vlastním pracovníkům, ale i veřejnosti. Knihovny mají bohatou historii a jsou úzce spojeny se společností. Zejména doba krize zaznamenala důležitost těchto institucí v oblasti literárního bohatství a poskytování knihovnických a informačních služeb. Chybějící akce zaměřené na veřejnost nelze zcela nahradit distanční formou.

Problematice dalšího vzdělávání pracovníků knihoven se věnují v současné době články, koncepce i autoři. Zejména Koncepce celoživotního vzdělávání knihoven (online) se touto rozebíranou problematikou zabývá a zaměřuje se na další vzdělávání knihovníků za pomoci následujících cílů:

- „Knihovny disponují kompetentním personálem;
- Existuje efektivní systém vzdělávání pracovníků knihoven včetně jejich managementu;
- V knihovnách existují pracovní pozice specialistů na vzdělávání.“

Uvádí, že je třeba vytvořit metodiku pro systém, který bude obsahovat inovace v oblasti vzdělávání pracovníků knihoven. Systém by pomohl k lepší orientaci a dosáhl by tak k ucelenosti.

Autorka Bouzková (2018, s. 18) konstatuje, že: „pracovníci knihoven musí být kvalifikovanými specialisty, kteří jsou schopni podporovat své uživatele“. S tím se autorka ztotožňuje, jelikož právě specializace v oboru může přispět k zachování a budoucnosti knihoven.

V návaznosti na zjištěné informace z výzkumného šetření autorka navrhuje doporučení, které spočívá v rozšíření profesních kvalifikací pracovníků knihoven. Ze zjištěných dat je potřeba rozšíření profesních kompetencí dlouhodobým problémem, který je nutné řešit, i díky pandemii, mnohem dříve. Dále autorka navrhuje ucelit systém dalšího vzdělávání

knihovníků za pomoci naplnění cílů Koncepce celoživotního vzdělávání knihovníků a dalších metodických dokumentů.

Závěr

Diplomová práce nahlíží komplexně na problematiku dalšího vzdělávání pracovníků knihoven. Hlavním cílem této práce bylo identifikovat stávající stav dalšího vzdělávání pracovníků vybraných knihoven v Praze. Jedním z cílů bylo také analyzovat způsoby vzdělávání a rozvoje těchto pracovníků v knihovnických zařízeních a jejich nabídky. Práce si rovněž kladla za cíl analyzovat, čím se nabídka vzdělávacích aktivit liší od běžného stavu a v době krize. Rovněž bylo cílem komparovat rozdíly ve způsobu vzdělávání zaměstnanců.

Na základě vyhodnocení dotazníkového šetření a rozhovorů, které poskytly potřebná data, došlo k naplnění hlavního cíle této diplomové práce. Výzkumné šetření zaznamenalo širokou škálu edukačních aktivit, které jsou knihovnám poskytovány a jsou hojně využívány. V rámci vyhodnocení výstupů výzkumného šetření jsou také zodpovězeny výzkumné otázky. V návaznosti na výzkumné otázky byly v rámci shrnutí potvrzeny 3 ze 4 výzkumných předpokladů. Vyvrácená hypotéza poukázala na spokojenost pracovníků knihoven se současným stavem nabízených aktivit týkajících se dalšího vzdělávání a jejich rozvoje. Výzkumné šetření poukázalo na problematiku rozšíření profesních kompetencí a na systém dalšího vzdělávání pracovníků, který není zakotven.

Na základě výzkumného šetření bylo navrženo opatření ke zlepšení dalšího vzdělávání a rozvoje pracovníků knihoven. Návrh opatření spočívá v ucelení systému dalšího vzdělávání pracovníků a rozšíření profesních kompetencí pracovníků knihoven. Výsledky práce byly předloženy vybraným knihovnám v Praze, které se zúčastnily tohoto výzkumného šetření.

