

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Katedra andragogiky a managementu vzdělávání

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Management dalšího vzdělávání akademických pracovníků

Management of further education of academic staff

Bc. Zdeňka Eclerová

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

Studijní program: Andragogika a management vzdělávání

Odevzdáním této diplomové práce na téma Management dalšího vzdělávání akademických pracovníků potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 2. 7. 2023

Ráda bych touto cestou vyjádřila poděkování vedoucímu mé závěrečné práce prof. PhDr. Jaroslavu Veteškovi, Ph.D., MBA za jeho připomínky, cenné rady a odborné vedení při zpracování této práce. Dále bych ráda poděkovala všem respondentům za poskytnuté rozhovory. V neposlední řadě také děkuji své rodině za podporu a trpělivost.

ABSTRAKT

Tématem diplomové práce je management dalšího vzdělávání akademických pracovníků na vybrané fakultě, části vysoké školy univerzitního typu. Cílem práce je analyzovat a popsat systém managementu dalšího vzdělávání akademických pracovníků a navrhnout zlepšení v této oblasti. Diplomová práce obsahuje teoretickou část a empirickou část. Teoretická část vychází z odborné literatury a zabývá se pojmy: vysoká škola, akademický pracovník, celoživotní vzdělávání, vzdělávání dospělých, další profesní vzdělávání, podnikové vzdělávání. V kapitole s názvem Vysoké školy a akademičtí pracovníci nalezneme historii, význam a charakteristiku vysokých škol, objasnění termínu akademický pracovník a popis kompetencí vysokoškolského pedagoga. V kapitole s názvem Podnikové (firemní) vzdělávání lze najít mimo jiné oblasti odborného vzdělávání zaměstnanců, systém a strategie podnikového vzdělávání, formy a metody podnikového vzdělávání, zajištění podnikového vzdělávání a přístupy k rozvoji zaměstnanců. Empirická část popisuje kvalitativní výzkum. Zahrnuje analýzu strategických dokumentů na úrovni státní, univerzitní a fakultní. Obsahuje základní údaje o výzkumném šetření, které proběhlo metodou polostrukturovaných rozhovorů. Polostrukturované rozhovory se uskutečnily se zástupcem vedení fakulty a s akademickými pracovníky. Dále empirická část obsahuje výsledky výzkumného šetření, vyhodnocení šetření včetně odpovědí na hlavní výzkumnou otázku a dílčí výzkumné otázky, komparace se strategickými dokumenty a doporučení a návrhy pro další vzdělávání akademických pracovníků na fakultě. Závěr diplomové práce stručně rekapituluje podstatné výsledky výzkumu. Předkládá doporučení a návrhy pro vedení fakulty ke zlepšení v oblasti dalšího vzdělávání akademických pracovníků.

KLÍČOVÁ SLOVA

vysoká škola, akademický pracovník, celoživotní vzdělávání, vzdělávání dospělých, další profesní vzdělávání, podnikové vzdělávání.

ABSTRACT

The topic of the diploma thesis is the management of further education of academic staff at a selected faculty, a part of a university-type university. The aim of the work is to analyze and describe the management system of continuing education of academic staff and to propose improvements in this area. The diploma thesis contains a theoretical part and an empirical part. The theoretical part is based on professional literature and deals with the concepts: university, academic worker, lifelong education, adult education, further professional education, corporate education. In the chapter entitled Universities and academic staff we will find the history, meaning and characteristics of universities, clarification of the term academic staff and a description of the competences of a university pedagogue. In the chapter entitled Corporate (company) education, you can find, among other things, areas of vocational training of employees, the system and strategy of corporate education, forms and methods of corporate education, provision of corporate education and approaches to employee development. The empirical part describes qualitative research. It includes the analysis of strategic documents at the state, university and faculty level. It contains basic data about the research investigation, which was carried out using the method of semi-structured interviews. Semi-structured interviews were held with a representative of the faculty management and with academic staff. Furthermore, the empirical part contains the results of the research investigation, evaluation of the investigation including answers to the main research question and partial research questions, comparison with strategic documents and recommendations and suggestions for further education of academic staff at the faculty. The conclusion of the thesis briefly recapitulates the essential results of the research. It presents recommendations and proposals for the faculty management to improve the further education of academic staff.

KEYWORDS

university, academic staff, lifelong learning, adult education, further professional education, corporate education.

Obsah

Úvod	8
I. Teoretická část.....	10
1 Vysoké školy a akademičtí pracovníci	10
1.1 Historie vysokých škol.....	10
1.2 Význam a charakteristika vysokých škol.....	12
1.2.1 Veřejné vysoké školy	14
1.2.2 Fakulty	15
1.3 Akademický pracovník	16
1.3.1 Kompetence vysokoškolského pedagoga	17
2 Vzdělávání dospělých v kontextu celoživotního vzdělávání.....	21
2.1.1 Další profesní vzdělávání	25
3 Podnikové (firemní) vzdělávání	27
3.1 Historie a současnost podnikového vzdělávání	30
3.2 Teorie podnikového vzdělávání.....	30
3.3 Oblasti odborného vzdělávání zaměstnanců v organizaci	31
3.4 Management ve vzdělávání	33
3.5 Systém a strategie podnikového vzdělávání	34
3.6 Formy a metody podnikového vzdělávání.....	39
3.7 Zajištění podnikového vzdělávání a přístupy k rozvoji zaměstnanců	43
II. Empirická část.....	48
4 Analýza dokumentů.....	48
4.1 Strategické dokumenty vzdělávací politiky ČR.....	48
4.2 Strategické dokumenty a plány realizace univerzity	51
4.3 Strategické dokumenty a plány realizace fakulty	54

5	Základní údaje o výzkumném šetření	56
5.1	Cíl šetření a výzkumné otázky	56
5.2	Vymezení objektu šetření a metodologie šetření	57
5.2.1	Polostrukturované rozhovory	58
6	Výsledky výzkumného šetření	59
6.1	Analýza polostrukturovaného rozhovoru se zástupcem vedení fakulty	59
6.1.1	Další vzdělávání akademických pracovníků v současné době	60
6.1.2	Zajištění dalšího vzdělávání akademických pracovníků	61
6.1.3	Vzdělávací potřeby akademických pracovníků z pohledu vedení fakulty	62
6.1.4	Budoucnost dalšího vzdělávání akademických pracovníků	62
6.2	Analýza polostrukturovaných rozhovorů s pracovníky	64
6.2.1	Vzdělávací potřeby a plány akademických pracovníků v dalším vzdělávání	67
6.2.2	Nabídka dalšího vzdělávání pro akademické pracovníky	71
6.2.3	Realizace dalšího vzdělávání pro akademické pracovníky a hodnocení vzdělávání	73
6.2.4	Překážky v dalším vzdělávání akademických pracovníků	76
6.2.5	Motivace k dalšímu vzdělávání akademických pracovníků	77
7	Vyhodnocení výzkumného šetření, komparace se strategickými dokumenty, doporučení a návrhy	79
7.1	Vyhodnocení dat z polostrukturovaných rozhovorů	79
7.2	Porovnání výsledků se strategickými dokumenty	85
7.3	Doporučení a návrhy pro další vzdělávání akademických pracovníků	89
	Závěr	92
	Seznam použitých informačních zdrojů	96
	Seznam zkratek	100

Seznam příloh.....	101
--------------------	-----

Úvod

Diplomová práce se zabývá oblastí dalšího profesního vzdělávání akademických pracovníků. Tématem této diplomové práce je management dalšího vzdělávání akademických pracovníků na vybrané fakultě.

Další profesní vzdělávání je částí celoživotního vzdělávání, na které je v současné době kladen stále větší důraz. Vzhledem k dynamickým změnám ve světě je nezbytné, abychom neustále rozvíjeli své všeobecné i odborné dovednosti po celou dobu našeho života. Na akademické pracovníky jsou kladeny nároky ohledně pedagogické činnosti, vědecké, tvůrčí činnosti, ale i dalších činností. Vysoké školy by měly podporovat celoživotní rozvoj akademických pracovníků tak, aby byli připraveni reagovat na měnící se svět. Kvalitní další vzdělávání akademických pracovníků pak může zajistit rozvoj, efektivitu, výkonnost a konkurenceschopnost vysoké školy.

Cílem diplomové práce je analyzovat a popsat systém managementu dalšího vzdělávání akademických pracovníků ve vybrané fakultě, vybrané vysoké školy a navrhnout zlepšení v této oblasti. Vzhledem k tomuto cíli byla stanovena tato hlavní výzkumná otázka: Jak probíhá management dalšího vzdělávání akademických pracovníků ve vybrané vysoké škole? A tyto dílčí výzkumné otázky: Jaké vzdělávací potřeby pociťují akademičtí pracovníci v rámci dalšího vzdělávání? Jak využívají akademičtí pracovníci možnosti dalšího profesního vzdělávání pro své vzdělávací potřeby? Jsou akademičtí pracovníci spokojeni s nabídkou dalšího vzdělávání? Existují překážky pro účast na dalším vzdělávání?

Diplomová práce obsahuje teoretickou část a empirickou část. Teoretická část vychází z odborné literatury a jsou zde vysvětleny termíny: vysoká škola, akademický pracovník, celoživotní vzdělávání, vzdělávání dospělých, další profesní vzdělávání, podnikové vzdělávání. V jednotlivých kapitolách lze nalézt historii, význam a charakteristiku vysokých škol. V kapitole akademický pracovník jsou popsány kompetence vysokoškolského pedagoga. Navazují kapitoly o vzdělávání dospělých v kontextu celoživotního vzdělávání a podnikové vzdělávání. V kapitole podnikové vzdělávání lze najít mimo jiné oblasti odborného vzdělávání zaměstnanců, systém a strategie podnikového vzdělávání, formy a metody podnikového vzdělávání, zajištění podnikového vzdělávání a přístupy k rozvoji zaměstnanců. V empirické části je popsán kvalitativní výzkum. Nalezneme zde analýzu

strategických dokumentů na úrovni státní, univerzitní a fakultní. Základní údaje o výzkumném šetření, které probíhalo metodou polostrukturovaných rozhovorů. Tematické okruhy do polostrukturovaných rozhovorů byly sestaveny na základě poznatků z teoretické části a na základě analýzy dokumentů. Rozhovory byly vedeny s proděkankou fakulty a s akademickými pracovníky fakulty. Dále jsou v empirické části uvedeny výsledky výzkumného šetření, vyhodnocení výzkumného šetření včetně odpovědí na hlavní výzkumnou otázku a dílčí výzkumné otázky, komparace se strategickými dokumenty a doporučení a návrhy pro další vzdělávání akademických pracovníků na fakultě. Závěr diplomové práce stručně rekapituluje podstatné výsledky výzkumu. Předkládá doporučení a návrhy pro vedení fakulty ke zlepšení v oblasti dalšího vzdělávání akademických pracovníků.

I. Teoretická část

1 Vysoké školy a akademičtí pracovníci

První kapitola teoretické části objasňuje základní pojmy, které souvisejí s tématem diplomové práce, vysoká škola a akademický pracovník. Zabývá se také historií vysokých škol a jejich charakteristikou. Vysvětluje termín akademický pracovník a popisuje kompetence vysokoškolského pedagoga.

1.1 Historie vysokých škol

Po vzniku Československa, od roku 1920 spravovalo všechny vysoké školy Ministerstvo školství a osvěty, a to pomocí zemských úřadů v Praze a Brně, přičemž většina škol byla státních. V roce 1920 existovalo celkem 13 vysokých škol na území československého státu. V této době byly vysoké školy charakterizovány zejména svým vědeckým charakterem, promočním právem, habilitačním právem a svobodou učení. Studium na vysoké škole vedlo nejen k získání titulu, ale také přinášelo významné postavení ve společnosti. Vysokoškolsky vzdělané osoby automaticky získávaly vyšší společenské postavení a byly tak vnímány. Studenti hradili náklady na vysokoškolské studium, a to po úspěšném absolvování maturitní zkoušky a zápisu na konkrétní vysokou školu. Výjimku z placení školného měli studenti, kteří prokázali svou nemajetnost nebo dosahovali vynikajících studijních výsledků. V době první republiky byli profesori na vysokých školách jmenováni prezidentem doživotně. Měli zaručenou svobodu výuky a nemohli být přesunuti na jinou vysokou školu proti své vůli. Do výslužby odcházeli po dosažení sedmdesáti let věku (Historie a vývoj vysokého školství – 1919–2008, 2010).

Do roku 1939 „*Vysoké školy sehrály v českých zemích významnou roli v oblasti proměny náhledu na stát ve smyslu posunu od vrchnostenské instituce stojící mimo veřejný prostor k instituci nahlížené jako služba společnosti, národu a občanu. Podílely se významně na posunu v chápání role státu u veřejnosti, lze je označit za garanty konceptu společenského pluralismu.*“ (Fasora a Pečinková, 2020, s. 106).

Po okupaci Československa a vlně studentských manifestací v roce 1939 došlo k dočasnému uzavření českých vysokých škol. Německá okupace výrazně ovlivnila rozvoj vysokého

školství v následujících letech. Po osvobození Československa v prvních poválečných dnech v roce 1945 začalo vysoké školství rychle obnovovat svou činnost. Na podzim roku 1945 mnoho vysokých škol znovuotevřelo své dveře studentům a zahájilo výuku. Do studia byli přijímáni skoro všichni uchazeči o studium, včetně těch uchazečů, kteří přerušili svoje studia před válkou. Způsobil to stav, ve kterém se vysoké školství v té době nacházelo. Bylo nezbytné rychle nahradit velký pokles a co nejvíce škol uvést opět v provoz.

Po roce 1945 se naděje rychle rozplynuly kvůli vzestupu komunistické strany. Po únorovém převratu již bylo jasné, kdo má v zemi skutečnou moc a jakým směrem se bude ubírat budoucí vývoj. Díky úplné kontrole společnosti bylo možné v poměrně krátkém čase prosadit hlavní politické cíle komunistické strany ve všech oblastech života, včetně školství. Nový režim prosazoval své představy o fungování a účelu školního systému hlavně prostřednictvím politických čistek, omezením výuky a publikování a odstraněním nepohodlných učitelů na všech úrovních škol z veřejného i profesního života. K vyloučení studentů s nežádoucím třídním původem a špatným kádrovým posudkem sloužil tzv. zavedený numerus clausus na školách a přijímací zkoušky, kde jedno negativní stanovisko svazácké, stranické nebo další organizace v místě bydliště nebo ve škole mohlo být důvodem nepřijetí na vysokou školu (Historie a vývoj vysokého školství – 1919–2008, 2010).

V roce 1967 se mezi studenty vysokých škol začal šířit nesouhlas s politickým systémem a situací ve státě. Studenty byla obnovena tradice majálesu a následně docházelo k různým stávkám a manifestacím, zejména v letech 1968–1969. Po obsazení Československa okupačními armádami a nastolení kolaborantského řízení státu a strany se rozprostřelo období dlouhotrvající komunistické normalizace. Na začátku této éry byly opět zahájeny stranické čistky a prověrky a na vysokých školách byly rychle rozvazovány pracovní poměry s „pravičáky“, kteří pracovali v pedagogickém sboru. Následujících 20 let se nazývá vládou „šedé zóny“. Na vysokou školu se mohl hlásit každý, kdo měl maturitní vysvědčení. Předpokladem k přijetí bylo doporučení ze středoškolského studia a členství rodičů v komunistické straně, naopak přijetí mohlo negativně ovlivnit např. příslušnost k církvi nebo členství ve Skautu (Historie a vývoj vysokého školství – 1919–2008, 2010).

Od roku 1987 se začaly objevovat prvotní projevy zeslabování komunistické moci. Po „sametové revoluci“, kde pražští studenti sehráli klíčovou roli, byly obnoveny akademické

svobody, zvolení akademičtí funkcionáři a zvoleny senáty s významnou účastí studentů. Na začátku roku 1990 byl zrušen Ústav marxismu-leninismu a na vysokých školách proběhla výměna diskreditovaných učitelů a funkcionářů. Velké množství dříve propuštěných učitelů bylo rehabilitováno. V roce 1998 byly státní vysoké školy transformovány na veřejné instituce, hospodařící s vlastním majetkem a mající rozhodovací pravomoce. Rychlému nárůstu počtu studentů však neodpovídalo patřičné zvýšení finančních prostředků a především investic, což vedlo k problémům s nedostatkem prostor na některých fakultách. Časem se podařilo obnovit přerušené mezinárodní kontakty, a to včetně studentských výměn a na vědeckou činnost univerzit se začal klást velký důraz.

Na vývoj vysokých škol měl velký vliv zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách. Přinesl možnost vzniku neuniverzitních vysokých škol a umožnil dalším vědeckým a vzdělávacím institucím žádat o akreditaci studijních programů ve spolupráci s vysokými školami, dále umožnil také vznik soukromých vysokých škol (Historie a vývoj vysokého školství – 1919–2008, 2010).

Přístup k terciárnímu vzdělání může být vnímán jako privilegium pro úzkou elitu (elitní fáze), jako právo (masová fáze) nebo může být studium vnímáno jako povinnost (univerzální fáze). *„Zatímco v počtech studujících již ČR vstoupila do univerzální fáze, v ostatních aspektech se české vysoké školství většinou nachází ve fázi masové, nebo dokonce teprve na přechodu mezi fází elitní a masovou. Z tohoto nerovnoměrného vývoje jednotlivých aspektů samozřejmě vznikají pnutí a konflikty, které představují výzvu pro českou vysokoškolskou politiku i pro jednotlivé skupiny aktérů a aktérek v terciárním vzdělávání.“* (Prudký, Pabian a Šima, 2010, s. 137–138).

1.2 Význam a charakteristika vysokých škol

Vysokou školou je označováno vzdělávací zařízení, které poskytuje terciární vzdělávání. Vysoké školy rozdělujeme podle zřizovatele na veřejné, soukromé a státní. Veřejné vysoké školy jsou zřizovány a rušeny zákonem. Soukromé školy zřizuje soukromý subjekt a za vzdělávání se platí školné. Tyto školy fungují na komerční bázi. Státní vysoké školy mohou být pouze policejní a vojenské. Jsou též zřizovány a rušeny zákonem a řízené příslušnými ministerstvy. Od roku 2001, kdy proběhla reforma veřejné správy, mohou zřizovat vysoké školy se státním souhlasem také kraje. Vysoké školy mohou být univerzitní a neuniverzitní

dle typu poskytovaných studijních programů. Vysoká škola univerzitní může realizovat všechny typy studijních programů a ve spojení s tím také výzkumnou, vědeckou, vývojovou, uměleckou případně další tvůrčí činnost. Školy univerzitního typu se na rozdíl od škol neuniverzitních člení na fakulty (Průcha a Veteška, 2014, s. 255, s. 291).

Vysoké školy jsou důležitou částí moderní a vyspělé společnosti. Přispívají k otevřené, tolerantní, vzdělané, soudržné a kulturní společnosti a ekonomickému růstu společnosti. Vysoké školy vykonávají tři základní činnosti. První dvě činnosti jsou vzdělávací činnost a tvůrčí činnost. Třetí činností je přímé společenské a odborné působení, tuto činnost nazýváme třetí rolí. Propojení těchto tří funkcí činí vysoké školy jedinečné. Všechny tyto činnosti jsou významné. Základní funkcí vysokých škol je vzdělávací činnost. Vysoké školy stojí na nejvyšším stupni žebříčku vzdělávací soustavy České republiky. Vzdělávací aktivity rozvíjejí znalosti, schopnosti a postoje studentů a mají za úkol připravit studenty na budoucí život. Vzdělávací činnost má různé podoby: přednášky, semináře, projektovou výuku, on-line vzdělávání, samostatnou přípravu, tvůrčí činnost, odborné praxe atd. Cílem je vybavit studenty nejen odbornými a oborově specifickými dovednostmi a znalostmi, ale také přenosnými kompetencemi, kritickým myšlením, kreativitou, měkkými dovednostmi a zájmem o další celoživotní vzdělávání. Výsledky učení by měly odpovídat potřebám pro život v 21. století. V rámci vzdělávací činnosti se očekává od vysoké školy otevřenost k vnitřnímu i vnějšímu prostředí a uvážení vzdělávacích potřeb každého studenta. Absolvent vysoké školy by měl být samostatný, sebevědomý, nezávislý, kriticky přemýšlející jedinec, který přispívá k rozvoji společnosti. Další činností vysokých škol je tvůrčí činnost. Tvůrčí činnost zahrnuje aktivity směřující k získávání nových poznatků, které se uplatňují pro potřeby společnosti. Tvůrčí činnost obsahuje především základní a aplikovaný výzkum, vývoj a inovace, syntézu poznatků napříč disciplínami, uměleckou tvorbu, transfer technologií, tvorbu studijních materiálů a vzdělávacích zdrojů. Vysoké školy spolupracují s významnými partnery a mezi akademickou a aplikační sférou probíhá vzájemný přenos vědění. Pro rozvoj české vědy a dalších tvůrčích odvětví je klíčová výchova nové generace, na níž se mimořádným významem podílí vysoké školy zapojením studentů do výše uvedených činností. Třetí významnou činností vysokých škol je přímé společenské a odborné působení neboli „třetí role“. Vysoké školy šíří poznatky a hodnoty ve společnosti, podílejí se na vytváření veřejných diskusí a přispívají k celkové odbornosti, otevřenosti,

kritičnosti i kultivovanosti veřejného prostoru (Dlouhodobý záměr vzdělávací a vědecké, výzkumné, vývojové a inovační, umělecké a další tvůrčí činnosti pro oblast vysokých škol na období 2016–2020, 2015, s. 2–3).

Základ vysoké školy tvoří akademická obec, která se skládá z akademických pracovníků a studentů. Vysoké školy mají vysokou míru samosprávy, akademická práva a svobody a stálé ekonomické a legislativní prostředí. Jsou centrem setkávání lidí různých národností, různých generací, s rozmanitými zkušenostmi i odlišným zázemím, ale také s rozdílnými názory, ambicemi a očekáváním. Jsou centrem vzájemného učení a společného vytváření hodnot. (Dlouhodobý záměr vzdělávací a vědecké, výzkumné, vývojové a inovační, umělecké a další tvůrčí činnosti pro oblast vysokých škol na období 2016–2020, 2015, s. 3)

1.2.1 Veřejné vysoké školy

Činnost a organizace veřejné vysoké školy a postavení členů akademické obce jsou upravovány vnitřními předpisy vysoké školy. Zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů uvádí, co patří do samosprávné působnosti veřejných vysokých škol:

„a) vnitřní organizace,

b) určování počtu přijímaných uchazečů o studium, podmínek pro přijetí ke studiu a rozhodování v přijímacím řízení,

c) tvorba a uskutečňování studijních programů,

d) zajišťování kvality vzdělávací, tvůrčí a s nimi souvisejících činností a vnitřní hodnocení kvality vzdělávací, tvůrčí a s nimi souvisejících činností vysoké školy,

e) organizace studia,

f) rozhodování o právech a povinnostech studentů,

g) zaměření a organizace tvůrčí činnosti,

h) pracovněprávní vztahy a určování počtu akademických pracovníků a ostatních zaměstnanců,

i) habilitační řízení a řízení ke jmenování profesorem,

j) spolupráce s jinými vysokými školami a právníckými osobami a zahraniční styky,

k) ustavování samosprávných akademických orgánů vysoké školy, pokud tento zákon nestanoví jinak,

- l) hospodaření vysoké školy a nakládání s majetkem v souladu se zvláštními předpisy,*
- m) stanovení výše poplatků spojených se studiem,*
- n) stanovení výše poplatků za úkony spojené s habilitačním řízením nebo s řízením ke jmenování profesorem“ (zákon č. 111/1998 Sb., § 6 – §7, §22).*

Veřejné vysoké školy mají tyto samosprávné akademické orgány: rektora, akademický senát, uměleckou nebo vědeckou radu, případně akademickou radu na vysoké škole neuniverzitního typu, disciplinární komisi a radu pro vnitřní hodnocení (pokud je zřízena). Dalšími orgány jsou kvestor a správní rada.

Veřejné vysoké školy se mohou členit na fakulty, vysokoškolské ústavy, pracoviště pro vzdělávací činnost, pracoviště pro tvůrčí činnost, pracoviště pro převod technologií nebo pro poskytování informačních služeb, zařízení pro účely kulturní a sportovní činnosti, pro stravování a ubytování členů akademické obce a účelová zařízení k provozu školy.

Všechny vnitřní předpisy součástí a vnitřní předpisy veřejné vysoké školy musí být v souladu (zákon č. 111/1998 Sb., § 6 – §7, §22).

1.2.2 Fakulty

Fakulty jsou součástí veřejné vysoké školy. Fakulty jsou členěny většinou podle oborů. Fakulta musí vykonávat minimálně jeden akreditovaný studijní program a tvůrčí činnost. O zřízení, sloučení, rozdělení a zrušení fakulty rozhoduje akademický senát vysoké školy na návrh rektora univerzity. Rozhodnutí akademického senátu musí schválit ještě nezávislý orgán Akreditační komise. K samosprávným orgánům fakulty patří: děkan, který fakultu vede, dále akademický senát, vědecká nebo umělecká rada a disciplinární komise. Do orgánů fakulty řadíme také tajemníka. Pokud zákon o vysokých školách nestanoví jinak, mají orgány fakulty právo jednat a rozhodovat za veřejnou vysokou školu v následujících věcech, které se týkají fakulty. Fakulta má právo ustanovovat samosprávné akademické orgány fakulty, nakládat s finančními prostředky, které byly přiděleny fakultě, vnitřně organizovat fakultu, rozhodovat a jednat ve věci habilitačního řízení a řízení ke jmenování profesorem a rozhodovat a jednat v pracovněprávních vztazích. Pokud neukládá zákon o vysokých školách jinak mají dále orgány fakulty právo jednat nebo rozhodovat za veřejnou vysokou školu v rozsahu, který stanovuje statut veřejné vysoké školy v následujících věcech

týkajících se fakulty. Fakulta má právo tvořit a uskutečňovat studijní programy, strategicky zaměřovat tvůrčí činnost, rozhodovat a jednat ohledně zahraničních styků a aktivit. Jednat a rozhodovat o doplňkové činnosti a o zacházení s prostředky nabytými z této činnosti. Statut veřejné školy může svěřit orgánům fakulty rozhodování i v jiných věcech, které se týkají veřejné vysoké školy. Akademická obec fakulty se skládá z akademických pracovníků, kteří pracují na fakultě a ze studentů, kteří jsou na fakultě zapsaní (Průcha a Veteška, 2014, s. 111; zákon č. 111/1998 Sb., § 23 – § 25).

1.3 Akademický pracovník

K nejprestižnějším povoláním v České republice patří povolání vysokoškolského učitele. Tato prestiž je pozoruhodným sociologickým fenoménem, jelikož v posledních letech se prestiž odvozuje od ekonomického postavení a vysokoškolští učitelé nejsou nejlépe finančně ohodnoceni. Obrázek vysokoškolského učitele vytváří také historická zkušenost propojená s úctou ke vzdělávání a vzdělanosti. Na veřejnost působí profese vysokoškolského učitele poměrně homogenním dojmem. Ve skutečnosti jde o rozkastovaný stav. Výlučné postavení mají profesori, kteří jsou nejvýznamnějšími představiteli oborů. Profesori odpovídají za kvalitu vzdělávání, určují orientaci výzkumné činnosti a odborně vedou nejen studenty, ale i další pedagogy. Důležitou roli hrají také docenti, kteří prokázali v habilitačním řízení odbornou vědeckou vzdělanost a schopnost vyučovat na vysoké škole. Do další skupiny spadají odborní asistenti a asistenti. Vysokoškolský učitel by měl svou práci rozdělit mezi výuku a bádání. Spojení obou činností je velmi důležité. Solidní výzkum a vlastní tvůrčí aktivity přispívají k odbornému růstu a bez nich by nebylo možné zachovat erudovanou výuku. Otázkou je, jak určit optimální podíl na badatelské aktivity a učitelské aktivity. Obecný předpoklad je, že do výzkumné činnosti by mělo směřovat přibližně 30 % aktivit vysokoškolského učitele. Toto rozdělení však závisí na mnoha dalších skutečnostech. Roli hraje zapojení do výzkumného projektu, hostování na univerzitách v zahraničí, účast na zvaných přednáškách atd. Podíl také závisí na kategorii vysokoškolského učitele. Odborní asistenti mívají více hodin, profesori učí méně hodin. Rozdíl také bývá mezi vědními obory a případně závisí na tradici vysoké školy. Výuka nezahrnuje jenom samotné přednášky, ale také přípravu na přednášku, zkoušení, vyhodnocení testů, konzultace, posuzování a vedení prací a konečně i poskytování zpětné vazby. V akademickém prostředí je velká konkurence.

Akademický pracovník nejen vytváří hodnocení, ale sám stále nějakým hodnocením prochází. Musí prokazovat, že je schopným vědcem, jeho práce je hodnotná a má dobrou odezvu v odborné komunitě. Musí také dokazovat, že je dobrým učitelem, že jeho studenti mají dobré výsledky, dobré uplatnění a nepodrobují ho kritice (Dvořáková a Smrčka, 2018, s. 159–166).

