

**ČESKÉ VYSOKÉ UČENÍ TECHNICKÉ V PRAZE  
MASARYKŮV ÚSTAV VYŠŠÍCH STUDIÍ**

**Katedra inženýrské pedagogiky**

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

**Praha 2015**

**Andrea Kučerová**

---

**ČESKÉ VYSOKÉ UČENÍ TECHNICKÉ V PRAZE  
MASARYKŮV ÚSTAV VYŠŠÍCH STUDIÍ**

**Katedra inženýrské pedagogiky**

*Profesní vzdělávání v technických oborech  
očima účastníků školení*

*Career education in technical fields through the  
eyes of trainees*

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

<b>Autor:</b>	<b>Andrea Kučerová</b>
<b>Studijní program:</b>	<b>Specializace v pedagogice</b>
<b>Studijní obor:</b>	<b>Učitelství praktického vyučování a odborného výcviku</b>
<b>Vedoucí práce:</b>	<b>doc. PhDr. Jiří Semrád, CSc.</b>

**Praha 2015**

---

PZN: zde se bude před sešitím vkládat formulář zadání BP

## **Prohlášení**

*Prohlašuji, že jsem svou bakalářskou práci vypracovala samostatně a použila jsem pouze podklady uvedené v příloženém seznamu.*

*Nemám závažný důvod proti zpřístupňování této závěrečné práce v souladu se zákonem č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) v platném znění.*

*V Praze.....*

*Podpis.....*

## **Poděkování**

Děkuji vedoucímu práce, panu doc. PhDr. Jiřímu Semrádovi, Csc., za odborné vedení práce, cenné rady a metodickou podporu při zpracování práce. Děkuji vedoucímu práce také za vstřícný přístup a trpělivost. Poděkování patří rovněž vedení a technikům společnosti, v níž bylo prováděno empirické šetření. V neposlední řadě děkuji své rodině za trpělivost a pochopení.

.....

Andrea Kučerová

## **ANOTACE (ABSTRAKT)**

Tato bakalářská práce se zabývá názory a postoji účastníků školení v oboru stavebně klempířském na celoživotní vzdělávání. Poukazuje na nutnost dalšího profesního vzdělávání v technických oborech. V empirické části se potvrzuje, že celoživotní vzdělávání v technických oborech je ze strany účastníků kurzů vyhledáváno.

### **Klíčová slova:**

celoživotní vzdělávání, vzdělávání dospělých, kurz, účastník školení

## **ANNOTATION (ABSTRACT)**

This bachelor thesis deals with the opinions and attitudes of trainees in the field of roof plumbers for lifelong learning. It points to the need for the next professional education in the technical fields. The results of the empirical part confirm that lifelong education in technical fields trainee searches.

### **Keywords:**

Lifelong learning, adult education, training, trainee

# OBSAH

ÚVOD.....	7
<b>I. TEORETICKÁ ČÁST</b>	
<b>1. Sociálně ekonomické proměny společnosti a jejich odraz v celoživotním vzdělávání.....</b>	<b>8</b>
1.1 Celoživotní vzdělávání.....	9
1.2 Základní dokumenty.....	13
1.2.1 Strategické dokumenty Evropské Unie.....	13
1.2.2 Strategické dokumenty České republiky z oblasti vzdělávání.....	14
1.3 Typy celoživotního vzdělávání.....	15
1.4 Celoživotní učení.....	17
1.5 Dospělí v neformálním vzdělávání.....	19
1.6 Motivace a bariéry v neformálním vzdělávání dospělých.....	21
<b>2. Místo kurzů v systému profesního vzdělávání budoucích klempířů.....</b>	<b>26</b>
2.1 Profese stavební klempíř.....	28
2.2 Nabídka vzdělávání pro stavební klempíře v České republice.....	31
2.3 Odborné kurzy výrobců střešních krytin pro stavební klempíře.....	33
2.4 Příprava kurzu dalšího profesního vzdělávání z hlediska didaktiky.....	35
2.5 Lektor odborného kurzu dalšího profesního vzdělávání.....	41
2.6 Účastník kurzu dalšího profesního vzdělávání.....	46
2.7 Výukové prostředí kurzů dalšího profesního vzdělávání.....	49
<b>II. PRAKTICKÁ ČÁST</b>	
<b>3. Projekt a prezentace výsledků empirického šetření.....</b>	<b>52</b>
3.1 Teoretická východiska empirického šetření.....	52
3.2 Cíle a úkoly empirického šetření.....	52
3.3 Reálné hypotézy empirického šetření.....	53
3.4 Analýza nástroje empirického šetření.....	53
3.5 Analýza a popis vzorku respondentů.....	54
3.6 Organizace empirického šetření.....	55
3.7 Prezentace výsledků empirického šetření.....	55
3.8 Analýza a diskuse výsledků empirického šetření.....	66

3.9 Dílčí závěry empirického šetření.....	<b>67</b>
ZÁVĚR.....	<b>69</b>
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	<b>71</b>
SEZNAM PŘÍLOH.....	<b>77</b>
1. Dotazník hodnotící funkci školení	
2. Stupně školy dle Komenského	
3. Strategické dokumenty UNESCO, OECD a Evropské Unie	
4. Podíl účastníků dalšího odborného vzdělávání dle typu dalšího odborného vzdělávání v %	



## ÚVOD

Význam celoživotního vzdělávání a potřebnost jeho rozvoje se v dnešní společnosti velmi zdůrazňuje. V informačně rychle se rozvíjející době jsou na každého jedince kladeny vysoké požadavky, které je nucen plnit. To s sebou nese nutnost dále se vzdělávat, a to nejen v oboru vlastní profese. Osvojením si nových informací v praxi je možné získat schopnost reagovat na požadavky trhu a mít jistou výhodu před konkurencí.

Cílem této diplomové práce je, s oporou o analýzu odborné literatury, popsat a analyzovat systém celoživotního vzdělávání ve stavebních profesích v ČR, konkrétně profesi klempíře, a pomocí empirického šetření zjistit názory a postoje účastníků školení k celoživotnímu učení. Za vědeckovýzkumný problém si práce klade otázku, jakou roli hraje předchozí studium a dosud získané znalosti v odvedení kvalitní práce. Jako pracovní hypotézu, s oporou o analýzu odborné literatury, zjišťuje, do jaké míry je vzdělávání v oboru stavební klempíř rozhodující, pro přijetí do kurzů celoživotního vzdělávání.

Charakter práce je teoreticko-empirický. Empirické šetření bude kvantitativně kvalitativního charakteru, zabývajícího se názory a postoji účastníků školení jako jedné z forem celoživotního vzdělávání. Práce je realizována metodou literární, obecně logickými metodami, a metodami speciálními používanými v pedagogickém bádání, tj. metodou explorativní, technikou dotazníku a rozhovoru. Nejvíce frekventovanými pojmy v této práci budou: celoživotní vzdělávání, neformální vzdělávání, vzdělávání dospělých, motivace a bariéry ve vzdělávání, kurz, lektor a účastník školení.

# I. TEORETICKÁ ČÁST

## 1. Sociálně ekonomické proměny a jejich odraz v celoživotním vzdělávání

S vysokou pravděpodobností lze uvažovat o tom, že v historii lidstva nebyla vždy vzdělávání přisuzována tak vysoká hodnota. Idea rozvoje společnosti prostřednictvím všeobecného a nepřetržitého vzdělávání (starověké Řecko, J. A. Komenský, osvícenství) dnes dosahuje svého maxima. Společnost se nachází v procesu prudce rostoucích změn (globalizace trhu, orientace nadnárodních firem na levnou pracovní sílu, tlak na snižování nákladů, nepřetržitý vývoj v informačních technologiích, mobilita pracovníků), vyžadujících po člověku odpovídající celoživotní učení. Mluvíme o velmi vysokých nárocích kladených na každého jedince. Člověk musí být schopen plnit několik rolí, roli profesní, občanskou a rodinnou. Myšlenku nikdy nekončícího celoživotního vzdělávání je nucen plnit v tom nejširším slova smyslu. Na člověka jsou tak kladeny vysoké nároky, které jsou dostupné jen omezené skupině. V současnosti tak můžeme spatřovat velké rozdíly mezi různými sociálními skupinami, společnostmi a státy. Do budoucna budou tyto tendence ještě více prohlubovány. Míra vzdělání má nejen ekonomický, ale i sociální a kulturní dopad, projevující se lepší péčí o životní prostředí, sníženou nemocností, vyšší spoluúčastí občanů na veřejném životě. V dané situaci je téma vzdělávání a učení nedílnou součástí společenské potřeby.

Problémy současného vzdělávání jsou ve vytváření stále nových modelů, které přebíráme z jiných kultur, tyto modely jsou často nedomyšlené. „*Jednotlivé společenské skupiny, reprezentující určité sociálně politické zájmy a mající ve společnosti náležitou politickou a ekonomickou váhu, prosazují svoje představy o vzdělávání často ve vazbě na zkušenosti svých příslušníků působících v zahraničí, aniž se přihlíží k potřebám a zkušenostem celku společnosti, či jiných skupin a kulturním tradicím. Pro společnost 21. Století je charakteristické, že vznikají nová a nová uskupení pro řešení nově nastolovaných problémů.*“ (Semrád, 2015, s. 324). Hodnota vzdělání je v dnešní době podřízena ekonomickým hodnotám. Měřit však vzdělávání ekonomickým růstem bez zvažování, že investice do vzdělávání jsou dlouhodobého charakteru, či usilovat o okamžitou efektivitu vzdělávání, je předem odsouzeno

k zániku. Před tímto varuje i Keller (Keller, 2007, s. 110), který říká, že bude-li vzdělání podřízeno v první řadě ekonomickým zájmům, dojde k přeměně školy na firmu, čímž se změní povaha a smysl výuky. Z dialogu mezi žákem a učitelem se stane místo obchodu, neb student se stane klientem, který za své peníze požaduje služby. Problém je vidět i na přístupu k celoživotnímu vzdělávání (Semrád, Škrabal, 2012). Vlivem globalizace trhu do vzdělávání bez kritiky přebíráme i cosi mimo naši kulturu, tradice, historii. České vzdělávání, s ohledem na vzdělávání v minulosti zapomíná na typicky české zvyklosti a přejímá vzory ze zahraničí. „*V historickém vývoji tak opakujeme chybu, učiněnou již po roce 1620, po roce 1918, po roce 1948 i po roce 1989, že vždy vyhlášíme diskontuitu s minulostí, namísto toho, abychom jasně řekli, kde jsme se v minulosti mýlili a kde naopak byly i silné stránky a na ně systematicky navazovali a dále je rozvíjeli, byť v novém kontextu.*“ (Semrád, 2015, s. 326). Palán shledává závažný rozpor, který globalizace zostřuje v oblasti práce, lidského kapitálu a sociálních dimenzích člověka. „*Na jedné straně se zvyšuje účinnost a produktivita práce, tím i bohatství světa, ale na straně druhé to vyvolává zcela nehumánní důsledky v rozsahu a charakteru nezaměstnanosti, ale i v postavení zaměstnaných.*“ (Palán, 2002, str. 36)

21. století vnáší do výchovně vzdělávacího procesu spoustu nového, čemuž vdčíme hlavně digitálním technologiím. Jedná se o poznávání prostřednictvím médií. Na první pohled se může zdát, že naše cesta za poznáním se velmi zjednodušila. Avšak každá mince má dvě strany. Toto „poznávání“ je velmi diskutabilní, neboť je v rozporu s plnohodnotným vzděláváním, nepřináší totiž odpovědi na podstatu věcí, brání většímu rozhledu v oblasti, v níž se člověk vzdělává.

### 1.1 Celoživotní vzdělávání

Celoživotní chápeme jako celý život trvajícím, což vymezí dobu, po kterou se může člověk vzdělávat. Člověku tedy umožňuje v kterémkoliv okamžiku svého života vstoupit do vzdělávacího procesu.

Úvahy o celoživotním vzdělávání dle Vetešky (Veteška, 2010, str. 9) nejsou nové, vznik je datován rozdílně. Pedagogické myšlení v evropských tradicích se dle Beneše (Beneš, 2008, str. 13) vyvíjejí již od antického Řecka, jsou součástí filozofie a

politiky. Tyto myšlenky se objevují i v neevropských kulturách, náboženstvích a filozofiích. K jejich obnově dochází v době renesance, humanismu a osvícenství. K určitému vrcholu se dostaneme s dílem J. A. Komenského (1592-1670), který problematiku celoživotního vzdělávání formuluje ve své „Vševýchově“. Zde byl Komenským dělen lidský život na osm etap, čemuž odpovídá osm stupňů školy – viz příloha č. 2. Druhá až pátá etapa byly zamýšlené jako šestiletá období, ve kterých byl člověk svěřen institucím. Optimální období pro vzdělávání bylo pro Komenského dětství a mládí, avšak člověk měl na sobě pracovat po celý život. Zakladateli moderního pojetí celoživotního vzdělávání na počátku 20. století jsou dle Vetešky (Veteška, 2010, str. 9) Eduard Lindeman a Basil Yeaxlee, který jejich základní názory shrnuje takto: *„učení je integrální součástí života, proto je i vzdělávání nikdy nekončícím procesem. Na celoživotním vzdělávání se musí podílet celý vzdělávací systém, vzdělávání se ale nemůže redukovat jen na učení se ve vzdělávacích zařízeních.“* (Veteška, 2010, str. 9). Tyto názory jsou dodnes platné.

Vraťme se ke Komenskému a jeho formulaci problému celoživotního vzdělávání, které je zcela v souladu s dnešním pojetím: *„První, čeho si přejeme, jest, aby tak plně a k plnému lidství mohl být vzděláván ne nějaký jeden člověk neb několik jich nebo mnoho, nýbrž všichni lidé vespolek i každý zvlášť, mladí i staří, bohatí i chudí, urození i neurození, mužové i ženy, zkrátka každý, komu se dostalo údělem narodit se člověkem, aby konečně bylo jednou celé lidské pokolení učiněno vzdělaným po všech věkových stupních, stavech, pohlavích i národech. Za druhé si přejeme, aby každý člověk byl celistvě vzdělán, správně jsa vycvičen nikoli jen v nějaké jedné věci nebo v několika málo nebo ve mnohých, nýbrž ve všech, které dovršují podstatu lidskosti. Jako je celému lidskému pokolení celý svět školou, od počátku věků až do konce, tak i každému člověku je jeho věk školou, od kolébky až do hrobu... Každý věk je určen k učení a tytéž meze jsou dány člověku pro život i pro učení.“* (Komenský, 1948, s. 15). Dnes je, na základě výše uvedeného, J. A. Komenský považován za hlavního představitele myšlenky celoživotního učení v rámci historického vývoje. Komenský pojímal celoživotní vzdělávání jako proces vedoucí k moudrosti člověka – rozlišování dobra a zla (Semrád, 2015, s. 325).

*„ Co však znamená být moudrý? Znat rozdíly mezi věcmi, umět všude volit dobro před zlem, lepší věci před méně dobrými, umět k dosažení žádoucích dobrých cílů nalézt vždy dobré prostředky, mít pohotově způsob k jejich užití, být všude, při každém*

*konání nebo trpění, na světle, mít dobrými radami vliv na prospěch druhých, být příjemně výmluvný, krásně mravný, a opravdu zbožný, být tím milý bohu i lidem, a tak dosahovat již na tomto světě štěstí a blaženosti.*“ (Komenský a kol., 1960, s. 245)

Jak uvádějí J. Semrád a M. Škrabal (Semrád, Škrabal, 2013), celoživotní výchova by dle Komenského měla člověku zpřístupnit veškerou kulturu, jejíž vstřebávání by pomohlo překonávat všechnu zaujatost a nevoli nejen mezi lidmi, ale mezi národy, což by položilo základ „všespolečnosti“. Nepřehlížel ani sociální funkčnost vzdělávání a výchovy, což bylo jedním z důvodů, proč chtěl vytvořit dokonalý výchovný systém, jenž člověku ve společnosti umožňuje zaujetí důstojného místa. Chtěl překonávat sociální rozdíly, jež považoval za uměle vytvořené, protože někomu bylo umožněno vzdělání a někomu nikoliv. Jednou ze složek celoživotního vzdělání pak pro Komenského představovalo vzdělání k profesi. Chtěl, aby si každý člověk uvědomil, že čas je v životě nutný rozdělovat promyšleně, aby veškeré jednání jedince bylo prospěšné všem, lidé aby volili správnou činnost, která je bude zdokonalovat po stránce tělesné, duševní, sociálně duchovní a mravní. Komenský tímto sledoval i cíl zachování kulturní kontinuity, kdy skrze vzdělání má se dědit kultura mezi generacemi, přenos z generace na generaci. Mají se rozvíjet a uchovávat hodnoty v kultuře obsažené.