Potenciál práce je vzhledem k velikosti zkoumaných oblastí široký. Rozšíření poznatků z oblasti dalšího vzdělávání pracovníků knihoven by zasluhovalo mnohem více pozornosti. Vzhledem k demograficky stárnoucí společnosti jsou právě knihovny strategickým místem určených pro vzdělávání a mezigenerační setkávání. Je potřebné, aby tato vzdělávací instituce poskytovala odbornou pomoc. To lze zajistit zejména díky kvalifikovaným pracovníkům. Další vzdělávání vede ke zkvalitnění života jedinců i celé společnosti, které jsme všichni součástí. Potřeba vzdělávat se by měla vzkvétat v každém z nás, a to po celý život. Veškeré získané zkušenosti, které autorka načerpala během této diplomové práce, mohla aplikovat do vlastního profesního života v knihovně. Budoucnost knihoven je v rukou nás všech, bylo by tedy neuvážené nevyužít jejich potenciál.

Seznam použitých informačních zdrojů

- ARMSTRONG, Michael a Stephen TAYLOR, 2015. *Řízení lidských zdrojů: moderní pojetí a postupy: 13. vydání*. Přeložil Martin ŠIKÝŘ. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5258-7.
- ARMSTRONG, Michael, 1999. *Personální management*. Praha: Grada. ISBN 80-7169-614-5.
- BARTOŇKOVÁ, Hana, 2010. *Firemní vzdělávání*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2914-5.
- BEER, Michael a kol., 1999. In POOLE, Michael, A Conceptual Overview of HRM. *Human resource Management: Critical Perspectives on Business and Management*. 1. vyd. London: Routledge. ISBN 978-0-415-19336-8.
- BENEŠ, Milan, 2014. *Andragogika. 2., aktualiz. a rozš. vyd.* Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4824-5.
- BOUZKOVÁ, Helena, 2018. *Celoživotní vzdělávání lékařského knihovníka v ČR – vymezení okruhu kompetencí potřebných pro výkon knihovnicko-informačních činností* [online]. [cit. 2021-6-9]. Dostupné z: doi:10.35191/MEDSOFT_2018_1_30_18_20
- BREWSTER, Chris, 1993. International Journal of Human Resource Management. *Developing a European Model of Human Resource Management*, roč. 4, č. 4. ISSN 0958-5192.
- BUCKLEY, Roger a Jim CAPLE, 2004. *Trénink a školení*. Brno: Computer Press. ISBN 80-251-0358-7.
- CEJPEK, Jiří, 1998. *Informace, komunikace a myšlení: úvod do informační vědy*. Praha: Karolinum. ISBN 80-7184-767-4.
- CEJPEK, Jiří, 2002. *Dějiny knihoven a knihovnictví*. 2. dopl. vyd. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0323-3.
- CEJPEK, Jiří, 2005. *Informace, komunikace a myšlení: úvod do informační vědy*. 2., přeprac. vyd. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-1037-x.

- DILHOFOVÁ, Adéla, Monika KRATOCHVÍLOVÁ a Jan LIDMILA, 2013. *Příručka pro knihovníky veřejných knihoven*. Brno: Moravská zemská knihovna v Brně. Dostupné z: <https://www.mzk.cz/pro-knihovny/vzdelavani-knihovniku/prirucka-pro-knihovniky>
- DUDA, Jiří, 2008. *Řízení lidských zdrojů*. Ostrava: Key Publishing. ISBN 978-80-87071-89-2.
- DVOŘÁKOVÁ, Markéta, 2015. *Základní učebnice pedagogiky*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5039-2.
- FAERBER, Yvonne a Christian STÖWE, 2007. *Vedení lidí v praxi: zlepšete své manažerské dovednosti*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2009-8.
- FOMBRUM, Charles J., Noel M. TICHY a Marry A. DEVANNA, 1984. *Strategic Human Resource Management*. 1. vyd. New York: John Wiley. ISBN 0-471-81079-7.
- FRYČ, Jindřich, Zuzana MATUŠKOVÁ, Pavla KATZOVÁ, et al., 2020. *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+*. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. ISBN 978-80-87601-46-4.
- HENDL, Jan, 2005. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál. ISBN 80-7367-040-2.
- HENDRY, Chris a Andrew PETTIGREW, 1990. *Human Resource Management: An Agenda for the 1990s*. International Journal of Human Resource Management.
- Hlavní rysy vzdělávacího systému* [online]. © 2021 [cit. 2021-3-7]. Dostupné z: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/czech-republic_cs
- CHÁBERA, Jiří, 2012. *ECDL: průvodce přípravou na testy*. Brno: Computer Press. ISBN 978-80-251-3144-2.
- CHARVÁT, Jaroslav, 2006. *Firemní strategie pro praxi: praktický návod pro manažery a podnikatele: od firemní kultury po schopnost vydělávat peníze: příklady a studie z praxe v ČR*. Praha: Grada. ISBN 8024713896.
- CHRÁSKA, Miroslav, 2016. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5326-3.
- IPK. *Veřejné knihovny – infografika* [online]. © 2021 [cit. 2021-5-15]. Dostupné z: <https://ipk.nkp.cz/statistika-pruzkumy-dokumenty/statistiky/verejne-knihovny-infografika>