Andragogický slovník definuje akademického pracovníka takto: akademický pracovník je zaměstnanec vysoké školy, může to být profesor, mimořádný profesor, docent, odborný asistent, asistent, lektor, vědecký pracovník, výzkumný pracovník nebo vývojový pracovník. Akademický pracovník vykonává v pracovní době přímou pedagogickou činnost, práce, které souvisí s přímou pedagogickou činností a vědecké, výzkumné, inovační, vývojové, umělecké nebo další tvůrčí činnosti. V případě pedagogické činnosti vykonává na vysoké škole funkci učitele. Pouze profesor nebo docent může garantovat kvalitu a rozvoj studijního programu. Postavení akademických pracovníků dále upravuje zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách § 70 (Průcha a Veteška, 2014, s. 21; zákon č. 111/1998 Sb., § 23 – § 25).

Profese pedagoga je vysoce kvalifikovaná a bylo na ni vždy nahlíženo jako na poslání. Učitel je strážce humánních a etických hodnot a zejména nositel vzdělanosti. Učitelé zprostředkovávají porozumění nejen mezi jednotlivci, ale i mezi generacemi a kulturami, mají tak zásadní úlohu v sociální komunikaci. Učitelé včetně vysokoškolských pedagogů musí tuto roli takto přijímat. U vysokoškolského pedagoga většinou převládá odborné zaměření a až potom odborně pedagogické. Vysokoškolský učitel připravuje nejen vysoce kvalifikovaného specialistu, ale musí zdokonalovat studenta i jako osobnost (Slavík, 2012, s. 74).

1.3.1 Kompetence vysokoškolského pedagoga

Jedním z předpokladů akademických pracovníků pro odbornou výuku je odborná znalost, ale pro kvalitní výuku musí být rozvíjeny i další důležité kompetence. Není samozřejmostí dobře stanovit vzdělávací cíle, vhodně vybrat vzdělávací metody, abstraktní požadavky srozumitelně formulovat, objektivně hodnotit, používat vzdělávací technologie, poskytovat podporu znevýhodněným a komunikovat s rozmanitou skupinou studujících (Strategický záměr ministerstva pro oblast vysokých škol na období od roku 2021, 2021, s. 20).

Kompetenci rozumíme excelentní způsobilost. Kompetence je komplex znalostí, dovedností, zkušeností a postojů. Je nutné, aby kompetence byly flexibilní, variabilní a rozvoje schopné. Kompetence získává a rozvíjí pedagog po celý čas své profesní dráhy. Profesní standard by měl být normou, která určuje klíčové kompetence pro vstup do profese. Jsou to kompetence, které jsou nutné pro kvalifikovaný standartní výkon (Slavík, 2012, s. 75–76).

Slavík (2012) ve své publikaci Vysokoškolská pedagogika uvádí 7 kompetencí vysokoškolského pedagoga:

*„Kompetence oborově předmětová,
Kompetence didaktická a psychodidaktická,
Kompetence obecně pedagogická,
Kompetence diagnostická a intervenční,
Kompetence sociální, psychosociální a komunikativní,
Kompetence manažerská a normativní,
Kompetence profesně a osobnostně kultivující.“*

Kompetence oborově předmětová zahrnuje osvojení systematických znalostí z oboru v dostatečné hloubce a rozsahu, aby odpovídaly potřebám vzdělávacího programu. Schopnost přeměnit poznatky daných vědních oborů do obsahů vzdělávání. Integrovaní výsledků výzkumu a mezioborových poznatků do vyučovacích disciplín a vytváření mezipředmětových vazeb. Vyhledávání a zpracovávání informací, ovládnutí uživatelských dovedností informačních a komunikačních technologií. Schopnost transformovat metodologii poznání příslušného oboru do způsobu myšlení vysokoškolských studentů (Slavík, 2012, s. 77).

Kompetence didaktická a psychodidaktická obsahuje ovládnutí strategií učení a vyučování na VŠ v rovině teoretické i praktické, a to v propojení s psychologickými, sociálními a kauzálními znalostmi. Užívání základního metodického repertoáru ve výuce a schopnost přizpůsobit jej individuálním potřebám studentů. Znalost tvorby vzdělávacích programů a jejich využití při tvorbě projektů výuky. Znalost teorií hodnocení a jejich psychologických aspektů. Používání nástrojů hodnocení s ohledem na individuální zvláštnosti studentů a na

požadavky dané vysoké školy. Při podpoře učení studentů užívání informačních a komunikačních technologií.

Kompetence obecně pedagogická obsahuje zvládnání procesů a podmínek vzdělávání na VŠ v rovině teoretické i praktické, propojené se znalostí sociálních, psychologických i multikulturních aspektů. Znalost vzdělávacích soustav a jejich trendů rozvoje a na tomto základě orientace v kontextu vzdělávání a výchovy. Schopnost podporovat v rozvoji individuální kvality studentů, a to i v zájmové oblasti. Znalosti o právech člověka a respektování těchto práv v pedagogické práci.

Kompetence diagnostická a intervenční zahrnuje používání prostředků pedagogické diagnostiky při vzdělávání, a to na základě znalosti individuálních předpokladů u studentů, schopnost diagnostikovat sociální vztahy ve skupině studentů. Reagování na zájmy a vzdělávací potřeby studentů a také na změny ve vzdělávacích podmínkách v pedagogické práci. Schopnost identifikovat studenty se speciálními potřebami a uzpůsobit jejich možnostem výběr vyučovacích metod. Znalost způsobů vedení nadaných studentů. Ovládnání prostředků k zabezpečení slušného chování a umění řešit problémy a náročné situace (Slavík, 2012, s. 77–78).

Slavík (2012) dále uvádí kompetenci sociální, psychosociální a komunikativní, která obsahuje ovládnání prostředků pro vytvoření dobrého pracovního klima ve skupině v souvislosti se znalostí sociálních vztahů. Ovládnání prostředků pro profesní socializaci studentů a dovednost prostředky prakticky využít. Orientaci v obtížných sociálních situacích a schopnost jejich řešení. Ovládnání prostředků pedagogické komunikace. Uplatňování účinných stylů komunikace se studenty a se sociálními partnery.

Kompetence manažerská a normativní, do této kompetence Slavík (2012, s. 79) zahrnuje znalosti o procesech a podmínkách fungování vysoké školy jakožto veřejnoprávní instituce. Znalosti a dovednost aplikovat zákony, normy a dokumenty, které se vztahují k pracovnímu prostředí, výkonu profese a k profesi na niž se připravují studenti. Orientace ve vzdělávací politice a reflexe na ni ve své pedagogické práci. Zvládnání základních administrativních úkonů, např. evidence studentů, evidence vzdělávacích výsledků. Ovládnání a realizování vedení výkaznictví a záznamů. Disponování organizačními schopnostmi pro pomoc při aktivitách studentů mimo výuku. Vytváření podmínek pro účinnou spolupráci ve skupině

a zvládnání stylů vedení studentů. Na úrovni institucionální spolupráce schopnost vytvářet projekty, včetně zahraničních.

Kompetence profesně a osobnostně kultivující obsahuje znalost všeobecného rozhledu, v oblasti politické, právní, kulturní, filozofické, ekonomické a využití těchto znalostí k formování postojů a vytváření hodnot u studentů. Ovládnání vzorců profesního chování, osvojení zásad profesní etiky a vystupování jako reprezentant profese. Zvládnutí obhájení svých pedagogických postupů. Disponování osobnostními předpoklady pro spolupráci s kolegy. Schopnost sebereflexe na základě hodnocení různými subjekty, kvalifikovaného objektivního hodnocení a sebehodnocení. Dále tato kompetence obsahuje fyzickou zdatnost a odolnost a morální bezúhonnost (Slavík, 2012, s. 79).

Ke kompetencím vysokoškolských pedagogů patří také osobnostní předpoklady, které jsou vrozené, ale lze je významně ovlivnit i cílevědomou přípravou. Rozvoj kompetencí musí odpovídat současným vzdělávacím trendům, právním předpisům a zákonodárným iniciativám (Slavík, 2012, s. 80).

„V posledním období i na českých vysokých školách začíná převládat názor, který je prosazován dlouhodobě v kruzích blízkých pedagogům, kteří se zabývají problematikou vysokoškolské pedagogiky, že bude zapotřebí věnovat soustředěnou pozornost systematické přípravě mladých pedagogů univerzity. Začlenění kurzů didaktických a prezentačních dovedností do profesní přípravy vysokoškolských pedagogů a následně akceptace certifikace těchto kurzů jako součástí kariérního řádu je na mnohých univerzitách cílovou kategorií profesního růstu.“ (Slavík, 2012, s. 80).

2 Vzdelávání dospělých v kontextu celoživotního vzdelávání

V současné době je vzdelávání dospělých významným tématem, které získává stále větší důležitost, především v oblasti personální politiky. Vzdelání se stává klíčovým faktorem pro ekonomický růst a značně ovlivňuje konkurenceschopnost na trhu práce. Z tohoto důvodu je vzdelání pro velké množství lidí zásadní a lze říci, že vzdelávání dospělých je trendem a nezbytností v dnešní době (Zormanová, 2017, s. 21).

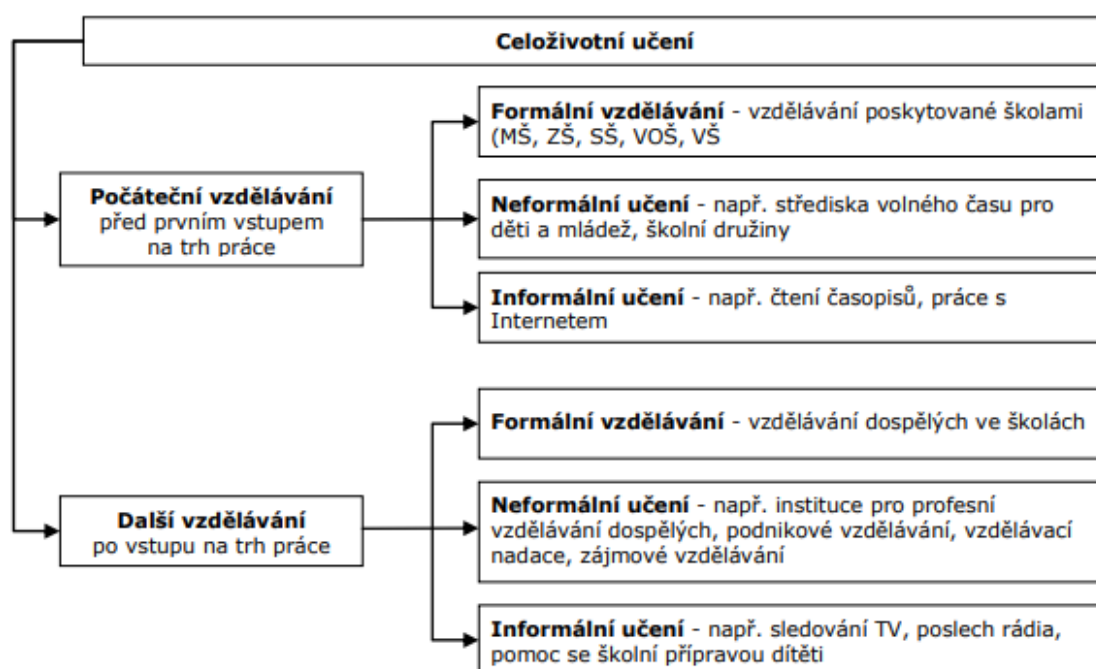
Vzdelávání dospělých je jedna z hlavních oblastí celoživotního vzdelávání, které prostupuje celým životem člověka. „*Jednotná definice celoživotního učení či vzdelávání neexistuje. Nejjednodušeji ho lze vymezit jako veškeré aktivity vedoucí k získávání, rozšiřování, obnovování a zdokonalování znalostí, dovedností, zvyšování kvalifikace a osvojování nejnovějších poznatků během celého života jedince bez ohledu na jejich konkrétní podobu (tzn. bez ohledu na místo, způsob, průběh realizovaných činností).*“ (Vychová, 2008, s. 16).

Celoživotní vzdelávání se skládá ze dvou etap — počátečního vzdelávání a dalšího vzdelávání (vzdelávání dospělých). „*Počátečním vzdeláváním se rozumí veškeré vzdelávání, které probíhá do prvního vstupu jedince na trh práce. Další vzdelávání či vzdelávání dospělých, tedy druhou etapu, pak lze vymezit jako vzdelávání jedince po jeho vstupu na trh práce.*“ (Vychová, 2008, s. 12).

Vzdelávání dospělých je nejdelší oblastí zahrnuje přibližně tři čtvrtiny života člověka. Přichází po ukončení školního vzdelávání a obsahuje veškeré vzdelávací aktivity. Další vzdelávání se skládá z formálního, neformálního a informálního vzdelávání. Do formálního vzdelávání můžeme zahrnout vzdelávání ve vzdelávacích institucích především ve školách. Po absolvování tohoto vzdelávání se získává osvědčení o dosaženém vzdelání, které je oficiálně uznávané. Toto vzdelávání je určeno pro všechny dospělé, kteří si chtějí zvýšit dosažené vzdelání. Znalosti a dovednosti se mohou získat mimo školský (formální) vzdelávací systém, toto vzdelávání se nazývá neformální vzdelávání. Vzdelávání se koná v rámci školení, zapracování, vzdelávacích kurzů, volnočasových aktivit atd. Do neformálního vzdelávání můžeme zahrnout např. podnikové vzdelávání, instituce pro profesní vzdelávání, zájmové vzdelávání nebo vzdelávací nadace. Formální a neformální vzdelávání je vědomé a záměrné vzdelávání. Další vzdelávání informální je na rozdíl od dvou předchozích neorganizované, nekoordinované a nesystematické. Při informálním

vzdělávání získávají jedinci nové znalosti během každodenních činností, které se vztahují k práci, k rodině nebo k trávení volného času. Jedinec nevynakládá záměrně úsilí k tomu, aby se naučil něco nového, a neuvědomuje si, že se vzdělává. Informální vzdělávání probíhá při sledování televize, čtení novin, poslouchání rádia, práci s internetem nebo při pomoci dětem se školní přípravou (Veteška, 2016, s. 88; Vychová, 2008, s. 12–14).

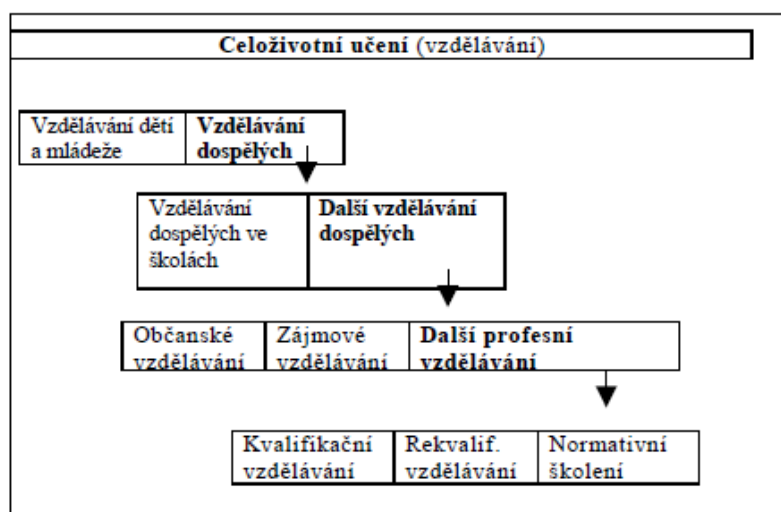
Obrázek 1: Etapy celoživotního vzdělávání



Zdroj: Vychová (2008, s. 14)

Palán (2002) rozděluje celoživotní učení (vzdělávání) obdobně jako Vychová. Celoživotní vzdělávání obsahuje dvě vzdělávací etapy: vzdělávání dětí a mládeže a vzdělávání dospělých. Vzdělávání dospělých dále člení na vzdělávání dospělých ve školách (ZŠ, SŠ, VOŠ, vysoké školy) a další vzdělávání dospělých. Další vzdělávání dospělých se skládá z občanského vzdělávání, zájmového vzdělávání a dalšího profesního vzdělávání. Do občanského vzdělávání zařazuje např. vzdělávání k evropanství, k demokracii, k rodičovství, ke zdravému životnímu stylu. Do zájmového vzdělávání zahrnuje umělecké disciplíny, vzdělávání zájmových sdružení, vzdělávání seniorů atd. Další profesní vzdělávání dělí na kvalifikační vzdělávání, rekvalifikační vzdělávání a normativní vzdělávání (Palán, 2002, s. 160).

Obrázek 2: Celoživotní učení



Zdroj: upraveno Palán (2002, s. 160)

Vychová (2008) popisuje faktory, které mohou bránit v dalším vzdělávání. V současném proměnném prostředí neustále dochází k zastarávání získaných dovedností a znalostí a je nezbytné získávat znalosti a dovednosti nové. Pouze jedinec, který je ochoten se stále učit a osvojovat si nové kvalifikace je schopný v tomto prostředí úspěšně obstát. Existuje několik důležitých faktorů, které ovlivňují dospělé jedince v jejich dalším vzdělávání. Dosažený stupeň vzdělání je jedním z důležitých faktorů účasti v dalším vzdělávání. Dospělí s vyšším stupněm vzdělání mají vyšší míru účasti v dalším vzdělávání. Dalšími faktory jsou: ocenění profesní přípravy, nabídka vzdělávacích aktivit, finanční náklady, vývoj na trhu práce, sociální zázemí.

Ocenění profesní přípravy – pokud lidé budou mít vyhlídku na lepší finanční ohodnocení při zvýšení kvalifikace či získání nových dovedností, budou ochotnější obětovat finanční prostředky i volný čas studiu. Vyhlídka na lepší finanční ohodnocení tedy může výrazně ovlivnit jejich zájem o vzdělávání.

Nabídka vzdělávacích aktivit – nabídka kurzů by měla být pestrá a uspokojovat potřeby zájemců. Důležitou roli hraje i časová a místní dostupnost. Tento faktor významně ovlivňuje rozhodnutí, zda se vzdělávat či ne. Lidé, kteří pracují a mají řadu dalších povinností nebudou chtít například dojíždět na kurz do vzdálenějších míst.

Finanční náklady – pokud je finanční zatížení vysoké, může mnoho zájemců od vzdělávání odradit. Naopak pokud zaměstnavatel poskytne na vzdělávání příspěvek, může přispět ke zvýšenému zájmu o vzdělávání.

Vývoj na trhu práce – dnešní vývoj na trhu práce zdůrazňuje nutnost dalšího vzdělávání. Mnoho lidí musí změnit kvalifikaci a studovat i v pokročilejším věku. U mnoha odborných profesí (např. lékař) je nutností nepřetržité vzdělávání.

Sociální zázemí – výrazně ovlivňuje postoj člověka ke vzdělávání. Jedinec, který pochází z prostředí, kde vzdělávání nebylo pokládáno za významný předpoklad pro spokojený a úspěšný život, nepřičítá vzdělávání velký význam, a to následně ovlivňuje zájem o další dobrovolné vzdělávání (Vychová, 2008, s. 14–15).

Dle šetření EU, které bylo realizováno v roce 2003, dospělým jedincům brání při dalším vzdělávání především tyto důvody: nedostatek času (z rodinných důvodů, z pracovních důvodů nebo nejsou ochotni vzdát se volného času), nedostatek financí a motivace ke vzdělávání (neochota se vzdělávat, neochota „vrátit se zpět do školy“ nebo důvod, že si připadají na učení příliš staří). Šetření též zjišťovalo, co by dospělé motivovalo, aby se zapojili do dalšího vzdělávání. Jsou to především požadavky na flexibilnější pracovní dobu a přizpůsobení vzdělávacích kurzů konkrétním potřebám dospělých (individualizované kurzy, metody odpovídající více požadavkům posluchačů) (Vychová, 2008, s. 16).

Hlavní rámeček celoživotního učení v Evropě určuje Memorandum o celoživotním učení, jež vydala Evropská komise v roce 2000. Cílem tohoto dokumentu bylo poskytnout lidem „základní stavební kameny“ pro život v moderní společnosti. Členské země by v návaznosti na tento dokument měly uskutečňovat vlastní národní politiku v celoživotním učení (Preece, 2006).

Mezi další důležité dokumenty, které se týkají celoživotního učení, můžeme zahrnout Kodaňskou deklaraci z roku 2002. Deklarace se zabývá strategií pro zlepšení kvality, atraktivnosti a výkonnosti odborného vzdělávání. Následuje dokument s názvem „*Vzdělávání dospělých: na vzdělávání není nikdy pozdě*“ z roku 2006, který má za cíl podpořit vzdělávání dospělých a ukázat na jeho význam. Radou EU a Evropským parlamentem byl stanoven akční program v oblasti celoživotního vzdělávání a odborné

přípravy na období 2007–2013 a následně na období 2014–2020. Programy jsou orientovány na podporu výměn, mobility a spolupráce v rámci EU. V roce 2021 bylo Radou EU přijato další usnesení na léta 2021–2030, které se týká spolupráce a odborné přípravy. Usnesení má pět strategických priorit a jedna z nich je zaměřena na celoživotní učení a mobilitu pro všechny. K celoživotnímu učení vyzývá i UNESCO ve svém konceptu „*Lifelong Learning*“, Rada Evropy v dokumentu „*Education Permanente*“, OECD dokumentem „*Recurrent Education*“. Na téma vzdělávání dospělých se pořádají i konference. Nejvýznamnější z nich je konference „*CONFITEA*“ pořádána od roku 1949 organizací UNESCO (Veteška, 2016, s. 99–100; MŠMT, 2023).

V České republice byly k oblasti celoživotního vzdělávání vydány strategické dokumenty, dlouhodobé záměry, národní akční plán, operační program. Tyto dokumenty můžeme najít na stránkách MŠMT. Strategický dokument „*Národní program rozvoje vzdělávání v České republice – tzv. Bílá kniha*“ z roku 2001, propojuje školský systém s oblastí dalšího vzdělávání, se sociální politikou a s politikou zaměstnanosti. Z novějších dokumentů se celoživotního učení týká dokument „*Strategie celoživotního učení ČR*“ z roku 2007, který prezentuje ucelený koncept celoživotního učení, schválený vládou České republiky (Veteška, 2016, s. 99–100; MŠMT, 2023).

2.1.1 Další profesní vzdělávání

Další profesní vzdělávání spolu se zájmovým vzděláváním a občanským vzděláváním tvoří subsystemy dalšího vzdělávání. Dalším profesním vzděláváním nazýváme všechny formy vzdělávání profesního a odborného v průběhu aktivního pracovního života po ukončení odborného vzdělávání a přípravy ve školské soustavě. Jeho úkolem je rozvíjet znalosti, schopnosti a postoje, které jsou vyžadované pro určitý druh práce (povolání). Další profesní vzdělávání je přímo vázáno na uplatnění dospělého, na jeho profesní zařazení, a tím také na jeho ekonomickou aktivitu. „*Jeho podstatou je vytváření a udržování, pokud možno optimálního souladu mezi kvalifikací subjektivní (reálná pracovní způsobilost jedince a kvalifikací objektivní (nároky na výkon konkrétní profese), tedy stálé přizpůsobování kvalifikace pracovníka kvalifikovanosti práce.*“ Další profesní vzdělávání dělíme na kvalifikační vzdělávání, rekvalifikační vzdělávání a normativní vzdělávání. Pojem kvalifikační vzdělávání vyjadřuje dynamický rozvoj všech složek kvalifikace požadovaným

směrem. Do kvalifikačního vzdělávání zahrnujeme získávání kvalifikace, zvyšování kvalifikace, prohlubování kvalifikace, obnovování kvalifikace, udržování kvalifikace, zaučení, zaškolení. Rekvalifikační vzdělávání je součástí politiky zaměstnanosti. Rekvalifikace poskytuje nové nebo další uplatnění v zaměstnání. Do rekvalifikačního vzdělávání můžeme zařadit specifickou (cílenou) rekvalifikaci, nspecifickou rekvalifikaci, prohlubovací rekvalifikaci, doplňkovou (rozšiřovací) kvalifikaci, rekvalifikační stáže. Do normativního vzdělávání řadíme kurzy, které jsou předepsané právním aktem. Do normativního vzdělávání začleňujeme např. kurzy požární ochrany, kurzy bezpečnosti a ochrany zdraví při práci, zvláštní odbornou způsobilost, odbornou způsobilost nutnou k provozování určitých živností (Palán, 2002, s. 36, s. 107, s. 134, s. 182, s. 160).

3 Podnikové (firemní) vzdělávání

V České republice je podnikové neboli firemní vzdělávání označováno jako souhrn vzdělávacích aktivit, které zajišťují podniky s plánem rozšířit, doplnit, zvýšit a prohloubit, nebo změnit kvalifikaci pracovníků. Podnikové vzdělávání v organizaci, dříve označováno jako podniková výchova, tvoří „profesní subsystém andragogiky“. Toto vzdělávání se orientuje zejména na odstranění rozdílů mezi skutečným výkonem pracovníka a požadavky na pracovníka. Podnikové vzdělávání je vlastně souhrn vzdělávacích akcí. Má rozmanité cíle, formy a také různou dobu trvání (Veteška, 2016, s. 118–119).

Dle Tureckiové (2009a) řadíme podnikové vzdělávání v celoživotním vzdělávání k dalšímu profesnímu vzdělávání (obr. 2). V současné době však podnikové vzdělávání přesahuje i do dalších oblastí vzdělávání dospělých. Tyto přesahy jsou žádoucí, jedná se např. o kurzy ICT, jazykové kurzy, rozvoj sociálních dovedností atd. Ohledně forem učení můžeme podnikové vzdělávání zahrnout spíše k neformálnímu a informálnímu učení (obr. 1). Nově však můžeme podnikové vzdělávání zařadit i do formálního učení. Vzdělávání probíhá nejenom uvnitř podniku, ale zajišťují ho interní vzdělavatelé a též vlastní podnikové VŠ. Cílem firemního vzdělávání jsou změny ve struktuře znalostí (poznatků) a dovedností, které vedou k navýšení efektivity u pracovního výkonu a také vytváření prostoru pro seberealizaci (pro rozvoj profesního i osobního potenciálu pracovníků).

Efekt firemního vzdělávání se ukazuje v několika úrovních: znalosti a dovednosti, jednání (chování), výsledky práce a postoje. Znalosti a dovednosti zahrnují změnu profilu kompetencí zaměstnance. Změna odstraňuje rozdíly mezi nároky plynoucí z náplně práce a mezi tím co zaměstnanec umí a zná. V úrovni jednání, resp. chování a výsledků práce se jedná o potvrzení a doplnění způsobilosti zaměstnance v pracovním výkonu, ochota nabývat nové dovednosti a znalosti a efektivně je používat a naplňovat tak prostřednictvím práce cíle organizace i vlastní seberealizaci. Efekt firemního vzdělávání přispívá k utváření požadovaných pracovních postojů a vztahů, které mají pracovníci k organizaci a k činnostem organizace, lojalitě, angažovanosti, pocitu sounáležitosti a identifikaci s organizací (Tureckiová, 2009a, s. 509).

Palán podnikové (firemní) vzdělávání definuje takto: je to vzdělávací proces, který je organizován podnikem. Obsahuje vzdělávání v podniku, vzdělávání mimo podnik, vzdělávání na pracovišti. Je to systematický proces změny v pracovním chování, ve znalostech, dovednostech, v motivaci u pracovníků organizace. Pracovníkům se zmenšuje rozdíl mezi jejich subjektivní kvalifikací a mezi požadavky, které jsou na ně kladeny a mezi objektivní kvalifikací (kvalifikovanost práce). V podnikovém vzdělávání se sjednocují podnikové a osobní cíle. Nejedná se tedy jen o předávání poznatků, ale rovněž o vytváření podmínek k seberealizaci, která je nejúčinnějším motivačním nástrojem. Podnikové vzdělávání je jednou z podstatných personálních činností. Souvisí i s ostatními personálními činnostmi, s plánováním lidských zdrojů, nábořem, výběrem pracovníků a je také součástí protiflukuačního opatření. Podnikové vzdělávání je nesporná investice do lidských zdrojů. Praxe ukazuje, že konkurenceschopné podniky jsou pouze ty podniky, u nichž je větší rychlost učení, než je rychlost změn v okolí. Kvalita podnikového vzdělávání (PV) je schopná pozitivně ovlivnit i další personální činnosti (tabulka č. 1) (Palán, 2002, s. 157-158).