*„V konfrontaci s Komenským a v jednotě např. s Liesmannem (2008) musíme konstatovat, že v moderní společnosti je ke vzdělávání přistupováno velmi utilitárně, kdy cílem vzdělávání není ani moudrost, ani sebepoznání, ani poznání světa, abychom jeho fungování lépe porozuměli, ale pouze nástroj kvalifikace, pracovního zařazení, jistého výkonu a praktického fungování ve společnosti. S odůvodněním, že v rychle se měnícím světě se kvalifikace, profesní profil rychle mění, jsme rezignovali na duchovní a vzdělávací tradice, kulturní odkaz jako něco, co představuje balast a překážku sociálně ekonomickým požadavkům doby.*“ (Semrád, Škrabal, 2013, s. 99)

Pro prokázání aktuálnosti formulace dle Komenského můžeme uvést charakteristiku celoživotního vzdělávání ze strany OECD: *„Celoživotní vzdělávání je kontinuální proces, který stimuluje a zplnomocňuje jednotlivce k získávání všech znalostí, hodnot, dovedností a porozumění, které potřebuje v průběhu života, a k jejich používání se sebedůvěrou, kreativitou a uspokojením ve všech rolích, okolnostech a prostředcích.*“ (OECD, 1994)

Záměrem celoživotního vzdělávání je, aby bylo dostupné pro všechny, aby každý člověk mohl kdykoliv i opakovaně přistoupit ke kvalitnímu vzdělání. Důraz se klade na svobodnou volbu cesty za vzděláním spolu se zodpovědností každého člověka za výběr druhu vzdělávacího zařízení a umožnění volby takového typu vzdělání, které odpovídá jeho individuálním potřebám, schopnostem a zájmům. Hlavním cílem celoživotního vzdělávání je tedy vytvoření takového politického, sociálního a ekonomického prostředí, které každému bez výjimky umožní rozvíjet svůj talent v plném rozsahu. Každý člověk by měl mít k dispozici možnosti vzdělávat se v různých stádiích svého života s ohledem na své možnosti, zájmy a potřeby.

System celoživotního vzdělávání je konstruován z rozmanitých, navzájem propojených částí a procesů vymezených politickými, ekonomickými, kulturními, pracovními a dalšími faktory. Systémy obsahují různé formy vzdělávání – formální a neformální, plánované i příležitostné, inovační, rozšiřující, kvalifikační, rekvalifikační atd. Pro naplnění zájmů je využíváno celého spektra forem a institucí celoživotního vzdělávání. Organizuje se v soustavách školských, státních, církevních a soukromých institucí. Dále v zájmových organizacích a klubech, kulturních zařízeních, masmédiích.

**Obrázek č. 1** System celoživotního vzdělávání



Etapy celoživotního vzdělávání:

- I. předškolní výchova a vzdělávání
- II. základní výchova a vzdělávání po dobu povinné školní docházky na základních školách
- III. všeobecné vzdělávání realizované na gymnáziích
- IV. odborné vzdělávání (příprava na povolání) realizované na středních odborných učilištích, středních odborných školách, vyšších odborných školách a vysokých školách
- V. vzdělávání dospělých zahrnující období jejich produktivního věku i období po skončení ekonomické aktivity

## 1.2 Základní dokumenty

### 1.2.1 Strategické dokumenty UNESCO, OECD a Evropské Unie

Strategií UNESCO je používat vzdělávání k budování aktivní občanské společnosti s nutností zapojení jedinců a institucí mimo formální vzdělávací systém. Formální vzdělávací systém má jedince připravovat na schopnost růstu, inovace, přizpůsobení se změnám ve společnosti a technologiích. Celoživotní vzdělávání má představovat nepřetržitou činnost v průběhu celého života každého jedince. Dokument OECD nazvaný „Celoživotní učení pro všechny“, který je založený na vědecké analýze faktů o současné situaci a budoucích potřebách na poli výchovy, vzdělávání a učení, má největší význam – jedná se o dokumentaci dohody ministrů výchovy OECD o důležitosti a potřebě celoživotního vzdělávání se strategiemi pro jeho uskutečnění. Strategické dokumenty EU přináší přehled faktorů, které mají vliv na výchovu a vzdělávání. Faktory se rozumí internacionalizace národního hospodářství, informační společnost, vědecký a technologický pokrok. Na celoživotní učení nahlíží z hlediska zaměstnanosti a rozvoje lidských zdrojů. Strategie EU se snaží o nastavení systému uznávání získaných dovedností.

Mezi nejdůležitější dokumenty patří renovovaný koncept, publikovaný OECD v souvislosti s pařížskou schůzí ministrů, **Lifelong learning for All** (Celoživotní

učení pro všechny), jehož cílem je dosažení vyšší zaměstnanosti, rozvoje na poli ekonomickém a prohloubení demokracie s politickou soudržností. Dalším dokumentem je **White Paper on Education and Training** (Bílá kniha Evropské komise), deklaruující požadavek k vytvoření prostředí učící se společnosti, obsahující také návrhy pro systém uznávání nabytých znalostí a dovedností. Roku 2000 do celosvětových diskusí zasáhla výrazně Evropská Unie, která v rámci Lisabonského summitu deklarovala ambice stát se nejkonkurenceschopnější a nejdynamičtější znalostní ekonomikou na světě s více pracovními místy, s větší sociální soudržností a se schopností udržitelného růstu do roku 2010. Cíle byly formulovány v rámci tzv. Lisabonské strategie, kde jedním z nástrojů je mj. i celoživotní učení s těmito dimenzemi: investice do lidských zdrojů, zvýšení vzdělanosti obyvatel, proměna škol na víceúčelová centra s připojením k internetu, podpora mobility učitelů a studentů, podpora celoživotního učení, uznávání kvalifikací, podpora aktivního občanství, shromažďování příkladů – tzv. dobré praxe. Zcela zásadním dokumentem se stalo **Memorandum o celoživotním učení**, jež přineslo šest základních myšlenek, na jejichž základě měla realizace konceptu celoživotního učení probíhat – základní dovednosti pro všechny, větší investice do lidských zdrojů, inovace v učení a vyučování, oceňování učení, přehodnocení poradenství a přiblížení učení domovu. (Andromedia, 2015, [online]), (Euroskop, 2015, [online])

Podrobnější informace o dokumentech UNESCO, OECD a Evropské Unie jsou obsaženy v příloze č. 3.

### 1.2.2 Strategické dokumenty České republiky z oblasti vzdělávání

Evropské dokumenty v současnosti uplatňují hlavně komplexní pojetí zdůrazňující ekonomický, environmentální a sociální rozměr celoživotního učení. Protoz tohoto komplexního pojetí, majícího různé úrovně obecnosti vychází i strategie celoživotního učení České republiky. První důležitý dokument z roku 2001 vytvořený vládou a schválený MŠMT je **Národní program vzdělávání v České republice - Bílá kniha**. Jedná se o závazný vládní dokument rozvoje školství a všech dalších vzdělávacích institucí a aktivit podílejících se na utváření národní vzdělanosti. Je zde zdůrazněno, že realizace konceptu celoživotního učení



není pouze o rozšíření existujícího systému vzdělání o sektor dalšího vzdělání. Daleko více se jedná o změnu pojetí cílů a funkce vzdělávání, kdy všechny možnosti učení (v tradičních vzdělávacích institucích i mimo ně) mají být chápány jako jediný celek. Z čehož vychází jedna z hlavních formulací strategie: „Vzdělávání pro každého po celý život“.

*„Česká Bílá kniha je pojata jako systémový projekt formulující myšlenková východiska, obecné záměry a rozvojové programy, které mají být směrodatné pro vývoj vzdělávací soustavy ve střednědobém horizontu“.* (Národní program rozvoje vzdělávání, 2001, [online]).

V roce 2003 vzniká dokument **Strategie rozvoje lidských zdrojů v ČR**, který pojmenuje budoucí globální i národní výzvy, z nichž jsou odvozeny nároky kladené na lidské zdroje, vychází z faktu globalizace světové ekonomiky a internacionalizace ekonomiky české. Jako jeden z cílů, je nutné zmínit cíl nastolení celoživotního učení jako běžné praxe. Je zaměřen na informační, občanskou, jazykovou, ekonomickou gramotnost a gramotnost udržitelného rozvoje. Dalším dokumentem, pocházejícím z roku 2005 je **Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy v České republice** dokument vydalo MŠMT, zde je celoživotní učení nadřazeným pojmem pro počáteční i další vzdělávání. 11. července 2007 vzniká Vládou České republiky schválený strategický dokument **Strategie celoživotního učení ČR**, který představuje ucelený koncept celoživotního učení.

### 1.3 Typy celoživotního vzdělávání

Z dokumentu Memorandum o celoživotním učení Evropské Unie vychází teze o kontinuitě učení v průběhu celého života, která znamená, že *„požadovaných kompetencí a dovedností lze dosáhnout různými způsoby (formální, neformální i informální cestou), přičemž ve společnosti by všechny tyto druhy učení měly být podporovány a ekvivalentně oceňovány.“* (Šerák, Dvořáková, 2009, s. 23). *„ Pro podmínky naší země byly vize lisabonské strategie rozvinuty a konkretizovány v dokumentu Strategie rozvoje lidských zdrojů pro Českou republiku. Tento dokument směřuje naši republiku stejným směrem, jimž se ubírá většina západních*

*zemí. Významné je, že vidí kategorii vzdělávání i učení z hlediska celoživotního. V těchto souvislostech zavádí a objasňuje termíny vzdělávání formální, vzdělávání neformální a vzdělávání informální.“ (Skalková, 2007, s. 67)*

a. Formální vzdělávání

Je realizováno ve vzdělávacích institucích. Funkce, cíle, obsahy, organizační formy a způsoby hodnocení jsou definovány a vymezeny legislativními předpisy. Škola je zde typická vzdělávací instituce, kdy stupně vzdělání na sebe navazují (základní vzdělání, střední vzdělání, střední vzdělání zakončené výučním listem, střední vzdělání zakončené maturitní zkouškou, vyšší odborné – konzervatoř, vyšší odborné vzdělání, vysokoškolské vzdělání). Absolvování tohoto typu vzdělání je potvrzováno certifikátem (vysvědčení, výuční list, maturitní vysvědčení, diplom, apod.). Výsledkem je pak určitý stupeň vzdělání.

b. Neformální vzdělávání

Zaměřuje se na nabývání vědomostí, dovedností a kompetencí vedoucích ke zlepšení společenského a pracovního uplatnění. Je poskytováno v prostorách zaměstnavatelů, v soukromých vzdělávacích institucích, nestátních neziskových organizacích a dalších organizacích. Realizuje se mimo formální systém vzdělávání. Jedná se zpravidla o rekvalifikační kurzy, školení, přednášky, počítačové kurzy, jazykové kurzy, zájmové kurzy. Výsledkem není získání stupně vzdělání, formální kvalifikace – zájmové vzdělávání.

c. Informální vzdělávání/učení

Jedná se o získávání vědomostí, dovedností a kompetencí z každodenních zkušeností z činností v práci, v rodině, mezi vrstevníky, ve volném čase. Patří sem sebevzdělávání, kdy si nelze ověřit získané znalosti. Oproti předchozím kategoriím se nejedná o organizované či institucionálně koordinované učení, tedy není předmětem andragogice činnosti, avšak je nutné tyto procesy znát.

Tyto tři typy učení není možné vnímat izolovaně, je nutné mít na paměti, že během života každého jedince se vzájemně prolínají.

## 1.4 Celoživotní učení

### **Učení versus vzdělávání**

Od roku 1996 je často místo pojmu vzdělávání užíváno pojmu učení. Termínu se užívá pro zdůraznění rozdílu míry aktivního přístupu vzdělávaného jedince k procesu vzdělávání či učení. Zásadní rozdíl je ten, že učení je činností jedince, zatímco vzdělávání je řadou sociálních aktivit spjatých s určitou institucí. *„Současně platí, že výchova a vzdělávání nejsou možné bez učení. Naopak to ale možné je, tzn., že učení nejenže může existovat mimo rámec výchovy a vzdělávání, ale dokonce se tam vyskytuje častěji. Celoživotní učení je potom chápáno jako rozvoj lidského potenciálu.“* (Bartoňková, 2013, s. 21). Učení je tedy psychologický pojem, který zahrnuje jak řízené učení, tak spontánní učení. Vzdělávání je oproti tomu pouze řízené. Koncept celoživotního učení dle Rabušicové (Rabušicová, 2006, str. 17) vyjadřuje nový přístup ke vzdělání, v jehož centru pozornosti je proces učení a deklaruje příležitosti k učení dostupné v průběhu celého života všem jednotlivcům, založené na široké základně. Tento koncept se tedy přesouvá od vzdělávání k učení se. *„Nejde však o učení, které je vnímáno jako jeden z produktů vzdělávání, ale o uvědomovaný a reflektovaný proces, který probíhá v celé šíři, rozmanitosti a průběhu celého lidského života.“* (Rabušicová, 2006, str. 17)

### **Vize pro celoživotní učení ČR**

*„Poskytnout všem skupinám populace v průběhu celého života příležitosti k získávání a uznávání kvalifikací použitelných na trhu práce a ke zdokonalování klíčových kompetencí potřebných pro uplatnění v pracovním, občanském i osobním životě“.* (Strategie celoživotního učení ČR, 2008, s. 52)

Hlavní strategické směry nastiňují základní představu o předpokládaném vývoji dané oblasti. Zahrnují i problémy a náměty, které budou předmětem dalších úvah a diskusí, následně tak mohou být blíže rozpracovány.

Aby mohla Česká Republika dosahovat v ekonomickém prostředí úspěchu, je nutné brát zřetel zejména na schopnost obyvatel obstát globálnímu trhu práce. Česká pracovní síla je ceněna především díky kvalifikaci a schopnosti pružně reagovat v různých předem nepředpokladatelných situacích. Nelze však podlehnout pocitu, že tento stav je neměnný a bez dalšího učení udržitelný. Lidský potenciál je nutné

rozvíjet.

*„Celoživotní učení je v ideálním pojetí považováno za nepřetržitý proces, ve skutečnosti jde spíše o neustálou připravenost člověka učit se než o neustálé studium. Vychází se přitom ze zásady, že konkrétní získané kompetence nejsou tak cenné jako schopnost učit se. Mluví se tedy spíše o celoživotním učení, nikoliv vzdělávání, aby se tím zdůraznil význam i takových učebních aktivit každého jedince, které nemají organizovaný ráz, tzn. samostatného učení např. při práci, při pobytu v přírodě, na kulturních akcích apod..“ (Strategie celoživotního učení ČR, 2008, s. 8)*

### **Opatření na podporu rozvoje celoživotního učení pro další vzdělávání**

- a. Uznávání výsledků vzdělávání
- b. Rovnost příležitostí
- c. Rozvoj funkční gramotnosti
- d. Soulad nabídky vzdělávacích příležitostí s potřebami sociálně ekonomického a environmentálního rozvoje

Pro celoživotní učení je nutné, aby na něj byl jedinec dobře připraven. To je ovlivněno již předškolní výchovou a základním vzděláváním. Je tedy v člověku nutné vytvořit takové učebních dovednosti, schopnosti a návyky pozitivního postoje k učení, aby byl schopen v budoucnu tomuto úkolu dostát. Za základní schopnosti je v celoživotním učení považováno umění se učit (znát vlastní studijní styl), aplikace nově nabytých znalostí v praxi (propojení teorie s praxí), zvědavost, logické myšlení, stanovovat sobě i druhým reálné – dosažitelné cíle (schopnost vedení), využívání informačních technologií, komunikativní dovednosti, kooperace, přizpůsobivost novým situacím a chápání zodpovědnosti za zkvalitňování vlastních schopností. V České republice není tato oblast cíleně rozvíjena. Rozvoj dalšího vzdělávání a zapojení občanů do vzdělávacích aktivit je přitom jeden z předpokladů zvyšování výkonnosti ekonomiky státu a tím životní úrovně obyvatel. V řadě jiných zemí je uznávání výsledků neformálního vzdělávání a informálního vzdělávání/učení součástí celoživotního učení.

