

**Univerzita Karlova v Praze**  
**Filozofická fakulta**  
**Ústav informačních studií a knihovnictví**

Studijní program: informační studia a knihovnictví

Studijní obor: informační studia a knihovnictví

**Jiří Konvalinka**

**Vzdělávání pracovníků knihoven**  
**analýza a srovnání stávajících programů odborné přípravy a CŽV**  
**(národní a regionální úrovni)**

Diplomová práce

**Olovnice, 2006**

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Milena Černá

Oponent diplomové práce: *Mgr. Zlata Klouzková*

Datum obhajoby: *6. 2. 2006*

Hodnocení: *výborně*

## **ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE**

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

pro Jiří Konvalinka

obor Informační studia a knihovnictví

Název tématu: Vzdělávání pracovníků knihoven : analýza a srovnání stávajících programů odborné přípravy a CŽV (národní a regionální úrovně)

### Zásady pro vypracování:

Diplomová práce mapuje a analyzuje současné možnosti vzdělávání pracovníků knihoven a informačních pracovníků. Pozornost je věnována zejména porovnání současných vzdělávacích programů na regionální a národní úrovni s přihlédnutím na legislativní rámec, akční plán realizace státní informační politiky, možnosti vzdělávání pracovníků v rámci konkrétních programů, podprogramů a jejich projektů, možnosti celoživotního vzdělávání.

Práce bude zpracována podle následující struktury:

1. Úvod do problému
2. Nástin situace u nás a v zahraničí (vzdělávací programy, SIPVZ, VISK2, ECDL, vysokoškolské kurzy CŽV apod.). Národní, regionální úrovně
3. Legislativní základna
4. Metodika vzdělávání dospělých. Psychologické, sociální, ekonomické aspekty. Věk vs. vzdělávání. Kladné i záporné vlivy moderních technologií na pracovníky
5. Konkrétní možnosti vzdělávání pracovníků knihoven. Porovnání s možnostmi pracovníků jiných resortů. Politika MK ČR vs. MŠMT ČR
6. Praktická realizace školení pracovníků knihoven. Možnosti. Metody
7. Budoucnost programů odborné přípravy. Vize do roku 2010.

Rozsah grafických prací:

Rozsah průvodní zprávy:

Seznam odborné literatury:

1. BAKEŠOVÁ, M.; KOUDELKA, F.; KŘEŠŤAN, V. *Celoživotní vzdělávání dospělých a distanční formy studia*. Vyd. 1. Praha : Ivo Ulrych - Růžičkův statek, 2003. 42 s.
2. BOČKOVÁ, V. *Celoživotní vzdělávání - výzva nebo povinnost?* 1. vyd. Olomouc : Univerzita Palackého, 2000. 29 s.
3. *Celoživotní vzdělávání na fakultách Univerzity Karlovy v Praze*. Vyd. 1. Praha : Karolinum, 2000. 70 s.
4. BOČKOVÁ, V. *Vzdělávání - průvodní jev života*. 1. vyd. Olomouc : Pro Andragogé - Centrum otevřeného a distančního vzdělávání UP vydala Univerzita Palackého, 2002. 49 s.
5. ZLÁMALOVÁ, H. *Úvod do distančního vzdělávání*. Olomouc : Andragogé - Centrum otevřeného a distančního vzdělávání Univerzity Palackého, 2001. 62 s.

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Milena Černá



Datum zadání diplomové práce: 29.9.2004

Termín odevzdání diplomové práce:

L.S.



PhDr. Richard Papík, Ph.D.

.....  
Vedoucí součásti-ředitel ÚISK FF UK

.....  
Děkan FF UK

V Praze dne 29.9.2004

**Prohlášení:**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracoval samostatně a že jsem uvedl všechny použité informační zdroje.

V Olovnici, 2. ledna 2006

*Konvalinka*  
.....  
podpis diplomanta

### **Identifikační záznam**

KONVALINKA, Jiří. *Vzdělávání pracovníků knihoven : analýza a srovnání stávajících programů odborné přípravy a CŽV (národní a regionální úrovně)*. [The education of the librarians : analysis and comparison of the professional preparation programs already existing and lifelong learning (on the national and regional level)]. Olovnice, 2006. 173 s., 24 s. příl. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta, Ústav informačních studií a knihovnictví 2006. Vedoucí diplomové práce PhDr. Milena Černá.

### **Abstrakt**

Diplomová práce mapuje a analyzuje současné možnosti vzdělávání pracovníků knihoven a informačních pracovníků. K hlavním cílům patří zejména porovnání současných vzdělávacích programů na regionální a národní úrovni s přihlédnutím na legislativní rámec, akční plán realizace státní informační politiky, možnosti vzdělávání pracovníků v rámci konkrétních programů, podprogramů a jejich projektů, možnosti celoživotního vzdělávání. Práce čítá pět kapitol a přílohy. Stěžejní částí práce jsou kapitoly třetí a pátá, které blíže mapují situaci ve vzdělávání knihovníků a informačních pracovníků u nás. Přílohy diplomové práce obsahují komparaci dvou výukových center v rámci podprogramu VISK2, vysvětlení základních termínů, názvů a zkratk a fotografickou dokumentaci.

### **Klíčová slova**

Celoživotní vzdělávání, vzdělávání dospělých, odborná příprava, politika vzdělávání, distanční odborné vzdělávání, knihovnická centra, knihovnické kurzy, odborné vzdělávací kurzy, legislativa, certifikace, vzdělávací programy, knihovnické školy

# Obsah

<b>Předmluva</b>	<b>9</b>
<b>Úvod</b>	<b>11</b>
<b>1. Význam vzdělávání dospělých</b>	<b>13</b>
1.1 Co je vzdělávání dospělých	13
1.2 Současné vzdělávání dospělých	16
1.3 Dospělý člověk jako objekt zájmu andragogiky	17
1.4 Základní směry v teorii vzdělávání dospělých	19
1.4.1 <i>Vzdělávání dospělých a psychologie</i>	20
1.4.2 <i>Vzdělávání dospělých a sociologie</i>	21
1.4.3 <i>Role motivace ve vzdělávání dospělých, vliv lektora</i>	22
1.4.4 <i>Management vzdělávání dospělých</i>	24
1.4.5 <i>Marketing ve vzdělávání dospělých</i>	25
1.5 Sestavení kurikula, cíle, evaluace při vzdělávání dospělých	28
1.6 Self – directed learning – sebeučení dospělých	31
1.7 Vzdělávání versus práce (zaměstnání)	31
<b>2. Vzdělávání dospělých v kontextu práva a legislativy</b>	<b>32</b>
2.1 Funkce státu a jeho podíl na systému vzdělávání dospělých	32
2.2 Mezinárodní dokumenty ve vzdělávání dospělých	34
2.3 Česká republika	36
2.3.1 <i>Vývoj dalšího vzdělávání u nás od devadesátých let do dneška</i>	39
2.4 Vzdělávání dospělých dle slovenského zákona	41
2.5 Legislativní podpora dalšího vzdělávání ve vybraných státech Evropy	42
2.5.1 <i>Vzdělávání v kontextu Evropské unie</i>	43
2.5.2 <i>Francie</i>	46
2.5.3 <i>Německo</i>	47
2.5.4 <i>Portugalsko</i>	48
2.5.5 <i>Rakousko</i>	48
2.5.6 <i>Švédsko</i>	49
2.5.7 <i>Itálie</i>	49
2.5.8 <i>Belgie</i>	50
2.5.9 <i>Norsko</i>	50
<b>3. Celoživotní učení knihovníků a informačních pracovníků</b>	<b>52</b>
3.1 Mimoškolní vzdělávání knihovníků v ČR, vývoj a perspektiva	53
3.2 Počátky vzdělávání knihovníků pomocí moderních knihovnických center	57
3.3 Aktivity sekce vzdělávání SKIP	60
3.4 Mimoškolní vzdělávání knihovníků a informačních pracovníků	61
3.4.1 <i>Veřejné informační služby knihoven (VISK) – stručný přehled</i>	62
3.4.1.1 <i>Dílčí cíle programu VISK</i>	63

3.4.1.2	<i>Vazby programu VISK na další programy a podprogramy Akčního plánu SIP</i>	64
3.5	Definování informační výchovy pro knihovníky	71
3.5.1	<i>Sekce vzdělávání – výukové centrum pro další vzdělávání knihovníků (SVVC)</i>	73
3.5.2	<i>Rekvalifikační studium v rámci celoživotního vzdělávání v národní knihovně</i>	77
3.5.3	<i>Specializační kurzy v oblasti knihovnictví</i>	79
3.6	Vývoj knihovnicko – informačního vzdělávání v České republice – 87 let tradice knihovnického školství u nás	82
3.6.1	<i>Situace v období První republiky</i>	82
3.6.1.1	<i>Knihovnictví na prahu roku 1918</i>	82
3.6.1.2	<i>Období hospodářské krize (1929 – 1934)</i>	86
3.6.2	<i>Okupace v roce 1938 a období Druhé republiky</i>	87
3.6.3	<i>Situace od osvobození po rok 1968</i>	87
3.6.4	<i>Období od roku 1968 po rok 1989</i>	88
3.6.5	<i>Situace od roku 1990</i>	89
3.6.6	<i>Střední odborné školy</i>	90
3.6.7	<i>Vyšší odborné knihovnické školy</i>	91
3.6.8	<i>Současná vysokoškolská příprava v ČR</i>	95
3.6.8.1	<i>Celoživotní vzdělávání knihovníků a informačních pracovníků na UISK – FFUK</i>	98
<b>4.</b>	<b>Celoživotní učení knihovníků a informačních pracovníků v zahraničí</b>	<b>102</b>
4.1	Celoživotní vzdělávání knihovníků na Slovensku	102
4.1.1	<i>Projekt ProLIB</i>	106
4.1.2	<i>Projekt EduLIB</i>	106
4.2	Britská koncepce profesního vzdělávání v informačních službách	107
4.2.1	<i>Metody profesního rozvoje knihovnictví ve Velké Británii</i>	108
4.2.2	<i>Řízení profesního rozvoje na Library Association</i>	108
4.2.3	<i>Řízení profesního rozvoje na British Computer Society</i>	109
<b>5.</b>	<b>Současnost a budoucnost programů odborné přípravy</b>	<b>111</b>
5.1	Základní nástin situace	112
5.1.1	<i>Konfrontace situace v zahraničí a u nás</i>	112
5.1.2	<i>Role ostatních institucí mimoškolního vzdělávání</i>	114
5.2	Specifika jednotlivých komunit v celoživotním vzdělávání – porovnání vzdělávání knihovníků a pedagogů	114
5.2.1	<i>Celoživotní vzdělávání knihovníků</i>	114
5.2.2	<i>Celoživotní vzdělávání pedagogických pracovníků</i>	116
5.3	Koncepce rozvoje knihoven na roky 2004 – 2010	122
5.3.1	<i>Budoucnost vzdělávání knihovníků dle koncepce rozvoje knihoven</i>	126
5.4	Analýza věkové, vzdělanostní a mzdové struktury pracovníků knihoven v ČR v roce 2003 a 2004 a srovnání se stavem roku 1998 – aspekty s vlivem na celoživotní vzdělávání knihovníků	128
5.4.1	<i>Praktická stránka realizace</i>	128



5.4.2	<i>Věková skladba pracovníků knihoven</i>	129
5.4.3	<i>Kvalifikační skladba pracovníků knihoven</i>	130
5.4.4	<i>Úroveň dovedností a znalostí při využívání počítačového software</i>	131
5.4.5	<i>Nejčastější zdroje získávání počítačové gramotnosti</i>	134
5.4.6	<i>Jazyková vybavenost pracovníků v knihovnách</i>	139
5.4.7	<i>Jaké jsou hlavní priority vzdělávání knihovníků?</i>	141
5.4.7.1	<i>Priority ve vzdělávání na poli managementu</i>	142
5.4.7.2	<i>Priority ve vzdělávání na poli informačních technologií</i>	143
5.4.8	<i>Jaké hlavní závěry můžeme učinit při hodnocení současné situace a potřeb knihovníků na poli vzdělávání?</i>	144
5.4.9	<i>Budoucnost mimoškolního vzdělávání knihovníků do roku 2010</i>	145
<b>6.</b>	<b>Praktická realizace školení pracovníků knihoven</b>	<b>146</b>
6.1	Metodika práce s dospělými posluchači	146
6.2	Volba koncepce výuky práce s ICT	147
6.3	Zjišťování aktuálních potřeb posluchačů	148
6.4	Moderní učební pomůcky a didaktická technika ve vzdělávání dospělých	149
6.4.1	<i>Didaktická technika</i>	151
6.4.2	<i>Prostředky ICT, multimedia a Internet jako zdroj vzdělávání – e-Learning</i>	152
	<b>Závěr</b>	<b>160</b>
	<b>Seznam použitých, prostudovaných a citovaných zdrojů</b>	<b>164</b>
	<b>Stručný výklad použitých zkratk</b>	<b>170</b>
	<b>Seznam příloh</b>	<b>172</b>

## Předmluva

Diplomová práce mapuje a analyzuje současné možnosti vzdělávání pracovníků knihoven a informačních pracovníků. Pozornost je věnována zejména porovnání současných vzdělávacích programů na regionální a národní úrovni s přihlédnutím na legislativní rámec, akční plán realizace státní informační politiky, možnosti vzdělávání pracovníků v rámci konkrétních programů, podprogramů a jejich projektů, možnosti celoživotního vzdělávání.

Téma této diplomové práce jsem si nevybral náhodou. Zhruba 8 let pracuji ve školství jako učitel informačních technologií (se specializací na elektronickou sazbu, novinovou a knižní grafiku), z čehož 5 let se věnuji vzdělávání dospělých. Pracuji jako lektor v kurzech základní počítačové gramotnosti v rámci podprogramu VISK2 programu Veřejných informačních služeb knihoven v Národní knihovně ČR v Praze, stejné kurzy pak vedu v rámci knihovnického informačního centra Vyšší odborné a Střední průmyslové školy obalové techniky ve Štětí. V posledním roce pak spolupracuji s Katolickou teologickou fakultou Univerzity Karlovy na projektu vzdělávání pracovníků v oblasti ICT. Vzdělávání dospělých v rámci programů podporujících celoživotní vzdělávání se postupně stalo mojí každodenní prací a mohu říci, že i zálibou.

První kapitola práce je zaměřena na všeobecný výklad problematiky vzdělávání dospělých v našich, ale i zahraničních podmínkách. Hlavním cílem je popsat základní charakteristiky vzdělávání dospělých a jeho vazby na další obory, jako je andragogika, psychologie, sociologie, ale i marketing a management.

Druhá kapitola je zaměřena na legislativní a právní otázky, související se vzděláváním dospělých. Vymezuje funkce státu a zmiňuje důležité mezinárodní a národní dokumenty v této oblasti. Nastiňuje základní situaci ve vzdělávání dospělých ve vybraných evropských státech.

Třetí kapitola popisuje přímo vzdělávání knihovníků a informačních pracovníků u nás. Věnuje se vývoji a perspektivě mimoškolního vzdělávání knihovníků v ČR, mapuje počátky knihovnických center, které významně přispěly k rozvoji dalšího vzdělávání. Popisuje aktivity sekce vzdělávání

SKIP a poskytuje základní přehled o programech Veřejných informačních služeb knihoven (VISK). Na dalším místě pak rozebírá konkrétní otázky informační výchovy pro knihovníky a ústí v popis podprogramu VISK2. Závěrečná část této kapitoly přináší stručný přehled knihovnického školství od roku 1918 po dnešek a snaží se o nástin současných možností v přípravě knihovníků a informačních pracovníků formou středoškolské, vyšší odborné a vysokoškolské výuky.

Čtvrtá kapitola porovnává odbornou přípravu ve dvou evropských státech podrobnější formou. Zmiňuje slovenský a britský model vzdělávání včetně základních projektů, které s touto odbornou přípravou souvisí.

Pátá kapitola se věnuje současnosti a budoucnosti programů odborné přípravy u nás. Porovnává možnosti vzdělávání pracovníků v knihovnictví a pedagogických pracovníků. Cituje základní dokumenty v této oblasti, kterými jsou Koncepce státní informační politiky ve vzdělávání, Akční plán realizace SIP a Analýza věkové, vzdělanostní a mzdové struktury pracovníků knihoven v ČR v roce 2003 a 2004.

Šestá kapitola popisuje praktickou stránku realizace vzdělávacích programů a metodiku práce s dospělými posluchači. Zmiňuje současné možnosti ve využívání informačních technologií při výuce, hovoří o moderních metodách e-Laerningu.

V přílohách diplomové práce uvádím porovnání dvou existujících vzdělávacích center v rámci podprogramu VISK2, seznam vybraných našich a zahraničních organizací, podílejících se na vzdělávání dospělých a fotodokumentaci z vlastních kurzů v rámci podprogramu VISK2.

Citace odborné literatury v textu i v abecedním bibliografickém soupisu na konci diplomové práce jsou tvořeny podle normy ČSN ISO 690 a ČSN ISO 690-2. Odkazy v textu jsou uvedeny v hranatých závorkách.

Seznam zmiňovaných zkratk v diplomové práci je umístěn za seznamem použitých, prostudovaných a citovaných zdrojů.

Na tomto místě bych také velmi rád poděkoval paní PhDr. Mileně Černé za vedení a podporu při tvorbě diplomové práce a taktéž paní Mgr. Zlatě Houškové za oponentskou činnost při této práci.

## ÚVOD

Celoživotní vzdělávání nesmí být výjimečným fenoménem. Musí se stát standardem a jeho aplikování jakýmsi pravidlem. Informační technologie se stanou nejen prostředkem k uspokojování této potřeby, ale také faktorem, který tuto potřebu vyvolá a bude podněcovat. K tomu, aby lidé byli schopni vykonávat bez problému všechny své úkoly, musí se naučit orientovat ve světě, kterému vládnou informační technologie. Stále narůstá počet profesí, jež se bez neustálého vzdělávání prostě neobejdou. A nejsou to jenom knihovníci, ale například také učitelé. Potřebu neustále se vzdělávat však nesmíme chápat jako trpný úděl, či jakési „nutné zlo“. Z pohledu moderně smýšlejícího člověka je to šance, jak se účelně seberealizovat po celý život. Tato možnost seberealizace však nesmí být dostupná pouze „privilegovaným“ vrstvám, jen několika málo vyvoleným. Naopak – musí existovat účelně promyšlený vzdělávací systém, umožňující rovný přístup k celoživotnímu vzdělávání zaměstnanci organizace na jakékoli úrovni, každému člověku.

Zmínil jsem se o profesi učitele a není to náhodou. Propojení povolání knihovníka a pedagoga je v současné době daleko významnější než kdy předtím. Bylo by mylné se domnívat, že tyto profese by měly splynout či se navzájem nahrazovat. Učitel nemůže být plnohodnotným knihovníkem, stejně tak knihovník nemůže zcela (např. v rámci školního informačního centra) suplovat funkci učitele. Je to vyloučeno jak po stránce organizační, tak legislativní i praktické. To, co by se však mělo dít a tudíž by mělo být i příslušnými místy podporováno, je vzájemné účelné doplňování se těchto profesí. Obě si mohou být navzájem velice užitečné.

Moderní knihovna je chápána také jako informační centrum, transformuje se do role instituce vzdělávací v pravém slova smyslu. Knihovny jsou integrální součástí informačního systému, který si společnost vytváří k uspokojení svých informačních potřeb. V současné době se stávají stále otevřenějšími pro své uživatele; mohou dnes zprostředkovat své fondy komukoliv, kdekoliv a kdykoliv. Roste tedy jejich význam jako institucí informačních, ale také jako institucí vzdělávacích. Odrazem současného

chápání nové role knihoven při vzdělávání občanů jsou dokumenty mezinárodních organizací UNESCO, OECD, IFLA.

Od knihovníků se již nečeká plnění „jen“ těch tradičních funkcí, které definovaly jejich úlohu po minulá staletí. Očekává se jejich větší zainteresovanost na vzdělávacím procesu. Mohou být iniciátory vzdělávacích programů, zprostředkovateli e-Learningu, šířiteli nových informací, postupů a trendů. Jejich klientelou tudíž už není jen čtenář v takové podobě, jak jsme ho vnímali dříve. Navíc styk s tímto klientem nabývá zcela jiných rozměrů a forem, ovlivněných zejména masovému rozšíření informačních technologií. Nejedná se však jen o toto nové poslání knihovníka či informačního pracovníka, které spadá především do oblasti služeb veřejnosti. Veškeré knihovnické činnosti, jako je např. katalogizace, zcela změnily svoji tvář díky nástupu nových systémů na bázi ICT. Systémy jsou stále zdokonalovány a modernizovány, což kromě hlavní priority, kterou je zefektivňování knihovnických činností, přináší i další ruku v ruce jdoucí faktory. A tím hlavním je naprostá nutnost neustálého doškolování personálu, který s těmito systémy pracuje.

Význam vzdělání v současné společnosti, která je také často označována za společnost informační nebo znalostní, rychle narůstá. Lze říci, že představuje jednu z priorit, které je (a zejména v budoucnu musí být) věnována zvýšená pozornost. Vzdělávání chápeme jako kontinuální proces, při kterém společnost vytváří a formuje své potřeby i požadavky na jedince tak, aby její rozvoj byl efektivní a dosáhl vyššího stupně vývoje.

Je tedy nutné po tomto krátkém výčtu obhajovat nutnost celoživotního učení knihovníka? Vždyť právě jeho profese patří mezi ty, které zaznamenaly obrovský posun nejen díky efektivnímu využívání ICT, ale také do jisté míry ve změně pohledu na celou tuto oblast.

Cílem této diplomové práce je zdůraznit nutnost celoživotního vzdělávání pracovníků v knihovnictví, popsat současnou situaci v tomto oboru s přihlédnutím k moderním trendům v dalším vzdělávání jak u nás, tak ve vybraných evropských zemích, popsat efektivní využití ICT ve vzdělávacím procesu, definovat legislativní podmínky umožňující realizaci procesu vzdělávání dospělých – to vše na pozadí probíhajícího transformačního procesu v knihovnictví.

# 1. Význam vzdělávání dospělých

## **Motto:**

*„Vědomosti musí být chápány jako dynamický systém, který se neustále mění a přetváří. Učící se jedinec jen nesleduje předem naprogramované cesty a nereaguje jen na vnější podněty. Vzdělávání sleduje předem nedefinované složité cesty, které nejsou vždy spojité.“*

*You, Y., Educational Technology Research & Development, 1993*

## 1.1 Co je vzdělávání dospělých?

Co můžeme vlastně chápat pod pojmem „vzdělávání dospělých“? Pokud jej definujeme z hlediska účastníka, jedná se o proces, ve kterém se člověk aktivně, systematicky a kontinuálně učí, a to především za účelem změny jeho znalostí, názorů, schopností, hodnot a dovedností. Ve smyslu vzdělávání je dospělým ten, jehož sociální role se dají charakterizovat statusem dospělého a zároveň ukončil svoji vzdělávací dráhu ve formálním vzdělávacím systému. Vzdělávající se dospělý nemůže být přirovnáván k žákovi či studentovi, protože jeho hlavní sociální role jsou ty, které vykonává v práci, rodině, ve společenském životě [SAVICKÝ, 1997].

Zároveň si musíme uvědomit, že vzdělávání dospělých se nevztahuje na učení veškeré, ale jen na některé jeho specifické složky. Hovoříme o učení **systematickém, plánovaném a cílevědomém**. Z tohoto důvodu musíme vzdělávání dospělých chápat především jako organizovaný a institucionalizovaný proces. Právě z tohoto důvodu musí existovat především společenský zájem takovéto instituce zakládat a podporovat. Je totiž nadmíru jasné, že se jedná o fenomén významný nejen pro jednotlivce, ale i (a to především) pro rozvoj společnosti a jejích subsystémů [BOČKOVÁ, 2002].

Vzdělávání tedy můžeme chápat jako:

- součást kognitivního vybavení osobnosti, jejích vědomostí, znalostí, dovedností a schopností, mezi které patří i schopnost zodpovědnosti zvládnout svůj vlastní život. Osobnostní vzdělávání obsahuje nejen složku kognitivní (poznávací), ale i etickou a praktickou dimenzi

- činnost společensky organizovanou, které napomáhá existující systém vzdělávacích institucí
- dosažený stav vzdělanosti ve společnosti, který tvoří její kulturní a ekonomický potenciál

Vzdělávací proces v institucích má pochopitelně i svojí kurikulární / didaktickou stránku. Nyní si uveďme, jak vzdělávání dospělých definuje „Doporučení pro další rozvoj vzdělávání dospělých“, které přijalo UNESCO na Generální konferenci v Nairobi již v roce 1976. Zúčastnilo se jí tehdy všech 142 zemí:

***Vzdělávání dospělých zahrnuje veškerý organizovaný vzdělávací proces osob, kterým společnost uznala statut dospělých.*** Tento proces:

- není omezen co do obsahu a stupně nebo metody vzdělání
- může probíhat jak ve formálním vzdělávacím systému, tak vně tohoto systému
- jde o zvyšování dosaženého stupně vzdělání formálního, nebo může posloužit osobám, které se z jakéhokoli důvodu iniciálního vzdělávání zúčastnit nemohly
- jeho úkolem je rozvoj schopností, obohacení znalostí, zvýšení či změna kvalifikace, rovněž tak změna postojů a názorů
- preferuje dva hlavní cíle: rozvoj osobnosti a zajištění její participace na vyváženém kulturním a ekonomickém rozvoji (občanské zodpovědnosti)

Pokud bychom se k této definici UNESCO měli postavit kriticky, určitě bychom jí mohli vytknout určité omezení jen na formální stránku věci bez toho, aby se zabývala také celou vnitřní podstatou vzdělávacího procesu. Tak jako každé vzdělávání je i naše vzdělávání dospělých především jak individuálním, tak společenským procesem. Proto by bylo krátkozraké definovat jej jen z hledisek psychologie, antropologie, etiky nebo filozofie. Nutná je i analýza sociální. Již před více než sto lety francouzský sociolog E. Durkheim označil edukaci jako metodickou socializaci (metodické začleňování jedince do společnosti). Pokud bychom měli definovat již jednou

zmíněný pojem „edukace“, pak bychom hovořili především o cílevědomém rozvoji celé osobnosti a pochopitelně též vytváření vhodných podmínek pro onen rozvoj. **Vzdělávání dospělých obsahuje rozvoj celé osobnosti a neomezuje se pouze na její kognitivní stránku.** Z hlediska andragogického je nejpodstatnější, že jedinec se něco naučil, když umí a zná něco, co dříve neznal a neuměl. Zaměřuje se na konkrétní pomoc při řešení životních úkolů a uspokojování vzdělávacích potřeb. Výchova jako taková není jejím úkolem. Nejedná se v pravém slova smyslu o pedagogický proces – jedinec není ve stejné míře jako dítě předmětem snahy o kontrolu jeho chování.

Učení však není identické se životem a neustálé prohlubování znalostí ve smyslu změny chování, jednání, schopností a dovedností by určitě destabilizovalo jak osobnost, tak i společnost. Některé životní situace však nejsou bez učení zvládnutelné. To platí v neposlední řadě i pro pracovní život. Zatímco z hlediska dětí a mládeže je institucionální podpora chápána jako naprosto samozřejmá, nesmíme zapomínat, že i v celoživotním vzdělávání může být žádoucí. Vzdělávání dospělých je organizovaná (dá se říci že i sebeorganizovaná), cílevědomá a víceméně institucionalizovaná pomoc dospělému člověku, skupinám lidí či organizacím. Řeší zvládnutí určitých problémů pomocí učení, nebo uspokojení potřeb po poznání. Stává se více a více součástí života nás všech, přesto však nemůžeme tvrdit, že je v životě dominantní složkou.

Pokusme se nyní vzdělávání dospělých shrnout do několika základních bodů:

- nabídku celoživotního vzdělávání využívá dospělý jen podle svých potřeb, nebo také pod tlakem okolností. Každopádně však nejde o vzdělávání permanentní
- nesnaží se dospělého člověka řídit, spíše ho doprovází
- nezahrnuje veškeré učení dospělého (dospělý se totiž učí zvládat své problémy většinou vně situací andragogického charakteru)

V dnešní době nemůžeme očekávat, že akumulace veškerého vědění bude spojena jen se získáním všeobecného vědění a vysvětlením ve formě světového názoru. To určitě stačilo v minulosti, dnes však vstupuje do hry



nový faktor, kterému říkáme **specializace**. Lidé se musí stávat experty ve velice úzkém, funkcionálně specializovaném úseku.

Od šedesátých let minulého století se postupně stává reálnou myšlenka, **že vzdělávání je proces, který doprovází člověka po jeho celý život**. Proto každý dosažený stupeň vzdělání můžeme chápat jako předběžný a člověk by měl mít možnost se po celý svůj život zdokonalovat. Někteří odborníci dokonce tvrdí, že je to přímo jeho povinnost. V opačném případě se totiž může stát, že přestane adekvátně reagovat na rychle měnící se podmínky svého (v našem případě pracovního) života [BOČKOVÁ, 2002].

## 1. 2 Současné vzdělávání dospělých

Současnou situaci ve vzdělávání dospělých bychom mohli charakterizovat takto:

1. Stále větší počet lidí cítí potřebu participovat na dalším vzdělávání.
2. Vzdělávání dospělých se stalo součástí personální politiky v hospodářství
3. Trh vzdělávacích komerčních nabídek neustále roste.
4. Kromě společenského vývoje (měnící se nároky lidí) se mění i vzdělanostní úroveň lidí a jejich hodnotový žebříček.
5. Vzdělání dospělých je jakousi „druhou vzdělávací šancí“ pro lidi, kteří se dříve vzdělávat nemohli, nebo nechtěli.

Distanční vzdělávání je pro celoživotní učení velice žádoucí formou. Je součástí otevřeného vzdělávání. *Rowntree* jej definuje jako filozofii, která přesouvá kontrolu studia do rukou studentů [ROWNTREE, 1992]. Mezi základní principy této otevřenosti patří zlepšení přístupu a odstranění bariér vzdělávání. Může se jednat o bariéry geografické, finanční, nebo související s prací či rodinou. Distanční vzdělání s podporou speciálně vyvinutých studijních materiálů nevyžaduje pravidelný fyzický kontakt s učitelem či skupinou ostatních studentů. Ke kontaktu pochopitelně dochází, ale většinou formou vzdáleného přístupu, např. Internetu.

### 1.3 Dospělý člověk jako objekt zájmu andragogiky

Musíme pochopit, že práce s dospělým člověkem je naprosto odlišná, než při vzdělávání mládeže. Žádá si speciální přístup, odlišné zacházení. V očích vědců a vědních disciplín byl v minulosti dospělý člověk tak trochu na okraji zájmu, protože vývojová psychologie se až do šedesátých let minulého století zabývala především dětmi a mládeží. Mezi výjimky patřily snad jen práce Ch. Bühlera a S. Halla ve dvacátých a třicátých letech. Dnes již víme, že dospělí jsou schopni učit se až do poměrně vysokého věku. Zájem o dospělé jako takové začal především zájmem o seniory a teprve na přelomu šedesátých a sedmdesátých let můžeme hovořit také o zájmu střední generace. Z neznámějších autorů, jejichž jména jsou spojena z výzkumem v této oblasti, zmiňme alespoň Piageta, Kohlberga, Eriksona a Havighursta.

Kdo je vlastně cílovou skupinou vzdělávání dospělých? Ve školním vzdělávání je to poměrně jasné – cílové skupiny ve formě žáků či studentů jsou přiřazovány v poměrně snadno identifikovatelných sestavách, rámce předmětů jsou předem (téměř) pevně dány. Ale v případě dospělých máme před sebou velice různorodé a měnící se skupiny. Proto si musíme hned na počátku ujasnit základní myšlenku – přístup ke vzdělávání dospělých je velice odlišný od vzdělávání dětí. Proto je velice důležité získat předem znalosti o aktuálních účastnících vzdělávacího programu, abychom co nejvíce zajistili předpoklad akceptace nabídky tohoto programu z jejich strany. Důležitý je věk, dosažené vzdělání, vykonávané povolání, sociální status rodiny, nebo celkové podmínky infrastruktury. Každý druh vzdělávání dospělých má svoji klientelu a snaží se respektovat její specifika.

Společenský zájem o vzdělávání dospělé populace v produktivním věku vznikl zejména z následujících důvodů [BENEŠ, 1997]:

- populace pozvolna stárne, což je pochopitelně negativním trendem
- v mnoha zemích je tzv. důchodová fáze již delší, než doba přípravy na povolání. Produktivní a neproduktivní fáze lidského života se tak dostávají do poměrně nepříznivé fáze

Vývojové teorie Eriksona a Havighursta jsou za jedno v předpokladu, že člověk zvládá svůj vývoj v určité fázi o to lépe, čím lépe zvládal fázi

předchozí. Jednoduše řečeno – čím aktivnější člověk byl v minulosti, o to lépe se i v budoucnosti vyrovnává s nároky života, tj. i s dalším sebevzděláváním. Navíc starší lidé mají zkušenosti a strategie řešení problémů, kterými mnohdy mladý člověk vůbec nedisponuje. Jedná se o zkušenosti překonaných krizí, zklamání, životních neúspěchů. Disponují tudíž specifickými kompetencemi, jako jsou moudrost stáří (i když ta není pochopitelně každému dána).

Co je tedy hlavní motivací vzdělávání dospělých, resp. seniorů? Na čem tato motivace především záleží? Zejména na druhu stupni dosaženého vzdělání, na dřívější aktivní účasti na dalším vzdělávání, zájmech, účasti na kulturním životě, na sociální aktivitě uvnitř i vně rodiny, na aktivitě politické (angažovanosti). Vzdělávání může být také hobby (viz. současná Akademie třetího věku). Ale to bychom se příliš vzdalovali od tématu této práce, která je zaměřena na vzdělávání aktivně pracujících lidí, převážně ve středním věku.

Pokud ale chceme podchytit základní a vedoucí myšlenku vzdělávání dospělých, musíme si především říci následující: **Vzdělávání dospělých spoluobčanů je především skutečně dobrovolné**, což je v rozporu s klasickým školským či profesním vzděláváním. Vzdělávání dospělých nechce řešit problémy za účastníky, ale naopak chce rozvinout jejich aktivitu tak, aby své problémy pohodlně zvládali. Pokud bychom se měli podívat na tento problém hlouběji, můžeme klidně začít třeba myšlenkou Sokratovou. Základním principem vzdělávání dospělých je totiž **maieutika**, což v Sokratově filozofii metoda, založená na kladení otázek s primárním účelem nalezení pravdy partnerem v dialogu. Je velice důležité stabilizovat a následně rozvinout identitu účastníků a rozšířit jejich kompetence a to takovým způsobem, aby jejich autonomie nebyla ničím omezována. **Je tedy důležité nikoli vychovávat, ale vzdělávat.** Pokud se účastník vzdělávacího procesu bude cítit „jako ve škole“, není to dobrou vizitkou ani pro lektora, ani pro pracoviště, na kterém vzdělávání probíhá.

Je zřejmé, že vlastní vzdělávání dospělých primárně slouží k uspokojování těch (intelektuálních) potřeb, které přesahují rámec školy. Ale z hlediska vztahu dospělého člověka k životu a společnosti se setkáváme ještě s dalším upřesněním cílů vzdělávání dospělých, které

definoval Fr. Urbanczyk v knize „Didaktika dospělých“ [URBANCZYK, 1970]. Na prvním místě je to **funkce adaptační**, která spočívá v tom, že vzdělání jako takové usnadňuje lidem proces přizpůsobení se novým podmínkám. Další zmiňovanou je **funkce integrační**, kdy jedinec díky svým novým vědomostem cítí sounáležitost s určitou sociální skupinou, **funkce kompenzační**, kdy díky nabytým vědomostem dochází u studujícího k odstranění pocitu méněcennosti a pomáhá mu vyrovnat se s frustračními účinky moderní společnosti. Uvedme např. známé psychologické bariéry, vyskytující se zejména u lidí středního a pozdějšího věku, pokud jsou nuceni (mnohdy pod nátlakem degradace či ztráty zaměstnání) k aktivnímu používání ICT. Autor knihy zmiňuje ještě další funkce, mezi které patří např. **popularizační, konstruktivní** či **politické aj.**, ale nerad bych se v této práci věnoval pouze teoretickému výkladu vzdělávání dospělých.

#### 1. 4 Základní směry v teorii vzdělávání dospělých

V základu můžeme tuto teorii dělit do dvou skupin. V první řadě se jedná o teorie, které posluchače (aktéry učení) vidí právě jen jako objekt teorie. Neptají se po smyslu, ten funguje jen jakási externí veličina. V druhé řadě pak zmiňme ty teorie, které vnímají účastníky jako subjekty a vnímají jejich očekávání, zájmy a snahy. Zatímco první z teorií se zaměřují na tzv. makrospolečenskou rovinu a chtějí vysvětlit poměr mezi společenským vkladem a přínosem vzdělávání dospělých, na mikroúroveň procesů a vztahů, ovlivňování účastníků, druhý okruh teorií se zaměřuje přímo na účastníka, na jeho životní situace, zkušenosti, zájmy, vnímá kulturně – teoretické aspekty, socializačně – teoretické aspekty. První skupina je reprezentována behaviorismem, teorií pole a tvarovou psychologií, druhá pak nachází určité spojení v německé hermeneutické pedagogice a andragogice [PALÁN, RÝZNAR, 2000].

## 1. 4. 1 Vzdělávání dospělých a psychologie

### **Motto:**

*Pokus → Selhání → Další pokus → Zase selhání. Ale menší.*

*Samuel Beckett*

Psychologie měla dlouhou dobu zásadní vliv na vzdělávání dospělých a můžeme říci, že v amerických podmínkách si své prvenství stále drží. U nás se vědci přiklánějí více k přístupům sociologickým, což můžeme označit jako celoevropský trend od šedesátých let minulého století. Psychologie se ve vzdělávání dospělých věnuje vztahům učení kognitivního a sociálního, vývoje emocionálního a kognitivního, sociální determinaci učení, specifickým určitých skupin lidí, kteří jsou předmětem výuky, zkušenostem dospělých s učením, vlivu pohlaví na učení. To vše z hlediska autonomie učícího se člověka. Zároveň si klade specifické otázky, které (dlužno říci) mnohdy hranice psychologie překračují. Jedná se zejména o:

- „self directed learning“, tj. sebeučení jako hlavní forma učení se dospělých jedinců
- kritické teorie, zabývající se otázkou rozpoznatelnosti a překonávání hegemónických nároků dominantních kulturních hodnot v rámci vzdělávání dospělých. Jedná se o práce Adorna, Horkheimera, Habermase, v USA pak Mezirowa
- role zkušeností účastníků vzdělávání. Výzkumy v tomto směru jsou velice časté, a kromě USA se jim nevyhnula ani pedagogika marxistická. Sem zahrnueme i metody jako jsou rolové hry, případové studia atp. Lindeman je autorem výroku „Zkušenost je živá učebnice dospělého“. Dnes se zkušenost již tolik nepřeceňuje, protože význam zkušeností může být proměnlivý a tak mohou být i jakousi brzdou při dalším vzdělávání.
- learning to learn (schopnost učit se učit). Mnohdy kladená na první místo, pokud hovoříme o celoživotní vzdělávání. Nedá se formálně naučit vůbec, ve škole pak jen velice těžce.

Vyjmenujme si nyní základní faktory psychologie učení:

- Motivace a účelovost. Každý člověk se lépe učí, pokud je výsledek učení pozorovatelný. U dospělých to platí dvojnásob.
- Význam z hlediska osobního. Osobní zainteresovanost zvyšuje motivaci jedince.
- Učení se prací (Learning by doing). Je velice důležité pochopení toho, co se učíme. Nemá to však smysl bez provázání s konkrétní praktickou situací, např. vlastní prací.
- Právo na chyby. Chyby slouží k poučení a každý na ně má právo, aniž by se musel obávat sankcí. Poměrně odlišný způsob vnímání vzdělávacího procesu v porovnání se školní výukou.
- Zpětná vazba (feedback). Pomocí nástrojů k sebeprověřování je zapotřebí docílit zpětné vazby.
- Právo učit se podle vlastního časového rozvrhu a vlastním tempem.

#### 1. 4. 2 Vzdělávání dospělých a sociologie

Z hlediska sociologie jsou vzdělávání a výchova vnímány nad rámec klasické teorie šancí a mobility ve vztahu ke vzdělání až od konce šedesátých let. Od sedmdesátých let si pak pokládá zcela nové otázky typu interakce učitel – žák, sociální systém školy, reprodukce kultury a ideologií a skrytého kurikula (*hidden curriculum*), feministické přístupy, empirický výzkum stylů vyučování a hledání efektivních učebních metod.

UNESCO dlouhou dobu propagovalo myšlenku, že vzdělávání dospělých není jenom jakýmsi podnětem pro změny člověka a potažmo celé společnosti, ale i jakousi kontrolní instancí, bází reflexe kvality těchto změn. Tato myšlenka zazněla na konferenci UNESCO, která se konala v Dar es Salaam v Tanzanii v roce 1976. Řada sociologů však s touto definicí UNESCA souhlasit zřejmě nebude, protože přínos vzdělávání dospělých jako takového pro modernizaci se n<sup>ě</sup>řadí v žádném případě přeceňovat. Cítíme zde jakýsi odklon od volného, všeobecného a zájmového vzdělávání a nedůvěru ke vzdělávání dospělých v roli součásti společenského pokroku. Sociologové by dále mohli polemizovat, zda **další vzdělávání** přizpůsobuje individuum požadavkům společnosti, nebo zda má charakter emancipační.

Pokud bychom dali zapravdu prvnímu tvrzení, pak by se jednalo o potenciálně represivní charakter dalšího vzdělávání. Musíme si připustit, že názor, který definuje celoživotní vzdělávání jako „**nástroj pro výrobu loajality**“ je také ještě dost frekventovaný.

Dalším předmětem výzkumu sociologie je vliv dalšího vzdělávání na sociální rovnost či diferenciaci a některé výzkumy dokonce naznačují, že další vzdělávání podporuje růst nerovnosti.

#### **1. 4. 3 Role motivace ve vzdělávání dospělých, vliv lektora**

Každý studující, a to o dospělých platí dvojnásobně, musí mít pocit uspokojení ze svého vzdělávání a musí pociťovat jeho smysluplnost zejména ve vztahu ke svým předchozím vědomostem. Jestliže pak učení uspokojuje jednu či více jeho potřeb, je schopen se učit i za velice obtížných podmínek. A naopak – i ten nejlepší vzdělávací systém selže, jestliže ho studující nebude považovat za užitečný.

Pokud nebude posluchač motivován, sebelépe sestavený vzdělávací program neobstojí. Je sice pravda, že dospělý člověk by měl mít skutečnou potřebu se učit, protože si zajisté uvědomuje, že dalším vzděláváním přispívá k rozvoji své osobnosti a zároveň se stává způsobilější k plnění nových, náročnějších úkolů. Domnívám se ale, že v praxi bychom z touto „ideální“ teorií příliš neobstáli. Lektor (andragog) by tedy měl přistupovat k takovým studujícím velice citlivě a snažit se zapracovat všemi možnými způsoby na jejich motivování, navíc je zjištěno, že dospělí lidé jsou velice často po počátečních neúspěších náchylní k přerušení, nebo dokonce k zanechání studia. Často dochází ke ztrátě sebedůvěry, a to i u lidí, kteří na svém vzdělávání dříve hodně pracovali a jsou inteligenčně na výši. První dojem je v tomto okamžiku velice důležitý a může znamenat zásadní zvrat v dalším studiu. Posluchač se ocitá ve zcela nové roli. Musíme si uvědomit, že jej dělí mnohdy dlouhá řada let od zakončení posledního studia. Lidé, jejichž „životním stylem“ je vzdělávání se po celý život, nemají obvykle větší problémy. Jako problémové skupiny posluchačů se mohou jevit ti, kteří jsou již delší dobu na pomyslném „druhém“ břehu. Můžeme zmínit např. pedagogické pracovníky, se kterými se při školení navazuje kontakt daleko nesnadněji (i když nemůžeme ani tento jev paušalizovat), vedoucí

pracovníky, kteří se na školení setkávají se svými podřízenými atp. Je zapotřebí, aby se lektor od samého začátku prezentoval jako člověk, který má nejen hluboké oborové znalosti (bez nich by si těžko získal při vzdělávání dospělých přirozenou autoritu), ale který je zde hlavně v roli jejich pomocníka a rádce. Nesmí zde existovat znatelná a nepřekročitelná hierarchie, jakou známe především z klasického školního vzdělávání. Zároveň lektor nesmí svoji odbornost dávat najevo takovým způsobem, aby posluchači od prvního okamžiku cítili značný vědomostní handicap. To bývá častý problém lektorů zejména v odborných technických disciplínách.

V podstatě můžeme registrovat následující druhy motivací:

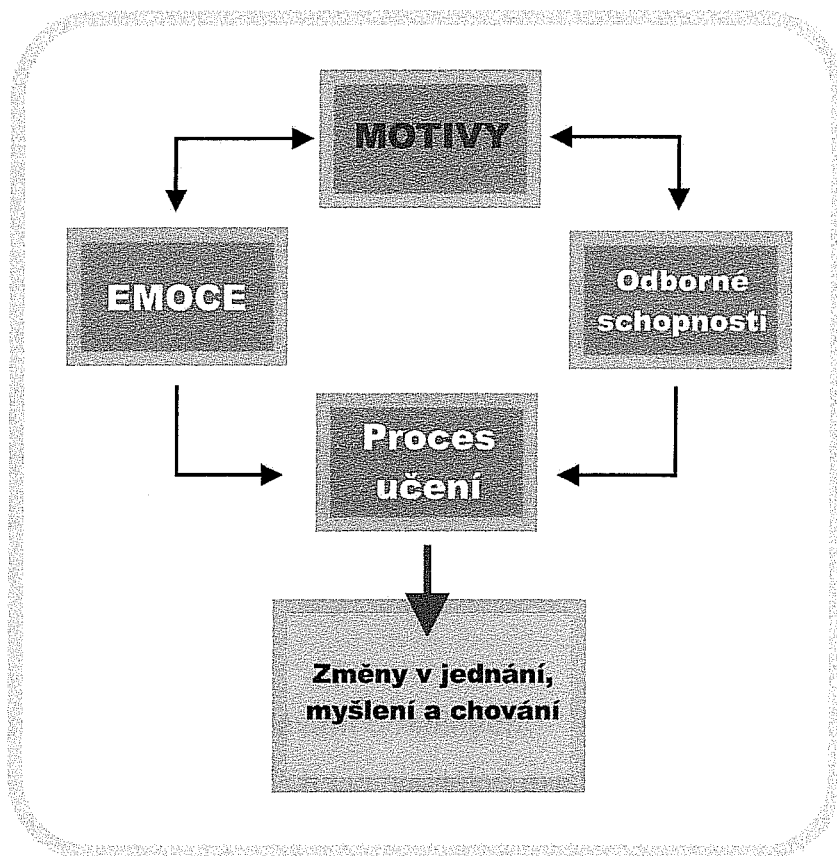
- **zájem** – v ideálním případě by měl být hlavním motivačním faktorem dospělého jedince. Zájem je třeba neustále prohlubovat a zpevňovat
- **aspirace a rivalita** – první z nich se projevuje v úsilí vyniknout, druhý fenomén pak má ve znaku soupeření a soutěžení. Aspirace může být zdravá, vyrovnaná, rivalita může mít pochopitelně i svojí negativní stránku
- **úspěch** – zde se musíme zmínit nejen o motivujícím faktoru úspěchu, ale u dospělých zvláště i o demotivujícím faktoru neúspěchu. Ten přichází většinou hned na počátku veškerého studijního úsilí. Dospělý student je navíc značně citlivý na neúspěch, zvláště, když je vedoucím skupiny (lektorem) veřejně hodnocen. Pedagogického taktu a diferenciovaného přístupu ze strany lektora (andragoga) ke studujícím není nikdy dost. Všeobecně však platí okřídlená věta, že **žádná motivace k učení není tak úspěšná jako úspěch**

Mezi další motivační faktory patří kladný **vztah k učení** a pochopitelně také **strach**. Strach může být u vzdělávajících se dospělých i daleko silnějším faktorem, než je tomu u dětí a mládeže. Strach před zesměšněním, před ztrátou dosavadní (třeba i těžce vybojované) autority atd. Lektor je ve vzdělávání dospělých především integrujícím prvkem mezi účastníkem a učební látkou.

Můžeme usuzovat, že z dlouhodobého hlediska ovlivňuje profesní rozvoj především kariérní postup. Tento fakt není jistě nezanedbatelný, studie Jane Farmerové však ukazuje, že činnosti v oblasti dalšího



profesního rozvoje nejsou jediným faktorem, zajišťujícím úspěšnou kariéru. Velice důležité je proto rozvíjet osobní dovednosti, mnohdy na úkor získávání všeobecných informací [KOLEKTIV, 1994].



**Graf č. 1:** Učení, které vychází z motivace, emocí a schopností člověka vždy sleduje základní cíl – formování trvalých změn v myšlení, chování a jednání posluchače.

#### 1. 4. 4 Management vzdělávání dospělých

Systém vzdělávání a kvalifikaci musíme chápat jako produktivní sílu, hned vedle práce a reálného kapitálu [MUŽÍK, 2000]. Nejedná se jen o konzumaci určenou k uspokojování potřeb a rozvoje osobnosti, ale – a to především – jde o investici do humánního kapitálu, jejíž návratnost nejen že je vysoká, ale dokonce patří mezi nejvyšší v porovnání s investicemi klasickými. Proto se termíny jako **management, ekonomika a marketing**

**vzdělávání** stávají nedílnou součástí našeho života. Vývoj managementu vzdělávání dospělých nám přinesl tři základní teorie. Jedná se o

1. **Manpower – Approach**, snaží se zjistit potřebu kvalifikací ze stran jednotlivých institucí, oborů atp.
2. **Social – Demand – Approach**, jehož úkolem je zjistit individuální poptávku po vzdělávání.
3. **Rate – of – Return – Approach**, který se věnuje určení individuálního přínosu investice do vlastního vzdělávání. Tento způsob využily i instituce (např. podniky) pro zjištění efektivity investic do vzdělání. Zde se také zrodil termín „**humánní kapitál**“.

Navíc si musíme uvědomit vztah mezi vzdělávací institucí a klientem. Klient není nic jiného než náš zákazník a z tohoto důvodu je zapotřebí mu vyjít maximálně vstříc a splnit pokud možno všechny jeho cíle, které mají vazbu na výuku a nenaruší základní osnovu probírané látky (o tomto tématu budeme dále hovořit).

#### 1. 4. 5 Marketing ve vzdělávání dospělých

Ve vzdělávání dospělých pochopitelně existují též tržní vztahy. Existuje poptávka po dalším vzdělávání, která je uspokojována nabídkou určitých kurzů pochopitelně za účasti trhu. Ekonom by zřejmě viděl v tomto vztahu klasický produkt materiálních a nemateriálních statků (výrobků a služeb), ale musíme si uvědomit, že pokud hovoříme vesměs o andragogické činnosti, jedná se o produkt velice specifický. Můžeme jej charakterizovat takto [MUŽÍK, 1998]:

- je nehmatatelný
- je nedělitelný
- je proměnlivý
- je pomíjivý
- řeší zákazníkovi určitý problém.

V kostce můžeme zmíněné vlastnosti produktu vzdělávání popsat jako služby „zhmotněné“ personálem, místem školení, propagací nebo cenou,

spotřebovované a vytvářené současně s efektem závislým na součinnosti jak složky poskytovatele (lektor), tak zákazníka (posluchač). Proměnlivý je tento produkt proto, že je velice závislý na tom, kdo jej poskytuje, pomíjivost vyplývá z jeho samotné podstaty (přímo jej nelze zhmotnit a skladovat). Řešení problému zákazníka pak vidíme především ve zkvalitnění jeho vlastní nabídky na trhu práce, pomoc v náročných životních (pracovních) situacích atp.