Tabulka 1: Kvalita podnikového vzdělávání ovlivňuje další personální činnosti

<i>vyhledávání pracovníků</i>	←	<i>možnost vzdělávání je motivující při rozhodování</i>	←	<i>P</i>
	→	<i>dodává pracovníky pro vzdělávání</i>	→	<i>V</i>

<i>přijímání a rozmístování</i>	←	<i>umožňuje přijímat ne zcela kvalifikované pracovníky</i>	←	<i>P</i>
	→	<i>vhodný výběr může redukovat potřebu vzdělávání</i>	→	<i>V</i>

<i>orientace, adaptace</i>	←	<i>urychluje proces adaptace a zapracování</i>	←	<i>P</i>
	→	<i>rychlé zapracování umožňuje další vzdělávání</i>	→	<i>V</i>

<i>plánování osobního rozvoje</i>	←	<i>umožňuje dosahování optimální kvalifikovanosti</i>	←	<i>P</i>
	→	<i>zaručuje individuální, cílené vzdělávání</i>	→	<i>V</i>

<i>hodnocení výkonu</i>	←	<i>pomáhá k dosažení lepších výkonů</i>	←	<i>P</i>
	→	<i>je předpokladem ke stanovení vzdělávacích potřeb a efektivnosti</i>	→	<i>V</i>

<i>odměňování</i>	←	<i>další vzdělávání může příznivě ovlivnit výši výdělku</i>	←	<i>P</i>
	→	<i>možnost vyššího výdělku motivuje ke vzdělávání</i>	→	<i>V</i>

<i>pracovní podmínky a vztahy</i>	←	<i>kvalifikovaný pracovník je participativní a méně problémový</i>	←	<i>P</i>
	→	<i>dobré podmínky iniciují zájem o setrvání a zvýšení kvalifikace</i>	→	<i>V</i>

Zdroj: Palán, 2002, s. 157–158

3.1 Historie a současnost podnikového vzdělávání

Podnikové vzdělávání můžeme najít již na počátku 20. století v zahraničí i u nás. Vědecké řízení (princip vědeckého výcviku) u F. W. Taylora, třípoziční plán povýšení u manželů Gilbrethových. V těchto dvou případech se jedná o koncepci vědeckého řízení. V teorii správy u H. Fayola objevíme požadavek na vzdělávání vedoucích pracovníků. U nás v období Československé republiky je nejvýznamnější Masarykova akademie práce a Baťova škola práce. Velký zájem se poté dlouhodobě věnoval hlavně vzdělávání řídicích (vedoucích) pracovníků a jejich případným nástupcům. Pro tyto skupiny pracovníků existovaly různé typy vzdělávacích programů (od r. 1966 vzdělávání v Institutu řízení) a byly založeny vzdělávací sekce (fakulty a katedry) i na VŠ. (Průcha a Veteška, 2014, s. 218; Tureckiová, 2009a, s. 510). „*V sedmdesátých letech přichází pochopení závislosti konečného hospodářského výsledku organizace na výši investic do vzdělání a lidského potenciálu. Proto se zvýšení kvalifikace, rekvalifikace a systém permanentního vzdělávání pracovníků stávají jedním z nejdůležitějších úkolů jak vrcholového, tak i liniového managementu výrobních organizací.*“ (Vojtovič, 2011, s. 148).

V současné době je pozornost věnována rozvoji manažerů, ale rovněž i rozvoji ostatních pracovníků. „*Jako nejefektivnější se jeví taková strategie, která efektivně kombinuje systematický (plánovitý) a „just in time“ přístup (tj. vzdělávání a učení pracovníků také mimo plánovitě a cyklicky probíhající proces nad jeho rámec).*“ (Tureckiová, 2009a, s. 510).

3.2 Teorie podnikového vzdělávání

Teorie podnikového vzdělávání, která byla v minulosti nazývána podnikovou pedagogikou, rozděluje podnikové vzdělávání na trénink neboli výcvik a rozvojové aktivity. Trénink je prakticky zaměřený, vede k osvojování speciálních způsobilostí, které pracovníci mohou ihned využívat ve své pracovní pozici. Směřuje k odstranění nedostatků dovedností a znalostí, které jsou potřebné pro kvalifikovaný výkon na pracovním místě. Výcvik může probíhat se supervizorem, který poskytuje zpětnou vazbu. Rozvojové aktivity jsou směřované na budoucí potřeby pracovníků a budoucí uplatnění v podniku. Rozvojové aktivity slouží k individuálnímu rozvoji a k řízení kariéry pracovníků. Tyto aktivity jsou spíše investicí do budoucnosti. Rozvoj se zaměřuje na širší oblast způsobilostí, např. řídicích,

vůdcovských, koncepčních, metodických a na rozvoj speciálních kompetencí související s danou profesí. Rozvoj jednotlivců je propojen s potřebami organizace a se zajištěním jejího budoucího zdárného fungování (Veteška, 2016, s. 118–119).

Učení a rozvoj můžeme definovat jako proces, který zajistí, že organizace bude disponovat znalými, kvalifikovanými a angažovanými pracovníky, které potřebuje. Učení a rozvoj zahrnuje usnadnění získávání znalostí pro jednotlivce i týmy prostřednictvím zkušeností, vzdělávacích akcí a programů, které organizace poskytuje. Můžeme sem zahrnout také poradenství a koučování poskytované přímo manažery a dalšími osobami, stejně jako samostatné učení jednotlivců (Armstrong a Taylor, 2014, s. 284).

3.3 Oblasti odborného vzdělávání zaměstnanců v organizaci

Odborné vzdělávání pracovníka v průběhu jeho zaměstnání v organizaci je propojeno se všeobecným vzděláváním, které probíhá během celého života člověka ve společnosti. Všechny schopnosti, které si v průběhu všeobecného a odborného vzdělávání osvojuje, rozšiřuje a prohlubuje s cílem vykonávání konkrétní práce a dosažení určitého pracovního výkonu vytváří jeho kvalifikaci. Základ kvalifikace se formuje v průběhu všeobecného vzdělávání. Odborné vzdělávání poté umožňuje změny kvalifikace. Odborné vzdělávání zaměstnanců v organizaci můžeme rozdělit takto:

- Zaškolení (adaptace, orientace) – po nástupu na nové pracovní místo, popř. po přestupu na jiné pracovní místo v organizaci si pracovník musí osvojit vědomosti, dovednosti a chování k výkonu smlouvané práce.
- Doškolení (prohlubování kvalifikace) – v návaznosti na měnící se požadavky se musí pracovník průběžně učit novým znalostem, dovednostem a novému chování, aby mohl dál zdárně vykonávat smlouvanou práci.
- Přeshkolení (rekvalifikace) – pracovník si osvojuje nové znalosti, dovednosti a chování k vykonávání jiné než současné práce.
- Rozvoj (rozšiřování kvalifikace) – pracovník si osvojuje nové znalosti, dovednosti a chování nad rámec potřeb současného pracovního místa, z důvodu zvýšení své uplatnitelnosti v organizaci i mimo ni (Šikýř, 2014, s. 124–125).

Tureckiová (2009b) dělí odborné vzdělávání zaměstnanců v organizaci obdobně:

- a) „Vzdělávání členů organizace v rámci procesu orientace a sociální i pracovní adaptace na organizaci, pracoviště i práci“ (příprava na plnění úkolů, které jsou spojené s pracovním místem, odstranění deficitů, vysvětlení pracovního jednání při realizování úkolových i vztahových rolí)
- b) „normativní vzdělávání (vymezené právně jako povinné)“ (doplňování vědomostí v rámci bezpečnosti a ochrany zdraví při práci, udržování odborné způsobilosti apod.),
- c) „doplňování kvalifikace“ (zvyšování, rozšiřování nebo prohlubování kvalifikace podle potřeb organizace a ve shodě s procesem řízení kariéry),
- d) „změnu kvalifikace“ (rekvalifikace, která je zajišťovaná nebo organizovaná zaměstnavatelem),
- e) „individuální rozvoj pracovníků“ (vzdělávání pro manažery a pracovníky, kteří jsou vysoce výkonní nebo s výjimečným rozvojovým potenciálem (talent management), zahrnout sem můžeme také individuální vzdělávání pro další pracovníky, pro které jsou vytvářeny alternativní směry a typy kariéry),
- f) „další vzdělávací akce“ (akce jsou zaměřené na specifické způsobilosti zaměstnanců, na jejich postoje a nově též na vzdělávání související s přípravou na propouštění (outplacement) (Tureckiová, 2009b, s. 81).

Šerák a Dvořáková (2009) do podnikového vzdělávání zahrnují tyto oblasti:

- příprava k pracovní činnosti (adaptační proces; vzdělávání pracovníků, kteří nejsou dostatečně kvalifikováni; některé činnosti vycházejí ze zákoníku práce – zaučení, zaškolení, BOZP)
- periodické vzdělávání (zahrnuje vzdělávání pracovníků u nichž je nutné podle zvláštních předpisů přezkušování způsobilosti k výkonu práce)
- prohlubování kvalifikace (získávání i obnovování znalostí a dovedností nutných k výkonu činnosti, účast na tomto vzdělávání může být podle zákoníku práce nařízena zaměstnavatelem)
- zvyšování kvalifikace (jedná se o studium v rámci formálního vzdělávání, souvisí se strategickým záměrem podniku nebo může vzniknout z iniciativy zaměstnance)
- rekvalifikace (získání nové kvalifikace)

- manažerské vzdělávání (vzdělávání cílená na malou skupinu zaměstnanců – manažerů organizace, obsah i metody jsou odlišné)
- motivační rozvojové aktivity (toto vzdělávání má psychologicko-sociální znaky, cílem bývá motivace k lepším pracovním výkonům, utužení pracovního kolektivu, ztotožnění se s podnikem, posílení firemní kultury atd.) (Šerák a Dvořáková, 2009, s. 76–77).

3.4 Management ve vzdělávání

„Management lze nejobecněji charakterizovat jako souhrn všech činností, které je třeba udělat, aby byl zabezpečen chod organizace. Účelem managementu je vytvářet organizace, které fungují. Management má řadu významových poloh a v jejich rámci různé interpretace. S pojmem „management“ se můžeme setkat v trojím významu:

- specifická aktivita,
- skupina řídicích pracovníků,
- vědní disciplína.“ (Veber, 2014, s. 19–20).

Mužík (2000) ve své publikaci Management vzdělávání dospělých píše: *„Pod pojmem management si většinou představujeme řízení (řídicí procesy) a rozhodování, pod pojmem controlling pak podpůrné informační a kontrolní zabezpečení řízení (řídicích procesů) a rozhodování. Co tedy můžeme rozumět pod označením management:*

1. řízení, procesy řízení a rozhodování
2. skupiny řídicích pracovníků
3. Styly (způsoby) řízení lidí
4. Odborná disciplína a obor studia“ (Mužík, 2000, s. 9–19).

Management v rámci vzdělávání lze označit jako management vzdělávání, vychází z obecného managementu, ale má svá specifika. Mimo řízení vzdělávacího procesu a řízení organizace apod. se vzdělávání zaměřuje na manažerskou profesi, vzdělávání řídicích pracovníků a kvalifikovaných pracovníků, kteří působí v oblasti vzdělávání, a přitom reflektuje vývojové trendy v řízení. Management vzdělávání lze považovat za proces vytváření a udržování prostředí v oblasti vzdělávání, ve kterém se sdílejí dovednosti a znalosti, dosahuje se požadovaných výstupů učení, získávají se stanovené kompetence

a splňují se stanovené cíle s ohledem na požadovanou kvalitu a efektivitu (Matouš, Paulovčáková, Tureckiová a Veteška, 2021, s. 62–63).

„Manažer vzdělávání je již poměrně zažitě označení relativně nové profese, která vznikla v souvislosti s nároky a požadovanými profesními kompetencemi v oblasti vzdělávání. Jedná se o odborníka působícího v organizaci, který se zabývá analyzováním vzdělávacích potřeb plánováním vzdělávání, jeho organizováním včetně zajišťování podpůrných služeb, evaluací různých forem a metod vzdělávání zaměstnanců apod. Předmětem jeho činnosti je tedy zejména další profesní vzdělávání (zaškolení nových pracovníků, kvalifikační a rekvalifikační vzdělávání aj.)“ (Matouš, Paulovčáková, Tureckiová a Veteška, 2021, s. 66).

3.5 Systém a strategie podnikového vzdělávání

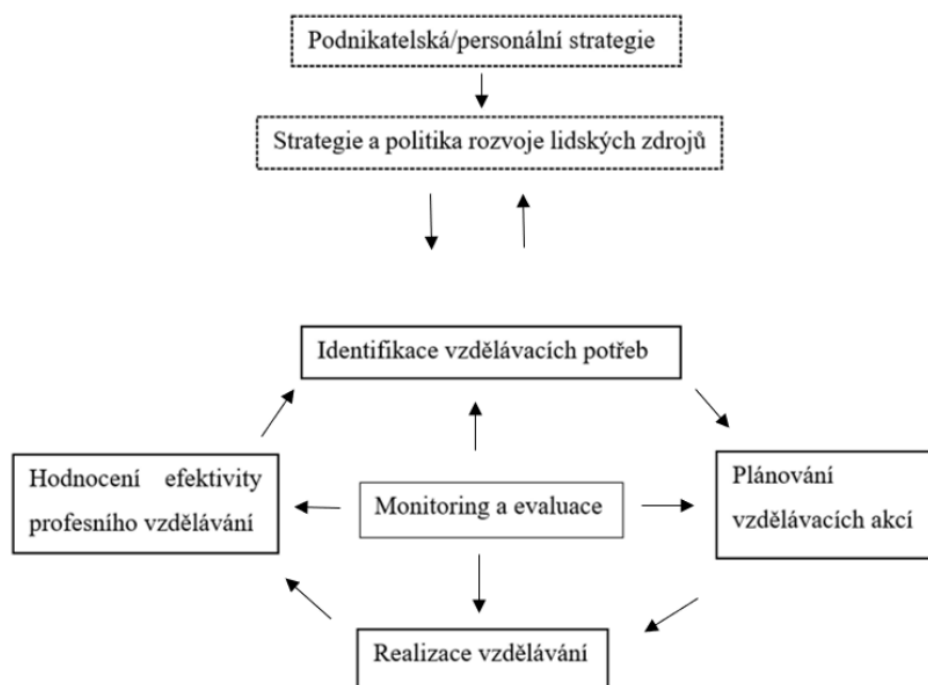
Jeden ze zásadních prostředků pro vzdělávání a rozvoj pracovníků je systematické podnikové vzdělávání. Hlavním zdrojem organizace je lidský kapitál, proto promyšlený a komplexní rámec strategie vzdělávání a rozvoje pracovníků je nepostradatelný pro existenci podniku a jeho další rozvoj. Pro podnik je důležité zajistit, aby měl dostatečný počet kvalifikovaných pracovníků pro uspokojení svých potřeb, a to jak současných, tak i budoucích. Při plánování podnikových vzdělávacích aktivit by si měla organizace nejdříve odpovědět na otázky, co je třeba udělat a proč. Zanalyzovat pracovní místo či pracovní činnosti a naplánovat vývoj a změny na trhu práce, a to především technologické a znalostní. Pro proces vzdělávání a rozvoj pracovníků je zásadní poslání, vize, cíle, kultura a filozofie organizace, ze kterých tento proces vychází. Velmi důležitá je také strategie a politika řízení lidských zdrojů.

Cyklus podnikového vzdělávání neboli formování profesních kompetencí a kvalifikací pracovníků můžeme rozdělit do čtyř etap:

1. identifikace potřeb vzdělávání a rozvoje pracovníků
2. plánování vzdělávání a rozvoje pracovníků (plánuje se obsah vzdělávání, způsob a metody, harmonogram, zabezpečení organizační i technické, rozpočet atd.)
3. realizace vzdělávacího a rozvojového programu
4. vyhodnocení efektů vzdělávání a učení se pracovníků, včetně vyhodnocení účinnosti vzdělávacího programu.

Tyto etapy můžeme ještě doplnit o monitoring a evaluaci jednotlivých činností (obr. 3). (Veteška, 2016, s. 120–121; Tureckiová, 2009a, s. 510).

Obrázek 3: Rozšířený cyklus podnikového vzdělávání



Zdroj: Tureckiová, 2009a, s. 511

Při identifikaci potřeb odlišujeme potřeby, které má organizace a individuální potřeby pracovníka. Potřeby organizace vyplývají ze strategie organizace. Potřeby, které má pracovník, jsou zjišťovány hodnocením kompetencí a pracovního výkonu. Tyto potřeby jsou dávány do souladu, aby se stanovily vzdělávací potřeby a mezery, poté jsou navrhovány vzdělávací aktivity. Individuální potřeby zřetelně vyplynou z hodnocení pracovního výkonu a nejsou shodné s přáními pracovníka. Avšak jestliže potřeby nekorespondují s přáními pracovníka, není nezbytné přání odmítat. Přání můžeme aplikovat k pracovnímu výkonu.

Individuální vzdělávací potřeby lze dle Hroníka (2007) určit podle tří hledisek:

- „subjektu vzdělávání (individuální potřeby a přání)
- požadavků vyplývajících z funkce (hodnocení, nesoulad mezi nároky práce a reálnými způsobilostmi – mezera),
- budoucností (očekávání, plánovaného profesního a kariérového růstu)“ (Hroník, 2007, s. 135–136).

Tureckiová (2009a) zmiňuje v souvislosti s identifikací vzdělávacích potřeb i vzdělávací potřeby týmů. Strategická analýza rozvojových a vzdělávacích potřeb organizace na plánovanou dobu (zpravidla půl roku nebo rok), doprovázená analýzou vzdělávacích potřeb týmů (skupin) a jednotlivých zaměstnanců je základem identifikace vzdělávacích potřeb. Na analýze by se mělo podílet vedení firmy, podnikoví personalisté/andragogové, týmoví vedoucí, liniovní manažeři a popřípadě externí specialisté. Na podkladě této analýzy rozhodnout prioritní potřeby, které budou realizovány přednostně.

Základem pro plán podnikového vzdělávání a plány individuálního rozvoje je scénář vzdělávání a rozvoje. Scénář obsahuje koncepce a konkrétní postupy, kombinace rozličných metod a forem učení a vzdělávání pracovníků. Je zde prostor pro pozdější zařazení vzdělávacích akcí podle potřeby. Při tvoření plánu vzdělávání je nutné brát zřetel na zajištění zdrojů a možnost realizování vzdělávacích akcí v konkrétním období (Tureckiová, 2009a, s. 510–511).

„Realizace firemního vzdělávání vychází z předchozích kroků a má řadu podob, které jsou odvozeny z cílů a očekávaných efektů firemního vzdělávání a jejich konkrétní podoba souvisí s úrovní rozvoje (fázi) firemního vzdělávání. Vzdělávací akce jsou dále prováděny v souladu s identifikovatelnými potřebami vzdělávání na všech úrovních analýzy tak, aby přinesly co největší efekt jak účastníkům vzdělávání i organizaci jako celku. Pro konkrétní realizaci firemního vzdělávání jsou obzvláště významné také další charakteristiky identifikující blíže cílovou skupinu vzdělávání.“ (Tureckiová, 2009b, s. 83).

Fáze realizace se skládá z několika prvků. Vodák a Kucharčíková (2011) uvádí tyto: *„cíle program, motivace, metody, účastníci a lektori.“* Cíle vzdělávání jsou určeny podle vzdělávacích potřeb, které se před tím stanovily. Cíle můžeme rozdělit do dvou kategorií: programové cíle (cíle, které se vztahují k celému vzdělávacímu programu) a cíle kurzu (cíle jednotlivých vzdělávacích aktivit). Dalším významným prvkem je motivace zaměstnanců k učení a rozvoji vlastního potenciálu. Je důležité, aby účastníci měli jasně stanovené cíle a byl mezi nimi uzavřen dohodnutý kontrakt ohledně vzdělávací akce. Při motivaci je také nutné zohlednit individuální potřeby a zájmy účastníka. Cyklus motivace pro učení zahrnuje: přesvědčení o přínosech učení, závazek k učení a poznání dopadů vzdělávání (Vodák a Kucharčíková, 2011, s. 99–101).

Realizace podnikového vzdělávání může mít tyto podoby:

- otevřené kurzy (veřejné kurzy) – odstraňují deficity ve vědomostech a dovednostech účastníků a mohou zajistit rozvoj a sdílení nových stupňů kompetencí a jejich uplatnění v praxi,
- firemní kurzy (upravené kurzy, kurzy „šité na míru“) – více odpovídají nárokům rozvoje pokročilejších (specifických) úrovní nebo druhů kompetencí a mají podíl na formování žádoucího chování a pracovních postojů,
- individuální, společné učení a vzdělávání určitých specifických skupin zaměstnanců (specialisté, manažeři, klíčoví pracovníci, talentovaní pracovníci) – vzdělávací rozvojové aktivity (jednorázové i dlouhodobé), které jsou nasměrovány na rozvoj a užívání pracovního i osobního potenciálu, synergii vzájemné kooperace, koordinace a komplementarity,
- sebevzdělávání – vzdělávání zaměřeno na specifické rozvojové a vzdělávací potřeby určitých pracovníků, především na rozhodujících pracovních pozicích (Tureckiová, 2009a, s. 511–512).

Nedílnou složkou vzdělávacích aktivit je vyhodnocování. Jde o srovnávání cílů, které jsme si stanovili s dosaženými výsledky. Určujeme, zda vzdělávací aktivita splnila svůj účel. Cíle a metody pro vyhodnocování výsledků stanovujeme již ve fázi plánování rozvojového nebo vzdělávacího programu. Po vyhodnocení zjistíme, co je potřeba udělat, aby vzdělávací aktivity byly účinné (Armstrong, Taylor a Šikýř, 2015, s. 367).

Tureckiová (2009b) píše o evaluaci a o měření a hodnocení efektivity firemního vzdělávání toto: *„Evaluace firemního vzdělávání má být průběžnou aktivitou, v níž se vyhodnocují a dle zjištěných výsledků případně modifikují jednotlivé aktivity i celý proces firemního vzdělávání. Podobně také měření a hodnocení efektivity firemního vzdělávání nemá být jednorázovou akcí.“* Součástí plánu firemního vzdělávání by mělo být stanovení cílů hodnocení vzdělávacích akcí a stanovení způsobu sběru dat pro měření a hodnocení efektivity. Mělo by být jasné k čemu bude hodnocení určeno. K nejčastějším důvodům hodnocení týkající se efektivity podnikového vzdělávání patří:

- přínos vzdělávání pro praxi (ekonomická funkce hodnocení) – zjištění, zda se určitá vzdělávací akce promítla do výkonu pracovníků a jestli bylo dosaženo úspor např. finančních, časových atd.
- kontrola v průběhu vzdělávací akce (kontrolní funkce hodnocení) – zde porovnáváme realizace s plány a programy vzdělávacích akcí, případně srovnáváme se vzdělávacími akcemi, které byly uskutečněny dříve
- učení a zdokonalování (metodická funkce hodnocení) – navazuje na kontrolu a zakládá se na vylepšení uspořádání a obsahu příštích vzdělávacích akcí. Upravují se dlouhodobé programy, aby odpovídaly lépe potřebám organizace i účastníkům, aby se účinněji a hospodárněji (efektivněji) podílely na naplnění cílů podnikového vzdělávání.

Efektivitu procesu podnikového vzdělávání může pozitivně ovlivnit specifikace a individualizace a volný a rovný přístup ke vzdělávání. Specifikace a individualizace znamená přizpůsobit plány, obsahy a nástroje realizace podnikového vzdělávání cílovým skupinám pracovníků a jejich cílům, případně jednotlivců, které mají zpracovány individuální plány rozvoje. Volný a rovný přístup ke vzdělávání představuje pro každého člena organizace možnost získat takovou úroveň rozvoje klíčových i specifických dovedností, která umožňuje kompetentní pracovní výkon a směřuje k naplnění funkcí podnikového vzdělávání. Klíčové kompetence jsou v tomto smyslu nespecifické a pro organizaci jsou rozhodující. Specifickými kompetencemi zde rozumíme kompetence funkční a profesní (Tureckiová, 2009b, s. 85–86).

Měření a hodnocení efektivity rozdělujeme na formativní, průběžné, závěrečné a případně následné hodnocení. Formativní hodnocení je hodnocení na vstupu. Průběžným hodnocením monitorujeme jednotlivé fáze cyklu, vyhodnocujeme efektivitu vzdělávání u dlouhodobých akcí. Závěrečné hodnocení je hodnocení na výstupu. Následné hodnocení zjišťuje trvalost znalostí získaných vzděláváním, praktické využití nových kompetencí a změny v chování zaměstnance. Hodnocení efektivity firemního vzdělávání můžeme rozdělit na několik úrovní (toto rozdělení je dle Kirkpatrickova modelu):

- úroveň reakce – zjišťuje spokojenost se zaměřením kurzu, s lektorem, popř. s organizačním zajištěním

- úroveň učení – zjišťuje kvalitu a rozsah získaných dovedností a znalostí a charakter změny v postojích vzdělávaných
- úroveň chování – zjišťuje jak se získané vědomosti, dovednosti a postoje využívají v praxi pracovníků, kteří se zúčastnili vzdělávání
- úroveň výsledků – zjišťuje pozitivní přínosy firemního vzdělávání pro organizaci případně pro pracovní jednotku (Tureckiová, 2009a, s. 513).

3.6 Formy a metody podnikového vzdělávání

„Formou vzdělávání rozumíme vnější organizační uspořádání vzdělávací akce, zatímco metodou vzdělávání dospělých konkrétní nástroje využitelné ve vzdělávání dospělých“ (Veteška, 2016, s.170).

Mezi didaktické formy můžeme zařadit: přímou výuku (prezenční vzdělávání, kde probíhá osobní kontakt lektora a účastníka vzdělávání), kombinovanou výuku (vstupní a závěrečný seminář, výcvikové semináře, individuálně řízené studium, tutoriál) a korespondenční, distanční vzdělávání, e-vzdělávání (Bartoňková, 2010, s. 150).

Veteška dělí formy vzdělávání na přímou výuku, kombinované vzdělávání, distanční výuku, sebevzdělávání a terénní vzdělávání (Veteška, 2016, s. 170).

V podnikovém vzdělávání se uplatňují různé androdidaktické metody, při nichž dochází k přenosu znalostí a dovedností, ale též postojů a požadovaných vzorců chování. Metody mohou být orientované na lektora (vzdělavatele), sem lze zahrnout cvičení, přednášku, seminář. A metody orientované na účastníka vzdělávání, sem zahrnujeme mentoring, koučink, outdoorové aktivity, Assessment Centre, hraní rolí, projektové učení, konzultování a samostatné plnění úkolů.

Metody můžeme dělit na metody na pracovišti a na metody mimo pracoviště. Metody na pracovišti (on-the-job) jsou například koučink, asistování, instruktáž, rotace práce. Do metod mimo pracoviště (off-the job) zahrnujeme semináře, přednášky, workshopy, brainstorming, demonstrování, simulace. Jaká metoda či kombinace metod se použije závisí na obsahu, formě a cílech vzdělávání, zároveň závisí také na vzdělavateli, na jeho přístupu a osobnosti a na cílové skupině účastníků vzdělávání (Průcha a Veteška, 2014, s. 41, s. 218).

Šikýř (2014) a Koubek (2015) dělí metody vzdělávání pracovníků do dvou skupin stejně jako výše Průcha a Veteška. Jsou to tyto dvě metody: metoda vzdělávání na pracovišti a metoda vzdělávání mimo pracoviště. Šikýř do metody vzdělávání na pracovišti zahrnuje: instruktáž při výkonu práce, asistování, pověření úkolem, rotace práce, koučink, mentoring, Koubek přidává ještě counselling a pracovní porady. Vzdělávání na pracovišti se používá především individuálně na pracovišti zaměstnance v průběhu výkonu práce.

- Instruktáž při výkonu práce – používá se při zaučení a zaškolení. Pracovník se učí pozorováním a tím, že napodobuje práci školitele, který pracovníkovi ukazuje výkon práce. Pracovník si lehce osvojí znalosti, dovednosti i chování, které je potřeba k výkonu práce a k dosažení vyžadovaného výkonu.
- Asistování – pracovník, který má nezbytně nutné znalosti a dovednosti asistuje zkušenému školiteli při výkonu práce. Učí se pracovní postup a připravuje se tak k samostatnému výkonu. Spolupráce umožňuje pracovníkovi příkladně zvládnout sjednanou práci. Nevýhoda této metody je, že pracovník si může osvojit od školitele i některé nesprávné pracovní návyky.
- Pověření úkolem – pracovník je pověřen od školitele splněním úkolu a musí prokázat, jak si osvojil znalosti, dovednosti i chování. Tato metoda vede pracovníka k odpovědnosti a samostatnosti.
- Rotace práce – pracovník je přemísťován na různá pracovní místa s rozličnými pracovními úkoly a pracovními podmínkami a během této doby se učí, rozšiřuje si kvalifikaci a zlepšuje svoji přizpůsobivost.
- Koučink – vzdělávání pod vedením kouče. Kouč s pracovníkem komunikuje, usměrňuje ho a podněcuje ho k samostatnosti a iniciativě při osvojování vědomostí, dovedností a chování v souvislosti s vykonávanou prací a dosažením požadovaného výkonu.
- Mentoring – vzdělávání pod vedením mentora. Mentor je odborník na určitou oblast, předává a radí pracovníkovi při osvojování vědomostí, dovedností a chování v souvislosti s vykonávanou prací a dosažením požadovaného výkonu.
- Counselling – jedna z novějších metod, která formuje pracovní schopnosti pracovníků. Dochází zde k vzájemnému konzultování a ovlivňování.