## 1.5 Dospělí v neformálním vzdělávání

*„ Vznik vzdělávání dospělých je reakcí na historické a společenské změny moderních společností. V různých epochách a společenských podmínkách se názory na význam a úlohu vzdělávání dospělých mění. Specifický je i vývoj českého vzdělávání dospělých.“ (Beneš, 2008, s. 19)*

Vzdělávání dospělých se týká jedinců, kteří dokončili počáteční (formální) vzdělávání ve školských zařízeních a přijali zodpovědnost za svůj život. Většinou pracují a přijímají závazky k druhým lidem. Dospělost předpokládá samostatnost a připravenost jednat zodpovědně. Dospělí je všeobecně vnímán jako zralý a nezávislý. Ke vzdělávání dochází dobrovolně, vzdělává se s ohledem na řešení nějaké své konkrétní potřeby. Dospělé nelze vzdělávat stejně jako děti a mládež. Dospělí se často nechtějí podřizovat autoritě učitele a bez výhrad nejsou ochotni respektovat poznatky, stanoviska nebo zkušenosti učitele. Na druhé straně jsou dospělí ve výuce aktivní, nebo se snaží být. Na výuce se podílí diskuzí a jsou schopni osobně vystoupit. Důležitým aspektem ve výuce je pro dospělého zpětná vazba. Dospělí by se měli učit kvůli nutnosti reagovat na změny ve svém soukromém životě a zároveň na změny společenské situace. Největší nutnost pak počíná v obdobích krizí a společenských změn.

O vzdělávání dospělých je potřebné uvažovat jako o systému v rámci celoživotního učení v mnoha různých oblastech, jako jsou profesní, rodičovské, občanské, zájmové vzdělávání apod. Každá země nebo kultura, kde dochází k vývoji vzdělávání dospělých má své nezaměnitelné charakteristiky. Dnešní systémy tak mají různou historicky danou podobu, právě z důvodu nestejně probíhajících společenských změn v jednotlivých zemích. Přesto je možné nalézt základní rysy, které jsou společné. K rozvoji vzdělávání dospělých dochází od 19. století, jde o reakci na společenskou změnu, změnu v politice, vědě, ekonomice a kultuře. Rozvoj oblasti služeb s nástupem industrialismu vyvolaly potřebu po kvalifikovaných pracovnících. Od této doby probíhalo vzdělávání v politických stranách a různých sociálních hnutích. Současné pojetí vzdělávání dospělých u nás předcházelo něco jako lidová osvěta s lidovou výchovou, vzdělávací aktivity v rámci spolkového života (později se jedná o tzv. univerzitní extenze) - jednalo se zhruba o polovinu 19. století. Po vzniku československého státu se mu dostává podpory legislativní a finanční. Tak mohou

vznikat instituce lidových a vyšších škol. Roku 1918 vznikl první a dosud jediný zákon o vzdělávání dospělých u nás. Neznamená to ale vznik jednotně organizovaného systému, jde spíše o vytvoření rámce k realizaci mnoha různorodých aktivit všeobecně, národnostně, profesně a politicky zaměřených. V 60. letech 20. století dochází k řadě reforem vzdělávacích systémů vyspělých zemí a postupně se ukazuje, že požadavky na formální vzdělávací instituce kladené přesahují jejich možnosti. Bylo tak zřejmé, že ideje OSN (UNESCO), a OECD o učící se společnosti není možné dosáhnout bez rozšíření zájmu o vzdělávání dospělých. Po kritice formálního vzdělávacího systému začalo v 70. letech hledání nových cest k rozvoji vzdělanosti. To znamenalo rozvoj vzdělávání dospělých, který se mimo jiné odrazil v konstituování oboru andragogika na vysokých školách. V průmyslově vyspělých zemích je dnes vzdělávání dospělých a další odborné vzdělávání jediným vzdělávacím sektorem, který expanduje.

Andragogika je sociálně-vědní disciplína, vědní a studijní obor zaměřený na veškeré aspekty vzdělávání a učení dospělých. Mimo jiné se zabývá přípravou odborníků v oblasti vzdělávání dospělých. Význam pochází z řeckého slova *andros* = muž, dospělý, což je v přesném slova smyslu doprovázení mužů, v přeneseném slova významu se používá pro vzdělávání dospělých. V prostředí České republiky tento termín není zcela rozšířen, proto bude v této práci dále užíváno termínu vzdělávání dospělých.

Tři hlavní sociální síly stojící za potřebou vzdělávání dospělých a celoživotního učení, dle Hiemstry (Hiemstra, 2002).

1. Rychlost a permanentnost technologických, ekonomických a sociálních změn, které je ve školských systémech nutné podchytit.
2. Rychlost, se kterou dochází ke stárnutí našich poznatků, s nimiž vstupujeme na pracovní trh, do zaměstnání. Přibližně každých deset let dochází k obměně technologií a vznikají nové poznatky. Každý jedinec je pak ohrožen tím, že nebude kompetentní k výkonu své práce. Proto se dospělí musí neustále zúčastňovat výukových aktivit pro udržení stávajících a získání nových kompetencí.
3. Síla vyvolávající potřebu celoživotního učení, spočívající v individualizaci našich životních stylů, k poznání, že plnohodnotný život je možný hlavně tehdy,

jsou-li naše individuální možnosti na svém maximu.

Účelem dalšího vzdělávání dospělých nemusí být jen zvyšování kvalifikace a kompetencí v oboru, ve kterém člověk absolvoval formální vzdělávání. Může se také jednat o jakousi druhou vzdělávací šanci, kdy se lidé snaží o získání vzdělání, které z nějakých důvodů dosud nezískali, přerušili nebo neměli o vzdělání zájem. Z pravidla se jedná o získání úplného středoškolského, nebo vysokoškolského vzdělání. Dále se může jednat o individuální rozvoj, kdy se jedinec snaží zvýšit své všeobecné znalosti a schopnost trávit hodnotněji svůj volný čas. Celospolečenská funkce vzdělávání dospělých taktéž nelze opomenout. Můžeme ji chápat jako přínos vzdělávání dospělých pro chod a rozvoj společnosti, samozřejmě i daného jedince.

Na všech trzích roste konkurence a podoba práce se rychle mění, tím se nároky na kvalitu úspěšného zvládnutí života neustále zvyšují, což vede právě ke zvýšené potřebě dospělých učit se. Nelze opomenout ani důležitost potřeby sociálních kontaktů, kdy se setkáváme s lidmi podobných zájmů, profesí, lidmi v obdobné životní fázi. To může dospělému zprostředkovat, poskytnout, vzdělávací program pro dospělé.

*„ Vzdělávání není omezeno jen na určitý a dříve jasně definovaný věk, ale naopak, svět práce učení a hry se prolíná. “* (Rabušičová, 2006, s. 24)

*„vzdělání dospělých je natolik významným jevem, že jeho zanedbání nebo neexistence otevřeného přístupu k němu signalizuje vážný problém. Jako sociální proces je v současnosti vztahováno k učícím se komunitám, organizacím, městům, regionům stejně jako ekonomikám. Vzdělávání vytváří předpoklady pro rozvoj dospělého člověka a jeho seberealizaci. Pokud se angažujeme ve vzdělávání dospělých, znamená to, že věříme, že se lidé umějí a chtějí vzdělávat a je jim třeba pro to vytvářet příznivé podmínky. “* (Kopecký, 2008, s. 13)

## 1.6 Motivace a bariéry v neformálním vzdělávání dospělých

Za důležitý faktor úspěšného vzdělání z hlediska efektivity vzdělávání dospělých je považována síla a zaměření motivů účastníka. Dospělí musí mít důvod učit se, pakliže si tento motiv neustále připomínají, vybudí se k vyšší aktivitě a dosáhnou lepších výsledků. Úspěšnost učení tedy závisí velkou měrou na motivaci jednotlivce,

dále pak na fyziologickém stavu a schopnosti učit se. Nejúčinnější motivací tedy bývá motivace vlastní, ovlivňuje zahájení, průběh a výsledek učení. Motivaci můžeme charakterizovat z psychologického hlediska jako soubor pohnutek podněcujících k určité činnosti, k určitému cíli. Jedná se o vnitřní stav, sloužící k aktivaci, či posílení chování dávající směr. Většinou se setkáme se dvěma typy motivace. Motivací vnitřní – aktivita vykonávaná jednotlivcem v jeho vlastním zájmu. Důvodem k vykonávání aktivity jsou osobní cíle a osobní potěšení. Druhý typ motivace je motivace vnější, spočívající v posílení a odměně, lze chápat jako výsledek vnějších tlaků.

#### Podrobnější vymezení motivace

*„Souhrn vnitřních i vnějších faktorů, které:*

- 1. spouštějí lidské jednání, aktivují ho, dodávají mu energii;*
- 2. zaměřují toto jednání určitým směrem (snaha něčeho dosáhnout, anebo něčemu se vyhnout);*
- 3. udržují ho v chodu, řídí jeho průběh i způsob dosahování výsledků;*
- 4. navozují hodnocení vlastního jednání a prožívání, vlastních úspěchů a neúspěchů, vztahů s okolím.“ (Průcha a kol., 2008, s. 158)*

Motivaci k dalšímu vzdělávání ovlivňují úrovně společenská, organizační a úroveň jednotlivce. U společenské úrovně se jedná především o hodnoty a postoje uznávané společností. Jaký význam má vzdělání pro společnost, jak jsou oceňováni lidé vzdělávaní a vzdělavatelé, legislativa oblasti vzdělávání. Na úrovni organizační se jedná o celkové záměry a strategie organizací, jaké podmínky jsou pro vzdělávání vytvářeny. Úroveň jednotlivce se týká jeho pozitivních zkušeností se vzděláním, které jsou důležitou motivací dalšího vzdělávání. Jsou tak chápány jako základ celoživotního vzdělávání.

*„Na základě rozsáhlých výzkumů, provedených v různých zemích světa a v rozdílných kulturních prostředích, se dá relativně přesně určit struktura (typologie) motivů účast na dalším vzdělávání:*

- sociální kontakt – účastníci se snaží navázat nebo rozvinout kontakty, hledají akceptaci druhých, chtějí pochopit osobní problémy, zlepšit svou sociální pozici,*



*mají potřebu skupinových aktivit a přátelství spřízněných lidí*

- *sociální podněty – účastníci se snaží o získání prostoru nezatěžovaného každodenními tlaky a frustracemi*
- *profesní důvody – zde jde o zajištění nebo rozvoj vlastní pozice v zaměstnání*
- *participace na politickém, hlavně komunálním životě – hlavním důvodem je zlepšení svých schopností účasti na komunálních záležitostech*
- *vnější očekávání – účastník následuje doporučení zaměstnavatele, přátel, sociálních pracovníků, poradenských služeb atd.*
- *kognitivní zájmy – tato motivace odpovídá klasické představě vzdělávání dospělých, která vycházela z vlastní hodnoty znalostí a jejich získávání.“ (Beneš, 2008, s. 84)*

Motivace může být jak pozitivní, tak negativní. Při učení by měla převládat hlavně ta pozitivní, kterou může být např. radost z úspěchu, vůle něco dokázat, zvědavost. Pozitivní motivace se zpravidla mění s věkem. Dospělí si lépe uvědomují cíle učení, vědí, co mohou očekávat. Potřeba vzdělávání je silnější u lidí, kde hrozí reálná ztráta zaměstnání. Naopak jedinec, jehož nezajímá kariérní postup a je spokojen na své pozici, bude k dalšímu vzdělávání motivován méně.

Na jedné straně v cestě za dalším vzděláním bude naše pozitivní motivace, na druhé straně ta negativní, kterou pro nás může představovat například strach z neúspěchu. Jedná se o bariéry ve vzdělávání dospělých, které je možné rozdělit na ty s vnějšími, nebo s vnitřními vlivy. Za bariéry vnější lze považovat nedostatek času, finančních prostředků, omezená nebo neatraktivní nabídka kvalitních vzdělávacích kurzů, špatné zkušenosti se školením, nedostatek informací o kurzech, rodinné problémy, lokalita dalšího vzdělávání, znevýhodnění žen na mateřské dovolené a po ní. Vnitřními jsou rezignace, rodinné a zdravotní problémy, stereotypní myšlení, nedostatečná síla vůle, strach, osobní nebo fyzické problémy, jiné priority (např. péče o rodinu), nedostatečná podpora ze strany blízkých osob, špatné zkušenosti se systémem vzdělávání nebo školení, vzpoura vůči názorům druhých lidí (rebelství), protichůdnost (chci studovat, ale nemám rád změny), život je těžký, vykořisťování, absence sebeúcty, nedostatek motivace - lenost. (BADED, 2008, [online])

U dospělých stále přetrvává názor, že vzdělání končí absolvováním školy a s nabytými poznatky si vystačí celý život. Následný vstup do dalšího vzdělávání pro ně představuje překonávání překážek s dalším vzděláním související. Dospělí se obávají i ztráty své sociální pozice při případném nezdaru ve vzdělávání. Nemalou část bariér tvoří i hledisko ekonomické, neboť většina vzdělávacích aktivit dospělých je financována samotnými účastníky. Faktorem ovlivňujícím účast dospělého na neformálním vzdělávání je především dosažené formální vzdělání. Proto bychom měli pamatovat na skutečnost, že vzdělávání v průběhu celého lidského života bude možné pouze tehdy, když formální a neformální vzdělávání vytvoří vzájemně propojený proces.

## *Shrnutí první kapitoly*

*Současná společnost se nachází v období prudce rostoucích změn, vyžadujících celoživotní učení. Přelomem století 20. a 21. došlo v české společnosti k obrovským změnám. Z dob komunistických ideologií přechází pozornost k novým myšlenkám a tématům. Společnost musí zpracovat pojmy globalizace, nadřazenost ekonomickým zřetelům, proces humanizace a demokracie, nárůst významu digitálních technologií a vlivy pozdní modernity. Za posledních 20 let vzdělávání dospělých získává na významu, tím se rozvíjí studijní obor vzdělávání dospělých (andragogika). Vlivem globalizace trhu však do vzdělávání bez kritiky přebíráme i cosi mimo naši kulturu, tradice, historii. České vzdělávání, s ohledem na vzdělávání v minulosti zapomíná na typicky české zvyklosti a přejímá vzory ze zahraničí, čímž si způsobuje mnoho problémů. Vzdělání a odborná příprava patří k jednomu z nejdůležitějších faktorů rozvoje společnosti a jednotlivce. Míra vzdělání má nejen ekonomický, ale i sociální a kulturní dopad, projevující se lepší péčí o životní prostředí, sníženou nemocností, vyšší spoluúčastí občanů na veřejném životě.*

*Hlavním záměrem celoživotního vzdělávání, bez ohledu na vznikající problémy, je, aby bylo dostupné pro všechny, aby každý člověk mohl kdykoliv přistoupit ke kvalitnímu vzdělání. Jednou z cest je profesní vzdělávání dospělých zprostředkávající nabytí kompetencí a umožňující flexibilní reakci na změnu, všestrannost a technologický vývoj. Usnesení předsednictva OECD z října roku 2003 říká, že nelze odstranit sociální nerovnost, ale lze ji omezit právě tehdy, když všichni dostanou možnost co nejvšeobecnějšího vzdělání, které umožní stejné startovací šance. Všeobecné proto, že zakládá vysokou flexibilitu a tím schopnost přijímat stále nové a nové poznatky, komunikaci s příbuznými obory a kultivaci vlastních profesí.*

## 2. Místo kurzů v systému profesního vzdělávání budoucích klempířů

Slovo kurz dle akademického slovníku (Nový akademický slovník cizích slov, 2006) pocházejícího z latinského slova *cursus* – běh, rozumíme soubor přednášek, seminářů, učebních lekcí a cvičení. Lze je poskytovat jako službu, například v rámci celoživotního vzdělávání, které je často hrazená účastníkem. O absolvovaném kurzu vypovídá získání určité kvalifikace, rekvalifikace nebo praktické dovednosti (řidičský průkaz, svářečský průkaz. Na konci lze získat osvědčení, certifikát o absolvování kurzu. Tento lze dále uznávat jako kvalifikace, avšak poskytovatelé kurzů musí být pro poskytování kvalifikace oprávněni. Jedná se o tzv. akreditaci státního, odborného, nebo pověřeného akreditačního orgánu. Kurzy dalšího profesního vzdělávání dospělých patří do skupiny neformálního vzdělávání, které zahrnuje vzdělávací programy organizované a formalizované, přesto je nelze považovat za formální vzdělávání. Hlavní charakteristikou je přítomnost vzdělávací autority odborného vzdělavatele, nebo pro tuto činnost zaškoleného pracovníka. Jako příklady lze uvést široké spektrum nejrůznějších aktivit počínaje odbornými kurzy, školeními v zaměstnání, rekvalifikačními kurzy, workshopy a semináři.