Výsledný efekt je charakteristický tím, že se neprojevuje jednorázově, ale je velice často vázán na ještě další podmínky, v nichž klient (posluchač) získané znalosti použije.

V klasickém marketingu se často setkáváme s pojmem tzv. 4 P. Abychom tento klasický model mohli použít na vzdělávací instituce, je zapotřebí jej ještě rozšířit o další bod, kterým je důraz na **zapojení lidského činitele při realizaci jakýchkoli rozhodnutí a aktivit**. V této práci nemá smysl detailně rozebírat jednotlivé části marketingového mixu, uveďme si proto jen ty faktory, které bezprostředně souvisí se vzděláváním dospělých. [MUŽÍK, 2001]

#### 1. P – PRODUCT – výrobková politika

Produkt dalšího vzdělávání musí uspokojit především potřebu vzdělávání co do kvality a kvantity informací, dovedností, návyků a vědomostí. Produkt ve vzdělávání dospělých se skládá z tzv. **cílového zaměření produktu**, kterým je definováno, zda se jedná o předávání vědomostí, informací atp., **sortimentu**, který můžeme chápat jako programy a projekty vzdělávacích institucí, **způsobu skládání tohoto sortimentu dohromady** (formy dalšího vzdělávání), **délky vzdělávání, úroveň vzdělávání** (metodická nebo odborná), **ceny a doplňkových služeb** (podpůrné materiály, doplňkové služby a další „přidaná hodnota“).

#### 2. P – PRICE – cenová politika

Co požadujeme jako protihodnotu za provedené služby. **Klasická poptávková křivka v tomto případě neplatí** – hodně záleží na renomé vzdělávací instituce, ptažmo jeho programu (školení u odborných firem či přímo autorů školených produktů, evaluace programů atp...)

### 3. P – PLACE – distribuční politika

Jde o to, jak dostat vzdělávací programy přímo k účastníkům kurzů. Vzdělávání může probíhat v prostorách vzdělávacích institucí stejně tak jako v prostorách podniků a firem, ze kterých jsou posluchači vysíláni na školení. Spadá sem i forma projektů v rolích celostátních, regionálních či místních školení.

### 4. P – PROMOTION – komunikační politika

Může se odehrávat ve formě **direct marketingu** (komunikace se zákazníkem přímo), což znamená konkrétní navazování vztahů s klientskými organizacemi (v našem případě celkem osvědčená forma), dále pak je možné použít služeb Internetu, odborných periodik atp., ale tyto formy spadají spíše do kategorie **podpory prodeje**.

### 5. P – PEOPLE (Personnel) – politika řízení lidských zdrojů

Alfou a omegou veškerého snažení je pochopitelně využití služeb kvalifikovaných pracovníků. **Lektoři** mají významný podíl na úspěších vzdělávacích firem a institucí. Nesmíme zapomenout, že odborná úroveň je jen jednou, pochopitelně bezpodmínečně nutnou složkou dovedností lektora. Spolu s odborností musí jít ruku v ruce též pedagogické a andragogické znalosti a zkušenosti. Práce s dospělými klienty je totiž velice specifická a klade na lektora vysoké nároky. Další velice důležitou profesní skupinou, bez které by vzdělávací aktivity nebyly možné, jsou **organizační pracovníci**. I na ně jsou kladeny vysoké nároky, protože produkt, se kterým pracují, je velice specifický. Aby byly vzdělávací aktivity úspěšné, je zapotřebí služeb specializovaných **marketingových odborníků**, kteří znají dokonale trh vzdělávacích služeb. Na této složce může záviset veškerý úspěch komerčně orientovaných vzdělávacích firem.

Trh vzdělávání má dynamický charakter a management vzdělávacích institucí by měl neustále sledovat změny a jako odpovědi na ně vhodně aplikovat výše uvedené marketingové nástroje. Tak jako u jiných činností na trhu i u vzdělávání kombinaci těchto nástrojů nazýváme **marketingovým mixem**. Opomineme nyní klasický marketingový mix, který je vlastně ostatním komerčním organizacím, a popíšeme si jeho variantu pro vzdělávací

instituce. Marketingový mix by v tomto případě měl vycházet z následujících předpokladů:

- základem je definování trhu profesního vzdělávání a jeho struktury
- popis dílčích trhů a jeho segmentů
- rozbor motivace potenciálních zákazníků
- zahrnutí všech vnějších společenských a ekonomických vlivů v rámci zvolené strategie
- rozbor konkurenční nabídky.

Marketingový mix není neměnný, naopak jej musíme neustále přizpůsobovat stále se měnící situaci na trhu služeb ve vzdělávání.

### **1.5 Sestavení kurikula, cíle, evaluace při vzdělávání dospělých**

Kurikulum chápeme jako obsah, evaluaci jako vyhodnocení a revizi výuky. Měli bychom se zaměřit především na cíle, obsahy a metody výuky ve vzdělávacích institucích. Neměli bychom zároveň kurikulum, jakožto termín používaný především při vzdělávání dospělých, zaměňovat s didaktikou. [BENEŠ, 1997]

Ta se týká vyloženě školy a vyučování, zatímco první termín vystihuje charakter celoživotního prohlubování znalostí (*currere* = v latině *běhat, závodit*; *curriculum* = *závodní dráha*; *didáskein* = v řečtině *vyučovat, učit se, škola*).

Jednoduše můžeme kurikulum charakterizovat jako vzdělávací jádro každého andragogického snažení, je to prostředek k realizaci andragogických cílů.

Při vzdělávání dospělých musíme vycházet ze skutečnosti, že každá osobnost posluchače je bytostí ryze autonomní. Z toho vyplývá i naprosto originální vztah mezi posluchačem a vyučujícím – je totiž na rozdíl od školského prostředí partnerský. Účastník kurzu je zákazník, jehož cíle musíme splnit.

Při vzdělávání dospělých musíme vycházet také z následujících předpokladů:

- a) Vzdělávání dospělých je uspokojování potřeb. Jedná se tedy o zboží a tudíž s ním není možné stoprocentně pokrýt všechny potřeby

cílových segmentů posluchačů). Tyto zájmy organizovaným vzděláváním pokrýt nelze.

- b) Musíme odmítnout cíle, často nazývané obecnými, relativismus, skepticizmus, nekritičnost.
- c) V systémech organizovaného a na účelovou racionalitu zaměřeného učení není možné tyto cíle realizovat.

Musíme si také uvědomit, že dospělý člověk se nemůže učit něco jiného, než mu společnost nabídne nebo umožní. Autonomie, seberozvoj a individualita společně tvoří filozofii cílů, uspokojování potřeb je základem ideologie tvorby cílů, vytváření podmínek přístupu ke vzdělávání je realitou tvorby cílů. Tyto podmínky by měla umožňovat sociální politika, která by měla znamenat více než práci legislativy a administrativy na poli vzdělávání.

Pokud jde o legislativu, zmiňme doporučení Rady Evropy z roku 1981: „Vzdělávání dospělých je zde chápáno jako nabídka společnosti, a to veřejnou nebo neveřejnou, která každému dospělému člověku umožňuje – pokud o to má zájem – učit se za libovolným účelem a co do libovolného obsahu, pokud to neodporuje základním zásadám demokratické společnosti“ [MUŽÍK, 1998]

Jak by mělo vypadat moderní kurikulum celoživotního vzdělávání?

- mělo by být charakteristické předmětným přístupem vycházejícím z logiky vyučované disciplíny, technologického postupu atd.
- mělo by být prakticky orientováno, přičemž tato orientace by měla usilovat o propojení znalostí a dovedností s konkrétními otázkami, se kterými se posluchači setkávají ve své praxi
- mělo by být zaměřeno na rozvoj osobnostních charakteristik jako je seberealizace, schopnost komunikovat, kreativita, iniciativa, konstruktivní řešení problémů a rozhodování
- měla by být silná orientace na zájmy jednotlivců nebo skupin, při jejichž uspokojování figuruje lektor jako poradce

Vzdělávání dospělých se stává součástí života jak posluchačů, tak společenských institucí. Z hlediska kurikula může být zde nabízené vzdělávání propracováno obdobně jako ve škole, ale musíme si uvědomit, že nabízená škála didaktických možností je daleko širší. Na rozdíl od školy může ale vzdělávání dospělých dost dobře fungovat i bez pevných didaktických norem, kurikulum může být také koncipováno jako otevřené, dávající prostor pro situační momenty, řešení konkrétních problémů, zájmů a znalostí účastníků v procesu učení.

V současné době vnímáme určitou nejednotnost v udělování certifikací v rámci vzdělávání dospělých a profesního vzdělávání. Pokud se zaměřím např. na obor informačních technologií, který je mým „mateřským oborem“, je pro něj přímo typická určitá nesladěnost a nevyjasněnost. Na jedné straně figurují standardy typu SIPVZ a VISK2, z druhé strany doléhají polosoukromé či soukromé aktivity firem jak vzdělávacích, tak ryze komerčních, které se snaží o standardizaci svých vlastních, mnohdy dublujících se projektů v rámci státní vzdělávací infrastruktury (sporné ECDL, projekty Microsoft a Intel, snažící se lobovat na „státní úrovni“ a začlenit se do vzdělávacích systémů státních zaměstnanců, jako jsou např. pedagogičtí pracovníci). Možná nejdále je program SIPVZ, který (přes neuvěřitelně pomalou mašinerii ze strany MŠMT a poměrně neprůhledné garance několika subjektů, jako je např. Jednota školských informatiků či některé vysoké školy) dospěl k poměrně uspořádanému rozdělení obsahu do jednotlivých modulů nejen na základní, ale i mírně pokročilé a profesionální úrovni (SIPVZ P, P0, S ...). Navíc existuje celkem pevná struktura jak obsahová, tak časová. Vzdělávací instituce navíc mají možnost vlastního zásahu do této struktury, např. tehdy, když jsou schopny nabídnout více než standardní služby, které jsou od nich očekávány. Samozřejmě ani této sféře se nevyhnul všudypřítomný lobbying, např. ve formě propagace výuky určitých českých výrobků přímo ve formě doporučení ze strany MŠMT, ačkoli je profesionální sféra celkem zajedno v názoru, že jejich kvalita, resp. standard jsou přinejmenším pochybné.

Co do organizační struktury je situace přehlednější v podprogramu VISK2 MK ČR, kde figuruje poměrně malé množství vzdělávacích institucí, které, až na výjimky, byly dotované resortem. V tom je značný rozdíl např.

od programů SIPVZ, do kterých vstupují přímo jednotlivá (víceméně libovolná) školská zařízení se svými vlastními projekty. Program VISK2 je v porovnání s moduly SIPVZ o mnoho jednodušší a průhlednější, je ale také pravda, že jeho nabídka je menší (bude objasněno dále). Značný nesoulad je v udělování certifikátů posluchačům, protože do současné chvíle neexistuje žádné standardní řešení, které by jednotlivým školícím střediskům přikazovalo (nebo doporučovalo) formu osvědčení a diplomů z kurzů. To je naopak u SIPVZ řešeno naprosto bez problémů.

### **1.6 Self-directed learning – sebeučení dospělých**

Bylo zjištěno, že většina lidí, kteří cílevědomě pracují na svém vzdělání, si svůj vzdělávací proces plánuje sama. Motivací pro toto učení je určitě z části uspokojování kognitivních zájmů, především ale účelné zvládnutí a řešení (většinou pracovních) problémů. Silně se projevuje snaha o dosažení jakési autonomie v učení. Sebeučení je sebeřízené učení, při kterém si účastník vzdělávacího procesu sám určuje cíle, programy, metody, tempo, styl výuky atp. Účastníkem může být pochopitelně i kolektiv. Sebeučení může být podporováno různými formami, jako např. studijními kroužky, burzou vědomostí, centry autonomního učení... [BENEŠ, 1997]. Všechny formy podpory ovšem vyžadují dobře propracovaný marketing a pochopitelně finanční podporu, převážně ze zdrojů veřejných.

### **1.7 Vzdělávání versus práce (zaměstnání)**

Další kvalifikační vzdělávání je v současné době jedním z nejrychleji expandujícím sektorů služeb a zároveň nejrychleji rostoucím vzdělávacím sektorem. Další vzdělávání je permanentní nutností, nabízí určité možnosti profesního vývoje, ale zároveň je také odpovědí na rostoucí tlak v podobě obav ze ztráty dosavadního postu v rámci instituce (podniku), nebo dokonce ztráty zaměstnání. Navíc získané kvalifikace nejsou žádnou „doživotní nálepkou“, která by jedinci zaručila definitivní záruku svého postavení.

Další vzdělávání je typické pro určitá povolání. U řady vysoce kvalifikovaných profesí se jedná přímo o nutnost, která zaručí udržení



stávající pozice a její obhájení před „konkurencí“. Zároveň je specifické i pro určité zaměstnavatele: Např. státní správa trvale pracuje na vlastním vzdělávání a pracovníci mají velké možnosti ve svém sebevzdělávání. Zároveň existují skupiny zaměstnání, kde jsou možnosti vzdělávání značně omezeny, a to charakterem samotné práce.

Zaměstnavatelé s vysokoškolsky vzdělanými pracovníky přejímají odpovědnost za to, aby umožňovali svým zaměstnancům patřičný kariérní postup. Součástí tohoto postupu je především získávání nových vědomostí, zkušeností a schopností aplikovat je do praxe. Znamená to tedy, že zaměstnavatel k tomu musí vytvořit optimální podmínky, kterými rozumíme např. úhradu kurzovného, poskytnutí volna na studium, (finanční) ocenění za snahu vzdělávat se. [PAVLÍK, 1997]

Zaměstnavatelé by si měli především uvědomit důležitost podpory znalostí svým zaměstnanců. Právě tak totiž nepřímě přispějí ke zvýšení prestiže své práce, resp. instituce.

## **2. Vzdělávání dospělých v kontextu práva a legislativy**

### **2.1 Funkce státu a jeho podíl na systému vzdělávání dospělých**

Stát pochopitelně nemůže toto vzdělávání nějakým způsobem pevně řídit či ovládat. Je volbou každého z nás, zda chceme či nechceme studovat a pokud ano, jaké nabídky využijeme. Zásah státu vždy znamená určitá omezení, na druhou stranu v takto koncipovaném plně liberálně orientovaném prostředí nemůže docházet k udržování rovnováhy mezi nabídkou a poptávkou. Stát proto musí zajistit určité funkce a převzít odpovědnost za ně. Jedná se především o [KOLEKTIV, 1994]:

- *systemotvornou funkci*
- *normativní funkci*
- *koncepční funkci*
- *koordináční funkci*
- *analytickou funkci*
- *informační funkci*
- *funkci zajištění optimální kvality, akreditace a evaluace*

Funkcí systémotvornou rozumíme podporu a realizaci určitého subsystému, který je zapojen do celkového státního vzdělávacího systému. Normativní úloha státu je odpovědností za činnosti legislativního charakteru a právní akty, pomocí kterých je vytvářen prostor a podmínky pro další vzdělávání. Koncepční funkce zajistí cíle a směry působení v dané oblasti a definuje vztah k ostatním společenským oblastem. Koordinace ze strany státu řeší efektivitu vztahů a řešení problémů mezi všemi partnery, kteří do dalšího vzdělávání vstupují jak na straně nabídky, tak poptávky. Analytickou funkcí rozumíme péči o rozvoj vzdělávání dospělých, monitoring, řízení statistických a diagnostických činností, organizování vědy a výzkumu v dané oblasti. Informační funkce státu spočívá v zajištění informovanosti na straně poptávky i nabídky, podpora poradenských činností. Poslední zmíněnou funkcí je zajištění optimální kvality, akreditace a evaluace, kdy stát stojí v roli organizátora daných činností s využitím možností ekonomické zainteresovanosti.

Zároveň je však nutné respektovat následující [PAVLÍK, 1997]:

1. Stát by měl být zproštěn nutnosti cokoli řídit a řešit, pokud to může udělat jiný subjekt. Pokud se takový nenajde, pak je stát naopak povinen sehrát iniciační roli.
2. Postavení státu ve vzdělávání dospělých musí být nemonopolní – žádné opatření nesmí zvýhodňovat stát před ostatními podnikatelskými subjekty, obcemi či korporacemi.
3. Základní role státu by měla být iniciační a koordinující, kdy by za pomoci nepřímých řídicích nástrojů bylo vytvářeno prostředí, v němž by účastníci trhu volili pro sebe tu nejvýhodnější strategii.
4. Koncepční záměry v oblasti vzdělávání dospělých by měly navazovat na logiku vývoje územní reformy státní správy a samosprávy a na současné trendy v decentralizaci a regionalizaci řízení veřejné sféry.

Dalšího vzdělávání jako součásti vzdělávání dospělých se v evropských státech účastní kolem 40% aktivního obyvatelstva. V naší zemi je situace pochopitelně méně příznivá, údaje MŠMT uvádějí cca 10%.

## 2. 2 Mezinárodní dokumenty ve vzdělávání dospělých

### **Motto:**

*„Každému jedinci musí být umožněno pokračovat ve vzdělávání během celého života. Myšlenka celoživotního vzdělávání je stavebním kamenem společnosti, která se učí“*

*Learning to Be, UNESCO, 1972*

Mezi základní dokumenty z hlediska vzdělávání dospělých patří pochopitelně dokumenty z mezinárodních konferencí. Uvedme si nyní nejhlavnější konference, pořádané UNESCEM v tomto století.

Jak uvádím na jiném místě této práce, opravdu první mezinárodní konference, věnující se vzdělávání dospělých pod záštitou UNESCO, se konala již v roce 1949 v dánském Elsinoru [PALÁN, RÝZNAR, 2000]. Je zcela pochopitelné, že vzhledem k roku konání se tato konference věnovala zejména stavu poválečného světa. Vzdělávání mělo za úkol formovat a povznášet národy sklícené válečným konfliktem. Druhá konference se konala v Montrealu v roce 1960. Na pořadu dne byly problémy vzdělávání v souvislosti se studenou válkou. Rok 1970 byl Spojenými národy vyhlášen rokem výchovy a vzdělávání. Tehdy se také setkáváme s pojetím konceptu „lifelong education“, tj. celoživotního vzdělávání v takové podobě, jak jej připravilo UNESCO na svém valném shromáždění. I Rada Evropy vydala v tomto roce významný dokument, nesoucí název „Éducation permanente“. V roce 1972 se pak konala konference v Tokiu, která z hlediska rozpracování koncepcí vzdělávání dospělých byla již více přínosnou. Stejného roku vydala komise pro rozvoj výchovy a vzdělávání UNESCO dokument „Learning to Be“. Ocitujme z tohoto dokumentu následující řádky: *„Každému jedinci musí být umožněno pokračovat ve vzdělávání během celého života. Myšlenka celoživotního vzdělávání je stavebním kamenem společnosti, která se učí“* [PALÁN, RÝZNAR, 2000, s. 36]. O rok později na půdě OECD vzniká koncept cyklického vzdělávání (recurrent education), který byl později schválen Stálou konferencí evropských ministrů školství ve Stockholmu (10. setkání v roce 1975). Ale ještě rok před touto konferencí přispěl důležitým dokumentem do této oblasti Mezinárodní úřad práce,

známý pod zkratkou ILO. V roce 1974 přijal koncept placeného pracovního volna (paid educational leave) za účelem vzdělávání. V letech osmdesátých se konala konference v Paříži, která světu přinesla velice důležitý dokument. Jednalo se o deklaraci, jejíž hlavním tématem bylo vyzvednutí práva na vzdělání jakožto důležité životní nutnosti. Dalším významným dokumentem pro vzdělávání dospělých je tzv. Doporučení pro další rozvoj vzdělávání dospělých (Recommendation on the Development of Adult Education), který vznikl na 19. konferenci UNESCO v Nairobi. Dovolím si rovněž ocitovat z tohoto materiálu: „Vzdělávání dospělých je integrální součástí globálního konceptu celoživotního vzdělávání a učení se“ [PALÁN, RÝZNAR, 2000, s. 45]. Jedna z částí tohoto dokumentu definuje povinnosti jednotlivých států při podílení se na financování vzdělávání dospělých. Neméně důležitým dokumentem je Doporučení pro politiku vzdělávání dospělých (Recommendation on Adult Education) od Komise ministrů školství Rady Evropy z roku 1982. Setkáme se zde s cíly typu stimulace podniků a veřejných orgánů k podporování vzdělávání dospělých, podporou státní koordinace atd. V roce 1990 se v thajském Jomtien konala Světová konference o výchově a vzdělávání. Právě zde vznikl další pro nás zajímavý dokument s názvem „Celosvětová deklarace: vzdělávání pro všechny“, který se ujal pod zkráceným označením „Jomtienská deklarace“ (World Declaration on Education for All). Mezi klíčové body deklarace patří především rovný přístup všech lidí ke vzdělávání, povinnost podpory státních orgánů i podnikatelů ve věci vzdělávání dospělých atd. Rok 1996 přináší hned tři důležité dokumenty: Prvním je tzv. „Delorova zpráva“, následuje svolání OECD „Celoživotní učení pro všechny“ a závěrečným dokumentem je tzv. „Bílá kniha o vzdělávání“. „Delorova zpráva“ byla realizována Mezinárodní komisí pro vzdělávání v XXI. století UNESCO a její přesný název zní „Učení: dosažitelný poklad“ (Learning: The Treasure Within) a je založena na 4 bodech: *učit se vědět, učit se dělat, učit se spolužití a učit se být*. Druhý dokument - svolání OECD „Celoživotní učení pro všechny“ (Lifelong Learning for All) vznikl téhož roku v Paříži na schůzi ministrů školství OECD. Celoživotní učení se stalo řídicím prvkem politických strategií za účelem vylepšování kapacity jak jedinců, tak následovně celé společnosti. Posledním dokumentem tohoto roku je „Bílá

kniha o vzdělávání“ (White Paper on Education and Training). Mapuje dosavadní vývoj v této oblasti v Evropské unii jak po stránce společenské, tak i ekonomické. Rovněž přináší vlastní systém uznávání znalostí a dovedností a tzv. „osobních indexů dovedností“. Pátá konference se odehrála v roce 1997 v Hamburku a nesla podtitul „Vzdělávání pro 21 století“. Kromě deklarace přijala i další důležitý materiál: „Agenda pro budoucnost“.

### 2.3 Česká republika

Není účelem této práce rozebírat do hloubky všeobecné právo na vzdělání, které definuje již všeobecná deklarace lidských práv, která byla schválena Rezolucí Valného shromáždění OSN 217 (III) ze dne 10. prosince 1948. Článek 21 říká: *„Každý má právo na vzdělání. Vzdělávání necht' je bezplatné, aspoň v počátečních a základních stupních. Základní vzdělávání má být povinné. Technické a odborné vzdělání budiž obecně přístupné všem podle schopností. Vzdělání má směřovat k plnému rozvoji lidské osobnosti a k posílení úcty k lidským právům a základním svobodám“* [PALÁN, RÝZNAR, 2000, s. 75]. Charta základních sociálních práv, schválená ve Štrasburku v roce 1989, zahrnuje právo na vzdělání také mezi základní lidská práva. V naší zemi pak právo na vzdělání definuje Listina základních práv a svobod (ústavní zákon č. 23/1991 Sb).

Právo na další vzdělávání (vzdělávání dospělých) je v českém právním systému známo již velice dlouho, první (a jedinou) zákonnou normou, která o vzdělávání dospělých hovoří přímo, je zákon č. 67 ze 7 února 1919 o organizaci lidových kurzů občanské výchovy. Je pochopitelné, že z dnešního pohledu se jedná již jen o záležitost historickou.

Co se týče poskytování vzdělávacích služeb pro dospělou populaci, není tato činnost podmíněna pedagogickou, organizační či personální způsobilostí. Vychází se striktně ze zákona o živnostenském podnikání č. 455/1991 Sb., novelizace z roku 2000 nedoznala v tomto ohledu žádných změn. Výjimkou jsou rekvalifikační a podobné vzdělávací programy, na které musí ve smyslu zákona o zaměstnanosti č. 1/1991 Sb. ve znění zákona č. 450/92 Sb. vzdělávací instituce akreditaci MŠMT, a to podle vyhlášky o

blížejších podmínkách zabezpečování rekvalifikace uchazečů o zaměstnání a zaměstnanců č. 21/1991 Sb. ve znění vyhlášky č. 324/1992 Sb.

Do roku 1991 byly organizace do jisté míry povinny pečovat o kvalifikaci svých zaměstnanců. Tato povinnost však liberalizací vztahů státem a podnikatelskou sférou zanikla a verze Zákoníku práce (v úplném znění zákona č. 125/94 Sb.) v paragrafu 141 tuto povinnost mění na dikci: „Organizace pečují o prohlubování kvalifikace pracovníků, případně o její zvyšování,...“ Verze z roku 1994 tento paragraf dokonce zrušila, a v paragrafu 141a) se tato povinnost přesunula na zaměstnance: „Zaměstnanec je povinen prohlubovat si soustavně kvalifikaci...“ a „Zaměstnavatel je oprávněn uložit zaměstnanci účast na školení k prohloubení kvalifikace.“ Pokud zaměstnanec vstupuje do pracovního poměru bez patřičné kvalifikace, nebo přechází na jiné pracoviště, je zaměstnavatel povinen jej zaškolit, což je ošetřeno paragrafem 142. Pokud je zaměstnanci umožněno se školit, má zaměstnavatel právo uzavřít s ním mezi pracovní smlouvu o setrvání v pracovním poměru až po dobu 5 let, nebo v opačném případě při odchodu zaměstnance může žádat náhradu nákladů souvisejících s jeho vzděláváním. Blížejší podmínky stanoví paragraf 143 ZP.

Další problematikou jsou pracovní úlevy, vyplývající ze studia zaměstnance. Dá se říci, že tuto situaci řeší Konvence Mezinárodní organizace práce (ILO) č. 140 z roku 1974. Zde se dočteme o placené dovolené v době vzdělávání. Je nutno ovšem podotknout, že tato konvence není u nás ve většině případů nijak respektována. Zákoník práce (jeho znění č. 65/1965 Sb.) paragrafem 126 zmocnil MŠMT k vydání vyhlášky č. 140/1968 Sb. „o pracovních úlevách a hospodářském zabezpečení studujících při zaměstnání“. Tento zákoník od doby vydání však doznal již tolika změn, že si v této souvislosti uvedme jen některé důležité body:

1. Byla zrušena nárokovost úlev v případě, že organizace vyslovila souhlas se studiem (zrušen odst. 2 § 1).
2. Přestal platit též § 3, protože již neexistují tzv. podnikové instituty dle zák. 63/1978 Sb.).
3. Pracovní úlevy pro studující na VŠ zůstaly v platnosti. Vzhledem ke změnám ve vysokoškolském zákoně byl modifikován bod e), jehož

platnost zůstává pouze v případě studia magisterského. Pokud se zaměstnanec tudíž rozhodne studovat na VŠ např. bakalářský obor, neměla by doba na tyto jeho studijní aktivity přesáhnout 40 dní (§ 18 rozšíření pracovních úlev).

4. Rovněž jsou změny v postgraduálních studiích. Vysokoškolský zákon tato studia změnil na doktorandská, z tohoto důvodu přestal platit § 7.
5. Změny nalezneme také v § 11 a 12, které jsou závislé na posledním znění

§ 126 zákoníku práce: „...Účast na školení a studiu při zaměstnání v nichž zaměstnanec má získat předpoklady, stanovené právními předpisy nebo požadavky nezbytné pro řádný výkon práce, sjednané v pracovní smlouvě je překážkou v práci na straně zaměstnance. Účast na školení a studiu při zaměstnání za účelem prohloubení kvalifikace a výkonu práce sjednané v pracovní smlouvě je výkonem práce, za který přísluší mzda. Úlevy lze stanovit v kolektivní smlouvě...“. Náhrada, která je takto stanovena, ale nesmí překročit výši průměrného výdělku.

6. Slevy na jízděném za účelem studia (§ 14) byly zcela zrušeny (vyhláška MPSV č. 197/1994)

Samostatnou kapitolou je vzdělávání rekvalifikační. Pokládáme jej za součást aktivní politiky zaměstnanosti. Tyto otázky řeší Zákon o zaměstnanosti č. 1/1991 Sb. v paragrafu 31. Zde ukládá MPSV a MŠMT stanovit pomocí vyhlášek bližší podmínky pro vydávání dokladů o rekvalifikaci s celostátní působností, zároveň také definovat podmínky rekvalifikace uchazečů o zaměstnání. Díky tomu mohla vzniknout vyhláška MPSV č. 21 1991 Sb. s upřesněním 324/1992 Sb. „o bližších podmínkách zabezpečení rekvalifikace uchazečů o zaměstnání a zaměstnanců“. Pokud se na tuto vyhlášku podíváme z úhlu pohledu dalšího vzdělávání, neměli bychom opomenout § 8, kde nalezneme tuto definici: „...Vzdělávací zařízení, které provádí rekvalifikaci, může být pověřeno vydávat občanům o jejím ukončení doklad o kvalifikaci, platný pro Českou republiku... Pověření ...může vzdělávací zařízení získat, osvědčí-li, že má způsobilost provádět rekvalifikaci pro vymezené pracovní činnosti. Způsobilost ověřuje MŠMT... vydá pověření na dobu určitou“.

Další důležitou otázkou je způsob provádění akreditací. Za tímto účelem existuje Pokyn ministerstva čj. 11 35211993-34 ze dne 16. 2. 1993.

### 2. 3. 1 Vývoj dalšího vzdělávání u nás od devadesátých let do dneška

Pokud se na problém dalšího vzdělávání podíváme všeobecně, musíme si nejprve popsat základní situaci, která je poměrně dost závislá na systému nabídky a poptávky. Zvýšená poptávka po dalším vzdělávání je patrná hned na počátku devadesátých let. Nemůže být pochyb o tom, že i vzdělávání jako takové může mít charakter ryze tržní. Zmiňuji se o tom v předešlé kapitole této práce. Od roku 1990 do roku 1995 probíhala citelná restrukturalizace celého národního hospodářství, pro které byly charakteristické prvky turbulence, chaosu a diskontinuity. To jsou jevy, které ale nebyly jen specifikou naší situace, můžeme označit za globální. Tato situaci vyžadovala neustálé změny na všech úrovních řízení, a proto i vzdělávání dospělých muselo na tyto změny bezprostředně reagovat. Typy školení, které jsou takovým situacím vlastní, se vyznačují kratším trváním, nárazovostí a bezprostřední reakcí na konkrétní problém.

Pokud si trh s dalším vzděláváním u nás rozdělíme na nabídku a poptávku, setkáme se s následujícími charakteristickými rysy, které jej provázely v průběhu devadesátých let [MUŽÍK, 2001, s. 56]:

<i>Nabídka</i>		<i>Poptávka</i>	
<i>Pozitivní rysy</i>	<i>Negativní rysy</i>	<i>Pozitivní rysy</i>	<i>Negativní rysy</i>
Pohotovost, pružnost a rozmanitost, počínaje kurzy krátkodobými až po aktivitu náročnou, mnohdy s mezinárodní certifikací	Velice nízká úroveň koordinace, nedostatečná kontrola kvality, pomalu se formující společný informační systém pokrývající aktivitu dalšího vzdělávání	Vznik nových institucí, motivace a stimulace dospělých vedoucí ke vzdělávání, silící tlak na certifikaci s celoevropskou platností	Nedostatečná anticipace a identifikace vzdělávacích potřeb, nedostatečné vazby na měnící se požadavky v jednotlivých profesích a nedostatek finančních prostředků

Tabulka 1: Nabídka a poptávka ve vzdělávání, pozitivní a negativní rysy



Mezi slabé stránky dalšího vzdělávání patřil (a bohužel v mnoha případech tento stav ještě přetrvává) nedostatečný systém ověřování dosažených výsledků. Často je tento mechanismus aplikován přímo tou organizací, která vzdělávání vytváří, což pochopitelně může mít vliv na nezávislost při celkovém posuzování. Problémy jsou rovněž v akceptování standardů, kterých by se mělo při realizaci výuky dosáhnout. Pokud jsou vůbec správně definovány, často není dořešena jejich akceptace v rámci Evropské unie (i když obsahově věrně kopírují standardy EU a dosahují bezesporu i jejich kvalit). Jako pozitivní jev uvedme kurzy s garantovanou certifikací, jako jsou studia MBA, CIMA (*marketingové kurzy*), ICC (*jazykové zkoušky*), atp.

Dalším nedostatkem je absence „všeobjímajícího“ informačního systému, který by se věnoval pouze dalšímu vzdělávání. Takovýto systém by mohly využívat jednotlivé orgány státní správy (*MŠMT, Ministerstvo pro místní rozvoj, Ministerstvo kultury, Ministerstvo práce a sociálních věcí*) i instituce podílející se na vzdělávání dospělých (*školy, vzdělávací střediska*), zaměstnavatelé i potenciální dospělí uchazeči o rekvalifikaci, další vzdělávání atp. Systém by zajisté přispěl k celkové kooperaci všech zmíněných složek a posunul by blíže k realitě i problémové otázky společného uznávání certifikací.

Stát v minulosti řešil ty problémy vzdělávání, které by potenciálně mohly narušit tržní rovnováhu a proto se soustředil např. na politiku zaměstnanosti, kde vytvořil podmínky pro rekvalifikační vzdělávání. Na okraji zájmu tak zůstalo vzdělávání zájmové (*sociokulturní*).

Před polovinou devadesátých let (období 1992 – 1994) ovšem vnímáme určitý posun. Do řady organizací dochází k přílivu zahraničního kapitálu a ruku v ruce s ním i odlišný pohled na kvalitu lidských zdrojů. Dochází také k jistému omezení trhu práce, které se projevuje zejména v nabídce kvalitních pracovních sil a také v nabídce oborové. Proto řada zaměstnanců musí přehodnotit svůj přístup k dalšímu profesnímu vzdělávání.

Ze vzdělávání dospělých se stává atraktivní podnikatelská aktivita. Řada vzdělávacích zařízení se musela přizpůsobit novým podmínkám. Díky velikému převisu poptávky tak nastává situace, kdy na našem území vzniká

obrovské množství vzdělávacích firem soukromého charakteru. Legislativa však na tento jev není připravena a proto dochází mnohdy ke značnému ohrožení kvality služeb, protože vzdělávací firmy a instituce nepodléhají žádné výstupní kontrole. Na počátku devadesátých let to bylo cca 2000 firem, které se v této oblasti angažovaly. Následující tabulka ukazuje průzkum MŠMT, věnující se podílů institucí na dalším vzdělávání [MUŽÍK, 2000, s. 56]:

Soukromé (rodinné) firmy	30%
Společnosti s ručením omezeným	15%
Školy (učňovská zařízení, střední a vysoké školy)	15%
Podnikové vzdělávání	10%
Instituty	5%
Občanská sdružení	5%
Humanitární organizace	5%
Zahraniční vzdělávací firmy	5%
Ostatní (církve, agentury, kulturní domy, politické strany, atd.)	10%

*Tabulka 2: Školy, věnující se dalšímu vzdělávání*

Školy se zabývaly především rekvalifikačním vzděláváním. I v dnešní době jsou školy (podotkněme, že i státní) nuceny chovat se při vzdělávání tržně. Ekonomická rentabilita však není bezprostředně závislá na kvalitě poskytovaných služeb, daleko větší vliv má reklama a další marketingové nástroje. Kvalita služeb se v tomto sektoru na zisku projevuje až z dlouhodobého hlediska.

## **2. 4 Vzdělávání dospělých dle slovenského zákona**

Na Slovensko je další vzdělávání zachyceno v zákoně, který vstoupil v platnost již 1. 1. 1998. Jeho vývoj však sahá ještě do období společného federativního státu. Citujme nyní první paragraf: „...*Další vzdělávání je vedle vzdělávání na základních školách, středních školách a vysokých školách součástí vzdělávací soustavy Slovenské republiky a jeho uskutečňování je veřejným zájmem.*“ Všechny subjekty, které se chtějí v této oblasti angažovat, se musí povinně akreditovat. Systém dalšího vzdělávání je zároveň provázaný s vyhláškou o rekvalifikacích. Podpora dalšího

vzdělávání slovenským zákonodárstvím je všeobecně posuzována jako rozvinutá a v porovnání s legislativou dalších států EU dostačující.

## **2. 5 Legislativní podpora dalšího vzdělávání ve vybraných státech Evropy**

Jedná se zejména o právní ošetření v následujících věcech:

1. **Právo na další vzdělávání** (toto právo je zakotveno v zákonech Francie, Německa, Finska, Dánska a Španělska).
2. **Právo na pracovní volno k dalšímu vzdělávání** (toto právo je uzákoněno ve Francii, Španělsku, Portugalsku, Švédsku, Finsku, Dánsku a Belgii).
3. **Povinnost k vytváření vzdělávacích příležitostí** (ve Finsku mají tuto povinnost obce i stát, Švédsko tento problém řeší tím způsobem, že dojde k vybrání určitého počtu státem podporovaných vzdělávacích institucí, kterým je pak tato povinnost dána. V ostatních státech, jako je Dánsko, nebo Portugalsko, je tato povinnost výhradně na státu).
4. **Financování dalšího vzdělávání** (jedná se o vícezdrojové financování, které je poplatné systémům jednotlivých států. Francouzské podniky, které mají nad 10 zaměstnanců, jsou povinny vynakládat na vzdělávání svých zaměstnanců částku 1,5% z vyplacených mezd. V opačném případě je tato hotovost vybrána státem ve formě daně, která je investována do vzdělávání. V Řecku je situace řešena na základě tripartitní nadrezortní kolektivní smlouvy, která ukládá odvod 0,45% z objemu vyplacených mezd, podobně řeší financování dalšího vzdělávání např. Belgie).
5. **Postavení státu** (za účelem certifikace a akreditace pověřila Velká Británie místní úřady, zatímco v jiných státech, jako je Švédsko, Španělsko, Dánsko a Holandsko zůstává tato povinnost přímo na státu. Ve zmíněných státech také existují sítě státních institucí, které jsou dalším vzděláváním přímo pověřeny).

Na následujících řádkách se pokusím o základní nástin a porovnání systémů dalšího vzdělávání ve vybraných státech Evropy. Jedná se o systémy Francie, Německa, Portugalska, Rakouska, Švédska, Německa, Itálie, Belgie a Norska. Nejedná se o kompletní rozbor situací v daných státech, protože takový by byl daleko nad rámec této práce. Kompletní nástin je možné získat např. z podkladů Komise EU, nebo českého překladu „Vzdělávání dospělých a profesní vzdělávání“. Dobrým zdrojem informací je také publikace „Vzdělávání dospělých a Evropa“ [PALÁN, RÝZNAR, 2000], kde nalezneme shrnutí obou materiálů.

### **2. 5. 1 Vzdělávání v kontextu Evropské unie**

V současnosti je ze zcela pochopitelných důvodů vzdělávání pokládáno za jedno z klíčových témat, a to i na půdě Evropské unie. Zabývá se s ním i její hlavní výkonný orgán – Evropská komise. Její veškeré akty ovšem nemají legislativní charakter, a to i tehdy, kdy se jedná o direktivy či programy, jejichž význam je pro vzdělávací politiku členských států prvořadý. První důležitý akční plán ve vzdělávání, který byl Radou společenství přijat, se datuje rokem 1976. Jeho hlavním úkolem bylo řešení problémů souvisejících s mobilitou studentů a učitelů, a problémy spojené s otázkou informatiky. Určitý posun vnímáme ze závěrů dalších setkání (Stuttgart – 1983, Fontainebleu – 1984, Miláno – 1985), kdy vzdělávání bylo otázkou číslo jedna a tato setkání také již vyústila v první konkrétní vzdělávací programy.

Dalším mezníkem v přístupu k otázkám vzdělávání byla bezpochyby Maastrichtská smlouva, jejíž články 126 a 127 se přímo dotýkají vzdělávání za velice specifickou oblast, spadající do kompetencí EU. Toto pojetí vzdělávání si neklade za cíl vytvoření nějakého jednotného „Evropského vzdělávacího systému“, ale naopak hodlá respektovat národní vzdělávací systémy, vycházející ze zvyklostí té které země a tvořící nedělitelnou součást její kultury.

Jako „doplněk“ Maastrichtské smlouvy chápeme Amsterodamskou smlouvu, která byla přijata v roce 1997. Zde se poprvé setkáváme s termínem „Europe of Knowledge“, který můžeme přeložit jako „Evropa

vědění“. Proč je pro nás právě tento termín tak důležitým? Jedná se o podchycení konceptu celoživotního učení jako takového, a zároveň jeho vztahu k zaměstnanosti. Na pořad dne se dostávají termíny jako „další“ nebo „rekvalifikační“ vzdělávání. Zároveň byl vypracován systém o mezinárodním uznávání diplomů.

Od počátku devadesátých let vydalo Evropské společenství řadu významných dokumentů o vzdělávání, některé s přímou vazbou na knihovnictví budu citovat v dalších částech této práce. Nyní si uvedme některé základní všeobecné dokumenty, které mají vztah k celoživotnímu vzdělávání. V roce 1991 byl vydán dokument Odborné vzdělávání v Evropském společenství v 90. letech, o tři roky později následovalo memorandum Odborné vzdělání v Evropském společenství : výzvy a perspektivy. V roce 1991 vyšlo též Memorandum o vysokém školství v Evropském společenství, kde nalezneme také vazby na vzdělávání dospělých ve formě definování 5 oblastí [PALÁN, RÝZNAR, 2000]:

1. lepší přístup dospělých a odstranění sociální nerovnosti v přístupu
2. partnerství se sociálním sektorem
3. celoživotní vzdělávání
4. distanční vzdělávání
5. evropská dimenze ve vysokém školství

Ihned po tomto dokumentu následuje další, nazvaný „Memorandum o otevřeném a distančním vzdělávání“. V roce 1993 vzniká tzv. „Zelená kniha o evropské dimenzi ve vzdělávání“, jejíž hlavním úkolem je řešení problémů národní spolupráce ve vzdělávání. V roce 1994 je vydána tzv. „Bílá kniha – Růst, konkurenceschopnost a zaměstnanost“, která pojednává o informační společnosti, rozvoji vědy a technologií. Pokračováním „Bílé knihy“ je pak dokument „Vyučování a učení na cestě k učící se společnosti“. Mezi další dokumenty patří „Vzdělávání, odborná příprava, výzkum : překážky národní mobility“ z roku 1996, o rok později je vydán text „Na cestě k Evropě vědění“. Cílem tohoto textu jsou určitá vysvětlení směrnic EU ve vzdělávací oblasti a vytvoření podmínek pro tzv. otevřený evropský vzdělávací prostor, založený na podpoře vědění, rozšiřování evropské dimenze v občanství a rozvoji zaměstnanosti právě na základě získaných znalostí a dovedností. To vše s výhledem mezi roky 2000 – 2006.

Na prahu devadesátých let založilo Evropské společenství několik velice důležitých vzdělávacích programů. Základní jsou [PALÁN, RÝZNAR, 2000, s. 48]:

ERASMUS	Spolupráce mezi vysokými školami a mobilita studentů
LINGEA	Zvýšení kvality jazykové výuky
PETRA	Rozvoj odborného vzdělávání v trvání 1 – 3 roky po skončení základní povinné školní docházky
FORCE	Rozvoj odborného vzdělávání pro pracovníky po vstupu do zaměstnání, rozvoj celoživotního vzdělávání
YOUTH FOR EUROPE	„Mládí pro Evropu“ – výměnné stáže mládeže, podpora „evropského občanství“

*Tabulka 3: Vzdělávací programy na začátku 90tých let*

Všechny zmíněné programy však měly jednu nevýhodu – byly aplikovatelné pouze na členské země. Aby EU mohla podporovat i země nečlenské, musela vybudovat nové projekty, mezi které patřil zejména „PHARE Poland and Hungary Assistance for Restructuring – Program EU pro podporu změn v zemích střední a východní Evropy, který se časem rozrostl na všechny země tehdejší východní Evropy. Na aktivitách v programu PHARE se ČR aktivně podílí již od roku 1990.

Počínaje rokem 1996 nabývají na svém významu další programy [PALÁN, RÝZNAR, 2000, s. 49]:

PHARE – RES	Rozvoj vzdělávacího systému
PHARE-VET	Problematika odborného vzdělávání
SOCRATES	Věnuje se všeobecnému, základnímu až vysokoškolskému vzdělávání. Rozšíření evropské spolupráce a umožnění dětem a mladým lidem lepšího přístupu ke vzdělání. Prioritou je jazykové vzdělávání a podpora mobility. Součástí tohoto projektu jsou přesně definované podprogramy, jako ERASMUS (vysoké školy), COMENIUS (střední, všeobecně vzdělávací a základní školy), EURYDICE (informace o vzdělávacích systémech, jejich shromažďování a šíření), AIRON (studijní pobyty pro řídicí pracovníky ve školství) a NARIC (poskytování informací pro občany ve věci vysokoškolského vzdělávání a

	kvalifikace.
LEONARDO DA VINCI	Program PHARE, nastupující po programech PETRA, FORCE, EUROTECNET a COMMET. Program financuje projekty, které se vyznačují novým a moderním přístupem ke vzdělávání, výzkumy v oblasti odborného vzdělávání atp.
SOCRATES II.	Druhá etapa zmíněného projektu, jejíž období je vymezeno roky 2000 – 2006.
GRUNDTVIG	Program zajímavý z hlediska vzdělávání dospělých. Nese podtitul „Cesty k celoživotnímu vzdělávání“ a zaměřuje se na mezinárodní spolupráci v této oblasti.
MINERVA	Program, řešící otázky otevřeného a distančního vzdělávání a jeho podporu v rámci evropské spolupráce.

*Tabulka 4: Vzdělávací programy od roku 1996*

## **2. 5. 2 Francie**

Ze zákona je zde stanovena povinnost zaměstnavatelů financovat profesní vzdělávání. Zákon, který platí od roku 1991, charakterizuje proces vyjednávání o odvětvovém vzdělávání a definuje i víceleté vzdělávací programy. Jsou definována 4 základní práva:

1. Právo na vzdělávání
2. Právo na individuální studijní volno
3. Právo na získání kvalifikace
4. Právo na hodnocení dosažené profesní úrovně.

Ve Francii byl vytvořen tzv. Národní výbor pro profesní vzdělávání. Pokud jde o právo na individuální studijní volno, je tato skutečnost promítnuta hned v několika zákonech. Navíc je zde plně ratifikována zmíněná Konvence Mezinárodní organizace práce (ILO) č. 140. Povinnost zaměstnavatelů financovat další vzdělávání zaměstnanců je diferenciována do 10 zaměstnanců a nad 10 zaměstnanců. Jak jsem se již zmínil v předcházejícím odstavci, v prvním případě se jedná o částku 1,5% z vyplacených mezd. V opačném případě je tato hotovost vybrána státem ve formě daně, která je investována do vzdělávání. Regionální samosprávy Francie jsou zapojeny zejména do vzdělávání nezaměstnaných.

Průměrná délka vzdělávání činí ve Francii 50 hodin.

### 2. 5. 3 Německo

Právo na další vzdělávání v Německu je zakotveno v následujících zákonech:

- Zákon o profesním vzdělávání
- Zákon o podpoře vzdělávání
- Zákon o distančním vzdělávání

Otázky vzdělávání jsou zahrnuty vždy do kolektivních smluv. Německo ratifikovalo Konvenci Mezinárodní organizace práce (ILO) č. 140 již v roce 1976. Vzdělávání co do obsahu je velice profesně orientováno. Existuje zde třístranná spolupráce mezi veřejnými organizacemi a sociálními partnery. V praxi to znamená, že se zde setkáme se třemi úrovněmi: Federální, zemskou a regionální. Tyto úrovně jsou reprezentovány příslušnými úřady. Dále se v Německu setkáme s působením dvou komisí: Komise profesních komor a Komise pro profesní vzdělávání. Veškeré vzdělávání dospělých je řešeno na úrovni jednotlivých spolkových zemí. Znamená to tedy, že se zde mohou vyskytovat určité odlišnosti, zejména co se týče státní finanční podpory. Odlišný pohled na toto vzdělávání má např. Bádensko – Württenbersko (podmínkou je volný přístup všech posluchačů bez jakékoli diskriminace, přiměřená účast na nákladech, předkládání obsahu školení zemskému úřadu), Dolní Sasko (středisko vzdělává obyvatele Saska, nesmí sloužit k tvorbě zisku, musí dva roky vykazovat vzdělávací činnost a nesmí být výhradně profesně orientované), Porýní – Vestfálsko (k získání dotací je zapotřebí akreditace ministrem, jejíž obdržení je podmíněno dobře vypracovaným vzdělávacím programem.

V SRN je aplikován tzv. „Bildungsurlaub“, což je volno na vzdělávání dle zákona vydaného spolkovou vládou. Stát nezasahuje do obsahů, forem a metod vzdělávání, pouze vydává koncepci, která formuluje státní vzdělávací politiku a od vzdělávacích subjektů očekává, že ji budou plnit.



#### **2. 5. 4 Portugalsko**

Zde se nejedná v pravém slova smyslu o zákony, které by v Portugalsku vymezovaly otázky dalšího vzdělávání, nýbrž tzv. „dohody o právech na další vzdělávání“. Konkrétně se jedná o následující:

- dohoda o systému odborné a finanční podpory (DL 165/85)
- dohoda vymezující podporu profesního vzdělávání v rámci Evropského sociálního fondu (DN 194/91)
- dohoda vymezující vztah mezi profesním vzděláváním a trhem práce. Certifikace profesního vzdělávání a pravidla pro přístup k němu a poskytování individuálních grantů na vzdělávání (DL 405/91)

Právo na vzdělávání jako takové je pevně zakotveno do ústavy. V Portugalsku existuje tzv. Národní systém uznávání kvalifikací, který vypracovala Národní rada pro profesní kvalifikace. Po stránce obsahové je hlavní pozornost soustředěna na rozvoj dovedností, vzdělávání za účelem rekvalifikace a na rozvoj funkčního postupu. Nejen že se stát stará o školení tzv. rizikových skupin, ale navíc studující zaměstnanci mají ze zákona nárok na zkrácenou pracovní dobu. Průměrná délka vzdělávání je 132 hodin a aktivity, které jsou financovány přímo místními orgány, trvají v průměru 196 hodin. (V porovnání s Francií se jedná o trojnásobek).

Podpora profesního vzdělávání je vyjádřena dohodou mezi veřejnou správou, reprezentovanou tripartitní Radou sociálního dialogu, Správní radou Institutu pro zaměstnanost a profesní vzdělávání a na regionální úrovni radou regionální, na místní úrovni poradními výbory a pochopitelně organizacemi.

#### **2. 5. 5 Rakousko**

Jako hlavní legislativní dokument můžeme chápat Zákon o federální podpoře výchovy a vzdělávání dospělých a veřejných knihoven. Od roku 1976 pracuje v Rakousku informačně dokumentační středisko pro vzdělávání dospělých, které je organizačně začleněno pod pedagogickou fakultu ve Vídni. Zpracovává a publikuje bibliografii o činnosti v oblasti vzdělávání dospělých, dokumentuje vývojové trendy. Je však zapotřebí připomenout, že daleko větší tradici má v této zemi podpora vzdělávání

nestátními organizacemi. Jmenujme např. dělnické a zaměstnanecké organizace, církve, politické strany. Tyto organizace a spolky jsou zcela nezávislé a po udělení subvence stát nestanovuje žádné limitující podmínky ohledně osnov, tvorby programu, učebních metod atd.

O tom, že tato síť založená na liberálním přístupu opravdu funguje, svědčí následující údaje: V Rakousku v současnosti pracuje 8.500 vzdělávacích středisek, jejichž primárním úkolem je vzdělávání dospělých. Na těchto střediscích působí cca. 30.000 nezávislých pracovníků na částečný úvazek a cca. 2500 profesionálních pracovníků.