- Pracovní porady – ovlivňují také formování pracovních schopností. Účastníci se na nich seznamují s fakty a problémy, které se týkají vlastního pracoviště i celé organizace.

Mimo poslední metody se jedná o individuální metody, které vyžadují individuální přístup a partnerský vztah mezi vzdělavatelem a vzdělávaným (Šikýř, 2014, s. 127–129; Koubek, 2015, s. 265–273).

Do vzdělávání mimo pracoviště Šikýř (2014) zahrnuje přednášku, seminář, demonstrování, případovou studii, outdoorové aktivity. Koubek (2015) tuto skupinu rozšiřuje o workshop, brainstorming, simulaci, hraní rolí, assesment centre a vzdělávání pomocí počítačů e-learning. Vzdělávání mimo pracoviště probíhá většinou hromadně mimo obvyklé pracoviště.

- Přednáška – pracovníci se učí na základě výkladu školitele. Školitel může rychle a snadno předat potřebné znalosti a dovednosti. Přednáška často snižuje motivaci k aktivnímu osvojení předávaných znalostí a dovedností.
- Seminář – spojuje výklad školitele a diskusi školitele s účastníky vzdělávání. Pracovníci jsou při semináři více motivováni k aktivnímu osvojení znalostí a dovedností, které jim předal školitel.
- Demonstrování – předvádění konkrétních postupů v reálných nebo modelových situacích pracovníkům, kteří si při této metodě názorně osvojují vědomosti a dovednosti.
- Případová studie – pracovníci vyhledávají řešení reálného nebo modelového problému podle konkrétního zadání a vyhledáváním řešení se učí. Tato metoda zlepšuje systémové a analytické myšlení pracovníků a přispívá k týmové spolupráci.
- Outdoorové aktivity – učení formou sportovních aktivit v přírodě. Pracovníci využívají a rozvíjejí tyto schopnosti: komunikovat, analyzovat, rozhodovat, vybírat, plánovat, vést, realizovat, organizovat, hodnotit apod. Tyto schopnosti potom snáze uplatní na pracovišti při výkonu práce.
- Workshop – je variantou případové studie, problémy se však řeší z komplexnějšího hlediska a týmově.

- Brainstorming – je také variantou případové studie. Každý z účastníků vzdělávání má navrhnout řešení problému, poté se uskuteční diskuse a vyhledává se nejvhodnější návrh či kombinace návrhů.
- Simulace – metoda orientovaná na aktivní účast aktérů vzdělávání a na praxi. Vzdělávání obdrží scénář a během stanovené doby mají provést několik rozhodnutí. Většinou se řeší běžná životní situace, která se objevuje v činnosti vedoucích pracovníků.
- Hraní rolí – metoda je orientována na rozvoj praktických schopností, vyžaduje se aktivita a samostatnost i jistá dávka hravosti. Účastníci v přidělené roli řeší konkrétní situaci, dostávají se do střetů, vyjednávají a poznávají povahu mezilidských vztahů. Metoda se zaměřuje na osvojení sociální role a potřebných sociálních vlastností.
- Assessment centre (diagnosticko-výcvikový program) – vysoce hodnocená a moderní metoda výběru a též vzdělávání manažerů. Účastníci řeší problémy a plní rozmanité úkoly, které tvoří manažerovu náplň práce. Úkoly a problémy často generuje počítač a je možné měnit úroveň stresu. Počítače také vyhodnocují řešení problémů a rozhodnutí. Účastník si může porovnat své rozhodnutí a řešení s optimální variantou a tím se učí. Assessment centre je dokonalejší metoda případových studií, hraní rolí a simulace.
- Vzdělávání pomocí počítačů e-learning – pomocí počítače můžeme simulovat pracovní situace, učit se prostřednictvím grafů, schémat, obrázků. E-learning poskytuje rozličné testy a cvičení, průběžné hodnocení při osvojování znalostí a dovedností. Zprostředkovává spojení se vzdělavatelem i s dalšími účastníky vzdělávání.

Existují metody, které jsou použitelné na pracovišti i mimo pracoviště. Koubek (2015) zařazuje do této skupiny samostudium doporučené literatury, Šikýř (2014) do této skupiny zahrnuje výše uvedený e-learning (Šikýř, 2014, s. 127–129; Koubek, 2015, s. 265–273).

Koubek (2015) ve své knize Řízení lidských zdrojů předkládá zajímavou tabulku s názvem Koncepce vzdělávání pracovníků a jejich charakteristiky (tabulka č. 2).

Tabulka 2: Koncepce vzdělávání pracovníků a jejich charakteristiky

KONCEPCE VZDĚLÁVÁNÍ		
<i>Pomocí přednášek, diskusí, výukových dílen, jednodušších počítačových programů</i>	<i>Předávání pracovních zkušeností, vzděláváním na pracovišti či na rozvojovém pracovišti</i>	<i>Pomocí případových studií, simulací, hraní rolí, assessment center, outdoor trainingu, pokročilých počítačových programů</i>
CHARAKTERISTIKY		
<i>Zprostředkování znalostí</i>	<i>Zprostředkování dovedností</i>	<i>Zprostředkování znalostí a dovedností</i>
<i>Teoretické vzdělávání</i>	<i>Praktické vzdělávání</i>	<i>Praktické i teoretické vzdělávání</i>
<i>Održené od skutečnosti</i>	<i>Zkušenosti z nahodile vzniklých situací</i>	<i>Skutečné zážitky bez rizik</i>
<i>Malá účinnost</i>	<i>Vyšší, ale problematická účinnost</i>	<i>Optimální účinnost</i>

Zdroj: Koubek, 2015, s. 274

3.7 Zajištění podnikového vzdělávání a přístupy k rozvoji zaměstnanců

Podnikové vzdělávání v podniku zajišťuje většinou personální oddělení, popř. oddělení pro vzdělávání a rozvoj lidských zdrojů. V ideálním případě je pověřený pracovník zajišťující podnikové vzdělávání kvalifikovaný podnikový andragog. Organizace také často spolupracují s externími odborníky; jedná se o profesní a vzdělávací instituce, lektory, metodiky a další specialisty. V případě malých podniků většinou činnosti spojené s firemním vzděláváním zajišťuje majitel či majitelem pověřená osoba (Veteška, 2016, s.118–121).

Cíle podnikového vzdělávání organizace vyplývají ze strategie a rozvojových cílů. Tyto cíle mohou realizovat jen motivovaní a kvalifikovaní pracovníci. Pracovníci musí být v určitém počtu a struktuře. Podnikové vzdělávání je investicí do rozvoje lidí, a pokud se realizuje efektivně, pomáhá získat, udržet a rozvinout vysoce motivované a kvalifikované pracovníky v organizaci. Tito pracovníci jsou ochotní spojit své cíle s cíli organizace a vynaložit úsilí k jejich dosažení. Podnikové vzdělávání neplní tedy jen funkci rozvojovou a vzdělávací, ale rovněž funkci orientační, integrační, adaptační a retenční. Je částí protiflukuačních opatření a vede k rozvoji (nebo přinejmenším k udržení) efektivity, výkonnosti, a tudíž ke konkurenceschopnosti podniku a k rozvoji uplatnitelnosti (zaměstnatelnosti) pracovníků též v oblasti vnější pracovní mobility (Tureckiová, 2009a, s. 508).

Podle přístupu k rozvoji zaměstnanců můžeme podniky rozdělit takto:

- Podniky bez rozvojových aktivit (podniky zaměstnávají pouze zaměstnance, kteří mají požadovanou kvalifikaci, zajišťují pouze přípravu pracovníků k výkonu pracovní činnosti – zaučení, zaškolení, BOZP)
- Podniky s náhodným přístupem ke vzdělávání (vzdělávání probíhá jednorázově, bez širší koncepce, podniky řeší vzděláváním momentální problémy a požadavky např. změnu právních předpisů, změnu technologií, optimalizaci chodu podniku, preference zákazníků apod.)
- Podniky vzdělávající plánovitě pouze určitou skupinu zaměstnanců (vzdělávání souvisí s podnikovou strategií a týká se hlavně manažerů, IT pracovníků, právníků, vývojových pracovníků atd., praktikuje největší procento podniků)
- Podniky s vypracovaným systémem vzdělávání (vzdělávání je součástí strategie podniku a personální práce a vytváří ucelený komplexní systém, toto vzdělávání je vysoce efektivní a vede k flexibilitě zaměstnanců.)
- Učící se organizace (souvislý vzdělávací proces orientovaný na podnikové cíle a zároveň zohledňující potřeby a motivy jednotlivých zaměstnanců)

Učící se organizaci jako nejvyšší stupeň přístupu k podnikovému vzdělávání a k rozvoji zaměstnanců popisuje Šerák a Dvořáková (2009) takto: „*Synchronizované vzdělávání na všech organizačních úrovních, proces permanentního systematického učení je pevně začleněn do řídicích procesů. Výsledkem proto není prostý souhrn edukačních aktivit*

jednotlivých členů, ale synergický efekt, kdy se organizace učí jako komplexní celek“ (Šerák a Dvořáková, 2009, s. 77-78). „Učí se organizace nabízí takovou formu organizace, která je flexibilní, adaptabilní, s rychlou reakcí na změny. Učení – jednotlivců, skupin a organizace jako celku – nabízí za předpokladu, že bude v souladu se strategickým záměrem, cestu vpřed.“ (Tichá a Hron, 2013, s. 171).

Systematické podnikové vzdělávání má řadu výhod – přispívá k dosahování cílů podniku, na všech organizačních stupních zvyšuje kvalifikaci, ovlivňuje průběžně pracovní výkon podle současných potřeb, má významný motivační charakter, příznivě ovlivňuje zvyšování výkonu jednotlivců, týmu a s tím i celého podniku, napomáhá k identifikaci pracovníků s podnikem, zlepšuje kulturu podniku, má pozitivní vliv na image podniku, přispívá k lepší komunikaci, může zlepšovat vztahy mezi nadřízenými a pořízenými, je to zřetelný marketingový nástroj a zefektivňuje některé personální činnosti (hodnocení a odměňování, personální plánování apod.)

V systematickém podnikovém vzdělávání se můžeme setkat i některými problémy – komplikované určení efektivity v souvislosti s kvantifikovatelnými náklady a kvalifikovatelnými přínosy, nebezpečí velké intenzity formování pracovníka („vymývání mozků“), možnost konfliktů na pracovišti v souvislosti s účastí či neúčastí na vzdělávacích akcích, demotivující účinek nedobrovolného vzdělávání, odchod pracovníka, do kterého podnik investoval finance (Šerák a Dvořáková, 2009, s. 79–80).

Tureckiová (2009b) uvádí tři možné přístupy k dalšímu vzdělávání pracovníků organizace, pokud opomine zastaralý názor, který se stále objevuje, že podnikové vzdělávání není potřeba a je jenom nákladovou položkou. Tyto tři přístupy můžeme nazvat také vývojovými úrovněmi firemního vzdělávání.

„Úroveň 1 – Nesystematické firemní vzdělávání s deklarovanou převahou výcviku

Úroveň 2 – Systematické firemní vzdělávání dle schváleného plánu

Úroveň 3 – Systém firemního vzdělávání kombinující plánované a aktuálně zařazované vzdělávací a rozvojové aktivity“

U nesystematického firemního vzdělávání je zajišťováno pouze povinné (normativní) vzdělávání a jiné vzdělávání probíhá nahodile. Vymyká se může vzdělávání manažerů, ale

i toto vzdělávání probíhá většinou nesoustavně a nekoncepčně. Cílem podnikového vzdělávání na této úrovni je dodržet legislativní podmínky v zaměstnanecké oblasti a odstranit u pracovníků nedostatky v dovednostech a znalostech (Tureckiová, 2009b, s. 86).

Systematické firemní vzdělávání probíhá podle předem schválené koncepce a plánu, který vzešel z analýzy vzdělávacích potřeb. Odstraňují se především negativní rozdíly v objektivní a subjektivní kvalifikaci. Vzděláváním se doplňují chybějící nebo nepříliš rozvinuté kompetence. Pro vzdělávání se využívá nejčastěji prezenční forma případně e-learning. Chybí zde koncepční začlenění interního typu podnikového vzdělávání, vzdělávání na pracovním místě a praktické techniky výcviku. Často také schází evaluace a komplexní vyhodnocení podnikového vzdělávání. Všichni pracovníci se mohou učit a vzdělávat, ale převážně vzdělávání manažerů a jejich nástupců probíhá systematicky. Nově se prosazuje podpora specifickým skupinám (talentům) v organizaci. Cílem je spíše udržet tyto lidi v organizaci než sladit jejich vzdělávání s jejich skutečnými vzdělávacími potřebami a s cílem podnikového vzdělávání. V organizaci chybí jednoznačná a jednotná kritéria k výběru zaměstnanců do rozvojových a vzdělávacích aktivit. Učení probíhá spontánně nebo nezáměrně a může docházet k upevňování nevhodných pracovních jednání a návyků. Tento systém má mnoho výhod oproti předchozí úrovni vzdělávání a má však několik nevýhod. Tento systém je relativně strnulý a není většinou otevřen změnám, ke kterým by mělo případně docházet v plánovaném období. Dále se nabídka vzdělávání může využívat k jiným účelům než k deklarovaným. Manažer může protěžovat nebo zavázat si některé kolegy tím, že jim poskytne možnost účastnit se atraktivního školení. Nebo naopak používat povinnou účast na školení jako hrozbu. Zaměstnanci mohou také preferovat více svá přání než skutečné vzdělávací potřeby, např. z důvodu lepšího uplatnění u příštího zaměstnavatele. Často v tomto systému také dochází k chybám v dílčích fázích cyklu firemního systému. A to z důvodu, že koncepce firemního vzdělávání není propojena se strategií organizace a případně nereaguje na změny, ke kterým dochází v cílech organizace, ať již z důvodu působení vlivů vnitřního nebo vnějšího prostředí. Tento systém jistě rozvíjí potenciál části zaměstnanců, ale není jisté, že rozvíjí organizaci jako celek (Tureckiová, 2009b, s. 86–88).

System firemního vzdělávání kombinujícího plánované a aktuálně zařazované vzdělávací a rozvojové aktivity se vyznačuje kontinuálním monitorováním, evaluováním, upravováním

a inovováním dle potřeby. Cílové skupiny členů organizace se průběžně podporují v souladu se vzdělávacími potřebami, které byly identifikovány a analyzovány na všech úrovních (jednotlivec, skupina, organizace). Hlavní pozornost je věnována „talentům“, kterým je poskytnuta individualizovaná nabídka rozvojových a vzdělávacích aktivit. K systému firemního vzdělávání mají přístup všichni pracovníci, a to zásluhou e-learningu. Jsou jim nabídnuty standardizované kurzy v podobě veřejných nebo firemních vzdělávacích aktivit. V tomto systému se využívá ICT podpora, praktické metody a techniky vzdělávání. Využívá se specifická forma vzdělávání blended learning, která vhodně kombinuje různé metody a techniky vzdělávání a učení včetně e-learningu. Je podporováno kooperativní organizační učení i inter-organizační učení. Podmínkou úspěchu je integrace personálních procesů, firemní vzdělávání potom plní veškeré své funkce a podílí se na rozvoji organizace, skupin i jednotlivců. Organizace s tímto systémem vzdělávání se mohou spojit do znalostních sítí nebo strategických aliancí. Organizace zavádějí strategii managementu znalostí jako nástroj pro pozvolný rozvoj učící se organizace. Předpokladem je odborná a osobní zralost u aktérů, kteří se podílejí na personální práci v organizaci. Personalisté i poskytovatelé podnikového vzdělávání musí disponovat andragogickými, koncepčními i diagnostickými kompetencemi (Tureckiová, 2009b, s. 88–91).

..

II. Empirická část

4 Analýza dokumentů

Druhá část obsahuje analýzu dokumentů. Jedná se o analýzu národních strategických dokumentů vzdělávací politiky, které zveřejňuje MŠMT. Dále jsou v této kapitole analyzovány strategické dokumenty a plány realizace strategických záměrů univerzity a fakulty, v níž bude probíhat výzkum. Prostudování a analýza těchto materiálů a následné vyhodnocení pomůže vytvořit celistvý pohled na vzdělávání a rozvoj akademických pracovníků na fakultě.

4.1 Strategické dokumenty vzdělávací politiky ČR

Ze strategických dokumentů vzdělávací politiky ČR, které se zabývají rozvojem lidských zdrojů, můžeme vybrat tyto: Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+ a pro oblast vysokého školství Strategický záměr ministerstva pro oblast vysokých škol na období od roku 2021 (SZ2021+) a Strategie internacionalizace vysokého školství na období od roku 2021.

Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+ má dva strategické cíle a pět strategických linií. Jeden ze strategických cílů zní: „*Zaměřit vzdělávání více na získávání kompetencí potřebných pro aktivní občanský, profesní i osobní život*“. Jak ukazují dlouhodobé trendy, je nutné transformovat vzdělávací prostředí, vzdělávací obsahy a rovněž jejich formy a metody předávání. Inovovat způsob a obsah vzdělávání je nutný na všech stupních vzdělávání. Cílem je dosáhnout vyšší úrovně klíčových gramotností a kompetencí u dětí i dospělých. Náš svět se dynamicky mění, a proto všichni musíme rozvíjet svoje všeobecné a odborné dovednosti po celý život. Obecné priority, které jsou formulované ve Strategii 2030+, zpracovává pro oblast vysokého školství Strategický záměr ministerstva pro oblast vysokých škol na období od roku 2021 (Strategie 2030+, 2021, s. 5, s. 9, s.16–18).

Základní koncepční dokument pro oblast vysokého školství na národní úrovni *Strategický záměr ministerstva pro oblast vysokých škol na období od roku 2021 (SZ 2021+)* v úvodu uvádí ideály, kterým by se měly vysoké školy ve spolupráci s MŠMT přiblížit. Rozvoje lidských zdrojů se týká tento: Vysoké školy rozpoznají a oceňují u akademických i neakademických pracovníků různé druhy odborností a podporují celoživotní rozvoj jejich

talentu tak, aby pracovníci mohli včas zareagovat na změnu podmínek vnějšího světa. Strategický záměr má šest prioritních cílů. První z nich je „*Rozvíjet kompetence přímo relevantní pro život a praxi v 21. století*“. K tomuto prioritnímu cíli je přiřazen tento operační cíl: „*Podporovat rozvoj kompetencí pracovníků pro výuku a tvorbu studijních programů*“. Odborná znalost je jen jedním z předpokladů akademických pracovníků pro odbornou výuku. Je nutné rozvíjet i další důležité kompetence: vhodně stanovit vzdělávací cíle, dobře vybrat vzdělávací metody, umět srozumitelně formulovat abstraktní požadavky, hodnotit objektivně, využívat vzdělávací technologie, poskytovat podporu znevýhodněným a správně komunikovat se studujícími, kteří tvoří rozmanitou skupinu. MŠMT chce podpořit počáteční a průběžné vzdělávání vyučujících, které se bude zaměřovat na využívání inovativních a interaktivních metod a bude zohledňovat specifické potřeby znevýhodněných studujících. Vzdělávání může být prezenční i distanční, může se jednat o mentoring a coaching u začínajících vyučujících nebo o stáže na partnerských institucích. MŠMT chce dále podpořit dostupnost podpůrných služeb pro akademické pracovníky (zejména pro garanty), kteří se podílejí na tvorbě studijních programů a na inovaci předmětů. Služby by měly nabídnout odborné znalosti z oblasti vzdělávacího designu a tvorby studijních programů. Služby by mohly zajišťovat např. univerzitní pracoviště – centra pedagogických kompetencí. Na úrovni vysokých škol se očekávají následující opatření: Pro vyučující systematizovat požadavky pro počáteční i průběžné vzdělávání v oblasti metod výuky. Odborná podpora pro vzdělávací činnost a průběžné rozvíjení a aktualizace kompetencí pro všechny pracovníky, pro které je to podstatné. Velmi důležitý je tento požadavek na počátku kariéry vyučujících. Rozvoj pedagogických kompetencí může být u relevantních skupin určen jako povinnost, případně se může promítnout v hodnocení a v kariérním postupu. Další operační cíl u první priority má název „*Rozvíjet metody zajišťování kvality vzdělávání a ověřování výsledků učení*“. Je nutné ověřovat výsledky učení a rozvíjet metody hodnocení kvality, aby se dobrá praxe dala nejobjektivněji rozpoznat. MŠMT chce zajistit přehled ověřených nástrojů pro měření kvality vzdělávání a poskytnout ho vysokým školám. Jedná se např. o autoevaluační a studentské dotazníky, příručky metodologie pro hospitace, kvalitativní sondy, opory pro hodnocení projektů a portfolií studentů a metody zaměřené na měření rozvoje měkkých dovedností, rozvoje obecných dovedností a další. MŠMT podpoří i výměnu zkušeností mezi jednotlivými školami v této oblasti. Ve třetí prioritě „*Zvýšit*

efektivitu a kvalitu doktorského studia“ v cíli *„Posilovat kvalitu, otevřenost a internacionalizaci doktorského studia“* by vysoké školy měly vnitřním předpisem stanovit kvalifikační požadavky na školitele. Dále by měly u školitele vymezit rozsah zodpovědnosti a jeho úkoly a maximální počet doktorandů. MŠMT v páté prioritě s názvem *„Budovat kapacity pro strategické řízení vysokého školství“* v operačním cíli *„Posílit strategické řízení lidských zdrojů“* má v plánu podpořit aktivity, které směřují ke zvyšování odbornosti akademických i neakademických pracovníků. Tyto aktivity by měly přispět k vytvoření předpokladů pro kariérní růst pracovníků a rozvoji systémů dalšího vzdělávání a celoživotního učení. U vedoucích pracovníků bude podpořen v rámci vzdělávání rozvoj strategických a manažerských kompetencí, např. metodou peer support, sdílením zkušeností, coachingu. Vysoké školy by měly v rámci tohoto cíle zvýšit kapacity, které pečují o lidské zdroje a rozšířit podpůrné služby pro pracovníky. Jedná se např. o poradenství mezinárodních mobilit nebo dalšího vzdělávání (SZ 2021+, 2021, s. 5, 8, 12, 20–21, 40, 53).

Dalším strategickým dokumentem pro vysoké školy doplňující SZ 2021+ je Strategie internacionalizace vysokého školství na období od roku 2021. Tato strategie vymezuje hlavní prioritní a operační cíle v okruhu internacionalizace. První prioritou je *„Rozvoj globálních kompetencí studentů a pracovníků vysokých škol“*. Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj definuje globální kompetenci takto: *„schopnost zkoumat místní, globální a mezikulturní otázky, porozumět a ocenit perspektivy a světový názor druhých, zapojovat se do otevřených, relevantních a efektivních interakcí s lidmi z různých kultur a jednat s ohledem na kolektivní blaho a udržitelný rozvoj.“* Operačním cílem první priority je *„Podpora jazykové a mezikulturní přípravy studentů a pracovníků vysokých škol“*. V rámci tohoto cíle by vysoké školy měly připravit dostačující nabídku kurzů cizích jazyků nejen pro studenty, ale i pro akademické a administrativní pracovníky. Dále vytvářet kurzy rozvoje interkulturních kompetencí se zaměřením porozumět kultuře partnerských institucí opět nejen pro studenty, ale i pro pracovníky, kteří se chystají na zahraniční mobilitu, vyučující a další zaměstnance, kteří pracují se zahraničními studenty a pracovníky. MŠMT bude v rámci tohoto operačního cíle finančně podporovat tyto aktivity, které vedou k rozvoji jazykových, pedagogických a interkulturních kompetencí akademických pracovníků. Další operační cíl je pojmenován *„Rozvoj mezinárodních mobilit studentů a pracovníků“*. V rozvoji globálních kompetencí představuje mezinárodní mobilita nenahraditelnou úlohu

a je jedním z hlavních pilířů internacionalizace. V rámci programu Erasmus+ 2021–2027 mohou mít mobility různé podoby: krátkodobé intenzivní, virtuální, kombinované, mimoevropské mobility, pracovní stáže. „*Rozvoj odborných kompetencí pracovníků v oblasti internacionalizace*“ je název dalšího operačního cíle. Pracovníci vysokých škol jsou hlavními nositeli internacionalizace. Je tedy nutné posilovat motivaci pracovníků k zapojení do internacionalizačních aktivit, rozvíjet a zvyšovat jejich kompetence v této oblasti. Na úrovni vysokých škol jsou tedy očekávána tato opatření: systémově rozvíjet kompetence akademických i neakademických pracovníků v internacionální oblasti, motivovat pracovníky k zahraničním mobilitám. MŠMT bude vysoké školy v těchto aktivitách podporovat (Strategie internacionalizace vysokého školství na období od roku 2021, 2020, s. 5–7).

4.2 Strategické dokumenty a plány realizace univerzity

Na internetových stránkách univerzity můžeme najít tyto strategické dokumenty: Strategický záměr univerzity 2021–2025, Plán realizace strategického záměru univerzity pro rok 2021, Plán realizace strategického záměru univerzity pro rok 2022, Plán realizace strategického záměru univerzity pro rok 2023.

Strategický záměr vysoké školy na roky 2021–2025 byl projednán Vědeckou radou a schválen Akademickým senátem a Správní radou. Strategický záměr má pět okruhů. Každý okruh obsahuje aktivity a ukazatele. První z okruhů zdůrazňuje, že základem vysoké školy jsou lidé. Špičkoví pedagogové a vědci, kteří rozvíjejí potenciál studentů a studenti následně také zásluhou toho přicházejí s novými otázkami, nápady a řešeními. Chce-li se vysoká škola přiblížit světovým univerzitám, je nutné se zaměřit na péči o lidi, na jejich zkušenost i talent, odbornost a intuici. Univerzita chce motivovat zaměstnance k profesnímu rozvoji, ke zvýšení pedagogických, odborných i jazykových kompetencí. V aktivitách tohoto okruhu v rámci zajištění excelence doktorského studia chce univerzita nabídnout vzdělávání pro školitele doktorského studia. Další budoucí aktivitou univerzity je zavést ucelený systém dalšího vzdělávání, který bude určen pro akademické, vedoucí, vědecké i podpůrné pracovníky, a to s podporou centra pedagogických dovedností a centra celoživotního vzdělávání. Systém bude motivačně propojen se systémem hodnocení pracovníků a s kariéřním řádem. Pro setkávání pracovníků univerzity, kteří se podílejí na výuce vznikne

při centru pedagogických dovedností platforma pro sdílení dobré praxe a výměnu zkušeností. V ukazatelích prvního okruhu nalezneme: počet pracovníků, kteří absolvovali např. kurzy manažerských dovedností a měkkých dovedností v rámci systému dalšího vzdělávání na univerzitě a počet pracovníků, kteří absolvovali vzdělávání v pedagogických dovednostech. V jednom z dalších okruhů je univerzitou kladen důraz na internacionalizaci, která je kritickou podmínkou konkurenceschopnosti a kvality. Pokud se univerzita bude učit od nejlepších, může se takovou stát a zkušenosti předávat dál. Univerzita chce rozšířit systém mobilit, aby byl dostupný pro všechny relevantní pracovníky. Ukazatelem je v tomto případě počet zaměstnaneckých mobilit. Jednou z aktivit posledního okruhu je vzdělávat pracovníky vhodnými aktivitami s tématem udržitelného rozvoje. Další aktivitou v tomto okruhu je důraz na posílení kurzů v oblasti akademické a vědecké integrity (kurzy akademického psaní, workshopy a semináře zaměřené na psaní odborných textů a přípravu projektů v češtině i v angličtině a další specializované kurzy) (Strategický záměr univerzity 2021–2025, 2021).

V Plánu realizace strategického záměru univerzity pro rok 2021 najdeme tyto body týkající se rozvoje lidských zdrojů: Na fakultách zjistíme situaci týkající se kurzů pedagogických dovedností – poskytování a zájem o kurzy. Nabídneme fakultám vzdělávání v oblasti manažerských dovedností, mimo současného uceleného kurzu i jednotlivé kurzy, a to i v angličtině. Nabídneme zaměstnancům kurzy a workshopy týkající se negativních psychosociálních jevů. Zorganizujeme workshopy se zaměřením na psaní ERC grantů. Připravíme pro zaměstnance školení základní i pokročilá orientovaná na poučené a efektivní užívání elektronických informačních zdrojů (Plán realizace SZ pro rok 2021,2021).