ITlib: informačné technológie a knižnice. [online]. © 2021 [cit. 2021-5-28]. ISSN 1336-0779. Dostupné z: <https://itlib.cvtisr.sk/clanky/clanek994/?fbclid=IwAR3H1bL-o747roQsjc4AZNquQPvvdRgBSod-F2BIzeo9KavSXkV4ktkYQPk>

KNIHOVNY.CZ. *Služby knihoven* [online]. © 2015-2021 [cit. 2021-5-17]. Dostupné z: <https://www.knihovny.cz/Portal/Page/sluzby-knihoven>

KOČIANOVÁ, Renata, 2012. *Personální řízení: východiska a vývoj*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3269-5.

KOČIANOVÁ, Renata. *Personální činnosti a metody personální práce*. Praha: Grada, 2010. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2497-3.

Koncepce Celoživotního vzdělávání knihovníků [online]. © 2020 [cit. 2021-3-9]. Dostupné z: <https://ipk.nkp.cz/docs/celozivotni-vzdelavani/koncepce-czv-pdf>

Koncepce rozvoje knihoven v České republice na léta 2021-2027 s výhledem do roku 2030: knihovny – pilíře občanské společnosti, vzdělanosti a kultury. 2020. Praha: Národní knihovna České republiky – Knihovnický institut. ISBN 978-80-7050-734-6.

Koncepce.knihovna.cz. *Tři pilíře Koncepce* [online]. © 2021 [cit. 2021-5-15]. Dostupné z: <https://koncepce.knihovna.cz/tri-pilire-koncepce/>

KOŠŤAN, Pavol a Oldřich ŠULEŘ, 2002. *Firemní strategie: plánování a realizace*. Praha: Computer Press. ISBN 8072266578.

KOŠŤAN, Pavol, František BĚLOHLÁVEK a Oldřich ŠULEŘ, c2006. *Management: [co je management, proces řízení, obsah řízení, manažerské dovednosti]*. Brno: Computer Press, ISBN 80-251-0396-x.

KOUBEK, Josef, 2015. *Řízení lidských zdrojů: základy moderní personalistiky*. 5., rozš. a dopl. vyd. Praha: Management Press. ISBN 978-80-7261-288-8.

MAYEROVÁ, Marie a Jiří RŮŽIČKA, 2000. *Moderní personální management*. Praha: H & H. ISBN 808602265x.