### **2. 5. 6 Švédsko**

Systém švédského vzdělávání dospělých má dlouholetou tradici. Švédská sbírka zákonů disponuje od roku 1984 zákonem o vzdělávání dospělých č. 1118. Oblast vzdělávání dospělých je výrazně pod kontrolou odborů, navíc existují speciální vzdělávací výbory, které se věnují didaktice vzdělávání dospělých. Kurzy mají specifickou strukturu na bázi modularity, za každou absolvovanou učební jednotku obdrží posluchač určitý počet kreditních bodů. Kromě vzdělávání profesního je ve Švédsku velice populární volnočasové vzdělávání za pomoci kroužků, kterých se ročně účastní až čtvrtina obyvatelstva. 40% finančních prostředků, ročně vynaložených na provoz těchto kroužků, hradí vláda. Navíc počínaje rokem 1976 platí švédští podnikatelé speciální daň z příjmu, ze které jsou hrazeny výdaje na všechny druhy vzdělávání dospělých.

Vláda je zodpovědná za vzdělávání učitelů, navíc organizuje výzkum a vývoj na poli vzdělávání dospělých. Granty mají formu denních, nebo dokonce jen hodinových dotací. Tato grantová strategie je zde praktikována již od sedmdesátých let. Účastníci vzdělávání mají nárok na obdržení finančních dotací na kurzovné a další hrazení nákladů souvisejících se studiem, nebo mohou využít jednorázového příspěvku a speciálních půjček.

### **2. 5. 7 Itálie**

V této oblasti není v Itálii žádný ucelený vzdělávací systém, právní ošetření v řadě dílčích opatření však existuje. Řídícím orgánem je

ministerstvo školství. V oblasti vzdělávání dospělých se angažují jak státní, tak soukromé společnosti.

Za zmínku stojí např. iniciativa „150 hodin“, která je určena pro prohlubování vzdělávání u dělníků.

V Itálii je v současné době vzdělávání dospělých cílem mnoha studií a výzkumů, a to možná i proto, že v minulosti těmto tématům nebylo věnováno tolik pozornosti jako v ostatních evropských zemích. Nyní zde působí přes 400 organizací, které mají za úkol mapování situace ve vzdělávání dospělých, provádění výzkumu atp.

V italském zákonodárství jsou zatím co do zakotvení těchto aktivit proti ostatním zemím mezery, což pochopitelně stěžuje činnost v oboru řadě institucí.

### **2. 5. 8 Belgie**

Vzdělávání dospělých je v Belgii právně zakotveno vyhláškou, která zvýhodňuje organizace, jejichž cílem jsou vzdělávací činnosti. Setkáme se zde se Stálým výborem pro vzdělávání dospělých a Stálým výborem pro sociálně – kulturní podporu dělníků. Oba výbory jsou ustaveny příslušnou vyhláškou. Je zde právně zakotveno i vzdělávání handicapovaných. Od roku 1965 existuje v Belgii systém pro korespondenční vzdělávání dospělých. O náhrady mezd studujících pracujících občanů se stará ministerstvo práce. Hodinový limit pro odborné vzdělávání byl stanoven na 240 hodin za rok. Belgičané zvolili obdobný systém jako Švédsko, disponující kredity za jednotlivé hodiny kurzů.

Další organizační zajištění má na starosti tzv. Vyšší výbor pro technické a odborné vzdělávání. Mimo jiné má i funkci poradního orgánu ministra hospodářství.

### **2. 5. 9 Norsko**

Ministerstvo školství zřídilo odbor vzdělávání dospělých, poradním orgánem ministra je Rada vzdělávání dospělých a Rada pro instituce distančního vzdělávání. Zároveň zde působí Norský ústav pedagogiky dospělých a Norský ústav pro distanční vzdělávání. Zákonně je zde zakotveno toto vzdělávání od roku 1977, ale tradice v této zemi je v oboru

vzdělávání dospělých daleko delší. Každé krajské město musí ze zákona zřizovat orgány pro vzdělávání dospělých a má zodpovědnost za efektivní vynakládání finančních dotací na tuto činnost. Zhruba 300 institucí je držiteli státních dotací, které podléhají výběrovému řízení. Na výuce se podílejí jak zájmové kroužky (volnočasová činnost), tak školy všech stupňů. Největší činnost vykazují Zemské odborové sdružení a Norské sdružení zaměstnavatelů. V Norsku mají tradici i tzv. lidové univerzity, které pracuje v cca. 90 městech a obcích. Co se týče hrazení finančních prostředků u distančního studia, stát garantuje zaplacení až 85% kurzovného. Je to však podmíněno zdárným ukončením studia.

Z výše stručně popsané situace ve vzdělávání dospělých v některých rozvinutých evropských státech je patrné, že většina Evropy fenomén vzdělávání dospělých nebere na lehkou váhu a snaží se vyjít vstříc nejen legislativní podporou, ale i konkrétní podporou pro studující.

### 3. Celoživotní učení knihovníků a informačních pracovníků

K čemu vlastně přispívá celoživotní učení? Jaké by měly být nastoleny základní předpoklady, aby bylo úspěšně aplikováno? Každopádně se shodneme na tom, že by určitě nemělo být záležitostí privilegovaných vrstev, nýbrž by mělo poskytovat rovnocenné šance všem lidem, kteří jsou ochotni podpořit svůj profesionální růst, seberealizaci, produktivitu práce a kreativitu. Zajisté to nejsou jen jedinci, kteří posléze z těchto faktorů těží, nýbrž celá společnost. Je celkem dobře znám vztah mezi vzdělaností úrovní lidí a hospodářským růstem společnosti.

Rovněž se shodneme na tom, že právě knihovny musí neustále zvyšovat kvalitu svých služeb. K tomu je ale také zapotřebí, aby všemožně podporovaly kvalifikační růst svých zaměstnanců, vedoucí ke zvyšování úrovně jejich práce. Jednoduše řečeno – knihovna má odpovědnost za to, jak bude zaměstnancům umožněno pracovat na své seberealizaci.

Od počátku devadesátých let se úloha knihoven determinuje obrovským nárůstem zdrojů informací. Je to zapříčiněno zejména vznikem nových informačních a komunikačních technologií. Velký důraz je kladen na obsluhu výpočetní techniky.

Poměrně rychle došlo k zavedení automatizace do knihoven a to se samozřejmě nemohlo obejít bez specifického vzdělávacího programu, bez kterého by knihovníci jen těžko ovládli množství technických znalostí a dovedností.

Dlouhá léta podporovaly knihovny pouze rozvoj encyklopedické vzdělanosti, na konci minulého století však začaly usilovat o to, aby se přeorientovaly na podporování schopností sebezvzdělávání každého člověka, který se nutně musí vyznat ve stále se měnícím prostředí. Řada knihovníků se přeorientovala do role školitelů svých kolegů, a to zejména v oblastech moderních technologií.

Již jsem zmínil nastolení automatizace v knihovnách. V roce 1993 vznikl projekt CASLIN, řada knihoven získala tolik potřebou techniku (především díky Mellonově nadaci) a mohla tudíž začít se školením na téma získávání a zpracování fondů, směřujícím k přechodu od katalogů lístkových po katalogy elektronické [HOUŠKOVÁ, 2000].

Na začátku devadesátých let se v ČR rovněž začalo prodávat několik knihovnických systémů, jejich uživatelé se začali sdružovat do skupin a právě spolupráce těchto uživatelů vedla k intenzivním vztahům mezi knihovnami. Tato spolupráce je dodnes aktuální, navíc díky ní můžeme tvrdit, že velké procento zaměstnanců větších knihoven již na konci devadesátých let disponovalo solidními znalostmi výpočetní techniky.

Zastavme se ještě u projektu CASLIN, jehož finanční podpora ze strany Mellonovy nadace sice slábla, přesto však každoročně umožňoval setkávání knihovníků se špičkovými odborníky z mnoha oborů a koutů světa. Celý program byl zaměřen na semináře, diskuse a workshopy, navíc vždy v takovém prostředí, které bylo vzdálené od běžné knihovnické reality. To umožňovalo školeným posluchačům stoprocentní soustředění na probíraná témata bez rizika „odbíhání“ ke své započaté práci v knihovně.

Právě v rámci CASLINu 2000 bylo jako nosné téma zvoleno celoživotní vzdělávání knihovníků.

Je možné říci, že za posledních více jak deset let se v ČR událo mnoho pozitivního pro celoživotní vzdělávání knihovníků. Svůj podíl na tom mají jak nadace, tak ministerstva. Mezi nově získané znalosti knihovníků patří především počítačová gramotnost v rámci prostředků ICT, zvýšení úrovně cizích jazyků, právních vědomostí a komunikativních schopností [DŽUGANOVÁ, 2004].

### **3. 1 Mimoškolní vzdělávání knihovníků v ČR – vývoj a perspektiva**

Systém mimoškolního vzdělávání v Československu před rokem 1990 byl přirozeně rovněž ovlivněn historickými a společenskými podmínkami. I zde negativní roli sehrávala především centralizační role státu, který představoval hlavního arbitra ve všech sférách života společnosti. Odrazem tohoto způsobu řízení v oblasti knihovnictví byla tzv. jednotná soustava knihoven (podle Zákona o jednotné soustavě knihoven z roku 1959) a soustava vědeckých, technických a ekonomických informací (VTEI). Další vzdělávání informačních pracovníků a knihovníků mělo být zajištěno v rámci těchto dvou soustav. Celá problematika vzdělávání pracovníků VTEI byla předmětem zájmu tehdejších státních orgánů, které zadaly v roce 1971

katedře vědeckých informací a knihovnictví FF UK v Praze řešení státního úkolu P 18-333-03 „Výchova informačních pracovníků z hlediska integrované informační soustavy“. Řešení tohoto úkolu bylo významně ovlivňováno tehdejšími politickými rozhodnutími (katedra jako řešitelské pracoviště úkolu nedostala patřičné finanční zabezpečení a někteří jeho řešitelé, např. Cejpek, Jedlička či Skolek byli shledáváni tzv. „nedůvěryhodnými“). Do oblasti výzkumu trendů v knihovnictví tak neblaze zasáhla ideologická slepota.

V rámci „systému“ mimoškolního vzdělávání v oboru působily různé instituce. Byly to především Státní knihovna ČSR (SK), Matica slovenská, Státní technické knihovny (STK) v Praze a Bratislavě, ústřední krajské a státní vědecké knihovny (SVK). V rámci soustavy VTEI byl pak základní institucí Institut Ústředí VTEI (ÚVTEI) pro mimoškolní vzdělávání v Praze a doškolovací středisko pro pracovníky VTEI při STK v Bratislavě. Institut ÚVTEI zajišťoval různé formy vzdělávání v rámci soustavy VTEI, obdobným garantem v oblasti knihoven byla Státní knihovna ČSR. Státní knihovna představovala hlavní metodické centrum mimoškolního vzdělávání, rozpracovávala metodiku a koncepce v oblasti vzdělávání, zajišťovala organizační, poradenskou a konzultační pomoc pro tehdejší krajské knihovny, zodpovídala za sjednocování učebních plánů, osnov, doporučovala lektory a učební pomůcky. Problematikou mimoškolního vzdělávání v rámci SK se zabýval sektor výzkumu a metodiky knihovnictví - oddělení pro jednotnou soustavu knihoven. Ke koordinaci činnosti v rámci „jednotné soustavy“ byl ředitelem SK ustavován aktiv, který byl odborným orgánem pro vzdělání knihovníků. V tomto aktivu působili nejen pracovníci SK, ale také zástupci pražské katedry VIK, ředitelé středních knihovnických škol v Praze i Brně, zástupci největších specializovaných knihoven (ústředních knihoven sítí) a SVK (ústředních knihoven krajů). Spolupráce mezi Státní knihovnou a vysokými i středními školami, jejichž pracovníci se účastnili tvorby učebních plánů a byli také členy zkušebních komisí v některých typech kurzů, umožnila realizovat řadu vzdělávacích aktivit na poměrně dobré úrovni.

První verze koncepce mimoškolního oborového vzdělávání knihovnických pracovníků vznikla v roce 1983 a v letech 1983-1985 byla

experimentálně ověřována; na tvorbě programu se spolupodílel Institut pro vzdělávání pracovníků v kultuře. Knihovny byly v této době totiž chápány především jako instituce kulturní (jejich vzdělávací a zejména informační funkce stály v pozadí). Program oborového vzdělávání byl chápán jako rámcový materiál, jehož hlavní body tvoří zásady a doporučení, jakým směrem se má další vzdělávání knihovníků v blízké budoucnosti ubírat. Role Státní knihovny ČSR byla chápána jako úloha gestora celého programu, který zabezpečí realizaci a zároveň bude plnit poradenskou a metodickou činnost ve vztahu k nižším článkům (SVK). Nejnižším článkem v tomto systému byly knihovny okresní, které zabezpečovaly mimoškolní vzdělávání pro pracovníky místních lidových knihoven. Program mimoškolního vzdělávání byl rozpracován pro různé skupiny pracovníků ve veřejných knihovnách. První stupeň v tomto programu představoval tzv. základní knihovnický kurz, který byl určen pracovníkům se středoškolským vzděláním na školách neknihovnických oborů. Měl zabezpečit základní seznámení s oborem a poskytnout o něm všeobecný přehled. Kurzy realizovala SK a krajské knihovny (v SK např. celý kurz trval tři měsíce a byl dotován 120 vyučovacími hodinami). Absolvent získal základní informace z oblasti knihovnictví, bibliografie, seznámil se s organizací a strukturou knihovnictví v Československu. Kurz byl ukončen pohovorem před zkušební komisí. Absolventům vysokých škol neknihovnických oborů byl určen speciální roční kurz, který byl rozšířenou variantou kurzu základního; rozšíření se týkalo poznatků z knihovnictví a bibliografie, ale samozřejmě také oblasti ideově-politické. Tento typ kurzů realizovala SK v průběhu celých osmdesátých let.

Vedle těchto dvou základních forem vzdělávání, existovaly cyklické i jednorázové krátkodobé vzdělávací aktivity; především semináře určené řídicím pracovníkům: např. programy školení tzv. řídicích a kádrových rezerv (na vedoucí funkce v síti veřejných knihoven), ale také školení oborových specialistů (školení pro pracovníky oddělení politické literatury (samozřejmě zvláště zdůrazňované), oddělení pro dospívající mládež aj.). Na úrovni kraje programy dalšího vzdělávání pro nižší články soustavy realizovaly SVK. Obsah kurzů, školení a seminářů byl (viz uvedené příklady) výrazně politizován a ideologizován a samozřejmě determinován vlivy, které nepříznivě působily na rozvoj celého sektoru informačních služeb



v Československu. Jednalo se většinou o problematiku či témata, jež nebyla pravidelně zařazována do učebních plánů a osnov oborových škol. Mimoškolní vzdělávání mělo pracovníkovi umožnit „růst a rozšíření odborných znalostí“, které přímo souvisely s výkonem práce, mělo poskytnout užší specializaci a samozřejmě i vyšší politickou uvědomělost. Pro širší knihovnickou obec byly pak pořádány různé exkurze, přednášky osobností z oboru, zahraničních (rozumí se ze socialistických zemí) hostů apod.

V oboru byli zaměstnáni pracovníci různých oborů i stupňů vzdělání: středoškoláci - absolventi knihovnických škol, ale také středních škol jiných typů (gymnázia, pedagogické školy, průmyslové školy), absolventi kateder vědeckých informací a knihovnictví, ale i dalších vysokých škol nejrůznějšího zaměření. Požadavky a potřeba většího počtu absolventů s knihovnickým vzděláním, kterou nedokázaly saturovat v potřebném rozsahu školy, vedla v některých krajích k tomu, že při příslušné státní vědecké knihovně vznikala konzultační střediska středních knihovnických škol (např. SVK v Hradci Králové, kde existovalo konzultační středisko brněnské střední knihovnické školy, či SVK Plzeň, kde působilo konzultační středisko knihovnické školy pražské..). Tato střediska umožňovala doplnění úplného středoškolského odborného vzdělání pracovníkům knihoven [ČINČERA, 2003].

V letech 1984-1985 za spolupráce tehdejší Státní knihovny ČSR a katedry vědeckých informací a knihovnictví FF UK v Praze byla vytvořena forma tzv. „postgraduálního studia knihovnictví a bibliografie“, která byla realizována jako rekvalifikační kurz. Byl určen jak absolventům vysokých škol neknihovnických oborů - pracovníkům Státní knihovny, tak pracovníkům jiných veřejných knihoven. Cílem kurzu bylo seznámit účastníky s „nejnovějšími trendy a vývojem v oblasti veřejných knihoven“.

Přes poměrně jasnou strukturu se oborové mimoškolní vzdělávání v předlistopadovém Československu na konci osmdesátých let postupně samozřejmě dostávalo do situace, v jaké byl celý obor: vlivem společenských a politických poměrů nereflektovalo vývoj a trendy v profesním a oborovém vzdělávání ve světě a stále více se stávalo vzděláváním politickým a ideovým.

Způsob jeho postupné transformace po roce 1989 je přesvědčivým důkazem životaschopnosti knihovnické a infromatické obce, která na počátku devadesátých let udržela v chodu programy vzdělávání za často kritických podmínek.

### **3. 2 Počátky vzdělávání knihovníků pomocí moderních knihovnických center**

Již v roce 1993 vzniká klíčový dokument v rámci Mezinárodní komise UNESCO s názvem „Vzdělávání pro 21. století“ [Ústav pro informace ve vzdělávání, 1997]. Především hovoří o nutnosti neodkladných změn ve způsobu vzdělávání a nabádá k transformaci vzdělávacích systémů. Vzdělávací systém musí každého aktivního jedince obklopovat nenásilnou, ale účinnou formou po celý jeho život. Pro schopnost úspěšného žití a práce v dnešní globální společnosti je naprosto nezbytné formovat svoje vědomosti ve všech etapách aktivního života. Zároveň by vzdělávání nemělo být chápáno jen jako nutnost (i když se jí stává), ale jako životní styl.

Práce knihovníka zaznamenala větších změn hned na počátku devadesátých let, kdy otevřením hranic nastala nutnost komunikace s vnějším světem a získávání a zpracovávání informací, nezatížených politickými ani geografickými bariérami. Navíc uvolněním trhu pozorujeme masivní nasazení ITC technologií, které si vyžádaly naprostou změnu v ovládní pracovních postupů.

Pokusme se nyní shrnout základní aspekty mimoškolního vzdělávání knihovníků u nás. Pokud bychom měly poukázat na některé projekty, které chápeme jako určité mezníky, bylo by vhodné zmínit zejména následující:

- další vzdělávání knihovníků v rámci výukového centra MOLIN
- konference Knihovny současnosti 99 a CASLIN 2000
- analýza věkové, vzdělanostní a mzdové struktury pracovníků knihoven v ČR z roku 1999
- program Veřejné informační služby knihoven, podprogram č. 2 Mimoškolní vzdělávání knihovníků VISK2 od roku 2000
- aktivity sekce vzdělávání SKIP od roku 2002

- analýza věkové, vzdělanostní a mzdové struktury pracovníků knihoven v ČR z roku 2003 a 2004 a srovnání se stavem roku 1998

V roce 1999 bylo rozhodnuto na zasedání konsorcia MOLIN o zřízení stejnojmenného výukového centra. [KÁNSKÁ, 2001]. Tato aktivita byla odpovědí na výzvu Open Society Institute/Network Library Program (OSI/NLP), která vyzvala k podání projektů na národní výuková centra. Během tohoto projektu, který trval 3 roky, se uskutečnil seminář CASLIN2000 v Luhačovicích a také seminář „Personální management v knihovnách – rozvoj lidských zdrojů“ pod garancí Státní technické knihovny a spoluprací s Jihočeskou vědeckou knihovnou v Českých Budějovicích a Národní knihovnou v Praze. Finančně byla akce podporována z Open Society Found.

Přípravou výukového centra MOLIN byly pověřeny PhDr. Pavla Kánská z Masarykovy univerzity v Brně a RNDr. Dana Lošťáková z Univerzity Palackého v Olomouci. Mezi hlavní cíle výukového centra patřily:

- integrace a sjednocení veškerých mimoškolních aktivit vzdělávání knihovníků
- zlepšení přístupu k informacím
- zvýšení kvality a flexibility knihovnických služeb a přizpůsobení českých knihoven evropským standardům
- zaměření vzdělávacích knihovnických kurzů především na služby pro veřejnost
- podpora anglické konverzace s cílem postupného odstranění jazykové bariéry ve službách
- nový systém hodnocení vzdělávacích akcí s týmovým řešením úloh, testů, nový typ osvědčení, zpětná vazba.
- organizován mezinárodních seminářů a zkušenosti se zahraničních knihoven

V čem vidíme tak zásadní význam celého projektu? Zejména proto, že poprvé došlo k navázání velice úzkých kontaktů mezi knihovníky veřejných a vysokoškolských knihoven za účelem vytvoření společného pracovního

týmu. Tato spolupráce byla doslova celorepubliková, knihovníci se již nemuseli spoléhat jen na svůj region. Byla to zcela nová situace, která ukázala směry v nových řešeních, která vyžadovala zcela nové „know-how“. Jednotlivé knihovny si byly blíže než kdy předtím a úspěšně si pomáhaly při řešení jednotlivých problémů [LOŠŤÁKOVÁ, 2002].

Již jsem se zmínil o významném dokumentu Mezinárodní komise UNESCO s názvem „Vzdělávání pro 21. století“. Dalším klíčovým textem, který byl přeložen do češtiny v roce 1999 je návrh evropské směrnice „Průvodce znalostmi a dovednostmi evropských odborných pracovníků v oboru knihovnických a informačních služeb“ [SKIP, 1999]. Tento dokument byl předznamenáním toho, na co by si i český knihovník měl v nejbližší době připravit.

V letech 1999 a 2000 proběhly dvě významné akce, jejichž hlavním posláním bylo zhodnocení vývoje, definování nedostatků a předsevzetí do budoucna ve vzdělávání knihovníků. Jednalo se nejprve o významnou konferenci, konanou v Seči a nesoucí název „Knihovny současnosti 99. Akci moderovala Mgr. Zlata Houšková z Národní knihovny v Praze a jedním z klíčových témat bylo středoškolské i univerzitní vzdělávání knihovníků ve vztahu k novým potřebám stále se vyvíjejícího oboru, vzdělávání celoživotní atd. V obdobné duchu se nesl i seminář CASLIN 2000.

Dalším klíčovým dokumentem, odrážející tentokrát stav v našem knihovnictví, je *Analýza věkové, vzdělanostní a mzdové struktury pracovníků knihoven v ČR* z roku 1999. [JÍLEK, RICHTER, HOUŠKOVÁ, 2002]. Byl připraven Národní knihovnou ČR v Praze a zprostředkoval informace z 569 knihoven. Poznatky, které z tohoto projektu vplynuly, byly pro další vývoj velice cenné a vyústily v další dokument, vydaný v roce 2005 (bude dále zmíněn).

10. dubna roku 2000 na základě usnesení vlády ČR č. 351 o Koncepti státní informační politiky ve vzdělávání byl schválen program Veřejných informačních služeb knihoven (VISK), vzdělávání se pak konkrétně věnuje jeho podprogram 2 (v práci je blíže konkretizován). Tento podprogram si klade za cíl podporu počítačové gramotnosti, zaměřuje se na zručnost při využívání moderních ICT při knihovnické práci. Inspirací byl do jisté míry tehdejší model European Computer Driving Licence (ECDL), který

obsahoval poměrně dobře volené moduly, věnující se práci s ICT. Na tomto místě je zapotřebí zdůraznit, že podprogram VISK2 mohl být ECDL inspirován, rozhodně však nejde o jeho „přepis“ či napodobení. Vznikla regionální centra (viz dále), která byla vybavena dle tehdejšího standardu a v modernizované podobě se na podprogramu podílí do současnosti. Rovněž byl dán dostatečný prostor pro úpravy metodiky modulů dle potřeb konkrétních lokalit, nezakazoval se ani vstup „mimoknihovnických“ vzdělávacích institucí a pracovišť do tohoto systému.

Kurzy tzv. „počítačové gramotnosti“ jsou po celou dobu realizace pro všechny knihovníky a informační pracovníky bezplatné. Financovány jsou na základě přidělených finančních prostředků jednotlivým pracovištím ze strany MK ČR, pořádající kurzy. Informace o přípravě projektů uvádím rovněž v další části této práce [HOUŠKOVÁ, 2002b].

### **3. 3 Aktivity sekce vzdělávání SKIP**

Svaz knihovníků a informačních pracovníků (SKIP), zavedl v roce 2002 výukové centrum pro další vzdělávání knihovníků. Vlastně se jedná o nástupnickou organizaci výukového centra MOLIN, které, jak jsem již předeslal, bylo pouze tříletým projektem. O Sekci vzdělávání (SVVC), která vznikla 19. února 2002 a jejíž předsedkyní je Mgr. Zlata Houšková, se podrobněji zmiňuji na následujících stránkách této práce. Zatímco projekt v rámci konsorcia MOLIN můžeme chápat jako jakýsi „předvoj“ vzdělávacích aktivit na poli knihovnictví, zde, v SVVC dochází ke konkretizování jednotlivých cílů a soustavně se pracuje na vybudování systému odborného vzdělávání. Dochází nejen k výuce ve 14 regionálních centrech, ale také ke kooperaci s vysokým a středním odborným školstvím, spolupráci mezi knihovnami různých typů, navazování kontaktů se zahraničím atp. SVVC spolupracuje s Ústavem informačních studií a knihovnictví (ÚISK) Filozofické fakulty univerzity Karlovy v Praze, jedním z důkazů o této spolupráci bylo i vydání multimediálního dokumentu „ÚISK v elektronických textech I.“, distribuovaného na nosičích CD-ROM. O tom, že dochází i ke spolupráci se zahraničím, svědčí i setkání 28 zástupců školících center dalšího vzdělávání knihovníků ze zahraničí (Training Centers for Continuing

Educations for Librarians), které se konalo v roce 2003 za finančního přispění Open Society Institut Information Program Training Center Network.

Sekce vzdělávání pořádá každoročně celou řadu školení a kurzů, které by se pochopitelně neobešly bez finanční dotace. Bezesporu zajímavými byly i kurzy „Lektorské zručnosti“, které proběhly v letech 2003 a 2004. Rovněž probíhají aktivity, vedoucí k obsahovému sjednocení kurzů a zabezpečení jejich certifikace. Na tomto místě jmenujme např. projekt CERTIDoc. Cenným materiálem, který hodnotí práci SVVC v uplynulých letech, jsou „Perspektivy kontinuálního vzdělávání knihovníků“ [HOUŠKOVÁ, 2002b].

### **3. 4 Mimoškolní vzdělávání knihovníků a informačních pracovníků**

V současné době můžeme mimoškolní vzdělávání knihovníků rozdělit do následujících skupin:

- a) získávání odborných znalostí z oboru knihovnicko-informačního včetně specializace
- b) získávání znalostí a zručností při práci s prostředky ICT
- c) získávání osobnostních a sociálních kompetencí, které jsou nezbytné pro výkon povolání. Chápejme tím rozvíjení individuálních schopností, sociální či personální komunikace atp.

Nyní si v krátkosti shrňme nabídku některých kurzů, které jsou pracovníkům v knihovnictví k dispozici.

#### **1. Knihovnické minimum**

Jedná se o kurz, ve kterém ve zkráceném čase (1 až 2 vyučovací dny) získá posluchač nejdůležitější a nejaktuálnější informace ke svému zaměření, konkrétní situaci v knihovně či pracovišti. Předpokládá se, že posluchač je absolventem některé z knihovnických škol a tudíž nedojde ke zdržení probíráním všeobecně známých skutečností.

2. Specializační kurz pro práci studijních a informačních center na školách (ŠIC).

Je určený zejména pro pracovníky škol, kteří budou pověřeni vedením činností v rámci ŠIC. Je čtyřdenní a má akreditaci MŠMT. Problematiku ŠIC zmiňuji v další části této práce.

3. Specializovaný kurz mezinárodních standardů v české katalogizační praxi

Kurz věnovaný problematice věcného zpracování informací a AACR2.

4. Základní knihovnické kurzy

Jsou určeny pro zaměstnance knihoven, kteří absolvovali jiné než knihovnické vzdělání. Kurzy mají akreditaci MŠMT a poskytují posluchačům základní teoretické i praktické znalosti z oboru. Rozsah takových kurzů je 160 hodin. Kurzy zabezpečuje např. Národní knihovna v Praze, Moravská zemská knihovna v Brně, Moravskoslezská vědecká knihovna v Ostravě, Studijní a vědecká knihovna v Hradci Králové nebo Státní technická knihovna v Praze, která je držitelem akreditace MŠMT ČR na rekvalifikační kurz se zaměřením na veřejné specializované, odborné a technické knihovny.

### **3. 4. 1 Veřejné informační služby knihoven (VISK) - stručný přehled**

Program VISK Ministerstva kultury ČR obsahuje jakožto program Státní informační politiky (SIP) několik podprogramů. Jedná se o podprogram 1 (Koordinační centrum), 2 (Mimoškolní vzdělávání), 3 (ICEKNI – informační centra veřejných knihoven), 4 (Digitální knihovna a archiv), 5 (Retrokon-retrokonverze), 6 (Memoriae Mundi Series Bohemica – zpřístupnění vzácných dokumentů), 7 (Kramerius – mikrofilmování a digitalizace dokumentů ohrožených degradací kyselosti papíru), 8A (Informační zdroje), 8B (Jednotná informační brána) a 9 (Souborný katalog CASLIN a soubor autorit) [Národní knihovna, 2004]. Základním cílem programu VISK je především inovace veřejných informačních služeb na bázi

informačních technologií. Základní orientace veřejných služeb knihoven obsahuje zejména následující body:

- poskytnutí veřejně přístupných míst s kvalifikovanou obsluhou a vybavených ICT, která garantují rovné podmínky přístupu k informačním zdrojům a sítím pro všechny skupiny občanů
- podporu celoživotního vzdělávání a uspokojování kulturních potřeb občanů
- zpřístupnění informací z oblasti veřejné správy ve smyslu zákona 106/99 o svobodném přístupu k informacím
- poskytování informací na podporu cestovního ruchu, podnikání, právního vědomí, nezávislého rozhodování včetně poskytování speciálních knihovnických a informačních služeb sociálním a národnostním menšinám
- zprostředkování informací a dokumentů pro oblast výzkumu a vývoje
- uchování a zpřístupnění národního kulturního bohatství soustředěného v knihovnických fondech

#### **3. 4. 1. 1 Dílčí cíle programu VISK:**

1. Napojením veřejných knihoven na Internet a jejich vybavením ICT umožnit, aby přibližně 90% občanů ČR mělo v místě svého bydliště přístup k Internetu prostřednictvím veřejné knihovny.
2. Zpřístupněním katalogů knihoven v prostředí Internetu rozšířit a zkvalitnit přístup místních i vzdálených uživatelů ke knihovnickým fondům a informačním zdrojům v knihovnách ČR bez ohledu na místo jejich uložení.
3. Zajistit pohotové a efektivní vyhledávání informací o dostupnosti knihovnických fondů v knihovnách a informačních institucích na území



ČR, zrychlit a zkvalitnit meziknihovní výpůjční služby a služby dodávání dokumentů v knihovnách ČR .

4. Rozšířit nabídku informačních služeb a zdrojů poskytovaných na bázi ICT včetně rozšíření možností přístupu k placeným informačním zdrojům doma i v zahraničí pro potřeby vzdělávání, podnikatelů a další činnosti.
5. Vybudovat a zprovoznit digitální knihovnu a archiv, které budou zajišťovat uchování a zpřístupnění vzácných dokumentů knihoven specializovaným skupinám uživatelů i nejširší veřejnosti
6. Metodou digitalizace zajistit ochranu a široké zpřístupnění vzácných dokumentů knihoven a dalších rozpadem ohrožených sbírek tvořících důležitou součást národního kulturního dědictví
7. Podílet se na digitalizačním programu UNESCO Paměť světa, programu států G7 Bibliotheca Universalis a realizovat jedny z nosných aktivit právě probíhajícího 5. rámcového programu EU v oblasti digitální ochrany a zpřístupnění kulturního dědictví
8. Vyškolit pracovníky všech typů knihoven v dovednostech práce s ICT tak, aby mohli poskytovat kvalifikovanou pomoc všem uživatelům knihoven při využívání informačních zdrojů a sítí.
9. Zlepšit vzájemnou kooperaci knihoven v oblasti získávání, zpracování a sdílení informačních zdrojů.
10. Racionalizovat zpracování knihovních fondů v knihovnách ČR poskytováním služeb sdílené katalogizace a redukovat celkový objem primární katalogizace při retrospektivním i souběžném zpracování knihovních fondů.

#### **3. 4. 1. 2 Vazby programu VISK na další programy a podprogramy Akčního plánu SIP**

Z komplexního charakteru činnosti knihoven a informačních institucí, které působí v různých oblastech a oborech vyplývá těsná návaznost programu VISK na další programy a podprogramy realizované v rámci Akčního plánu SIP. Jedná se zejména o:

- program informační gramotnosti - nositel MŠMT

- program Vzdělávání pracovníků veřejné správy - nositel MŠMT
- program Veřejné informační služby - nositel MV
- program Portál veřejné správy - nositel MV
- program Kontaktní místa veřejné správy - nositel MV
- Programy Elektronické služby veřejné správy - nositel MV

**Následující tabulka upřesňuje výše uváděné informace o programu VISK:**

Poř.číslo	Program
VISK1	<b>Koordinační centrum programu VISK</b> – Centrum sídlí v Národní knihovně v Praze, současným koordinátorem programu je PhDr. Vít Richter. Úlohou koordinačního centra je především poradenská a konzultační činnost pro ostatní provozovatele knihoven v souvislosti s projekty VISK, koordinace zavádění informačních technologií, mezirezortní kooperace při realizaci Koncepce rozvoje knihoven, spolupráce s MI na realizaci Projektu internetizace knihoven, zpracování návrhů rozpočtů a nákladů programu, aktualizace obsahového zaměření, organizační zajištění práce komisí jednotlivých podprogramů, zpracování návrhů zadávacích podkladů pro vyhlášení veřejného grantového řízení, informování krajských a obecních úřadů a knihoven o programu VISK, prezentace výsledků programu veřejnosti, ve spolupráci s krajskými knihovnami a knihovnami pověřenými výkonem regionálních funkcí provádět věcnou kontrolu plnění projektů programu VISK, spolupráce na přípravě projektů financovaných ze strukturálních fondů EU, průběžná aktualizace webové stránky programu VISK.
VISK2	<b>Mimoškolní vzdělávání knihovníků</b> – viz další text této práce
VISK3	<b>Program vytváření informačních center veřejných knihoven (ICEKNI)</b> - hlavním cílem je systematická podpora šíření a poskytování informací občanům prostřednictvím knihoven s využitím informačních technologií, zejména prostřednictvím veřejně přístupné informační sítě. Znamená to postupně transformovat stávající veřejné knihovny orientované dosud převážně na využívání klasických tištěných

	dokumentů na knihovny a informační centra multimediálního charakteru.
VISK4	<p><b>Digitální knihovna a archiv pro informační služby knihoven -</b></p> <p>Digitální knihovna je tzv. průřezovým podprogramem. To znamená, že je založena na jednotném standardu uložených digitálních dokumentů produkovaných v programech VISK 6 - Memoriae Mundi Series Bohemica a VISK 7 - Kramerius. Těchto programů se účastní další knihovny a instituce a Národní knihovna ČR těmto institucím umožní on-line zpřístupnění digitálních dokumentů zpracovaných v těchto programech. Sama digitální knihovna je dále založena na již vytvořené infrastruktuře a výsledcích probíhajících projektů výzkumu a vývoje. Jejím úkolem je ochránit a dlouhodobě zpřístupnit data produkovaná samotnými knihovnami v rámci uvedených programů. Základním cílem podprogramu VISK 4 je vybudování, provoz a zpřístupnění všestranně funkční digitální knihovny a archivu. Tato zařízení budou zajišťovat uchování a zpřístupnění vzácných dokumentů z knihoven ČR, tvořící důležitou součást národního kulturního dědictví.</p>
VISK5	<p><b>Národní program retrospektivní konverze katalogů knihoven v ČR -RETROKON.</b> Základním cílem je zpřístupnění katalogů (fondů) největších českých knihoven prostřednictvím sítě Internet nejen pro místní, ale i pro vzdálené uživatele, online objednávání dokumentů i z fondů vzdálených knihoven a zkvalitnění meziknihovní výpůjční služby. To vše vede ke zrovnoprávnění uživatelů bez ohledu na jejich sídlo a k rovnoprávnému přístupu k informacím bez ohledu na místo jejich fyzické uložení. Cílem podprogramu je vytvoření velkého množství kvalitních bibliografických záznamů, které budou k dispozici ostatním knihovnám.</p>
VISK6	<p><b>Národní program digitálního zpřístupnění vzácných dokumentů - Memoriae Mundi Series Bohemica.</b> Jedná se o program digitálního zpřístupnění a ochrany kulturního dědictví obsaženého v dokumentech dochovaných na území České republiky, který od svého založení NK ČR a ve spolupráci s firmou Albertina icome Praha se hlásí k programu UNESCO Paměť světa, pro který bylo zpracováno několik pilotních projektů.</p>
VISK7	<b>Národní program mikrofilmování a digitálního zpřístupnění</b>

	<p><b>dokumentů ohrožených degradací kyselého papíru – Kramerius.</b></p> <p>Cílem tohoto programu je záchrana a zpřístupnění bohemikálních dokumentů tištěných na kyselém papíru, který je ohrožen rozpadem (křehnutím) papírového nosiče. Špatný fyzický stav především starších novin a časopisů v současné době výrazně omezuje využívání této součásti národního kulturního bohatství.</p>
VISK8 A	<p><b>Informační zdroje</b> – jedná se o zajištění informačních zdrojů především formou multilicencí, to vše v souladu se státní informační politikou a kulturní politikou vlády ČR.</p>
VISK8 B	<p><b>Jednotná informační brána</b> – je nástrojem pro překonání problémů v souvislosti s vyhledáváním relevantních informací a výrazným zvýšením uživatelského komfortu. JIB je účinným prostředkem pro integraci a kvalitativně nové zpřístupnění heterogenních informačních zdrojů.</p>
VISK9	<p>CASLIN - Rozvoj Souborného katalogu CASLIN a souboru národních autorit. Obsahově je program rozdělen na následující dvě části: Část I. Rozvoj CASLIN - Souborného katalogu ČR a část II. Projekt "Kooperativní tvorba a využívání souborů národních autorit". CASLIN je národní souborný katalog, jehož základním cílem je shromažďovat, zpracovávat a zpřístupňovat na Internetu informace o všech typech dokumentů v knihovnách České republiky a vytvořit předpoklady k realizaci kvalitních služeb pro veřejné knihovny, a to v celostátním měřítku.</p>

*Tabulka 5: Program VISK a jeho podprogramy*

Po výčtu základních informací o jednotlivých programech VISK si nastíníme základní specifika podprogramu VISK 2 [Národní knihovna, 2004]:

1. Prioritně vyškolit **minimálně 1 pracovníka každé veřejné knihovny** v dovednostech práce s informačními a komunikačními technologiemi (ICT) na úrovni evropského standardu European Computer Driving Licence (ECDL) tak, aby mohl:
  - a) poskytovat kvalifikovanou asistenci, případně základní uživatelské proškolení v ICT ostatním obyvatelům města/obce

- b) instruovat či školit ostatní pracovníky knihovny
2. Vyškolit **pracovníky dalších typů veřejných a veřejně přístupných knihoven** (Národní knihovna ČR, státní vědecké knihovny, Moravská zemská knihovna, ústřední odborné knihovny, vysokoškolské knihovny, knihovny AV ČR apod.) v dovednostech práce s ICT na úrovni evropského standardu ECDL. Tyto knihovny budou zajišťovat v oblasti ICT obdobnou službu veřejnosti (týká se především velkých měst) a speciálním skupinám obyvatel v souladu se svým posláním. Proškolení pracovníci budou instruovat či školit ostatní pracovníky knihovny.
  3. **Expertním školením** specialistů a školením nových trendů v oblasti využívání ICT ve veřejných informačních službách knihoven podpořit rozvoj nových typů služeb na bázi ICT. Tato část bude tvořit menší procento celkového objemu vzdělávacích činností a rozdělovaných finančních částek.
  4. **Vybudovat vzdělávací centra** v ústředních knihovnách krajů, která budou sloužit pro:
    - Školení knihovníků v dovednostech pro práci s ICT, viz body 1 – 3.
    - Různé formy rekvalifikačního studia a celoživotního vzdělávání knihovníků.
    - Školení, instruktáže a prezentace služeb knihovny na bázi ICT pro vybrané skupiny občanů, např. pro seniory, ženy z domácnosti, národnostní a sociální menšiny, mládež apod.
  5. Dopracovat a uplatnit **„Koncepci celoživotního vzdělávání knihovníků“** při koordinaci vzdělávacích aktivit pro pracovníky/knihovníky v rámci ČR, zejména s vazbou na projekt **„Výukové centrum pro další vzdělávání knihovníků v České republice“**, viz blíže kapitola Vyhodnocení ekonomické efektivity podprogramu.

**Metodika podprogramu VISK2 je založena na výuce následujících 7 modulů:**

1. Úvod do informačních technologií (základní teoretická základna).
2. Úvod do práce s PC a správa dat (Průzkumník).
3. Úvod do práce s textovým editorem (s preferováním software MS WORD).
4. Úvod do práce s tabulkovým kalkulátorem (s preferováním MS Excel).
5. Úvod do práce s databází (s preferováním MS Access).
6. Úvod do elektronické prezentace (MS PowerPoint a základy počítačové grafiky).
7. Informační služby Internetu – ve smyslu vyhledávání informací, ovládání elektronické pošty (v případě potřeby u pokročilejších uživatelů Úvod do tvorby webových stránek).

Granty pro školící střediska, které mohou být použity pouze na hrazení neinvestičních prostředků, tj. mezd lektorů jednotlivých modulů, jsou každoročně přidělovány na základě výběrového řízení na poskytnutí dotací pro knihovny, které jsou evidovány dle zákona 257/2001 Sb. o knihovnách a provozování veřejných knihovnických a informačních služeb (knihovný zákon) a pro občanská sdružení dle zákona č. 83/1990 Sb., jejichž hlavním účelem je knihovnická a informační činnosti či jejich podpora [HORA, 2000].

Podprogram VISK 2, nesoucí název „Mimoškolní vzdělávání knihovníků“, je realizován plně v souladu se státní informační politikou vlády ČR. Hlavním cílem, jak už v této práci bylo několikrát zmíněno, je především dosažení uspokojivé informační gramotnosti knihovníků v roli poskytovatelů veřejných informačních služeb. Předpokládá se, že po zvládnutí všech potřebných výukových modulů budou tito pracovníci schopni profesionální asistence při práci s prostředky ICT všem uživatelům (nejen) veřejných knihoven. Všechny projekty, které v rámci podprogramu VISK2 získají ze strany MK grantovou podporu, jsou pro posluchače (knihovníky) pochopitelně bezplatné. Musí být přístupné všem pracovníkům knihoven různých typů, místem realizace jsou prostory vybavené ICT na odpovídající

úrovni a lektori musí být pochopitelně plně kvalifikovaní k vykonávání lektorské činnosti. Co se týče učebního rozsahu, základním modelem, který byl při koncipování modulů podprogramu VISK 2 inspirací, je ECDL (*European Computer Driving Licence*). Veškeré vzdělávací aktivity musí být výhradně zaměřeny jen na získávání dovedností v práci s informačními a komunikačními technologiemi. Všechny moduly, kromě prvního, mají dvacetihodinovou dotaci, modul č. 1 má dotaci poloviční.

Co do obsahové stránky se podprogram VISK 2 dělí na dvě základní části. První (a stěžejní) se týká mimoškolního vzdělávání knihovníků v oblasti ICT, druhá pak aktualizace softwarového a hardwarového vybavení jednotlivých vzdělávacích center, resp. jejich počítačových učeben. Zde je však jeden drobný handicap podprogramu: na dotace za účelem aktualizace HW a SW mají nárok jen ta centra, která byla na počátku v rámci programu VISK zřízena. Tudíž, pokud se stane vzdělávacím střediskem pro VISK 2 jiná vzdělávací instituce (např. škola) a poskytuje veškeré služby odpovídající požadovanému standardu, nemá na dotace, vyplývající této části podprogramu žádný nárok. Stává se pouze příjemcem financí na základě přiděleného grantu, který je (jak již bylo řečeno), určen výhradně na mzdy lektorů. Při koncipování podprogramu VISK2 nebylo zřejmě bráno v úvahu, že by o spolupráci v této oblasti mohlo požádat jiné (státní či soukromé) vzdělávací středisko.

Dotace jsou pochopitelně přidělovány na základě zhodnocení projektu. Požadavky na projekt nejsou nijak výjimečné – každý žadatel musí předložit vyplněnou žádost o dotaci včetně základních údajů o své instituci (myšlena knihovna v místě realizace projektu) a informaci o minulých dotacích z projektu VISK. Pokud je žadatelem občanské sdružení, obecně prospěšná společnost či církevní právnická osoba, týká se jí rovněž dokument „Žádost neziskové neziskové organizace o státní dotaci v roce 200x“, kterou je možné obdržet na Ministerstvu kultury. Všechny dokumenty, potřebné ke zdárnému vyhotovení projektu, jsou rovněž dostupné na webových stránkách Národní knihovny ČR. Součástí popisu projektu, který nesmí být delší než 2 strany formátu A4, jsou cíle, formy, metody, rozsah a struktura vzdělávacích aktivit, dále pak popis cílových skupin účastníků kurzů, údaje o lektorském zajištění, evaluačních metodách a předpokládaných přínosech

takto provozovaných aktivit. Přílohou každého projektu je kompletní rozpočet, jehož osnovu si zájemci rovněž mohou stáhnout z webových stránek podprogramu VISK2 v rámci webu Národní knihovny ČR. Je zapotřebí učinit rozpis nákladů na jednotlivé nákladové položky. Zvlášť se uvádějí náklady, které instituce hradí ze svých zdrojů. Jako fakultativní přílohy je možné připojit určité nezávislé lektorské posudky projektu, příklady evaluačních metod, prezentaci vzdělávací instituce s údaji o dosavadních činnostech v oblasti vzdělávání.

### 3. 5 Definování informační výchovy pro knihovníky

#### **Motto:**

*„Informace a znalosti jsou zbraně naší doby konkurující i těm termonukleárním. Znalosti jsou cennější a mnohem mocnější než přírodní zdroje, velké továrny nebo tučná bankovní konta.“*

*Tom Stewart, Intellectual Capital*

Nejprve si upřesněme pár termínů. Setkáváme se s pojmy „informatika“, „informatická výchova“, „informační výchova“, „informační gramotnost“, „počítačová gramotnost“, „funkční gramotnost“.

V letech šedesátých byl zaveden termín „**informatika**“, který se používal zejména pro označení teorie vědeckých informací. Proto také ve starších publikacích nalezneme termín „**informatická výchova**“, jenž dnes užříme již jen jako výchovu „**informační**“. Termíny jsou odvozeny od slova „informatika“, to ale dnes chápeme spíše ve vztahu k anglickému termínu „*computer science*“, tj. věda o počítačích.

Dle terminologického a výkladového slovníku je **informační výchova** komplexní cílevědomý formativní proces získávání:

a) znalostí a vědomostí z oborů a disciplín, které se zabývají shromažďováním, zpracováváním, uchováváním, zpřístupňováním a využíváním různých druhů dokumentů a odborných informací

b) zručností a návyků při práci s různými druhy a typy dokumentů a odborných informací a jejich zdrojů.



Pokud hovoříme o informační výchově ve vztahu k **celoživotnímu vzdělávání**, není pochyb o tom, že primárním cílem každého dosahování určitých znalostí je právě dosažení gramotnosti, kterou potom chápeme jako nástroj pro další možnosti vzdělávání. Dnes už gramotnost nechápeme jako dovednost psát, číst, počítat. Gramotnost se posouvá a rozšiřuje stejně tak, jako potřeby společnosti (informační společnosti). Proto se setkáváme s gramotností informační, počítačovou, funkční...

**Informační gramotnost** chápeme jako poměrně široký soubor schopností a dovedností a je to především schopnost rozeznat potřebu informací. V mnoha pramenech se setkáváme s nepřesností, vznikající špatným vyložením tohoto pojmu a záměnou (či zúžením) na *gramotnost počítačovou* či *funkční* [LANDOVÁ, 2003].

O informační gramotnosti se rovněž hovořilo na odborném semináři IVIG2003, který navazoval na setkání odborníků právě přes informační gramotnost, které se konalo v září 2003 v Praze. Mnoho autorů pracujících na toto téma se snaží o přesné definice (nejen) informační gramotnosti. Všeobecně platí, že základem gramotnosti informační jako struktury je gramotnost funkční.

**Počítačová gramotnost** je také prostředkem pro získání informací, ale pomocí zvládnutí práce s počítačem jako takovým. **Funkční gramotnost** je pak schopnost člověka aktivně participovat na světě informací a je tvořena částí literární, dokumentovou a kvantitativní. Na základě mezinárodních srovnávacích výzkumů IALS/SIALS (International Adult Literacy Survey / Second International Adult Literacy Survey), jejichž druhé vlny se v roce 1998 zúčastnila i Česká republika, byla definována právě funkční gramotnost. Dle této definice funkční gramotnost čítá: gramotnost literární, schopnost nalézt a porozumět informaci z textu, gramotnost dokumentovou, umění vyhledat a využít přesně definovanou informaci a numerickou gramotnost, dovednost pracovat a manipulovat s čísly. Důležitou částí funkční gramotnosti je též gramotnost jazyková, která se vztahuje zejména ke schopnosti dorozumění v cizím jazyce. Tyto všechny faktory, které jsou definicí funkční gramotnosti, zároveň cosi prozrazují o vzdělanostní úrovni celé společnosti. Mgr. Dobrovská uvádí ve svém semináři „Jak získat grant“

z roku 2004 následující grafické znázornění funkční gramotnosti [DOMBROVSKÁ, 2004]:

Literární gramotnost	Dokumentární gramotnost	Numerická gramotnost	Jazyková gramotnost
----------------------	-------------------------	----------------------	---------------------

Tabulka 6: Funkční gramotnost.

Jak jsem již předeslal, existuje řada pohledů a definic funkční gramotnosti. Pro úplnost si uveďme definici, která byla uveřejněna v rámci výzkumu OECD / PISA. Funkční gramotnost je zde rozčleněna na gramotnost čtenářskou, matematickou a přírodovědnou.

Funkční gramotnost je chápána jako významná součást gramotnosti informační. Jednoduše řečeno – všechno, s čím se můžeme setkat v informační gramotnosti, zcela určitě nalezneme i v gramotnosti funkční.

Můžeme souhlasit s tím, že informační výchova je zaměřena na získání širokých znalostí teoretických a praktických a jejím cílem pak není nic jiného, než dosažení informační gramotnosti. Je stěžejní složkou každého celoživotního vzdělávání a pomáhá člověku na jeho cestě k dalšímu rozvoji.

### 3. 5. 1 Sekce vzdělávání – výukové centrum pro další vzdělávání knihovníků (SVVC)

*Motto:*

*„Možnost všech lidí být student i učitel se nejen zvýšila, ale ona se i transformovala. Zde žádný velký problém asi nevězí. Skutečný problém je, jestli ovládáme základní dovednosti. Umíme vůbec ještě číst a psát? Slyšíme, co říkají ostatní? Vidíme to, na co se díváme? Umíme mluvit a poslouchá nás někdo? Záleží na tom někomu? ... Nové technologie nám umožňují, abychom existovali ve smyslu, jak jsme si to snad představovali, ale nikdy předtím nezkusili. Budeme spolu vycházet, nebo bude nová heterogenost přilívat olej do ohně netolerance? ... Pevně věřím, a říkám to se vši rozhodností, že nové knihovny a noví knihovníci mohou v této transformaci hrát vedoucí a pozitivní roli. Za jedné podmínky: že i oni budou schopni spolu vyjít.“ [LASS, 1999]*

Andrew Lass

Jeho vznik se datuje 19. únorem 2002 ustavením nové odborné sekce na výkonném výboru SKIP. Předsedkyní se stala Mgr. Zlata Houšková

z Národní knihovny v Praze. Prakticky se jedná o pokračovatele známého Výukového centra MOLIN (MOOravian Library Information Network). Výukové centrum pro další vzdělávání knihovníků tak přebírá jeho činnost a funkce [LOŠŤÁKOVÁ, 2002].