Jednou z konkrétnějších cest jak jednotlivci v rámci vzdělávání dospělých zprostředkovat nabytí kompetencí a umožnit mu flexibilně reagovat na změnu, všestrannost a technologický vývoj, je profesní vzdělávání dospělých, jež lze zařadit do oblasti podnikové soustavy výchovy a vzdělávání dospělých. Ta je charakteristická svou vazbou na různé organizace, jako jsou podniky, ústavy, organizace atd. Jejím hlavním cílem je pomoci pracovníkům, aby pracovali efektivně, produktivně a racionálně. Podstata vzdělávání pracovníků je dle Livečky a Kubálka (Livečka, Kubálek, 1978, s. 14 – 15) v přímém řízení a realizování organizacemi, nebo pouze organizováním organizací s realizací v rámci školské nebo mimoškolské soustavy výchovy a vzdělávání dospělých.

Profesní vzdělávání dospělých vzniklo s ohledem na měnící se vztah mezi školou a kvalifikací. Kvalifikace poskytovaná školou již není definitivní pro získanou profesní znalost, tzn., že bez obnovování dochází k postupnému ztracení kvalifikace. Mužík (Mužík, 1999, str. 38-46) tento stav chápe v součinnosti více faktorů. Vlivem ekonomických, hospodářských a informačních explozí spolu se začleňováním ČR do

evropských struktur, vstupem zahraničního kapitálu do české ekonomiky, vznikají nové vzdělávací potřeby, proměňují se nároky na kvalifikaci a dochází k tlaku podniků na vzdělávání dle požadavků po konkrétních formátech osobnosti pracovníka. Profesní vzdělávání dospělých tedy tvoří takové činnosti, jež vedou k získání adekvátní kvalifikace pro výkon povolání.

Barták (Barták, 2007, s. 9) formuluje profesní vzdělávání jako: *„odborné vzdělávání poskytované osobám, které dokončily řádné odborné vzdělávání v průběhu počátečního cyklu. Zahrnuje kvalifikační vzdělávání, periodická školení a rekvalifikační vzdělávání“*.

Jednoznačná formulace profesního vzdělávání však neexistuje, mnoho autorů se však shodne v jednom, a to, že vyšší výkonnost zaměstnanců má pozitivní dopad na prosperitu dané společnosti. Dle Tureckiové (Tureckiová, 2004, s. 89) je profesní vzdělávání ve společnostech hlavním nástrojem rozvoje zaměstnanců. Hroník (Hroník, 2006, s. 116) ukazuje na rostoucí tlak na rozvoj ve vzdělávání zaměstnanců, což potvrzuje Koubek (Koubek, 2003, s. 14), který dále odkazuje na zkušenosti, z nichž vychází důraz na pružnost a připravenost změnám v rozvoji zaměstnanců ve společnostech.

*„Hlavním nástrojem rozvoje zaměstnanců ve smyslu zdokonalování, rozšiřování, prohlubování nebo změny struktury a obsahu jejich profesní způsobilosti, a tím vlastně také příspěvkem k vyšší výkonnosti pracovníků i firmy jako celku, je podnikové vzdělávání.“* (Tureckiová, 2004, s. 89)

*„To, co je v několika málo posledních letech markantní, je stále se zesilující tlak na to, aby rozvoj a vzdělávání prokazatelně vedlo ke zvýšení výkonnosti a s tím ruku v ruce jdoucí trend mířil k validnímu měření efektivity. Sílicí tlak na zvýšení výkonnosti se promítá do všech trendů...“* (Hroník, 2006, s. 116)

*„Vzhledem k tomu, že současné trhy se globalizují a jsou značně proměnlivé, vyžaduje se od firem, aby byly pružné a připravené na změny. Proto se klade mimořádný důraz na vzdělávání a rozvoj lidských zdrojů, protože zkušenosti ukazují, že je to nejefektivnější nástroj flexibilizace a udržení konkurenceschopnosti firmy.“* (Koubek, 2003, s. 14)

Statistiky v oblasti vzdělávání ČR mluví o více jak  $\frac{3}{4}$  uchazečů, kteří dávají přednost vzdělávání v kurzech dalšího odborného vzdělávání a vzdělávání na pracovišti, viz příloha č. 4. (ČSÚ, Další odborné vzdělávání zaměstnaných osob v roce 2010, [online]).

V evropském kontextu, dle údajů Eurostatu z roku 2011, se v rámci evropské unie česká populace v neformálním vzdělávání pohybuje těsně pod evropským průměrem účasti, tj. na 35% (základní účast osob ve věku 25 – 64 let). Vysoký vliv na účasti v neformálním vzdělávání má nejvyšší dosažené vzdělání, charakter zaměstnání s podmínkami pro konkrétní pracovní místo. Česká republika pak patří mezi země s velmi vysokými rozdíly v účasti jednotlivých vzdělanostních skupin, kdy zapojení vysokoškolsky vzdělaných osob do neformálního vzdělávání je 6krát vyšší než zapojení osob s nejvýše základním vzděláním. Oproti tomu země s minimálními rozdíly (Lucembursko, skandinávské země, Nizozemí, Spojené království, Francii, Německo a Švýcarsko) kladou na vzdělávání a vzdělávání skupin znevýhodněných velký důraz. Nejčastějším poskytovatelem neformálního vzdělávání, dle statistiky, je ve většině zemí EU zaměstnavatel. (ČSÚ, výstupy z šetření Adult Education Survey 2011, [online]). Toto potvrzuje i Mužík (Mužík, 1999, s. 38-46) svým tvrzením, že zejména podniky mají zájem na rozvoji pracovníků. Zájem podniků trvá i přes nemalé výdaje, které vzdělávání zaměstnanců představuje. Jedná se o investici dlouhodobou, která zaměstnavateli nezaručí okamžitý výsledek, přesto investici nutnou pro další perspektivu organizace nebo firmy. Na druhém místě podílu vzdělávání spojeného s konkrétní profesí v ČR stojí vzdělávání v technických oborech, kam spadá i řemeslo stavebně klempířské.

## 2.1 Profese stavební klempíř

Stavební klempířství je řemeslem s tisíciletou historií. V ČR se jeho počátek datuje k 14. století, kdy se odděluje od řemesla kovářů a kovotepců. V období renesance se začínají používat první klempířské prvky. K výraznějšímu rozšíření dochází v období baroka. Stavební klempířství znamená převážně práce na střešních konstrukcích, kde zamezuje zatékání dešťové vody konstrukcí střechy, čímž zabraňuje vzniku škod (vlhnutí zdiva, vzniku plísní, atd.). Klempířské řemeslo znamená ruční

práci. Hlavní práce stavebního klempíře počíná pokrytím střešního pláště, konče odvodem dešťové vody z objektu. Stavební klempíř se musí orientovat v příslušných stavebních normách a předpisech (navrhování střech, provádění hydroizolace, zatížení stavebních konstrukcí, požární bezpečnosti staveb, atd.). Často svou profesi vykonává na živnostenský list, takže přibývá nutnost znalosti příslušné legislativy i v oblasti podnikání. (Klempířství Karsso, 2015, [online])

Česká republika má vytvořený systém Národní soustavy kvalifikací (NSK), což je veřejný registr veškerých úplných profesních a profesních kvalifikací potvrzovaných, uznávaných a rozlišovaných na území České republiky. Na tvorbě této soustavy se výrazně podílí i Hospodářská komora České republiky. Zavedením soustavy kvalifikací vznikla možnost, jak si ve státě garantovaném systému ověřit svou profesní kvalifikaci. Zároveň je silným nástrojem zaměstnavatelů, kteří ověřením kvalifikace získávají jistotu, že profesní kvalifikace skutečně odpovídají aktuálním požadavkům trhu práce. NSK *„definuje požadavky na odborné způsobilosti jednotlivých kvalifikací bez ohledu na způsob jejich získání. Popisuje, co je potřeba umět pro výkon povolání anebo jejich části, tj. dílčí pracovní činnosti. NSK tvoří spojující systémový rámec pro počáteční a další vzdělávání a zároveň umožňuje srovnání našich národních kvalifikací s kvalifikacemi stanovenými a popsány v jiných evropských státech.“* (MŠMT, 2014, [online]). Slouží všem, kdo se pohybují na trhu práce. Na webových stránkách Národní soustavy kvalifikací jsou dostupné standardy příslušné kvalifikace, je zde přehledně zobrazeno, jaká je konkrétní kvalifikace dané profese.

Z hlediska Národní soustavy kvalifikací je klempíř stavební, označený kódem 36-053-H, oprávněn k vykonávání činnosti na základě složení kvalifikační zkoušky u autorizované osoby, nebo na škole kde je obor vyučován. Autorizujícím orgánem je Ministerstvo průmyslu a obchodu a spadá pod skupinu oborů stavebnictví, geodézie a kartografie. Odbornou způsobilostí stavebního klempíře se rozumí: orientace ve stavebních výkresech a dokumentaci pro klempířské výrobky, pro zhotovování plechových součástí, výrobků a konstrukcí; čtení prováděcích výkresů stavebních klempířských konstrukcí; návrh pracovních postupů pro zhotovování; orientace v normách a v technických podkladech pro zhotovování plechových součástí, výrobků a konstrukcí; návrh pracovních postupů zhotovování, montáže, demontáže a oprav klempířských výrobků a konstrukcí; měření, rozvrhování a orýsování prvků

klempířských konstrukcí; výpočet spotřeby materiálu; spojování dílů z plechů a profilů mechanickými a lepenými spoji a měkkým pájením; zhotovování stavebních klempířských výrobků, jako jsou střešní žlaby, háky, odpadní trouby a dílce plechových krytin; montáž, osazování a opravy plechových krytin střech; strojní zpracování klempířských materiálů; obsluha a seřizování klempířských strojů a zařízení; ošetřování a údržba nástrojů, náradí a pomůcek pro klempířské práce. (Národní kvalifikace, 2013, [online])

S ohledem na vysoké nároky kladené na profesi stavebního klempíře by se ze strany jednotlivce s tímto vzděláním mělo přistupovat k profesi zodpovědně, což znamená i další vzdělávání a prohlubování znalostí v oboru. I proto v roce 1995 vzniká **Cech klempířů, pokrývačů a tesařů České republiky**. Jde o sdružení fyzických a právnických osob v těchto oborech podnikajících. Motivem vzniku bylo povznesení řemesla na zasluhující úroveň. Cech spolupracuje se středními odbornými učiteli vyučujícími obory, klempíř, pokrývač a tesař, což umožňuje vzájemnou informovanost (počty učňů, kvalita výuky, odborná kvalita absolventa, atd.). Dále spolupracuje s výrobcí střešních krytin, což vede k informovanosti o nových výrobcích, materiálech a trendech. Cech mimo jiné vydává i publikace („*Pravidla pro pokrývání a provádění střech*“, „*Základní pravidla pro klempířské práce*“ a další), jimiž se česká odborná a řemeslná veřejnost řídí. Zaštiťuje tzv. „*Inspektory řemesel*“, kteří jsou odborně vyškoleni a oprávněni k provádění posudků střech. Neméně důležitá je „*Řemeslná rada Cechu KPT*“, kde hlavní úkol představuje sběr poznatků a problémů z praxe realizací střech. Závěry a poznatky sběru jsou následně technicky zpracovány a slouží jako podněty výrobcům, řemeslné a odborné veřejnosti v oboru střech.

„*Hlavním mottem Cechu klempířů, pokrývačů a tesařů je zásada slušného a čestného chování v podnikání, profesní zdatnost a zásada etiky. Tímto mottem se musí řídit všichni členové, neboť tyto zásady jsou zakotveny ve stanovách Cechu klempířů, pokrývačů a tesařů České republiky.*“ (Cech klempířů, pokrývačů a tesařů České Republiky, [online]).



## 2.2 Nabídka vzdělávání pro stavební klempíře v České republice

Problematika vzdělávání dospělých je v České republice řešena prostřednictvím různých právních norem a poznamenává, že ucelená, jednotná právní úprava chybí. Základní pilíře jsou stanoveny Ústavou České republiky a Listinou základních práv a svobod.

Typy neformálních vzdělávacích činností a programů dělí „Český statistický úřad“ na čtyři formy. Na **kurzy**, které jsou nejčastější a je zde typické dělení rolí na vzdělavatele a účastníka a bývají zakončeny osvědčením/certifikátem o absolvování kurzu. Dále na **workshopy či semináře**, kde je typické setkávání osob se srovnatelnými zkušenostmi a poznatky, které si v průběhu setkání předávají. Na **soukromé lekce** a na **zaškolení na pracovišti** (Český statistický úřad, 2013).

### - Kurzy

- Rekvalifikační kurzy:

Jedná se o Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy akreditované studijní programy vedoucí k získání nové nebo rozšíření stávající kvalifikace. Hlavním cílem těchto kurzů je zajištění odborné kvalifikace související s výkonem nového nebo rozšíření stávajícího povolání a je součástí aktivní politiky zaměstnanosti státu. Rekvalifikaci může provádět pouze takové vzdělávací zařízení, které má akreditovány příslušné vzdělávací programy. Rekvalifikační kurzy mohou být hrazeny samotným účastníkem, příp. jeho zaměstnavatelem, nebo úřadem práce. Rekvalifikačními kurzy v oboru stavební klempíř se v ČR zabývají střední odborná učiliště a střední odborné školy, akciové společnosti, občanská sdružení, neziskové organizace a další. Řádné absolvování kurzu je doloženo výučním listem, tzn., absolvent musí úspěšně složit státní závěrečné zkoušky dle školského zákona č.561/2004 Sb. (MŠMT, 2013, [online])

Nově vzniklou možností absolvování rekvalifikačních kurzů v České republice je počín jedné z obchodních firem nabízejících komplexní řešení pro střechy a fasády (hlavní činností je prodej střešních a fasádních systémů na českém trhu), jedná se o tzv. „Coleman univerzitu“. Firmu je dobré zmínit hlavně s ohledem na její odvážný počín zaplnit poptávku na trhu po odborných kurzech ze strany řemeslníků. Pořádající společnost získala akreditaci Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy dne 25. 9.