MPSV. *Národní soustava povolání* [online]. © 2021 [cit. 2021-5-29]. Dostupné z: <https://www.mpsv.cz/web/cz/narodni-soustava-povolani>

MŠMT. *Rekvalifikace* [online]. © 2013-2021 [cit. 2021-5-11]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/rekvalifikace-1>

- MŠMT. *Strategie celoživotního učení ČR* [online]. © 2013-2021 [cit. 2021-5-20].
Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/strategie-celozivotniho-uceni-cr>
- MŠMT. *Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+* [online]. © 2013-2021 [cit. 2021-5-20].
- Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: bílá kniha*, 2001. [Praha]: Tauris. ISBN 80-211-0372-8.
- NPI. *Knihovnik* [online]. © 2006-2014 [cit. 2021-3-11]. Dostupné z: <https://www.narodnikvalifikace.cz/hledani/Text-Knihovn%C3%ADk/typ-and/kategorie-PK-UPK-Orchard/pole-Kod-Nazev-OdbornaKompetence-Povolani-HodnoticiStandard/parametry-inv-stem/pouze-platne-ne>
- NSP. *Knihovnik* [online]. © 2017 [cit. 2021-3-9]. Dostupné z: <https://www.nsp.cz/hledat?type=workUnit&q=knihovn%C3%ADk>
- NÚV. *Hodnotící standard* [online]. © 2011-2021 [cit. 2021-5-11]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/nsk2/hodnotici-standard>
- NÚV. *Kvalifikační standard* [online]. © 2011-2021 [cit. 2021-5-11]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/nsk2/kvalifikacni-standard>
- PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA, 2012. *Andragogický slovník*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3960-1.
- PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA, 2014. *Andragogický slovník*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4748-4.
- PRŮCHA, Jan, 2009. *Moderní pedagogika*. 4., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-503-5.
- PRŮCHA, Jan, 2014. *Andragogický výzkum*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5232-7.
- PRŮCHA, Jan, ed., 2009. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-546-2.
- SMÉKAL, Vladimír a kol, 2010. MŠMT. *Analýza občanského vzdělávání dospělých* [online]. © 2013-2021, [cit. 2021-3-15]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/obcanske-vzdelavani-dospelych-1>

Standard pro dobrý knihovní fond: metodický pokyn Ministerstva kultury k vymezení standardu doplňování a aktualizace knihovního fondu pro knihovny zřizované a/nebo provozované obcemi na území České republiky. 2017. Praha: Národní knihovna České republiky – Knihovnický institut. ISBN 978-80-7050-689-9.

Strategie celoživotního učení ČR, 2007. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. ISBN 978-80-254-2218-2.

ŠAFRÁNKOVÁ, Dagmar, 2019. *Pedagogika.* 2., aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5511-3.

ŠIKÝŘ, Martin, 2016. *Personalistika pro manažery a personalisty.* 2., aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada. Manažer. ISBN 978-80-247-5870-1.

TDKIV. *Metodické informace* [online]. © 2020 [cit. 2021-3-9]. Dostupné z: <https://tdkiv.nkp.cz/spo.htm>

THELENOVÁ, Kateřina, 2014. *Sociologie, andragogika a teorie učení Petera Jarvise.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-4309-6.

University of Cambridge. *About the university* [online]. © 2021 [cit. 2021-4-7]. Dostupné z: <https://www.cam.ac.uk/about-the-university/how-the-university-and-colleges-work/structure>

VÁCHAL, Jan a Marek VOCHOZKA a kol., 2013. *Podnikové řízení.* Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4642-5.

VETEŠKA, Jaroslav, 2016. *Přehled andragogiky: úvod do studia vzdělávání a učení se dospělých.* Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1026-9.

VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ, 2008. *Kompetence ve vzdělávání.* Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1770-8.

VISK. *Cíle programu VISK* [online]. © 2021 [cit. 2021-5-15]. Dostupné z: <https://visk.nkp.cz/cile-programu-visk>

VODIČKOVÁ, Hana a Jiří CEJPEK, 1965. *Terminologický slovník knihovnický a bibliografický.* Praha: Státní pedagogické nakladatelství. Publikace státních vědeckých knihoven.

VOJTOVIČ, Sergej, 2011. *Koncepce personálního řízení a řízení lidských zdrojů.* Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3948-9.

VYCHOVÁ, Helena, 2008. *Vzdělávání dospělých ve vybraných zemích EU*. Praha: VÚPSV. ISBN 978-80-7416-017-2.