#### **Hlavními cíly sekce vzdělávání-výukového centra (SVVC) je:**

- organizování vzdělávacích aktivit pro odbornou veřejnost v ČR
- organizování seminářů, konferencí, workshopů a jiných společných akcí zaměřených na problematiku dalšího vzdělávání knihovníků, včetně aktivit mezinárodních
- koordinace a integrace vzdělávacích aktivit pro knihovníky v ČR
- zlepšení přístupu k informacím o kontinuálním odborném vzdělávání pro nejširší odbornou veřejnost
- tvorba standardů v oblasti kontinuálního odborného vzdělávání a systému evaluace vzdělávacích akcí
- podpora distančních forem vzdělávání
- postupná tvorba a naplňování koncepce celoživotního vzdělávání pracovníků všech typů knihoven v České republice

Tyto aktivity by měly přinášet zvýšení kvality a zajištění flexibility knihovních služeb a jejich přizpůsobení službám knihoven zemí Evropské unie.

#### **Mezi aktuální úkoly sekce v době jejího vzniku patřilo:**

- koordinace vzdělávacích aktivit a navazování kontaktů s potenciálními partnerskými organizacemi a institucemi
- tvorba a údržba webové stránky sekce v české a anglické verzi
- postupné vytvoření standardů kurzů a systému odborné certifikace jejich obsahu
- vytváření širokého okruhu kvalifikovaných lektorů pro nejrůznější typy vzdělávacích akcí a budování databáze kontaktů
- zpracování koncepce celoživotního vzdělávání knihovníků v ČR a její provázání se mzdovou oblastí a možnostmi kariérního růstu

- Součástí SVVC bylo hned na počátku také 14 regionálních center dalšího vzdělávání knihovníků

**Následující tabulka zmiňuje jednotlivá vzdělávací centra, působící v době vzniku sekce:**

Praha	Státní technická knihovna
Brno	Moravská zemská knihovna
Ostrava	Moravskoslezská vědecká knihovna v Ostravě
Olomouc	Vědecká knihovna Olomouc
Plzeň	Západočeská univerzita Plzeň
Hradec Králové	Studijní a vědecká knihovna v Hradci Králové
České Budějovice	Jihočeská vědecká knihovna v Č. Budějovicích
Liberec	Krajská vědecká knihovna v Liberci
Ústí nad Labem	Severočeská vědecká knihovna v Ústí nad Labem
Karlovy Vary	Krajská knihovna Karlovy Vary
Havlíčkův Brod	Krajská knihovna Vysočiny Havlíčkův Brod
Zlín	Krajská knihovna Františka Bartoše Zlín
Pardubice	Krajská knihovna v Pardubicích
Kladno	Středočeská vědecká knihovna v Kladně

*Tabulka 7: Regionální výuková centra v době vzniku sekce*

Jak již bylo na začátku této kapitoly zmíněno, předchůdcem SVVC bylo výukové centrum MOLIN. Právě z iniciativy MOLIN ve spolupráci se Sorosovou nadací Open Society Foundation vznikl projekt určený pro vzdělávání knihovníků a nesoucí název „Výukové centrum pro další

vzdělávání knihovníků v České republice“. Počátek projektu se datuje rokem 1999, rozložen byl do třech následujících let (do r. 2002). Celková cena projektu byla odhadována na 177 896 USD (tehdy cca 6 400 tisíc Kč), součástí této částky byla i podpora OSI/NPL (Open Society Institute / Network Library Program) ve výši 78 394 USD (tehdy 2 800 tisíc Kč).

Zmíněný projekt si kladl za hlavní cíl jakési sjednocení do té doby roztržitého vzdělávání knihovníků a informačních pracovníků ze všech typů knihoven České republiky. Vzniklo Výukové centrum pro další vzdělávání knihovníků ČR, které disponovalo řídícím výborem, poradním orgánem s účastí zahraničních odborníků a osmi regionálními centry v Praze, Brně, Ostravě, Olomouci, Plzni, Hradci Králové, Českých Budějovicích a v Liberci. Za účelem výuky bylo stanoveno cca. 100 potenciálních lektorů, kteří měli proškolit 3566 knihovníků z různých typů knihoven v ČR. Témata školení byla dána především problematikou zpracování fondů, akviziční politiky, sociální komunikace, nácviku asertivního chování, anglické konverzace, základů výpočetní techniky, práce s elektronickými dokumenty a jsou přizpůsobena možnostem lektorů [KÁNSKÁ, 2001].

Mezi základní cíle, které si projekt v roce 1999 kladl, patřilo přenesení těžiště knihovnické práce na služby uživatelům. Do té doby se preferovaly zejména klasické knihovnické činnosti a většina školení se zaměřovala „pouze“ na témata typu AACR2, UNIMARC, akviziční politiku nebo doplňování fondů. Tématům typu sociální komunikace v knihovnách, asertivita, přenesení legislativy do praxe, anglický jazyk pro pracovníky v knihovnictví apod. nebylo dáno tolik potřebného prostoru. Kromě toho konsorcium MOLIN také finančně podpořilo vydání Anglicko-českého a česko-anglického slovníku pro knihovníky (vydala Masarykova univerzita v Brně). Hlavní cíle projektu bychom mohli definovat zhruba takto:

- sjednocení mimoškolních aktivit a koordinace celoživotního vzdělávání knihovníků ze všech typů knihoven v ČR
- zlepšení znalostí a přístupu k informacím pro aktivní knihovníky na poli dalšího vzdělávání
- vyrovnání kvality služeb knihoven na standard EU

- zaměření vzdělávacích kurzů především na služby veřejnosti, podpora konverzace v anglickém jazyce
- nový systém hodnocení kurzů a týmová spolupráce
- distanční vzdělávání pro zahraniční účastníky seminářů, konferencí a workshopů.

Co se týče organizační struktury tohoto projektu byla v souladu se Státní informační politikou (SIP) definována takto:

- řídicí výbor (Management Committee) – čítal 6 členů, 4 z MOLINu, 1 zástupce Národní knihovny a 1 zástupce Státní technické knihovny. Zastoupeny zde byly 2 knihovny univerzitní, 2 vědecké, NK a centrální odborná knihovna
- organizační výbor (Organization Committee) – 14 koordinátorů z příslušných regionálních center (viz tabulka center Sekce vzdělávání)
- poradní výbor – 4 zástupci klíčových institucí v oboru (MOLIN, STK, NK, FF UK) a tři zahraniční experti (2 z Mount Holyoke College v USA a 1 Library Systems Consultant z Londýna

Ačkoli činnost konsorcia MOLIN byla ukončena, resp. plynule přešla pod sekci vzdělávání v Národní knihovně, je jeho existence v minulosti dle mého názoru jedním z mezníků ve formování strategie vzdělávání knihovníků a informačních pracovníků na našem území. Z tohoto důvodu jsem mu také věnoval předcházející odstavce.

### **3. 5. 2 Rekvalifikační studium v rámci celoživotního vzdělávání v Národní knihovně**

Je tomu již třináct let, kdy vedení Národní knihovny schválilo zřízení těchto rekvalifikačních kurzů. Koncepti vzdělávání vypracovalo tehdejší Oddělení vzdělávání odboru knihovnictví. Rekvalifikační studium (dále jen RS) bylo koncipováno jako dvoustupňové v rozsahu 350 hodin a neslo název „knihovnictví a vědecké informace“. Bylo určeno pro pracovníky NK s vysokoškolským vzděláním neknihovnického typu. Posluchači RS obdrželi

osvědčení o absolutoriu, platné v celé České republice a zaštitěné akreditačním pověřením od MŠMT.

První stupeň RS měl rozsah 150 hodin a byl zaměřen na obecnou orientaci v oboru, druhý dvousethodinový byl již úzce specializován na problematiku konkrétních pracovišť v NK. Celé studium pak bylo zakončeno závěrečnou prací a obhajobou. Úkolem nebylo jen přeškolit nové zaměstnance knihovny, ale i věnovat se stávajícím zaměstnancům, prohloubit jejich povědomí o zaměstnávající instituci a sounáležitost s ní.

První stupeň RS byl realizován formou studia při zaměstnání, trvajícího 38 týdnů a skládající se z přednášek, cvičení a exkurze. Do učební osnovy patřily následující předměty:

- Úvod do knihovnictví
- Knihověda
- Informační prameny
- Služby knihoven a informačních středisek
- Informační systémy
- Mezinárodní spolupráce
- Výpočetní technika

Studium prvního stupně bylo bezplatné.

Druhý, navazující stupeň byl založen na systému individuálního studia a čítal šest specializací:

- doplňování fondů
- zpracování fondů
- výpočetní technika v knihovnictví
- organizace a řízení knihovnictví
- legislativa
- srovnávací knihovnictví

Účastníci druhého stupně se na rozdíl od stupně prvního finančně podíleli, žádaná částka však byla velice nízká. Hradila výlohy na vedení a oponenturu závěrečné práce.

Posluchači byli povinni vypracovat závěrečnou práci v rozsahu cca 20 stran a zdárně ji obhájit. Co se týče lektorského potenciálu, výuka byla zabezpečena lektory z Národní knihovny a externisty (nejvíce z ÚISK).

Spolupracovali ale i lektori z SKŠ v Praze, ČVUT, ostatních fakult UK, nebo Ministerstva hospodářství ČR [HOUSKOVÁ, 2002].

### 3.5.3 Specializační kurzy v oblasti knihovnictví

Již několikrát jsem se zmínil o tom, jakých změn v souvislosti s využíváním ICT technologií doznal celý knihovnický obor. Tyto změny se pochopitelně nevyhnuly ani jedné z nejdůležitějších oblastí – zpracování a popisu dokumentů. Nešlo ale jenom o změnu technologií – knihovnický obor se doslova ze dne na den otevřel celému světu. Bylo nutné spolupracovat s vyspělými zeměmi, úspěšně s nimi komunikovat a pochopitelně též přecházet na jejich standardy. Hovořím nyní o akceptaci mezinárodního výměnného formátu a později formátu UNIMARC, definitivní přijetí ISBD (International Standard Book Description) a také rozhodnutí o změně celé filozofie popisu a zavedení Anglo-amerických katalogizačních pravidel (dále AACR) jako národního standardu.

Etapu, během které se velice živě diskutovalo nad tím, zda zavést AACR či nikoli, ukončila de-facto Národní knihovna (dále NK), když se v polovině devadesátých let rozhodla podpořit aktivity ve vzdělávací politice na tato témata. Jednalo se zejména o spolupráci ze lektory se zahraničí, kteří postupně vyškolili pracovníky NK, aby posléze NK mohla být tou institucí, která bude školit nejširší knihovnickou veřejnost.

Postup byl následující: Nejprve byli vyškoleni školitelé z regionů, jako zástupci SVK, firem dodávající knihovní systémy (LANius) atd. Tito absolventi pak školili v místě své působnosti širokou knihovnickou veřejnost. Tak vznikla první regionální školení na téma AACR v Brně a Českých Budějovicích. Je tedy pochopitelné, že hlavními centry takových školení jsou především velké knihovny, jako NK ČR, MZK, SVK... Drobnou nevýhodou je, že tyto akce nejsou zaštitěny akreditací MŠMT. I tak však patří k velice vyhledávaným a prestižním.

Již jsem v této práci uvedl, že jedním z útvarů, který za posledních 15 let prodělal snad nejvíce změn, je útvar služeb. Dříve opomíjený, dnes jeden z nejdůležitějších, podílející se významnou měrou na celkovém image knihovnictví. Styk s klientem je dnes naprosto něčím odlišným, než



v minulých dobách. Proto řada vzdělávacích aktivit musí být nasměrována právě na tuto oblast. Jedná se o kurzy komunikace, asertivity, interpersonálních vztahů... Pořádání takových kurzů je však o poznání složitější, než je tomu u již zmiňovaných kurzů AACR, nebo např. ICT. Tato školení vyplývají z konkrétních potřeb a nevyznačují se soustavností či koncepčností a mnohdy mají dosti široký rozptyl. Výjimkou snad může být velice hodnotné školení Státní technické knihovny v Praze (STK), věnované problematice Dokument delivery, nebo školení v Národní knihovně na téma meziknihovnických služeb.

Další oblast vzdělávání je spjata s využíváním ICT, konkrétně s připojováním knihoven k Internetu. V dnešní době je vysokorychlostní připojení naprostou samozřejmostí, zejména po uvolnění trhu s operátory a nastolením dostupných standardů ADSL. Knihovnám se sice nedostává finančních prostředků na nákup informačních zdrojů (dá se říci, že v určité době na sklonku devadesátých let byly tyto prostředky nižší, než v dobách totality), na druhé straně ale díky dobré grantové podpoře mají otevřené dveře pro získávání elektronických informačních zdrojů, bibliografických záznamů, nebo třeba elektronických periodik např. formou plných textů. Jenže k tomu, aby knihovníci mohli využít této úžasné nabídky efektivně, musí absolvovat řadu speciálních školení, zaměřených na zmiňované produkty. Vzdělávání na tomto poli zajišťují buďto nositelé grantů, nebo spolupracující firmy. Do první skupiny patří např. Národní knihovna, do druhé firma Albertina icome. Zmíňme např. školení ProQuest/PCI, EBSCO (EIFL Direct), KnowEurope atd.

Existují cyklické vzdělávací akce na podporu akviziční činnosti ve formě seminářů Sdružení knihoven (SDRUK) a které pořádá NK v době knižních trhů v Olomouci a Havlíčkově Brodě. Pracovníci z útvarů správy a ochrany fondů, kteří mají na starosti historicky cenné sbírky a zajímají je témata typu restaurování, klimatologie, ochrana před živelními katastrofami mohou využít řady seminářů, vznikajících na bázi vzájemné spolupráce knihoven i v nadnárodní formě. Zde bychom měli zmínit zejména aktivity SKIP na poli osvěty a seminářů (např. akce Knihovny, muzea a archivy v digitálním světě v letech 2000 a 2001). Semináře na téma ochrany a zpřístupňování

dokumentů pořádá také Národní knihovna ve spolupráci s firmou Albertina icome.

Specifickou, velice úzce ohraničenou skupinou jsou knihovničtí experti v oblasti hudebnin. I v této oblasti existuje řada vzdělávacích aktivit, na kterých se podílí zejména česká národní skupina IAML (International Association of Musician Libraries). Tato skupina sdružuje experty ze specializovaných pracovišť i běžné pracovníky hudebních, nebo veřejných knihoven. IAML je iniciátorem pravidelných seminářů v Hradci Králové za účasti NK ČR a sdružení SKIP. Setkáme se zde i s mezinárodní účastí lektorů, ale také posluchačů.

Hudební knihovny patří mezi takové knihovnické ústavy, kde stále častěji nabývá významu dvouoborové vzdělávání. Nepracují zde totiž jen knihovníci, ale také odborníci přes muzikologii, mnohdy též samotní hudebníci. Knihovníci tudíž ocení rozšíření vzdělání po stránce hudební, muzikologové a hudebníci zase uvítají kurzy na téma knihovnictví. Projekty, které slouží k doplnění vzdělání pro absolventy různých studijních oborů, pracujících v knihovnictví, připravují společně Knihovna Akademie múzických umění (AMU) v Praze, Knihovna Jiřího Mahena v Brně, Národní knihovna a další. A nejedná se jen o semináře, přibližující právě ten druhý obor, ale i školení na vesměs moderní témata, jako jsou elektronické zdroje pro hudební knihovny atp.

Určitě jednou z nejdůležitějších oblastí, ve které je třeba školit pracovníky knihoven, je práce s dětským čtenářem. Vztah mezi knihovnou a dětským uživatelem jejích služeb je z hlediska budoucnosti velice důležitou, ale zároveň neuvěřitelně citlivou vazbou. Knihovníci, kteří jsou ve styku s touto kategorií čtenářů, musí vykazovat jak vrozené předpoklady k této činnosti, tak dostatečné vzdělání, a to jak pedagogické, tak např. psychologické. V tomto ohledu hraje velice důležitou roli Klub dětských knihoven při SKIP, který je nejpočetnější odbornou sekcí tohoto profesního sdružení. Ten spolupracuje se školami, knihovnami, nakladatelstvími a pořádá jak semináře, tak školení či workshopy.

Další skupinou knihovníků, která se neobejde bez častého proškolení, je management knihoven. Řídící pracovníci musí neustále doplňovat své znalosti v souvislosti s novou legislativou, která je v době po

vstupu do Evropské unie ještě složitější. Jedná se o problematiku autorských práv, tiskového a knihovního zákonu a mnohých dalších norem a směrnic. Zejména v souvislosti s nárůstem využívání elektronických zdrojů je otázka autorského zákona živá více než kdy jindy. Profesní svazy (SKIP, SDRUK) obstarávají různá školení a semináře k této problematice za asistence velkých knihoven (STK, NK ČR). V souvislosti s proškolením vedoucích pracovníků knihoven musíme zmínit také zvýšenou potřebu proškolení v oblasti managementu. Termíny typu marketing, personální management, public relations, řízení strategie změny atp. nabývají stále více na aktuálnosti a nevyhnou se ani oblasti knihovnické. Zde musíme zmínit např. nabídku ICN (Informační centrum nadací), pravidelné semináře CASLIN atp.

Na závěr ještě zmiňme spolupráci knihoven a škol, mezi které patří zejména ÚISK (viz dále v textu) a které realizují přednášky a školení za přispění jak svých, tak zahraničních lektorů.

### **3. 6 Vývoj knihovnicko – informačního vzdělávání v České republice – 87 let tradice knihovnického školství u nás**

Nyní rád zmíním o vývoji knihovnicko – informačního vzdělávání počínaje vznikem Československé republiky až do dnešních dob.

#### **3. 6. 1 Situace v období První republiky**

Na tomto místě se pokusím o velice stručný nástin vývoje našeho středního a vysokého školství v oblasti knihovnicko – informačního vzdělávání. Nebylo by však možné podat seriózní obraz o tomto vývoji bez alespoň zevrubného nástinu celkové politicko – hospodářské situace u nás, která měla, tak jako na ostatní odvětví, nezanedbatelný dopad i na knihovnictví.

##### **3. 6. 1. 1 Knihovnictví na prahu roku 1918**

Historické události v souvislosti s rozpadem monarchie a vznikem nového samostatného státu podstatně ovlivnily knihovnictví u nás a na Slovensku.

Knihovnictví z předcházející doby bylo už dost rozvinuté. Existovalo 4.451 knihoven, z čehož 566 bylo německých, drtivá většina tudíž českých. Navíc existovaly okresy, kde skoro v každé obci byla knihovna (99%), ale též protipólem byly oblasti, kde nebyly knihovny žádné (můžeme tudíž hovořit o nepravidelném rozmístění). Existovalo též mnoho spolkových knihoven (hasičské, sokolské, dělnické ...). Daleko horší byla situace na Slovensku – téměř nulová existence knihoven i ve větších městech, Bratislava neměla ani jedinou veřejnou slovenskou knihovnu, vzdělanost obyvatel byla silně pod úrovní okolních států (16% mládeže získalo vzdělání ve slovenském jazyce). Ještě horší to bylo s Podkarpatskou Rusí, kde 50% obyvatel bylo zcela negramotných. Je zřejmé, že až do roku 1918, kdy se knihoven ujal stát, byly dřívější knihovny vytvořené zejména na spolkovém principu.

Největší význam pro utváření charakteru našeho knihovnictví má období 1918 – 1920. V roce 1919 a 1920 byly schváleny zákony „O organizaci lidových kurzů občanské výchovy“, „Zákon o veřejných knihovnách“ a „Zákon o pamětních knihách“ (1920). Dle těchto zákonů existovala na každé obci komise, starající se o kulturní povědomí občanů, vedoucí místní kroniku a knihovnu [CEJPEK, 2002].

Důsledkem převratu v roce 1918 se rapidně projevuje „hlad“ po kultuře. V případě snahy o právní a zákonné zakotvení knihovnictví nejsou jen záležitosti interní, nýbrž i dopadem vlivu anglo-amerického a skandinávského knihovnictví. Demokratický ideál free library či public library měl u nás připravenou velmi příznivou půdu. Šlo o motivaci vymanit se z německých a rakouských vlivů, i když je nutné podotknouti, že německé knihovnictví se anglo-americkým modelům houževnatě bránilo.

Nikdo z českých knihovníků ovšem ve Spojených státech nebyl. Vše, co se snažili propagovat, znali z literatury, nebo (v případě Živného) ze zkušeností v Anglii. Byli propagátoři jen některých stránek či mechanismů amerického knihovnictví, jako Houser, Prusík, Pšorn, Velemínský, naproti tomu i komplexně uvažující praktici typu L. J. Živného, který nejen velmi dobře hovořil anglicky, ale také Anglii mnohokrát navštívil. Ten na americkém modelu obdivoval metodiku vzdělávání pomocí knihoven a společenské postavení knihoven a jejich zakotvení v právním rámci.

Pracoval na knihovnickém vzdělávání u nás, propagoval (s výhradami) desetinné třídění, usiloval o zřízení bibliografického ústavu u nás.

Vedoucím orgánem osvětové péče, do které patřily knihovny, ale také školy, bylo Ministerstvo školství a národní osvěty (MŠANO). Již v této době jsou hlasy od Živného, Velemínského, Bohuslava apod. po existenci všeobíhajícího knihovnického zákona. Díky hlubokým rozdílům mezi vědeckými a lidovými knihovnami se ovšem tento proud nemohl ujmout.

Druhou otázkou bylo, zda vytvářet knihovny jen tam, kde jsou školy, nebo paušálně v každé obci. První názor propagoval Tobolka, druhý Velemínský – nakonec zvítězil názor druhý, což zajistilo hustší pokrytí a zajištění dokonalejšího vzdělávání občanů právě pomocí knihoven. To nás paradoxně oddalovalo zákonům anglo-americkým. Zároveň zákon, vzniknuvší v roce 1919 bral v potaz i knihovny pro menšinové obyvatelstvo, pokud se takové v okrese vyskytovalo. Vzhledem k tomu, že zákon povoloval fúzování dřívějších spolkových a jiných knihoven do nových místních, nemusela mnohde knihovna ani vzniknout, protože se jí stala bývalá spolková – byla k dispozici nejenom spolku, ale širokým masám. Činnost knihovny byla vždy plně závislá na příspěvku obce, nespádala však do kompetencí obecních rad. Záhy byl vydán seznam „zakázaných knih“, mezi které patřily knihy rozvracející státnost, ale také braková literatura, indiánky, detektivní žánr, díla nemravná apod.

Zároveň, po vzoru západním, nabízely knihovny spolupráci jiným korporacím a společnostem při spravování knižního fondu.

Byla stanovena minimální otevírací doba, ve které se mělo maximálně vyjít vstříc místnímu obyvatelstvu, a zároveň služby až na výjimky byly bezplatné.

Zákon „knihovna do každé obce“ byl na tu dobu velice revoluční a řada států se dle našeho vzoru zachovala, i když nutno říci, že některé knihovny v obcích existovaly víceméně administrativně. I sám Ranganathan vyjádřil obdiv nad provedením našeho 2. knihovnického zákona (1931). Působnost zákona v Podkarpatské Rusi a Slovensku je však velice vratká a jeho důsledné uplatňování sledujeme až kolem roku 1925.

Vědecké a odborné knihovny byly před vstupem do samostatného Československa zcela pod vlivem rakouské kultury a rovněž rakouských

ředitelů. Až Z. V. Tobolka přinesl podněty k zásadnější reorganizaci tohoto systému. Univerzitní knihovny se alespoň formálně zpřístupnily širší veřejnosti, ale vědecké byly nadále určeny pouze pro předem danou komunitu, o čemž svědčí i platnost c.k. zákona z roku 1825, který byl zrušen až s koncem první republiky.

V roce 1919 byl založen Spolek československých knihovníků, zpočátku mírně stagnující, pak pod vedením B. Koutníka oživený. Byl důležitým mostem mezi našimi a zahraničními knihovníky. Od roku 1920 existovala mezinárodní výměna dokumentů.

Až do počátku dvacátých let pracovali v našich knihovnách převážně vědci, učitelé, spisovatelé a básníci. Důležité je, že se jednalo o inteligenci bez oborového zaměření.

První knihovnický kurz na našem území se konal od 2. do 21. prosince roku 1918 a jeho vedením nebyl pověřen nikdo jiný než L. J. Živný. Kurz měl 15 posluchačů a do jeho osnovy patřily předměty jako bibliografie, dějiny knihy a tisku, dějiny českých i zahraničních knihoven či přednášky o knižních vazbách. Součástí kurzu byla i katalogizační praxe, nebo akvizice a správa knihoven. O rok později následoval kurz třítydenní, zaštitěný Ministerstvem školství a národní osvěty.

Od roku 1920 je součástí našeho školství první jednoletá Státní knihovnická škola, sídlící v Praze. Prvním ředitelem této školy byl Z. V. Tobolka. Mezi vyučované předměty patřily dějiny knihovnictví, správa knihoven, katalogizace nebo dějiny tisku. Dlužno říci, že v počátku trpělo naše knihovnické školství absencí vhodných materiálů ke studiu, proto bylo nutné zajistit vydávání nové odborné literatury a skript. Na výuce se podílela i řada externích odborníků z oboru. Mezi základní knihovnickou literaturu té doby se řadila rozsáhlá encyklopedie Československé knihovnictví (1925). Státní knihovnická škola v Praze byla dočasně uzavřena již v roce 1927, stačila však do té doby vybavit potřebnými znalostmi 169 posluchačů.

V roce 1920 vydával Z. V. Tobolka časopis *Knihy a knihovny*, který ač odborně na výši, po roce zanikl pro nezájem. Teprve od roku 1922 začal vycházet *Časopis československých knihovníků* na popud Státní knihovnické školy. Vycházel do roku 1944 a byl důležitým mezníkem pro vývoj našeho knihovnictví. Dále se setkáváme s časopisy *Česká osvěta* a

Knihovna Časopisu československých knihovníků. Všechny tyto tituly se však setkávaly s velkými finančními obtížemi.

Kromě této školy, která přijímala studenty jak z řad maturantů, tak i posluchačů bez maturity, existovala v Čechách od roku 1921 ještě jedna knihovnická škola, tentokrátě však určená rozsáhlé německé menšině působící na našem území. Škola se nacházela v Ústí nad Labem a její absolventi směřovali pouze do veřejných knihoven. Ředitelem této Státní knihovnické školy se stal zakladatel a správce veřejné knihovny v Ústí nad Labem Josef Martin.

Vzdělávání knihovníků na půdě Filozofické fakulty Univerzity Karlovy v Praze se datuje až rokem 1927, i když předtím také zaznamenáváme jisté, víceméně neúspěšné pokusy o zřízení vysokoškolského studia pro knihovníky (již od roku 1910). FF UK otevřela čtyřsemestrální kurzy, zaměřené knihovědně a historicky. Od roku 1928 po následujících 9 let vystudovalo tyto kurzy 376 posluchačů.

### **3.6.1.2 Období hospodářské krize (1929 – 1934)**

ČSR byla zasažena hospodářskou krizí snad více než okolní, průmyslově vyspělejší země. Nepostihla jen ekonomickou, ale i kulturní sféru života. Vedla k hlubokému snížení úrovně zejména dělníků, počet nezaměstnaných v roce 1933 dosáhl 1.300.000. Nejen že postihla všechny knihovny, ale veřejné nejvíce. Dotace od MŠANO byly neustále snižovány. Obce též snižovaly své dotace směrem ke knihovnám. Nepomohly ani protesty kulturních pracovníků, mezi které patřil i K. Čapek.

Zajímavé je, že návštěvnost knihoven a výpůjčky v této době vzrostly. Bylo to zapříčiněno celkovým zdražováním, a to nejen knih, ale veškerého kulturního života (divadla, kina), knihovna se tak stala nejlacinější zábavou pro široké masy. Navíc výpůjčky byly zdarma, a i když knihovny byly nuceny požadovat poplatky, nezaměstnaných (cca 40% klientely) se to netýkalo. V zimních měsících byly knihovny příjemným místem pro řadu lidí, žijících nedobrovolně na okraji společnosti.

Počet výpůjček v roce 1926	1,281.000
<b>Dotace na nákup knih</b>	<b>1,200.000</b>

Počet výpůjček v roce 1932	2,537.244
<b>Dotace na nákup knih</b>	<b>0,900.000</b>

### **3.6.2 Okupace v roce 1938 a období Druhé republiky**

Toto období bylo ve znaku celkového úpadku našeho knihovnictví. Vysoké školství bylo uzavřeno a tím zanikly i zmiňované knihovnické kurzy na FF UK. Byla však opět otevřena knihovnická škola, tentokrát však poplatná filozofii německých knihovnických škol, s rozděleným studiem na první a druhý (nižší a vyšší) stupeň. Tato škola s německým vedením fungovala až do roku 1944, dlužno ovšem říci, že i tak se stala útočištěm mnoha českých odborníků.

### **3.6.3 Situace od osvobození po rok 1968**

První dva roky po druhé světové válce slibovaly knihovnictví jako oboru na VŠ solidní vyhlídky. Sílil tlak na zřízení samostatného oboru a bylo více než jasné, že knihovnická práce je plnohodnotnou odbornou činností. Vznikl Svaz českých knihovníků, který se podílel na šíření této myšlenky. Bohužel změnou politického klimatu v roce 1948 se vývoj odklonil ve prospěch komunistické ideologie.

Od roku 1948 do roku 1950 existovalo studium knihovnictví na Pedagogické fakultě UK, pak vznikl lektorát knihovnictví opětovně na FF UK, který byl na počátku koncipován jako studium dvouleté, do roku 1954 se přetransformoval pod vedením Jaroslava Drtiny ve studium čtyřleté, později pětileté. V roce 1952 vzniká obdobné studium na katedře v Bratislavě na Univerzitě Komenského. Zároveň do roku 1950 nadále probíhaly zmíněné Tobolkovy kurzy. Zaměření vysokoškolského studia knihovnictví na FF UK neslo zpočátku rysy nauky o literárních vědách, ale později, na počátku šedesátých let vzniká zaměření technické a dokonce i biologické. To spadalo pod pedagogický institut v Praze. V šedesátých letech je katedra součástí Institutu osvěty a novinářství UK a později přejmenované na fakultu sociálních věd a publicistiky. V této době se také modernizuje skladba a provázanost jednotlivých předmětů. Od semestru 1966 – 67 dostává katedra do svého názvu termíny knihovnictví a vědecké informace.



Z hlediska celoživotního vzdělávání je zajímavé, že právě v této době bylo zavedeno postgraduální studium, otevřené jak absolventům této fakulty, tak i z jiných vysokoškolských oborů. Díky vědeckovýzkumné činnosti katedry mohli nyní studenti usilovat o vědeckou aspiranturu (CSc.), velký doktorát (DrSc.), nebo titul PhDr. na základě rigorózních zkoušek.

Již jsem se zmínil o Státní knihovnické škole, jejíž dočasná německá forma zanikla v roce 1944. Na tradici středoškolského knihovnictví navazovala až v roce 1953 pražská a brněnská větve knihovnictví při pedagogických gymnáziích. Později vznikly samostatné knihovnické školy, které nabízely denní, dálkové a nástavbové pomaturitní studium. Možnost středoškolského knihovnického vzdělání existuje dodnes, postupem času se však mění nabídka forem studia.

Řada pracovníků knihoven mohla i v tomto období využít některého z kurzů v rámci mimoškolního vzdělávání. Iniciátorem a realizátorem byla ministerstva a velké státní vědecké a krajské knihovny, tradičně pak Národní knihovna v Praze. Na vzdělávání knihovníků se značně podílelo i tehdejší ÚVTEI (Ústředí vědeckých, technických a ekonomických informací).

#### **3.6.4 Období od roku 1968 po rok 1989**

V roce 1972 došlo k přesunu knihovnického studia zpět na Filozofickou fakultu univerzity Karlovy. Bylo to zapříčiněno tím, že fakulta sociálních věd a publicistiky byla zrušena. Normalizační režim v této době nepohlížel na FF UK s přílišným respektem a úroveň výuky díky nucenému odchodu řady významných profesorů postupně klesá. V polovině sedmdesátých let bylo studium opětovně zkráceno na pouhé čtyři roky a zároveň přibyl větší počet hodin ideologicky zaměřených předmětů, pochopitelně na úkor odborného vzdělání. Kritéria, kladená na studenty, byla více podmíněna otázkou kádrovou než profesní.

Na přelomu 70. – 80. let se součástí zadání diplomových prací stále více stává zaměření na informatiku, automatizované informační systémy v knihovnictví atd.

Ani v tomto období se ovšem nezapomíná na posluchače z praxe. Kromě klasického studia při zaměstnání (tzv. dálková forma) se studia účastnili i dřívější studenti, nebo dokonce absolventi jiných kateder či fakult.

Jednalo se o postgraduální formy studia, ale také o různé typy kurzů (specializační, rekvalifikační...)

Na počátku osmdesátých let byla zřízena zcela nová katedra vědeckotechnických informací na Fakultě řízení Vysoké školy ekonomické, studijní obor nesl název „vědeckotechnické informace“. Katedra se později přejmenovala na „katedru informačního a znalostního inženýrství“ a pracovala na půdě Fakulty informatiky a statistiky Vysoké školy ekonomické.

### **3.6.5 Situace od roku 1990**

Od roku 1990 dochází v našem vysokém školství k razantnímu přepracování koncepce výuky a odklonu od ideologického zabarvení. Otevřením hranic dochází k postupnému splynutí našich osnov s metodikou škol v zahraničí a přebírání jejich zkušeností. Významný je též obrovský vědeckotechnický rozvoj, zejména v oblasti informačních technologií. Na tuto situaci rychle zareagovala zejména katedra vědeckých informací a knihovnictví FF UK, která ve velice krátkém čase po politickém převratu v roce 1989 uzpůsobila a zreorganizovala své osnovy. Byly vytvořeny zcela nové učební programy, oproštěné od ideologické zátěže. Pružně se rozvinula spolupráce s obdobnými fakultami v zahraničí. Studentům a profesorům se otevřely dveře do zahraničí v podobě stáží a exkurzí, navázala se spolupráce s profesory ze zahraničí, kteří zde realizovali svoji výuku. Kvalitní mezinárodní spolupráce byla navázána v rámci projektu TEMPUS (Trans-European Mobility Scheme for university Studies) a programu JEP (Joint European Project). Ústav se rovněž zapojil do aktivit FID a IFLA.

Od roku 1993 nese již transformovaná katedra název Ústav informačních studií a knihovnictví, zřizuje se postgraduální doktorandské studium. Nadále pokračovaly kurzy celoživotního vzdělání, od školního roku 1995 – 1996 bylo započato bakalářské studium. V této době disponuje katedra třemi zaměřeními (semináři): Informačním, knihovnickým a knihovědným.

Od roku 1991 mohou využít moravští zájemci o knihovnické vědy tamní Ústav pomocných věd historických, archivnictví a knihovnictví se sídlem na Masarykově univerzitě v Brně. Učební program této školy je

kompatibilní s pražským pětiletým jednooborovým studiem na UISK. Severní Morava a Slezsko jsou pokryty bakalářským studiem na Filozoficko-přírodovědecké fakultě Slezské univerzity v Opavě. Tato katedra, později přejmenovaná na Ústav bohemistiky a knihovnictví, navázala velice těsnou spolupráci s UISK FF UK. Katedra od počátku nabízela jak denní, tak distanční formu studia. Od roku 1993 do roku 1995 proběhly na její půdě dva kurzy celoživotního vzdělávání [ČINČERA, 2003].

### **3.6.6 Střední odborné školy**

Co se týče středoškolského vzdělávání, počínaje rokem 1990 pokračují obě zmíněné střední knihovnické školy v Praze a Brně. Další knihovnická škola stejného názvu (SKŠ – Střední knihovnická škola) sídlila ještě v Bratislavě.

Střední (odborná) knihovnická škola připravovala studenty pro výkon odborných činností v oblasti informačních a knihovnických služeb. Denní studium trvalo čtyři roky a bylo realizováno prezenční formou; zakončeno bylo maturitou. Kromě denního existovala také dálková forma studia. Absolventi těchto škol - střední technický personál - představují v současné době naprostou většinu zaměstnanců knihoven všech typů. Šlo tedy o školy pro praktický obor velmi významné. Jednalo se o školy s tradičně značným zájmem uchazečů, zejména pak tzv. „humanitně“ orientovaných.

V devadesátých letech rovněž sílí aktivity na poli soukromého školství. Vzniká řada škol, které nabízejí knihovnické vzdělání. Jmenujme např. Školu informatické výchovy v Praze; střední školy v Dobřichovicích, Liberci, Vsetíně aj. Žádná z těchto škol však neměla dlouhého trvání a zhruba po dvou letech činnosti obory postupně zanikaly. Určité pokusy byly nastoleny na Střední odborné škole pro knihkupce a nakladatelské pracovníky, pro malý zájem se však nepodařilo avizovanou výuku uskutečnit. Nabízí se tudíž několik otázek: Vznikla tato situace nedostatečným (nebo podceněným) organizačním a lektorským zajištěním na těchto studijních oborech? Je středoškolské vzdělávání knihovníků málo atraktivním oborem? Není tento obor vhodný z marketingového hlediska pro soukromé školství, protože segment zájemců o toto studium není v množině zájemců o soukromé školství dostatečně silný? A nebo – a to je možná nejradikálnější otázka –

není pro dnešní dobu středoškolské studium knihovnictví již částečně přežitkem? Střední knihovnická škola, ať již ji provozuje kdokoli, nabízí poměrně úzce specializované zaměření, což v době, kdy se preferují obory adaptivní a flexibilnější s co nejširším záběrem, může znamenat pro absolventa střední knihovnické školy určitý handicap jak v úspěšnosti volby povolání, tak dalšího vysokoškolského vzdělání. Jsou absolventi středních knihovnických škol skutečně „použitelní“ i v jiných oborech?

Samozřejmě i zde se setkáme s protichůdnými názory. Pražská Střední knihovnická škola zrealizovala svůj dlouhodobý plán, jehož úkolem bylo doplnění knihovnického studia o jakýsi mezistupeň mezi středoškolským a vysokoškolským vzděláním. V současnosti jsou vyšší odborné školy nedílnou součástí vzdělávacího systému, na počátku devadesátých let se však jednalo o poměrně odvážný experiment, čerpající zkušenosti z obdobných vzdělávacích ústavů v zahraničí. Vznikla tak Vyšší odborná škola informačních služeb (VOŠIS), umožňující tříleté pomaturitní studium. Tím dala SKŠ v Praze dosti značně najevo, v čem vidí budoucnost knihovnického vzdělávání. Naproti tomu brněnská knihovnická škola byla zastáncem méně „radikálního“ programu a i nadále se soustředila na knihovnictví středoškolské s tím, že viděla uplatnění svých studentů jako dostačující, nebo jej snad dokonce považovala za uspokojivé. Jiné nezávislé průzkumy však toto tvrzení nepotvrdily. V rámci transformace sekundárního oborového školství se tedy nedalo očekávat nic jiného, než redukce středního knihovnického školství, ze kterého v roli „vítězů“ vyšla jen jedna střední knihovnická škola (tedy v Brně) a dvě vyšší odborné školy.

### **3.6.7 Vyšší odborné knihovnické školy**

Vyšší odborné školství si de-facto vynutila situace na trhu práce od devadesátých let na našem území. Restrukturalizace národního hospodářství postupně zvyšovala tlaky na rekvalifikační studia. V oblasti práce s informacemi bylo zaznamenáno takových revolučních změn, že se situace stala téměř neúnosná. Zatímco vysoké školy připravovaly vědecké pracovníky, teoretiky a výzkumníky, střední školství produkovalo absolventy, kteří těmto změnám nevyhovovali. A právě vyšší odborné školství mělo zaplnit onu mezeru mezi středním a vysokým školstvím v podobě výchovy

prakticky zaměřených odborných pracovníků. OECD zařadilo vyšší odborné školy (VOŠ) do kategorie terciálního vzdělávání. Studijní obory na VOŠ dle této metodiky proto můžeme charakterizovat jako programy kratší, dosahující zpravidla minimálně 3 roků a preferující praktické, profesně orientované předměty. Ačkoli v současnosti existuje občasná kooperace mezi vyššími odbornými školami a školami vysokými v podobě umožnění navazujícího studia, a to zejména v prakticky orientovaných bakalářských oborech (knihovnictví není výjimkou), není situace na poli vyššího odborného školství zdaleka tak uspokojivá, jak by mohla dle mého názoru být.

Vyšší odborné školy mají v současnosti zvláštní postavení. Studium je zde realizováno na základě zákona č.29/1984 Sb., o soustavě základních, středních a vyšších odborných škol (školský zákon), a zákona č.138 Sb. ze dne 22. června 1995, kdy byly zřízeny vyšší odborné školy pro žáky, kteří ukončili střední odborné vzdělání zakončené maturitou, ve smyslu vyhlášky Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR (dále MŠMT ČR) č. 265/1996 Sb. Vyšší odborná škola tedy připravuje své studenty pro kvalifikovaný výkon náročných odborných činností nebo prohlubuje dosažené vzdělání pro výkon činností konkrétních.

Studium může být prezenční, nebo distanční. Škola je ukončena tzv. absolutoriem, které se skládá z teoretické zkoušky z odborných předmětů, zkoušky z cizího jazyka a obhajoby absolventské práce.

Cílem vyššího odborného vzdělávání je především to, aby studenti získali během dvou až tří let komplexní praktickou kvalifikaci pro výkon určité profese, včetně schopnosti řízení na nižším a středním článku managementu a schopnost samostatného rozhodování, tedy kvalifikaci požadovanou od specialisty vysoké školy neuniverzitního typu. Studium je podle zákona č. 138 Sb. ze dne 22. června 1995 zakončeno absolutoriem s titulem „Diplomovaný specialista“. Řada škol usiluje o to, aby se jejich vyšší odborné studium transformovalo na vysokou školu a nabídlo absolventům možnost doplnění jejich vzdělání na bakalářský stupeň. Nutno ovšem podotknout, že toto se ne vždy úspěšně daří, a tak absolventi VOŠ jsou všeobecně přijímáni jako středoškoláci.

Vzhledem k tomu, že vyšší odborné školství nabízí stejně tak jako školství vysoké kombinované (distanční) formy studia, můžeme je též chápat jako vhodnou možnost pro rozšiřování vzdělání knihovníků, a to zejména těch, kteří disponují jen středoškolským vzděláním knihovnického a neknihovnického typu.

O experimentu, který se stal doslova průkopnickou akcí na poli vyššího odborného vzdělávání v naší republice, jsem se již zmínil v předcházejících odstavcích této práce. Původně se jednalo o česko – holandský projekt, jehož hlavním úkolem byla podpora postsekundárního vzdělávání v ČR. Počátek těchto snah sahá přibližně do roku 1990, o rok později pak vznikla první varianta projektu VOŠIS na půdě SKŠ v Praze, jež se stala členem Sdružení škol vyššího studia.

V první etapě celého projektu spolupracovala SKŠ s partnery z Nizozemí a Velké Británie (Hogeschool Eindhoven, Hogeschool Midden-Brabant, Faculty D. J. Tilburg, Manchester Polytechnic). Již v září roku 1992 byl realizován první ročník vyššího odborného studia pod názvem Informační management (nastoupilo do něho 85 studentů).

#### **Základní cíle projektu:**

- a) vytvoření nového stupně odborného postsekundárního vzdělávání v oblasti informačních profesí
- b) zaměření na požadavky, které přináší především praxe. Příprava prakticky orientovaných pracovníků, které univerzitní studium díky především teoretické orientaci nedokáže zajistit
- c) pokrytí poptávky po pracovnících ovládajících informační technologie a informační služby v různých oblastech
- d) Inovace studijních programů (absolventi SKŠ již nebyli těmi nejžádanějšími pro nově se transformující povolání knihovníka a informačního pracovníka)
- e) na základě zvolené koncepce a obsahové náplně studijního programu umožnění kontroly a srovnání podle mezinárodních vzdělávacích standardů v rámci zemí EU.

Studium, které bylo tříleté, čítalo následující obory: Informační management, Masová komunikace a Knihovnické a informační systémy a služby.

Hlavní důraz byl kladen zejména na schopnosti pracovat s moderními informačními technologiemi, velice dobré schopnosti dorozumívací v cizích jazycích a v neposlední řadě také sociální dovednosti. Počítalo se s tím, že absolventi těchto oborů budou vykonávat odborné činnosti na poli informačních služeb.

Dnes je již jasné, že směle pojatý experiment VOŠIS byl šťastnou volbou. Absolventi neměli problém v zařazení do pracovního procesu, mezi jejich největší devizu patřily zejména schopnosti aktivní práce s moderními informačními technologiemi, ale v neposlední řadě také nadprůměrné jazykové schopnosti. Je ale trochu škoda, že většina absolventů směřovala do jiných oborů, než se původně předpokládalo. Zejména se jednalo o bankovníctví, sdělovací prostředky a soukromou sféru. Je to pochopitelné, protože knihovny (které by jejich působení určitě velice přivítaly) nebyly schopny nabídnout takové podmínky, jako ostatní obory.

VOŠIS při pražské SKŠ však nebyla jedinou možností pro zájemce o vyšší odborné studium. Proto je nutné zmínit Vyšší odbornou školu a střední odbornou školu informačních a knihovnických služeb v Brně, která v roce 1994 započala projekt vyššího odborného studia v oboru Informační systémy. Ten navázal na zaniknuvší nadstavbové pomaturitní dálkové studium, které až do zmíněného roku 1994 nabízelo možnost dalšího vzdělávání pracovníků v knihovnictví. Projekt se však lišil od pražského také v tom, že kromě vyššího odborného vzdělávání obsahoval i vzdělávání středoškolské.

Ačkoli filozofie pražské a brněnské školy se v některých zásadních bodech rozcházejí, je jisté, že i zde vyšší odborný stupeň znamená zaplnění mezery ve vzdělávání s praktickou orientací. Mimo to zajišťuje svým absolventům možnost studovat na dalších stupních oborového studia, mezi která patří např. Filozofická fakulta Masarykovy univerzity (FF MU).

Studium na brněnské škole bylo koncipováno jako dvouapůlleté se čtyřmi specializacemi: Správa kulturních památek, Archívnictví, Zpracování informací a Knihovnictví.

Stejně tak jako v případě pražské VOŠIS i brněnská uvádí, že její absolventi mají velice dobré uplatnění v oboru. Zdali je tento odhad reálný však ponecháme na statistických výkazech – v případě středoškolského studia totiž zastává škola stejné stanovisko (viz předcházející odstavce této práce).

### **3.6.8 Současná vysokoškolská příprava knihovníků v ČR**

V předcházejících kapitolách této práce jsem se zmínil o vývoji našeho vysokého školství v oblasti knihovnictví, které mělo vždy zásadní vliv nejen na přípravu odborného potenciálu našich knihoven denní formou, ale též pochopitelně na další vzdělávání již aktivních pracovníků v knihovnictví. Nyní se podívejme blíže na vývoj v této oblasti za posledních 15 let.

V první řadě musíme uvést, že vysoké školy plní roli poskytovatele pregraduálního a postgraduálního vzdělávání a nejsou součástí základní vzdělávací soustavy ČR. Na základě zákona 111/1998 působí v ČR vysoké školy veřejné a soukromé. Tak jako naše politická soustava doznala v posledních dvou desetiletích razantních změn, tak i vysoké školství absolvovalo velký transformační proces. 1. 7. 1990 nabyl účinnosti nový zákon o vysokých školách, nové vedení Katedry vědeckých informací a knihovnictví FF UK v čele s prof. J. Cejpkem a příslušnou komisí, jejíž úkolem byla změna učebních plánů, mělo velice krátkou dobu na realizaci zcela nového modelu vzdělávání knihovníků a informačních pracovníků. To se však zdárně povedlo a v akademickém roce 1990 -1991 již bylo možné přivítat první posluchače. Nový model výuky vycházel z následujících předpokladů:

- a) vysokoškolský systém na základě dvojstupňového studia
- b) dostatečná flexibilita a návaznost mezi jednotlivými stupni
- c) vytvoření podmínek pro zahrnutí oboru „Informační věda“ do programů vědecké akreditace
- d) programová orientace na podmínky vycházející z praxe oboru
- e) obnovení kontaktů s institucemi v zahraničí

Tyto předpoklady nebyly jediným faktorem, který definoval potřeby kladené na nový typ studia. Byly zde širší společenské vlivy, dané změnou politické a ekonomické situace, reforma vzdělávací soustavy, decentralizace



vzdělávacího systému, zapojení a integrace školství do širšího systému v EU atp.

Co se však změnilo nejvíce, byly způsoby a metody výuky. Konkrétně se jednalo o:

- a) Svobodné šíření znalostí a informací
- b) širší nabídka výběrových přednášek a seminářů s velkou možností volby
- c) otevřenost blízkým humanitním a sociálním oborům
- d) přijímání podnětů z vyspělého zahraničí
- e) větší důraz na problematiku vzdělávacích standardů

To vše pochopitelně předpokládalo i daleko vyšší participaci ze strany samotného studenta.

Na základě nového modelu studia byl vypracován studijní program s celorepublikovou působností. Na jeho základě byla v roce 1993 realizována výuka na katedře vědeckých informací a knihovnictví Filozofické fakulty Jana Ámose Komenského v Bratislavě a studia vědeckých informací a knihovnictví při katedře pomocných věd historických na Filozofické fakultě Masarykovy univerzity v Brně.

Postupně byla vybudována síť třech typů vysokých škol s následující akreditací: Bakalářské, magisterské a víceúrovňové formy výuky.

#### **a) Bakalářská forma studia**

Jedná se o tříleté prezenční a distanční studium. Označujeme jej jako studium „nižšího vysokoškolského typu“. Připravuje studenty pro působení ve veřejných knihovnách, informačních institucích a dalších veřejných institucích, které působí v sektoru informačních služeb. Toto studium je v nabídce Slezské univerzity v Opavě (ta víceméně čerpá z programu pražského ÚISK) a Západočeské univerzity v Plzni, kde v roce 1997 při Právnické fakultě ZČU vzniklo Středisko humanitních studií (SHS), které se v roce 1999 na základě akreditačního řízení transformovalo na sednou fakultu ZČU – Fakultu humanitních studií (FHS). Ta nabízela přednášky z oboru knihovnictví a informační vědy. V prvním momentu se nedalo hovořit o úspěchu (zřejmě vzhledem k horší dostupnosti vůči Praze a také menšímu

zájmu), bylo však rozhodnuto o realizaci tříletého bakalářského programu „Knihovnictví a informatika“.

### **b) Magisterská forma studia**

Jmenujme jako hlavního představitele Masarykovu univerzitu v Brně se studijním oborem Vědecké informace a knihovnictví. Důvodem byl enormní nedostatek vysokoškolsky vzdělaných knihovníků na Moravě. Na základě této potřeby inicioval tehdejší ředitel Státní vědecké knihovny v Brně PhDr. J. Kubiček zřízení tohoto oboru v dálkové formě ve spolupráci s rektorem Masarykovy univerzity prof. PhDr. Milana Jelínka. Po deseti letech došlo k již neodkladné inovaci celého oboru, a tak od roku 2000 jsme svědky nové koncepce studijního programu s přihlédnutím na moderní technologie, informační služby internetu, práci s elektronickými zdroji. K dispozici jsou následující specializace: Informační, knihovnická a knihovědná.

### **c) Vícestupňová forma výuky**

Jedná se o nižší i vyšší formu vysokoškolského studia a studium postgraduální. Zde uvedu dva základní reprezentanty: Ústav informačních studií a knihovnictví v Praze na Filozofické fakultě Karlovy univerzity a Katedru informačního a znalostního inženýrství při Fakultě informatiky a statistiky VŠE. V obou případech můžeme hovořit jak o prezenční, tak kombinované formě studia.