2013 s platností na tři roky, tj. do 25. 9. 2016, pro vzdělávací program „stavební klempíř“. Jedná se o rekvalifikační kurz s profesní kvalifikací stavební klempíř o rozsahu 150 vyučovacích hodin. Podmínkou pro získání profesní kvalifikace je složení zkoušky v době trvání jednoho dne u autorizované osoby, kterou schválilo Ministerstvo průmyslu a obchodu v ČR. (Coleman, 2015, [online])

- Odborné kurzy:

„Klempíř“, „Klempíř expert“, znalostní kurzy z oboru střech a školení ze zákona povinná, opět pod vedením výše zmiňované univerzity. Školení jsou prováděna lektory, kteří jsou uznávanými odborníky v profesi.

- Odborné kurzy výrobců střešních systémů:

Jejich absolvováním získá stavební klempíř certifikát, kterým dokládá znalost a oprávnění práce s materiálem u společnosti, kde kurz absolvoval. Jedná se o oblíbený způsob vzdělávání ze strany klempířů. Tento typ kurzů nespadá pod žádný legislativní rámec, jedná se o iniciativu ze strany výrobců střešních systémů.

### **- Semináře a workshopy**

Na českém trhu je mnoho firem zabývajících se přednáškami a semináři v oboru. Tyto jsou však větší měrou navštěvovány spíše odbornou, než řemeslnou veřejností. Důvodem neúčasti na seminářích, který většina stavebních klempířů uvádí, je nemožnost praktického vyzkoušení práce s materiálem, doba konání přednášek a způsob jejich realizace.

### **- Soukromé lekce**

Pro profesní vzdělávání v oboru stavební klempíř nejsou soukromé lekce realizovány. Ze strany klempířů o ně není zájem. Opustíme-li konvenční chápání pojmu soukromé lekce, přeci jen lekce znamená učební výklad, můžeme jej v přeneseném slova významu chápat jako vedení méně zkušeného řemeslníka zkušeným kolegou přímo v praxi. V Čechách se začíná zpět rozšiřovat i vzdělávání pod ochranou mistra řemesla, jedná se však o soukromou iniciativu jednotlivce. Mistrem se od dob minulých označuje majitel dílny, nebo vedoucí řemeslnické dílny. Dříve bylo běžné, že základní funkcí mistra bylo pedagogické vedení učňů, tento zastupoval dnešní funkci institucí formálního vzdělávání v plném rozsahu. Novodobý

mistr si často na základě pozitivních informací ze strany školy, přátel, rodičů atp. vybere zručného učně, kterému zpravidla po absolvování školy poskytne zaměstnání.

### **- Zaškolení na pracovišti**

Tato oblast by měla být běžnou součástí každé společnosti podnikající v civilizovaných zemích. Minimálně by do této oblasti měly patřit kurzy ze zákona povinné, protože povinností každého zaměstnavatele je zajištění ze zákona povinných školení pro své zaměstnance. Školeními, která má absolvovat zaměstnanec každé profese jsou, školení „*Bezpečnost a ochrana zdraví při práci*“ a školení „*Požární ochrana*“. Pro profesi stavebního klempíře je dalším povinným školením „*Školení bezpečnosti práce ve výškách*“, které musí zaměstnavatel zaměstnanci zajistit vždy, když pracuje ve výšce nad 1,5m nad zemí. Povinnost těchto školení ukládá zákoník práce § 106 zákona č. 262/2006 sb. opakovaně, a to jednou za rok. Absolvování těchto školení musí být prokazatelné, proto jsou proškoleným zaměstnancům obvykle vydávány průkazy, příp. osvědčení o absolvování školení. Plnění povinností těchto školení jsou dozorována státními orgány (Státní úřad inspekce práce a Orgán ochrany veřejného zdraví).

### **2.3 Odborné kurzy výrobců střešních krytin pro stavební klempíře**

Pořádání kurzů pro stavební klempíře se datuje od roku 1990, kdy se na Český trh dostávají zahraniční společnosti, s převahou společností rakouských, mající ve svém oboru dlouholetou tradici. Systém pořádaných kurzů s sebou přináší šíření povědomí o výrobcích jednotlivých společností k řemeslné a odborné veřejnosti. Hlavním motivem výrobců v pořádání odborných kurzů se tak stává osvěta realizačních firem ve znalosti daného materiálu a práce s ním, klade se důraz na správnou aplikaci materiálu. Výrobci střešních krytin se v České republice setkávají s vysokou poptávkou po kurzech ze strany klempířů. Firmy tímto získají v oblasti marketingu, neboť se dostanou do povědomí řemeslné veřejnosti, čímž si vytvářejí, nebo rozšiřují síť odběratelů.

Kurzy jsou u jednotlivých výrobců realizovány pověřenými zaměstnanci v k tomu vybavených místnostech. Obvykle probíhají v zimních měsících, a to s ohledem na klimatické vlivy, kdy není možné provádění stavebních prací na

střechách. Účastníci na konci školení dostávají certifikát o absolvování školení, který je opravňuje k provádění prací s materiálem. Většina firem má kurzy hrazené, méně jich pak služby nabízí zdarma. Oproti úhradě často účastník získává poukaz na odběr materiálu. Výrobce k tomuto přístupu vedla skutečnost, kdy se na kurzech objevovali i lidé, kteří si tímto způsobem vyplňovali svůj volný čas a často se zdarma najedli. Kurzy totiž byly otevřeny široké veřejnosti. S ohledem na takto získané zkušenosti je výběr ze strany výrobců podmíněn působením v oboru stavebním. Jednotlivé firmy nabízejí dle mnohaletých zkušeností ze zahraničí i z Čech několik typů seminářů, v jejichž nepřeborném množství si může vybrat účastník s nulovou znalostí materiálu, stejně jako účastník, který s daným materiálem pracuje mnoho let. O účastníky je postaráno ve všech myslitelných oblastech s kurzem souvisejících, jako jsou strava, nářadí k zapůjčení, materiál pro práci, technické podklady a další prospekty, ubytování a večerní zábava (probíhá-li kurz ve více dnech). Výhodou těchto kurzů je, že se potkávají řemeslníci a odborníci z oboru klempířského a stavebního, kteří si často jeho prostřednictvím vyměňují zkušenosti z praxe, a to nejen z té odborné. Vznikají zde často velmi dobré vztahy mezi všemi zúčastněnými a snad i proto se jedná o velmi vyhledávaný způsob získávání nových poznatků profesního života.

Kurzy jsou vždy rozděleny minimálně na dvě základní části. Na část teoretickou a praktickou, obvykle ve dvoudenní délce trvání kurzu. Teoretická část, která se odehrává v přednáškové místnosti společnosti vybavené příslušnými didaktickými pomůckami (dataprojektorem, PC, flipchartem, vzorky probíraného materiálu, prospekty s veškerým sortimentem, technickými příručkami). Zde se účastníci dozvídají základní data o společnosti, seznámí se sortimentem společnosti a teoreticky se připraví na druhou základní část kurzu. Praktická část se odehrává v prostorách vybavených k práci s materiálem. Dochází zde k samotné řemeslné činnosti pod dohledem vzdělavatele, kdy si účastník vyzkouší práci s výrobky ve spolupráci s ostatními účastníky. Technika pokládky materiálu každého výrobce je odlišná, proto stavební klempíři absolvují většinu kurzů výrobců střešních materiálů vyskytujících se na českém trhu. Výrobci tak mají na základě zkušeností svých účastníků možnost své kurzy neustále odborně zdokonalovat, stejně jako mohou zdokonalovat výrobní postupy a postupy techniky pokládky dle zkušeností z praxe. Tímto dochází k vzájemnému obohacování a zde začíná spolupráce promítající se do zisků všech zúčastněných.

## 2.4 Příprava kurzu dalšího profesního vzdělávání z hlediska didaktiky

Stejně jako obecná pedagogika má i pedagogika dospělých významnou součást, obecnou teorii výchovy – didaktiku dospělých. Didaktika je jedním z oborů pedagogiky, který se zabývá problematikou vzdělávání a vyučování. Dle Beneše je (Beneš, 2008, s. 102) prostředkem k realizaci cílů ve vzdělávacích institucích. Její teorie je zaměřena na výukovou metodu, učivo, účastníka, cíl, výukové metody, organizační formy evaluaci a pomůcky výuky ve vzdělávacích institucích. Zabývá se tedy tím, kdo, co, kdy, kde, s kým, jak, za pomoci jakých prostředků a za jakým účelem se má učit.

*„Obecná didaktika zkoumá zákonitosti, podstatu a obsah vzdělávání. Zabývá se uplatňováním organizačních forem a metod, které vedou k úspěšným výsledkům ve vyučování. Obecná didaktika se zabývá zákonitostmi vzdělávání jako celku, ne pouze určitého předmětu.“* (Čadílek, 1995, s. 5)

Z obecné didaktiky vychází didaktiky speciální, které se zabývají určitými skupinami předmětů (jazyky, odborné předměty, odborný výcvik skupiny předmětů). Speciální didaktika zkoumá i specifické jevy ve svém učebním předmětu. Teorii výuky dospělých pracovníků pro podmínky výchovy a vzdělávání v organizacích zaštiťuje podniková didaktika. Podstatou této didaktiky je přímé řízení organizacemi, nebo pouhé organizování organizacemi, realizované v rámci školské nebo mimoškolské soustavy výchovy a vzdělávání dospělých, kontrola však zůstává nedílnou součástí personální práce organizace. Hlavními znaky jsou pak obecné znaky výchovy a vzdělávání (záměrnost, cílevědomost, říditelnost, organizovanost) spolu se znaky specifickými, které jsou spojeny s organizací (zaměření na období dospělosti, orientace na zdokonalování pracovní způsobilosti, specifika jednotlivého povolání).

Při tvorbě konkrétního kurzu musí každá organizace vzít v úvahu několik hledisek, tzv. didaktických proměnných. Určující didaktické proměnné odvozené z objektivních společenských potřeb jsou cíle předjímající výsledek výchovně vzdělávacího procesu, cílové funkce ovlivňující cíle (např. kvalifikační a integrační funkce). Opomenout nelze ani proměnné, jež ve výchovně vzdělávacím procesu ovlivňují přiřazování závislých proměnných nezávislým. Zřetel musí být kladen na obsah vyjádřený učivem (jiných metod bude použito u výuky matematiky, jiných pro manuální dovednosti), zvláštnosti určitého lektora (schopnosti, dovednosti, charakter),

zvláštnosti skupiny účastníků, čas určený pro výuku a hmotné finanční prostředky.

*„Obsah doškolování dělníků zahrnuje poznatky o nových, resp. speciálních oblastech techniky, technologie a organizace práce. Je volen tak, aby umožňoval praktické uplatnění pokrokových změn v technice, technologii a řízení výrobních procesů (inovaci).“* (Livečka, Kubálek, 1978, s. 45)

*„Než začnete plánovat, pečlivě si promyslete, jaké jsou vaše cíle“* (Petty, 2013, s. 392)

*„ Příprava kurzu by neměla být výrazem nějaké administrativní vůle jednotlivého vedoucího pracovníka. Jde přece o výraz celospolečenské – odvětvové, oborové, podnikové – potřeby, zjištěné jejím pečlivým rozбором, založeným na solidních vědeckých znalostech. Výsledkem rozborové práce je projekt a model, v nichž se odráží ideologická stránka, cíle, zaměřené na konkrétní skupinu účastníků, a obsahová stránka tyto cíle vyjadřující.“* (Livečka, Kubálek, 1978, s. 263)

- stanovení cílů

Na počátku každého kurzu by mělo být stanovení specifických cílů, které jasně a stručně vyjadřují, čeho chce konkrétní kurz dosáhnout. Při formulaci cílů musí zůstat na paměti, že důležité je, co budou účastníci po absolvování kurzu umět. Cíle mají být stanovány tak, aby byly konzistentní (specifické cíle mají být podřazeny obecným), přiměřené účastníkům, které vyučujeme, jednoznačné (účastník musí vědět, co se po něm chce), kontrolovatelné (zpětná vazba, ověření dosažení cíle).

Didaktickým nástrojem výchovně vzdělávacího procesu jsou metody dělené na nemateriální/nehmotné a materiální/hmotné (pomůcky) didaktické prostředky.

- nemateriální didaktické prostředky: vyučovací metody

*„V didaktice pod pojmem vyučovací metoda chápeme způsob záměrného uspořádání činností učitele i žáků, které směřují ke stanoveným cílům.“* (Skalková, 2007, s. 181). V procesu vyučování se vyučovací metody různě uplatňují a často dochází ke vzájemnému propojení, mohou se tak různě měnit a střídát v průběhu vyučování. Pro kurzy dalšího profesního vzdělávání lze využít metod výuky z hlediska

pramene poznání a typu poznatků. Protože účelem této práce není seznámení se všemi aspekty vyučovacích metod, uvedené jsou ty, které je pro účel kurzů vhodné využít - viz tabulka 1.

**Tabulka č. 1** – Metody z hlediska pramene poznání a typu poznatků – aspekt didaktický dle Maňáka (Maňák, 1990)

Metody slovní	Metody názorně demonstrační	Metody Praktické
-Monologické (výklad, přednáška, vyprávění...) -Dialogické (rozhovor, diskuse...) -Práce s knihou, textovým materiálem	-Pozorování předmětů a jevů -Předvádění (předmětů, pokusů...) -Demonstrace statických obrazů -Projekce statická a dynamická	-Nácvik pohybových a pracovních dovedností -Žákovské laborování -Pracovní činnosti -Grafické a výtvarné činnosti

*„Při volbě systému metod jde v podstatě o to, aby se utvářel žádoucí vztah mezi metodami, které vedou k osvojování hotových poznatků, a těmi metodami, které organizují hledání, řešení teoretických i praktických problémů, rozvíjejí samostatné produktivní myšlení“ (Skalková, 2007, s. 207).*

*„Přestože nyní existuje obecný trend přechodu od pasivních metod výuky k aktivním, zůstává stále užitečným mnoho ze starých způsobů výuky. Navíc existuje tendence vzájemně kombinovat tyto výukové metody (například případové studie s přednáškou), takže lektori musejí být kvalifikováni v řadě výukových metod.“ (Belcourt, 1998, s. 125).*

K optimálnímu uplatnění řízení pedagogických nástrojů, je nutné vytvořit organizační rámec výchovně vzdělávacích procesů, tzv. formy výchovy a vzdělávání.

- nemateriální didaktické prostředky: organizační formy výuky

Formami výuky se v realizaci vzdělávacího procesu rozumí základní uspořádání vyučovacího procesu, tj. kde je výuka realizována, jak dlouho trvá, kolik osob se má učit a délka trvání výuky. Dělíme je dle způsobu organizace (vyučovací hodina, praktické vyučování, exkurze...), dle zřetele k jednotlivci a kolektivu (individuální výuka, hromadná výuka...), dle charakteru prostředí a organizace práce

(třída, dílna...) a dle délky trvání (vyučovací hodina 45 minut, vícehodinová výuková jednotka bloky...).

- materiální didaktické prostředky

Protože didaktickým prostředkem rozumíme vše, čeho může učitel a žáci využít k dosažení výukových cílů, záměrně je před didaktické prostředky umístěno slovo materiální. Nemateriální didaktické pomůcky (organizační formy výuky, metody výuky...) řeší práce v bodech uvedených výše.

*„Funkce materiálních didaktických prostředků vyplývá ze skutečnosti, že člověk získává 80% informací zrakem, 12% informací sluchem, 5% informací hmatem a 3% ostatními smysly“* (Obst, 2009, s. 337). Materiálními didaktickými pomůckami rozumíme učební pomůcky (výrobky, modely, učebnice), technické výukové prostředky (auditivní, vizuální a audiovizuální technika, technika řídicí a hodnotící), organizační a reprografická technika, výukové prostory a jejich vybavení, vybavení vyučujícího a žáka. Vhodným výběrem materiálních didaktických prostředků lze výrazně posílit kvalita vyučovacího procesu.

Realizace didaktického procesu dospělých dle Mužíka (Mužík, 2004, s. 60-63)

– rozčlenění na stavebnicové prvky výuky

- předsunutá část: výuka, v níž je možné získávat pedagogické informace o účastnících různě, sjednocovat požadované vstupní dovednosti
- vstupní část: je zaměřena na vytvoření příznivé výukové atmosféry, má vzbudit zájem a ochotu spolupráce účastníků s vyučujícím
- střední část: zaměření je na dosahování cílů výuky a vše související
- výstupní část: vede ke zhodnocení efektivity a průběhu výuky

– úskalí z praxe zahrnující skutečnosti, jež mohou ovlivnit kvalitně připravenou výuku tím, že jí částečně či zcela zhatí.