V Plánu realizace strategického záměru univerzity pro rok 2022 nalezneme tyto body: Podpoříme vedoucí akademické pracovníky a pracovníky na správních pozicích nabídkou školení a konzultací v oblasti motivace zaměstnanců, hodnocení, poskytování zpětné vazby tak, aby se zlepšily jejich kompetence a mohli lépe rozvíjet a motivovat své týmy. U akademických, vědeckých, vedoucích i podpůrných pracovníků v oblasti dalšího vzdělávání univerzita plánovala: Na fakultách zmapujeme situaci, zkušenosti a aktivity týkající se distanční výuky a připravíme kurzy, které budou rozšiřovat nynější základní vzdělávací modul a budou se zaměřovat na pedagogické dovednosti v online prostředí

(distanční výuce). Tuto nabídku kurzů přizpůsobíme různým cílovým skupinám (zkušení pedagogové, začínající akademičtí pracovníci, doktorandi). Rozšíříme vzdělávací program o nabídku pilotního základního programu v angličtině. Zorganizujeme workshopy s novými tématy. Rozšíříme nabídku vzdělávání v okruhu manažerských a dalších dovedností. Utvoříme univerzitní skupinu, která určí vhodná vzdělávací témata v oblasti práce s elektronickými údaji a elektronizací agend, na jejichž podkladě vznikne k problematice nový vzdělávací modul pro zaměstnance univerzity. V rámci mobilit chce univerzita vytvořit pozici celouniverzitního manažera mobilit a pracovní skupinu, která bude pečovat o rozvoj mobilit pracovníků. Nové schéma zaměstnaneckých mobilit, který se týká programu Erasmus+ se bude poté pilotně ověřovat. Na témata udržitelného rozvoje by měly vzniknout vzdělávací podcasty s odborníky z univerzity určené nejen pro studenty a širokou veřejnost, ale i pro zaměstnance univerzity. Se záměrem zlepšit spolupráci a posílit sdílení dobré praxe na univerzitě vznikne interní informační portál. Dále chce univerzita podpořit užívání elektronických prostředků pro týmovou spolupráci a zdokonalit vzdělávací portál univerzity, tak aby ho mohly využívat další fakulty (Plán realizace SZ pro rok 2022, 2021).

V Plánu realizace strategického záměru univerzity pro rok 2023 nalezneme tyto body: Rozvineme systém podpory pro postdoktorandky a postdoktorandy strukturovaným mentoringem a nabídkou pomoci při hledání mentora a zajištěním společného prostoru k uskutečňování vzdělávacích i jiných aktivit, vzájemnému setkávání a také k setkávání s ostatními členy akademické obce. Budeme podporovat konzultacemi a školeními akademické vedoucí pracovníky a vedoucí pracovníky na správních pozicích ke zlepšení kompetencí v oblasti motivace zaměstnanců, hodnocení a poskytování zpětné vazby tak, aby vedoucí pracovníci lépe rozvíjeli své týmy. Rozšíříme nabídku témat v anglickém jazyce v oblasti manažerských dovedností. Nabídku systémového vzdělávání manažerských dovedností umožníme především vedoucím pracovníkům a jejich zástupcům. V dalším vzdělávání v okruhu pedagogických dovedností, které se bude týkat zaměstnanců a studentů v doktorském studijním programu se univerzita zaměří na vytvoření systému vzdělávání v pedagogických dovednostech. A to především takto:

- začleněním vzdělávání v pedagogických dovednostech do předpisů, jež na univerzitě souvisí s kariéřním postupem;
- podpořením rozvoje center pedagogických dovedností na fakultní úrovni

- podpořením nových akademických pracovníků a lektorů, kteří se budou chtít zapojit do rozvoje pedagogických dovedností, konzultacemi, finančně, zajištěním prostorových a materiálních podmínek
- rozšířením základního modulu vzdělávání v pedagogických dovednostech a navazujících seminářů v češtině a angličtině
- podpořením didaktických přednášek, které budou zaměřeny na akademickou integritu a podporou užívání technických prostředků při kontrole originality prací
- nabídkou stáží v partnerských univerzitách se zaměřením na oblast pedagogických dovedností
- vytvořením vzdělávacího portálu a nové vizuální podoby platformy centra pedagogických kompetencí v češtině a v angličtině a propagaci její činnosti.

Dále v tomto plánu, chce univerzita vytvořit koncept ke sdílení zkušeností ze zahraničního působení a z účasti na zahraničních projektech pro začínající vědecké pracovníky. V jednom z posledních bodů se objevuje téma bezpečnost. V rámci tohoto bodu chce univerzita pro zaměstnance zavést e-learning v oblasti kybernetické bezpečnosti a protivlivového působení (Plán realizace SZ pro rok 2023, 2022).

4.3 Strategické dokumenty a plány realizace fakulty

Na stránkách fakulty najdeme Strategický záměr 2021–2025 a Plán realizace Strategického záměru pro rok 2021. Plán realizace Strategického záměru pro rok 2022 a Plán realizace Strategického záměru pro rok 2023 není na webových stránkách fakulty v době vzniku této práce (leden 2023) vyvěšen.

Strategický záměr fakulty na období 2021–2025 byl sestaven za účasti fakultního vedení, akademického senátu a fakultních komisí. Strategický záměr fakulty zahrnuje nejdůležitější oblasti fakultní činnosti: lidé a prostředí, studium, vědeckou a výzkumnou činnost, mezinárodní spolupráci, vztah fakulty k vnějšmu prostředí. Pod každou oblastí najdeme strategické priority a k prioritám jsou přiřčeny rozhodující aktivity a ukazatele. Strategický záměr fakulty navazuje na Strategický záměr univerzity pro období 2021–2025. V oblasti lidé a prostředí jedna ze strategických priorit uvádí, že fakulta chce pečovat o rozvoj informačních dovedností a kompetencí nejen studentů, ale i zaměstnanců, aby zásluhou informačních technologií nevznikaly větší sociální nerovnosti. Ukazatelem u tohoto bodu je

počet školení orientovaných na informační dovednosti. V oblasti studia chce fakulta podpořit pedagogické a didaktické dovednosti akademiků tak, aby mohli propojovat obě složky. Podpořit začínající akademiky a vytvořit pro ně systém didaktické a pedagogické podpory. V další strategické prioritě chce fakulta podporovat nové technologie a moderní formy vzdělávání. Ukazatelem bude zapojení vyučujících do kurzů podporujících moderní pedagogické přístupy. V následující prioritě v oblasti studium je jednou z aktivit rozvíjení nástrojů pro podporu tvůrčího psaní, ve vědecké práci upevňování etických principů a rozšiřování uplatnění antiplagiátorské kontroly. S touto aktivitou souvisí ukazatel: vznik e-learningového kurzu zaměřeného na publikační praxi a etiku pro vyučující i studenty. V oblasti vědy a výzkumu opět dokument zmiňuje důležitost etické zásady vědecké práce, která má být částí povinných školení pro vědecké a akademické pracovníky. Ukazatelem pro tuto aktivitu je e-learningový kurz, který bude zaměřený na ukázky správných a určení nesprávných příkladů vědecké práce. Kurz bude určen pro akademiky i studenty. V oblasti mezinárodní spolupráce je prioritou podporovat akademickou a studentskou mobilitu. Fakulta chce pokračovat v poskytování administrativní podpory pedagogickým mobilitám v rámci programu Erasmus+ a dalších programů. Ukazatelem bude trvalý nebo navyšující se počet zdárně realizovaných akademických mobilit a trvalý nebo navyšující se počet mezinárodní vědecké spolupráce (Strategický záměr na období 2021–2025, 2020).

V Plánu realizace Strategického záměru pro rok 2021 najdeme pouze několik bodů týkajících se vzdělávání akademických pracovníků. V oblasti studia je to tento bod: Fakulta chce započít diskusi ohledně systému podpory začínajících akademiků. V oblasti vědy a výzkumu jsou to tyto dva body: Knihovna fakulty uskuteční pro akademiky kurzy k Open Science a Open Access. Studenti doktorského studia, akademičtí pracovníci i vědečtí pracovníci se zúčastní kurzu zaměřeného na akademickou integritu, etiku vědecké práce a princip otevřených dat (Plán realizace Strategického záměru pro rok 2021, 2021).

5 Základní údaje o výzkumném šetření

V teoretické části je vysvětlena funkce vysokých škol, kompetence akademických pracovníků, důležitost dalšího profesního vzdělávání a je charakterizováno podnikové (firemní vzdělávání). Z teoretické části následně vychází níže popsany výzkum. V praktické části této práce byly nejdříve analyzovány strategické dokumenty, které se vztahují k tomuto tématu. Jednalo se o národní strategické dokumenty vzdělávací politiky, které jsou zveřejněny na stránkách MŠMT. Dále byly analyzovány strategické dokumenty a plány realizace strategických záměrů univerzity a fakulty. Tyto dokumenty se společně s teoretickou částí staly východiskem pro níže popsany výzkum. V této kapitole tedy nalezneme cíl šetření a výzkumné otázky, vymezení objektu šetření, metodologii šetření a údaje o výzkumném šetření. Šetření bude prováděno pomocí kvalitativního výzkumu.

Jedním z hlavních úkolů kvalitativního výzkumu je pochopení lidí v sociálních situacích. Kvalitativní výzkum využívá induktivní formy vědeckých metod. Provádí hloubková studia u jednotlivých případů, přičemž se opírá o různé zdroje dat. Při interpretaci těchto dat se předpokládá, že opakující se případy umožňují formulovat pravidla a odvodit univerzální tvrzení, která však mají pravděpodobnostní charakter. Cílem kvalitativního výzkumu je popsat jedinečné vlastnosti jednotlivých případů a rozvíjet teorie o jevech světa. Klíčovou podmínkou je provádění výzkumu v přirozeném sociálním prostředí. Důležitost získaných dat nespočívá v počtu účastníků výzkumu, ale ve schopnosti poznat několik jednotlivců ve specifickém kontextu. Cílem je tedy hloubkové poznání, osvětlení a prozkoumání zkoumaného jevu (Svobodová, 2020).

5.1 Cíl šetření a výzkumné otázky

Cílem výzkumu je analyzovat a popsat systém managementu dalšího vzdělávání akademických pracovníků ve vybrané fakultě, vybrané vysoké školy a navrhnout zlepšení v této oblasti.

Vzhledem k cíli výzkumného šetření byla stanovena tato hlavní výzkumná otázka:

Jak probíhá management dalšího vzdělávání akademických pracovníků ve vybrané vysoké škole?

A tyto dílčí výzkumné otázky:

Jaké vzdělávací potřeby pociťují akademičtí pracovníci v rámci dalšího vzdělávání?

Jak využívají akademičtí pracovníci možnosti dalšího profesního vzdělávání pro své vzdělávací potřeby?

Jsou akademičtí pracovníci spokojeni s nabídkou dalšího vzdělávání?

Existují překážky pro účast na dalším vzdělávání?

5.2 Vymezení objektu šetření a metodologie šetření

Objektem šetření bude pracovník z vedení fakulty ve vybrané fakultě vysoké školy. S tímto pracovníkem bude veden polostrukturovaný rozhovor. Dále budou objektem šetření akademičtí pracovníci, pracující na vybrané fakultě. Do průzkumného šetření budou vybíráni respondenti na základě účelového výběru a také dle dostupnosti. Rovněž s těmito pracovníky budou vedeny polostrukturované rozhovory. Výzkumným designem tohoto kvalitativního výzkumu bude případová studie.

Metoda případové studie se soustředí na detailní popis a analýzu jednoho nebo omezeného počtu případů s cílem zodpovědět základní výzkumnou otázku: Jaké jsou charakteristiky daného případu nebo skupiny porovnávaných případů? (Hendl, 2016, s. 101).

„Švaříček (Švaříček a Šedová, 2007) definuje hloubkový rozhovor jako nestandardizované dotazování jednoho účastníka výzkumu zpravidla jedním výzkumníkem (tj. studentem a autorem závěrečné práce) pomocí několika otevřených otázek. Pomocí otevřených otázek cílíme na porozumění pohledu respondentů, aniž je omezujeme na položky v dotazníku. Otevřené otázky celkově snáze respondenta rozmluví a vyhneme se jednoslovné odpovědi ano/ne, po které nastává složitě ticho. U rozhovoru je možné volit mezi strukturovanou, nestruturovanou a polostrukturovanou variantou. Polostrukturovaný rozhovor je nejčastěji používaným způsobem dotazování, vychází z připraveného seznamu témat a okruhů, ale umožňuje i volně reagovat na respondenty a zaměřovat pořadí otázek. Celkově je polostrukturovaný rozhovor vhodný pro zjišťování toho, co si lidé myslí, jak uvažují či co cítí. Rovněž umožňuje osobní přístup k respondentovi, zároveň ale drží svou strukturou určitou linku a zajišťuje, že tazatel neopomene nějaký důležitý aspekt a nebudou mu pak chybět zásadní data. Struktura je tedy jenom základním vodítkem, ve kterém mají respondenti maximální možný prostor a volnost pro své odpovědi.“ (Švaříček a Šedová, 2007 In: Svobodová, 2020)

Z důvodu ustanovení GDPR a z důvodu ochrany osobních údajů bude fakulta i dotazování pracovníci anonymizováni.

5.2.1 Polostrukturované rozhovory

První polostrukturovaný rozhovor, který byl veden se zástupcem vedení fakulty, probíhal v květnu 2023. Rozhovor obsahoval tyto tematické okruhy:

- Další vzdělávání akademických pracovníků v současné době
- Zajištění dalšího vzdělávání akademických pracovníků
- Vzdělávací potřeby akademických pracovníků z pohledu vedení fakulty
- Budoucnost dalšího vzdělávání akademických pracovníků

Po rozhovoru s tímto pracovníkem následovaly polostrukturované rozhovory, které byly vedeny s akademickými pracovníky. Rozhovory se uskutečnily se v květnu 2023. Obsahovaly identifikační otázky týkající se počtu let v zaměstnaneckém poměru v instituci (do 2 let, 2 až 10 let, více než 10 let) a pracovního zařazení na fakultě. Dále byli respondenti dotazováni, zda patří do některé z následujících skupin: vedoucí pracovník nebo zástupce; školitel doktorského studia; akademik podílející se na tvorbě studijních programů a na inovaci předmětů; akademik chystající se na zahraniční mobilitu, výjezd do zahraničí nebo pracující se zahraničními studenty.

A dále rozhovory obsahovaly tyto tematické okruhy:

- Zkušenosti s dalším vzděláváním akademických pracovníků v rámci fakulty
- Plány profesního rozvoje akademických pracovníků
- Motivace k dalšímu vzdělávání
- Návrhy na zlepšení v dalším vzdělávání akademických pracovníků

6 Výsledky výzkumného šetření

První polostrukturovaný rozhovor se uskutečnil s proděkankou fakulty, která má na starosti mimo jiné oblasti i oblast dalšího vzdělávání. Rozhovor proběhl on-line přes aplikaci Microsoft Teams. Proděkanka souhlasila s nahráváním rozhovoru a s přepisem rozhovoru, který bude určen výhradně pro potřeby tohoto šetření. Zároveň byla ujistěna, že při zpracování výzkumného šetření bude zachována její anonymita i anonymita fakulty. V šetření je označena jako proděkanka.

Následovaly rozhovory s akademickými pracovníky. Bylo osloveno postupně celkem 16 akademických pracovníků, 3 akademičtí pracovníci na prosbu o rozhovor nereagovali, 1 akademický pracovník se omluvil z rodinných důvodů, 3 akademičtí pracovníci nabídli termín pro rozhovor k pozdějšímu datu, které nevyhovovalo prováděnému výzkumu. 9 akademických pracovníků rozhovor v květnovém termínu přislíbilo, a nakonec se uskutečnilo 8 rozhovorů, jelikož poslední potencionální respondent posléze nereagoval. Rozhovory probíhaly on-line přes aplikaci Microsoft Teams. Všichni respondenti souhlasili s nahráváním rozhovoru a s přepisem rozhovoru, který bude výhradně určen pro potřeby tohoto šetření. Zároveň byli respondenti ubezpečeni, že při zpracování výzkumného šetření bude zachována anonymita jednotlivých respondentů i fakulty. Respondenti jsou ve výzkumu označeni smyšlenými křestními jmény.

6.1 Analýza polostrukturovaného rozhovoru se zástupcem vedení fakulty

Polostrukturovaný rozhovor proběhl s proděkankou fakulty, která má na starosti také oblast dalšího vzdělávání. Fakulta, na které proděkanka působí, zaměstnává více než 500 pedagogů a vědeckých pracovníků.

V rozhovoru se objevily tyto tematické okruhy:

- Další vzdělávání akademických pracovníků v současné době
- Zajištění dalšího vzdělávání akademických pracovníků
- Vzdělávací potřeby akademických pracovníků z pohledu vedení fakulty
- Budoucnost dalšího vzdělávání akademických pracovníků

6.1.1 Další vzdělávání akademických pracovníků v současné době

V tomto roce začalo probíhat hodnocení akademických pracovníků, které také souvisí s dalším vzděláváním akademických pracovníků. Akademičtí pracovníci jsou informováni o tom, co by měli znát, dělat apod., aby byli dobře hodnoceni. Jsou zde požadavky na kvalitní publikační činnost, kvalitní pedagogickou výuku, zvládnání žádostí o granty atd. Znalosti a dovednosti, které jsou v hodnocení požadovány, však nemá každý pracovník, který vyjde z Ph.D. studia. Proděkanka: „*Tohle jsou dovednosti, které jsou individuálně rozdílné, zároveň velice zásadně závisí na tom, jaký ten člověk má vedení od svého školitele během doktorského studia, ...*“. Důležité během doktorského studia je, jak hodně se školitel doktorandovi věnuje, jaký je jeho mentoring atd. Vedení fakulty si uvědomuje, že fakulta by měla mít toto pokryté, ideálně tak, aby všichni doktorandi – začínající akademičtí pracovníci procházeli stejným vedením. Toto je však obtížné z důvodu velkého množství kateder a markantních odlišností mezi obory. Není zde jednotný systém doktorandského vzdělávání, každá katedra, která má Ph.D. program si toto řeší sama.

V současné době je pro všechny akademické pracovníky povinný tzv. „společný základ“, e-learningový kurz, který je zaměřený na akademickou integritu a zásady etiky vědecké práce. Kurz akademické integrity je něco, co by se dalo nazvat onboarding.

Fakulta také poměrně dost využívá rektorátní nabídky kurzů, která je poměrně široká. Jedná se např. o kurzy pedagogických dovedností, kurzy typu Open Acces (jak publikovat), téma plagiátorství atd. Rektorátní kurzy jsou otevřené pro všechny akademické pracovníky a je na vůli pedagogů se jich zúčastnit. Dále fakulta propaguje kurzy zaštiťované CPPT (Centrum pro přenos poznatků a technologií): Management vědy a inovací, Inovační laboratoř, kurzy o popularizaci vědy atd. Tyto kurzy mohou přispět k podpoře třetí role, kterou fakulta má.

Fakulta v období působení proděkanky zorganizovala dva kurzy, které zajistila externí firma. Kurzy se týkaly tématu, jak komunikovat vlastní vědecké výsledky odborné veřejnosti. Proděkanka: „*Naši akademici chodí do médií docela dost, je nás slyšet, ale nejde nám to vždycky úplně dost dobře, komunikace našich vědeckých výsledků, i když jsou velice kvalitní, takže jsme měli teď sérii dvou seminářů pro akademiky, kde nám představovali to,*

jakým způsobem se dá komunikovat, ... články, ale i granty, projekty, na kterých pracujou, skrz Twitter, Reddit a další sociální sítě.“

Dále proběhla na fakultě série kurzů s tiskovou mluvčí – praktický workshop o popularizaci vědy a plánují se další podobné kurzy. Na fakultě se tedy organizují kurzy, které rektorátní nabídka postrádá, nebo praktické aktivity, kde si je možné něco vyzkoušet.

Vzdělávací aktivity, které proběhly na fakultě, byly zatím v češtině, na rozdíl od rektorátních vzdělávacích aktivit, které jsou i v angličtině. Příručka pro nové zaměstnance, kterou fakulta připravuje, bude však vznikat i v angličtině.

V oblasti mezinárodních mobilit fakulta jedná s partnerskými univerzitami, přichází pravidelná nabídka na Erasmus+ a nabídka z Domu zahraničních služeb apod. Akademici mají možnost výjezdů do zahraničí a možnost spolupracovat s kolegy ze zahraničí na společných projektech.

V nedávné době byla také na fakultě založena skupina pro studium AI (umělá inteligence), v rámci této skupiny vznikla iniciativa online hovorů, kde se představují nové trendy, a mezi akademiky probíhá diskuze, jakým způsobem je využívat. Proděkanka: „... *jakým způsobem jim to zasahuje do práce, jakým způsobem by to mohli využívat, jaké nebezpečí pro tu akademickou sféru tam jsou, takže tohle je taková jako diskuzní platforma.“*

6.1.2 Zajištění dalšího vzdělávání akademických pracovníků

Servis pro další vzdělávání akademických pracovníků zajišťují dvě oddělení. Hlavní náplní práce jednoho oddělení jsou však především vnější vztahy, druhé oddělení má na starosti hlavně kurzy k výkonu povolání pro odbornou veřejnost, přípravné kurzy pro zájemce o studium na vysoké škole, zájmové kurzy pro širokou veřejnost a univerzitu třetího věku. V současné době na fakultě neexistuje pracovník, který zabezpečuje pouze další vzdělávání akademických pracovníků. Proděkanka: „... *ten problém je v tom, že prostě ty lidské kapacity u nás nejsou veliké, ..., mělo to spravovat Centrum dalšího vzdělávání, a to je zahlceno a dost extrémně.“*

Mobility a výjezdy do zahraničí zajišťuje zahraniční oddělení. Normativní vzdělávání jako školení BOZP a PO má na starosti personální oddělení. A další vzdělávání pro akademické pracovníky připravuje ombudsmanka. Žádné z oddělení neslouží tedy primárně k zajištění

dalšího vzdělávání akademických pracovníků. Strategický návrh aktivit dalšího vzdělávání akademických pracovníků vytváří proděkanka, pod kterou spadá další vzdělávání.

6.1.3 Vzdělávací potřeby akademických pracovníků z pohledu vedení fakulty

V současné době vzdělávací potřeby vychází z již zmíněného hodnocení akademických pracovníků. Proděkanka: „*Dalo by se říct, že úplně jako nejednoduše strukturálně a strategicky vycházíme od toho, co v tom hodnocení je požadováno. Snažíme se podpořit akademiky těmi vzdělávacími akcemi takovým způsobem, aby v tom hodnocení, jako když to velice zjednoduším, mohli dopadnout dobře ...*“. Konkrétní dotazníkové šetření na vzdělávací potřeby akademiků neprobíhalo.

V návaznosti na situaci, která na fakultě vznikla, probíhalo pomocí dotazníků šetření u studentů na nevhodné chování, např. sexuální obtěžování ze stran pedagogů apod. Proděkanka: „*... zároveň i v rámci toho hodně interně řešíme na nějakých jako schůzkách vedoucích a tak dál, co jsou právě ty znalosti a dovednosti, které by pedagogové potřebovali v rámci toho, aby byli schopni navazovat se studenty bezpečné vztahy nebo, že jako některé věci jsou už za hranou, by se dalo říct a některé jsou ještě v pořádku...*“. Byla přijata paní ombudsmanka a paní ombudsmanka má strategický vzdělávací plán, který postupně naplňuje. Přípravuje praktické semináře pro pedagogy o těchto tématech — bezpečný prostor, jakým způsobem se chovat ke studentům apod. Právě od paní ombudsmanky přicházejí a budou přicházet podněty ke vzdělávacím příležitostem.

Vedení dále vnímá mezery u akademických pracovníků v dovednostech v tzv. praktických věcech, např.: jak vyplnit cest'ák apod. Proděkanka: „*...chceme, aby na intranetu vznikla nějaká sekce, prostě, kde ty všechny věci budou s přehlednými návody.*“

6.1.4 Budoucnost dalšího vzdělávání akademických pracovníků

V oblasti doktorského studia by vedení fakulty chtělo zavést nějaký společný základ pro doktorandy. Proděkanka: „*Nemáme tady nějaký jednotný systém doktorských seminářů a doktorského vzdělávání. A to si řeší každá katedra, která poskytuje Ph.D. program sama. A teď to řešíme a chtěli bysme k tomuhle kroku přistoupit, aby ti doktorandi měli nějaký společný základ, ...*“.

Dále se připravuje širší onboarding pro pracovníky. Proděkanka: „*Adaptace tady na fakultu, jak tady ty věci fungují, kde ty věci hledat a tak dál, ...*“.

Fakulta, resp. její pracovníci, využívají často nabídky kurzů z rektorátu. Též tam se chystají do budoucnosti změny. Proděkanka: „*... rektorát bude mít víc kurzů právě na ty pedagogické dovednosti a bude něco, co bude, povinného pro všechny akademické pracovníky, to by snad mělo být už od příštího roku.*“

Na téma, jak komunikovat vlastní vědecké výsledky odborné veřejnosti, vedení fakulty plánuje vytvořit online kurz, který se bude nabízet všem akademikům. O popularizaci vědy se plánují další kurzy podobné těm, které proběhly s tiskovou mluvčí.

Další vzdělávání akademických pracovníků by v dohledné době mělo spadat díky restrukturalizaci pouze pod jedno oddělení, oddělení komerčních projektů, které však bude mít na starosti ještě další činnosti.

Očekává se, že témata vhodná k dalšímu vzdělávání budou přicházet od paní ombudsmanky.

Dále se plánuje vznik sekce na intranetu, kde budou metodické příručky s přehlednými návody, které budou pomáhat v orientaci novým zaměstnancům. Proděkanka: „*... na intranetu by určitě měla vzniknout nějaká metodická příručka, prostě pro nové zaměstnance...*“ Příručka bude vznikat pro zahraniční pracovníky také v angličtině. Proděkanka: „*...snažíme se, aby všechny dokumenty, všechna komunikace byla i v angličtině.*“

Vzdělávací akce bude oznamovat i nově se připravující interní newsletter pro zaměstnance, který by měl informovat o dění na fakultě.

V plánech do budoucnosti je i sdílení zkušeností. Připravuje se setkání, kde se sejdou akademici a budou prezentovat ostatním akademikům svoje aktuální výzkumy nebo svoje aktuální projekty. Proděkanka: „*Zároveň jsme se rozhodli, že budeme každý rok dělat akci, kde se právě sejdou a budou prezentovat naši akademici ostatním akademikům svoje aktuální výzkumy nebo svoje aktuální projekty a teď jsme právě udělali jako velmi dobrou zkušenost, paradoxně s tím, jak byla stávka za nízké platy a zaměstnanost. Tak právě ta akce se jmenovala Hodina pravdy a na té Hodině pravdy přednášelo docela dost během jednoho*

dne akademiků a vlastně všichni byli strašně překvapeni, co tady všechno umíme a děláme a říkali jsme si, že by to byla velmi dobrá příležitost tohle podpořit ...“.

V záměrech je i rozšířit školení o umělé inteligenci. Proděkanka: „*Ještě jsem neřekla, že s nástupem umělé inteligence jsme se rozhodli jakoby rozšířit školení pro naše zaměstnance o umělé inteligenci. V rámci toho, jakým způsobem ji využívat k vědecké práci a co vlastně to znamená? ... zrovna konkrétně ta umělá inteligence je pro nás velký téma.“*

Na závěr proděkanka konstatovala, že mají spoustu plánů, a pokud se objeví nějaké téma, tak se na něj snaží reagovat.

6.2 Analýza polostrukturovaných rozhovorů s pracovníky

Polostrukturovaného rozhovoru se zúčastnilo 8 akademických pracovníků z šesti různých základních součástí (kateder a ústavů).

Rozhovory obsahovaly identifikační otázky týkající se počtu let v zaměstnaneckém poměru v instituci (do 2 let, 2 až 10 let, více než 10 let) a pracovního zařazení na fakultě (tab. č. 3).

Dále byli respondenti dotazováni, zda patří do některé z následujících skupin: vedoucí pracovník nebo zástupce; školitel doktorského studia; akademik podílející se na tvorbě studijních programů a na inovaci předmětů; akademik chystající se na zahraniční mobilitu, výjezd do zahraničí nebo pracující se zahraničními studenty (tabulka č. 4).