Ústav informačních studií a knihovnictví v Praze je hlavním reprezentantem tohoto druhu studia v naší vysokoškolské soustavě a je pokládán za stavební kámen ostatních příbuzných oborů na jiných vysokých školách v zemi.

Jak jsem již nastínil v předcházejících odstavcích, ÚISK vstupuje do druhého tisíciletí nejen s novým názvem (původní název katedra vědeckých informací a knihovnictví je v roce 1993 změněn na Ústav informačních studií a knihovnictví), ale také s modernizovaným učebním programem, respektující zcela nové podmínky „globální informační infrastruktury“, doléhající na povolání knihovníka a informačního pracovníka možná více, než na ostatní profese. Škola do tohoto tisíciletí vstoupila zároveň s novými prostory a špičkovým ICT vybavením. Do dnešních dnů byl postupně

zrealizován model čtyřúrovňové vysokoškolské výuky, nadstavbové a postgraduální kurzy, studijní programy pro pracovníky z praxe. Ze základní struktury studia jmenujme:

- tříleté bakalářské studium
- pětileté (pěti a půlleté) magisterské studium
- dvouleté magisterské studium, určené pro bakaláře jiných oborů Filozofické fakulty UK a také jiných, i zahraničních vysokých škol
- tři až pětileté interní, nebo externí postgraduální studium doktorandské

Jednooborové magisterské studium je po druhém roce diferencované do směrů knihovnického a informačního. Tyto směry v minulosti rozšiřoval směr třetí, knihovědný. Kromě denní formy byla k dispozici i forma dálková, resp. kombinovaná, které mohli bez problémů využít i pracovníci z praxe. Absolventi ÚISK (ale také absolventi jiných oborů) mohou využít možnosti postgraduálního doktorandského studia [VLASÁK, PAPÍK, 2001].

Velice významným rysem učebního programu na ÚISK je navázání intenzivní spolupráce se zahraničními institucemi, které se projevilo především působením zahraničních lektorů, katedra se stala členem asociace EUCLID (European Association of Library and Information Education and Research) Pražská katedra také věnovala velkou pozornost vývoji ICT a přizpůsobovala mu postupně nejen obsah výuky, ale také speciální formy a typy studia. Díky tomu došlo v průběhu devadesátých let dvakrát ke změně osnov studia (1994, 1997). Tyto úpravy si vyžádala vzrůstající potřeba inovovat odborné předměty bezprostředně spojené s rozvojem informačních technologií a problematikou nových informačních služeb (velké soudobé světové informační systémy a služby, specializované vyhledávání v Internetu, západoevropské a severoamerické sítě atd.).

### **3.6.8.1 Celoživotní vzdělávání knihovníků a informačních pracovníků na ÚISK – FFUK**

Bohužel v současné chvíli žádný z programů celoživotního vzdělávání na půdě ÚISK neprobíhá. Je to podmíněno zejména poměrně vysokými finančními nároky, které si posluchač (nebo jeho organizace) musí hradit.

Kurzy, které již proběhly, byly posluchači hodnoceny velice kladně a byly nejen cenným obohacením jejich praxe, ale též významnou přípravou pro případné studium na této fakultě. Na následujících odstavcích popisují základní osnovu posledního z kurzů, který však již nebyl naplněn.

Čtyřsemestrální studium nese název „Moderní trendy v informačních a knihovnických procesech“. Tato forma studia je placená, posluchač po absolvování obdrží osvědčení. Studium je v souladu se Zákonem o vysokých školách (paragraf 60, část 5) a zahrnuje čtyři skupinové celodenní konzultace během jednoho semestru, individuální konzultace (tzv. teleworking) a zajištění studijních materiálů jak v klasické, tak elektronické formě. Jednotlivé předměty kurzu jsou ukončeny kolokvii.

Kurz je zaměřen více na praktické otázky oboru, než běžné vysokoškolské studium. Je ale ideálním „odrazovým můstkem“ pro potencionální zájemce o budoucí VŠ studium, protože řada probíraných témat je s tímto studiem v souladu, nehledě na to, že výuka je realizována shodnými lektory a odborníky z oboru informačních věd, jako je tomu u VŠ studia.

V současné době se můžeme setkat s následujícími předměty:

1. Úvod do kursu. Trendy v informačních a knihovnických institucích
2. Pokročilé služby Internetu
3. Systémové pojetí knihovnictví
4. Nové směry v katalogizační teorii a praxi
5. Elektronické zdroje, jejich identifikace a formáty metadat
6. Digitalizace dokumentů a fondů
7. Metodologie vyhledávání v informačních systémech
8. Informační bezpečnost a informačně-knihovnické systémy
9. Projektové řízení pro knihovny ve vztahu k EU
10. Značkovací jazyky s důrazem na technologii XML
11. Legislativa v knihovnách
12. Řízení a marketing informačních institucí v případových úlohách
13. E-learning v kontextu nových médií a kolaborativní systémy
14. Aplikace public relations a public affairs v knihovnách
15. Digitální knihovny a jejich služby

16. Návrh a tvorba digitálních knihoven a archivů
17. Informační chování a informační gramotnost
18. Evropská informační a komunikační politika
19. Metodologie podávání grantových projektů
20. Knowledge management a informační instituce

Již jsem se několikrát zmínil o propojení mnoha vysokých škol na ÚISK v Praze. Výjimkou není ani spolupráce s katedrou informačního a znalostního inženýrství Vysoké školy ekonomické v Praze. V současnosti dochází k výraznému propojování ekonomických a informačních aktivit. Předmětem studia na této katedře jsou tedy vedle základních ekonomických disciplín také otázky informatizace společnosti, kognitivních věd, aplikace teorie systémů, softwarového, informačního, znalostního inženýrství. Oblast informačního a znalostního inženýrství chápeme jako soubor metod zpracování informací a znalostí. Na VŠE bylo možné studovat následující obory:

- bakalářské tříleté studium oborů informatika pro ekonomy formou prezenčního studia; (bylo ukončeno ve školním roce 2000-2001)
- inženýrské pětileté studium oboru informační a znalostní inženýrství (hlavní obor) se specializacemi expertní systémy, účelové systémy, informační analýza)
- tříleté doktorandské studium určené absolventům inženýrského studia oboru „informatika“

Závěrem ještě musím podotknout, že toto pracoviště není primárně určeno pro výchovu nových knihovníků či rekvalifikaci těch současných. Přesto je však jeho vazba s ÚISK významná a také z tohoto důvodu jej řadíme do přehledu oborových škol.

Obor, kterému se tato práce věnuje, dosáhl značných úspěchů i v rovině transformace vzdělávacího systému. Došlo jak k modernizaci stávajících oborových učilišť (myšleno především po stránce koncepční a programové), tak ke vzniku nových studijních možností, a to jak pro nové zájemce z řad studentů, tak pro současné zaměstnance v oboru jako

možnost rekvalifikace, dalšího vzdělávání atd. Vzdělání, které tato pracoviště poskytují, je plně v souladu s potřebami oboru na minimálně evropské úrovni. Zásadní problém knihovnictví tudíž není v odborné přípravě jejich budoucího i současného personálu, ale zejména v trvalém finančním podhodnocení, které v tomto oboru panuje.

## **4. Celoživotní učení knihovníků a informačních pracovníků v zahraničí**

V této části práce se pokusím nastínit některé náležitosti celoživotního vzdělávání knihovníků a informačních pracovníků v některých vybraných státech v rámci Evropské unie, konkrétně Slovenska a Velké Británie, jejichž systém celoživotního vzdělávání pokládám za významný a mnohdy i inspirativní.

### **4. 1 Celoživotní vzdělávání knihovníků na Slovensku**

Instituce, které se podílí na vzdělávání slovenských knihovníků, můžeme (tak jako v Čechách) rozdělit na dvě základní skupiny: Instituce školní a mimoškolní.

V rámci „klasického“ školního vzdělávání figurují v SR následující ústavy:

- Škola knihovnických a informačných štúdií v Bratislavě.
- Katedra knižničnej a informačnej vedy Filozofickej fakulty Univerzity Komenského v Bratislavě (KKIV FiF UK).
- Katedra knižnično-informačných vied Žilinskej univerzity v Žilíně. (KKIV FPV ŽU).

První ze jmenovaných škol zabezpečuje středoškolské vzdělávání knihovníků, a to po dobu 50 let. Umožňuje také pomaturitní kvalifikační studium.

KKIV FiF UK nabízí pětileté magisterské studium v oboru knižní a informační věda, dále pak tříleté (resp. pětileté) doktorandské studium.

Počet absolventů těchto škol v současné době zdaleka nepokrývá potřeby slovenských knihoven. Nejde o to, že by slovenské knihovnictví potřebovalo takové množství nových kvalifikovaných pracovníků, na vině je především směřování čerstvých absolventů do zcela jiných oborů, kde pochopitelně naleznou i lepší platové podmínky. To se týká až poloviny končících posluchačů každým rokem [DŽUGANOVÁ, 2004]. Z tohoto

důvodu jsou pak knihovny nuceny přibírat pracovníky s neknihovnickým vzděláním a ti si v rámci různých programů musí své vzdělání doplnit.

Na dalším (mimoškolním) vzdělávání knihovníků se podílí následující instituce:

- Odbor pre knižničný systém SR v Slovenskej národnej knižnici v Martině (SNK).
- Doškolovací středisko Centra vedecko – technických informácií SR v Bratislavě (CVTI SR).
- Středisko vzdělávání knihovníků PROLIB Univerzitnej knižnice TU v Košicích a SLDK TU ve Zvolenu.
- Sdružení Pro Scientia při Ústrednej knižnici SAV v Bratislavě.

Další vzdělávání (mimoškolní, doplňkové, celoživotní, permanentní) je ve slovenské legislativě zakotveno zákonem č. 386/1977 Z. z. (Sb.) a je definováno takto (volný překlad): „...vzdělání, které umožňuje každému doplnit, rozšířit a prohloubit si získané vzdělání, rekvalifikovat se nebo uspokojit svoje zájmy, anebo kterým se připravuje na získání stupně vzdělání ve školském systému“ [DŽUGANOVÁ, 2004].

CVTI SR v Bratislavě je na Slovensku jedinou mimoškolní institucí, která od Ministerstva školství SR obdržela akreditaci na vzdělávání v knihovnické oblasti. Zmíněná střediska PROLIB a Pros Scientia jsou za tímto účelem „zastřešeny“ TU v Košicích. Co se týče odborné garance v kurzech mimoškolního vzdělávání, tu zabezpečuje SNK, protože jí tato povinnost vyplývá ze zákona. Zároveň již od roku 2000 připravuje Ministerstvo kultury SR speciální vyhlášku, která se bude věnovat dalšímu vzdělávání knihovníků na Slovensku. Nejen dle této připravované vyhlášky, ale i na základě již citovaného zákona č. 386/1977 Z. z. se další vzdělávání člení takto (volný překlad):

- **Základní odborná příprava**

- úplné střední odborné vzdělání ukončené maturitní zkouškou
- vyšší odborné vzdělání ukončené absolutoriem
- bakalářské vysokoškolské vzdělání ukončené státní zkouškou



- magisterské vysokoškolské vzdělání ukončené státní zkouškou
- doktorandské studium ukončené disertační zkouškou
- **Navazující odborná příprava**
  - školení (ukončená zkouškou) nevyhnutelná pro výkon pracovní činnosti spojené s individuálním studiem
  - základní specializační kurzy (nebo základní stupeň doplňkové odborné přípravy) spojený s individuálním studiem a s povinnou účastí na konzultacích
  - odborné specializační kurzy navazující na úplné střední vzdělání nebo vyšší odborné vzdělání a spojené s krátkodobým soustředěním, přednáškami, semináři a cvičením.
- **Odborné specializační vzdělávání**
  - navazující na neknihovnické bakalářské nebo magisterské vysokoškolské vzdělání spojené s řádnou odbornou praxí, zaměřené na získání oprávnění vykonávat určitou odbornou činnost
- **Jiné formy studia**
  - uvádění začínajících zaměstnanců knihoven do praxe (ve spolupráci s metodickým a vzdělávacím centrem SNK nebo příslušné vědecké knihovny organizuje příslušná knihovna)
  - příprava vedoucích zaměstnanců knihoven, kterým patří příspěvek za řízení (organizují akreditované vzdělávacím úřadem, vzdělávací útvar SNK, nebo příslušná vědecká knihovna ve spolupráci se středními nebo vysokými školami)
  - průběžné vzdělávání (organizují knihovny ve spolupráci s metodickým a vzdělávacím centrem SNK nebo příslušné vědecké knihovny)
  - specializační inovační studium (organizuje metodický a vzdělávací útvar SNK nebo příslušná vědecká knihovna ve spolupráci s akreditovanými vzdělávacími organizacemi)

- o specializační kvalifikační studium (organizují střední a vysoké školy ve spolupráci s metodickým a vzdělávacím centrem SNK nebo příslušné vědecké knihovny).

Tato citovaná vyhláška je produktem KKIV FiF UK. Dle odborníků na legislativu však může být částečně v rozporu se zákonem č. 386/1977 Z. z., a proto je zapotřebí ji ještě přepracovat ve smyslu zákona č. 313/2001 Z. z. O tom se usnesli účastníci semináře, který nesl název „Ďalšie vzdelávanie knihovníkov na Slovensku“, který se konal již v roce 2002 v Šachtických na základě projektu EduLIB II (o tomto projektu se zmiňují v další části).

Vláda SR stanovila základní priority, které jsou v souladu s politikou Evropské unie v oblasti informační společnosti. Jedná se zejména o následující body [DRUGA, 1999]:

- Vypracování národní strategie informační společnosti v podmínkách SR
- Implementace aplikačních projektů „Akčného plánu informačnej spoločnosti“
- Stimulace podnikatelského sektoru
- Budování důvěry v elektronické obchodování
- Rozvíjení aktivit národního koordinačního centra
- Posílení úlohy vědy, výzkumu, procesu vzdělávání a profesionálních školení
- Racionalizace výkonu veřejné správy

Otázky ohledně celoživotního vzdělávání knihovníků padly již na 2. knihovnickém kongresu „Knížnice pre 21. storočie“, který se konal v Košicích v roce 1999. Spolu s nimi pak zazněla potřeba integrace slovenského knihovnictví do mezinárodních struktur a také o nic menší potřeba po vzájemné kooperaci. K tomu, aby na tyto otázky mohly zaznít kladné odpovědi, bylo zapotřebí učinit hned několik základních kroků. Za tímto účelem byly vyjmenovány největší nedostatky slovenského knihovnictví, mezi které patřily zejména [PROKOP, ANDROVIČ, 1999, s. 54]:

- nedostatek finančních prostředků na investice do ICT a vzdělávání knihovníků
- nedostatek kvalifikovaných odborníků v knihovnách
- slabá jazyková příprava
- malá možnost zahraničních cest za účelem studijních pobytů

#### **4.1.1 Projekt ProLIB**

Nositelům grantu byla již v roce 1998 Technická univerzita v Košicích. Jedná se o vzdělávací program pro knihovníky a informační pracovníky všech slovenských knihoven, ovšem s limitovaným počtem účastníků. Svoji formou odpovídá kombinaci distančního typu vzdělávání a vzdělávání typu face-to-face. Věnuje se též upevňování jazykových znalostí posluchačů. Kromě odborníků ze zmíněné univerzity pracovala na projektu ještě Technická univerzita ve Zvolenu a odborníci z EU, konkrétně Anglie a Švédska.

Zkratka ProLIB znamená „Professional Development Program for Librarians“ a řadí se mezi projekty TEMPUS/PHARE v oblasti tzv. Institutions Building (IB). Výše grantu tohoto „Joint European“ projektu (JEP) pod označením ProLIB Tempus IB\_JEP 13427-98 činila 331.000 EUR.

Projekt využívá kombinace dvou výukových metod. Tou první je klasické vzdělávání, které také označujeme jako face-to-face teaching, kdy jsou přítomní domácí i zahraniční odborníci (lektoři). Distanční forma pak probíhá pomocí Internetu.

#### **4.1.2 Projekt EduLIB**

Na základě grantu nadace Open Society Institute v Budapešti v rámci programu Training cetnres vznikl projekt, který si jako hlavní cíl od počátku kladl adaptaci zmíněného pilotního projektu ProLIB s následnou realizací jednotlivých kurzů. Finanční stránka projektů není závislá jen na penězích nadací, počítalo se rovněž s minimálním samofinancováním ze strany posluchačů kurzů, nebo knihoven.

## 4.2 Britská koncepce profesního vzdělávání v informačních službách

Ve Velké Británii můžeme hovořit o silné tradici v možnostech vzdělávání knihovníků. První profesní zkoušky existovaly již v roce 1896 a byly organizovány Library Association. O osm let později byly jako podpora přípravy na tyto zkoušky zorganizovány korespondenční kurzy. Byly využívány nejen místními knihovníky, ale i lidmi z okolních států, protože se jednalo o poměrně efektivní formu dálkového vzdělávání, ve kterém jako lektoři figurovala jména knihovníků jako James Surf Brown, Ernest Sabate a dalších. První knihovnická škola pak vznikla na území Velké Británie v roce 1919 ve spolupráci s londýnskou University College. Od roku 1964 pak vznikají nové knihovnické školy, a to víceméně na popud rozhodnutí Library Association o nutnosti zvýšení profesního vzdělávání.

Jako jeden z prvních dokumentů, který na území Velké Británie definuje podstatu profesního rozvoje v knihovnictví a informatice, je chápán dokument redigovaný Patricií Layzell Ward, publikovaný v roce 1980. [WARD, 1980].

Úlohu hlavního profesního orgánu zajišťovala dlouhá léta Library Association (založená roku 1877), od roku 1925 existuje pak asociace Aslib (v současné době nese název Association for Information Management), v roce 1958 vzniká Institute of Information Scientists. Všechny zmíněné organizace byly propojeny mnoha společnými zájmy. Významným dokumentem, který hovoří o sblížení těchto organizací, je zpráva Wilfreda Saunderse, napsaná na žádost asociace Aslib a Library Association [SAUNDERS, 1989]. Autor píše, že: „Mezi všemi těmito třemi oblastmi existuje vysoká míra vzájemné závislosti a vpravdě obrovský potenciál pro vzájemně výhodnou interakci.“ V srpnu 1999 se uskutečnilo jednání o sloučení mezi Institute of Information Scientists a Library Association. Zhruba 40% členů první ze zmíněných organizací bylo zároveň členy organizace druhé. To samo o sobě hovoří o jistém sblížení.

#### **4.2.1 Metody profesního rozvoje knihovnictví ve Velké Británii**

Úloha vlády spočívá především v poskytování finanční podpory a dalších stimulů, které mohou mít různou podobu. Patří mezi ně např. daňové úlevy z peněz, které jsou vydané na odborný výcvik zaměstnanců.

Mezi metody, které jsou používány pro zajištění dalšího vzdělávání britských knihovníků, řadíme jak oficiální organizované aktivity, tak činnosti zcela neformální (samostatně organizované činnosti). Mezi hlavní (a formální) metody patří systém získání vyšší a doplňkové kvalifikace. Studenti obvykle navštěvují kurzy, kde neprobíhá jejich hodnocení. Vše je založeno na důvěře ve školené pracovníky a jejich odpovědný přístup ke studiu. Velice oblíbené je již jednou zmiňované dálkové vzdělávání formou korespondenčních kurzů. Od roku 1970 ve Velké Británii působí Open University, která se na korespondenčních kurzech podílí a snaží se o moderní přístup k těmto aktivitám. Velice zajímavou kapitolou ve vzdělávání profesních pracovníků jsou kurzy s názvem Network Learning, což jak název napovídá, není nic jiného než efektivní využívání e-learningových metod, a to již od roku 1997. Kurzy probíhají formou on-line, vyhodnocování je na základě závěrečných písemných testů. Výuka formou Internetu se ukázala jako velice šťastná a konstruktivní [LEVY, 1999, s. 45]. Frekventanti kurzů si navíc museli vést deníky, do kterých si zapisovali postřehy a poznámky ke studiu.

#### **4.2.2 Řízení profesního rozvoje na Library Association**

Kvalifikaci členů asociace definuje tzv. královská charta Library Association. Definuje právní rámec pro práci asociace a mj. uvádí požadavek k vedení seznamu úředně schválených členů, kteří jsou kvalifikovanými knihovníky, nebo informačními pracovníky. Těmi se stanou až po absolvování některého z akreditovaných programů profesního vzdělávání. Znalosti, které v rámci studia některého vzdělávacího programu člen získá, musí být pro asociaci použitelné po dobu pěti let. Členství v asociaci je dvojího druhu: přidružené a řádné. [Library Association, 1997] To je také jedním z motivačních faktorů. Přidruženým členem je možné se stát za dva až tři roky po ukončení studia, asociace má k dispozici dvě základní metody pro podporu výuky. Pokud zájemce zvolí první metodu,

obdrží svého školitele, který jej metodicky vede. Ten je z řad kvalifikovaných knihovníků v rámci asociace. Metoda trvá 1 rok. Druhá metoda je o rok delší a asociace neposkytuje žádnou podporu či vedení. Posлуhač načerpá vědomosti jakoukoli neformální cestou z řady dostupných zdrojů. Po uplynutí pěti let může přidružený člen požádat o statut člena řádného. Předpokládá se od něho vysoká profesionální úroveň a vlastní vklad do profese knihovníka. Oddělení profesní kvalifikace navíc zdarma poskytuje dva klíčové materiály. První nese název Rámec dalšího profesního rozvoje a druhý Rozcestí. Používání je pochopitelně dobrovolné, cílem je pomoci dostát svým závazkům v profesní praxi v průběhu celé aktivní kariéry.

#### **4.2.3 Řízení profesního rozvoje na British Computer Society**

Společnost byla založena roku 1979. Jejím hlavním cílem je dodržování norem, profesionality a kvality v oblasti ICT. Kodex, kterým disponuje, je zaměřen zejména na etiku a odpovědnost. Dále odpovídá za odborný výcvik a vzdělávání, je oborovou organizací techniků. Organizuje vlastní programy s mezinárodně uznávanými zkouškami. Je určitým standardem v oblasti vzdělávání. Nespolupracuje pouze s jednotlivými zájemci o profesní vzdělávání, ale také s celými organizacemi.

Od roku 1989 zde existuje tzv. Program profesního rozvoje (PDS). Působí v oblasti informatiky a je zaměřen na všechny organizace, které chtějí své zaměstnance vyškolit právě v tomto oboru. Pokud některá organizace vyškolí své zaměstnance v rámci některého vlastního programu, může rovněž požádat o certifikace. Kontroluje se pochopitelně kompatibilita zvoleného programu s náplní odborného výcviku na British Computer Society.

Program profesního rozvoje PDS disponuje modelem, který nese název Model struktury odvětví (ISM). Jedná se vlastně o podrobné normy pro odborný výcvik a vzdělávání s definicí funkce jednotlivých pracovníků a dovedností, kterými musí tyto pracovníci disponovat a pochopitelně též s jejich možnostmi dalšího vzdělávání. Model se obrací na praktickou stránku věci a není jen jakousi koncepcí, která by se od skutečné praxe vzdalovala. Zmíněný model byl v minulosti podkladem pro mnoho dalších dokumentů a koncepcí, mezi které patří např. Celostátní rámcový

kvalifikační informační systém, nebo Evropská struktura kvalifikací v informatice (EISS).

V souvislosti s British Computer Society se musím zmínit ještě o další iniciativě, kterou je udělování certifikátů v rámci programu ECDL (popis tohoto programu je v jiné části této práce). ECDL postihuje výuku hlavních softwarových produktů typu „Office“, je rozdělen do jednotlivých modulů, přičemž každý je zakončen testem. Program není určen pro profesionální uživatele ICT a je certifikován v řadě zemí. Je inspirací pro velké množství základních vzdělávacích programů v rámci ICT, což je dáno zejména všeobecností koncepce jednotlivých modulů, postihující základní potřeby vzdělávání začínajících uživatelů.

Ve Velké Británii je celoživotní vzdělávání knihovníků řešeno na velice solidní úrovni. Instrukce, které v této oblasti působí, poskytují kvalitní služby, dané zejména dlouholetým vývojem a výzkumem v této oblasti. Celoživotní vzdělávání není chápáno jako nutné opatření k vyřešení určitých profesních problémů, nýbrž jako podstata profesionálního vztahu mezi zaměstnavatelem a zaměstnancem.

## 5. Současnost a budoucnost programů odborné přípravy

### **Motto:**

*„Celoživotní vzdělávání je chápáno jako jedna z nejvyšších priorit informační společnosti. Souvisí to se změnami pracovního cyklu i forem práce a s tím související nezbytností trvalého zvyšování kvalifikace i nutností časté rekvalifikace občanů. Knihovny hrají v informační společnosti jednu z klíčových rolí jako celoplošně všeobecně dostupná informační centra.“*

*Koncepce SIP*

Tato kapitola diplomové práce si klade za cíl zhodnocení základních legislativních otázek, které dnešní celoživotní vzdělávání knihovníků a informačních pracovníků doprovázejí. Chci pohovořit o základních materiálech v této oblasti, mezi které patří **Koncepce státní informační politiky ve vzdělávání** (usnesení vlády č. 525/1999 bod III.), vydaná MŠMT ČR a MK ČR 31. března 2000, dále pak Vzdělávání pro 21. století, Boloňská deklarace a v neposlední řadě Akční plán realizace SIP.

Na tomto místě bych se velice rád zmínil o jednom z klíčových dokumentů pro podporu celoživotního vzdělávání, koncepci státní informační politiky ve vzdělávání. Dokument deklaruje priority rozvoje informační společnosti v ČR a informační gramotnost všech občanů. Na následujících řádcích si nastiňme základní aspekty vzniku tohoto dokumentu.

V první řadě je zapotřebí ujasnit některé termíny. Dokument, nesoucí název „Koncepce SIP ve vzdělávání“ přímo navazuje na materiál „Státní informační politika – cesta k informační společnosti“, mezi jehož základní priority patří zvyšování informační gramotnosti občanů. Cíle „Koncepce SIP ve vzdělávání“ [ČESKO, MŠMT, 2000] jsou rozděleny do několika perspektiv: Do roku 2000, 2001, 2002, 2003, 2004 a 2005, dále pak do dlouhodobější (blíže neurčené) perspektivy. V době psaní této práce se nacházíme v období pátého roku plnění těchto předsevzetí. Je to ideální čas na porovnávání a bilancování. Můžeme hodnotit první úspěchy a poučit se zároveň z projektů, které nepřinesly taková očekávání, jak se původně myslelo. Snažím se hodnotit jak vzdělávání knihovníků, tak pedagogických pracovníků. Nejde mi o citování zmíněného materiálu, který je notoricky známý a volně dostupný, spíš o jakési porovnání a částečně i zhodnocení,



protože jak na poli knihovnictví, tak učitelství působím jako lektor, stejně tak jako organizátor školení v rámci jednotlivých podprogramů (VISK2 a SIPVZ P).

## **5.1 Základní nástin situace**

Globální informační společnost vznikající neustálým pronikáním informačních technologií do sfér běžného života a veškeré lidské činnosti je založena především na aktivních informačních znalostech, tj. nehmotných statcích. Jedinec může v takové společnosti obstát pouze tehdy, pokud úspěšně informace nejen získává, ale i analyzuje a následně využívá, stát pak z tohoto fenoménu těží tím, jakou měrou jsou jeho občané schopni s informacemi zacházet. Informační, nebo chcete-li znalostní společnost však požaduje nové přístupy ke vzdělávání, a to hlavně v oblastech ICT (informační a komunikační technologie).

Progresivně rostoucí objem informací není bez ICT zvladatelný a schopnost čelit zahlcení informacemi je omezená. Tyto skutečnosti pak posouvají znalost ICT a schopnost jejich využívání na úroveň rovnocennou s ostatními znalostními složkami komplexně chápané gramotnosti, jako jsou čtení, psaní a počítání [ČESKO, Úřad pro státní informační systém, 1999].

### **5.1.1 Konfrontace situace v zahraničí a u nás**

V posledních letech mnohé vlády (USA, Japonsko, Norsko, Finsko, Dánsko a další státy Evropské unie) přizpůsobují své vzdělávací soustavy potřebám informační společnosti a významně investují jak do celého vzdělávání, tak i do ICT a jejich integrace do vzdělávacího procesu. Pokud vláda ČR chtěla navázat na tradici kvalitního a moderního vzdělávání, zajistit svým občanům plnohodnotnou konkurenceschopnost v EU a České republice místo mezi vyspělými zeměmi, nesměly být nutné změny vzdělávací soustavy podceněny.

Klíčový evropský dokument nesl název „Prodiho iniciativa“, původním názvem pak „eEurope – An Information Society For All“ se věnoval deseti klíčovým tématům, které si nyní ve zkratce uvedeme:

- Evropské mládí v digitálním věku.
- Levnější Internet.

- Urychlení elektronického obchodu.
- Rychlý Internet pro vědce a studenty.
- Smart Cards.
- Rizikový kapitál pro high-tech SME.
- Přítomnost pro handicapované.
- Zdravotní péče on-line.
- Inteligentní doprava.
- Vláda on-line.

Berme jej jako závazné doporučení členskými státy Evropské unie, časově vymezená zhruba do konce roku 2003. V této době měli být všichni absolventi škol informačně gramotní. Domnívám se, že i tento požadavek se v našich podmínkách podařilo splnit úspěšně.

Knihovny jsou v evropském hledisku brány především jako instituce, které hrají jednu z klíčových rolí v informační společnosti jsou chápány jako celoplošně dostupná informační centra. Zde se ukazuje další jejich funkce – zmírňování dopadu rozdílů dostupnosti ICT, které jsou podmíněny sociálním statutem občana.

Jako velice zajímavý zdroj podkladů k definování koncepce celoživotního vzdělávání knihovníků vnímáme i závěrečnou zprávu [Ústav pro informace ve vzdělávání, 1997] Mezinárodní komise „Vzdělávání pro 21. století“. Komise pracující při UNESCO a vedená Jacquesem Delorsem definovala klíčové téma tzv. „nové učící se společnosti“ 21. století. Chápejme jej jako koncept učení se v průběhu celého života. Hlavní cíl zprávy je jasný a v této práci také několikrát zmíněný: K tomu, aby byl člověk schopen správně se orientovat (nejen) ve svém pracovním životě, je vystaven nutnosti stále pracovat na svém vzdělávání, které není prakticky nikdy dovršeno a definitivně ukončeno.

Dalším dokumentem, který může být východiskem pro koncepci dalšího vzdělávání knihovníků zejména na vysokoškolské úrovni a jeho propojení s kurzy poskytovanými v rámci služeb výukových center, je tzv. „Boloňská deklarace“ [HAUG, 2000].

### **5.1.2 Role ostatních institucí mimoškolního vzdělávání**

Role mimoškolního celoživotního (sebe) vzdělávání roste a s ní i úloha dalších vzdělávacích institucí i „mimoškolního“ charakteru, které poskytují přístup k informacím, znalostem a nástrojům. Vedle informačních a vzdělávacích center, patřících ve většině případů pod vysoké a střední školy, mají velmi důležitou, řekl bych až nezastupitelnou roli knihovny. Právě to jsou místa, kde jsou soustředěny nejen informace samotné, ale i lidé schopní při vyhledávání a zpracování informací kvalifikovaně poradit. I když role knihovny nemůže být omezena pouze na oblast vzdělávací, nemůžeme tuto jejich úlohu podceňovat. V usnesení vlády se přímo praví, že ...knihovní infrastruktura musí vhodným způsobem navazovat na vzdělávací infrastrukturu a doplňovat ji tak, aby každý občan bez ohledu na věk, pohlaví, národnost, rasu, náboženskou příslušnost, jazyk, odborné a společenské postavení a bez ohledu na místo, v němž se nachází, měl otevřený přístup ke vzdělávání a informacím“.

## **5.2 Specifika jednotlivých komunit v celoživotním vzdělávání – porovnání vzdělávání knihovníků a pedagogů**

Tato podkapitola se věnuje porovnání možností a perspektiv celoživotního vzdělávání ve dvou profesích – knihovnické a pedagogické. Obě jsou součástí Koncepce státní informační politiky a pokud se zaměříme právě na otázku jejich dalšího vzdělávání, v mnohém vykazují podobné rysy.

### **5.2.1 Celoživotní vzdělávání knihovníků**

Vzdělávání knihovníků je realizováno především institucemi sekundárního i terciálního vzdělávání, prakticky se jedná o střední odborné školy, vyšší odborné školy a studium univerzitní, počínaje bakalářským programem, přes studium magisterské po doktorské. Mezi hlavní problémy, citované v Koncepti státní informační politiky z 31. března roku 2000 (dále jen Koncepce SIP), patřila především neustálá nutnost průběžné inovace studijních programů a také často nedostatečné vybavení ICT prostředky a z toho plynoucí nedostatečná připravenost knihovníků. To však nebyl problém jen knihovnický – u vzdělávání pedagogických pracovníků jsme se

ve stejné době potýkali s obdobnými problémy. Vzhledem k mému delšímu setrvávání v obou „resortech“ mohu potvrdit, že zejména druhý citovaný problém se od přijetí Koncepce SIP řešil na mnoha úrovních pomocí více či méně úspěšných projektů a dnes již není tak závažným, jako tehdy.

Dalším problémem knihovníků v době realizace Koncepce SIP, byla poměrně závažná bariéra jazyková. Ta se projevovala (a částečně pořád projevuje) při nutnosti styku se zahraničním, ale také (a to je pro běžného knihovníka daleko častější problém) při práci se zahraničními materiály na Internetu.

Vzdělávání v ICT však není jen otázkou obecné informační gramotnosti. Mezi další směry, které byly a jsou oblastí zájmu dalšího vzdělávání v oblasti využívání ICT technologií, patří především:

- Vyhledávání informací ve specializovaných digitálních databázích a na Internetu.
- Práce s digitálními katalogy včetně jejich tvorby.
- Digitalizace knihovních fondů.
- Elektronické dodávání dokumentů.
- Prohloubení jazykových znalostí s orientací především na angličtinu.

Průzkumy, realizované před rokem 2000, ukazovaly na žalostnou situaci knihoven ve vybavení ICT. Do úvahy bylo bráno celkem 6133 veřejných knihoven zřizovaných převážně obcemi, 5782 školních knihoven, 93 vysokoškolských knihoven, 43 knihoven Akademie věd ČR, 221 knihoven zdravotnických zařízení a stovky dalších odborných knihoven různých organizací a firem, včetně soukromých subjektů. Vyjmuty nebyly ani specializované knihovny. Pod označením „veřejná knihovna“ byly zahrnuty i Národní knihovna (NK) a státní technické knihovny, jako ústřední knihovny resortů – Státní technická knihovna (STK) Státní pedagogická knihovna (SPKK), Knihovna AV ČR, knihovna MZe, MZd. Hovoříme celkem o 4000 profesionálních knihovníků a velkém množství dobrovolných knihovníků včetně pedagogických pracovníků ve knihovnách školních, dnes většinou Školních informačních centrech.

Ve vybavení jednotlivých knihoven pochopitelně existovaly dost značné rozdíly. Z „Průzkumu stavu automatizace a prostorového zajištění knihoven ČR“ z roku 1997 vyplývá, že prakticky 100 % státních vědeckých a odborných knihoven, vysokoškolských knihoven a okresních knihoven používalo automatizovaný knihovní systém. V případě knihoven ústavů AV ČR se jednalo 68 %, v městských knihovnách 60 %, lékařské knihovny 45 % a obecní profesionální knihovny jej používaly pouze z 22 %. Ostatní knihovny v obcích nebyly téměř vůbec automatizovány. Co se týče připojení na Internet, aktivním připojením disponovalo pouze 29% knihoven. Z toho státní vědecké knihovny byly připojeny ve 100 %, vysokoškolské z 92 %, knihovny AV ČR z 82 % a ústřední odborné knihovny z 80 %. Musíme si uvědomit, že ceny za připojení a zároveň také pořizovací hodnota ICT byla ještě poměrně vysoká. V letech 1998–1999 bylo na tuto oblast vyčleněno z Programu rozvoje informační sítě veřejných a veřejně přístupných knihoven (MK) celkem 66 milionů korun.

V době psaní této práce je situace již o mnoho optimističtější. Zejména vybavení místních knihoven výpočetní technikou proběhlo v několika etapách, kdy pořízení tohoto vybavení formou grantů s 15% a 20% podílem finančních prostředků ze strany zřizovatelů (obecních úřadů) umožnilo většině (i malých) místních knihoven zbavit se tohoto handicapu. Projekty (kterých se cca 4 roky aktivně účastním), byly hrazeny z finančních prostředků Ministerstva kultury a Ministerstva pro místní rozvoj. Součástí dodávek ICT technologií byla možnost využití rychlého připojení, v období od roku 2000 do roku 2003 se jednalo o připojení typu ISDN, od roku 2004 pak především ADSL.

### **5.2.2 Celoživotní vzdělávání pedagogických pracovníků**

Na úvodu této kapitoly bych se rád zmínil o jednom dle mého názoru podstatném nedostatku Koncepce SIP a všech dalších dokumentů, navazujících a upřesňujících možnosti celoživotního vzdělávání pedagogických pracovníků. Již delší dobu jsem certifikovaným lektorem některých modulů v rámci programu SIPVZ a v rámci Školního informačního centra (ŠIC) Vyšší odborné školy a Střední odborné školy obalové techniky ve Štětí realizuji výuku těchto modulů. Základní handicap vidím v tom, že

celý program je určen výhradně učitelům, bez rozdílu, zdali svoji praxi provozují na základním, nebo středním či vyšším stupni. Týká se to v současnosti všech probíhajících programů, financovaných jak z grantů na moduly SIPVZ, projekty soukromých firem (Microsoft, Intel, Cisco) tak z DVPP (další vzdělávání pedagogických pracovníků). V praxi to znamená, že neexistuje program a z toho plynoucí certifikace, určený pro ostatní, nepedagogické pracovníky škol. To vnímáme jako dost velkou mezeru v programech, které jsou mnohdy již slušně propracované. Vždyť administrativní a organizační složka ve školství je daleko silnější a významnější fenomén, než by se na první pohled mohlo zdát. V případě pracovníků ŠIC (doba, kdy je vedoucím školní knihovny sám pedagog je již dávno pryč, zvláště u odborných škol je toto řešení naprosto nevyhovující) se tato mezera dá úspěšně řešit „konkurenčním“ knihovnickým podprogramem VISK2.

Vzdělávání se týkalo cca 150 tis. pedagogických pracovníků. Ti pracují na 6270 mateřských, 4976 základních, 1415 středních, 168 vyšších odborných a 23 veřejných vysokých škol. Vzhledem k měnící se situaci berme však tato čísla pouze orientačně. Do konce roku 2004 bylo zajištěno poměrně dostačující pokrytí základním školicím modulem, v současnosti se řeší školení modulů vyšších (speciálních).

Pokud nebudeme zmiňovat oblast mateřských škol, je výkon učitelského povolání podmíněn absolvováním některého z odpovídajících studií vysokoškolského typu na magisterské úrovni (v praxi tato situace sice zcela neplatí, navíc pedagogické fakulty mnohdy nejsou schopny připravit odborníky ve specifických oborech, a tak se tato situace řeší jinými, více či méně konstruktivními procesy). Příprava budoucích učitelů byla donedávna ovlivněna pojetím výuky jako jednostranného vzdělávacího procesu, kde učitel je především autoritou a jakýmsi mechanickým vykonavatelem a realizátorem pevně daného učebního plánu. Vzdělávání v oblastech kooperace se studenty, v moderních didaktických technikách, v podpoře samostatné práce, využití moderních informačních technologií atp. bylo velice podceňováno.

V současné době jsou díky programům MŠMT, které proběhly v posledních 5 letech, všechny školy vybaveny relativně slušnými prostředky

ICT a jsou připojeny na Internet buďto pevným spojem, nebo (v případě menších aglomerací) pomocí ISDN či ADSL linek. Studenti tak mají k dispozici odpovídající technické vybavení. Studenti učitelství však nejsou zcela systematicky v oblasti ICT technologií vzdělávání (to ovšem není jen záležitost fakult pedagogických), o vyučování moderních metod výuky s podporou ICT (e-learnig atd.) nemůže být bohužel ani řeč. Navíc ti mladí učitelé, kteří absolvovali vysokou školy cca před pěti až osmi lety, nebyly na ICT všeobecně připravováni vůbec. Na jedné straně se tedy setkáváme s dobře zvládnutou situací ve vybavení škol hardwarem a softwarem, na straně druhé však máme stále mnoho práce s vyškolením konkrétních lidí.

To samé se dá říci o jazykové připravenosti pedagogů [SLAVÍKOVÁ, 2003]. Nehovoříme nyní o učitelích jazyků, ale všeobecně o nedostatečné jazykové vybavenosti samotných pedagogů.

Vzdělávání učitelů tudíž nemůžeme nechat pouze na jejich profesní přípravě, ale musí se jednat především o kontinuální proces, trvající po celý jejich aktivní život. Je zapotřebí vnímat dva vzájemně se prolínající úkoly:

- Zajištění odpovídající úrovně informační gramotnosti všech učitelů.
- Získávání specifických dovedností pro úspěšnou integraci ICT do výuky konkrétních předmětů, využití metod e-learningu atd.

Koncepce státní informační politiky se k naplnění obou výše zmíněných cílů zavázala prosadit zejména následující opatření :

- ***Změnu základní orientace v metodické přípravě učitelů od transmisivního k problémově orientovanému (tvůrčímu) pojetí výuky.*** Toto je jeden ze základních předpokladů moderního školství.
- ***Důraz na aktivní a tvůrčí práci s informacemi jako součást základních dovedností. Schopnost pro tento účel efektivně využít ICT.*** Úkol, jehož praktická realizace není závislá jen na zvládnutí práce s ICT, ale zejména na prolomení obrovských psychologických bariér. Tento úkol bude velice těžký a mnohdy je jeho realizace závislá na odchodu současných kantorů a nástupu nové generace lidí, pro které jsou ICT přirozeným nástrojem pro výuku.

- **Vedení učitelů ke kooperativnímu pojetí výuky, kdy se pedagog stává více partnerem (poradcem) při řešení konkrétních úloh než autoritativním zdrojem jediných správných postupů.**
- **Důraz na integraci ICT do vlastního výukového procesu všech předmětů. Posílit vzdělávání i v oblasti obecně didaktických otázek této integrace a zdůraznit metodiku využití ICT před konkrétním "hotovým" řešením.** Sporné, mnohdy kritizované řešení. Praxe ukázala, že propojení veškeré výuky s ICT prostě možné není. Nejde ani tak o změnu osnov předmětů, jako o kapacitní a finanční záležitost.
- **Podstatného zvýšení důrazu na oblast speciálního vzdělávání a výchovy s využitím ICT** (učitelé si musí být vědomi možností ICT pro plnohodnotnou integraci žáků s fyzickými nebo funkčními handicapami a musí umět těchto možností využívat).

Výše zmíněné úkoly řeší jednak samo školství (předpokládá se zapojení zejména vysokého školství) a rovněž organizace, prakticky se podílející na realizaci dalšího vzdělávání učitelů. Těmi jsou zejména střední a vyšší školy, disponující akreditovanými prostory a lektory pro výuku modulů dle SIPVZ. Může se však jednat i o ostatní smluvní vzdělávací střediska, např. firmy.

V oblasti dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků si stát určuje následující povinnosti:

- Vytvořit obecný rámec dalšího vzdělávání učitelů.
- Vytvořit podmínky pro vznik potřebných programů dalšího vzdělávání učitelů na vysokých školách a v dalších vzdělávacích institucích.

Je nutno zajistit:

- Odpovídající hodnocení učitelů po absolvování jednotlivých etap dalšího vzdělávání.
- Mechanismy uvolňování učitelů z výukových povinností tak, aby získali dostatečný prostor pro další vzdělávání.
- Dostatečné finanční prostředky pro školy, jejichž pedagogové absolvují další vzdělávání.



- Finanční prostředky pro vzdělávací instituce (za každého účastníka dalšího vzdělávání).
- Začlenit "Informační gramotnost" a "Integrace ICT do výuky" mezi povinné bloky dalšího vzdělávání učitelů a podmínit jejich absolvováním další kariérní růst.
- Začlenit znalost knihovnické práce mezi kvalifikační podmínky školního knihovníka tam, kde ji vykonává pedagog a naopak znalost pedagogických znalostí tam, kde tuto práci zastává profesionální knihovník.

### 5. 2. 3 Akční plán realizace SIP

Od roku 2000 po rok 2005 byly pevně stanoveny úkoly, které je zapotřebí plnit v jednotlivých programech. Programy z dotací MŠMT jsou shrnuty pod zkratkou EDU, programy knihoven jsou uvedeny pod zkratkou VISK (v textu blíže rozepsáno).

**Uvedme si nyní ve zkratce význam jednotlivých programů ze skupiny „EDU“. Program VISK je detailně rozepsán v jiné části této práce.**

Název programu	Název a náplň
EDU1	<b>Koordinační centrum.</b> Úkolem je zřízení koordinačních center při školách nebo při MŠMT či přímo řízené organizace (VÚP). Centrum má šířit myšlenku „Koncepce SIP“ a dostatečně ji prezentovat (např. formou Internetu)
EDU2	<b>Informační gramotnost učitelů.</b> První z tzv. „plošných“ programů. Další dva následující programy mají za úkol optimální využívání ICT technologií v praxi. Tento program má za úkol vyškolení koordinátorů pro jednotlivé školy a posléze školení jednotlivých pedagogických pracovníků.
EDU3	<b>Připojení k Internetu. Multimediální hardware.</b> Jako rychlost připojení byla původně uvažována přenosová rychlost 64 kb/s. Z dnešního pohledu je již toto připojení nedostačující. Co se týče uvolnění finančních prostředků, musíme konstatovat, že i když v době tvorby tohoto plánu byly ceny HW vyšší než v době současné, přesto se ceny, zmiňované v tomto materiálu, zdají jako značně nadhodnocené. To se koneckonců projevilo i v samotných projektech zřízení učeben, kdy mnohdy ceny dodávaných

	počítačových sestav školám neodpovídaly dodanému hardware.
EDU4	<b>Připojení škol a knihoven s multimediální kvalitou.</b> Všechny následující programy patří do tzv. „projektových“, jejich vyhodnocení je realizováno dva roky po jejich ukončení. Tento program se věnuje připojení škol a knihoven k síti s nadprůměrnou přenosovou rychlostí, aby bylo možné splnit podmínky multimediality. Program je jakousi odpovědí na Prodiho výzvu.
EDU5	<b>Multimediální nástroje a programy.</b> Význam multimediálních nástrojů popisují v jiné části této práce. Cílem tohoto programu je podpora tvorby těchto aplikací, které si vyžadují vysokou finanční dotaci.
EDU6	<b>Zavádění ICT do výuky.</b> Počítalo se se zapojením zhruba 900 subjektů, což činí cca. 15% škol. To si vyžádalo uvolnění cca 120 milionů Kč každý rok.
EDU7	<b>Informační zdroje pro vzdělávání.</b> Základní myšlenkou programu je dovybavování knihoven a knihovnicko – informačních center informačními zdroji, jako jsou časopisy, knihy, multimediální zdroje atd. Jedná se o velice důležitý, ale také finančně nákladný program.
EDU8	<b>Další vzdělávání knihovníků a učitelů.</b> S poměrně nízkou dotací se počítalo s proškolením cca 2000 – 3000 knihovníků a učitelů ročně. Dotace na projekt činily cca. 30 – 50 tisíc korun.
EDU9	<b>Informační gramotnost občanů.</b> Podpora vzniku příležitosti vzdělávání občanů v oblasti ICT s kombinací v jiných oborech. Zapojeny byly jak instituce „klasické“ (školy), tak soukromé vzdělávací subjekty. Úzká koordinace s MPSV.
EDU10 a EDU11	<b>Vyhodnocení programu.</b> Periodické vyhodnocování programů na úrovni jednotlivých Rad programů, Školní inspekce a ve finále pak na úrovni vlády.

Tabulka 8: Programy „EDU“ z dotací MŠMT ČR

### 5. 3 Koncepce rozvoje knihoven na roky 2004 – 2010

Další podkapitola této práce se věnuje usnesení vlády ČR č. 679 ze dne 7. července 2004 z pohledu vymezení role knihovny jako vzdělávací instituce a vztahu k celoživotnímu vzdělávání.

Nejedná se o první dokument tohoto druhu. Obdobný dokument již v roce 1998 připravila Ústřední knihovnická rada (ÚKR), která je poradní orgán ministra kultury pro oblast knihovnických a informačních služeb, knihovnictví a knihoven. Strategie byla přijata jako tzv. koncepční materiál MK ČR [ČESKO. MK ČR, 2005].

MK ČR připouští nedostatky v rozdělování finančních prostředků jednotlivým knihovnám. Nedořešená a nekoncepční je zejména koordinace těchto veřejných rozpočtových finančních prostředků. Hlavním cílem nové koncepce je tedy odstranění právě tohoto nedostatku a vytvoření určitého „klíče“ pro rozdělování těchto prostředků.

Cílem Koncepce rozvoje knihoven je podpora rozvoje knihoven, směřující k rovnocenné šanci přístupu ke kvalitním veřejným knihovnickým a informačním službám (VKIS). Dále pak shrnuje hlavní problémové okruhy českého knihovnictví, navrhuje způsob jejich řešení a určuje odpovědnosti za plnění stanovených úkolů. V úvodu materiálu je popsán současný stav knihovnictví, knihoven a informačních institucí. Dokument dále obsahuje SWOT analýzu slabých a silných stránek současného knihovnictví. Nalezneme zde i shrnutí a zhodnocení současných státem vyhlášených a financovaných dotačních titulů a programů na podporu rozvoje VKIS. Koncepce, věnující se následujícím pěti letům, popisuje téměř 30 dílčích cílů a postupných kroků, jak vytyčených směrů dosáhnout. V závěru je vyčíslení finančních nákladů.

Koncepce byla vypracována v souladu se základními cíli programů Evropské unie a UNESCO týkajících se priorit společenství zejména v oblasti rovného přístupu, uchování, ochrany a zpřístupnění kulturního dědictví a rozvoje lidských zdrojů.

Na tomto místě cituji část „Koncepce“, definující funkci knihovny současnosti. Povšimněme si, že vztah k celoživotnímu vzdělávání nejen že

nebyl opomenut, ale (dokonce) byl zmíněn hned na prvním místě ve výčtu devíti bodů:

Činnost knihoven je veřejnou službou a knihovny jsou považovány za instituce veřejného zájmu. Ve svém poslání se podílejí zejména na:

- celoživotním vzdělávání, podpoře nezávislého rozhodování a duchovního rozvoje a uspokojování kulturních potřeb všech občanů bez rozdílu,
- vytváření infrastruktury pro oblast vzdělávání, výzkumu a vývoje,
- zpřístupňování informací z oblasti veřejné správy,
- zprostředkování informací na podporu podnikání, zejména malým a středním podnikatelům,
- zprostředkování, zpřístupňování a uchování lidského poznání,
- uchovávání a ochraně kulturního dědictví,
- podpoře budování místních komunit a sociální integraci na místní úrovni,
- podpoře rozvoje venkova,
- podpoře aktivního využívání volného času, zábavy a rekreace.