- neznalost specifických výchovně-vzdělávacích potřeb účastníků



(vyučující přehlíží znalostní úroveň účastníků a zaměří se pouze na obsahovou stránku kurzu; navazuje na úroveň odhadovanou, které účastníci nedosahují; nezná podmínky profese a praxi účastníků)

- nízká vnitřní motivace účastníků (pokládání účasti na kurzu za zbytečnou, nevěří v přínos)
- přílišné sebevědomí účastníků (přeceňování schopností)
- nevyrovnanost studijního kolektivu
- malá integrita studijní skupiny
- neinformovanost účastníků o poslání a cílech kurzu

Realizace vzdělávací aktivity dle Hroníka (Hroník, 2007, s. 162-175)

- Příprava

Prezentace:

- zpravidla tvořená v prostředí Microsoft Office PowerPoint (nástroj na tvorbu elektronických prezentací, sloužící pro ukázkou produktů služeb, apod.), jež je standardní součástí dnešních vzdělávacích kurzů. Jedná se o pomůcku instruktora s hlavními úkoly předávat informace, udržet pozornost posluchačů, zrychlit tempo kurzu, image, zapojení účastníků a další. Organizace své instruktory obvykle nechávají absolvovat speciální kurzy zaměřené na tvorbu kvalitní prezentace, přesto se lze opakovaně setkat s mnohými nedostatky ve vytvořených prezentacích.

- základní pravidla pro tvorbu prezentace:

- jednoduché grafické prostředí (typ písma, animace, pozadí, řádkování, odrážky, styl nadpisu, barvy)
- jedno grafické prostředí pro celou vzdělávací aktivitu
- jeden typ písma

- kontrast barev a používání barev
- použití takových grafických prvků, které podpoří sdělitelnost a zapamatovatelnost
- velikost písma 24 bodů (min. 16bodů)
- spíše výjimečné používání různých přechodových animací

Vyhnout se častým chybám lze jednoznačně kompletní formulací vět (pravidlo 44 slov - 5 bodů po 7 slovech, 9 slov nadpis), snížením množství informací/textu, používáním vhodných grafických znázornění a obrázků, v neposlední řadě pak používáním základních pravidel.

Tvorba a užití učebních materiálů a pomůcek:

- zabezpečení pomůcek bývá zpravidla vždy na instruktorovi samotném, jedná se o využití dataprojekce (datový projektor; zdroj projekce – PC, notebook, DVD přehrávač; promítací prostor - plátno, zeď), flipchart, příp. tabuli, psací potřeby, prospekty a reklamní předměty.

Organizační zajištění:

- zajištění stravování, ubytování, občerstvení, atd. Na tomto se obvykle instruktor nepodílí a samotné zajištění spadá pod zodpovědnost příslušného oddělení organizace, avšak ze strany instruktora je vhodné provedení kontroly, že vše zajištěno je.

Příprava účastníků:

- nezbytné před každou akcí je seznámení účastníků s průběhem kurzu a sdělení organizačních informací s kurzem spojených. Toto je vhodné učinit před příjezdem účastníků s předstihem, nejpozději dva dny před konáním kurzu. K základním informacím patří datum a místo konání kurzu, účel kurzu, jméno instruktora, volba typu oděvu, kontaktní osoba, ubytování se způsobem úhrady.

- Realizace kurzu

Zahájení:

- Představení společnosti a instruktora, seznámení s programem a cílem kurzu. Zahajovací část je dobré neuspěchat, v účastnících by mohl být vzbuzen dojem nejistoty a neprofesionality kurzu, nebo instruktora.

Průběh kurzu dle programu:

- instruktor se zabývá samotnou výukou, neměl by ovšem postupovat mechanicky. Jeho úkolem je mimo jiné i vnímání atmosféry na kurzu a té přizpůsobovat metody výuky, zařadit přestávku v případě nutnosti, řešit nenadálé situace (pasivní účastníci, nevyvážená skladba účastníků, rušící účastník, apod.)

- Transfer

- ukotvení efektů organizovaného učení, způsob jak tomu učinit je realizace domácího úkolu, který může spočívat v realizaci získaných znalostí, přednáška a ukázka práce kolegům, atd.

*„Bezprostředně po kurzu je většina absolventů motivována k tomu, aby si získané znalosti a nabyté dovednosti ověřila a vyzkoušela v praxi. Pakliže to však neudělají v nejbližším týdnu, 80% absolventů se o to již nepokusí.“* (Hroník, 2007, s. 174)

## 2.5 Lektor odborného kurzu dalšího profesního vzdělávání

Nejběžnější označení profesionálních i neprofesionálních učitelů v podnikovém vzdělávání pracovníků je lektor. Dle akademického slovníku (Nový akademický slovník cizích slov, 2006) je označení hojně využíváno v oblasti kurzů a znamená předčitatele, učitele praktických znalostí zejména jazyků, případně odborného přednášejícího. Dalším možným označením je instruktor, opět dle nového akademického slovníku cizích slov (Nový akademický slovník cizích slov, 2006) je instruktor pracovníkem organizujícím a řídicím výcvik v rámci kurzu. Posledním vhodným označením je trenér. Cílem trenéra je vzdělávat, instruovat, rozvíjet a zejména procvičovat v oblasti konkrétních dovedností, zaměstnání nebo povolání. Model požadavků na lektora je odvozován z požadavků na učitele dospělých. Vychází především z respektování ústředního cíle výchovné a vzdělávací činnosti. Obecnými

nároky na lektora jsou odbornost, organizační, komunikační a pedagogické schopnosti. „I když požadavek odbornosti je možno do jisté míry vyjádřit stupněm formalizované kvalifikace, nutno mít zvláště ve výchově a vzdělávání dospělých na mysli praxi ověřenou skutečnost, že se učitel dospělých (a zvláště výrazně podnikový učitel) může stát dobrým učitelem jen s určitou dobou praxe. Tato praxe prověřuje, zda mu formálně atestované vzdělání skutečně poskytlo ty vědomosti a dovednosti, které má sám aplikovat v praxi. Dále zda dovede účinně motivovat dospělé, aby nové, dalším vzděláváním získané poznatky mohli a chtěli uplatňovat v praxi.“ (Livečka, Kubálek, 1978, s. 100)

Ve vzdělávání lektorů jsou hlavní zásady z části definovány ve Strategii rozvoje lidských zdrojů a v rámci Integrovaného systému typových pozic. „Zainteresovat střední, vyšší a vysoké školy na větším využití jejich vzdělávacích kapacit pro další vzdělávání. Veškeré příjmy škol z dalšího vzdělávání by školy měly mít možnost používat jako vlastní zdroj příjmů mimo prostředky přidělované ze státního rozpočtu.

*Vypracovat a zavést ucelené mechanismy certifikace lektorů, vzdělávacích programů a vzdělávacích institucí, jež by zvýšily kvalitu různých forem vzdělávání dospělých a jež by umožnily soustavnější a průhlednější certifikaci absolvovaného vzdělání nebo osvojených dovedností.*

*Podporovat budování a vzájemné propojování sítě poradenských a informačních středisek a dostupných databází o poskytovatelích různých forem dalšího vzdělávání, o jejich vzdělávacích programech a o dalších údajích, které zájemcům o další vzdělávání (institucím i jednotlivcům) usnadní přístup ke vzdělávání. Vymezením dostatečné kompetence služeb zaměstnanosti, které realizují státní politiku zaměstnanosti lépe provázat rekvalifikační aktivity s vývojem na trhu práce.“* (Strategie lidských zdrojů ČR, 2003, s. 25)

V integrovaném systému typových pozic je profese lektora katalogem typových pozic zařazena do oblasti výchovy a vzdělávání pod názvem lektor dalšího vzdělávání. Zde jsou také vypsány jednotlivé pracovní činnosti, kvalifikační požadavky (odborná příprava, certifikáty), odborné znalosti a dovednosti, kompetence a obecné dovednosti. Role lektora dle Vetešky (Veteška, 2010, s. 150) předpokládá předávání informací, sdílení znalostí a zkušeností, vedení a usnadňování diskusí a

skupinových procesů tak, aby bylo podpořeno vzdělávacímu efektu.

#### - Pedagogická příprava a další zdokonalování lektorů

Profesní kvalifikací dle Vetešky (Veteška, 2010, s. 76) má být potvrzení způsobilosti vztahující se k vykonávané činnosti, což dokládá zpravidla certifikát, nebo osvědčení. Tento dokument má obsahovat popis dovedností, které odpovídají určitým standardům, relevantní vědomosti, znalosti a rozhled, schopnost užití dovedností a aplikace získaných znalostí při plnění pracovních úkolů.

Ideálně by měl lektor absolvovat studium pedagogického minima na vysoké škole. Vysokých škol nabízejících získání vědomostí z oboru pedagogiky je v dnešní době nespočet. Většinou se jedná o nabídku soukromých vysokých škol, které nabízejí studium zakončené vysokoškolským diplomem, ale převážně jde o kurzy se získáním certifikátu o absolvování. V praxi je příprava nejčastěji realizována převážně kurzy pedagogicko-psychologického minima v rozsahu kolem 40-60 hodin výuky s převažující výcvikovou složkou, které jsou organizovány prostřednictvím školicích institucí. S ohledem na prohloubení praktických dovedností lze lektorům dále doporučit absolvování přípravy v rámci kvalifikačního zdokonalování učitelů dospělých prostřednictvím navštěvování pedagogických akcí (semináře, symposia, pedagogické konference), příp. hospitací na vyučovacích hodinách zkušených lektorů.

#### - Profesní předpoklady pro výkon profese lektora

Pro výkon profese lektora jsou nejpodstatnější znalosti z oboru – odborná stránka profesionála, základy psychologie učení a vědomosti z didaktiky ve vzdělávání dospělých, případně oborové didaktiky (učební látka, formy, prostředky). Neméně důležitými pak budou organizační schopnosti, znalost informačních a komunikačních technologií, řečnické dovednosti, profesně-sociální kompetence (empatie s asertivitou, motivační faktor, schopnost sebereflexe), profesně-osobnostní předpoklady (autorita instruktora, etika práce instruktora, vyrovnání se stresem, pečlivost, sebekritičnost, smysl pro odpovědnost).

##### ◦ Odbornost

Představovaná vědomostmi z daného oboru jejich rozsahem i hloubkou,

zkušenostmi a dovednostmi. Tyto vědomosti musí být podepřeny schopností jejich tvůrčího využití, konfrontací teorie s praxí a schopností realizace poznatků v praktické činnosti.

- Didaktické dovednosti

Požadavek na pedagogické schopnosti lektora, znalost z oblasti metod, forem, pomůcek a vyučovací techniky.

#### - Struktura řízení výuky

Zde se objevují veškeré složky řídicího procesu a to složky plánovací, koordinační, kontrolní a motivační.

- Plánovací činnost

Lektor rozpracovává učební plán dle vymezených cílů do tematického rozvrhu učiva, plánuje didaktický postup, zpracovává přípravu na výuku.

- Organizační a koordinační činnost

Uplatňují se v průběhu vyučovacího procesu s aktivní a tvůrčí spoluúčastí účastníků na rozvoji schopností, sebevýchově a sebevzdělání.

- Kontrolní činnost

Systematická kontrola vědomostí a dovedností účastníků s hodnocením výsledků vzdělávacího procesu.

- Motivování účastníků

Seznámení účastníků s cíli výuky, podněcování zájmu o vzdělání, motivování k učební činnosti.

#### - Všeobecné zásady vzdělavatele dospělých dle Bartáka (Barták, 2007, s. 12-13)

- Dospělí odpovídají sami za úspěšnost svého učení.
- Učení je celoživotní proces a učební výsledky bývají přímo úměrné naší zainteresovanosti, motivaci a emoční aktivitě při jejich vykonávání.
- Úspěšné bývá učení, které v žádoucím poměru zahrnuje intelektuální i emocionální apely a je jednotou vhodného obsahu i formy.

- Dospělí účastníci se učí spojováním nové učební látky s tím, co už znají, proto je vhodné využívat příklady, srovnání a analogie z oblastí, které jsou jim blízké.
- Efektivní bývá učení se praxí.
- Učení dospělých se daří v neformálním prostředí, kde se nenapomíná a neklasifikuje, spíše se oceňují i drobné úspěchy a snaha.
- Kontrola a hodnocení mají navozovat příjemnou a vstřícnou atmosféru a mělo by povzbuzovat k dalšímu učení.
- K vyvolání bezděčné pozornosti je dobré využít neutřelý aktivizující úvod a dále využívat rozmanité prostředky pro její udržení.
- Je dobré učivo slyšet, lepší vidět a nejvíce se naučíme v praxi.
- Instruktor by měl přístupně a zajímavě vykládat učební látku, informovat, vysvětlovat a pomáhat. Měl by apelovat na logické myšlení a city účastníků a rozvíjet aktivitu.

Mezi hlavní prohřešky lektorů dle Bartáka (Barták, 2007, s. 135-145) patří neurčitost projevu, přednášení tzv. z paměti, přesahování rozsahu, chudost informací, práce s nepodloženými informacemi, stranění jednotlivým účastníkům, nepodložená kritika účastníků, nepřiznání vlastní chyby, ignorace zpětné vazby, neadekvátní reakce. K předcházení prohřešků lze instruktorům doporučit dobrou přípravu na kurz, vytvoření struktury kurzu, zdravé sebevědomí a sebekritičnost, jasnou a srozumitelnou prezentaci, kontrolu v dodržování pravidel.

#### - Příprava lektora na vyučování

Tato část je základním předpokladem efektivního řízení vlastního vyučovacího procesu. Cílem přípravy je promyšlení metod a postupů k dosažení stanovených cílů. Lektorovi jeho písemná příprava slouží ke snazší orientaci a přehlednosti při vyučování, zároveň pak po skončení kurzu může přípravu analyzovat, měnit a doplňovat o další postupy. Z teoretických poznatků a zkušeností z praxe je doporučováno rozvržení přípravy dvoufázově na dlouhodobou a bezprostřední přípravu.

- dlouhodobá příprava

Lektor vypracovává tematický plán, kde učivo rozvrhuje do tematických celků, jednotlivých vyučovacích hodin (časové rozvržení učiva) a vhodně vyčleňuje základní učivo. Účelné je tento tematický plán neustále doplňovat a upřesňovat dle získaných zkušeností v průběhu let.

◦ bezprostřední příprava

Vychází z tematického plánu a zde platí, že čím lépe byl tematický plán zpracován, tím menší bude úsilí vynaložené na tvorbu formální stránky denní přípravy. Příprava by měla obsahovat konkrétní vyučovací cíle, obsah vyučování, metody a odpovídající učební pomůcky. Podcenit se nesmí příprava materiální (příprava prezentace, učeben, náradí, atd.). Lektor by se pak nemohl plně výuce věnovat.

*„Většina z nás vzpomíná s vděčností na některé své učitele, vychovatele a mistry. V paměti nám přitom vystupují nejen jejich odborné vědomosti a zkušenosti, ale zvláště jejich umění přístupu k člověku, účast na našem životě, snaha předat nám to nejlepší ze své osobnosti.“ (Čepeck, Kodýtek, Švanda, 1971, s. 76)*

## 2.6 Účastník kurzu dalšího profesního vzdělávání

Účastník kurzu je dospělý jedinec, který musí vědět, proč se má určitou látku učit, osvojuje si nové dovednosti a znalosti, které následně zavádí do své profesní praxe a ve svém životě zastává několik rolí (rodič, manžel/partner, občan, zaměstnanec). Zajímá jej okamžité a praktické využití učiva s ohledem na konkrétní potřeby a problémy, je tedy orientován na problém, nikoliv na předmět, jak tomu je u žáků. Účastníky je nezbytné zapojit do procesu kurzu, je to způsob, jak je pro učení nadchnout a získat na stranu lektora. Osobnost každého účastníka představuje složitý celek, který je složen z velkého množství jednotlivých prvků s nejrůznějšími vzájemnými vztahy. Prvky osobnosti lze utřídit do několika základních skupin. Nejdůležitější skupiny psychických vlastností jsou u člověka schopnost, temperament a charakter. Schopnostmi rozumíme psychické vlastnosti podmiňující úspěšné provádění veškerých činností člověka. Temperament určuje způsob, jak člověk reaguje na podněty přicházející z okolí, nebo z něho samého. Charakter tvoří psychické vlastnosti projevující se ve vztazích člověka k práci, k sobě samému a dalším lidem,



dále pak ve volných rysech, které určují jednání člověka.