WATSON, Tony J., 2010. Critical social science, pragmatism and the realities of HRM. *The International Journal of Human Resource Management*. 21 (6). ISSN 1466-4399

Zákon č. 257/2001 Sb., o knihovnách a podmínkách provozování veřejných knihovnických a informačních služeb (knihovní zákon)

Seznam grafů

Graf 1: Nejvyšší dosažené vzdělání.....	45
Graf 2: Knihovnické vzdělání.....	45
Graf 3: Typ knihovnického vzdělání	46
Graf 4: Specializace rekvalifikace	46
Graf 5: Zřizovatel	47
Graf 6: Poskytovatelé dalšího vzdělávání	48
Graf 7: Počet pracovníků.....	49
Graf 8: Typ vzdělávacích aktivit	49
Graf 9: Vzdělávací aktivity	50
Graf 10: Tématica vzdělávacích aktivit.....	51
Graf 11: Atraktivita vzdělávacích aktivit	52
Graf 12: Četnost	52
Graf 13: Forma vzdělávání a její preference	53
Graf 14: Běžný stav – komentáře	54
Graf 15: Změna vzdělávacích aktivit.....	54
Graf 16: Opatření.....	55
Graf 17: Konkrétní opatření	56
Graf 18: Spokojenost.....	56
Graf 19: Rozšíření/získání kvalifikace	57
Graf 20: Oblast dalšího vzdělávání	58

Seznam příloh

Příloha č. 1 Dotazník

Příloha č. 1 Dotazník

Úvod dotazníku

Ráda bych Vás touto cestou požádala o spolupráci při zpracování mé diplomové práce, která je zaměřena na vzdělávání a rozvoj pracovníků knihoven vybraných knihoven v Praze.

Mé jméno je Monika Bartůňková a jsem studentka 2. ročníku navazujícího magisterského oboru Andragogika a management vzdělávání na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy.

Prosím o vyplnění následujícího dotazníku, jehož vyplnění by Vám nemělo zabrat více než 15 minut Vašeho času.

Veškeré odpovědi a informace v dotazníku jsou zcela anonymní a budou využity výhradně ke zpracování mé diplomové práce. Předem Vám moc děkuji za Váš čas a Vaši ochotu.

Otázky (část I.) - Identifikační údaje

1. Uveďte název knihovny/pobočky, ve které pracujete. (nepovinné)

2. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

- a) Základní vzdělání
- b) Střední vzdělání s výučním listem
- c) Střední vzdělání s maturitní zkouškou
- d) Vyšší odborné vzdělání
- e) Vysokoškolské – bakalářský studijní program
- f) Vysokoškolské – magisterský studijní program
- g) Jiné:

3. Máte nějaké knihovnické vzdělání?

- a) ANO
- b) NE
- c) Právě probíhá

4. Pokud ANO jaké, pokud NE – pokračujte na otázku číslo 6

- a) Knihovnická škola – střední
- b) Knihovnická škola – vyšší odborná
- c) Knihovnická škola – vysoká

- d) Rekvalifikace v oblasti knihovnictví
5. Pokud máte rekvalifikaci v oblasti knihovnictví, jaká je Vaše specializace?
- a) Referenční knihovník
 - b) Knihovník katalogizátor
 - c) Knihovník akvizitér
 - d) Knihovník metodik
 - e) Knihovník v přímých službách
 - f) Knihovník správy fondů
 - g) Jiné:
6. Kdo je zřizovatelem knihovny, ve které pracujete?
-

7. Kdo je nejčastěji poskytovatelem vzdělávacích aktivit pro rozvoj pracovníků knihoven?
- a) Krajská knihovna
 - b) Národní knihovna ČR
 - c) Svaz knihovníků a informačních pracovníků (SDRUK)
 - d) Asociace knihoven vysokých škol (AKŠV)
 - e) Národní technická knihovna (NTK)
 - f) Další knihovny
 - g) Jiné:
-