Jak jsem již uvedl, součástí koncepce je i vyhodnocení ve formě SWOT analýzy, tj. slabých a silných stránek knihoven. Dovolím si ji na tomto místě citovat [ČESKO. MK ČR. 2005]:

Příležitosti	Rizika
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Knihovny a jejich služby vycházejí z tradic českého knihovnictví a jsou pozitivně přijímány veřejností.</li> <li>• Knihovny jsou vnímány jako důležitá součást infrastruktury výzkumu a vývoje.</li> <li>• Zapojení knihoven do systémů školního a mimoškolního vzdělávání, včetně celoživotního vzdělávání dospělých.</li> <li>• Růst zájmu o služby, které integrují využití papírových a digitálních dokumentů.</li> <li>• Růst požadavků na trvalé uchování a zpřístupňování digitálních dokumentů</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Negativní vývoj veřejných rozpočtů omezí financování knihoven. Knihovny nesplní očekávání svých uživatelů.</li> <li>▪ Nepříznivý demografický vývoj způsobí pokles zájmu o služby knihoven.</li> <li>▪ Všechny knihovny nestihnou být do konce r. 2006 připojeny k Internetu; hrozí jejich vyřazení z evidence knihoven a narušení systému knihoven.</li> <li>▪ Knihovny nebudou schopny dostatečně pružně reagovat na potřeby uživatelů internetu z hlediska míry integrace a rychlosti služeb i uživatelsky</li> </ul>

<p>digitálních dokumentů.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Státní informační politika předpokládá využití knihoven jako míst veřejného internetu s kvalifikovanou obsluhou.</li> <li>• Koncepční materiály pro využití strukturálních fondů počítají s knihovnami jako s příjemci dotací pro priority v oblasti rozvoje lidských zdrojů a pro zajištění veřejného internetu.</li> <li>• Existence dotačních programů na podporu rozvoje VKIS.</li> <li>• Vybudování systému podpory knihoven v malých obcích prostřednictvím regionálních funkcí.</li> <li>• Moderní právní úprava VKIS.</li> <li>• Širší možnost spolupráce knihoven v oblasti služeb v rámci EU. Růst zájmu zahraničních uživatelů o informační zdroje na území ČR.</li> <li>• Využití knihoven při zpřístupňování informací z veřejné správy ve smyslu zákona č.106/1999 Sb., o svobodném přístupu k informacím.</li> <li>• Knihovny jako centrum poskytování veřejných informačních služeb ve spolupráci se specializovanými knihovnami se budou orientovat na poskytování a aktivní nabídku znalostních informací a poradenských služeb.</li> </ul>	<p>vlídného prostředí.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Knihovny nebudou schopny trvale uchovat a následně zpřístupňovat podstatnou část kulturního dědictví publikovaných dokumentů (rozpad kyselého papíru, neuchování digitálních dokumentů).</li> <li>▪ Nevyjasněné vztahy činnosti knihoven a oblasti autorských práv, obtížné vybalancování zájmů autorů (držitelů autorských práv) a knihoven, jako zprostředkovatelů informací a kulturních hodnot nejširším vrstvám společnosti.</li> <li>▪ Knihovny a jejich služby přestanou být vnímány jako veřejná služba, budou silně tendence ke zpoplatňování základních služeb. Bude narušen princip rovného přístupu k informačním zdrojům prostřednictvím knihoven.</li> <li>▪ Nedostatečné mzdové ohodnocení pracovníků knihoven způsobí odliv kvalifikovaných pracovníků z oboru. Knihovny nebudou mít dostatek způsobilých pracovníků k poskytování moderních služeb. Chybí provázanost systému celoživotního vzdělávání a systému odměňování.</li> <li>▪ Nedostatečné začlenění knihoven do vzdělávacích a výchovných programů. Na všech typech škol je v průběhu studia nedostatečně akcentována informační výchova uživatelů s cílem zvýšení funkční gramotnosti obyvatel, a tím i schopnosti efektivně vyhledávat a využívat informační zdroje.</li> </ul>
--	---

Tabulka 9: Tabulka příležitostí a rizik

## Silné a slabé stránky, příležitosti a rizika v oblasti poskytování VKIS

Silné stránky	Slabé stránky
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Existence rozsáhlé sítě knihoven, které poskytují VKIS.</li> <li>▪ Existence početných a z pohledu světového kulturního dědictví ve svém celku mimořádně kvalitních historických a konzervačních fondů domácích dokumentů.</li> <li>▪ Dobrá úroveň standardizace procesů zpracování a zpřístupnění knihovních fondů formou souborných katalogů.</li> <li>▪ Aktivní využívání informačních technologií při poskytování VKIS a v dalších činnostech knihoven.</li> <li>▪ Dostatečně široká nabídka domácích a zahraničních elektronických informačních zdrojů využívaných při poskytování VKIS a jejich integrace v jednotném prostředí.</li> <li>▪ Etablování základních knihoven jako kulturních center obcí.</li> <li>▪ Konstituování krajských knihoven jako metodických, školících a ústředních center pro knihovny v kraji.</li> <li>▪ Schopnost zaměstnanců knihoven akceptovat změny v obsahu činnosti knihoven v informační společnosti.</li> <li>▪ Vybudování center mimoškolního vzdělávání zaměstnanců knihoven.</li> <li>▪ Aktivní participace občanských sdružení, asociací, poradních orgánů a neformálních sdružení knihoven a zaměstnanců na rozvoji VKIS.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Nedostatek finančních prostředků.</li> <li>▪ Nedostatečná úroveň mezirezortní kooperace knihoven při zajištění VKIS a budování knihovních fondů.</li> <li>▪ Nevyrovnaná úroveň rozsahu a kvality poskytování VKIS v rámci oborů a regionů.</li> <li>▪ Nedostatečná úroveň zpřístupňování informací z oblasti veřejné správy.</li> <li>▪ Nedostatečně rozvinutá informační infrastruktura a vybavenost knihoven ICT.</li> <li>▪ Pomalé odstraňování bariér při využívání knihoven a jejich služeb pro znevýhodněné sociální skupiny obyvatel.</li> <li>▪ Nedostatečné prostorové zajištění činnosti knihoven.</li> <li>▪ Nedostatečný objem financování nákupu knihovních fondů a dalších informačních zdrojů, zejména zahraniční literatury.</li> <li>▪ Omezená dostupnost knihovních fondů způsobená pomalým převodem klasických katalogů velkých knihoven do on-line databází.</li> <li>▪ Neúplná informace o minulé a současné produkci dokumentů publikovaných na území ČR, včetně tzv. šedé literatury.</li> <li>▪ Nedostatečná úroveň efektivity při zpracování přírůstků knihovních fondů. Málo jsou využívány nástroje a procesy pro sdílenou katalogizaci.</li> <li>▪ Jako celek není zajištěno trvalé uchování knihovních sbírek tradičních a elektronických dokumentů v knihovnách jako důležité složky kulturního dědictví ČR. Chybí odpovídající struktura a vybavenost restaurátorských a konzervátorských pracovišť.</li> <li>▪ Nedostatečné kapacity pro digitalizaci knihovních fondů.</li> <li>▪ Nedostatečná připravenost knihoven na mimořádné události v souvislosti s krizovými situacemi.</li> <li>▪ Málo rozvinutá spolupráce mezi knihovnami, muzei a archivy při zpracování, ochraně a zpřístupnění kulturního dědictví s využitím ICT a integrovaného přístupu ke sbírkám.</li> <li>▪ Malá účast knihoven na zahraničních projektech.</li> </ul>

Tabulka 10: Silné a slabé stránky knihoven

Důležitým bodem koncepce je vyhodnocení účinnosti stávajících rozvojových programů, porovnání jejich nákladů s přínosy a dosaženými účinky. Jelikož není mým úkolem hodnotit ty programy, které bezprostředně nesouvisí s tématem této práce, zaměřím se zejména na vyhodnocení programu Veřejných informačních služeb knihoven (dále jen VISK), mezi jehož hlavní cíle patří právě podpora celoživotního vzdělávání (viz VISK2). Následující tabulka uvádí přehled financování programu VISK jak z pohledu prvotního plánu, tak dle skutečných obdržených prostředků:

2000		2001		2002		2003	
Plán	Skuteč.	Plán	Skuteč.	Plán	Skuteč.	Plán	Skuteč.
60.000	30.000	168.000	119.000	161.000	50.000	162.000	20.900

Tabulka 11: Přehled financování programu VISK

Zaměříme se nyní na hodnocení podprogramu VISK2 (jeho kompletní charakteristika je v jiné části této práce). V rámci tohoto podprogramu bylo vybudováno celkem 15 vzdělávacích center, která byla zřízena na půdě všech krajských knihoven a v Národní knihovně ČR (dále jen NK ČR). Centra byla kompletně vybavena prostředky pro realizaci výuky ICT technologií. Toto vybavení proběhlo v roce 2000 a již následující rok byla započata výuka. Centra, která byla vybudována s určitým zpožděním (v roce 2001), započala svoji výuku ještě v onom roce. Mezi roky 2001 – 2003 absolvovalo výuku „základní počítačové gramotnosti“ ve všech centrech celkem 10 032 posluchačů. Jejich výuka proběhla ve 13 932 vyučovacích hodinách. Pokud se podíváme na specializované kurzy v rámci tohoto podprogramu, vylo ve stejném období proškoleny celkem 2 310 posluchačů při celkovém počtu 879 vyučovacích hodin.

### 5.3.1 Budoucnost vzdělávání knihovníků dle koncepce rozvoje knihoven

V odstavci „E. – rozvoj lidských zdrojů“ v rámci koncepce patří mezi prvořadé cíle zajištění odborné přípravy a celoživotního vzdělávání pracovníků knihoven. Hlavní důraz je kladen na získávání znalostí a dovedností ve využívání ICT a rovněž znalostí jazykových. Odstavec se věnuje i úloze knihovnických škol v zajišťování celoživotního vzdělávání. Vzdělávací centra, vytvořená při jednotlivých knihovnách, pak mají

pracovat na neustálém rozšiřování svého odborného záběru. Finanční otázka v souvislosti s dopadem na státní rozpočet má být opětovně řešena v rámci podprogramu VISK2.

Koncepce dále počítá s využitím různých zdrojů a programů v rámci Evropské unie, konkrétně jde o Společný regionální operační program, který by se měl podílet na pokrytí v oblasti vysokorychlostního internetu a veřejných přístupových míst k této síti a Program rozvoje lidských zdrojů. Pro podporu vybraných aktivit jednotlivých knihoven se nabízí rovněž využití některých z následujících programů: Culture 2000, eContent, eContent+, Leader a Leader+, Equal, Intereg a v oblasti výzkumu Rámcové programy výzkumu a vývoje a program EUREKA!. Ministerstvo kultury má systematickou formou podporovat přípravu takových projektů.

Následující tabulka uvádí finanční nároky na státní rozpočet z hlediska programu VISK mezi roky 2004 – 2010. Koncepce však podotýká, že se jedná pouze o uvedení tzv. optimální výše nároků a skutečné finanční nároky se tudíž budou odvíjet od aktuálních možností jak rozpočtu státního, tak rozpočtu kapitoly Kultura. Náklady jsou v tisících Kč a reprezentují pouze složku MK.

Státní rozpočet		2004	2005	2006	2007
	<b>Investice</b>	6.480	19.430	17.510	17.430
	<b>Neinvestice</b>	34.520	73.125	69.718	70.312
	<b>CELKEM</b>	41.000	92.555	87.228	87.742
<b>Vklad příjemce dotace</b>		12.300	27.767	26.168	26.323
<b>CELKEM</b>		53.300	120.322	113.396	114.065

2008	2009	2010	2004 - 2010
17.430	18.500	19.000	115.780
70.312	72.000	73.000	462.987
87.742	90.500	92.000	578.767
26.323	27.150	27.600	173.631
114.065	117.650	119.600	752.398

Tabulka 12: Program Veřejné informační služby knihoven (VISK)



#### **5. 4 Analýza věkové, vzdělanostní a mzdové struktury pracovníků knihoven v ČR v roce 2003 a 2004 a srovnání se stavem roku 1998 - aspekty s vlivem na celoživotní vzdělávání knihovníků**

Dokument, připravený PhDr. Vitem Richterem, Mgr. Zlatou Houškovou a Bc. Martou Hejhálkovou nese podtitul Zpráva z průzkumu a byl vydán v Národní knihovně v roce 2005 [RICHTER, HOUŠKOVÁ, HEJHÁLKOVÁ, 2005a]. Na následujících stranách se nebudu snažit o popis tohoto klíčového dokumentu, nýbrž bych rád postihнул ta zjištění a skutečnosti, které mají přímý dopad na vzdělávání knihovníků jako takové. Data pro tabulky a grafy v této práci v této práci jsou získána z přílohy tohoto dokumentu [RICHTER, HOUŠKOVÁ, HEJHÁLKOVÁ, 2005b].

Jak již název napovídá, nejedná se o první rozsáhlý průzkum tohoto typu. Již v roce 1999 byla na základě sběru dat z předchozího roku uveřejněna první zpráva, která si kladla za cíl postihnout vzdělanostní a kvalifikační strukturu pracovníků v knihovnictví. Každá z obdobných aktivit je pro vývoj knihovnické profese velice důležitá. Právě díky analýze z roku 1999 bylo možné efektivně koordinovat aktivity v rámci programu VISK2 – Mimoškolního vzdělávání knihovníků a rovněž mohlo dojít k formulování profese knihovníka v rámci katalogu prací. Profese knihovníka zaznamenala v posledních letech mnoho změn a v roce 2004 byl vydán i nový katalog prací. S ohledem na tyto změny byla proto vypracována analýza nová, zaměřená sice na stejné oblasti, ale aktualizovaná v souladu s novými trendy v oboru. Realizací analýzy byl pověřen tým v rámci Národní knihovny (dále NK), financování bylo zabezpečeno z části rozpočtu NK a z účelové dotace Ministerstva kultury.

##### **5. 4. 1 Praktická stránka realizace**

Sběr dat byl zajištěn jednak klasickým papírovým formulářovým dotazníkem a rovněž webovým formulářem. Tyto formuláře byly určeny pro vedoucí pracovníky knihoven, kteří měli k dispozici podrobné metodické pokyny k jeho vyplnění. Dotazník byl určen pro ty knihovny, které dle knihovního zákona 257/2000 Sb. poskytovaly veřejné knihovnické a informační služby a ty knihovny zřizované městy či obcemi, které v roce 2003 vykázaly délku týdenní provozní doby alespoň v rozsahu 15 hodin.

Následující tabulka uvádí přesné počty obeslaných knihoven a úspěšnost v komunikaci při odpovědi na dotazník.

#### Veřejné knihovny

	Obesláno	Odpovědělo	Počet pracovníků
Obecní (místní) knihovny		183	202
Měst. knihovny v městě do 5 tis. obyvatel		181	274
Měst. knihovny v městě s 5 až 20 tis. obyvatel	765	161	849
Měst. knihovny v městě s 20 až 100 tis. obyvatel		49	1201
Měst. knihovny v městě s více než 100 tis. obyvatel		4	431
Krajské knihovny (včetně MZK a NK ČR)	15	14	1819
<b>Veřejné knihovny celkem</b>	<b>780</b>	<b>592</b>	<b>4776</b>

#### Specializované knihovny

	Obesláno	Odpovědělo	Počet pracovníků
Ústřední specializované knihovny	6	6	405
Vysokoškolské knihovny	51	61	708
Knihovny z oblasti výzkumu, AV ČR	72	42	116
Lékařské knihovny	86	60	134
Muzejní knihovny	116	65	133
Vojenské knihovny	49	14	16
Školní knihovny	35	29	44
Ostatní specializované knihovny	41	34	183
<b>Specializované knihovny celkem</b>	<b>456</b>	<b>311</b>	<b>1738</b>

<b>CELKEM</b>	<b>1236</b>	<b>903</b>	<b>6513</b>
---------------	-------------	------------	-------------

Tabulka 13: Počty obeslaných knihoven a úspěšnost v komunikaci s nimi

### 5. 4. 2 Věková skladba pracovníků knihoven

Tento ze zjišťovaných faktorů má pochopitelně nezanedbatelný dopad na profesní vzdělávání. Průzkumem bylo zjištěno, že nejpočetnější skupina pracovníků knihoven dosahuje věku od 30 do 50 let. Druhá nejsilnější skupina pak čítá zaměstnance nad 50 let věku. Kategorie nejmladších zaměstnanců (18 – 30 let) není sice nijak silná a dosahuje cca 17%, můžeme u ní však pozorovat mírné zvýšení oproti průzkumu z roku 1998, a to o 2%. Nárůst můžeme pozorovat i u skupiny nad 50 let věku (o 5%).

Autoři průzkumu zastávají názor, že věkovou skladbu pracovníků v knihovnictví nemůžeme považovat za zcela optimální. Alarmující je jak objemná skupina zaměstnanců, kteří se blíží důchodovému věku, tak značný nedostatek mladých lidí. Bližší informace uvádí následující tabulka:

Věkové složení pracovníků knihoven												Poměr skupin 18-30 a 50-60
Druh knihovny	18-30 let		30-40 let		40-50 let		50-60 let		60+ let		Celkem	
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%		
Obec. knih.	16	8	42	21	84	43	39	20	15	8	196	0,41
MK do 5000	24	9	65	24	88	33	84	31	8	3	269	0,29
MK 5-20000	79	10	169	22	270	35	219	29	24	3	761	0,36
MK 20-100000	163	17	226	23	305	31	257	26	30	3	981	0,63
MK nad 100000	65	19	76	23	84	25	96	29	13	4	334	0,68
Krajské	310	21	273	18	369	25	422	28	120	8	1494	0,74
<b>Veř. knih. celkem</b>	<b>657</b>	<b>16</b>	<b>851</b>	<b>21</b>	<b>1200</b>	<b>30</b>	<b>1117</b>	<b>28</b>	<b>210</b>	<b>5</b>	<b>4035</b>	<b>0,59</b>
Ústřední specializované knihovny	52	15	46	14	77	23	125	37	37	11	337	0,42
Vysokoškolské	166	24	105	15	183	27	188	27	42	6	684	0,88
Knihovny z oblasti výzkumu, AV ČR	14	12	14	12	37	32	42	37	7	6	114	0,33
Lékařské	13	10	26	20	32	25	52	41	5	4	128	0,25
Muzejní	25	18	31	22	39	28	38	27	8	6	141	0,66
Vojenské	2	14	5	36	3	21	4	29	0	0	14	0,50
Školní	4	10	17	40	6	14	6	14	9	21	42	0,67
Ostatní	17	14	19	15	33	27	43	35	12	10	124	0,40
<b>Spec. knih. celkem</b>	<b>293</b>	<b>18</b>	<b>263</b>	<b>17</b>	<b>410</b>	<b>26</b>	<b>498</b>	<b>31</b>	<b>120</b>	<b>8</b>	<b>1584</b>	<b>0,59</b>
<b>Celkem</b>	<b>950</b>	<b>17</b>	<b>1114</b>	<b>20</b>	<b>1610</b>	<b>29</b>	<b>1615</b>	<b>29</b>	<b>330</b>	<b>6</b>	<b>5619</b>	<b>0,59</b>

Tabulka 14: Věkové složení pracovníků knihoven

#### 5. 4. 3 Kvalifikační skladba pracovníků knihoven

Jedná se o další ze zjišťovaných skutečností, která má pochopitelně zásadní vliv na politiku vzdělávání zaměstnanců. Dle výzkumu zjišťujeme výrazný pokles pracovníků bez kvalifikace, kteří dříve působili v dělnických profesích. Stoupl podíl knihovníků a technicko-hospodářských pracovníků. Je zřejmé, že struktura kvalifikační se ubírá správným směrem ke zvyšující se úrovni.

Pokud se zaměříme na veřejné knihovny, shledáme zde nejsilnější skupinu s ukončeným středoškolským vzděláním knihovnického typu (jde o 43% absolventů SOŠ a VOŠ, oproti roku 1998 však pozorujeme menší pokles asi o 3,5%), druhou nejsilnější skupinou jsou pak středoškoláci se vzděláním neknihovnickým (35%, nárůst oproti roku 1998 asi o 4,4%). Vysokoškolsky vzdělaní pracovníci tvoří zhruba 20%, z čehož polovina disponuje knihovnickým vzděláním. U specializovaných knihoven shledáváme vysoký počet vysokoškolsky vzdělaných zaměstnanců (21% neknihovnického typu, 16% profesionálních knihovníků). To je dáno oborovým zaměřením těchto knihoven.

#### 5. 4. 4 Úroveň dovedností a znalostí při využívání počítačového software

Pro nás velice zajímavý předmět zjištění, na kterém se mimo jiné ukazují jak postupné změny v charakteru knihovnické práce s nástupem ICT technologií, tak i úspěšnost programů na podporu počítačové gramotnosti.

Co se týče jednotlivých typů programového vybavení, v dotazníku byl k dispozici výběr z následujících skupin:

- a) AKS
- b) textový editor
- c) tabulkový kalkulátor
- d) grafický editor
- e) prezentační program
- f) vyhledávání informací na Internetu
- g) elektronická pošta
- h) editor pro vytváření webových stránek
- i) rešerše v DBC
- j) databázový software
- k) operační systém

Získané poznatky z této části dotazníku jsou velice obsáhlé. Z tohoto důvodu zmíním jen základní zhodnocení každé softwarové kategorie tak, jak je využívána v knihovnách obecních, místních, krajských, ústředních specializovaných, vysokoškolských, z oblasti výzkumu a AV ČR, lékařských, muzejních, vojenských a školních. Je pochopitelné, že výsledky průzkumu jsou velice podřízeny právě charakteru knihovny. Zároveň si musíme uvědomit, že základní označení skupin software (grafický software, editor pro vytváření webových stránek, operační systém...) je dosti vágní a nemusí být v některých případech respondenty správně pochopeno.

##### **a) AKS (automatický knihovnický systém)**

Můžeme s radostí konstatovat, že praktické používání AKS je na všech úrovních knihoven samozřejmostí, a to i v knihovnách nejmenších. Úroveň využívání AKS proto můžeme označit za velmi vysokou.

### ***b) Textový editor***

Tato skupina monitoruje využívání některého z typických textových editorů, mezi které v současnosti patří především Microsoft Word či jiné editory volně šiřitelných balíků typu Office (Sun OpenOffice, 602 Office...) Pro tuto skupinu máme stejné zjištění, jako v případě AKS. Nejdynamičtěji se růst znalostí projevuje zejména u malých knihoven.

### ***c) Tabulkový kalkulátor***

Předpokládá se uživatelská zručnost v programech, mezi které patří zejména Microsoft Excel, nebo jiné tabulkové kalkulátory volně šiřitelných balíků typu Office (Sun OpenOffice, 602 Office...). Dle očekávání jsou znalosti knihovníků v této skupině o trochu nižší a pohybují se v rozmezí 60% a 100%. Můžeme proto konstatovat, že s tabulkovým kalkulátorem umí pracovat zhruba polovina knihovníků.

### ***d) Grafický editor***

Předpokládá se uživatelská znalost některého z bitmapových, nebo vektorových grafických editorů (Adobe Photoshop, Corel Draw!). Jak z hlediska využití, tak z finančních důvodů je pochopitelně v této skupině daleko nižší uživatelská základna, čítající cca 30% knihovníků.

### ***e) Prezentační program***

Skupina, zaměřená na software typu Microsoft PowerPoint, nebo jiné programy volně šiřitelných balíků typu Office (Sun OpenOffice...). Pohybujeme se jen v mírně odlišných číslech, jako v případě grafického editoru, což je vzhledem k snadnému pořízení tohoto software zapříčiněno spíše výběrovostí této práce v knihovnické profesi. Každopádně můžeme hovořit o cca 40% procentech knihovníků, kteří prezentační software ovládají.

#### **f) Internet**

Využití služeb Internetu je dle průzkumu v našich knihovnách již samozřejmostí, celkovou bilanci možná trochu kazí knihovny vojenské. Celkově lze konstatovat, že schopnost využití Internetu je u nás na poměrně vysoké úrovni. Vzhledem k vlastním zkušenostem v lektorské činnosti bych však k těmto kladným číslům byl ostražitější. Není pochyb o masivním zapojování i těch nejmenších knihoven do sítě Internet, menší nedůvěru bych však pociťoval ke skutečným znalostem ve vyhledávání relevantních informací pomocí profesionálních vyhledávacích nástrojů.

#### **g) Elektronická pošta**

Elektronická pošta se stala součástí běžné komunikace. Proto ovládání některého z e-mailových klientů typu MS Outlook Express, MS Outlook, Mozilla Thunderbird atd. je již pro většinu knihovníků naprostou samozřejmostí. Proto můžeme znalosti v této oblasti pokládat za velice dobré.

#### **h) Tvorba webových stránek**

Vzhledem k odlišnosti práce knihovníka a pochopitelně též k výběrovosti této činnosti, která mnohdy vyžaduje kompletnější a hlubší znalosti v oblasti ICT, můžeme tuto oblast označit za slabší. V průměru se jedná 13 až 17% knihoven. Schopnost výroby webových stránek je silně diferencována také typem knihovny.

#### **i) Rešerše v DBC (databázová centra)**

I zde se projevují značné rozdíly, zejména co do typu knihoven. V malých veřejných knihovnách rešeršuje cca 23% respondentů, zatímco ve velkých a specializovaných knihovnách se dostáváme až k číslu 100%. Celkově však můžeme hovořit o zhruba 50% knihovníků. Míra využití DBC se pohybuje na velice podobné úrovni, jako tomu bylo v roce 1998, zatímco ostatní skupiny zaznamenaly nárůst.

### **j) Program pro tvorbu databází**

Předpokládá se praktická práce v některém z databázových systémů, a to nejen co do vyhledávání informací, ale především znalosti ve stavbě a modifikaci databází. V řadě software typu Office zaujímá prvenství produkt Microsoft Access, mezi další uvedme D-Base, Fox Pro, Paradox atd. Dalo se předpokládat, že vzhledem k náročnosti těchto produktů nebude tato skupina početná a bude značně diferencována typem knihovny. Práce s těmito programy je omezena na úzký okruh pracovníků, řádově se jedná o 46% zaměstnanců knihoven.

### **k) Operační systém**

V analýze se uvádí software typu Novell, Unix, Windows NT, Linux. Pod pojmem Windows NT dle mého názoru můžeme zahrnout OS Windows všeobecně (95, 98, NT, 2000, XP Home, XP Prof.) Průzkum uvedl, že s operačním systémem dokáže pracovat téměř většina respondentů. V tomto bodu bych však nebyl tolik optimistický. Obávám se totiž, že definice této skupiny by měla znít následovně: „Schopnost ovládnutí grafického uživatelského rozhraní operačního systému“. Z pozice lektora ICT jsem si téměř jist, že dobrá znalost operačního systému (např. MS Windows) je nad rámec základních uživatelských znalostí, a to již vůbec nehovořím o síťových systémech typu Windows NT (2000), Novell či snad dokonce UNIX (Linux). Pokud bychom měli zjišťovat znalosti těchto prostředí dle stejných parametrů, jako v případě textového editoru nebo databázového systému, byly by výsledky zjištění zajisté zcela odlišné a dovolím si tvrdit, že značně rozpačité.

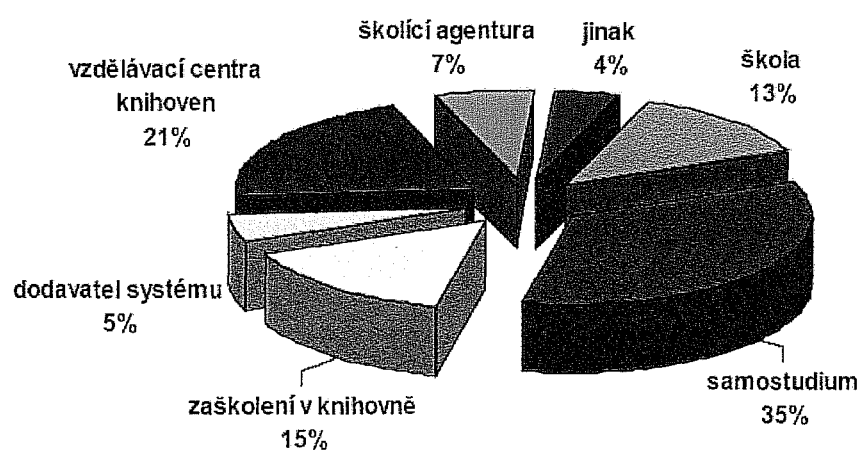
#### **5. 4. 5 Nejčastější zdroje získávání počítačové gramotnosti**

Další zjišťovanou skutečností byly možnosti získání počítačové gramotnosti. Dotazník dával na výběr z následujících možností: Škola, samostudium, zaškolení v knihovně, dodavatel systému, vzdělávací centra knihoven, školící agentura nebo jiný způsob.

Právě zde můžeme zaznamenat výrazný posun oproti letem minulým. Zatímco v roce 1998 byla převážná většina pracovníků knihoven odkázána

na samostudium, dnes 34% respondentů uvedlo jako zdroj získání vědomostí v počítačové gramotnosti vzdělávací centra, samostudium připadlo na 25% a zaškolení v knihovně 16%. Škola jako zdroj informací zaujala až místo čtvrté s 11% respondentů.

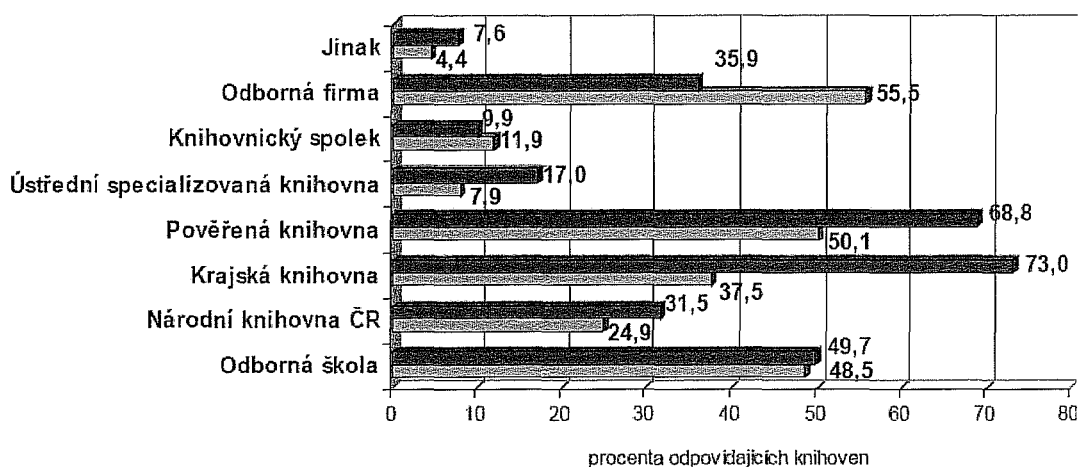
Právě vznik vzdělávacích center má určitě největší vliv na celou situaci získávání ICT gramotnosti. I když pochopitelně můžeme vnímat rozdíly dle typu knihovny, všeobecně se dá říci, že samostudium knihovníci praktikují zejména v oblasti specializovaných knihoven s výjimkou automatizovaných knihovnických systémů, u kterých dávají přednost zaškolení přímo v knihovně. Obecně lze rovněž říci, že u pracovníků specializovaných knihoven je nečastějším zdrojem vědomostí o ICT právě škola. Pokles je vnímán ve využívání školících agentur.



Graf 2: Nejčastější zdroje při získávání informační gramotnosti pracovníků všech knihoven – rok 2004

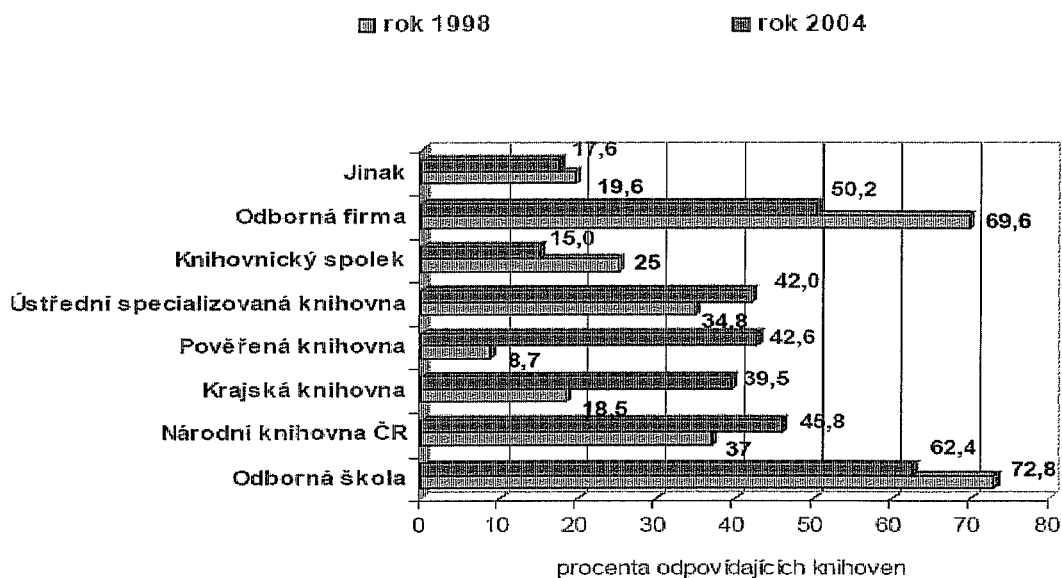


Na otázku, která ze vzdělávacích institucí v oblasti IT by měla v ideálním případě zajišťovat vzdělávání pracovníků v knihovnictví, odpověděli vedoucí knihoven následovně: V první řadě vedoucí veřejných knihoven shledávají jako nejzajímavější možnost školení krajskou, případně jinou pověřenou knihovnou. Vnímáme zde citelný posun od roku 1998, kdy se preference krajské knihovny navýšily z 37,5% na 73% a pověřené knihovny z 50,1% na 68,8% respondentů. Třetí v pořadí je získání znalostí odbornou školou, znatelný je pokles zájmu o odbornou firmu.



Graf 3: Optimální způsob zajišťování informační gramotnosti pro pracovníky veřejných knihoven - srovnání

V případě specializovaných knihoven je nejvyšší zájem o získávání znalostí pomocí odborné školy (62,4%), ale i zde zaznamenáváme oproti roku 1998 pokles o cca 10%. Na druhém místě nacházíme odborné firmy (50,2%), rovněž však od minulého průzkumu zaznamenalo toto řešení citelný úpadek (dříve 69,6%). Další možností získávání ICT znalostí a dovedností jsou pro specializované knihovny pověřené knihovny, ústřední specializované knihovny a knihovny krajské, které zaznamenaly citelný nárůst od minulého průzkumu, přičemž všechny se umístily obdobně (viz graf).



*Graf 4: Optimalní způsob zajišťování informační gramotnosti pro pracovníky specializovaných knihoven - srovnání*

Následující tabulka uveřejňuje shrnutí všech zmiňovaných zdrojů a možností získání ICT znalostí a dovedností s porovnáním s rokem 1998. Do zdrojů získání ICT znalostí řadíme odborné školství, Národní knihovnu, krajské knihovny, pověřené knihovny, ústřední spec. knihovny, knihovnické spolky, odborné firmy a ostatní zdroje.

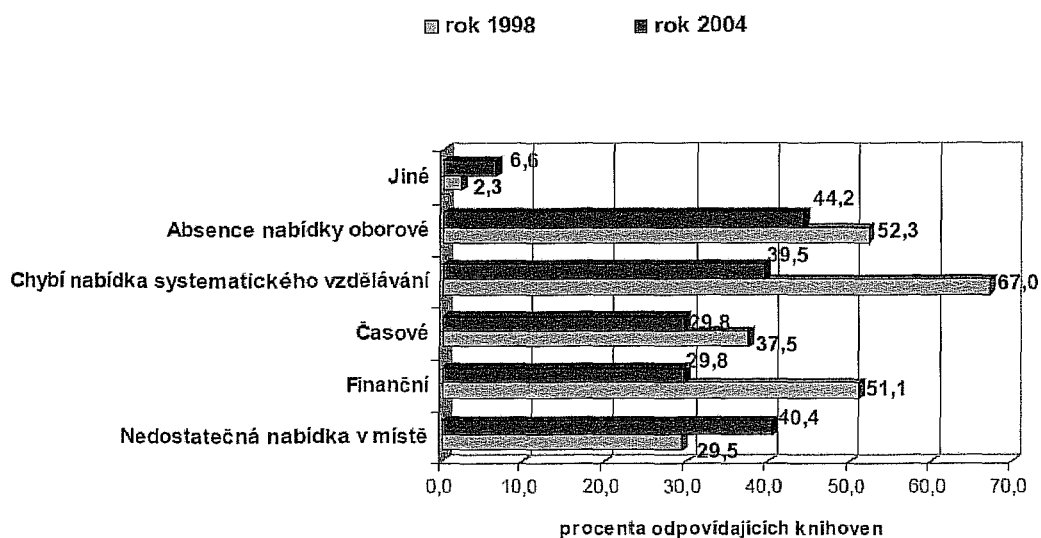
Druh knihovny	Počet odpov.	Odborná škola	Národní knihovna	Krajská knihovna	Pověř. knihovna	Ústř. spec. knihovna	Knihov. Spolek	Odborná firma	Jinak
		%	%	%	%	%	%	%	%
VK celkem 1998	429	49	25	38	50	8	12	56	4
VK celkem 2004	593	50	32	73	69	17	10	36	8
Spec.celkem 1998	92	73	37	19	9	35	25	70	20
Spec.celkem 2004	319	62	46	39	43	42	15	50	18
Knihovny celkem 1998	521	53	27	34	43	13	14	58	7
Knihovny celkem 2004	912	54	37	61	60	26	12	41	11

*Tabulka 15: Zdroje ICT vzdělání pro knihovny*

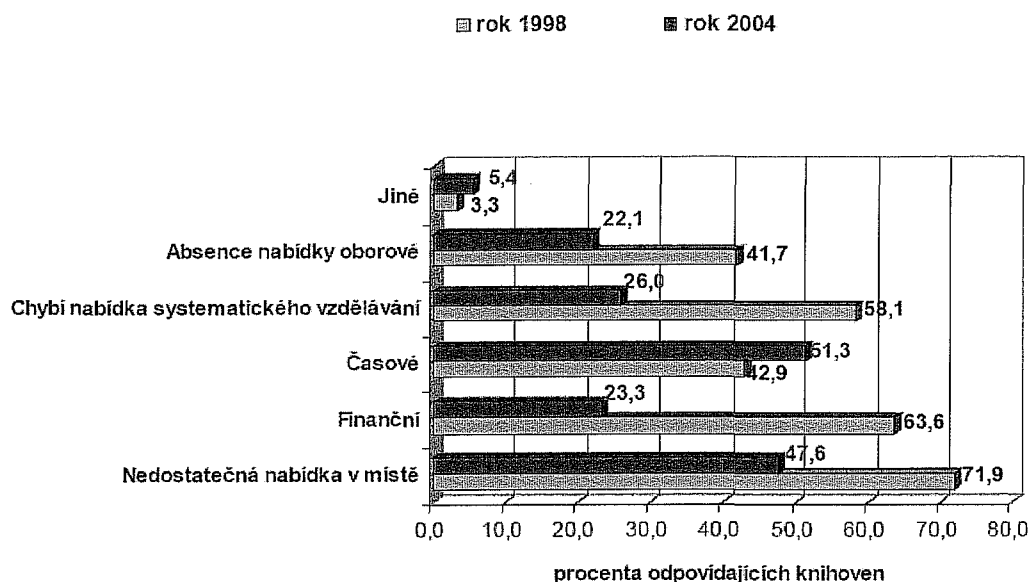
Celkově lze říci, že vedoucí pracovníci knihoven vidí jako nejzajímavější možnost získání ICT znalostí a dovedností formou školení

v knihovnách bez rozdílu, zda se jedná o vzdělávací centra, regionální či specializované knihovny, nebo NK. Obliba vzdělávacích firem klesá.

Oproti roku 1998 viditelně vzrostla spokojenost s možnostmi nabídek vzdělávání pro pracovníky v knihovnách. Můžeme pozorovat postupné překonávání jedné z nejdiskutovanějších bariér, tj. finanční nedostupnosti vzdělávání. Zatímco tento důvod uvedlo v roce 1998 plných 61% respondentů, nyní se jedná již jen o 26%. Je pochopitelné, že tento problém se eliminoval zejména vznikem různých vzdělávacích aktivit na půdě knihoven, mezi které patří např. podprogram VISK2. Všechny tyto služby jsou pracovníkům v knihovnictví poskytovány bezplatně. Rovněž spokojenost s nabídkou systematického vzdělávání vzrostla od roku 1998 o necelých 30% a podobně je tomu i se spokojeností s oborovou nabídkou (viz graf). Nepříliš kladně vnímáme možnosti uvolňování zaměstnanců za účelem jejich vzdělávání. Nedostatek času je jedním z důležitých faktorů, který má zásadní vliv na proškolení knihovníků.



Graf 5: Pocitované problémy na straně nabídky vzdělávacích aktivit (specializované knihovny – srovnání)



*Graf 6: Pociťované problémy na straně nabídky vzdělávacích aktivit (veřejné knihovny – srovnání)*

Do současné chvíle jsme se věnovali pouze průzkumům, které zjišťovaly úroveň a možnosti vzdělávání na poli ICT. Nyní musíme zmínit další důležitý bod citované analýzy, který byl věnován vzdělávání na poli jazykovém.

#### **5. 4. 6 Jazyková vybavenost pracovníků v knihovnách**

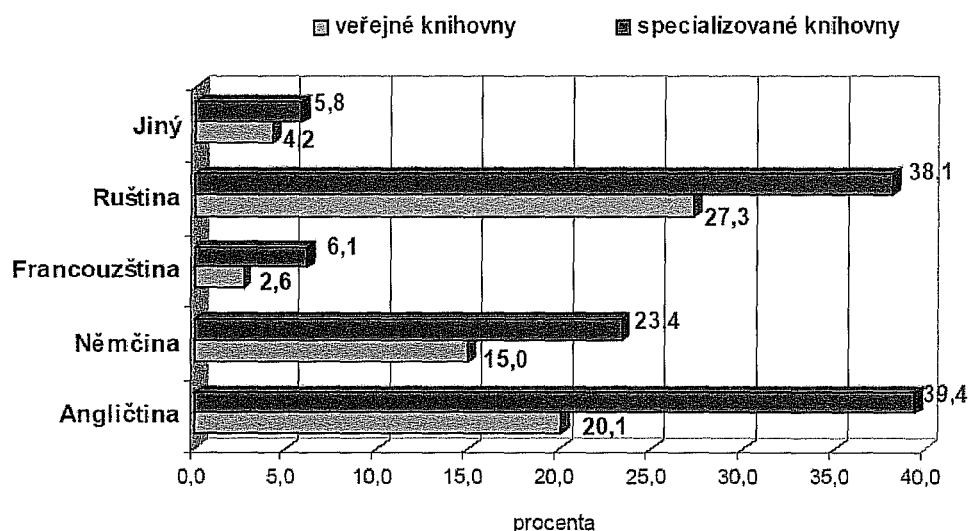
Zejména se jedná o znalosti hlavních světových jazyků: Angličtiny, němčiny, francouzštiny, ruštiny a jiných. Jako stupně hodnocení bylo v dotazníku uvedeno následující: Optimální – dobrá – dostatečná – nevyhovující.

Přihlásil se poměrně reprezentativní vzorek respondentů ze všech typů knihoven. Z celkového počtu 892 knihoven byly jazykové znalosti uváděny u 5505 zaměstnanců, tj. necelých 85% všech zaměstnanců knihoven.

Vzhledem k věkové charakteristice pracovníků v knihovnách je celkem pochopitelné, že mezi reprezentativní jazyky patřila především ruština, a to zejména ve veřejných a obecních knihovnách. V knihovnách veřejných je na druhém místě angličtina, v obecních však toto místo zaujímá jazyk německý. Angličtina je reprezentována v těchto knihovnách až na třetí příčce. Zajímavé však je, že v knihovnách městských ve velkých městech s počtem

obyvatel nad 100000 je znalost angličtiny častější než znalost ruského jazyka.

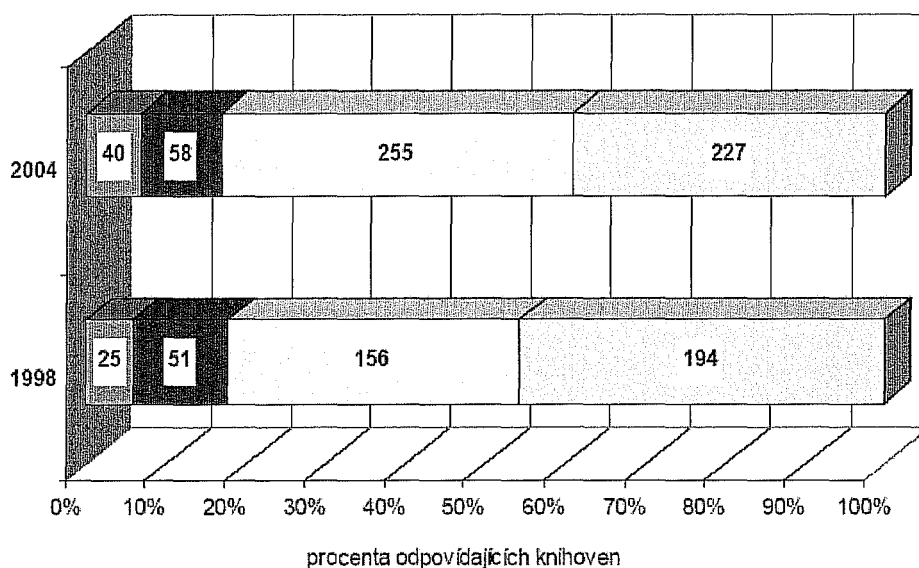
Co se týče stupně znalosti konkrétního jazyka, nejlepší situace je (opět z pochopitelných důvodů) v knihovnách specializovaných. Celkově lze říci, že 81% knihovníků ovládá aktivně alespoň jeden cizí jazyk. Zpravidla se jedná o ruštinu (38%), angličtinu (39%) a němčinu (23%). Je ale samozřejmé, že hodnocení jazykových schopností je záležitost vysoce subjektivní, a proto také tato čísla nemusí vyznít zcela pravdivě. Co se týče aktivní schopnosti hovořit cizím jazykem v cizím prostředí na odpovídající úrovni, dostali bychom se patrně k číslům o poznání nižším. To se týká zejména anglického jazyka, kde je stále ještě co vylepšovat. Následující graf uvádí počet knihovníků (v %), ovládající cizí jazyky.



Graf 7: Jazyková vybavenost pracovníků knihoven

Následující graf uvádí hodnocení jazykových znalostí pracovníků veřejných knihoven a srovnává situaci z roku 1998 s rokem 2004. Ačkoliv určité zlepšení můžeme vyzorovat, jisté je, že skupina reprezentující „optimální“ znalost některého z jazyků je stále velice malá.

■ Optimální    ■ Dobrá    □ Dostatečná    □ Nevyhovující



Graf 8: Hodnocení úrovně jazykových znalostí pracovníků veřejných knihoven – srovnání roků 1998 a 2004.

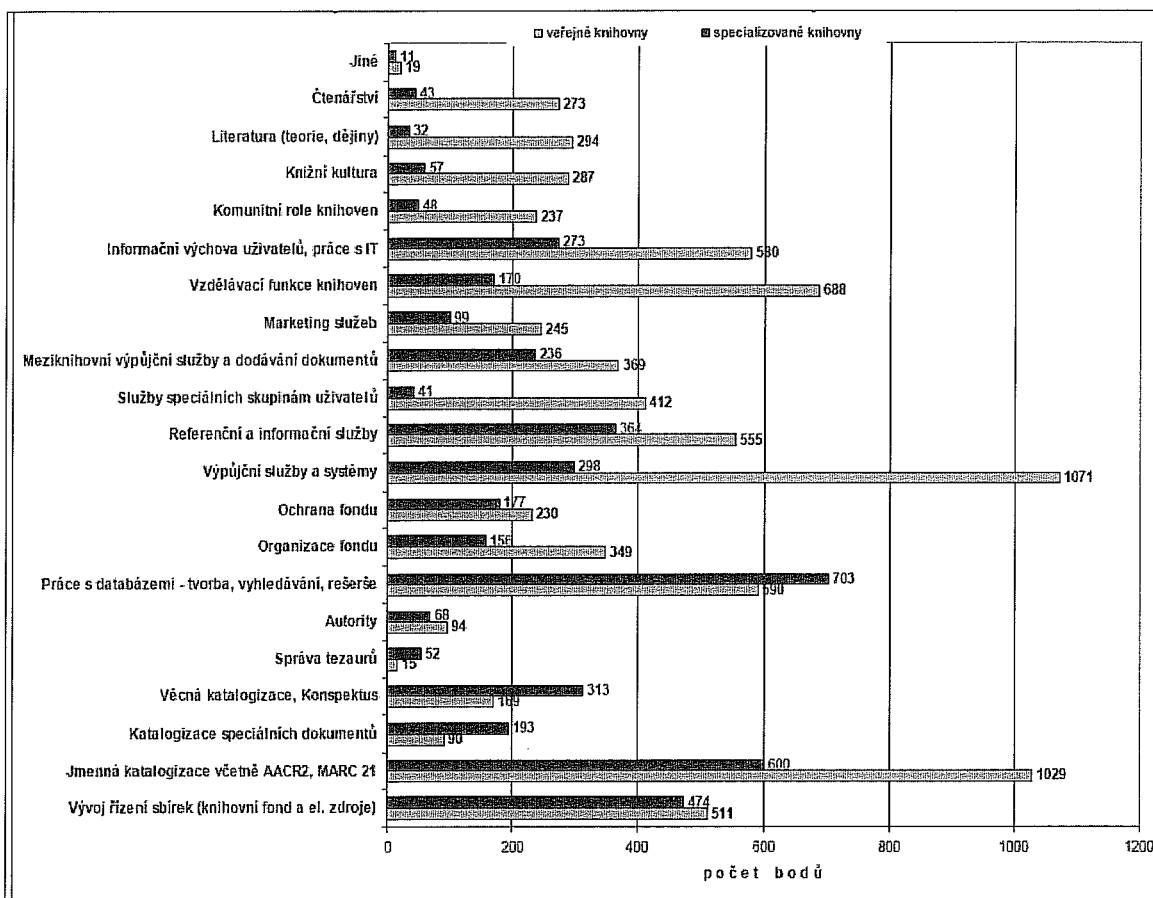
#### 5. 4. 7 Jaké jsou hlavní priority vzdělávání knihovníků?

V dotazníku byly uvedeny tři skupiny oblasti zájmů v knihovnické činnosti. První byla definována jako „základní knihovnické činnosti“, druhá se týkala managementu a třetí byla zaměřena na oblast práce s informačními technologiemi.

Nyní se zaměříme na skupinu první, nesoucí označení „základní knihovnické činnosti“. V oblasti veřejných knihoven můžeme jako základní prioritu označit vzdělávání ve výpůjčních službách a systémech a jmenně katalogizaci. Potřeba vzdělávání v těchto oblastech se dá koneckonců předpokládat – velice zajímavým fenoménem je ale razantní postup v žebříčku zájmu knihovníků v problematice vzdělávacích funkcí knihoven. Zatímco v předposledním průzkumu zaujímala tato potřeba skromné 14. místo, nyní je na místě třetím! To samo o sobě hovoří o přeměně filozofie knihovnické práce.

Knihovny specializované vidí jako svoji prioritu naopak vzdělávání v práci s databázovými nástroji včetně tvorby a rešerší, následují jmenná katalogizace.

Celkově lze říci, že zájem o problematiku katalogizace je stále velký a technologie, které jsou knihovníkům k dispozici, stále ještě nejsou plně využívány. Vzdělávací funkce a výchova uživatelů jsou požadovány zejména knihovnami veřejnými.