Rozhovory obsahovaly tyto tematické okruhy:

- Zkušenosti s dalším vzděláváním akademických pracovníků v rámci fakulty
- Plány profesního rozvoje akademických pracovníků
- Motivace k dalšímu vzdělávání
- Návrhy na zlepšení v dalším vzdělávání akademických pracovníků

Tabulka 3: Pracovní zařazení a počet let v zaměstnaneckém poměru v instituci respondentů

Označení respondenta	Pracovní zařazení	Počet let v zaměstnaneckém poměru v instituci
Tomáš	odborný asistent	více než 10 let
Štěpán	asistent	2 roky až 10 let
Pavel	odborný asistent	více než 10 let
Anna	odborný asistent	více než 10 let
Simona	odborný asistent	více než 10 let
Radka	odborný asistent	více než 10 let
Jana	odborný asistent	více než 10 let
Adam	odborný asistent	2 roky až 10 let

Zdroj: vlastní zpracování

Tabulka 4: Zařazení respondentů do specifických skupin

Označení respondenta	vedoucí pracovník nebo zástupce	školitel doktorského studia	AP podílející se na tvorbě studijních programů a na inovaci předmětů	AP chystající se na zahraniční mobilitu nebo pracující se zahraničními studenty
Tomáš	ne	ne	ano	ne
Štěpán	ne	ne	ne	ano
Pavel	ne	ne	ano	ano
Anna	ne	ne	ano	ano
Simona	ano	ne	ano	ne
Radka	ne	ne	ano	ano
Jana	ano	ano	ano	ano
Adam	ne	ano	ano	ano

Zdroj: vlastní zpracování

K vyhodnocení dat z polostrukturovaných rozhovorů bylo použito otevřené kódování. Otevřené kódování je jednou z nejjednodušších metod kódování, podobá se tematické analýze, která je zastoupena v kvalitativním výzkumu. Během procesu kódování jsou vytvářeny pojmy, které slouží k označení jednotek textu, kam můžeme zahrnout datové úryvky nebo fragmenty. Tyto pojmy jsou následně kategorizovány. Při kódování dat (daty rozumíme přepsané rozhovory) se zaměřujeme na významové celky, což nám umožňuje seskupovat podobné významy do odpovídajících kategorií (Svobodová, 2020), (tabulka č. 5).

Tabulka 5: Přehled definovaných kategorií, subkategorií a kódů

Kategorie	Subkategorie	Kódy
Vzdělávací potřeby a plány AP v dalším vzdělávání	Zjišťování vzdělávacích potřeb	Dotazník, neformální schůzky s vedoucím katedry, dotazy, hodnocení akademických pracovníků, podpora kolegů a vedoucích
	Vzdělávací potřeby pracovníků	Potřeby pracovníků versus potřeby organizace, chybějící vzdělávací aktivity, mobilita, konzultace, sdílení zkušeností na ústavech
	Plány profesního rozvoje a osobní plány v dalším vzdělávání	Propojenost s hodnocením pracovníků a kariérním řádem, osobní plány v odborné oblasti, osobní plány ve zvýšení kvalifikace
Nabídka dalšího vzdělávání pro AP	Informovanost a propagace	E-maily, rektorátní newsletter, centrální rozcestník, kontaktní pracovník, informace z katedry, informace od někoho, distribuce přes katedru, doporučení
	Pořádající subjekty	Pořádané fakultou, univerzitou, jiným subjektem
	Formy	Prezenční, online
	Témata	Nabídky pro specifické skupiny, spokojenost
Realizace dalšího vzdělávání pro AP a hodnocení vzdělávání	Absolvované kurzy	Účast na vzdělávání, pořádající instituce, zaměření kurzů
	Hodnocení	Provedení kurzu, počet účastníků, nesystematičnost

Překážky v dalším vzdělávání AP	Nedostatek času	Pracovní povinnosti, objem učení, vědecká činnost, administrativní věci, rodinný život
	Demotivace	Situace na fakultě, nedostatek financí, požadavky bez odměny
	Nedostatek motivace	Vlastní lenost, nezajímavá nabídka
	Forma kurzu	Prezenční, online
Motivace k dalšímu vzdělávání AP	Vnější motivace	Přihlížení k DV v hodnocení, lepší prostředí, finance, dostatek času, týmový a strategický přístup v rámci katedry
	Vnitřní motivace	Získání jistoty, snížení deficitu, potřeba se vzdělávat a rozvíjet se

Zdroj: vlastní zpracování

6.2.1 Vzdělávací potřeby a plány akademických pracovníků v dalším vzdělávání

Tato kapitola interpretuje výsledky z polostrukturovaných rozhovorů a popisuje zjišťování vzdělávacích potřeb na fakultě, pociťované vzdělávací potřeby pracovníků a zabývá se plány profesního i osobního rozvoje týkající se dalšího vzdělávání na fakultě (tabulka č. 6).

Tabulka 6: Vzdělávací potřeby a plány akademických pracovníků v dalším vzdělávání – subkategorie a kódy

Kategorie	Subkategorie	Kódy
Vzdělávací potřeby a plány AP v dalším vzdělávání	Zjišťování vzdělávacích potřeb	Dotazník, neformální schůzky s vedoucím katedry, dotazy, hodnocení akademických pracovníků, podpora kolegů vedoucích
	Vzdělávací potřeby pracovníků	Potřeby pracovníků versus potřeby organizace, chybějící vzdělávací aktivity, mobilita, konzultace, sdílení zkušeností na ústavech
	Plány profesního rozvoje a osobní plány v dalším vzdělávání	Propojenost s hodnocením pracovníků a kariérním řádem, osobní plány v odborné oblasti, osobní plány ve zvýšení kvalifikace

Zdroj: vlastní zpracování

Zjišťování vzdělávacích potřeb akademických pracovníků probíhá na fakultě velmi nepravidelně a několika způsoby. Respondenti uváděli dotazník a neformální schůzky s vedoucím katedry. V nedávné době byl zaslán pracovníkům dotazník z rektorátu. Tomáš:

„... vlastně před tímhle tím rozhovorem, tak jsem vyplňoval nějaký dotazník, co šel z rektorátu, který se týkal právě vlastně tohohle toho tématu.“ Pavel také vyplnil v nedávné době tento dotazník a dodává: „Ale je to vůbec od roku 2009, co tu jsem, tak je to první pokus.“ Adam mluví o svých vzdělávacích potřebách s vedoucím katedry: „Náš nadřízený, vlastně jako vedoucí základní součásti spíše v neformálních schůzkách jakoby s náma o tom mluví. Ptá se, říká, že třeba by se hodilo, kdybychom se něčeho účastnili, podporuje nás v tom zcela.“ Také Štěpán našel podporu týkající se jeho vzdělávacích potřeb u své vedoucí a také u kolegů. Štěpán: „Když jsem začínal učit, tak rozhodně jsem měl jako podporu od šéfový katedry. ... ostatní jsou ochotní jako konzultovat, pokud třeba potřebuju něco.“ Naopak Simona si neuvědomuje, že by ji někdo ohledně vzdělávacích potřeb oslovil: „... ale nevím, možná to je moje chyba, ale nepamatuju si, jako že by se to někdy prostě nějak jako rozebíralo, nebo že by se mě někdo ptal, jestli bych něco potřebovala.“ Anny se na vzdělávací potřeby také nikdo neptá, ale má podporu na své základní součásti: „Ve chvíli, kdy já vznesu nějaký požadavek, tak si myslím, že je mi nasloucháno, snaží se, popřípadě najít v nějakých kontaktech, možnost, s kým bych se mohla spojit a vzdělávat se v tom, co potřebuji.“

Propojení hodnocení akademických pracovníků se vzdělávacími potřebami v rámci dalšího vzdělávání respondenti příliš nezaznamenali. Tomáš: „... ale že by to nějakým způsobem, jako bylo propojený s tím hodnocením, co se teďka dělá, tak to jsem nějak jako nezaznamenal.“ Adam: „A to další vzdělávání tam je možná jako v nějaký podpoložce osobního rozvoje nebo něco takového. Ale neměl jsem pocit, že bych se třeba zavazoval k něčemu vyloženě konkrétnímu.“

Někteří respondenti uváděli rozpor mezi tím, co fakulta vyžaduje a co oni cítí jako deficit u mladších kolegů, případně cítili u sebe. Jedná se o pedagogické dovednosti, které jsou jakoby zapomenuty a hlavní prostor dostává publikování. Chybějící důraz na pedagogické dovednosti v rámci dalšího vzdělávání u začínajících akademiků uvedlo pět respondentů. Pavel: „Tak především samozřejmě sledujeme publikační výstupy, protože jsme vědecká instituce nebo badatelská instituce. A až do teď do nastavování kariérního řádu, tak pokud jde o výuku, tak mám takový trochu pocit, že se vždycky brala jako samozřejmost jo. ... tohle se skutečně bere spíš jako taková formalita, ten pedagogickej výkon a ta pedagogická

činnost. Dochází k nějaký reflexi pouze v případě, že je problematická u konkrétního pracovníka. ...“ Adam: „Já jsem předtím, než jsem nastoupil na fakultu, tak jsem 15 let učil na středních a základních školách, takže mám jakoby nějakou poměrně solidní pedagogickou přípravu a ten přechod na to učení mi tolik nedělal problém. Ale zdá se mi třeba u akademiků, kteří vlastně nikdy třeba úplně neučili a vlastně přešli do toho učebního procesu jenom na základě toho, že jsou odborníci v tom oboru, tak tam cítím, že by třeba některým z nich mohlo pomoci mít nějaký kurz vlastně na to, jak jako učit vůbec, že oni vlastně třeba nemají vůbec žádné pedagogické vzdělání, prostě věnovali se tomu oboru ve všech svezích stupních studia a pak najednou jim někdo na konci doktorátu řekne tak, a teďka tady máš prostě 5 kurzů, 3 semináře a uč to, a oni to většinou učí jakoby nějak intuitivně.“ Simona: „... hrozně moc velkej důraz je kladen na tu vědeckou činnost a ta pedagogická je vlastně taková jako Popelka a přijde mi to absurdní, ... pracuji v instituci, která vzdělává, ...ale myslím si, že klidně tu může působit celá řada lidí, který prostě nemají vůbec žádný jako povědomí o tom, jak by se správně mělo učit“. Jana: „A obecně si myslím, že vůbec většina vlastně lidí, kteří na fakultě učí, podle mě vlastně, nemá pedagogický vzdělání. My jsme vlastně každý odborník na nějaký ten obor, na nějakou specializaci, ...prostě nějaký jako základy by asi nebyly od věci, jako psychologie, pedagogiky a vlastně i didaktiky, protože to si každý jako víceméně zkusíme formou pokus omyl“.

Respondenti uváděli některé dovednosti a znalosti, ve kterých by se chtěli vzdělávat, ale bohužel nenašli informaci o tom, že rektorát univerzity nebo fakulta nabízí vzdělávací aktivity na toto téma. Jednalo se o kurzy s tímto zaměřením: kurzy evropských jazyků mimo angličtiny, IT kurzy pro začátečníky, kurz na přípravu testů (Tomáš: „... něco, co by bylo zaměřené na přípravu testů. Protože s tím vlastně od začátku už mám trochu problém, že vždycky, když ten kurz učím poprvé a připravuju něco třeba, tak ne vždycky se mi podaří odhadnout jednak, kolik na to ty lidi budou potřebovat času a jaká bude náročnost těch jednotlivých úkolů.“), kurz, jak kvalitně publikovat (Simona: „Kurz kvalitně publikovat, ...možná by mi pomohlo, třeba si s někým sednout a probrat, jako kde bych mohla v jakých časopisech. To by pomohlo.“), kurzy na statistiku (Radka: „Mně by se třeba líbily nějaké a neříkám, že to jako nikdy není, ale asi by to mělo být možná jakoby častěji a nějak individuálně zacílenější, třeba kurzy na statistiku nebo něco takového.“) a také více kurzů, jak propagovat jednotlivé obory a více se dostávat do povědomí veřejnosti. Simona by

uvítala v nabídce také nějakou zajímavou zahraniční mobilitu: „... jako kdyby byla nějaká zajímavá mobilita, tak asi bych se tomu nebránila.“ Jana by se ráda vzdělávala v oblasti psychologie a případně by uvítala v této oblasti konzultace: „Asi by se to mohlo nějak trochu jako rozšířit, zejména takovým tím jako osobnostním směrem. ... jednak to, co se týká, vlastně nějakýho vztahu se studenty nebo možná i s kolegy, prostě těch mezilidských vztahů a vlastně jako toho, co se týče nás samotných.“ Pavlovi by přišlo užitečné sdílení zkušeností v rámci základní součásti: „Akademičtí pracovníci se budou na tom konkrétním ústavu pravidelně scházet jedenkrát za měsíc a budou dělat takový interní semináře, který nebudou ani tak o pedagogický činnosti, ale spíš skutečně o té odborný, aby se ukázalo a nemusí to být jako povinnost ... Čím se vlastně zrovna zabývá. Takže to bych považoval za smysluplný, protože v zahraničí se to dělá a vím, že i na některých jiných ústavech u nás na fakultě to dělají.“

Polovina respondentů zmiňuje, že plány profesního rozvoje souvisí s hodnocením akademických pracovníků, které v současné době na fakultě probíhá, a s kariérním řádem. Pavel: „Tak vzhledem k tomu, že naše fakulta teďka prochází tou evaluací a nastavuje se kariérní řád, ... pracoviště tím prošlo před 14 dny nebo jak je to dlouho, co se vyplňovaly formuláře, tak samozřejmě ti, kteří jsou AP 2, tak je na ně tlak, aby si udělali docentury.“ Adam: „...my jsme teďka přišli na řadu v tom fakultním hodnocení nebo univerzitním. Já jsem vyplnil ty příslušný dotazníky a teď se vlastně sestavuje nějaký základní plán, takže jakoby ano.“ Štěpán a Radka nemluví o plánu, který je spojený s hodnocením akademických pracovníků, ale uvádí své plány spojené s pracovní pozicí. Štěpán: „Musím mít dokončení Ph.D. v nějakém horizontu.“ Radka: „plán je jasný, jiný ani mít nemůžu. ...no to znamená, habilitovat se v průběhu nějakých, já nevím, v průběhu, ale tak 5 let řekněme.“ Anna uvádí, že plán profesního rozvoje nemá, má plány v odborné oblasti, kterým se chce nyní věnovat: „...teď spíš mám odborné oblasti, kterým bych se chtěla věnovat. A teďka se mi otevřela před 3–4 lety jedna oblast, které se teď intenzivně věnuji... tak spíš se vzdělávat a studovat oblasti, které mě zajímají, takže nemám.“

6.2.2 Nabídka dalšího vzdělávání pro akademické pracovníky

V této části najdeme odpovědi respondentů týkající se nabídky dalšího vzdělávání, jak se o nabídce dozvídají, kdo vzdělávací aktivity pořádá, jaké jsou nabízeny formy a zda jsou spokojeni s nabídkou témat. (tabulka č. 7).

Tabulka 7: Nabídka dalšího vzdělávání pro AP – subkategorie a kódy

Kategorie	Subkategorie	Kódy
Nabídka dalšího vzdělávání pro AP	Informovanost a propagace	E-mailly, rektorátní newsletter, centrální rozcestník, kontaktní pracovník, informace z katedry, informace od někoho, distribuce přes katedru, doporučení
	Pořádající subjekty	Pořádané fakultou, univerzitou, jiným subjektem
	Formy	Prezenční, online
	Témata	Nabídky pro specifické skupiny, spokojenost

Zdroj: vlastní zpracování

Nabídky na vzdělávací akce chodí respondentům nejčastěji e-mailem a v podobě nějakého rektorátního newsletteru. Nabídka do elektronické pošty na vzdělávací akce chodí poměrně často, problémem však je, že v množství emailů ji respondent často přehlédne. Štěpán: „... myslím si ta propagace těch akcí se v těch mailech prostě ztratí. Když vám prostě chodí 1000 mailů z rektorátu a tak podobně, tak nějaký kurz se v tom úplně úplně ztratí.“ Adam: „ty emaily chodí prostě 30 denně, jo různých z různých vašich povinností, který máte. Takže jako jeden email, kde vám někdo napíše něco o nějakém kurzu, velmi snadno zapadne.“ O některých vzdělávacích akcích se respondenti dozvěděli od nadřízeného, případně z jiných zdrojů: Štěpán: „Řekla mi o tom manželka pana X. Y. Ona pracuje na rektorátu, ale no, to je možná věc, že ten kurz není úplně dobře propagovaný, kdybych já se o tom nedozvěděl právě od nikoho, kdo pracuje na rektorátu, tak mám pocit, že bych to vlastně úplně opominul.“ Štěpán se v nedávné době zúčastnil rektorátního kurzu rozvíjení pedagogických dovedností akademických pracovníků. Tento kurz velmi doporučuje. Štěpán: „...u nás na

ústavu se hovoří o tom, že by to mělo být vlastně velmi silně doporučený pro řadu dalších vyučujících. Aby se toho zúčastnili. “

Respondenti nevěděli, na jakého pracovníka z děkanátních oddělení by se na fakultě ohledně dalšího vzdělávání mohli obrátit. Pokud by potřebovali řešit záležitost týkající se jejich dalšího vzdělávání, obrátili by se na své nadřízené, kolegy, sekretářku ústavu. Tomáš: *„To nevím, ale předpokládám, že bych to někde našel, ale nevím.“* Adam: *„No jako neznám konkrétní osobu, na kterou bych se obrátil obecně. Jako mám pocit, že vím, kdybych potřeboval v nějaké části, tak jako tuším, že bych se třeba zeptal nějakých kolegů nebo někoho.“* Simona: *„Šla bych přímo za svým šéfem a zeptala bych se jeho anebo bych prostě sedla k internetu a zadala bych tam stránku, kde bych to našla, ale takhle z hlavy. Hmm no nevím, nevím.“* Pouze Anna uvedla, že díky tomu, že sama nyní připravuje kurz do nabídky celoživotního vzdělávání (tento kurz však není primárně určený pro akademické pracovníky), tak se v systému zorientovala. Anna: *„Teď jsem si vypisovala jeden kurz celoživotního vzdělávání do nabídky, takže já jsem se v tom musela jako zorientovat. Předtím bych nevěděla a zeptala bych se naší paní sekretářky. A ta by mě odkázala.“*

Respondenti by uvítali, pokud by fakulta vytvořila přehledné stránky pro další vzdělávání pracovníků, kde by byly všechny vzdělávací aktivity nabízené fakultou a s proklikem na stránky rektorátu na jejich nabídku vzdělávacích akcí. Pokud taková fakultní stránka existuje, tak respondenti o ní neví. Adam: *„... ale nevím, jestli existuje nějaká centrální rozcestník, třeba na stránkách jako dalšího vzdělávání. Jako že by prostě existovala jedna stránka, kde prostě by to bylo třeba podle nějakých kategorií, pro koho to je určený, abyste si to jako vyfiltrovala. A byla by tam nějaká nabídka.“* Tomáš: *„Pokud to existuje, tak kdyby byla snáz jako dostupná informace o tom, že se tyhle všechny věci dají najít někde jako centralizovaně v nějaký přehledný formě.“* Další zajímavý návrh byl distribuovat nabídky tzv. přes katedru: Radka: *„... že by některý ty nabídky byly jakoby přímo distribuovaný, třeba přes katedru, kde bychom je jako společně probrali a nějak si třeba rozvrhli, jestli tam někdo chce jít, nechce jít třeba na nějaký kurz, nebo jestli se chce někdo prostě přesně jako rozvíjet, tímhle směrem.“*

Z uvedených rozhovorů vyplývá, že respondenti si mohou vybrat ze vzdělávacích aktivit pořádaných fakultou i univerzitou a dále i ze vzdělávacích aktivit pořádaných jinými

subjekty. Pokud se akademik zúčastní vzdělávacích aktivit, které pořádá jiný subjekt, mohou se s účastí pojit problémy (viz níže – překážky v dalším vzdělávání).

Z didaktických forem dalšího vzdělávání mluvili respondenti o prezenční formě a distanční formě (výuce on-line). Každá z těchto forem má pro respondenty své výhody i nevýhody. Radka: *„online je samozřejmě na jednu stranu jako velká výhoda, časová úspora a tak, na druhou stranu, pokud se třeba chceš něco dozvědět nebo naučit nějak víc do hloubky, tak samozřejmě zase je lepší jako nějaká spíš prezenční forma, nějaká třeba týmová práce v rámci nějakýho malýho semináře.“*

Nabídku vzdělávání pro specifické skupiny (viz tabulka č. 4) někteří respondenti zaregistrovali, někteří ne. Někteří se těchto vzdělávacích aktivit i zúčastnili.

Ohledně spokojenosti s nabídkou se v odpovědích vyskytly různé názory. Někteří respondenti jsou s nabídkou spokojeni, jiní nikoliv. Simona: *„Já mám pocit, že vlastně všechny ty emaily, které chodí, tak jsou prostě ke grantům.“* Jana: *„V té nabídce fakultní toho chodí docela dost, pak něco dává univerzita jako celek. A docela dost zajímavých věcí těch odborných, jako typu, jak dělat rešerše a jak prostě, kde publikovat, kde nepublikovat, tak to dělá knihovna.“* Pavel: *„mě přijde, že kdo chce, tak ten si v té nabídce, která chodí inzerovaná, tak si dokáže vybrat.“*

6.2.3 Realizace dalšího vzdělávání pro akademické pracovníky a hodnocení vzdělávání

Kategorii realizace dalšího vzdělávání zahrnuje účast respondentů na kurzech. Najdeme zde seznam kurzů, kterých se respondenti zúčastnili a také jejich hodnocení (tabulka č. 8).

Respondenty, kteří se zúčastnili polostrukturovaného rozhovoru, můžeme rozdělit do dvou poměrně stejně velkých skupin. V jedné skupině jsou respondenti, kteří se zúčastňují aktivit v dalším vzdělávání poměrně často, v druhé skupině najdeme pracovníky, kteří se dalšího vzdělávání zúčastňují velmi ojediněle nebo vůbec. Proč se nemohou respondenti dalšího vzdělávání účastnit nebo proč se nemohou aktivit dalšího vzdělávání zúčastňovat více, lze nalézt v následující kapitole Překážky v dalším vzdělávání akademických pracovníků.

Tabulka 8: Realizace dalšího vzdělávání pro AP a hodnocení vzdělávání – subkategorie a kódy

Kategorie	Subkategorie	Kódy
Realizace dalšího vzdělávání pro AP a hodnocení vzdělávání	Absolvované kurzy	Účast na vzdělávání, pořadající instituce, zaměření kurzů, kurzy pro specifické skupiny
	Hodnocení	Provedení kurzu, počet účastníků, nesystematičnost

Zdroj: vlastní zpracování

Respondenti absolvovali tyto vzdělávací aktivity: kurz rozvíjení pedagogických dovedností akademických pracovníků; kurzy anglického jazyka; pedagogicko-psychologické kurzy; on-line kurz na využití různých elektronických nástrojů k výuce; program rozvoje manažerských dovedností; kurz řízení projektů; školení, jak dělat testy v moodle; kurz, jak udělat interaktivní výuku; kurz didaktiky dějepisu; kurz zaměřený na etickou stránku akademické práce; kurz mentoringu; školení k novému knihovnímu systému, debatu o umělé inteligenci a další. Štěpán: „*Já jsem se zúčastnil teďka zrovna v tomhle letním semestru kurzu, který dělalo centrum celoživotního vzdělávání při rektorátu. A to se jmenovalo rozvíjení pedagogických dovedností akademických pracovníků. Bylo to takový velmi praktický, velmi interaktivní a na konci bylo takový nějaký jako závěrečný shrnutí a tak. Čili to hodnotím jako velmi praktický. To bylo super.*“ Anna: „*Chodím na kurz výuky cizího jazyka, tam chodím už léta, to mě pomáhá. Pak chodím na nějaké pedagogicko-psychologické kurzy....Co ještě chci říct, že jedna z výhod nebo, co se mi na těch seminářích líbilo, že nás je tam vždycky opravdu jako málo a vytvoří se takové bezpečné prostředí. Takže opravdu třeba řešíme i individuální důvody, proč jsme se tam přihlásili, individuální, třeba potíže a ve chvíli, kdy by se tam nahrnula strašná spousta lidí, tak si myslím, že tohle to se ztratí.*“ Pavel: „*Já jsem nic neabsolvoval, pouze během covidu, když rektorát, potažmo já už nevím, jestli fakulta nabízela nějaký online kurzy, který se týkaly ...možnosti využít různých elektronických nástrojů. Tak asi dvou online kurzů jsem se pasivně, protože to skutečně bylo pasivně pro mnoho desítek lidí, účastnil, ... Ve výsledku to vlastně byl pro mě nulovej přínos, protože to bylo vlastně zbytečně ne komplikovaně podanej kurz, ale pro moje potřeby, to jsem nepotřeboval to, co vlastně mi ukazovali, co ten nástroj nebo ta aplikace umí.*“ Simona:

„Ne, tak asi kdyby to bylo jako něco zajímavýho, tak bych se ráda zúčastnila, ale nezúčastnila jsem se.“

Anna a Jana absolvovali vzdělávací aktivity pro specifické skupiny. Anna absolvovala program rozvoje manažerských dovedností, Jana školení zaměřené na vedení doktorandů. Jana: *„... byla jsem na nějakým školení, to bylo podle mě univerzitní, z rektorátu, který se týkalo právě toho, jakým způsobem přistupovat k těm možnostem pro doktorandy a jako vlastně uplatnění doktorandů. Jenomže problém byl ten, že to bylo všechno, na přírodovědný obory, v tu chvíli jste úplně jako jinde, že? Jo, prostě bylo to zajímavý, nesmírně, ale z praktickýho hlediska se to nedalo využít vůbec.“*

Respondenti absolvovali především vzdělávací aktivity, které pořádá fakulta nebo univerzita. Jana a Adam se zúčastnili také vzdělávacích aktivit, které pořádá jiná instituce. Jana např. každoročně cestuje do země, jejíž státní jazyk učí: *„... je to prostě třídní v létě. Akce, kdy se vlastně seznámíte s novými trendy v jazyce, v literatuře, v lingvistice, ve výuce. Ten program je velmi nabitý a jsou tam workshopy, jsou tam prostě přednášky, jsou tam debaty, diskuze. A zároveň je to i setkávání s kolegy s jiných univerzit.“*

V hodnocení se respondenti zaměřili na počet účastníků, provedení kurzu a zaměření na obor. Při počtu účastníků zmiňovali, že jim vyhovuje menší počet účastníků. Celkové provedení kurzů respondenti hodnotili jako skvělé, jiné dobré a některé vzdělávací aktivity jim nevyhovovaly. Radka: *„Absolvovala jsem ještě kurz na ..., to byl kurz něco jako, jak udělat interaktivní výuku nebo něco takového. On ten kurz, nebyl nijak zvlášť dobrý, takže já si ho vlastně jako moc nepamatuju. Nebylo to prostě jako dobře udělaný. Zatímco třeba ten kurz na to testování v tom moodlu, ten byl pro mě užitečný, jo ten byl dobrý.“*

V souvislosti se vzdělávacími aktivitami na fakultě a na univerzitě Jana i Radka upozorňují na nahodilost, nesystematičnost. Jana: *„No jako, že by to bylo úplně systematický, to nemůžu říct. A to, co je systematický? To máme vlastně z té zahraniční strany nebo systematický v tom smyslu, že je to prostě opakovaný a že se to rozvíjí. Oni taky dbají na to, aby se prostě neustále tam řešili nové věci, není nikdy nic, co by se opakovalo.“* Radka: *„Jak to funguje teďko, v tom smyslu, že je to takový jako nenáročný. Přijdou ti nějaký maily, ty si z nich, třeba když ten čas máš, tak si jako vybereš nějaký kurz. Ale je to takový hodně jako nahodilý, hodně anonymní.“*

6.2.4 Překážky v dalším vzdělávání akademických pracovníků

Překážek v dalším vzdělávání akademičtí pracovníci viděli několik (tabulka č. 9).

Tabulka 9: Překážky v dalším vzdělávání AP – subkategorie a kódy

Kategorie	Subkategorie	Kódy
Překážky v dalším vzdělávání AP	Nedostatek času	Pracovní povinnosti, objem učení, vědecká činnost, administrativní věci, rodinný život
	Demotivace	Situace na fakultě, nedostatek financí, požadavky bez odměny
	Nedostatek motivace	Vlastní lenost, nezajímavá nabídka
	Forma kurzu	Prezenční, online

Zdroj: vlastní zpracování

Hlavní překážkou, kterou zmiňovali téměř všichni respondenti, je nedostatek času, čas zabírají především pracovní povinnosti a rodinné povinnosti. Tomáš, Adam, ale i ostatní respondenti zmiňují objem výuky, zkoušky, projekty, články atd. Tomáš: „*nedostatečná kapacita prostě vzhledem jako k učení a vědecký činnosti a nějakým jako administrativním věcem, který musím taky dělat.*“ Adam: „*A když vám někdo prostě řekne, že máte jít na osmihodinový kurz, prostě někam na celý den, tak to prostě vážíte, protože najednou vám přistanou, prostě vy učíte, opravujete nějaký eseje, do moodlu zakládáte, zkoušíte...*“. Radce a Janě zabírá čas i rodinný život, péče o děti a případně o rodiče. Radka: „*A ještě upřímně, jako v té mé situaci, že s těma dětma, vlastně ten čas jakoby není.*“

Překážkou k dalšímu vzdělávání je také demotivace z celkových podmínek na fakultě, jedná se o finanční podmínky, prostorové podmínky i celkové vybavení. Simona: „*aby podmínky byly na té fakultě prostě příznivější, tam člověk nemá ani pořádný místo, kde může sedět, nemá vlastně kancelář. Učebny jsou prostě takový, jaký jsem tam zažila já, když jsem nastoupila v roce 97. Je to, je to prostě strašně jako demotivující, dehonestující.*“ Jana: „*Neříkám, že to mám osobně, ale pociťuju to mezi kolegy, že prostě je taková ta ztráta jako motivace nebo úplně taková frustrace toho, že se po nás vlastně neustále chce, abychom se rozvíjeli a pořad něco jako dělali dál a publikovali a učili a všechno, ale platové ohodnocení je neustále jako tam, kde jsme byli a nejsou ani jako náznaky řešení.... Prostorový podmínky*

jsou mizerný, že jo, jako člověk je rád, když si urve na chvíli počítač, ve stejný místnosti s ním je několik dalších lidí, plus se tam učí, plus je tam knihovna, plus něco ... a nějaký klid na soustředěnou práci, no tak o tom si můžeme nechat zdát.“

Respondenti poukazují na nedostatek financí v dalším vzdělávání a nedostatek financí je někdy i překážkou pro uskutečnění vzdělávacích aktivit v zahraničí: Jana: *„Já jedu někam do zahraničí na nějakou konferenci nebo školení nebo setkání lektorský nebo něco takovýho, protože na to mi fakulta nedá ani na cestůk. Takže já si na to musím vzít dovolenou, respektive teda den osobního rozvoje, že? Jo, protože nejsou vlastně jako peníze v rozpočtu na nějaký cestování, nemůžou vám dát diety ani.“* Simona: *„A pak by mi hlavně hodně pomohlo, kdyby mi někdo dal nějaké peníze a mohla bych prostě odjet a něco bych mohla zkoumat. Já jsem byla naposledy prostě na seriózním výzkumu v roce 2006.“*

U respondentů se v překážkách objevila také sebekriticky vlastní lenost a nezajímavá nabídka vzdělávacích aktivit.