- Členění účastníků dle dosaženého stupně formálního vzdělání

◦ pracovníci dělnických profesí

Nekvalifikovaní pracovníci – pracovníci bez jakékoli odborné přípravy

Zaškolení pracovníci - pracovníci seznámení s některými funkcemi, jež mají zastávat.

Pracovníci vyučení s odbornou přípravou - v zákonem určené délce, zakončená státní závěrečnou zkouškou, na jejímž základě získali výuční list pro daný učební obor.

*„Obsah doškolování dělníků zahrnuje poznatky o nových, respektive speciálních oblastech techniky, technologie a organizace práce. Je volen tak, aby umožňoval praktické uplatnění pokrokových změn v technice, v technologii a v řízení výrobních procesů.“ (Livečka Kubálek, 1979, s. 91)*

◦ technickohospodářští pracovníci a další odborníci

Pracovníci se středním odborným vzděláním – absolventi odborných škol s maturitou

Pracovníci s vyšším odborným vzděláním

Pracovníci s úplným vysokoškolským vzděláním

Pracovníci s vědeckým vzděláním – kandidáti a doktoři věd

◦ vedoucí pracovníci

- vzdělávací potřeby vyplývající z životního cyklu člověka

◦ výchova a vzdělávání mladých dospělých

Skupina 20 - 30 let, která je pokládána za nejdynamičtější část pracovních kolektivů. Typická jsou pro ni vysoká hodnotová orientace, zvyšování všeobecného a odborného vzdělávání, aktivní úsilí o svou realizaci.

◦ výchova a vzdělávání dospělých starších věkových skupin (tzv. zralí dospělí)

Skupina 30 – 60 let (a skupina od 60 let fáze stáří), pro které je specifické vzdělání těsně spojené s pracovním procesem, oproti mladým dospělým je potřeba delší doba na osvojování učiva.

Podmínky výchovné práce jsou určovány věkovými zvláštnostmi člověka. Na základě věkových zvláštností pedagogika doporučuje vytváření pokud možno věkově stejnorodých skupin a vystižení správného tempa výuky.

Bude velkým rozdílem zpracovat přípravu na vyučování jednotlivých pracovníků dle výše uvedeného dělení. Aby určitému kurzu účastníci porozuměli, musí splňovat základní požadavky, které jsou pro absolvování kurzů nezbytné. Pro kurzy výrobců střešních systémů se jedná o získaný výuční list v oboru stavební klempíř a profesní praxe z oboru. Na kurzech výrobců střešních systémů jsou tyto skupiny často zkombinovány, což na přípravu klade velmi vysoké nároky, protože se jedná o skupinu v sociální struktuře velmi nesourodou. Vzdělávací potřeby různých skupin pracovníků se velmi liší. Z hlediska psychologie má učení mnoho rozmanitých podob. Jedná se o komplikovaný děj, který je nutné dobře poznat a dle toho umě uspořádat tak, aby probíhal co nejúčinněji. Jeden se učí snáze, druhý s většími obtížemi. Někdo se učí nahlas, jiný potichu atp. Mezi jednotlivci jsou velké rozdíly v učení, s čímž je v praxi nutné počítat. „*Žák šesté třídy základní devítileté školy, učeň v prvním a třetím ročníku, zkušený dělník a inženýr, každý z nich má určité vědomosti např. o oceli. Jejich vědomosti jsou však různé. Nejde jen o to, že jedni mají vědomosti méně a druzí více. Vědomosti jedněch jsou také povrchnější, méně přesné a kvalitní, kdežto vědomosti druhých jsou hlubší, přesnější a kvalitnější. Při osvojování nejde jen o prosté narůstání, přibývání představ a pojmů, nýbrž především o jejich přetváření, prohlubování, zdokonalování.*“ (Čáp, 1965, s. 114)

Pakliže člověk prakticky neužívá a neopakuje osvojené vědomosti, dochází k zapomínání – mnoho vědomostí vypadáva z paměti, jiné se pozměňují, nebo zkrslují. Učňové a žáci jsou příkladem častého osvojování vědomostí na krátkou dobu (do zkoušek), kdy značnou část vědomostí zapomenou. Prostředkem účinným proti zapomínání je opakování. Což se často promítá i do kurzů, kdy je před probíráním konkrétního učiva nutné obnovení základních znalostí z oboru.

Pro didaktické úvahy jsou dle Livečky a Kubálka (Livečka Kubálek, 1978, s. 134-135) významné tyto skutečnosti:

- účastník je plně způsobilý osvojovat si vědomosti
- účastník se učí jinak než žák nebo student (podmíněno je to hlavně rozdílem v motivaci k učení – rozsáhlým fondem zkušeností, fondem dříve získaných vědomostí, hodnotovými soudy, zájmy)
- učí se méně než by mohl a měl (nenaučil se učit, odvykl učení)
- vzhledem k lektorovi nezaujímá pozici žáka, ale partnera (může se jednat o osobu v roli řídicího člena organizace - špatná adaptace na roli řízeného člena)
- může se jednat o osobu v roli řídicího člena organizace - špatná adaptace na roli řízeného člena s ohledem na většinou dominantní osobnost, zvyklou být řídicím a ne řízeným členem
- ověřování osvojených vědomostí a dovedností se musí vyvarovat pro účastníka demotivujících, ponižujících anebo skandalizujících prvků.

*„Z těchto úvah plyne závěr, že dospělého pracovníka v podmínkách podnikové výchovy a vzdělávání je třeba vyučovat zásadně jinak než děti a mládež, žáky a studenty, nebo dokonce vysokoškolské studenty.“ (Livečka Kubálek, 1978, s. 135)*

## 2.7 Výukové prostředí kurzů dalšího profesního vzdělávání

Prostředí organizace, do kterého účastníky pozve, vypovídá mnohé o kultuře společnosti a může tím ovlivnit vnímání organizace do budoucna. Když je v učebně a místnosti pro praktickou výuku špatně zorganizována práce, je v ní nevyhovující osvětlení, není myšleno na hygienu a bezpečnost práce, narušuje to plnění plánu výuky. Je proto velmi důležité neopomínat na výukové prostředí.

Prostory pro výuku by měly odpovídat kapacitě celkového počtu účastníků. Pracoviště lektora by nemělo připomínat katedru na stupínku s tabulí, lektor by se měl pohybovat v těsné blízkosti účastníků. V místnosti pro teoretickou výuku by měl mít zajištěn svůj pracovní prostor s větší plochou stolu pro rozmístění vybavení (PC, psací potřeby, prospekty, drobné předměty pro názornou ukázkou). Důraz při navrhování učebních prostor by měl být kladen na viditelnost přednášejícího a vizualizaci přednášeného učiva (prostor kam je promítána prezentace, prostor kam přednášející

zapisuje poznámky). Při vybavování učeben a místností odborného výcviku je vedle technického a technologického vybavení nutné zajistit pracovní pohodu. Pracovní prostředí má klást důraz i na bezpečnost práce na pracovišti.

V místnosti pro teoretickou výuku má být optimální tepelná pohoda. Vnitřní teplota učeben se má pohybovat v rozmezí 20 - 22°C , v místnostech odborného výcviku má být teplota 14 - 20°C. Mělo by se jednat o místnosti dobře a vhodně větratelné (nejlépe přirozeným větráním), s optimální vzdušnou vlhkostí 40-60%. Rozmístění sedacího nábytku učeben má být provedeno s ohledem na předpokládané vyučovací metody lektora. Rozmístění nábytku dle vzoru školní třídy je vhodné užit tam, kde bude lektor sdělovat poznatky naslouchajícím účastníkům. Pro vzájemnou komunikaci je nejefektivnější rozmístění účastníků naproti sobě, nikoliv vedle sebe. Proto je vhodné seskupování nábytku do kruhu, do tvaru písmene U, nebo V. Tato úprava umožňuje účastníkům vzájemný pohled do očí. Seznamovací a psychologický význam pro průběh kurzu mají jmenovky, které umožní lektorovi a účastníkům vzájemné oslovování jmény. Vhodné rozměry nábytku určeného pro výuku, sedadlo by mělo podpírat 2/3 délky stehna, opěradlo by mělo být ve sklonu 15-20° a výška sedu by měla odpovídat výšce podkolenní jamky obutého účastníka. Lavice by neměla být vzdálena více jak 9 m od promítacích prostor. Přirozené a umělé osvětlení místnosti musí odpovídat platným normám, v ideálním případě má být zajištěno denní světlo okny v poměru 1:4 okenní plocha k podlahové ploše a intenzita osvětlení nesmí klesnout pod 600 lx. Intenzita osvětlení je určována povahou práce, kde nejnižší přípustná hodnota běžné učebny nesmí klesnout pod 120 lx, v dílnách pod 250 lx. Součástí všech pracovišť jsou prostředky požární ochrany, první pomoci a osobní ochranné pomůcky. Na pracovištích musí být udržován pořádek v průběhu celé pracovní doby. (Němec, 1991)

## *Shrnutí druhé kapitoly*

*Historie řemesla stavebního klempíře se datuje od počátků 14. Století, kdy se řemeslo oddělilo od kovářů a kovotepců. Od té doby došlo k výraznému posunu tohoto řemesla. V České republice přinesla velký rozvoj devadesátá léta minulého století, kdy si vlivem přístupu k novým materiálům řemeslníci musejí osvojovat nové technologické postupy. Příchodem zahraničních firem na český trh, jež vyrábějí materiál pro střešní systémy, vznikají nové kurzy dalšího profesního vzdělávání pro stavební klempíře. Tyto kurzy se dají zařadit pod rámec neformálního celoživotního vzdělávání, jsou však specifickou oblastí a proto tento typ vzdělávání v oboru není státem výrazně podporován. Podporu stran státu lze najít u Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky, které organizacím majícím zájem o profesní zdokonalování řemeslné a odborné veřejnosti uděluje akreditace. Iniciativu v tvorbě odborných kurzů se získáním znalostí technologie pokládky konkrétního materiálu přebírají řemeslní odborníci - Cech klempířů, pokrývačů a tesařů České republiky spolu s obchodními organizacemi (výrobci materiálu, dodavatelé materiálu). Řemeslná a odborná veřejnost od kurzů očekává profesionální zajištění, tj. odborné znalosti ze stran instruktorů, materiálové zajištění organizace apod. Zajištění samotného průběhu a profesionality kurzu je na samotných organizacích.*

*České organizace, ve valné většině zastoupení mateřských organizací zemí Evropské Unie (Rakousko, Švýcarsko, Německo) si dosud vystačily se znalostí technologie výroby s organizačním zajištěním a zkušenostmi z předchozích kurzů mateřské společnosti. Vlivem neustálého vývoje se nyní hledají cesty, jak tyto kurzy vylepšit. V současné chvíli je průběh kurzů zpravidla veden pracovníky technického oddělení firmy, kteří nemají žádné nebo mají minimálními znalosti z oblasti teorie vzdělávání a vyučování. Účastníci těchto kurzů jsou dospělí jedinci, kteří mají svá specifika v učení. Musí vědět, proč se mají určitou látku učit, osvojují si nové dovednosti a znalosti, které následně zavádí do své profesní praxe. Na základě těchto skutečností lze konstatovat, že další cesta vedoucí ke zkvalitňování kurzů, měla by být zaměřena směrem k lektorům.*

## II. PRAKTICKÁ ČÁST

### 3. Projekt a prezentace výsledků empirického šetření

Tento výzkum má sloužit jako náhled do oblasti kurzů dalšího profesního vzdělávání pro stavební klempíře. Měl by poskytnout základní informace o postojích, názorech a zkušenostech účastníků s kurzy. Cílem výzkumu je zjistit význam připisovaný kurzům dalšího profesního vzdělávání pohledem účastníků.

#### 3.1 Teoretická východiska empirického šetření

Pořádání kurzů pro stavební klempíře začíná rokem 1990, kdy se na český trh dostaly zahraniční společnosti, s převahou společností rakouských, s dlouhodobou tradicí v oblasti střešních krytin. Systém pořádaných kurzů s sebou přinesl šíření povědomí o svých výrobcích pro řemeslnou a odbornou veřejnost. V oblasti kurzů výrobců střešních systémů jsou nedostatky způsobené neznalostí problematiky vzdělávání dospělých. Zároveň se jedná o jednu z mála možností, jak může stavební klempíř obohacovat, obnovovat a aktualizovat své znalosti v oboru. Z informací získaných analýzou odborné literatury, čemuž se věnovala teoretická část práce, je zjevné, že pořádaným kurzům dalšího profesního vzdělávání dospělých není věnován dostatečný prostor po stránce didaktické. Prostřednictvím empirického šetření tak lze získat informace, které by mohly vést k lepšímu pochopení problematiky těchto kurzů, stran jejich účastníků. S ohledem na náročnost povolání stavebního klempíře a jeho zodpovědnost za kvalitně odvedenou práci by mělo být další profesní vzdělávání samozřejmé.

#### 3.2 Cíle a úkoly empirického šetření

Cílem empirického šetření bylo zjistit, jaký význam připisují kurzům dalšího profesního vzdělávání účastníci kurzů výrobců střešních systémů.

Výzkum měl za úkol zjistit:

- Jakou roli hraje předchozí studium a dosud získané znalosti v odvedení kvalitní práce?

- Jaký vliv má na absolvování kurzu délka praxe účastníka?

Empirické šetření zjišťovalo názory a postoje účastníků k celoživotnímu učení, čímž se ověřovala ústřední hypotéza zjišťující, do jaké míry je vzdělání účastníků kurzů výrobců střešních systémů v oboru stavební klempíř rozhodující pro přijetí do kurzů celoživotního vzdělávání.

### 3.3 Reálné hypotézy empirického šetření

Výzkum má charakter kvantitativně-kvalitativního šetření. Samotné šetření na základě analýzy odborné literatury stanovilo následující hypotézy:

**H1:** Účastníci se vzděláním v oboru stavební klempíř využijí poznatky získané kurzem ve své praxi lépe, než účastníci se vzděláním jiným než v oboru stavební klempíř.

**H2:** Účastníkům nestačí absolvování jednoho kurzu dalšího profesního vzdělávání, proto absolvují kurzů více.

**H3:** Účastníci byly s konaným kurzem spokojeni, proto by na jeho průběhu nic neměnili.

### 3.4 Analýza nástroje empirického šetření

Pro výzkumnou metodu kvantitativního šetření bylo využito výzkumného nástroje dotazníku a rozhovoru. Výhodou dotazníku je získávání poměrně vysokého množství dat v krátké době. Dotazník byl sestavený takovým způsobem, aby u zvoleného vzorku respondentů zjišťoval způsob vnímání kurzů profesního vzdělávání pro jejich další profesní praxi. Ze získaných dat byly analyzovány rozdíly v postojích jednotlivých účastníků. Dotazník obsahoval 19 otázek, na jejichž zodpovězení bylo

nutno maximálně 5 minut času. Převážná většina otázek byla uzavřených s volbou odpovědi formou označení výběru. Otázka č. 3 byla otevřená s ohledem na rozdílné obory dosaženého vzdělání účastníků. Pro ověření stanovených hypotéz H2 a H3 byly určeny otázky č. 8 až 19. V dotazníku bylo využito i otázek, které sloužili organizaci pro získání přehledu o účastnících na svém školení, jednalo se o otázky č. 1 až 7. Veškeré zvolené otázky mohly sloužit jednotlivým lektorům jako zpětná vazba k případným úpravám zvolených metod a postupů k dosažení stanovených cílů.