Graf 9: Priority dalšího vzdělávání knihovníků v oblasti základních knihovnických činností

#### 5. 4. 7. 1 Priority ve vzdělávání na poli managementu

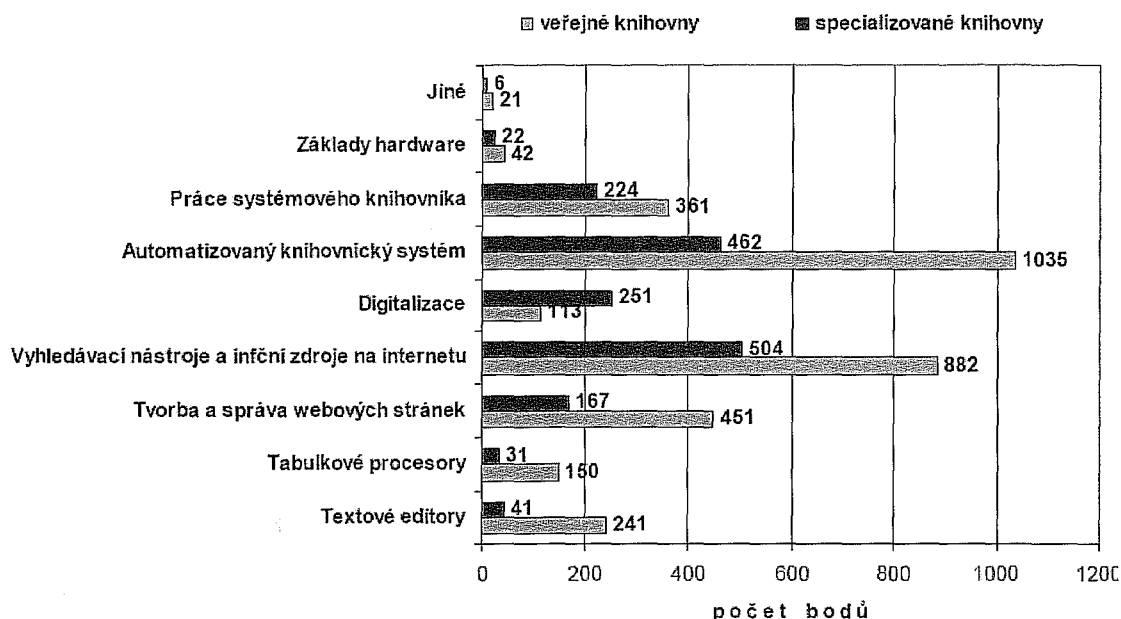
V této oblasti neshledáváme tolik změn oproti minulému průzkumu z roku 1998, jako je tomu v jiných zde zmiňovaných oblastí. U veřejných knihoven je velice žádanou oblastí příprava projektů a žádostí o dotace, následují kooperaci knihoven a metody komunikace v organizaci. U knihoven specializovaných je první priorita shodná s knihovnami

veřejnými, na druhém místě je taktéž kooperace knihoven a za ní následuje analyzování cílů a procesů v instituci a rozhodování.

#### 5. 4. 7. 2 Priority ve vzdělávání na poli informačních technologií

U veřejných knihoven je objektem zájmu především prohlubování znalostí v oblasti AKS. Bylo tomu tak i v minulosti a nutno podotknout, že přetrvávání této situace do současnosti není jevem příliš pozitivním. Ovšem nárůst preferencí mají bezesporu aktivity kolem tvorby a správy webových stránek, což je podmíněno značným nárůstem aktivit, spojených právě s prezentací činností knihoven na Internetu. Výroba webových stránek, jak tento zájem můžeme jednoduše klasifikovat, zastává v preferenci knihovníků veřejných knihoven důležité třetí místo. Před ní se dostala již jen potřeba vzdělávání v oblasti vyhledávacích nástrojů a informačních zdrojů na Internetu, což ale samo o sobě potvrzuje důležitost všech aktivit souvisejících s webem pro práci knihovníka a jeho službě veřejnosti.

Je zajímavé, že na poli specializovaných knihoven jsou potřeby v této oblasti téměř identické, na třetí místo se dostala pouze digitalizace.



Graf 10: Priority dalšího vzdělávání knihovníků v oblasti informačních technologií



#### 5. 4. 8 Jaké hlavní závěry můžeme učinit při hodnocení současné situace a potřeb knihovníků na poli vzdělávání?

V první řadě můžeme konstatovat, že postupně dochází k nárůstu kvalifikovaných pracovníků v knihovnictví na úkor pracovníků bez adekvátního vzdělání. Došlo k poklesu celkového počtu zaměstnanců jen se základním vzděláním. Ačkoli tato situace vypadá na první pohled příznivě, musíme zároveň podotknout, že reprezentativní vzorek personálu se vzděláním středoškolským nebo vysokoškolským však neoplývá vzděláním vyloženě knihovnickým. Proto je bezpodmínečně nutná podpora právě tohoto vzdělávání např. v distančních (kombinovaných) formách na úrovni bakalářských či magisterských oborů.

Když již hovoříme o školství, musíme brát v úvahu další zjištění: Daleko více než školství samotné získává na významu vzdělávací funkce knihovnických center. Týká se to zejména výuky ICT v rámci krajských knihoven a jejich center (plných 34%, zatímco forma školního vzdělávání jen 11%). To samo o sobě hovoří o pokračující nutnosti podpory právě těchto center (resp. vzdělávacích programů zde probíhajících). Spokojenost s nabídkou vzdělávání je poměrně vysoká. Jedinou opravdovou překážkou je nedostatek času ke studiu. Je to viditelný impuls zejména pro vedoucí pracovníky knihoven, kteří by měli více pracovat na zvýhodnění studujících zaměstnanců a jejich všemožné podpoře v procesu zvyšování kvalifikace. Tento problém je ještě markantnější v menších knihovnách.

Co se týče jazykového vybavení knihovníků, výsledky ankety oznamují poměrně vysoké číslo (celých 81% knihovníků ovládá jeden světový jazyk). Není však možné brát tuto informaci za uspokojivou, protože znalosti anglického jazyka jsou stále ještě velice nedostatečné, vysoké procento značně ovlivňuje vzorek zaměstnanců, kteří ve svém mládí studovali „povinně“ zejména ruský jazyk (38%), další část tvoří knihovníci se znalostí němčiny (23%). Vzhledem ke značné subjektivitě těchto výsledků musíme konstatovat, že skutečně aktivní formou znalosti jazyka nevládne velké procento knihovníků.

Co se týče podpory vzdělávání na straně zaměstnavatele, mezi nejpreferovanější oblasti zvyšování kvalifikace patří vzdělávání profesní a

ICT. Na tyto aktivity je studujícím nabízeno především pracovní volno, motivace finanční a jiná však není častěji uplatňována, což patří mezi negativa podpory dalšího vzdělávání knihovníků.

Od posledního průzkumu se výrazně zvýšily schopnosti využívání ICT. Mezi samozřejmé znalosti patří využívání AKS (i když dle zjištění je zde stále co vylepšovat) a běžných produktů typu „office“. Nedostatky vnímáme ještě ve znalostech produktů pro práci s databázemi a tvorbu webových stránek. Proto se vzdělávací centra v budoucnu musí soustředit na výuku těchto produktů, ať již se jedná o specializovaná školení, nebo nadstavbové formy současných školení v rámci podprogramu VISK2.

#### **5. 4. 9 Budoucnost mimoškolního vzdělávání knihovníků do roku 2010**

O tom, že zejména informační gramotnost by měla být jednou z priorit vlády ČR, snad není pochyb. Na jiném místě této práce zmiňuji především Koncepti státní informační politiky (SIP) ve vzdělávání. Ze současných dokumentů zmiňme ještě koncepci jako výsledek usnesení vlády ČR č. 265 ze dne 24. 3. 2004, nebo Koncepti rozvoje knihoven na roky 2004 – 2010 (usnesení vlády ČR č. 679 ze dne 7. července 2004). Knihovny jsou chápány jako brány k celoživotnímu vzdělávání a jejich spolupráce a kooperace se školskými institucemi je v moderně myslící společnosti naprosto nevyhnutelná. Knihovny musí spolupracovat se školami na informační výchově dětí a mládeže, ale také na dalším vzdělávání občanů libovolného věku, včetně tzv. „univerzit třetího věku“. Spojit informační výchovu s celoživotním vzděláváním a nenásilně ji začlenit jako jeden z neoddělitelných prvků volnočasových aktivit.

## 6. Praktická realizace školení pracovníků knihoven

Na tomto místě bych se rád zmínil o významném fenoménu, kterým je celoživotní vzdělávání jak pracovníků ve školství, tak v knihovnách v rámci programu VISK Ministerstva kultury ČR. Kurzům podprogramu VISK2 v oblasti IT se věnuji na půdě Národní knihovny v Praze již třetím rokem a mohu říci, že mi tato práce přináší opravdu velké uspokojení a pokládám ji za velmi prospěšnou. V rámci zmíněného projektu ITK v SOŠ a VOŠ obalové techniky ve Štětí se zaměřujeme zejména na menší venkovské knihovny, o které, upřímně řečeno, nebyl z řad místních vzdělávacích středisek příliš velký zájem.

### 6.1 Metodika práce s dospělými posluchači

Podprogram VISK 2 není z hlediska výuky informačních technologií náročný co do profesionální úrovně, nýbrž jde o fenomén, který je znám pod populárním pojmem „základní počítačová gramotnost“.

Věkový průměr posluchačů je vyšší, než je tomu u studentů střední školy, nebo vyšší odborné školy. Motivace je značně vysoká, mnohdy bohužel podmíněná i existenčním přetrváním pracovníka na dosavadním místě, což je z hlediska zaměstnavatele pochopitelné, ale na zaměstnance (zvláště ve vyšším věku) to má bezesporu psychicky negativní dopady. Navíc se setkáváme i s přirozeným ostychem před novými metodami a technologiemi, zapříčiněným jednak velkým vědeckotechnickým rozvojem, ale také delší časovou prodlevou posluchačů od jejich studia. Nutno ale podotknout, že jejich dosavadní dosažené vzdělání je mnohdy (v jiném oboru) na velice slušné úrovni, zpravidla se jedná o vysokoškolsky vzdělané posluchače střední a starší generace.

Domnívám se, že i zde patří mezi základní kameny dobré výuky navázání efektivního dialogu mezi přednášejícím (mnohdy mladším, než jsou samotní posluchači) a posluchačem. Posluchač musí cítit, že přednášející je tu právě kvůli němu a že udělá vše pro to, aby byla doba strávená na kurzu nejen informačně vysoce hodnotnou, ale též příjemnou. Musí získat pocit, že i po uplynutí doby strávené v rámci projektu se může

na přednášejícího kdykoli obrátit, aniž by měl pocit, že obtěžuje. I když se výuka musí držet předepsaných norem, neznamená to, že ji není možné přizpůsobit posluchačům tak, aby byla co nejlépe aplikovatelná na jejich osobní praxi. Je také velmi dobré, když samotný vyučující může navštívit pracoviště svých posluchačů a provádět konzultace i mimo samotnou výuku. To ale vyžaduje opravdu maximální pracovní i osobní nasazení, mnohdy na úkor vlastního volného času. Tímto směrem se snažíme v současné době jít a věřím, že na dobu strávenou na školení VISK 2 právě v našich prostorách budou všichni posluchači vždy vzpomínat jen v dobrém.

Všechny výše uvedené informace jsou aplikovatelné i na školení SIPVZ, které je obdobou programu VISK, zaštitěno je však MŠMT ČR a vztahuje se tudíž na pracovníky ve školství. Úspěšně jsme vyškolili v základních modulech dle ECDL mnoho pedagogických pracovníků z okolních škol a nyní se chystáme na rozšířenou variantu školení, zahrnující vyšší technickou úroveň (aplikace CAD, DTP, databáze apod.).

## **6.2 Volba koncepce výuky práce s ICT**

Alfou a omegou realizace jakýchkoli vzdělávacích aktivit, bez rozdílu, na který segment posluchačů jsou zaměřeny, je volba správné koncepce výuky. Bez této koncepce dochází k pozvolnému rozpadu systému, a to i při sebevětším úsilí a fundovanosti lektora. Každý, kdo v současném (myšleno „porevolučním“) školství pracuje, mi dá určitě za pravdu, že v mnoha případech tuto koncepci musíme nejen přizpůsobovat aktuálním požadavkům (mění se potřeby posluchačů, ale i vědecký a technický vývoj), ale v mnoha případech ji musíme vystavět tak říkajíc „na zelené louce“. Přístup k hodinám informatiky (chcete-li k informační výchově, výpočetní technice, informačním technologiím...) je velmi specifickou záležitostí. Je typickým příkladem koncepce předmětu, kterou bylo nutno vystavět zcela od základů. Netvrdím, že pokusy podobného charakteru dříve neexistovaly, ale je naprosto jasné, že díky obrovskému vývojovému skoku nebylo možné využít stávající modely výuky této disciplíny.

Koncepce výuky není ovšem záležitostí jednorázovou. Je nutné pravidelně sledovat vývoj jak v republice, tak v celosvětovém měřítku a dle těchto podnětů pružně koncepci doplňovat a upravovat. Ze své zkušenosti

mohu říci, že můj předmět v současné chvíli (podzim 2005) obsahuje maximálně 15% informací, které se během mé praktické výuky (od roku 1997) nezměnily. Ostatní informace je nutné neustále obnovovat a modernizovat, pružné opravy a revizi koncepce provádím vždy po každém uplynulém semestru.

Závěrem této části je nutné připomenout ještě jeden zásadní fakt: Koncepce předmětu je pouze a jedině v rukách vyučujícího kantora. Nemůžeme vycházet z předpokladu, že nám bude v pravidelných intervalech dodáván „shora“ klíč k tomu, jak koncipovat a realizovat výuku. Pokud se budeme držet pouze normativních směrnic, které nám stroze říkají, co smíme odučit ten který semestr, záhy zjistíme, že je naše výuka sice shodná s předurčenou náplní, ale stále více se vzdalující od aktuálních potřeb a požadavků studentů (posluchačů). Proto jsou pravidelná aktualizace osnov a udržení dialogu mezi vyučujícím a posluchačem naprostou nezbytností.

### **6.3 Zjišťování aktuálních potřeb posluchačů**

Aby bylo možné získávat pravidelné aktuální informace k „doladování“ koncepce výuky, je nezbytné být informován o aktuálních přání, požadavcích a potřebách posluchačů předmětu (kurzu). Mám zjištěno, že pokud je koncepce vypracována společně s jejich vlastním přičiněním (ve formě formulace požadavků na probíranou látku), je předmět daleko lépe akceptován a posluchači nezastávají jen pozici pasivního účastníka přednášky, nýbrž projevují nesčetné aktivity a iniciativu. Mezi nejčastější formy zjišťování aktuálních potřeb posluchačů řadím především propracovaný dotazník s uzavřenými otázkami. Tato forma je z hlediska časových nároků nejlépe vyhodnotitelná. Vždy se snažím o navázání osobního kontaktu s cílovým segmentem zájemců o informaci – v poslední době dávám přednost osobnímu předávání (objíždění pracovišť posluchačů). Je pochopitelné, že tento způsob je aplikovatelný spíše u „starších“ posluchačů mých přednášek, tj. nikoli středoškolských studentů, nýbrž zájemců o kurzy při zaměstnání. Je ale nesporné, že osobně předaný dotazník s uvedením do problému a vysvětlením na místě má vyšší návratnost, než je tomu u dotazníků rozesílaných poštou či e-mailem na

adresu posluchače. Tato metoda má však i svá úskalí – vzhledem k tomu, že sám jsem nejen lektorem, ale též autorem změn koncepce, formulování dotazníků a zároveň tyto dotazníky i rozvážím, je celá záležitost velmi časově náročná a někdy i finančně mírně nevýhodná. Součástí každého dotazníku je vždy v rámci poslední otázky i možnost vyjádřit vlastní myšlenku, postřeh, podnět...

Na základě takto připravených dotazníků dochází po strategické poradě lektorů školení (v současné době 3 lidé) k vytvoření harmonogramu přednášek. Součástí je sdružení budoucích posluchačů do skupin nejprve dle jejich požadavků (zájem o moduly školení), posléze dle jejich dosažené úrovně vzdělání v oboru (zjištěno dotazníkem). Předejdeme tak vzniku nesourodých skupin s různými potřebami a schopností přijmout přednášenou informaci.

#### **6. 4 Moderní učební pomůcky a didaktická technika ve vzdělávání dospělých**

V této části práce bych se rád věnoval jednomu z velice důležitých témat, kterým efektivní využití moderních učebních pomůcek a didaktických technik bezesporu je. Jaká je vlastně jejich funkce a je jejich využívání nezbytné? Postačí jen skvělý výkon lektora na straně jedné a motivované „publikum“ na straně druhé? Tak to jsou otázky, na které bychom si měli v této kapitole co nejpřesněji odpovědět.

Jaká je jejich hlavní funkce? Především zprostředkovávají učební látku a tím nepřímou přispívají k tomu, aby si posluchači mohli efektivně osvojit potřebné vědomosti, dovednosti, nebo pracovní návyky. V minulosti nikdy neexistovalo tolik účinných pomůcek, jaké dnes má pro svoji práci lektor k dispozici. Navíc některá témata dnes není možné bez takového zařízení vůbec přednášet. Využívání moderních technologií, většinou na bázi ICT, je navíc častou značkou prestiže a vizitkou úspěšnosti vzdělávacího centra [MUŽÍK, 1998]. V oblasti vzdělávání dospělých se nejčastěji používají:

##### **a) Skripta**

Souvislý studijní text, který se maximálně obsahově shoduje s probíranou tematikou. Je velice výhodné, pokud může být autorem

skript přímo lektor, podílející se na vzdělávání. Nejde totiž jen o tematickou shodu, ale i shodu ve stylu výkladu. Účastníci mají jistotu, že řadu témat, která z pochopitelných důvodů zapomenou, si mohou ze skript dodatečně dostudovat, aniž by ztratili „spojení“ s živým výkladem na přednášce.

V příloze této práce poskytuji náhled skript, která jsem napsal pro kurzy VISK2 v Národní knihovně, dále pak skripta určená pro kurzy SIPVZ P v oboru Počítačová grafika.

### **b) Sylaby, teze**

Sylabus je přehled, stručný výtah z látky. Teze pak stručné, mnohdy heslovité vyjádření hlavních myšlenek z přednášky. Není od věci, pokud jsou tyto dokumenty graficky upravené (shrnutí v obdélnících, piktogramy, výrazné značení). Z praxe mohu zdůraznit, že na tyto materiály se posluchači obracejí ještě raději, než na skripta. To z toho důvodu, že dokonale postačí k připomenutí probírané látky a nezdržují je nadbytečným čtením.

V příloze této práce pak poskytuji náhled tezí, které používám pro kurzy VISK2 a SIPVZ.

### **c) Pracovní listy, sešity**

Kromě toho, že posluchači připomenou základní kostru přednášky, donutí ho i aktivně myslet a angažovat se. Obsahuje velice jednoduchý text a dostatek prostoru na poznámky posluchače včetně konkrétních úkolů, které by měli řešit.

V příloze této práce poskytuji náhled pracovních listů, které připravuji pro své kurzy VISK2 a SIPVZ.

### **d) Zadání případných studií**

Jde o to, aby se posluchačům kurzů co nejvíce přiblížila reálná situace z praxe. Posluchač stojí před praktickým úkolem, který je přenesen přímo z praxe. Hlavní výhodu spatřuji v tom, že si „na vlastní kůži“ okusí řešení klíčových problémů, navíc má stále po ruce lektora, který mu vždy může pomoci a nasměrovat jej správnou cestou.

#### 6. 4. 1 Didaktická technika

##### *a) DLP a LCD data projektory a panely*

Naprostá nezbytnost při moderně koncipovaných přednáškách. DLP technologie postupně vytlačuje LCD, zařízení jsou navíc cenově stále přístupnější. Snižuje se postupně i hmotnost, takže zvyšují mobilitu lektora. Při výběru DLP / LCD projektoru je zapotřebí sledovat několik důležitých parametrů, jako je světelnost a dosvit, maximální rozlišení, použitá technologie, zoom a též životnost lampy, která v případě levnějších výrobků může dosáhnout značné ceny, blízcí se výrobku novému. DLP a LCD projektory jsou snadno připojitelné přes VGA výstup k jakémukoli počítači včetně notebooku, a to i pro platformu Apple Mac. Samozřejmostí je slučitelnost s DVD a video rekordéry. Moderní přístroje navíc disponují i inteligentním dálkovým ovládním, kombinující funkce světelného pera a zvýrazňovače. Nejznámější současní výrobci jsou Benq, Toshiba, Panasonic atd.

Existují i varianty průsvitných LCD panelů, které je možné umístit na klasické zpětné projektory. Tyto panely jsou velice lehké, technické parametry však již nejsou na takové výši a jejich vývoj v současnosti zaostává. Existovala řešení i od výrobců notebooků (např. Siemens Nixdorf, nyníjší Fujitsu Siemens) v podobě speciálních notebooků s odnímatelným zadním víkem displeje.

Dá se říci, že v moderní přednáškové praxi tyto technologie vytlačují některé „klasické“ systémy a zcela je nahrazují. Hovořím např. o zpětných projektorech, u nás známých pod značkou Meotar. Používají se i pro velkoplošné promítání videa (viz DVD či VHS), takže vybavení učeben televizními přijímači je nadbytečné.

##### *b) Projekční plátna*

V současnosti již také nejsou nijak nákladnou záležitostí. V případě promítání z LCD či DLP jsou naprostou nezbytností, i když je pravdou, že pomocí technologie DLP již můžeme promítat téměř na cokoliv. Existují



ve stabilních (pevně umístěných na stěnách) nebo mobilních provedení (odnosná s teleskopickým postavcem, nebo snadno přemístitelná v pojízdné brašně).

#### **c) Vizualizéry**

Snímají plochu optickým systémem v modelu R-G-B a snímaný obraz je pak pomocí libovolného zařízení (LCD, DLP data projektor) promítán na plochu. Výhoda je v poměrně slušné kvalitě promítání „klasických“ papírových materiálů, fólií nebo i 3D předmětů. Mezi výrobce patří Sharp, JVC, Elmo atd...

#### **d) Easy Flip**

Prakticky se jedná o zásobník papírů, které jsou elektrostatické a je tudíž možné je připevňovat na jakoukoli hladkou plochu. Hodí se zejména při improvizaci v prostorách, které nejsou vybaveny potřebnými pomůckami.

#### **e) Flipchart**

Dnes klasika na většině přednášek – zásobník odtrhávateľného papíru upevněný na stojanu, existující v mnoha variantách. Některé varianty mají speciální ramena, na která můžeme umístit popsaný list.

### **6. 4. 2 Prostředky ICT, multimedia a Internet jako zdroj vzdělávání – e-learning**

Využití ICT v oblasti vzdělávání dospělých je v současné době aktuálnější než kdy jindy. Jsou k dispozici vyspělé multimediální prostředky a z hlediska jak softwarového, tak hardwarového vlastně neexistují žádné limitující mantinely.

#### **a) Multimedia**

Za multimediální aplikace můžeme označit takové softwarové produkty, které jsou tvořeny interaktivním a kompaktním souborem textů, obrazové dokumentace jak pasivního (reprodukované materiály ve formě bitmap), tak aktivního (funkční videozáznamy) charakteru doprovázených zvukovou

kulisou. Za pomoci příslušného hardware pak představují téměř dokonalý zdroj informací vhodných k prezentaci, vzdělávání, zábavě a pochopitelně k řadě dalších činností.

Ještě před deseti lety nebyla multimedialita počítačů věcí zcela běžnou. Byly stanoveny podmínky, které musí každé hardware splňovat, aby se stalo skutečně multimedialním. Vzhledem ke snižování cenové hladiny výpočetní techniky a neustálému pokroku jsem pak došli až k okamžiku, kdy můžeme každou, i sebelevnější konfiguraci domácího počítače označit za multimedialní. Jak v profesionální oblasti, tak na trhu SOHO (Small Office, Home Office, v překladu „malá domácí kancelář“) se totiž vyskytují výrobky na technologicky vyrovnané a ustálené, tradičně vysoké úrovni. Zatímco před deseti lety byla „domácí“ konfigurace stolního PC vhodná opravdu jen na účetnictví pod operačním systémem MS – DOS, nyní i základní konfigurace s procesory Intel či AMD splňují všechny základní požadavky a jsou téměř neomezeně rozšiřitelné. Dokonce i standardně dodávané notebooky jsou rovněž multimedialní a procesory Intel Centrino zabezpečují velice solidní výkon. DVD CD-RW mechaniky jsou naprostou samozřejmostí, navíc se stále častěji uplatňuje DL (double layer) formát, disponující kapacitou 9 GB. Paměti všech dodávaných strojů prakticky nejdou pod kapacitu 512 MB, u pevných disků je samozřejmostí kapacita kolem 200 GB. Za multimedialní PC považujeme takový stroj, který je vybaven jednotkou CD (DVD) – ROM, reproduktory, zvukovou kartou (v mnoha případech již implementována na základní desku), případně dalšími zařízeními pro práci s videem (karty umožňující stříh videa), zvukem (mikrofon) či na přenos obrazu (videokamera). Standardem je i možnost zpracování televizního signálu. Speciální multimedialní hardware pak nalezne své použití v prezentacích či výuce na všech stupních škol, včetně dalšího vzdělávání dospělých.

## b) e-Learning a Internet

### **Motto:**

*„Internet mění vše, včetně charakteru vzdělávání“*

*Larry Elisson, zakladatel společnosti Oracle*

*„e-Learning je neustálý, nikdy nekončící proces vzdělávání. Čtyřicet let studia. Každodenní získávání nových znalostí. Práce se stává vzděláváním, vzdělávání prací, konec studia prakticky neexistuje.“*

*Donna Abernathy, Training and Development Magazínu, 2000*

Pryč jsou doby, kdy Internet bylo možné využívat „pouze“ jako zdroj informací či komunikační prostředek. Stále se zvyšující kapacity linek, vyznačující se zejména nebývalým rozmachem na poli mobilních operátorů, otevírají zcela novou bránu k využívání informační dálnice. K tomu přispívá i celkem přívětivá politika poskytovatelů služeb, umožňující za paušální poplatky téměř neomezenou práci. Rychlost linek umožňuje využívání aplikací, o kterých jsme dříve mohli pouze snít. Hovořím o plnohodnotném využívání a zpracovávání multimediálních produktů, jako jsou animace a video, zvuk a obraz v neomezené kvalitě. Jednoduše řečeno: To, co nám dříve umožňovala pouze klasická multimedia, pevně svázaná se svými nosiči (ať už hovoříme o aplikacích na CD-ROM, nebo DVD), můžeme dnes využívat v „on-line“ systémech. Ruku v ruce s Internetovým prostředím jdou i další výhody, a to především možnost téměř neustálé aktualizace, plynulého vyhodnocování a testování [BAREŠOVÁ, 2003].

### **Co bylo předchůdcem dnešního e-Learningu?**

Za první pokusy můžeme označit aplikace založené na Skinnerově teorii programovaného učení. Ta se odvolávala na principy tzv. pedagogické kybernetiky. V 60. letech se využívalo tzv. vyučovacích automatů, přičemž jeden z používaných na našem území nesl název Unitutor. Nutno však říci, že ovládání takových zařízení bylo pro laika značně složité, což je také důvod, proč se tento způsob vzdělávání tehdy ještě neujal.

Musíme si uvědomit, že počítače se tehdy využívaly výhradně ke zkoušení, což pochopitelně nepostačovalo jako doplněk pedagogických činností. Programované učení bylo proto doplněno o prvky umělé inteligence, k testům se přidaly výklady, lekce tvořící kurzy a procvičování. Základní požadavek na takový program zněl: Schopnost předvídat (anticipovat) všechny možné reakce studujícího. Výsledky těchto projektů však nebyly příliš uspokojivé, a to zejména z hlediska pedagogického.

Práce na tzv. inteligentních výukových systémech (Intelligent Tutoring Systems) byla započata již v druhé polovině osmdesátých let, kdy můžeme hovořit o rozmachu šestnáctibitových počítačů platformy IBM a též Apple Macintosh v kancelářských aplikacích. Role vyučujícího byla omezena jen na kontrolu a obsluhu systémů.

Postupem času byly přímé metody výuky nahrazovány konstruováním komplexních znalostí v jednotlivých (dílčích) krocích. Velkou zásluhu na tom měl stále více se prosazující trend kognitivní psychologie v čele s Piagetem a Vygotským. Víceméně šlo o stále větší uplatňování vlastních aktivních postupů, směřujících ke produktivnějšímu studiu. Programované učení bylo nahrazováno principem konstruktivismu. Aktuálnosti v této chvíli nabývají slova jako motivace, vrozená potřeba sebevzdělání, skutečná potřeba informací. Okamžitá zpětná vazba, známá z programovaného učení, postupně pozbyla na důležitosti.

Konstruktivistické prvky však nebyly v této době žádnou novinkou. V klasickém výkladu existovaly již od druhé světové války (nelineárně strukturovaný text – Bush Vanevar) a v roce 1965 pak Ted Nelson poprvé použil termín **hypertext** [BAREŠOVÁ, 2003, s. 23]. Princip umožňoval přirozenější čtení obyčejného lineárního textu a vyznačoval se aktivnějším přístupem – jednotlivé významově související části textu totiž byly propojovány podobným způsobem, jako jsou uloženy informace v lidském mozku. Takový materiál byl snadně čitelný a práce s ním produktivnější, o nějaké nenásilné zábavné formě však nemohla být vůbec řeč. Zlepšení přineslo až zavedení multimediálních prvků. Pro tyto produkty se ujal název „hypermédiá“. Jejich jádrem je hypertext, doplněný obrázky, zvukem a animacemi. Technologie se ujala zejména při výrobě encyklopedií na CD-

ROM [BAREŠOVÁ, 2003, s. 24]. Do skutečného e-Learningu však měla ještě hodně daleko. Až vznikem skutečného on-line vzdělávání za pomoci webových technologií můžeme hovořit o skutečném e-Learningu.

Pokud bychom chtěli definovat e-Learning, brzy zjistíme, že přesnou definici budeme hledat velice dlouho. Řada firem a institucí, které e-Learning poskytují, jsou co do přesných definic velice opatrné. Přesnou charakteristiku e-Learningu navíc mnohdy řeší až po konzultaci s konkrétním klientem, jeho požadavky a potřebami.

Barešová uvádí následující definici e-Learningu [BAREŠOVÁ, 2003, s. 26]: „E-Learning může být charakterizován jako vzdělávací proces, který je spojen s počítači a informačními a komunikačními technologiemi. Realizuje se v nějakém vzdělávacím prostředí, kde probíhá určité vzdělávání za účelem vzdělávacích cílů“. Na této definici je jasné, že e-Learning je spojením aktivit pedagogických s moderními ICT technologiemi, pokud bychom chtěli hovořit o vzdělávání pouze na základě prostředků ICT bez podpory ostatních „klasických“ metod, jednalo by se o tzv. Computer – based training (CBT), v širším pojetí je tedy více odpovídající označení Technology – based training (TBT), kde e-Learning chápeme právě jako vzdělávání ICT technologiemi podporované. Jednoduše bychom tedy e-Learning mohli označit za **vzdělávací proces, využívající informační a komunikační technologie**.

Výhoda e-Learningu není v poskytování informací kdykoliv, odkudkoliv a komukoliv, ale v jeho možnostech poskytovat ty správné informace správným lidem, na správném místě a ve správném čase.

Následující tabulka ukazuje ve zjednodušené formě výhody a nevýhody e-Learningových kurzů:

Výhody (+)	Nevýhody (-)
Vyšší efektivnost výuky	Závislost na technologiích
Dostupnost kdykoliv (just-in-time)	Špatná kompatibilita komponent
Individuální přístup ke studentovi	Nevhodnost pro určité typy kurzů
Menší náklady na vzdělávání pro	Nevhodnost pro určité typy studentů

společnost	
Modularizace (vyšší přehlednost)	Princip dobrovolnosti
Větší aktuálnost	Nedostatečná interaktivita, nedostatek inspirace, horší kontakt s lektorem, neosobnost, frustrace z ICT
Rychlejší vstřebávání informací studentem	Vysoké počáteční náklady na vzdělávací systém
Lépe zapamatovatelná forma informací	Závislost na lidské podpoře
Dobré možnosti testování	Snaha sklouznout k nižší kvalitě obsahu, vágnost
Shodný obsah pro všechny studenty	
Vyšší míra interaktivity	
Snadná administrace systému	
Zvyšování znalostí z informačních technologií	

*Tabulka 16: Výhody a nevýhody e-learningových kurzů*

V systémech e-Learningu se setkáváme s dvěma klíčovými výrazy: LMS (Learning Management System) a LCMS (Learning Content Management System). LMS je řídicí systém, který obsahuje plánování, dodávání a řízení všech vzdělávacích aktivit probíhajících v určité organizaci. Svým záběrem zaštiťuje všechny izolované vzdělávací programy, organizuje je a řídí. LMS nemá ve své pravomoci obsahy jednotlivých kurzů. O ty se stará právě systém LCMS, který řeší otázku, jak dodat správný obsah kurzů a ten poskytnout ve správný čas právě tehdy, když jej studenti potřebují. Zde velice často narážíme na vytváření efektivních (a rozsahově menších) bloků kurzů, které mohou posloužit jako stavební kameny pro tvorbu rozličných kurzů, a tím vlastně dochází k jejich costumizaci (přizpůsobení na míru konkrétním potřebám).

Určitě jednou z největších deviz e-Learningu je časová nezávislost. Klient může úlohy řešit téměř kdy on sám uzná za vhodné. Není proto

zapotřebí věnovat čas učení na úkor práce, což je výhodné zejména pro zaměstnavatele, kteří očekávají, že takto školený zaměstnanec bude aktivní i v době svého volna. Je jasné, že se tím pro firmu velice sníží náklady na vzdělávání zaměstnanců. I když náklady na e-learning na první pohled nemusí vypadat jako zanedbatelné, musíme si uvědomit, co podnik ušetří na cestovních výlohách, uspoří za učební materiály, navíc mnohdy nemusí zaměstnance „obětovat“ na úkor pracovního nasazení.

Již jsem zmínil možnost přizpůsobení e-Learningové výuky specifickým potřebám klienta. Mnoho školících center využívá tzv. pre-testů, které velice brzo napoví studujícímu, které moduly e-Learningu může přeskočit, aniž by došlo k negativnímu ovlivnění celého učebního procesu. Nemusí tudíž studovat zbytečně informace, které již zná z minulých školení, nebo třeba z praxe. Toto je v souvislosti s učením dospělých velice důležité.

Aplikace, které byly v minulosti pevně svázány s nosiči (např. CD-ROM), neumožňovaly pružně reagovat na měnící se podmínky a jejich aktualizace byla téměř nemožná. Jakákoli změna znamenala výrobu nových materiálů, a to bylo nejen z hlediska časového, ale také finančního dosti neúnosné. Navíc existují obory, kde informace na CD-ROM mohly být už v době samotné distribuce neaktuální. Toto vše e-Learning řeší.

Navíc je e-Learning velice vhodný při školení geograficky roztroušené pracovní síly. Internet v současné době již nezná hranic a vybavení k jeho šíření se stalo standardem jak v kancelářích, tak v domácnostech.

Dalším termínem, o kterém bychom se měli zmínit, je tzv. **blended learning**. Chápejme jej jako kombinování klasické výukové metody právě s e-learningem. Mnohdy se v mé praxi ukázalo, že právě toto spojení je při výuce dospělých a aktivně pracujících lidí velice výhodné. Elektronická forma výuky totiž neřeší absolutně vše. Kontakt se skupinou (kolektivem), ale pochopitelně i řízení ze strany lektora je pro zdárnou realizaci výuky některých témat naprosto nezbytné. Posluchač navíc má příležitost konfrontovat naučené znalosti v praxi.

E-Learning se integruje pochopitelně také do podnikového vzdělávání. V praxi se setkáváme s úspěšným řešením nových otázek, které se právě v tomto odvětví nabízejí. Setkáváme se s působením „corporate univerzit“. Účinnost kurzů **corporate e-Learningu** pozorujeme nejen na znalostech

posluchačů, ale (a to v neposlední řadě) také na úspěšnosti firem, jejichž zaměstnanci se takto školí.

Pokud chceme e-learning úspěšně aplikovat do podnikové výuky, nesmíme opomenout některé „klasické“ a známé principy. Alfou a omegou veškerého našeho lektorského snažení je především motivace posluchačů. Sebelepší lektor s dokonale připraveným programem výuky nemá velkou šanci zaujmout, pokud nejsou posluchači vhodně motivováni ze strany zaměstnavatele. Tuto situaci si asi prožil každý lektor, který se podílí na vzdělávání dospělých a na podnikových kurzech. Není nic horšího a namáhavějšího než práce s kolektivem, který je ke studiu „donucen“ většinou jen finanční restrikcí či zbržděním postupu a chybí mu „zdravá“ motivace. Na tuto otázku se v hromadných podnikových školeních velice často zapomíná.

Při výuce je velice důležitý jakýkoli prvek participace. Pokud bude elektronická výuka formou e-Learningu probíhat tak, že posluchači budou „bezduše“ proklikávat jednotlivé obrazovky materiálů a prezentací s vidinou pomalu se blížícího cíle, nepřinese nám e-learning kýžený prospěch. Vždy je dobré použít nějaké formy **tutoringu**, **mentoringu** či **coachování**. Je možné využít metod **brainstormingu** a dalších kreativních metod, které posluchačům zpestří jejich výuku.



## Závěr

Celoživotní vzdělávání patří mezi jeden z nejfrekventovanějších termínů posledních deseti let. Je zřejmé, že se postupně stává prioritou nejen mezinárodních organizací, ale zaměstnavatelů, vlastních pracovníků a v neposlední řadě také vzdělávacích institucí jak státního, tak soukromého charakteru. Začíná být zcela jisté, že tzv. sebeučící se společnost bude fenoménem počátku jednadvacátého století. Nepodléhá módním trendům a není "výmyslem" posledních let, ale jeví se jako jediná schůdná možnost, jak obstát v době, kterou bychom bez nadsázky mohli označit za turbulentní.

Mezinárodní organizace, jako je např. UNESCO nebo OECD daly jasně najevo, že aktivity, které můžeme pojmenovat jako „Lifelong learning“ nebo „Recurrent Education“ mají a v budoucnosti ještě "zelenou". O "učící se společnosti" bylo těmito organizacemi vydáno bezpočet materiálů, zmiňme např. Zprávu Mezinárodní komise UNESCO, nesoucí podnázev "Vzdělávání pro 21. století", nebo „Celoživotní vzdělávání pro všechny“ pod záštitou OECD. Orgány na půdě Evropské unie, ale i ministerstva v rámci jednotlivých států (Českou republiku nevyjímaje) pochopily, že transformační proces vzdělávání je nevyhnutelný. Svědčí o tom bezpočet grantových programů a projektů, které se v současné době nabízí.

Dříve propagovaný způsob vzdělávání, který bychom mohli nazvat „encyklopedickým“, již není v současných stále se měnících podmínkách dostatečný. Zároveň není možné vycházet z předpokladu, že naše zkušenost se vzděláváním končí středním, vyšším, nebo vysokým školstvím. Téměř každá profese je díky razantnímu nástupu vědeckotechnického pokroku, spojeného zejména s masivním rozvojem informačních technologií v jakékoli podobě vystavena neustálým změnám. Není možné těmto změnám odolávat, nebo je dokonce ignorovat. K tomu, aby i nadprůměrně vzdělaný jedinec byl schopen vykonávat určitou profesi po celý svůj život, musí trvale pracovat na svém pracovním růstu a pravidelně získávat nové informace, které jej nejen obohatí, ale především mu zajistí jistotu bezpečné existence.

Pokud hovoříme o sebeučící se společnosti, nebo o stále se učícím jedinci, nesmíme opomenout ještě jednu skutečnost – nutnost tzv. „učící se organizace“. Protože je to právě podpora ze strany zaměstnavatele, která má markantní vliv na propagaci této myšlenky v celé společnosti. Asi není pochyb o tom, že z principu jen málo jedinců projeví nezájem či averzi vůči svému dalšímu vzdělávání. Pokud jim však nebude (kromě možnosti se vzdělávat a nabídky optimálního vzdělávacího programu) vytvořena příznivá atmosféra ze strany zaměstnavatele motivující ke vzdělávání, jsou téměř všechny aktivity na tomto poli předem prohrané. Musíme si uvědomit, že přístup ke vzdělávání dospělých, již „hotových“ lidí musí být daleko citlivější, promyšlenější a provázanější se samotnou praxí, než je tomu u vzdělávání školního. Není pravda, že by tito lidé měli menší schopnost učit se, nebo dokonce menší motivaci. Mám praktickou zkušenost s tím, že naopak motivační faktory jsou u tohoto segmentu daleko silnější než v případě mladých lidí, studujících v běžném školním vzdělávacím systému. Problém je však v tom, že tito dospělí, pracovně i osobně daleko více zaneprázdnění lidé, potřebují pochopení zejména u svých zaměstnavatelů. Proto se domnívám, že kvalita pracovní síly je z velkého procenta dána právě přístupem zaměstnavatelů ke svým podřízeným. Možnostmi, které jim poskytují, motivací, kterou podmiňují jejich chování ve vztahu k celoživotnímu vzdělávání. A mám pocit, že právě v této oblasti je stále co zlepšovat. Řada zaměstnavatelů, kteří oficiálně využívají možností celoživotního vzdělávání ze strany příslušných ministerstev a jejich programů, ještě zcela nepochopili svoji úlohu ve vztahu ke svým zaměstnancům.

Učící se organizace (Learning Organizations at Work) by měla přispívat k definování a formování firemní kultury. Dovedností, znalostí a tvořivostí lidí, kteří se identifikují s profesí a s organizací, sdílí společné programové cíle. Předpokládá se, že v těchto organizacích se bude klást důraz na samostatnost pracovníka, osobní odpovědnost nejen za práci, ale také za sebevzdělávání a osobní rozvoj a že zároveň v organizacích budou připraveny komplexní programy vzdělávání zaměstnanců, jež jejich osobnímu růstu budou napomáhat. Rozvoj kvalifikace pracovníků a schopnost využít znalostí, vědomostí a dovedností každého z nich se

v takovéto organizaci stává součástí jejího vlastního rozvoje, neboť důraz je zde kladen na potřeby budoucí, jež vyplývají z očekávaného vývoje.

Všeobecně si můžeme uvést základní principy, které jsou definicí tzv. učící se organizace:

- vytváření podmínek a klimatu pro realizaci vzdělávacích programů
- definování cílů a strategie jejich dosažení
- příprava organizačních forem vzdělávání
- podněcování rozvoje osobní aktivity u jednotlivců k sebevzdělávání
- aktivita ze strany zaměstnanců

Tato práce byla věnována celoživotnímu učení pracovníků v knihovnictví. V oboru, který za poslední desetiletí prošel výraznou transformací a který tudíž z velké části změnil svoji podobu. Dá se říci, že tento obor má již poměrně dobře definovaný program zvyšování vzdělávání svých zaměstnanců, a proto nyní záleží především na managementu jednotlivých knihoven, jak s tímto slušným potenciálem naloží. Navíc propojením principů učící se organizace s funkčním systémem celoživotního vzdělávání v oboru jako celku by mohly být saturovány potřeby v oblasti oborového vzdělávání.

V úvodu této diplomové práce jsem zmínil situaci, ve které se současné knihovnictví nachází. Domnívám se také, že nastal čas jakéhosi bilancování po první, poměrně zdárně realizované etapě vzdělávání pracovníků v knihovnictví. O mnohém hovoří zmíněná "Analýza věkové, vzdělanostní a mzdové struktury pracovníků knihoven", něco mi též napovídá poměrně dlouhá zkušenost lektora v rámci kurzů podprogramu VISK2 jak v Národní knihovně v Praze, tak na Vyšší odborné škole a Střední odborné škole obalové techniky ve Štětí, kde jsem měl možnost účastnit se nejen aktivit lektorských, ale i organizačních. Myslím si, že základní mantinely celoživotního vzdělávání knihovníků již byly úspěšně nastaveny a nyní je zapotřebí se jimi nejen řídit, ale zároveň je i zdokonalovat a propracovávat do větší hloubky. Ačkoli můžeme říci, že podprogram VISK2 již de-facto splnil své hlavní cíle a většina aktivních knihovníků již byla proškolená,

nemůže nás tuto situaci uklidnit, či dokonce ukolébat. Právě nyní totiž stojíme na počátku důležité cesty. Cesty nadstavbových vzdělávacích programů, umožňujících prohlubování již nabytých zkušeností a znalostí. Tato cesta je o to jednodušší, že již o poznání lépe známe segmentaci pracovníků knihoven, jejich problémy, nedostatky a pochopitelně též priority, mezi kterými právě celoživotní vzdělávání hraje vůdčí roli. Pokud umožníme vzdělanostní růst zaměstnancům knihoven, umožníme i samotným knihovnám, aby posilovaly svoji image v očích veřejnosti a přejímaly na sebe zcela nové role, mezi které patří i úloha knihovny v zabezpečení celoživotního vzdělávání ostatních občanů.

## Seznam použitých, prostudovaných a citovaných zdrojů

BAKEŠOVÁ, M; KOUDELKA, F; KŘEŠŤAN, V. 2003. *Celoživotní vzdělávání dospělých a distanční formy studia*. Vyd. 1. Praha : Ivo Ulrych – Růžičkův statek, 2003. 42 s. ISBN 80-86579-10-7.

BAREŠOVÁ, A. 2003. *E-Learning ve vzdělávání dospělých*. Vyd. 1. Praha: VOX, 2003. 174 s. ISBN 80-86324-27-3.

BENEŠ, M. 1997. *Úvod do andragogiky*. Vyd. 1. Praha : Karolinum, 1997. 129 s. ISBN 80-7184-542-6.

BOČKOVÁ, V. 1995. *Aktuální problémy výchovy a vzdělávání dospělých II*. Vyd. 1. Olomouc : Vydavatelství Univerzity Palackého, 1995. 49 s. ISBN 80-7067-569-1.

BOČKOVÁ, V. 2000. *Celoživotní vzdělávání – výzva nebo povinnost?* 1. vyd. Olomouc : Univerzita Palackého, 2000. 29 s. ISBN 80-244-0155-X.

BOČKOVÁ, V. 2002. *Vzdělávání – průvodní jev života*. 1. vyd. Olomouc : Andragogé – Centrum otevřeného a distančního vzdělávání UP vydala Univerzita Palackého, 2002. 49 s. ISBN 80-7067-569-1.

CEJPEK, J. 2002. *Dějiny knihoven a knihovnictví*. 2., dopl. vyd. Praha : Karolinum, 2002. 247 s. ISBN 80-246-0323-3.

ČESKO. Ministerstvo kultury ČR. 2005. *Koncepce rozvoje knihoven pro rok 2005–2010*. [online]. Praha : Ministerstvo kultury ČR, 2005. [cit. 2005-10-02]. Dostupné z WWW:

<[http://knihovnam.nkp.cz/sekce.php3?page=03\\_deklarace.htm](http://knihovnam.nkp.cz/sekce.php3?page=03_deklarace.htm)>.

ČESKO. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2001. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice : Bílá kniha*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2001. 98 s. ISBN 80-211-0372-8.

ČESKO. Úřad pro státní informační systém. 1999. *Státní informační politika*. Praha: Úřad pro státní informační systém, 1999.

ČESKO. Úřad pro státní informační systém. 2000. *Koncepce státní informační politiky*. Praha: Úřad pro státní informační systém, 2000.

ČINČERA, J. 2003. Knihovnické školství ve století 21. *Ikaros* [online]. 2003, č. 07 [cit. 2005-07-01]. Dostupné z WWW: <<http://ikaros.ff.cuni.cz>>.

DOMBROVSKÁ, M. 2002. Informační gramotnost: funkční gramotnost v informační společnosti. *Inforum 2002* [online] Praha: VŠE, 2002. [cit. 2005-11-15] Dostupné na WWW: <<http://www.inforum.cz/inforum2002/prednaska37.htm>>.

DOMBROVSKÁ, M. 2004. Rozvoj informační gramotnosti ve vysokoškolské výuce. Na příkladu semináře Jak získat grant realizovaného ÚISK FF UK v zimním semestru 2003/2004. In: *Čtenář*. 2004, roč. 56, č. 2, s. 58-60.

DRUGA, P. 1999. *Informatizácia spoločnosti – Priprava spoločnosti na modernú budúcnosť*. Zborník prednášok, 5. konferenci s medzinárodnou účasťou, Informatika 99, Bratislava, 18. – 19. 11. 1999, s. 14 – 22. ISBN 80-88992-01-X.

DŽUGANOVÁ, D. 2004. Vzdelávanie pre knihovníkov v zrkadle času; a čo budúcnosť. *ITlib. Informačné technológie a knižnice* [online]. 2004, č. 03 [cit. 2005-09-23]. Dostupné na WWW: <<http://www.cvtisr.sk/itlib/itlib043/dzuganova.htm>>. ISSN 1336-0779.

FRANCOVÁ, E. 2003. *Marketing ve školství*. 1. vyd. Olomouc : Univerzita Palackého, 2003. 45 s. ISBN 80-244-0732-9.

HAUG, G. 2000. K evropskému prostoru pro vysokoškolské vzdělávání (Boloňská deklarace). *Univerzitní noviny: list Masarykovy univerzity*. 2002, č. 2, s. 53-60.

HORA, Michal. 2000. Program Veřejné informační služby knihoven (VISK). *Národní knihovna : knihovnická revue* [online]. 2000, č. 2-3, s. 102-105 [cit. 2005-11-29]. Dostupné z WWW < <http://full.nkp.cz/nkkr/Nkkr0002-3/0002-3102.html> >.

HOUŠKOVÁ, Z. 2000. *Caslin 2000. Nové knihy*. 2000, roč. 40, č. 37, s. 11. ISSN 0322-922X.

HOUŠKOVÁ, Z. 2002. Perspektivy kontinuálního vzdělávání knihovníků. In: *Knihovny současnosti 2002*. Brno : Sdružení knihoven ČR, 2002. s. 329-333. ISBN 80-86249-18-2.

- JÍLEK, J.; RICHTER, V.; HOUŠKOVÁ, Z. 2002. *Analýza věkové, vzdělanostní a mzdové struktury pracovníků knihoven v ČR: výzkumná zpráva*. Praha, 2000. 50 s.
- KÁNSKÁ, P. 2001. Výukové centrum pro další vzdělávání knihovníků v České republice. In: *CASLIN 2000: vzdělávání knihovníků*. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2001, s. 138-142. ISBN 80-244-0247-5.
- KOLEKTIV. 1994. *Program vzdělávání dospělých v České republice. (závěrečná zpráva – česká verze)*. Praha : AFPA, 1994.
- LANDOVÁ, H. 2002. Informační gramotnost - náš problém(?) : Úvodník k novému sloupku Ikaros. *Ikaros* [online]. 2002, č. 08 [cit. 2005-11-01]. Dostupný na WWW: <<http://www.ikaros.cz/Clanek.asp?ID=200208567>>. ISSN 1212-5075.
- LANDOVÁ, H. 2003. Informační gramotnost v kontextu vzdělávání s důrazem na vysoké školy. *Ikaros* [online]. 2003, č. 04 [cit. 2005-11-01]. Dostupný na WWW: <<http://www.ikaros.cz/Clanek.asp?ID=200303024>>. ISSN 1212-5075.
- LASS. A. 1999. Virtuální knihovny v komunitách našich představ: je v budoucnosti veřejných služeb i kus minulosti. *Národní knihovna* 1999, č. 5, s. 226-227.
- LEVY, P. 1999. An example of internet-based continuing professional development: perspectives on course design and participation. *Education for Information* . 1999, vol. 17. p. 45-58.
- Library Association. 1997. Associateship regulations and notes of guidance. London: Library Association, 1997.
- LOŠŤÁKOVÁ, Dana. 2002. Doškoloľovacie centrum pre ďalšie vzdelávanie knihovníkov v Českej republike. *Knížnica* [online]. 2002, č. 4, s. 172 [cit. 2005-11-29]. Dostupné z WWW: <[http://www.snk.sk/kniznica/4\\_2002/metodika\\_1.html](http://www.snk.sk/kniznica/4_2002/metodika_1.html)>
- MUŽÍK, J. 1998. *Andragogická didaktika*. Praha : Kodex Bohemia, 1998. 271 s. ISBN 80-85963-52-3.