Především u Anny a částečně i u Radky jsou překážkou aktivity v prezenční formě. Anna: *„málo online aktivit relativně. Já jsem vázána na online aktivity a nemůžu se účastnit prezenčně. Jako bych řekla, určitá hranice nebo omezení, že můžu pouze pouze online.“*

6.2.5 Motivace k dalšímu vzdělávání akademických pracovníků

Motivaci k dalšímu vzdělávání můžeme rozdělit na vnější motivaci a vnitřní motivaci (tabulka č. 10).

Tabulka 10: Motivace k dalšímu vzdělávání AP – subkategorie a kódy

Kategorie	Subkategorie	Kódy
Motivace k dalšímu vzdělávání AP	Vnější motivace	Přihlížení k DV v hodnocení, lepší prostředí, finance, dostatek času, týmový a strategický přístup v rámci katedry
	Vnitřní motivace	Získání jistoty, snížení deficitu, potřeba se vzdělávat a rozvíjet se

Zdroj: vlastní zpracování

Dle odpovědí respondentů do vnější motivace k dalšímu vzdělávání můžeme zařadit přihlížení k dalšímu vzdělávání v hodnocení pracovníků, finanční ohodnocení či uvolnění

z některých pracovních povinností a více času. Tomáš: „... dovedu si představit, že by mohlo být jako motivující právě třeba to, že by se k tomu potom přihlíželo v nějakém hodnocení nebo něco takovýho. Hledělo se k tomu, jestli se já prostě jako nějakým způsobem zajímám o to nebo, se snažím nějak jako rozvíjet v týchletý oblasti.“ Adam: „Tak jako v ideálním světě si dovedu představit, že na jedné straně se to po nás jako akademikích bude vyžadovat. To znamená, bude nějaký systematický plán, který bude říkat jako tady máte nějakou nabídku kurzů. Prostě tu musíte absolvovat. Je to součást vašeho plánu, to mi připadá jako dobrý, ale stránka b je, že prostě ta univerzita k tomu něco jako nabídne. To znamená buď dojde k finančnímu ohodnocení, což znamená, že bude nějaké třeba progres v osobním ohodnocení, nebo bude člověk uvolněn na nějakou část prostě z jiných povinností.“ Simona by byla ráda, kdyby se celkově zlepšily podmínky na fakultě, a to by ji také motivovalo k dalšímu vzdělávání: „Takže myslím, že klíčem by bylo celkově prostě zlepšit, zútlunít ty podmínky, aby člověk měl pořádný počítač, na kterým se dá pořádně pracovat a tak. Pak bych měla zájem věnovat svůj čas nějakému dalšímu sebevzdělávání.“ Radku by motivoval týmový a strategický přístup ke vzdělávání v rámci katedry: „... kdybychom třeba to nějak víc probírali v rámci katedry, ...jestli třeba nějaká dovednost není pro nás obecně jako pro katedru výhodná a že bychom tam třeba někoho vyslali, ..., s tím, že by pak třeba mohl ty ostatní, v rámci prostě nějakýho malýho setkání katedrálního třeba vzdělat nebo dovzdělat a tak.“

Do vnitřní motivace lze začlenit odpověď Jany, kterou vzdělávání baví a chce se dál rozvíjet: „Jako mě to baví. Jo, já musím říct, že jako v tomhleto si myslím, že jsem asi docela otevřená, jakože to není tak, že si myslím, že jsem něco někdy vystudovala a tím je to hotový.“ Štěpán získává vzděláváním pocit jistoty: „No, určitě jako pocit nějaké jistoty, který potom člověk získá, pocit, že si řadu věcí ověří, který dělá intuitivně, tak si ověří, že třeba jsou podložený nějakýma datama, nějakýma studiema a nějakým sdílením zkušeností s lidma třeba z jiných fakult.“ V dalších odpovědích se objevovalo, že respondenty motivuje ke vzdělávání zjištění nějakých vlastních mezer, deficitu, slabosti. Adam: „finančně to vlastně nějak ohodnocený jako nemáme, nebo není to vlastně předepsaný ani do našeho, zatím do nějakýho našeho kariérního plánu. Takže jediná motivace tam je jako vnitřní, že prostě mě třeba zaujal ten mentoring, protože jsem cítil, že budu pracovat s těma studentama, tak jsem se toho prostě účastnil, takže je to jako vnitřní motivace. V podstatě výhradně.“

7 Vyhodnocení výzkumného šetření, komparace se strategickými dokumenty, doporučení a návrhy

V této kapitole jsou shrnuty výsledky výzkumného šetření. Jsou zde zodpovězeny výzkumné otázky, porovnání výsledků se strategickými dokumenty a v závěru kapitoly jsou uvedena doporučení a návrhy pro další vzdělávání akademických pracovníků na vybrané fakultě.

7.1 Vyhodnocení dat z polostrukturovaných rozhovorů

Do výzkumu se zapojila proděkanka, která má v gesci další vzdělávání a akademičtí pracovníci, z vybrané fakulty. Na fakultě, kde výzkumné šetření probíhalo pracuje více než 500 pedagogů a vědeckých pracovníků.

Akademičtí pracovníci, kteří byli osloveni, pracují na pozicích asistent a odborný asistent. V instituci pracují 2 roky až 10 let nebo 10 let a více let. Všichni respondenti patří do jedné nebo do více z těchto specifických skupin: vedoucí pracovník nebo zástupce, školitel doktorského studia, AP podílející se na tvorbě studijních programů a na inovaci předmětů, AP chystající se na zahraniční mobilitu nebo pracující se zahraničními studenty.

Vzhledem k cíli výzkumného šetření byla stanovena hlavní výzkumná otázka a čtyři dílčí výzkumné otázky, které vycházely z teoretické části. Nejdříve budou zodpovězeny dílčí výzkumné otázky a poté hlavní výzkumná otázka.

Jako první byla stanovena tato výzkumná dílčí otázka: Jaké vzdělávací potřeby pociťují akademičtí pracovníci v rámci dalšího vzdělávání?

Respondenti uváděli vzdělávací potřeby v těchto oblastech: pedagogické dovednosti, znalost evropských jazyků mimo angličtiny, kvalitní publikování, propagace jednotlivých oborů s přesahem k veřejnosti, psychologie (zaměřená na vztahy se studenty, s kolegy, ale také na vlastní osobu), sdílení zkušeností na základní součásti v rámci odborné činnosti. Dále respondentům chybí tyto vzdělávací aktivity: kurz na přípravu testů, kurzy IT pro začátečníky, kurzy na statistiku, zajímavá zahraniční mobilita. Akademičtí pracovníci upozorňovali na rozpor mezi tím, co fakulta vyžaduje a co oni považují jako nedostatek u mladších kolegů, případně cítili sami u sebe. Jedná se o pedagogické dovednosti, které jsou jakoby opomíjeny, a hlavní prioritou se stává publikování. Chybějící důraz na pedagogické dovednosti v rámci dalšího vzdělávání u začínajících akademiků uvedlo pět

respondentů. Začínající akademici neprocházejí žádným pedagogickým vzděláváním. Chybí jim základy pedagogiky, psychologie a didaktiky.

Druhá výzkumná dílčí otázka zněla: Jak využívají akademičtí pracovníci možnosti dalšího profesního vzdělávání pro své vzdělávací potřeby?

Akademické pracovníky, kteří odpovídali v polostrukturovaných rozhovorech můžeme rozdělit do dvou poměrně stejně velkých skupin. V jedné skupině jsou respondenti, kteří se často zapojují do aktivit v dalším vzdělávání, zatímco ve druhé skupině najdeme pracovníky, kteří se dalšího vzdělávání zúčastňují velmi zřídka nebo vůbec. Respondenti absolvovali tyto vzdělávací aktivity: kurz rozvíjení pedagogických dovedností akademických pracovníků; kurz řízení projektů; kurzy anglického jazyka; pedagogicko-psychologické kurzy; kurz didaktiky dějepisu; kurz mentoringu; on-line kurz na využití různých elektronických nástrojů k výuce; školení, jak dělat testy v moodle; kurz, jak udělat interaktivní výuku; kurz zaměřený na etickou stránku akademické práce; školení k novému knihovnímu systému, debatu o umělé inteligenci a další. Dvě respondentky také absolvovaly vzdělávací aktivity pro specifické skupiny, jednalo se o program rozvoje manažerských dovedností a školení zaměřené na vedení doktorandů. Většina vzdělávacích aktivit, kterých se respondenti zúčastnili, byla pořádána fakultou nebo univerzitou. Dva respondenti zmínili účast na vzdělávacích aktivitách, které pořádala jiná instituce.

Další dílčí výzkumná otázka byla tato: Jsou akademičtí pracovníci spokojeni s nabídkou dalšího vzdělávání?

Z uvedených rozhovorů vyplývá, že dotazovaní si mají možnost vybírat ze vzdělávacích aktivit pořádaných fakultou i univerzitou a dále i ze vzdělávacích aktivit, které pořádají jiné subjekty. Nabídku vzdělávání pro specifické skupiny někteří respondenti zaregistrovali, zatímco jiní ne. Někteří se těchto vzdělávacích aktivit také účastnili. Ohledně spokojenosti s nabídkou se v odpovědích vyskytly různé názory. Někteří respondenti jsou s nabídkou spokojeni, jiní nikoliv.

Nabídku na vzdělávací akce respondenti obdrží nejčastěji e-mailem a v podobě rektorátního newsletteru. Nabídka na vzdělávací aktivity přichází do e-mailu poměrně často, nicméně v množství obdržených emailů ji respondent často přehlédne. O vzdělávacích akcích se

respondenti dozvídají také od nadřízeného, případně z jiných zdrojů, od pracovníka rektorátu nebo od kolegů.

Jako poslední byla stanovena tato výzkumná dílčí otázka: Existují překážky pro účast na dalším vzdělávání?

Hlavní překážkou pro účast na dalším vzdělávání je nedostatek času, tuto překážku zmiňovali téměř všichni respondenti. Většinu času zabírají především pracovní povinnosti a také rodinné povinnosti. Dotazovaní zmiňovali z pracovních povinností objem výuky, zkoušky, projekty, články atd. Z rodinných povinností se v šetření objevila péče o děti a o rodiče. Jednou z překážek k dalšímu vzdělávání je také demotivace z celkových podmínek na fakultě, jedná se o prostorové podmínky, finanční podmínky i o celkové zastaralé vybavení. Nedostatek financí je někdy i překážkou pro uskutečnění vzdělávacích aktivit v zahraničí. Sebekriticky se v překážkách objevila i vlastní lenost. A dále respondent zmiňoval nezajímavou nabídku vzdělávacích aktivit. Další překážkou zejména u jedné respondentky a částečně i u druhé je vzdělávací aktivita v prezenční formě.

S překážkami souvisí částečně také motivace k dalšímu vzdělávání. Motivaci u respondentů lze rozdělit na vnější a vnitřní. Do vnější motivace můžeme zařadit přihlížení k dalšímu vzdělávání v hodnocení pracovníků, finanční ohodnocení či uvolnění z některých pracovních povinností, více času, celkové zlepšení podmínek na fakultě a zmiňován byl i týmový a strategický přístup ke vzdělávání v rámci katedry. Do vnitřní motivace lze začlenit odpovědi: zájem o další vzdělávání a potřebu se dál rozvíjet, zjištění nějakých vlastních mezer nebo deficitu.

Hlavní výzkumná otázka zněla: Jak probíhá management dalšího vzdělávání akademických pracovníků ve vybrané vysoké škole?

Další vzdělávání akademických pracovníků má ve své kompetenci proděkanka, se kterou byl veden rozhovor. Proděkanka vytváří strategický návrh aktivit dalšího vzdělávání. Z děkanátních oddělení mají další vzdělávání na starosti především dvě. Jedno oddělení, které se stará především o univerzitu třetího věku, o kurzy k výkonu povolání pro odbornou veřejnost, o zájmové kurzy pro širokou veřejnost a přípravné kurzy pro zájemce o studium na vysoké škole. Hlavní náplní druhého oddělení, které zajišťuje některé další vzdělávací

aktivity pro akademiky jsou zejména vnější vztahy. Také ombudsmanka připravuje další vzdělávání pro akademické pracovníky. Vzdělávací aktivity pro akademiky zabezpečuje též zahraniční oddělení, které zajišťuje mobility a výjezdy do zahraničí. Personální oddělení má potom na starosti normativní vzdělávání jako školení BOZP a PO. Žádné z těchto oddělení neslouží primárně k zajištění dalšího vzdělávání akademických pracovníků. A v současnosti na fakultě neexistuje pracovník, který by měl na starosti pouze další vzdělávání akademických pracovníků. Proděkanka uvádí, že problém spočívá v nedostatečných lidských kapacitách. V dohledné době by mělo spadat díky restrukturalizaci další vzdělávání pracovníků pouze pod jedno oddělení, oddělení komerčních projektů. Toto oddělení bude mít na starosti však ještě další činnosti.

Respondenti v šetření uváděli, že neví, na jakého pracovníka z děkanátních oddělení by se ohledně dalšího vzdělávání na fakultě mohli obrátit. Nejčastěji by tedy oslovili své nadřízené, kolegy, sekretářku ústavu. Respondenti by ocenili, kdyby fakulta vytvořila přehledné stránky pro další vzdělávání pracovníků. Stránky by obsahovaly všechny vzdělávací aktivity nabízené fakultou a byl by zde také proklik na stránky rektorátu na jejich nabídku vzdělávacích akcí. Respondenti zmiňovali, že pokud takové fakultní stránky existují, tak o nich nemají informace. Jedním z dalších zajímavých návrhů bylo distribuovat nabídky vzdělávacích aktivit přes základní součásti (katedry a ústavy). Zde by se nabídky společně probraly a případně by se rozhodlo, zda je nabídka pro katedru zajímavá a zda se někdo chce zúčastnit.

V tomto roce začalo probíhat v rámci fakulty hodnocení akademických pracovníků, které dle proděkanky souvisí s dalším vzděláváním akademických pracovníků. Dle proděkanky jsou akademičtí pracovníci informováni o tom, co by měli dělat a znát atd., aby byli dobře hodnoceni. V hodnocení jsou požadavky na kvalitní publikační činnost, kvalitní pedagogickou výuku, zvládání žádostí o granty apod. Vzdělávací potřeby tedy vychází strukturálně a strategicky z toho, co je v hodnocení akademických pracovníků požadováno. Vzdělávací potřeby pedagogů se také řeší na schůzkách vedoucích, jedná se znalosti a dovednosti, které pedagogové potřebují v rámci toho, aby byli schopni navazovat se studenty bezpečné vztahy. Vedení si též u akademických pracovníků uvědomuje nedostatky

v tzv. praktických věcech, jako je vyplnění cestovního příkazu apod. Konkrétní dotazníkové šetření na vzdělávací potřeby akademiků fakulta neprováděla.

Respondenti propojení probíhajícího hodnocení akademických pracovníků se vzdělávacími potřebami v rámci dalšího vzdělávání příliš nevnímají. Ohledně zjišťování vzdělávacích potřeb uvádí, že v rámci fakulty či univerzity se zjišťují vzdělávací potřeby akademických pracovníků velmi nepravidelně. Ze způsobů uváděli respondenti tyto: dotazník a neformální schůzky s vedoucím katedry. Nedávno byl zaslán pracovníkům dotazník z rektorátu, ale jedná se první dotazník po dlouhé době. Podporu týkající se vzdělávacích potřeb nacházejí někteří respondenti u svých vedoucích a také u kolegů. Jedna z respondentek však uvádí, že si nepamatuje, že by se jí někdo na vzdělávací potřeby někdy ptal.

S hodnocením pracovníků, které nyní na fakultě probíhá a také s kariérním řádem jsou propojené plány profesního rozvoje. Při výzkumném šetření toto zmínila polovina respondentů. Dva dotazovaní nemluvili o plánu, který je spojený s hodnocením akademických pracovníků, ale popisovali své plány spojené s pracovní pozicí, získání doktorátu a habilitace. Jedna respondentka uvedla, že plán profesního rozvoje nemá, ale má plány v odborné oblasti, kterým se chce nyní věnovat.

Fakulta realizuje v rámci dalšího vzdělávání akademických pracovníků různé vzdělávací aktivity, zároveň poměrně dost využívá rektorátní nabídky kurzů, která je relativně široká. Rektorátní nabídka kurzů přináší například kurzy pedagogických dovedností, kurzy typu Open Acces (jak publikovat), téma plagiátorství atd. Tyto kurzy jsou přístupné pro všechny akademické pracovníky a je na jejich osobním rozhodnutí, zda se jich zúčastní. Fakulta také propaguje kurzy, které jsou zaštiťované CPPT (Centrum pro přenos poznatků a technologií): Inovační laboratoř, Management vědy a inovací, kurzy o popularizaci vědy atd. Cílem těchto kurzů je posílit třetí roli fakulty.

Z kurzů, které nabízí fakulta je pro všechny akademické pracovníky povinný pouze tzv. „společný základ“ e-learningový kurz, který je zaměřený na akademickou integritu a zásady etiky vědecké práce. Další vzdělávání, které proběhlo v nedávné době zahrnovalo následující vzdělávací aktivity. Byly uspořádány dva kurzy, týkající se sdílení vědeckých výsledků s odbornou veřejností, tyto kurzy zajistila externí firma. Kromě toho se na fakultě konala série kurzů s tiskovou mluvčí, byl to praktický workshop, který se věnoval popularizaci

vědy. Byla také založena skupina pro studium umělé inteligence. V rámci této skupiny vznikla iniciativa online diskuzí, kde se představují nové trendy a akademici mezi sebou diskutují, jakým způsobem nové trendy využívat. Vzdělávací aktivity, které se konaly na fakultě probíhaly zatím v češtině, na rozdíl od rektorátních vzdělávacích aktivit, které jsou i v angličtině. Příručka pro nové zaměstnance, kterou fakulta plánuje připravit bude však vznikat i v angličtině. V oblasti mezinárodních mobilit fakulta spolupracuje s partnerskými univerzitami, pravidelně přichází nabídka na Erasmus+ a nabídka z Domu zahraničních služeb atd. Akademici mají možnost zúčastnit se výjezdů a též možnost spolupracovat s kolegy ze zahraničí na společných projektech. Na fakultě se tedy organizují vzdělávací akce, které rektorátní nabídka postrádá nebo praktické aktivity, kde je možnost si něco vyzkoušet.

Účastníci šetření hodnotili celkové provedení kurzů jako skvělé, jiné dobré a existovaly však také vzdělávací aktivity, kterých se zúčastnili a které jim nevyhovovaly. V hodnocení se zaměřili na počet účastníků, provedení kurzu a zaměření na obor. Při počtu účastníků zmiňovali, že jim vyhovuje menší počet účastníků. Někteří účastníci šetření upozornili na nahodilost a nesystematičnost v souvislosti se vzdělávacími aktivitami na fakultě a univerzitě.

Dle proděkanky se fakulta snaží podpořit akademiky takovými vzdělávacími akcemi, aby v hodnocení pracovníků, které v současnosti probíhá, mohli dopadnout dobře. Vedení fakulty si uvědomuje, že ne každý pracovník, který dokončí Ph.D. studium, má znalosti a dovednosti, které se v hodnocení pracovníků požadují. Vedení fakulty si je vědomo, že by bylo ideální, pokud by všichni doktorandi – začínající akademičtí pracovníci – procházeli stejným vedením. V oblasti doktorského studia by tedy vedení fakulty chtělo zavést nějaký společný základ pro doktorandy. Překážkou však je velká odlišnost oborů, a tudíž vyvstává problém vytvořit nějaký jednotný systém.

Plány týkající se dalšího vzdělávání pracovníků má také paní ombudsmanka. Přípravuje praktické semináře pro pedagogy o tématech bezpečného prostoru, týkající se chování ke studentům apod. Od ombudsmanky přichází a očekává se, že budou následovat další podněty ke vzdělávacím příležitostem. Plánují se rovněž další kurzy o popularizaci vědy, online kurz, který bude nabízen všem akademikům a také podobné kurzy, které proběhly s tiskovou

mluvčí. Vzdělávací mezery u akademických pracovníků v dovednostech v tzv. praktických věcech chce vedení, zaplnit vznikem sekce na intranetu, kde bude vše s přehlednými návody. Ve fázi příprav se také nachází širší onboarding pro pracovníky, součástí toho bude vznik nové sekce na intranetu, kde bude možné nalézt metodické příručky s přehlednými návody, které pomohou novým zaměstnancům v orientaci. Příručka bude vznikat také v anglickém jazyce pro zahraniční pracovníky. V budoucích plánech je též zařazeno sdílení zkušeností. Připravuje se setkání, kde akademici budou prezentovat svým kolegům své aktuální výzkumy nebo své aktuální projekty. Dále fakulta plánuje rozšířit školení v oblasti umělé inteligence.

Rektorát připravuje rozšířenou nabídku kurzů, která bude zaměřená na pedagogické dovednosti. Některé z těchto kurzů by měly být povinné pro všechny akademické pracovníky, toto zavedení se plánuje nejspíše již od příštího roku.

Informace o vzdělávacích akcích se budou nově oznamovat v připravujícím se interním newsletteru pro zaměstnance. Newsletter by měl informovat o aktuálním dění na fakultě, o nejnovějších publikacích akademických pracovníků, o vzdělávacích akcích, měly by zde být i základní zprávy z kolegií, ze senátu atd.

Vedení fakulty má v oblasti dalšího vzdělávání akademických pracovníků řadu plánů, a pokud se objeví nějaké téma, tak se na něj snaží reagovat.

7.2 Porovnání výsledků se strategickými dokumenty

V této kapitole jsou porovnávány výsledky šetření se strategickými dokumenty MŠMT, se strategickým záměrem a plány realizace strategického záměru univerzity a strategickým záměrem a plány realizace strategického záměru fakulty, na které výzkumné šetření probíhalo.

MŠMT ve svém dokumentu Strategický záměr ministerstva pro oblast vysokých škol na období od roku 2021 (SZ 2021+) zmiňuje důležitost pedagogických znalostí a dovedností u vysokoškolských učitelů, a zvláště pak na začátku kariéry pedagogů. Odborná znalost je jen jeden z předpokladů pro odbornou výuku, významné jsou i pedagogické kompetence. MŠMT doporučuje rozvoj v pedagogických kompetencích určit jako povinnost, případně ho promítnout v hodnocení a v kariérním postupu (SZ 2021+, 2021, s. 20). Také pro univerzitu

je jedna z hlavních priorit v dalším vzdělávání rozvoj pedagogických dovedností. V roce 2023 plánovala začlenit pedagogické dovednosti do předpisů, které souvisí s kariérním postupem, podpořit rozvoj center pedagogických dovedností na fakultní úrovni a také rozšířit nabídku dalších vzdělávacích aktivit v této oblasti (Plán realizace SZ pro rok 2023, 2022). Fakultní strategický dokument zmiňuje vytvoření systému didaktické a pedagogické podpory. Zároveň chce fakulta podporovat nové technologie a moderní formy vzdělávání. (Strategický záměr na období 2021–2025, 2020). Požadavek na další vzdělávání v oblasti pedagogických dovedností vyplývá také z odpovědí respondentů výzkumného šetření. Proděkanka však při rozhovoru přímo oblast rozvoje pedagogických dovedností na fakultě nezmínila.

MŠMT má ve svém dokumentu SZ 2021+ také podporu pro akademické pracovníky, kteří se podílejí na tvorbě studijních programů a na inovaci předmětů (SZ 2021+, 2021, s. 20). Tuto oblast vedení fakulty nezmiňuje a nezmiňují ji ani akademičtí pracovníci, kteří se zúčastnili výzkumného šetření, i když pouze jeden z oslovených akademiků se na tvorbě studijních programů nepodílí.

Ohledně doktorského studia chce MŠMT zvýšit efektivitu a kvalitu doktorského studia a doporučuje vysokým školám stanovit kvalifikační požadavky na školitele (SZ 2021+, 2021, s. 40). Univerzita plánovala ve Strategickém záměru vysoké školy na roky 2021–2025 nabídnout vzdělávání pro školitele tohoto studia v rámci zajištění vysoké úrovně doktorského studia (Strategický záměr vysoké školy na roky 2021–2025, 2021). Z šetření vyplývá, že touto oblastí se zabývá i vedení fakulty. Proděkanka uvedla, že je v plánu zavést společný základ pro doktorandy. A jedna respondentka se zmínila, že se zúčastnila rektorátního školení, které bylo zaměřeno na vedení doktorandů. Bohužel toto školení bylo zaměřeno na jinou vědeckou oblast a z praktického hlediska se to nedalo využít. O tomto problému také mluvila proděkanka, když uvedla, že ideální by bylo, aby začínající akademičtí pracovníci procházeli stejným vedením, což je však obtížné z důvodu velkých odlišností mezi obory.

Strategický záměr ministerstva pro oblast vysokých škol na období od roku 2021 zahrnuje také posílení strategického řízení lidských zdrojů. V tomto operačním cíli se doporučuje vznik aktivit, které vytvoří předpoklad pro kariérní růst pracovníků a rozvoj systémů dalšího

vzdělávání a celoživotního učení. Podpora by se měla týkat také vedoucích pracovníků v rámci rozvoje strategických a manažerských kompetencí. Vysoké školy by měly též zvýšit kapacity, které se starají o lidské zdroje a rozšířit podpůrné služby v dalším vzdělávání a v mezinárodních mobilitách (SZ 2021+, 2021, s. 53). Univerzita v rámci dalšího vzdělávání akademických pracovníků nabízí kurzy manažerských kompetencí. A podporu akademických a vedoucích pracovníků školeními a konzultacemi v manažerských dovednostech deklaruje i v Plánu realizace strategického záměru univerzity pro rok 2023 (Plán realizace SZ pro rok 2023, 2022). Univerzitní nabídku kurzů manažerských kompetencí potvrzuje také jedna z respondentek. Ohledně kapacit, které se starají o lidské zdroje v oblasti dalšího vzdělávání pracovníků z výzkumu vyplývá, že na fakultě neexistuje pracovník, který by měl na starosti pouze tuto oblast. Respondenti uvádějí, že v případě potřeby by nevěděli, na koho z pracovníků z děkanátních oddělení by se měli ohledně dalšího vzdělávání obrátit.