8. Kolik pracovníků je aktuálně ve Vaší knihovně/pobočce?
- a) Méně než 5
 - b) 5–10
 - c) 10 a více

Otázky (část II.) – Běžný provoz

9. Máte nějaké povinné vzdělávací aktivity v rámci Vaší pozice? Pokud NE pokračujte na otázku číslo 10, pokud – ANO pokračujte otázkou číslo 9
- a) ANO

b) NE

10. Jaký typ vzdělávací aktivity jste absolvovali v době před koronavirovou krizí?

(možnost více odpovědí)

- a) Přednáška
- b) Workshop
- c) Instruktaž
- d) Školení
- e) Kurz
- f) E-learning
- g) Jiné:

11. Jakých kurzů, školení či jiných vzdělávacích aktivit jste se před koronavirovou krizí nejčastěji zúčastnili?

- a) On-line prostředky komunikace (ZOOM aj.)
- b) MS Office
- c) Sociální sítě
- d) Knihovnický systém
- e) E-knihy
- f) Literatura a kultura
- g) Grafické on-line nástroje
- h) Vzdělávání seniorů
- i) Vzdělávání dětských knihovníků
- j) GDPR
- k) Jiné:

12. Jaká školení, kurzy či jiné vzdělávací aktivity, jsou pro Vás nejatraktivnější?

- a) On-line prostředky komunikace (ZOOM aj.)
- b) MS Office
- c) Sociální sítě
- d) Knihovnický systém
- e) E-knihy
- f) Literatura a kultura
- g) Grafické on-line nástroje

- h) Vzdělávání seniorů
 - i) Vzdělávání dětských knihovníků
 - j) GDPR
 - k) Jiné:
-

13. Jak často jste se za běžného stavu zúčastnili vzdělávacích aktivit?

- a) 1 x měsíčně
 - b) 2 x měsíčně
 - c) 1 x za půl roku
 - d) 1x za rok
 - e) Jiné:
-

14. Jaké formy vzdělávacích aktivit jsou Vaším knihovnám nabízeny? (možnost více odpovědí)

- a) Individuální
- b) Skupinové
- c) Není preference jedné z variant

15. Máte nějaký komentář k nabídce vzdělávacích aktivit pro pracovníky knihoven při běžném provozu?

Otázky (část III.) – Období koronavirové krize

16. Změnila se nabídka vzdělávacích aktivit v období koronavirové krize?

- a) ANO
- b) NE

17. Jakých kurzů, školení či jiných vzdělávacích aktivit, jste se nejčastěji zúčastnili v období koronavirové krize. (možnost více odpovědí)

- a) On-line prostředky komunikace (ZOOM aj.)
 - b) MS Office
 - c) Sociální sítě
 - d) Knihovnický systém
 - e) E-knihy
 - f) Literatura a kultura
 - g) Grafické on-line nástroje
 - h) Vzdělávání seniorů
 - i) Vzdělávání dětských knihovníků
 - j) GDPR
 - k) Jiné:
-

18. Byly některé vzdělávací programy dočasně zrušeny v důsledku koronavirové krize?

- a) ANO
- b) NE

19. Jak často jste se v průběhu koronavirové krize zúčastnili vzdělávacích aktivit?

- a) 1 x měsíčně
- b) 2 x měsíčně
- c) 1 x za půl roku
- d) 1 x za rok

20. Byla zavedena nějaká konkrétní opatření ovlivňující průběh vzdělávacích aktivit?

Pokud ANO jaká, pokud – NE pokračujte na polední otázku číslo 21

- a) ANO
- b) NE

21. Jaká konkrétní opatření byla zavedena? (uved'te)

22. Jste spokojeni s nabídkou dalšího vzdělávání a rozvoje pracovníků knihoven?

a) ANO

b) NE

23. Měli byste zájem o další vzdělávání, které by rozšířilo Vaši kvalifikaci?

a) ANO

b) NE

24. Jaká témata dalšího vzdělávání byste nyní uvítala? (uveďte)