- MUŽÍK, J. 2000. *Management ve vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Praha : Eurolex Bohemia, 2000. 107 s. ISBN 80-86432-00-9.
- MUŽÍK, J. 2001. *Marketing a management ve vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Praha : MJF, 2001. 186 s. ISBN 80-86284-13-1.
- Národní knihovna České republiky. 2004. *VISK: veřejné informační služby knihoven: program státní informační politiky*. [online].[cit. 2005-04-02].  
Dostupné z www:  
<[http://www.nkp.cz/o\\_knihovnach/konsorcia/VISK/VISKinfo.htm](http://www.nkp.cz/o_knihovnach/konsorcia/VISK/VISKinfo.htm)>.
- PALÁN, Z. 2003. *Profesní vzdělávání 2002*. 1. vyd. Praha : Univerzita Karlova. Filozofická fakulta. Katedra andragogiky a personálního řízení, 2003. 144 s. ISBN 80-86284-29-8.
- PALÁN, Z. RÝZNAR, L. 2000. *Vzdělávání dospělých a Evropa*. Hradec Králové : Gaudeamus, 2000. 180 s. ISBN 80-7041-879-6.
- PAVLÍČEK, J. 2003a. *E-learning v podnikovém vzdělávání : studijní materiály pro distanční kurz*. Vyd. 1. Ostrava : Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2003. 74 s. ISBN 80-7042-920-8.
- PAVLÍČEK, J. 2003b. *Základy e-didaktiky pro e-tutory : studijní materiály pro distanční kurz*. Vyd. 1. Ostrava : Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2003. 74 s. ISBN 80-7042-921-6.
- PAVLÍK, O. 1997. *Zásady politiky dalšího vzdělávání*. Praha : DAHA ,1997. 122 s.
- PROKOP, I., ANDROVIČ, A. 1999. *Integrácia slovenských knižníc do medzinárodných knižničných struktur*. Bulletin Spolku slovenských knihovníkov, 2. slovenský knihovnícky kongres 1999. Knižnice pre 21. storočie, s. 54. ISBN 80-5-85165-79-1.
- RICHTER, V.; HOUŠKOVÁ, Z.; HEJHÁLKOVÁ, M. 2005a. *Analýza věkové, vzdělanostní a mzdové struktury pracovníků knihoven v ČR v roce 2003 a 2004 a srovnání se stavem roku 1998 : Zpráva z průzkumu* [online]. Praha : Národní knihovna ČR, 2005 [cit. 2005-10-05]. Dostupný na World Wide Web: <<http://knihovnam.nkp.cz/docs/VzdelavaniZprava2004.pdf>>.



- RICHTER, V.; HOUŠKOVÁ, Z.; HEJHÁLKOVÁ, M. 2005b. *Analýza věkové, vzdělanostní a mzdové struktury pracovníků knihoven v ČR v roce 2003 a 2004 a srovnání se stavem roku 1998 : Příloha* [online] [cit. 2005-10-05]. Dostupný na World Wide Web: <<http://knihovnam.nkp.cz/docs/VzdelavPrilohaGrafy.pdf>>.
- ROWNTREE, D. 1992. *Exploring Open and distance learning*. London: Kogan Page, 1992. ISBN 0749408138.
- SAUNDERS, W. L. 1989. *Towards a unified professional organisation for library and information science and services: a personal view*. London: LA, 1989 (Viewpoint in LIS; no. 3).
- SAVICKÝ, I. 1987. *Celoživotní vzdělávání a způsob života*. Vyd. 1. Praha : Akademie věd, 1987. 26 s.
- SCISKALOVÁ, M. 2003. *Vybrané kapitoly z práva pro účastníky Univerzity třetího věku*. Vyd. 1. Karviná : Slezská univerzita v Opavě, Obchodně podnikatelská fakulta, 2003. 93 s. ISBN 80-7248-211-4.
- SKALKA, J. 1987. *Výchova a vzdělávání dospělých v kontextu pedagogiky a celoživotní výchovy*. 1. vyd. Praha : Academia, 1987. 150 s.
- SKIP. 1999. *Průvodce znalostmi a dovednostmi evropských odborných pracovníků v oboru knihovnických a informačních služeb*. Praha : SKIP ČR, 1999. 51 s. ISBN 80-85851-10-5.
- SLAVÍKOVÁ, L. 2003. *Systém přípravy řídicích pracovníků ve školství v kontextu nových technologií vzdělávání*. 1. vyd. Praha : Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2003. 158 s. ISBN 80-7290-150-8.
- ŠTĚRBOVÁ, J. 2000. *Začátky bývají těžké : celoživotní vzdělávání a knihovny. Ikaros*. [online]. 2002, roč. 6, č. 4. [cit. 2005-02-05]. Dostupný z WWW: <<http://ikaros.ff.cuni.cz>> ISSN 1212-5075.
- URBANCZYK, F. 1970. *Didaktika dospělých*. Praha : Socialistická akademie, 1970. 251 s.
- Ústav pro informace ve vzdělávání. 1997. *Učení je skryté bohatství: zpráva mezinárodní komise UNESCO „Vzdělávání pro 21. století“*. – Praha: ÚIV, 1997. 125 s.

Ústav pro informace ve vzdělávání. Středisko pro výzkum a inovace ve vzdělávání. 2001 *Analýza vzdělávací politiky*. Vyd. 1. Praha : Ústav pro informace ve vzdělávání , 2001. 135 s. ISBN 80-211-0399-X.

VÁŠOVÁ, L. 2001. Příspěvek Ústavu informačních studií a knihovnictví k celoživotnímu vzdělávání. *Čtenář*. 2001, roč. 53, č. 10. s. 284. ISSN 0011-2321.

VLASÁK, R. 1996. Informačná spoločnosť na skok v Čechách. *INFOCUS*, roč. 2 (1996), č. 10, s. 206.

VLASÁK, R. 1997. Informační průmysl a informační společnost. *Acta Oeconomica Pragensia*. Praha, 1997, č. 1, s. 147 – 177.

VLASÁK, R., PAPÍK, R. 2001. O současnosti a budoucnosti Ústavu informačních studií a knihovnictví FF UK. *Čtenář*. 2001, roč. 53, č. 6, s. 183-186. ISSN 0011-2321.

WARD, P. 1980. *The professional organisation for library and information worker*. London: Aslib, 1980. (Aslib Leader Series vol. 3). ISBN 085142 1396.

## Stručný výklad použitých zkratk

Na tomto místě uvádím stručný český výklad zkratk, použitých v textu diplomové práce.

<b>CAD</b>	Computer Aided Desing (počítačová podpora konstruování) slouží k tvorbě geometrie výrobků a jejich následné snadné editace
<b>DLP projekторы</b>	Reflexní technologie projektorů, používající jako zobrazovací element čip s velkým množstvím elektrostaticky vychylovaných zrcátek
<b>DTP</b>	DeskTop Publishing – softwarové aplikace pro elektronický zlom a počítačovou grafiku
<b>DVPP</b>	Další vzdělávání pedagogických pracovníků
<b>ECDL</b>	European Computer Driving Licence – evropský standard výuky ICT
<b>EISS</b>	Evropská struktura kvalifikací v informatice
<b>EU</b>	Evropská unie
<b>ICEKNI</b>	Informační centra veřejných knihoven
<b>ISM</b>	Model struktury odvětví ve Velké Británii
<b>ITK</b>	Informační technologie knihovníkům – projekt v rámci podprogramu VISK2
<b>KKIV FiF UK</b>	Katedra knižničnej a informačnej vedy Filozofickej fakulty Univerzity Komenského v Bratislavě
<b>KKIV FPV ŽU</b>	Katedra knižnično-informačných vied Žilinskej univerzity v Žilině
<b>LCD projekторы</b>	Zařízení se třemi polysilikonovými LCD panely. Využívají optické soustavy pracující odděleně s jednotlivými částmi spektra (červená, zelená, modrá). Výhodou je zejména kvalitní barevné podání, vysoký světelný tok
<b>MK ČR</b>	Ministerstvo kultury České republiky
<b>MOLIN</b>	Moravian Library Information Network
<b>MPSV ČR</b>	Ministerstvo práce a sociálních věcí České republiky
<b>MŠMT ČR</b>	Ministerstvo školství a tělovýchovy České republiky
<b>OECD</b>	Organization for Economic Cooperation and Development - Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj
<b>OSN</b>	Organizace spojených národů
<b>PDS</b>	Program profesního rozvoje ve Velké Británii
<b>ProLib</b>	Professional Development Program for Librarians (viz vzdělávání knihovníků na Slovensku)
<b>SIP</b>	Státní informační politika
<b>SIPVZ</b>	Státní informační politika ve vzdělávání
<b>SIPVZ P</b>	Modul SIPVZ, zajišťující certifikaci pedagogických pracovníků v oblasti ICT mírně pokročilé úrovně, podobný kurzům VISK2, povinný úvod pro další vzdělávání v oblasti ICT (tzv. „školení poučených uživatelů“)

<b>SIPVZ S</b>	Modul SIPVZ, zajišťující certifikaci pedagogických pracovníků v oblasti ICT pokročilé úrovně
<b>SIPVZ Z</b>	Základní (úvodní) modul z řady SIPVZ pro pedagogické pracovníky, seznamující s pojmy z oblasti informačních technologií
<b>SKIP</b>	Svaz knihovníků a informačních pracovníků
<b>SKŠ</b>	Střední knihovnická škola
<b>SOŠ</b>	Střední odborná škola
<b>STK</b>	Státní technická knihovna
<b>SVVC</b>	Sekce vzdělávání – výukové centrum pro další vzdělávání knihovníků
<b>ŠIC</b>	Školní informační centrum
<b>UNESCO</b>	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Organizace spojených národů pro výchovu, vědu a kulturu je mezinárodní vládní organizace při Organizaci spojených národů, založená v roce 1945 v Londýně, sídlo má v Paříži
<b>ÚVTEI</b>	Ústředí vědeckých, technických a ekonomických informací
<b>VGA</b>	Video Graphics Array. Standard grafického adapteru pro PC, standardní rozlišení 640x480 pixelů; uvedeno firmou IBM v roce 1987
<b>VISK</b>	Veřejné informační služby knihoven
<b>VISK 2</b>	Podprogram č. 2 Veřejných informačních služeb knihoven
<b>VKIS</b>	Veřejné knihovnické a informační služby
<b>VOŠ</b>	Vyšší odborná škola

## Seznam příloh

<b>Příloha I.</b> Porovnání dvou vzdělávacích center v rámci kurzů podprogramu VISK2	I
<b>Příloha II.</b> Stručný výběr organizací pro vzdělávání dospělých	XVI
<b>Příloha III.</b> Fotodokumentace z kurzů VISK2	XXIII

## Příloha I.

### Porovnání dvou vzdělávacích center v rámci kurzů podprogramu VISK2

#### 1.

#### Školící centrum (vzdělávací středisko) Střední odborné školy a vyšší odborné školy obalové techniky ve Štětí

**Základní informace:**

**Knihovna:** Školní knihovna SOŠ a VOŠ obalové techniky ve Štětí. Knihovna se v roce 2002 přihlásila do evidence knihoven na MK ČR jako knihovna základní v souladu se zněním knihovního zákona.

**Zřizovatel:** SOŠ a VOŠ Obalové techniky, Kostelní 134, 411 08 Štětí

**Název projektu:** Projekt ITK – Informační technologie knihovníkům

**Školící centrum:** 3 počítačové učebny

**Počet stanic:** cca 100

**Počet lektorů:** 3

**Autor projektu ITK a tech. podpora:** J. Konvalinka

**Počet odučených hodin v letošním roce:** 130

Pracoviště školní knihovny Střední odborné školy a vyšší odborné školy obalové techniky ve Štětí je jedním z nejnověji vytvořených vzdělávacích center, určených pro školení knihovníků pro práci s IT. Vzniklo v nových prostorách školní knihovny, která byla za tím účelem zároveň zaregistrována do sítě veřejných knihoven v rámci databáze Ministerstva kultury ČR. Knihovna se tak stala plnohodnotným partnerem pro všechny ostatní knihovny a není tudíž již „pouze“ knihovnou školní. Zřizovatelem je i nadále škola. Vzniku tohoto vzdělávacího centra předcházela projekt, který jsem nazval „Projekt ITK – Informační technologie knihovníkům“. Idea školit informační pracovníky a knihovníky v naší školní knihovně však existovala již o několik měsíců dříve, víceméně jsem byl inspirován svou tehdy již dvouletou spoluprací s Národní knihovnou v Praze, kde jsem se podílel na školení v totožném podprogramu.

Projekt byl vstupním požadavkem ze strany MK ČR, poněvadž jen tímto způsobem je možné ucházet se o finanční grant ze strany zmíněného ministerstva. Grantem se rozumí finanční dotace, určená výhradně na zabezpečení služeb, tj. honorářů lektorům ICT. Školící středisko se zároveň zavazuje k částečnému financování projektu ze svých zdrojů. Součástí projektu je propracovaná koncepce výuky, která definuje postupy a metody

pro realizaci vzdělávacích činností, určuje technické zabezpečení a organizační podporu celého projektu. Projekt samotnému předcházela marketingový průzkum, díky kterému jsme získali potřebné informace z regionu. Jedině tak bylo možné zajistit relevantní informace o stavu proškolení v území, na kterém jsme se hodlali realizovat. Samotný projekt však není první spoluprací naší školy s Národní knihovnou, naopak již delší dobu škola figuruje jako poradenské centrum pro Centrální depozitář v Hostivaři (CDH). Tyto kontakty však nebyly při vzniku projektu brány v potaz, jedná se o zcela samostatnou iniciativu s jiným oddělením Národní knihovny.

V dubnu 2003 jsme obdrželi stanovisko Odboru literatury a knihoven MK ČR, zastoupeného pí. Mgr. Danou Koubovou, ve kterém nám bylo povoleno na základě projektu ITK započít práci vzdělávacího střediska. Vzhledem k faktu, že přidělený grant obsahoval poloviční finanční částku oproti částce žádané, bylo nutné zpětně žádat ministerstvo o povolení snížení projektu na polovinu. V opačném případě bychom totiž museli hradit rozdíly v nákladech skutečných a dotovaných.

### **Technické zabezpečení**

Pro školení v rámci projektu VISK2 využívá SOŠ a VOŠ obalové techniky standardních prostor, které jsou k dispozici jak pro běžnou výuku školních předmětů, mající vazbu na informační technologie, tak pro ostatní kurzy a školení. Jedná se zejména o tři učebny IT, jejichž vybavení je na velmi slušné úrovni. Každý posluchač má k dispozici pochopitelně vlastní PC stanici s pevným připojením k Internetu. Veškeré počítače jsou propojeny do jednotné počítačové sítě, využívá se operačního systému MS Windows 2000 pod síťovým OS Novell. Posluchači tak nemají pro přihlášení do sítě jednotné konto, ale každý účastník kurzu se přihlašuje pod svým vlastním uživatelským kontem a heslem. Tato konta obdrží od vyučujícího lektora na počátku školení a v případě, že projeví zájem navštěvovat i další bloky kurzu v budoucnu, je jim toto konto ponecháno, takže nedochází ke zbytečným zmatkům díky zvýšenému pohybu posluchačů, než je tomu např. u studentů střední či vyšší školy, kterým konta zůstávají pochopitelně po dobu celého studia. Tento způsob organizace práv na síti je velmi výhodný:

1. Velmi jednoduše nadefinujeme práva a povinnosti každého posluchače
2. Snížíme rizikovost poruch systému, která vznikne přihlašování posluchačů pod společné heslo
3. V případě, že posluchač záměrně a nebo nedopatřením změní nastavení (konfiguraci) své pracovní stanice, učiní tak pouze ve svém profilu a neohrozí tím práci dalších kolegů
4. Každý z posluchačů získá místo na síťovém disku, které využívá po dobu docházení na kurzy. Na tento disk se nemůže dostat nikdo z jeho kolegů
5. Kromě toho si posluchač může nakonfigurovat vlastní mail pod školní doménou, který je mu pak po dobu kurzu k dispozici

Učebny jsou označeny zkratkami VT1, VT2, VT3 a VT4. Dohromady se jedná o cca 100 strojů o plnohodnotném hardware, tj. žádné terminály. Počítače jsou zpravidla v provedení miditover, jsou osazeny procesory Pentium3 a vyššími, průměrná kapacita operační paměti RAM je 512 MB, a postupně dochází k dalšímu navyšování. Pevné disky v počítačích jsou určeny pouze pro softwarové instalace, všichni posluchači, jak již bylo zmíněno, ukládají svá data na disky síťové, které jsou instalovány na serveru. Jako zobrazovací zařízení jsou používány CRT monitory, jejichž úhlopříčka je postupně sladována na standardních 19". V místnosti studovny školní knihovny jsou umístěny namísto CRT monitorů nyní velmi moderní TFT displeje (panely), ale vzhledem k horším zobrazovacím vlastnostem této technologie všeobecně nevidíme v oblasti našeho působení (IT, obalový design, DTP a grafika) velké možnosti uplatnění této víceméně dočasné technologie. K dispozici je rovněž jeden dataprojektor v počítačové učebně VT1, další pak v přednáškovém sále, který jsme však v souvislosti s kurzy VISK2 zatím nevyužili.

Jako softwarové vybavení krom zmiňovaného operačního systému Windows 2000 na OS Novell využíváme pro školení modulů VISK2 následujícího licencovaného software:



- a) pro moduly 1 a 2 OS Microsoft Windows XP a utility s ním dodávané (Průzkumník, Explorer, Outlook Express, WordPad...)
- b) pro modul 3 textový editor Microsoft Word XP 2003
- c) pro modul 4 tabulkový kalkulátor Microsoft Excel XP 2003
- d) pro modul 5 databázový program Microsoft Access XP 2003
- e) pro modul 6 elektronickou prezentaci Microsoft PowerPoint XP 2003
- f) pro modul 7 webové prohlížeče Microsoft Internet Explorer 6, Opera, Firefox a Netscape Navigator, pro elektronickou poštu MS Outlook 2003 XP, Mozilla Thunderbird, pro úvod do HTML a web designu pak Microsoft FrontPage 2003 XP, případně Macromedia Dreamweaver, Macromedia Flash a Macromedia Fireworks.

### **Průběh školení, metodika modulů**

Je pochopitelné, že základní charakteristika školení jak do časového, tak do obsahového hlediska musí být plně kompatibilní s programem vyhlášeným ministerstvem. Zdálo by se tedy, že mantinely jsou pevně dány a prostor pro kreativitu se tudíž nedostává. To je však velký omyl. Pevné mantinely zaručují dodržení určité úrovně všech středisek, ale pouze špatný lektor (potažmo špatné středisko) by se spokojil s podáním jen těchto základních faktů. Záleží pouze na lektorech a organizačním zajištění středisek, jak hodně se zaangažují v tomto projektu a jakými způsoby a metodami se budou snažit obohatit výuku.

Jako hlavní krédo celého projektu uplatňujeme především myšlenku, že není důležité vychovat z našich posluchačů profesionály se špičkovými znalostmi informatiky, nýbrž prvořadým úkolem je zbavit je nedůvěry sami k sobě a k výpočetní technice jako takové, zjistit, jak jim počítač může pomoci v jejich každodenní činnosti a naučit se nikoli přesné postupy, ale společné metodiky, které jsou vlastní všem softwarovým aplikacím dohromady.

Zároveň během školení se snažíme obeznámit posluchače s faktem, že termín „office“ neznamena vždy pouze produkty firmy Microsoft, i když jsme si plně vědomi faktu, že patří nadále mezi nejrozšířenější a proto jsou i nutnou součástí každého výkladu v rámci základní počítačové gramotnosti.

Upozorňujeme na produkty typu 602Pro PC Suite, Open Office či Star Office, které jsou plnohodnotnou náhradou MS Office jak co do funkčnosti, tak i do kompatibility se zmíněným většinovým formátem. Navíc jsou poskytovány zdarma a tak mohou být vítanou součástí softwarového vybavení řady místních knihoven, jejichž finanční rozpočet je omezený. Při volbě operačního systému Linux, který s grafickým rozhraním KDE nabízí shodný uživatelský komfort jako placený MS Windows XP a navíc těží z výhod unixového prostředí, pak zcela zajisté docílíme velmi solidního finančního rozpočtu pro nákup nového PC pro každou knihovnu.

Modul 3 – „Úvod do textového editoru“ jsme po dohodě rozdělili do dvou částí, přičemž první část splňuje stanovený hodinový kredit MK pro školení v rámci podprogramu. Na začátečnický modul pak navazuje modul „pokročilých“ uživatelů, kdy výuku obohacujeme o přednášky s vyšší odborností, kterou někteří začátečníci znát pro svou práci nepotřebují, ale zdatnější uživatelé tento fakt naopak přivítají s nadšením. Jedná se např. o témata kompatibility, exportů a importů dat, automatických funkcí editoru, tvorba složitějších dokumentů, generování funkcí apod.

Tento způsob výuky lze praktikovat i u modulů 4 a 5.

U modulu 6 – „Elektronická prezentace v MS- PowerPoint“ jsme si vědomi částečné „zvrácenosti“ osnov, které víceméně vychází z jakéhosi omylu již v rámci ECDL, tj. vydávání programu MS-PowerPoint a prezentace jako takové za počítačovou grafiku. Nechci tímto snižovat hodnotu programu, chci jen konstatovat, že tento software nejen že do počítačové grafiky nepatří (tvorbou, účelem, funkcí, uspořádáním, výstupem), ba dokonce s ním nemá vůbec nic společného. Proto se omezujeme jen na výraz „elektronická prezentace“. Pokročilou nástavbou kurzu je skutečný úvod do počítačové grafiky s objasněním základních charakteristik oboru a předváděním klíčových softwarových aplikací pro grafiku a sazbu. Další nadstavbou je digitalizace papírových dokumentů, která nepatří do standardu kurzů VISK2 a tak ji letos nabízíme zdarma (bez nároku na lektorský honorář). Zde nabízíme seznámení jak s klasickou technologií skenování s praktickými ukázkami a možností zkoušky, tak práci s profesionálním skenovacím zařízením Umax PowerLook 2100XL A3 a PowerLookII.

Modul 7 jsme rovněž rozdělili do dvou částí. První se zabývá seznámením s Internetem a jeho službami. Jedná se o obsluhu a konfiguraci e-mailového klienta MS Outlook, protokolovou architekturu a konfiguraci mailu. Do služeb Internetu patří pochopitelně i vyhledávání informací, ale zde nekončíme pouze vyhledávacími portály typu Google, Yahoo, Seznam apod., nýbrž aplikujeme i speciální blok určený přímo pro knihovníky, který se věnuje službám a rozhraním určeným speciálně pro jejich činnost. Jedná se o weby národních knihoven, dokumentografických oborových systémů atd.

Druhou částí modulu je „Úvod do tvorby webových stránek“, který je určen všem posluchačům, kteří by rádi samostatně tvořili jednoduché www stránky, bez nutnosti detailních znalostí programovacích jazyků. Blok obsahuje úvod do jazyka HTML, práci s editorem v režimu WYSIWYG, výrobu animovaných GIFů, efekty typu Flash apod.

### **Organizační zajištění**

Organizačním zajištěním se rozumí zjišťování poptávky klientů, příprava akcí a delegování, šíření informací ohledně školení, příprava místností pro školení včetně instalací HW a SW (pokud tomu tak již není), příprava podpurných studijních textů a elektronických dokumentů, kopírování materiálů, připravení drobného pohoštění, a v neposlední řadě osobní návštěvy knihoven za účelem budoucího delegování, nebo technické konzultační a poradenské činnosti. Do organizačního zajištění pochopitelně musíme zahrnout i komunikaci s nadřízenými orgány, pravidelnou aktualizaci osnov a zjišťování nových požadavků posluchačů.

Za účelem zjišťování potřeb posluchačů máme vypracován dotazník, který obdrží každý posluchač ještě před první návštěvou školícího centra. Lektor má tak hned před první vyučovací hodinou určitý přehled o tom, jaký segment posluchačů má před sebou a jak tedy může orientovat přednášku. Posluchač rovněž dostane na výběr z několika termínů, aby se mohl vyjádřit, který datum je pro něho neoptimálnější. Na základě těchto informací pak navrhne termíny přednášek a zašle je posluchačům v písemné podobě formou doporučeného dopisu. Tyto termíny spolu s dalšími

informacemi si pak mohou posluchači zjistit i na příslušných webových stránkách. Další komunikace probíhá telefonickou a e-mailovou formou, záleží na preferované formě ze strany posluchače.

Za účelem školení jednotlivých bloků jsem napsal manuál, který používáme jako doprovodný materiál pro bloky 1 až 7. Je k dispozici v klasické tištěné formě a elektronické jako dokument PDF a obsahuje veškerou metodiku pro zvládnutí všech vědomostí v rámci podprogramu VISK2. Tento manuál si mohou posluchači zakoupit v naší školní knihovně, jeho jednotlivé části jsou však distribuovány zdarma během kurzů. Pokud tedy posluchač navštíví všechny bloky kurzu, má k dispozici celý manuál zdarma. Podobný manuál v pozměněné verzi jsem napsal i na objednávku odboru knihovnictví při Národní knihovně v Praze, kde bude sloužit k obdobným účelům.

Veškeré organizační služby, včetně kopírování a tisků spadají do třicetiprocentní finanční spoluúčasti školícího centra na programu VISK, tudíž nejsou kryty žádným finančním grantem. Ten je využíván, jak již bylo řečeno, pouze na hrazení činnosti lektorů.

Školící činnost stojí a padá zejména na práci s lidmi. Proto jsme se rozhodli co nejvíce aplikovat individuální přístup na každého z posluchačů. Byli bychom totiž rádi, aby každý účastník kurzu pochopil, že jsme tady právě a jen pro něho a že uděláme vše proto, aby se u nás cítil spokojený a i po uplynutí kurzu bez rozpaků a obav využil naší (bezplatné) technické podpory při jakémkoli problému. Proto jsme se rozhodli do některých knihoven i osobně zajíždět mimo dobu kurzu a snažit se začínajícím uživatelům výpočetní techniky co nejvíce pomoci při „boji s moderním živlem“. Je pochopitelné, že modelová situace ve školícím středisku bude vždy trochu odlišná od reálu na pracovišti. To je hlavní důvod osobních návštěv našich klientů. Tato činnost pochopitelně není honorována.

## Hodnocení kurzů

Pochopitelně každý kurz musí být relevantním způsobem vyhodnocen. Za tímto účelem jsem sestavil závěrečné testy, které jsou podmínkou pro obdržení certifikátu z kurzu. Testy obsahují vždy základní ověření znalostí, které by posluchač měl znát z přednášek. Ke splnění testu se nepředpokládá vlastní iniciativa posluchače (i když je vítána), znalosti z přednášek by měly vystačit. Testů je logicky 7, stejný počet, jako bloků podprogramu VISK2. Každý test obsahuje zpravidla 4 teoretické a 4 praktické otázky. Test je odevzdáván buďto písemnou formou na papír, nebo formou elektronickou. Záleží na probíraném modulu a lektorovi. Posluchači by k testu měli přistupovat jako k závěrečnému upevnění a rekapitulaci probraných témat, nikoli jako k „nutnému zlu“ a jakési „pozdní hře na školu“. Právě oprostění se od školských návyků je jedním z velmi důležitých aspektů školení dospělých – pozice ustrašeného žáčka je skutečně tím posledním, co by pracovní vyčerpání lidé s rozličnými pracovními i osobními starostmi chtěli zažít. Proto nejen k testu, ale i k celému kurzu musíme přistupovat sice zodpovědně, ale zároveň s humorem, laskavostí, vstřícností a kolegií.

Spolu s testem obdrží posluchači anonymní dotazník. Zde jsou požadání

o laskavé zhodnocení rozličných aspektů kurzu (dotazník přiložen v příloze této studie). Dotazník je cennou informací jak pro lektora samotného, tak pro organizační podporu všech pořádaných akcí.

Vyvrcholením každého modulu je předání certifikátu (viz. přílohy srovnávací studie). Každý modul má svůj specifický certifikát, který je textově i barevně odlišen. Na certifikátu je uveden přesný název školeného bloku a jeho číselné označení, název projektu a podprogramu, název školícího střediska a kulaté razítko, podpisy lektora a garanta, a pochopitelně též jméno účastníka kurzu a název jeho pracoviště. Barvy certifikátů nejsou náhodné, vždy je možné nalézt analogii ke školenému softwarovému produktu. Certifikát je vyhotoven voskovou technologií.

## **Pracovní prostředí**

Pracovní prostředí je pro práci a soustředěnost posluchačů velmi důležitým faktorem. Nutno říci, že v tomto ohledu musíme ještě vynaložit značné úsilí. Vše směřuje k modernímu, technicky dokonalému prostředí, ale silné povodně v roce minulém se na budově školy podepsaly takovým způsobem, že odstraňování jejich následků bude trvat ještě minimálně šest měsíců. Neznamená to, že by tento fakt nějak zvláště zasahoval do chodu školení, protože školící místnosti a knihovna včetně sociálních zařízení jsou již zcela dohotoveny a vyznačují se moderním designem, po bližším ohledání prostor školy se však ještě s následky povodně v podobě soustavných opravných prací setkáme i nyní. V parných letních měsících je výuka jak pro posluchače, tak pro lektory dosti namáhavou. Situaci zhoršuje i velké množství výpočetní techniky, která je sice obrovským kladem školícího střediska, ale pochopitelně svojí energií otepluje již tak dost zahřáté prostory. Pozitivem je pak fakt, že posluchači mají k dispozici elektronickou klimatizaci, která ono „strádání“ poněkud snižuje. V letních měsících je navíc preferována učebna s výhledem do zalesněného parku s kostelem, který je přirozeným zdrojem chladu.

Motorizovaní posluchači mají k dispozici školní parkoviště, kde mohou své vozy ponechat po celou dobu školení, a mohou tak být bez starosti s parkováním.

## 2.

### Školící centrum (vzdělávací středisko) Národní knihovny v Praze

**Základní informace:**

**Knihovna:** Národní knihovna České republiky, Odbor knihovnictví,  
Klementinum 190, 110 01 Praha 1

**Název projektu:**

**Školící centrum:** 1 počítačová učebna, 1 přednášková místnost

**Počet stanic:** cca 17

**Počet lektorů:**

**Počet odučených hodin v letošním roce:** 400

Školící centrum Národní knihovny v Praze Odboru knihovnictví pod perfektním vedením odborného garanta podprogramu Mgr. Zlaty Houškové a PhDr. Evy Dostálkové je zcela zajisté hybnou silou celého podprogramu VISK2, který se formou individuálních projektů vyučuje i v ostatních školících centrech v ČR. Zároveň hraje roli poradního centra pro všechny ostatní zainteresované instituce. Na rozdíl od prvního zmiňovaného centra, které vzniklo teprve v letošním roce, stojí toto centrum v projektu již od jeho prvopočátku, školící činnost byla započata roku 2001. Dalším rozdílem je skutečnost, že se jedná o centrum víceméně jednoúčelové. Zatímco areál Střední odborné školy a Vyšší odborné školy obalové techniky ve Štětí slouží primárně pro výuku svých studentů na oborech střední a vyšší školy, školící centrum v Národní knihovně je již od počátku založeno za účelem podpory vzdělávacích aktivit na poli knihovnictví. I když je technický potenciál neporovnatelně nižší, je zde díky jednoúčelovosti a taktéž o poznání vyššímu finančnímu grantu ze strany Ministerstva kultury ČR daleko vyšší proběh odučených hodin, který v letošním roce dosáhne 400 hod. Úvodem je zapotřebí podotknout, že ač má toto středisko daleko komornější charakter, je jeho vybavenost i poskytované služby na velice slušné úrovni a posluchači kurzů odcházejí více než spokojeni. Výsledný dojem zajisté umocňuje i celkové prostředí, historickým areálem Národní knihovny s překrásným školícím centrem počínaje a zasazením do historického jádra hlavního města konče.

## Technické zabezpečení

Technický potenciál tvoří 15 plnohodnotných pracovních stanic v počítačové učebně s odděleným stroje pro lektora, propojeným s moderním dataprojektorem Toshiba, disponujícím opravdu excelentním přenosem obrazu. Druhá místnost pak nabízí jedno počítačové pracoviště s projektorem a kancelářským skenerem Umax. Počítačové stanice v učebně jsou osazeny procesory AMD Duron o frekvenci 700 MHz a s disky o kapacitě 4 GB, operační paměti 64 MB (situace k měsíci červenci 2003). Toto vybavení odpovídá průměru v době pořízení, je však pravdou, že by si již zasloužilo alespoň částečnou modernizaci. Každý stroj je vybaven sluchátkovou soupravou a patnáctipalcovým CRT monitorem ADI. Po stránce hardware zmíněné vybavení zatím povaze kurzů dostačuje. K dispozici je rovněž inkoustová tiskárna HP. Mírnou nevýhodou je přihlašování účastníků kurzů pod společnou doménu, tzn., že všichni posluchači mají jedno identické heslo a tudíž i stejná práva navzájem, z čehož plynou poměrně časté závady, vzniklé zásahy nezkušených uživatelů do konfigurace systému. Problém je završen použitím operačního systému Microsoft Windows 98, který je pro síťové prostředí pochopitelně nevhodný.

Pro výuku jednotlivých modulů je nad systémem Windows XP provozován následující software:

- a) pro moduly 1 a 2 OS Microsoft Windows XP a utility s ním dodávané (Průzkumník, Explorer, Outlook Express, WordPad...)
- b) pro modul 3 textový editor Microsoft Word XP 2003
- c) pro modul 4 tabulkový kalkulačtor Microsoft Excel XP 2003
- d) pro modul 5 databázový program Microsoft Access XP 2003
- e) pro modul 6 elektronickou prezentaci Microsoft PowerPoint XP 2003
- f) pro modul 7 webové prohlížeče Microsoft Explorer 6.0, pro elektronickou poštu MS Outlook 2003 XP, pro úvod do HTML a web designu pak Microsoft FrontPage 2003 XP.

Jak je z výše uvedeného seznamu patrné, bylo v letošním roce investováno do multilicence pro Microsoft Office XP 2002, které při



instalování na systém nižšího charakteru vyžadují přeinstalování některých systémových souborů.

Aby metodika výuky nebyla ohraničena jen možnostmi učebny, využívá se též prezentace přímo z notebooku, který si přednášející lektor příp. zástupce prezentující se firmy přinese a zapojí do přítomného rozhraní.

Při výuce modulu 2 – Základy práce s PC je velmi vhodné využít možnosti druhé přednáškové místnosti a začlenit tak mezi základní počítačové znalosti posluchačů i úvod do skenování dokumentů. Skener zde umístěný sice nepatří mezi nejvýkonnější, ale pro demonstrování práce s ním naprosto vyhovuje. Každý z účastníků kurzu si tak může vlastnoručně naskenovat svůj přinesený materiál.

### **Organizační zajištění**

Čítá obdobné činnosti jako u prvního z popisovaných subjektů a jak již bylo výše řečeno, veškerá činnost je na bedrech oněch dobrých duších celého projektu, Mgr. Zlaty Houškové a PhDr. Evy Dostálkové.

Do konce minulého školního roku nebyly posluchačům rozdávány ani prodávány standardizované dokumenty s učebními tématy podprogramu VISK2. To však neznamená, že by posluchači nějak strádali. Systém byl poměrně dobře promyšlen a každý z lektorů poskytoval své materiály, podle kterých dotýčný modul sám vyučoval. Vzhledem k tomu, že se vždy jedná o stejné moduly od 1. do 7., obavy z nedodržení standardizace nejsou ani na místě. Posluchači obdrželi dokumenty v elektronické formě (např. prezentace PPS z PowerPointu, totožné s dokumenty, promítanými lektorem), nebo ve formě tištěné. Tato filozofie se uplatňuje dodnes, dokumenty ve formě prezentací, textových dokumentů (příručky DOC) a dokumentů PDF obdrží buďto na disketách, nebo CD-ROM. Služba se praktikuje po dohodě s lektorem zdarma.

V prosinci roku 2002 jsem byl požádán o sepsání skript, které by měly napomoci ke standardizaci probíraných modulů. Ta jsou nyní připravena pro tisk a uvažuje se o výrobě multimediálních CD-ROM disků na obdobné bázi, jako je tomu ve středisku SOS a VOŠ obalové techniky ve Štětí. Výsledný dokument je vytvořen pomocí software Adobe InDesign 2CZ a Adobe Acrobat 5CE a je ve formátu PDF dokumentu.

Školící místnost je využívána i pro další výukové aktivity, směřující k zvyšování „informační gramotnosti“ pracovníků NK a přidružených pracovišť. V poslední době např. proběhlo školení pracovníků jednoho z oddělení Centrálního depozitáře Hostivař (CDH), jednalo se o intenzivní kurz softwarových produktů Quark XPress a Adobe InDesign.

### **Hodnocení kurzů**

Každý z kurzů je v posledním dnu konání vyhodnocen zhruba hodinovým testem, který je kombinací praktických i teoretických znalostí z přednášek. I zde se nepočítá s vlastním samostudiem posluchače, test by měl být koncipován tak, aby znalosti získané na kurzu posluchači postačovaly pro jeho splnění. Používá se jak uzavřených, tak otevřených odpovědí. Odevzdání se realizuje buďto ve formě tištěné, nebo elektronické (odevzdání na disketu, sdílený disk, zaslání na speciální e-mailovou adresu. I zde je zapotřebí říci, že test není prostředkem selekce, nýbrž rekapitulace probraných témat a důvod ke společnému zamyšlení nad pravidelným setkáváním. Vyvrcholením testu je rozdání osvědčení, které je na hlavičkovém papíru Národní knihovny České republiky, obsahuje název modulu podprogramu, jména lektora a garanta kurzu, kulaté razítko instituce a samozřejmě jméno posluchače a název instituce, kde je zaměstnán. Na poslední hodině modulu obdrží posluchači anonymní dotazníčky, kde se mohou vyjádřit ke kvalitě kurzu, jeho významu pro jejich budoucí práci, navíc mohou vepsat libovolnou myšlenku či názor, co a jak zlepšit apod. Vyhodnocení dotazníků pak oddělení využije pro zdokonalování své další práce.

### **Pracovní prostředí**

Je jasné, že v tomto ohledu disponuje pracoviště bezkonkurenčně nejkrásnějším prostředím pro práci. Samotná učebna je vybavena moderním nábytkem, který je účelně a vkusně zasazen do historických prostor NK. Doslova skvostem je pak samotný strop učebny. Vše je uzpůsobeno tak, aby nedošlo k poškození historických prostor. Silné zdi místnosti odolávají nadměrným teplotám v době letního vyučování, i když pochopitelně poměrně velké množství hardware během celodenního provozu zvýší teplotu vzduchu

o několik stupňů. Nevýhodou je pak absence klimatizačního zařízení. Vzhledem k zvýšené ostraze objektu musí účastníci kurzů přecházet vrátnici, každý pak obdrží speciální navštívenku, kterou se proukazuje.

Možnost parkování se nabízí přímo v areálu NK, ale je zapotřebí předem zajistit zvláštní povolení. Z tohoto důvodu není tato možnost posluchači povětšinou využívána.

### **Výsledné porovnání obou vzdělávacích středisek (center)**

Před samotným porovnáním základních charakteristik, o kterých jsem se na předcházejících řádcích detailněji zmiňoval, bych rád předeslal, že úkolem této studie, resp. její značně zjednodušené varianty, není označit jednoho za vítěze a druhého za poraženého. Obě střediska dle mého názoru vykonávají tu nejlepší práci, každé má nějaké své klady, kterých se snaží co nejlépe využít, a pochopitelně i drobné bolístky, na jejichž odstraňování se průběžně pracuje. Při porovnávání jsem vycházel z následujících postupů, zkušeností a materiálů:

- a) vlastní práce na projektu ITK
- b) vlastní práce v obou hodnocených střediscích
- c) dobré osobní kontakty v obou hodnocených střediscích
- d) práce na metodických příručkách
- e) sestavování dotazníků spokojenosti
- f) hodnocení dotazníků spokojenosti a vyvození důsledků z přání, požadavků a postřehů účastníků kurzů
- g) rozhovory s některými dalšími zainteresovanými lektory

Jednotlivé předměty pozorování jsou klasifikovány značkami „☺“. Jejich převedení do klasifikační stupnice je následující:

<b>Známka:</b>	<b>1</b>	☺☺☺☺☺	(max. počet dosažitelných bodů)
	<b>2</b>	☺☺☺☺	
	<b>3</b>	☺☺☺	
	<b>4</b>	☺☺	
	<b>5</b>	☺	

Předmět porovnání	SOS a VOŠ obalové techniky, Kostelní 134, Štětí	Národní knihovna ČR, Klementinum 190, Praha	Poznámka
Technické vybavení (HW)	😊😊😊😊😊	😊😊😊😊	v případě NK by bylo zapotřebí upgrade operační paměti
Technické vybavení (SW)	😊😊😊😊😊	😊😊😊😊	v případě NK nedořešen problém uživatelských práv
Maximální kapacita učeben	😊😊😊😊😊	😊😊😊	
Využití pro podprogram VISK2	😊😊	😊😊😊😊😊	využití učeben závislé na výši přiznaného finančního grantu
Organizační zajištění	😊😊😊😊😊	😊😊😊😊😊	
Spokojenost posluchačů	😊😊😊😊😊	😊😊😊😊😊	
Pracovní prostředí	😊😊😊😊	😊😊😊😊😊	NK svými historickými prostory jasně vede
Volný pohyb po pracovišti a parkování	😊😊😊😊😊	😊😊😊😊	v případě NK mírně omezen pohyb díky vrátnici
Zpětná vazba posluchačů	😊😊😊😊😊	😊😊😊😊😊	Dotazy i po uplynutí kurzů apod.

## **Příloha II.**

### **Stručný výběr organizací pro vzdělávání dospělých**

#### **Část 1. Česká republika**

##### **AIVD ČR**

Asociace institucí vzdělávání dospělých ČR. Svoji činnost zahájila v roce 1990 a jedná se o občanské sdružení. Byla vydavatelem časopisu AIVD – servis, který byl zároveň prvním časopisem v ČR, který se věnoval vzdělávání dospělých. Od roku 1996 vydává časopis Andragogika.

##### **AU3V**

Asociace univerzit třetího věku. Prvním předsedou této asociace, která je nevýdělečnou zájmovou organizací sdružující vysoké školy a jejich fakulty, věnující se vzdělávání seniorů v rámci Univerzity třetího věku, byl Prof. Ing. Karel Velda, CSc.

##### **CAMETIN**

Czech Association of Management Education and Training Institutes Network – Česká asociace manažerských vzdělávacích a výcvikových organizací. Nevládní a nezisková organizace, sdružující fyzické a právnické osoby se zaměřením na vzdělávání českých manažerů.

##### **CEPAC**

Centre de Parrainage et d' Accompagnement continu des Créateurs d' Entreprise – Středisko pro přípravu a dlouhodobé sledování zakladatelů podniků. Původ je francouzský, sdružení má pobočku v Olomouci a spolupracuje s Filozofickou fakultou univerzity v Olomouci.

##### **ČADUV**

Česká asociace distančního univerzitního vzdělávání. Jedná se o dobrovolné sdružení vysokých škol podílejících se na distančním vzdělávání

(DV). Cílem je rozvoj DV, podpora a spolupráce při vydávání materiálů, koordinace a výměna zkušeností. Spolupracuje se zahraničním. Prvním předsedou byl v roce 1993 Doc. PhDr. Vladimír Hochmann z FF UP Olomouc.

### **ČSVD**

Česká společnost pro vzdělávání dospělých. Jedná se o nevládní a nepolitickou odbornou organizaci. sdružující občany, aktivně se podílející na VD.

### **NCDV**

Národní centrum distančního vzdělávání. Zřízeno rozhodnutím MŠMT v roce 1995 při Centru pro studium vysokého školství. Funkce koordinační, informační, osvětová a publikační. Národní kontaktní bod pro zahraniční spolupráce zejména v projektech PHARE, mezinárodní sítě EDEN atd.

### **NVF**

Národní vzdělávací fond. Nezisková organizace, financovaná ze zdrojů PHARE. Hlavním cílem je systematické zvyšování úrovně přípravy manažerů z praxe.

## **Část 2. Zahraničí**

### **AECS**

Association European Correspondence Schools – Evropská asociace korespondenčních škol . Funguje od roku 1985 a je nástupcem organizace EHSC.

### **AIUTA**

Association Internationale des Universités du Troisième age – Mezinárodní sdružení univerzit třetího věku (dále jen U3V). Sídlem asociace je Univerzita sociálních věd v Toulouse ve Francii. Od roku 1977 přispívá ke zlepšení situace na poli vzdělávání starších lidí s jediným cílem – zlepšení jejich

životních podmínek. Vzdělávání seniorů je jakožto velice prospěšný program podporován i v naší republice. Jmenujme asociaci AU3V.

### **ALICE**

Adult Learning Information Centre Europe – Evropské informační centrum pro vzdělávání dospělých, pracujících při Vlaams Centrum voor Volksontwikkeling (VCVO) a je evropskou databází pro VD. Sjednocuje národní databázové sítě.

### **BEEB-EVEB**

Evropský svaz pro vzdělávání dospělých. Nevládní instituce byla založena již v roce 1953 a čítá 180 členů z 25 zemí. Podporuje výzkumné projekty, vzdělávací kurzy pro lektory atp. Sídlí v nizozemském Amersfoortu a Barceloně (výbor pro organizaci a rozvoj). Další pobočka je v Bonnu (informační centrum pro země střední a východní Evropy).

### **CERI**

The Centre for Educational Research and Innovation – Centrum pro výzkum a invace ve vzdělávání. Od roku 1968 bylo součástí OECD. Především se jedná o podporu výzkumu ve vzdělávání včetně realizace konkrétních cílů, podpora experimentálních postupů ve vzdělávání a jejich vyhodnocování a rozvíjení vzájemné spolupráce.

### **EADTU**

European Association for Distance Teaching Universities – Evropská asociace pro vysoké školy, které se věnují distančnímu vzdělávání.

### **EAAE**

Ecumenical Association for Adult Education – Ekumenická asociace pro vzdělávání dospělých v rámci Evropy se sídlem ve Velké Británii (Nottingham).

## **EBAE**

European Bureau for Adult Education – Evropský výbor pro vzdělávání dospělých. Tato nevládní organizace vznikla již po druhé světové válce v Holandsku. Sídlo má v Amersfoortu stejně tak jako BEEB-EVEB. Jedná se o nadaci, která se snaží o usnadnění přístupu k VD v rámci mezinárodní spolupráce.

## **ECF**

European Cultural Foundation – Evropská kulturní nadace. Organizace pro rozvoj kultury a vzdělávání založena již v roce 1954 v Ženevě. Má 42 členů z 18 evropských zemí a sídlo v Amsterdamu.

## **ECLE**

European Centre of Leisure and Education – Evropské centrum pro volný čas a vzdělávání.

## **ECUS**

European Centre of University Seniors Education – Evropské centrum univerzitního vzdělávání seniorů. Jejím hlavním cílem je působení v oblasti U3V v rámci mezinárodních iniciativ. Mezi další asociace a sdružení v rámci iniciativ U3V patří zmíněné AIUTA a AU3V.

## **EDEN**

European Distance Education Network – Evropská síť distančního vzdělávání. Na počátku této sítě stála tzv. Budapeštská platforma, která se přetransformovala v tuto síť a rozšířila svůj záběr. Cílem je koordinace DV v rámci Evropy. Na projektech EDENU se podílí i NCDV.

## **EFMD**

European Foundation for Management Development – Evropská nadace pro manažerský rozvoj. Otevřená dobrovolná asociace pro rozvoj vzdělávání manažerských pracovníků, organizující semináře, výzkumy a srovnávací studie, projekty, technickou pomoc a konference.



## **EFOS**

European Federation of Older Students at the Universities – Evropská federace starších studentů na univerzitách. Podporuje vzdělávání lidí, kteří věkovým průměrem neodpovídají standardu studentů na VŠ. Sídli v Rakousku. Kromě podpůrných činností vydává i Informační bulletin.

## **EIESP**

European Institute of Education and Social Policy – Evropský institut pro vzdělávání a sociální politiku. Na počátku stála Mezinárodní rada pro vzdělávání sídlící v New Yorku, ECF a komise Evropského společenství. Jako sídlo byla v roce 1975 zvolena Paříž. Dnes má pobočku i v Bruselu, ze které vznikl Úřad pro spolupráci ve vzdělávání.

## **IA**

International Associates – Mezinárodní asociace. Jedná se o nástupce IAAE – International Associates in Adult Education (1970 – 1995). Tuto nezávislou organizaci sponzoruje CALLO – Coalition of Adult Lifelong Learning Organization – Koalice organizací vzdělávání dospělých a ICAE. Sídlo této organizace je na univerzitě ve Virginii a jak říká slogan IA – „cílem je vytvářet most mezi teorií a praxí“. Dále se zabývá vývojem realizací, zřizuje světové informační sítě a věnuje se mezinárodní spolupráci.

## **IBE**

International Bureau of Education – Mezinárodní centrum pro vzdělávání. Je známo jako největší evropské pedagogické centrum. Poskytuje servis v poskytování informací ze vzdělávání pro členské země UNESCO. Hlavní náplní práce je poskytování srovnávacích studií (také v rámci VD). IBE existuje již od roku 1929, v síti institucí spadající pod UNESCO je pak od roku 1969.

### **ICCE**

International Council for Correspondence Education – Mezinárodní svaz pro korespondenční vzdělávání, existující již od roku 1938.

### **ICDE**

International Council for Distance Education – Mezinárodní rada pro distanční vzdělávání. Jedná se o organizaci, věnující se celoživotnímu vzdělávání s celosvětovou působností. Byla založena roku 1982 a dnes má své pobočky na všech světadílech.

### **ICUAE**

International Congress of Universities Adult Education – Mezinárodní kongres univerzitního vzdělávání dospělých. Opětovně organizace s celosvětovou působností od roku 1960. Pořádá konference se zaměřením na VD na vysokých školách, vydává čtvrtletník The Journal of the International Congress of University Adult Education.

### **IEA**

The International Association for the Evaluation of Educational Achievement – Mezinárodní asociace pro hodnocení vzdělávacích výsledků. Jejím hlavním úkolem je hodnocení a podpora případných změn v národních vzdělávacích soustavách. Sdružuje řadu pedagogických ústavů z celého světa, ČR nevyjímaje.

### **IFIP**

International Federation for Information Processing – Mezinárodní federace pro využívání informatiky. Tato federace má hlavní sídlo v Lucembursku. Je složena z několika sekcí, jmenujme např. sekci pro využívání moderních informačních procesů ve vzdělávání.

### **ILO**

International Labour organization – Mezinárodní organizace práce. Byla založena již roku 1919 a své sídlo má v Ženevě. Od roku 1946 je součástí

struktury UNESCO. Podílí se na tvorbě analýz trhů práce, podpoře profesního vzdělávání, kvalifikacích dělnických profesí.

### **WILL**

World Initiative On Lifelong Learning – Světová organizace pro celoživotní vzdělávání (učení). Organizace vznikla v roce 1994.

### **Příloha III.**

#### **Fotodokumentace z kurzů**

Na tomto místě předkládám část z fotodokumentace, pořízené na kurzech podprogramu VISK2, které se konaly ve školním informačním centru Vyšší odborné školy a Střední odborné školy obalové techniky ve Štětí od roku 2003 do současnosti (viz příloha I. diplomové práce). Kurzy byly zaměřeny na výuku jak základní počítačové gramotnosti, tak rozšiřujících modulů. Ke klientele patřili jak pracovníci větších knihoven (MěK Mělník, MěK Roudnice nad Labem), tak i z okolních malých místních knihoven (konkrétně na ně byl totiž projekt zaměřen) ze severočeského a střeďočekého kraje.



**Nahoře:** První hodina úvodního kurzu VISK2

**Vpravo:** Učebna VT1, kurz „Služby Internetu“

**Dole:** Setkání s klienty knihoven



**Vpravo:** Zápis do kurzů VISK 2 a zjišťování aktuálních potřeb klientů