Dokument Strategie internacionalizace vysokého školství na období od roku 2021 navrhuje, aby vysoké školy připravily nabídku kurzů cizích jazyků pro akademické pracovníky, vytvářely kurzy rozvoje interkulturních kompetencí, pro pracovníky, kteří se chystají na zahraniční mobilitu nebo pracují se zahraničními studenty. V rámci dalších cílů klade tento dokument důraz na rozvoj mezinárodních mobilit pracovníků (Strategie internacionalizace vysokého školství na období od roku 2021, 2020, s. 5-7). Z výzkumu vyplývá, že fakulta nabízí akademikům kurzy anglického jazyka. Ostatní evropské jazyky však v nabídce dle jedné respondentky chybí. O kurzech, které by rozvíjely interkulturní kompetence, se respondenti nezmiňovali, i když 6 z nich jsou akademici, kteří se chystají na zahraniční mobilitu, výjezd do zahraničí nebo pracují se zahraničními studenty. Stejně jako MŠMT také univerzita klade velký důraz na zahraniční mobility. Chce rozšířit systém mobilit tak, aby byl dostupný pro všechny relevantní pracovníky (Strategický záměr univerzity 2021–2025, 2021). Ve svém plánu také měla vytvoření pozice celouniverzitního manažera mobilit a pracovní skupiny, kteří budou pečovat o rozvoj mobilit pracovníků (Plán realizace SZ pro rok 2022, 2021). Rovněž u fakulty je jedním z podstatných bodů ve strategickém záměru podporovat akademickou mobilitu. Fakulta bude pokračovat v poskytování administrativní podpory pedagogickým mobilitám v rámci programu Erasmus+ a dalších programů. (Strategický záměr na období 2021–2025, 2020). Dle výzkumu bylo zjištěno, že zahraniční

mobility spadají na fakultě pod zahraniční oddělení. V oblasti mezinárodních mobilit komunikuje fakulta s partnerskými univerzitami, pravidelně dostává nabídky na Erasmus+ a nabídky z Domu zahraničních služeb apod. Akademici mají možnost vycestovat do zahraničí a navazovat spolupráci s kolegy ze zahraničí při společných projektech. Z rozhovorů s akademiky vyplynulo, že se zahraničních mobilit zúčastňují. Ukázal se i problém spojený s cestami do zahraničí, nedostatek financí poskytovaných fakultou.

Ve strategickém záměru univerzity do roku 2025 se objevuje zavedení uceleného systému dalšího vzdělávání, který bude určen také pro akademické pracovníky. Systém bude podporovat centrum pedagogických dovedností a centrum celoživotního vzdělávání. Tento systém by měl být motivačně propojen se systémem hodnocení pracovníků a s kariérním řádem (Strategický záměr univerzity 2021–2025, 2021). V současné době na fakultě probíhá hodnocení akademických pracovníků a proděkanka potvrzuje propojení tohoto hodnocení s dalším vzděláváním. Dotazovaní akademičtí pracovníci si uvědomují toto propojení především ve spojitosti s plány profesního rozvoje.

Z dalších vzdělávacích aktivit nalezneme ve strategickém záměru univerzity a plánu realizace strategického záměru pro rok 2021 posílení kurzů v oblasti akademické a vědecké integrity, kurzy a workshopy týkající se negativních psychosociálních jevů. V dokumentech se objevuje i téma bezpečnosti. Univerzita chce pro zaměstnance zavést e-learning v oblasti kybernetické bezpečnosti a protivilivového působení (Strategický záměr univerzity 2021–2025, 2021; Plán realizace SZ pro rok 2021,2021). Ve strategickém dokumentu fakulty se též píše o vzniku e-learningového kurzu zaměřeného na publikační praxi a na etické principy (Strategický záměr na období 2021–2025, 2020). O e-learningovém kurzu zaměřeného na akademickou integritu a zásady etiky vědecké práce se proděkanka zmiňuje v souvislosti s tím, že je to nyní povinný tzv. „společný základ“ pro akademické pracovníky. Vzdělávací aktivity zaměřené na některé negativní psychosociální jevy v současné době zase připravuje v podobě praktických seminářů pro pedagogy paní ombudsmanka. V rámci rozhovorů s respondenty zazněla však potřeba kurzů a případného poradenství v oblasti psychologie. O dalším vzdělávání v oblasti kybernetické bezpečnosti a protivilivového působení se proděkanka ani respondenti nezmiňovali.

7.3 Doporučení a návrhy pro další vzdělávání akademických pracovníků

Na základě teoretické části diplomové práce, analýzy strategických dokumentů MŠMT, které se týkají vysokých škol a strategických dokumentů univerzity a fakulty, a výsledků výzkumného šetření byly stanoveny návrhy a doporučení pro další vzdělávání akademických pracovníků na vybrané fakultě. Cílem návrhů a doporučení je zefektivnění a zkvalitnění dalšího vzdělávání akademických pracovníků na fakultě.

Pro zlepšení byly definovány tyto oblasti:

- Systém fakultního vzdělávání (identifikace vzdělávacích potřeb, práce s talenty, plánování, doporučení vzdělávacích okruhů, hodnocení efektivity vzdělávacích aktivit)
- Adaptace začínajících akademických pracovníků
- Zajištění dalšího vzdělávání pracovníků
- Finanční oblast

V rámci oblasti systému fakultního vzdělávání je doporučeno směřovat k systému fakultního vzdělávání kombinujícího plánované a aktuálně zařazované vzdělávací a rozvojové aktivity. Věnovat větší pozornost identifikaci vzdělávacích potřeb, zjišťovat vzdělávací potřeby na všech úrovních, u jednotlivců, skupin i organizace. A dle zjištěných potřeb plánovat vzdělávací aktivity. Pravidelně zjišťovat vzdělávací potřeby pracovníků. V kontextu tohoto systému navrhnout a propagovat strategický přístup k dalšímu vzdělávání v rámci základních součástí (kateder a ústavů). Věnovat dalšímu vzdělávání akademických pracovníků v rámci základních součástí více času. Součásti by si měly stanovovat prioritní oblasti přínosné pro katedru. Vysílat jednotlivé pracovníky dle jejich zájmu na vzdělávací aktivity, aby posléze mohli ostatní členy katedry v této oblasti vzdělávat nebo dovzdělávat. Zaměřit se více na „talenty“, poskytnout jim individualizovanou nabídku vzdělávacích a rozvojových aktivit. Systematicky a strategicky plánovat vzdělávání a rozvoj pracovníků. Plány zveřejňovat ve strategickém záměru fakulty a plánech realizace strategického záměru. Provádět hodnocení efektivity profesního vzdělávání např. dle Kirkpatrickova modelu a srovnávat dosažené výsledky se stanovenými cíli a dle toho případně upravovat vzdělávací aktivity tak, aby byly účinné.

Konkrétní doporučené oblasti pro realizaci dalšího vzdělávání jsou tyto: aktivity zaměřující se na pedagogické dovednosti; vzdělávací aktivity v oblasti psychologie (vztahy se studenty, s kolegy, zaměřené na vlastní osobu); kurzy evropských jazyků mimo angličtiny, kterou fakulta pro akademické pracovníky již nabízí; kurzy rozvoje interkulturních kompetencí se zaměřením porozumět kultuře partnerských institucí; nadále maximálně podporovat zahraniční mobility; vzdělávací akce podporující akademickou a vědeckou integritu (zaměřené na kvalitní psaní a publikaci odborných textů); vzdělávací aktivity zaměřené na propagaci jednotlivých oborů s přesahem k veřejnosti; sdílení zkušeností v rámci jednotlivých základních součástí týkajících se odborné činnosti; vzdělávání pro školitele doktorských programů; vzdělávání pro garanty a ostatní pracovníky, kteří se podílejí na tvorbě studijních programů a na inovaci předmětů (zaměřující se na odborné znalosti z oblasti vzdělávacího designu a tvorby studijních programů).

Pro začínající akademické pracovníky vytvořit systém základního povinného dalšího vzdělávání, který by vycházel z kompetencí vysokoškolského pedagoga a zahrnoval by především pedagogické, didaktické a psychosociální znalosti a dovednosti. Vzdělávací aktivity z tohoto systému nabídnout i dalším akademickým pracovníkům, pokud by měli potřebu se v těchto oblastech vzdělávat.

V oblasti zajištění dalšího vzdělávání pracovníků převést agendu dalšího vzdělávání pracovníků pod jedno oddělení (tak jak je v plánu). Určit pracovníka, který bude mít tuto agendu na starosti a na kterého se mohou v případě potřeby akademičtí pracovníci obrátit. V ideálním případě by měl tuto pozici obsadit kvalifikovaný andragog. Toto oddělení by mělo vytvořit pro pracovníky fakultní stránky s přehlednou nabídkou vzdělávacích aktivit a s proklikem na stránku vzdělávacích aktivit rektorátu. Oddělení by také mělo úzce spolupracovat s rektorátním oddělením, vybírat z rektorátní nabídky vhodné a kvalitní vzdělávací aktivity a tuto nabídku propagovat směrem k akademickým pracovníkům.

Směřovat více finančních prostředků do dalšího vzdělávání pracovníků, např. do oblasti zahraničních výjezdů, kde akademici mohou získat jedinečné znalosti, dovednosti a sdílet zajímavé zkušenosti. V rámci možností zlepšit celkové finanční podmínky akademiků a také jejich pracovní podmínky především prostorové a celkově zlepšit vybavení. Vzdělávání

v organizaci představuje investici do rozvoje lidí a pokud je realizováno efektivně, přispívá k získání, udržení a rozvoji kvalifikovaných a motivovaných pracovníků.

Závěr

Tato diplomová práce se zabývala oblastí dalšího profesního vzdělávání akademických pracovníků. Povolání akademického pracovníka patří k nejprestižnějším. Akademický pracovník vyučuje na vysoké škole a zároveň se věnuje výzkumné činnosti, spojení obou činností je velice důležité. Akademik by měl být schopným vědcem a zároveň dobrým učitelem, jeho studenti by měli mít dobré výsledky a úspěšné uplatnění.

Cílem diplomové práce bylo analyzovat a popsat systém managementu dalšího vzdělávání akademických pracovníků ve vybrané fakultě a navrhnout zlepšení v této oblasti.

Vzhledem k tomuto cíli byla stanovena tato hlavní výzkumná otázka:

Jak probíhá management dalšího vzdělávání akademických pracovníků ve vybrané vysoké škole?

A tyto dílčí výzkumné otázky:

Jaké vzdělávací potřeby pociťují akademičtí pracovníci v rámci dalšího vzdělávání?

Jak využívají akademičtí pracovníci možnosti dalšího profesního vzdělávání pro své vzdělávací potřeby?

Jsou akademičtí pracovníci spokojeni s nabídkou dalšího vzdělávání?

Existují překážky pro účast na dalším vzdělávání?

Teoretická část vycházela z odborné literatury a byly zde objasněny termíny: vysoká škola, akademický pracovník, celoživotní vzdělávání, vzdělávání dospělých, další profesní vzdělávání, podnikové vzdělávání. V jednotlivých kapitolách lze nalézt historii, význam a charakteristiku vysokých škol. V kapitole akademický pracovník byly popsány kompetence vysokoškolského pedagoga. Dále navazovaly kapitoly o vzdělávání dospělých v kontextu celoživotního vzdělávání a podnikové vzdělávání. V kapitole podnikové vzdělávání lze najít mimo jiné oblasti odborného vzdělávání zaměstnanců, systém a strategii podnikového vzdělávání, formy a metody podnikového vzdělávání, zajištění podnikového vzdělávání a přístupy k rozvoji zaměstnanců.

V empirické části byl popsán kvalitativní výzkum. Nalezneme zde analýzu strategických dokumentů. Dále empirická část obsahuje základní údaje o výzkumném šetření, které probíhalo metodou polostrukturovaných rozhovorů. Tematické okruhy do

polostrukturovaných rozhovorů byly sestaveny na základě poznatků z teoretické části a na základě analýzy dokumentů. Rozhovory byly vedeny s proděkankou fakulty a s osmi akademickými pracovníky fakulty. V empirické části jsou též uvedeny výsledky výzkumného šetření, vyhodnocení výzkumného šetření včetně odpovědí na hlavní výzkumnou otázku a dílčí výzkumné otázky, komparace se strategickými dokumenty a doporučení a návrhy pro další vzdělávání akademických pracovníků na fakultě.

Výzkumné otázky byly zodpovězeny. Vzdělávací potřeby respondenti pocítují v pedagogických dovednostech, ve znalosti evropských jazyků mimo angličtiny, v kvalitním publikování, v propagaci jednotlivých oborů s přesahem k veřejnosti, v psychologii, ve sdílení zkušeností na základních součástech v rámci odborné činnosti atd. Nabídka vzdělávacích aktivit je poměrně široká, přichází z fakulty, z univerzity i od jiných subjektů. Přesto někteří respondenti s nabídkou spojení nebyli. Bylo zjištěno, že přibližně polovina dotázaných se zapojuje do aktivit v dalším vzdělávání poměrně často, zatímco druhá polovina respondentů se dalšího vzdělávání zúčastňuje velmi zřídka nebo vůbec. Hlavní překážkou pro účast na dalším vzdělávání je nedostatek času. Většinu času zabírají především pracovní povinnosti a také rodinné povinnosti. Další z překážek je demotivace z celkových podmínek na fakultě, nedostatek fakultních financí, vlastní lenost, nezajímavé nabídky vzdělávacích aktivit a vzdělávací aktivity v prezenční formě.

Další vzdělávání pracovníků má ve své kompetenci proděkanka, která vytváří strategický návrh aktivit dalšího vzdělávání. Dalšímu vzdělávání pracovníků se věnuje na fakultě více oddělení, ale žádné z nich neslouží primárně k zajištění dalšího vzdělávání pracovníků. Neexistuje ani pracovník, který by měl na starosti pouze tuto oblast. Chybí také fakultní stránky s nabídkou dalšího vzdělávání pro pracovníky. Dle zástupce vedení fakulty další vzdělávání pracovníků souvisí s hodnocením pracovníků, které začalo v tomto roce probíhat a z tohoto hodnocení vychází vzdělávací potřeby akademických pracovníků. Vzdělávací potřeby ohledně navazování bezpečných vztahů se studenty se řeší také na schůzkách vedoucích základních součástí. Specifické dotazníkové šetření týkající se vzdělávacích potřeb akademiků však neproběhlo. S hodnocením pracovníků a také s kariéřním řádem jsou propojené plány profesního rozvoje akademiků. Fakulta uskutečňuje v rámci dalšího vzdělávání akademických pracovníků různé vzdělávací aktivity, zároveň využívá rektorátní

nabídky kurzů, která je poměrně široká. Fakulta realizuje pro akademiky jeden povinný kurz, který je zaměřený na akademickou integritu a zásady etiky vědecké práce. Vedení fakulty se snaží podpořit akademiky takovými vzdělávacími akcemi, aby v hodnocení pracovníků, které v současnosti probíhá, mohli dopadnout dobře. Na fakultě se organizují také vzdělávací akce, které rektorátní nabídka postrádá, nebo praktické aktivity, kde je možnost si něco vyzkoušet. Pokud se objeví nějaké téma, vedení se na něj snaží reagovat vytvořenou vzdělávací akcí. V nedávné době fakulta zorganizovala např. kurzy o sdílení vědeckých výsledků s odbornou veřejností, diskusi představující nové trendy včetně umělé inteligence. Důraz se klade i na nabídku mezinárodních mobilit. Účastníci šetření hodnotili celkové provedení kurzů, kterých se zúčastnili. Uváděli, že vzdělávací aktivity byly skvělé, jiné dobré a existovaly však také aktivity, které jim nevyhovovaly. Vedení fakulty má v oblasti dalšího vzdělávání akademických pracovníků spoustu plánů např. semináře pro pedagogy o tématech bezpečného prostoru, týkající se chování ke studentům; kurzy o popularizaci vědy; připravuje se širší onboarding pro nové pracovníky; setkání, ke sdílení zkušeností; rozšíření školení s tématem umělé inteligence. Nově bude o vzdělávacích akcích informovat připravovaný newsletter.

Cíl práce byl splněn, byl analyzován a popsán systém managementu dalšího vzdělávání akademických pracovníků ve vybrané fakultě a byly navrženy následující zlepšení v této oblasti.

Pro zlepšení byly definovány tyto oblasti: systém fakultního vzdělávání (identifikace vzdělávacích potřeb, práce s talenty, plánování, doporučení vzdělávacích okruhů, hodnocení efektivity vzdělávacích aktivit), adaptace začínajících akademických pracovníků, zajištění dalšího vzdělávání pracovníků, finanční oblast. Bylo navrženo směřovat k systému fakultního vzdělávání kombinujícího plánované a aktuálně zařazované vzdělávací a rozvojové aktivity. Věnovat větší pozornost identifikaci vzdělávacích potřeb, systematicky a strategicky plánovat vzdělávání a rozvoj pracovníků, provádět hodnocení efektivity dalšího vzdělávání. Zaměřit se také více na talentované pracovníky. Byly rovněž doporučeny konkrétní oblasti pro realizaci dalšího vzdělávání. V oblasti adaptace začínajících akademiků bylo navrženo vytvořit systém základního povinného dalšího vzdělávání zahrnující především pedagogické, didaktické a psychosociální znalosti a dovednosti.

V oblasti zajištění dalšího vzdělávání pracovníků bylo navrženo převést agendu dalšího vzdělávání pod jedno oddělení a určit odpovědného pracovníka, který bude mít tuto oblast na starosti. Vytvořit fakultní stránky s přehlednou nabídkou dalších vzdělávacích aktivit pro pracovníky. V rámci oddělení spolupracovat s oddělením rektorátním. V poslední oblasti bylo doporučeno směřovat více finanční prostředků do dalšího vzdělávání.

Za přínos této diplomové práce lze považovat analyzování managementu dalšího vzdělávání akademických pracovníků ve vybrané fakultě a navržení doporučení v této oblasti a podporu k vylepšení současného dalšího vzdělávání akademických pracovníků na zmíněné fakultě. Uvedené návrhy a doporučení mohou přinést zkvalitnění dalšího vzdělávání akademických pracovníků, které může zajistit výkonnost, efektivitu, konkurenceschopnost a rozvoj vysoké školy.

Seznam použitých informačních zdrojů

ARMSTRONG, M. a S. TAYLOR, 2014. *Armstrong's Handbook of Human Resource Management Practice*. 13th edition. London, England: Kogan Page. ISBN 97807494 69641.

ARMSTRONG, M., S. TAYLOR a M. ŠIKÝŘ, 2015. *Řízení lidských zdrojů: moderní pojetí a postupy*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-5258-7.

BARTOŇKOVÁ, H., 2010. *Firemní vzdělávání*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2914-5

DVOŘÁKOVÁ, V. a J. SMRČKA, 2018. *Lesk a bída vzdělávání: vysoké školství jako zrcadlo české společnosti v časech volného trhu*, Praha: Euromedia Group – Knižní klub. ISBN 978-80-242-6106-5.

FASORA, L. a A. PEČINKOVÁ. 2020. Autonomie vysokých škol a jejich financování v českých zemích v letech 1848–1939. *Český časopis historický (Prague, Czech Republic: 1990)* Praha: Akademie věd České Republiky, Historicky Ustav, **118**(1), 68-108. ISSN 0862-6111.

HENDL, J. 2016. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0982-9.

HRONÍK, F., 2007. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1457-8.

KOUBEK, J., 2015. *Řízení lidských zdrojů – Základy moderní personalistiky*. Praha: Management Press. ISBN 978-80-7261-288-8.

MATOUŠ, Z., PAULOVČÁKOVÁ L., TURECKIOVÁ M. a J. VETEŠKA. 2021. *Management vzdělávání dospělých a vzdělávacích organizací*. Praha: Česká andragogická společnost. ISBN 978-80-907809-3-4.

MUŽÍK, J., 2000. *Management ve vzdělávání dospělých*. Praha: Eurolex Bohemia. ISBN 80-86432-00-9.

PALÁN, Z., 2002. *Lidské zdroje: výkladový slovník*, Praha: Academia. ISBN 80-200-0950-7.

- PRUDKÝ, L., P. PABIAN, a K. ŠIMA, 2010. *České vysoké školství: na cestě od elitního k univerzálnímu vzdělávání 1989–2009*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3009-7.
- PRŮCHA, J. a J. VETEŠKA, 2014. *Andragogický slovník 2.*, aktualiz. a rozš. vyd., Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4748-4.
- SLAVÍK, M., 2012. *Vysokoškolská pedagogika Pro odborné vzdělávání*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-8074-0.
- ŠERÁK, M. a M. DVOŘÁKOVÁ, 2009. *Kapitoly z teorie a praxe vzdělávání dospělých*. Praha: Česká zemědělská univerzita v Praze. ISBN 978-80-213-2001-7.
- ŠIKÝŘ, M., 2014. *Nejlepší praxe v řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5212-9.
- TICHÁ, I. a J. HRON, 2002. *Strategické řízení*. Praha: Credit, ISBN 978-80-213-0922-7.
- TURECKIOVÁ, M., 2009a. *Podnikové vzdělávání* IN: PRŮCHA, J., T. JANÍK a M. RABUŠICOVÁ M., 2009. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-546-2.
- TURECKIOVÁ, M., 2009b. *Rozvoj a řízení lidských zdrojů*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského. ISBN 978-80-86723-80-8.
- VEBER, J., 2014. *Management: základy, moderní manažerské přístupy, výkonnost a prosperita. 2.*, aktualiz. vyd. Praha: Management Press. ISBN 978-80-7261-274-1.
- VETEŠKA, J., 2016. *Přehled andragogiky: úvod do studia vzdělávání a učení se dospělých*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1026-9.
- VODÁK, J. a A. KUCHARČÍKOVÁ, 2011. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců. 2.*, aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3651-8.
- VOJTOVIČ, S., 2011. *Koncepce personálního řízení a řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3948-9.
- ZORMANOVÁ, L., 2017. *Didaktika dospělých*. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-9715-6.

Elektronické zdroje:

Historie a vývoj vysokého školství – 1919–2008. [online]. © 2010 [vid. 2023-05-03]. Dostupné online na <https://www.czso.cz/csu/czso/historie-a-vyvoj-vysokeho-skolstvi-n-i46po3jjgu>

Dlouhodobý záměr vzdělávací a vědecké, výzkumné, vývojové a inovační, umělecké a další tvůrčí činnosti pro oblast vysokých škol na období 2016–2020 [online]. © 2015 [vid. 2022-11-12]. Dostupné z: https://www.msmt.cz/uploads/odbor_30/Jakub/DZ_2016_2020.pdf

MŠMT. *DOKUMENTY O DALŠÍM VZDĚLÁVÁNÍ A CELOŽIVOTNÍM UČENÍ* [online]. 2023 [vid. 2023-01-22] dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/dokumenty-o-dalsim-vzdelavani-a-celozivotnim-uceni-1>

Plán realizace Strategického záměru pro rok 2021 [online]. © 2021 [vid. 2023-01-01].

Plán realizace SZ pro rok 2021 [online]. © 2021 [vid. 2023-01-01].

Plán realizace SZ pro rok 2022 [online]. © 2021 [vid. 2023-01-01].

Plán realizace SZ pro rok 2023 [online]. © 2022 [vid. 2023-01-02].

PREECE, J., 2006. *Beyond the learning society: the learning world?*. International journal of lifelong education [online]. Routledge. ISSN 0260-1370. [vid. 2023-01-22]. Dostupné z: <https://www-tandfonline-com.ezproxy.is.cuni.cz/doi/full/10.1080/02601370600697227>

STRATEGICKÝ ZÁMĚR NA OBDOBÍ 2021–2025 [online]. © 2020 [vid. 2023-01-01].

Strategický záměr ministerstva pro oblast vysokých škol na období od roku 2021 [online]. © 2021 [vid. 2023-01-01]. Dostupné z: https://www.msmt.cz/file/55003_1_1/

Strategický záměr univerzity 2021–2025 [online]. © 2021 [vid. 2023-01-01].

Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+ [online]. © 2021 [vid. 2023-01-01]. Dostupné z: https://www.msmt.cz/uploads/Brozura_S2030_online_CZ.pdf

Strategie internacionalizace vysokého školství na období od roku 2021 [online]. © 2020 [vid. 2023-01-01]. Dostupné z: https://www.msmt.cz/uploads/odbor_30/DH/SZ/Strategie_internacionalizace_2021_.pdf

SVOBODOVÁ, Z. 2020 *Základy metodologie výzkumu: (kvalitativní přístupy)*. [online] Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7603-256-9. [vid. 2023-06-04]. Dostupné z: <https://cuni.futurebooks.cz/book/zaklady-metodologie-vyzkumu-kvalitativni-pristupy>

VYCHOVÁ, H., 2008. *Vzdělávání dospělých ve vybraných zemích EU* [online]. Praha: VÚPSV [vid. 2023-01-12]. Dostupné z: https://katalog.vupsv.cz/Fulltext/vz_281.pdf

Zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách) [online]. © 2010-2022 [vid. 2022-11-21]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1998-111/zneni-20210401>

Seznam zkratek

AI	umělá inteligence (artificial intelligence)
AP	akademický pracovník
BOZP	bezpečnost a ochrana zdraví při práci
CPPT	Centrum pro přenos poznatků a technologií
ČR	Česká republika
EU	Evropská unie
ERC	Evropská výzkumná rada (European Research Council)
GDPR	právní rámec ochrany osobních údajů (General Data Protection Regulation)
ICT	informační a komunikační technologie
IT	informační technologie
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
OECD	Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj
Ph.D.	doktor filozofie (philosophiae doctor)
PO	požární ochrana
PV	podnikové vzdělání
SZ	strategický záměr
SZ2021+ 2021	Strategický záměr ministerstva pro oblast vysokých škol na období od roku 2021
UNESCO	Organizace Spojených národů pro výchovu, vědu a kulturu

Seznam příloh

Příloha 1 – Oblasti otázek polostrukturovaného rozhovoru

Příloha 2 - Příklad procesu analýzy

Příloha 1 – Oblasti otázek polostrukturovaného rozhovoru s akademickými pracovníky

Všichni respondenti před spuštěním nahrávání a přepisu rozhovoru vyjádřili souhlas s nahráváním rozhovoru a s přepisem jejich rozhovoru. A zároveň byli ubezpečeni, že rozhovor bude použit pouze pro potřeby výzkumného šetření k diplomové práci s názvem Management dalšího vzdělávání akademických pracovníků. Současně byli respondenti ubezpečeni, že při zpracování výzkumného šetření bude zachována anonymita i anonymita fakulty.

Kolik let jste zaměstnán/a na fakultě (do 2 let, 2 až 10 let, více než 10 let)?

Jaké je vaše pracovní zařazení?

Jste vedoucí pracovník nebo zástupce?

Jste školitel/ka doktorského studia?

Jste akademik podílející se na tvorbě studijních programů a na inovaci předmětů?

Jste akademik chystající se na zahraniční mobilitu, výjezd do zahraničí nebo pracující se zahraničními studenty?

Rozhovory dále obsahovaly tyto tematické okruhy (v závorkách jsou možné otázky do scénáře rozhovoru):

- Zkušenosti s dalším vzděláváním akademických pracovníků v rámci fakulty (Jaké vzdělávací aktivity jste absolvoval/a v minulých letech? Jak jste byl/a s nimi spokojen/a? Kdo z pracovníků má na fakultě na starosti další vzdělávání pracovníků?)
- Plány profesního rozvoje akademických pracovníků (Máte plán profesního rozvoje akademického pracovníka? Jak jsou zjišťovány Vaše vzdělávací potřeby? Jaké kompetence byste chtěl/a posílit?)
- Motivace k dalšímu vzdělávání (Co Vás ovlivňuje, motivuje v účasti na dalším vzdělávání? Co Vám brání v účasti na dalším vzdělávání?)
- Návrhy na zlepšení v dalším vzdělávání akademických pracovníků (Vyhovuje Vám současný systém dalšího vzdělávání v instituci, co by se mohlo zlepšit? Jaká školení plánujete absolvovat?)

Příloha 2 - Příklad procesu analýzy

Jednotka analýzy	Kód	Subkategorie	Kategorie
<p>„.... vlastně před tímhle tím rozhovorem, tak jsem vyplňoval nějaký dotazník, co šel z rektorátu, který se týkal právě vlastně tohohle toho tématu.“</p> <p>„něco přišlo z rektorátu....ale je to vůbec od roku 2009, co tu jsem, tak je to první pokus.“</p>	Dotazník	Zjišťování vzdělávacích potřeb	Vzdělávací potřeby a plány AP v dalším vzdělávání
<p>„ hrozně moc velkej důraz je kladenej na tu vědeckou činnost a ta pedagogická je vlastně taková jako Popelka...“</p> <p>„.... především samozřejmě sleduje publikační výstupy,... pokud jde o výuku, tak mám takový trochu pocit, že se vždycky brala jako samozřejmost.“</p>	Potřeby pracovníků versus potřeby organizace	Vzdělávací potřeby pracovníků	Vzdělávací potřeby a plány AP v dalším vzdělávání
<p>„Bylo to takový velmi praktický, velmi interaktivní a na konci bylo takový nějaký jako závěrečný shnutí a tak.“</p> <p>„Nebylo to prostě jako dobře udělaný.“</p>	Provedení kurzu	Hodnocení	Realizace dalšího vzdělávání pro AP a hodnocení vzdělávání
<p>„nedostatečná kapacita prostě vzhledem jako k učení a vědecký činnosti a nějakým jako administrativním věcem, který musím taky dělat.“</p> <p>„...prostě vy učíte, opravujete nějaký eseje, do moodlu zakládáte, zkoušíte...“</p>	Pracovní povinnosti	Nedostatek času	Překážky v dalším vzdělávání AP
<p>„A ještě upřímně, jako v té mé situaci, že s těma dětma, vlastně ten čas jakoby není.“</p> <p>„ ..nebo zase jako s rodičema a tak:“</p>	Rodinný život	Nedostatek času	Překážky v dalším vzdělávání AP