Rozhovoru bylo použito za účelem ověření hypotézy H1. Položeny byly takové otázky, které potvrdily nebo vyvrátily hypotézu H1. Vybráno bylo šest respondentů s rozdílnou délkou profesní praxe.

### 3.5 Analýza a popis vzorku respondentů

Pro empirické šetření metodou dotazníku a rozhovoru byla vybrána rakouská společnost zabývající se vývojem, výrobou a prodejem střešních a fasádních systémů z hliníku na 21 trzích evropských zemí. Vznik této společnosti se datuje od roku 1946, přičemž na českém trhu působí již dvanáctým rokem. Společnost má sídlo v Praze a na českém trhu se úspěšně zařazuje mezi další společnosti působící na trhu střešních systémů. V zimních obdobích pořádá pravidelné kurzy zaměřené na pokládku svých produktů.

Účastníci těchto kurzů, s laskavým svolením zástupců společnosti, tvořili základní skupinu respondentů. Kurzy probíhaly v období ledna až dubna 2014. Jednalo se o 6 kurzů, kdy se každého kurzu účastnilo 12 účastníků. Do skupiny respondentů tak bylo zařazeno 72 účastníků kurzů, jejichž věkové rozpětí, stejně jako délka profesní praxe a dosažené formální vzdělání bylo různorodé. Respondenti mají společný zájem na získání certifikátu, získáním se mohou stát přímými odběrateli materiálu a následně mohou provádět pokládku materiálu u koncového zákazníka. Jedná se převážně o jedince z nižší střední sociální vrstvy, které spojuje povědomí o českém stavebním trhu, sdělující si často obdobné zkušenosti s koncovými zákazníky.



### 3.6 Organizace empirického šetření

Dotazníkové šetření bylo po dohodě s lektory kurzů realizováno poslední den každého ze šesti kurzů o počtu dvanácti účastníků. Časově byl plánován rozdáním dotazníků před přestávkou na oběd. Přítomni byli jak lektor, tak autorka práce, jejíž přítomnost byla nutná z důvodu případného objasnění výzkumu a vysvětlení možných nejasností. Pro samotný výzkum byly připravené dotazníky rozdány a po zodpovězení vybrány. Respondenti byli upozorněni na skutečnost, že se jedná o výzkum anonymní a jejich odpovědi bude využito pouze pro účely této bakalářské práce. V případě zájmu byly výsledky dotazníkového šetření pro lektora, nebo organizaci připraveny k nahlédnutí.

Rozhovor byl organizován návštěvou vybraného souboru účastníků, kteří byli s důvodem výzkumného šetření seznámeni a pro účel této bakalářské práce zůstanou v anonymitě. Jejich odpovědi nebudou dále nikde publikovány a i o této skutečnosti byli informováni. Autorka si z rozhovoru zaznamenala písemné poznámky, které pro účel šetření shrnula a vyvodila patřičné závěry. Odstup rozhovoru od dotazníkového šetření je zhruba 9 měsíců, tedy doba, kdy již respondenti umí posoudit, jestli absolvováním kurzu dosahují lepších výsledků.

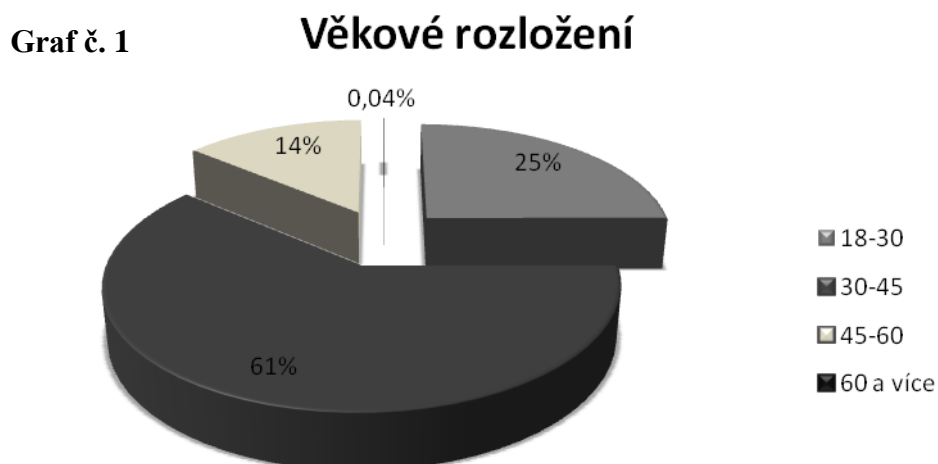
### 3.7 Prezentace výsledků empirického šetření

Dotazníkového šetření se zúčastnilo celkem 72 účastníků kurzu, jak bylo plánováno. Veškeré dotazníky (viz příloha č. 1) bylo, díky zodpovědnému vyplnění jednotlivými respondenty, možné zahrnout do výzkumu. Následně byly vyhodnocovány postupem položka po položce, což umožnilo ověřovat reálné hypotézy.

**Tabulka č. 2 – Počty dotazníků**

Počet rozdaných dotazníků	72 ks
Počet vyřazených dotazníků	0 ks
Počet vyhodnocených dotazníků	72 ks

- otázka 1: Kolik je Vám let?



Kurzů se účastnil 1 respondent věkové skupiny 60 a více let, oproti tomu nejpočetnější skupinu tvořili respondenti ve věkovém rozmezí 30 – 45 let.

- otázka 2: Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?



Ze zjištěných dat lze konstatovat, že kurzy absolvují respondenti s různým typem dosaženého vzdělání. Nejpočetnější skupinu tvoří respondenti s vyučnickým listem, což je cílová skupina, pro níž jsou primárně kurzy připravovány. Kurzů se účastní také respondenti s maturitou, kdy zhruba 2/3 patří učební oborům s maturitou a 1/3 středoškolsky vzdělaným. Respondenti s nejvýše základním vzděláním se kurzů neúčastnili.

- otázka 3: Jaký jste studoval obor?

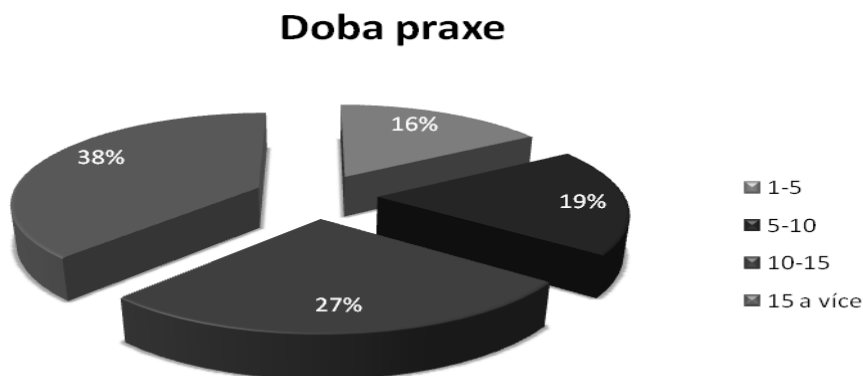
**Tabulka č. 3**

Obor	Počet		%
autoklempíř	10		13,9
obráběč kovů	2		2,8
pěstitel	1		1,4
neuedl	3		4,2
tesař	8		11,1
klempíř	14		19,4
provozní technik	1		1,4
SPŠ stavební	10		13,9
gymnázium	1		1,4
truhlář	5		6,9
pohostinství	1		1,4
automechanik	1		1,4
elektrotechnik	5		6,9
pokrývač	8		11,1
strojař	1		1,4
mechanik	1		1,4
<b>Celkem</b>	<b>72</b>		<b>100</b>

Přestože jsou kurzy připravované pro řemeslníky z oboru stavebního klempířství a předpokládá se tak, že účastníci mají alespoň základní znalosti z oboru, z čehož průběh kurzů vychází, tato otázka odkryla skutečnost vypovídající o různorodém oborovém spektru respondentů, jak ukazuje tabulka.

- otázka 4: Jak dlouhá je doba Vaší profesní praxe?

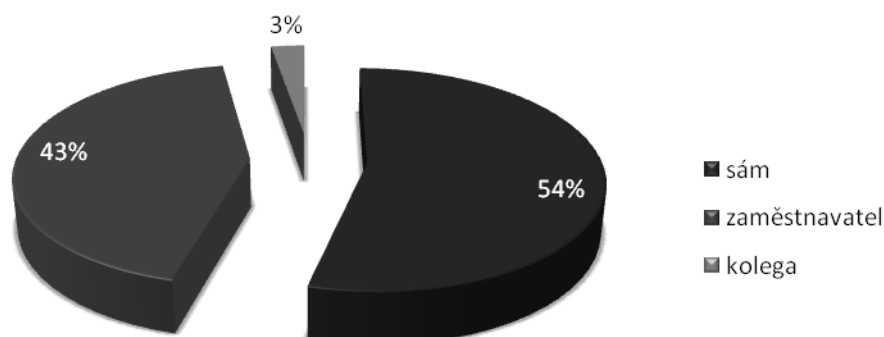
**Graf č. 3**



Největší procento respondentů pracuje přes 15 let, tj. celkem 27 respondentů. Mezi 10 – 15 lety pracuje 20 respondentů, většinu tedy tvoří zkušení řemeslníci.

- otázka 5: Kdo Vás na kurz přihlásil?

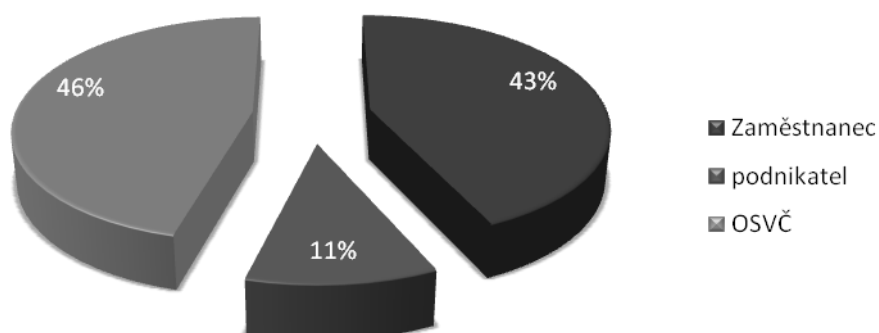
**Graf č. 4 Kdo Vás přihlásil na školení**



Více než polovina tj. 39 respondentů má zájem o kurzy z vlastní iniciativy. Přesto se objevuje vysoké procento respondentů, které přihlásil zaměstnavatel, jedná se o 31 účastníků.

- otázka 6: Jaký je Váš pracovní poměr?

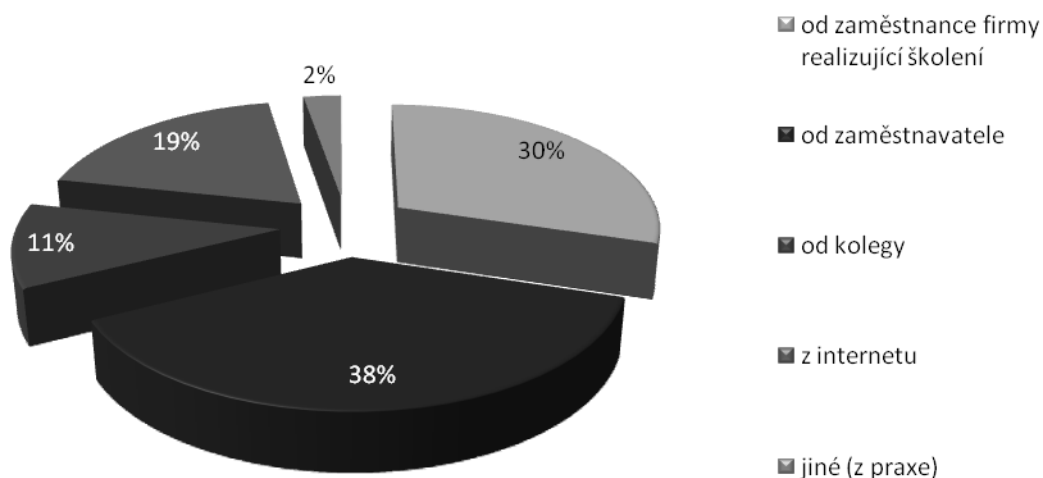
**Graf č. 5 Pracovní poměr**



Na základě těchto odpovědí, spolu s odpověďmi na otázku č. 5, která zjišťovala, kdo respondenty na kurz přihlásil je zřejmé, že všichni respondenti v zaměstnaneckém poměru byli přihlášení svým zaměstnavatelem. Podnikatelé a osoby samostatně výdělečně činné (OSVČ), se tedy hlásí na kurzy z vlastní iniciativy.

- otázka 7: Kde jste se o školení dozvěděl?

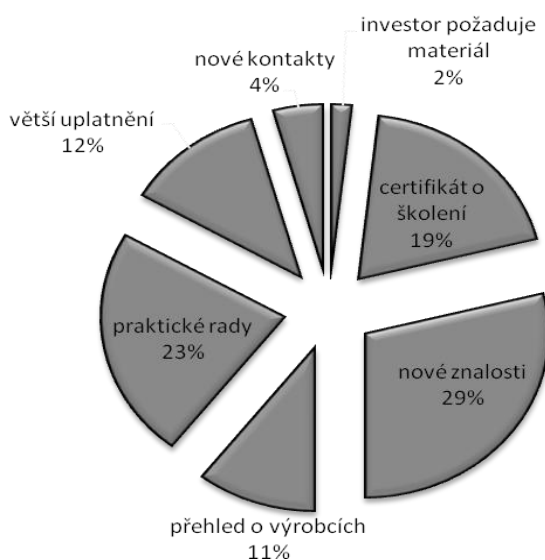
**Graf č. 6 Odkud víte o školení**



I tato otázka napovídá, že většina respondentů (tj. 27), kteří jsou v zaměstnaneckém poměru, se o kurzech dozvídá od svého zaměstnavatele. Je zjevné, že zaměstnanci se o další profesní vzdělávání nezajímají z vlastní vůle, ale zodpovědnost přenechávají na zaměstnavateli. Oproti tomu lze říci, že respondenti, kteří podnikají, si informace zjišťují sami z dostupných zdrojů.

- otázka 8: Jaký je důvod Vaší účasti na školení?

**Graf č. 7 Důvod účasti na školení**



Důvodů, pro něž se respondenti účastní kurzů je mnoho. Převažuje potřeba získat nové znalosti a praktické rady z oboru. Respondenti měli možnost označení více odpovědí.

- otázka 9: Byl jste spokojen s organizací školení?

68 respondentů považovalo organizaci školení za dobrou, na otázku tedy odpověděli kladně. 2 respondenti spokojeni nebyli. Důvody, které uvedli, byly, že neporozuměli informacím, které lektor sděloval ohledně organizace kurzů. 2 respondenti na tuto otázku neodpověděli vůbec.

- otázka 10: Jak hodnotíte vystupování a jednání lektorů?

Valná většina respondentů byla s lektorem spokojena, tato většina byla v počtu 63 respondentů. 9 respondentů považovalo vystupování a jednání lektorů za průměrné. Nikdo nepovažoval vystupování za nedostatečné.

- otázka 11: Byly sdělované informace dostačující?

Pro 71 respondentů byly informace dostačující. 1 respondent uvedl, že nikoliv a to z důvodu, že se nedozvěděl nic z oblasti skladby střech.

- otázka 12: Provedl byste změny doby teoretické výuky?

Počet respondentů, který by neprováděl změny, převažoval. Jednalo se o 62 respondentů. 1 respondent si přál dobu trvání teoretické výuky zkrátit, zbývajících 9 respondentů by ji naopak prodloužilo. Z čehož plyne, že by pro těchto 9 respondentů mohlo být důležité doplnění informací, avšak v otázce č. 11, kde mohli nedostatek v informacích popsat, odpověděli opačně, než dle svého přesvědčení.

- otázka 13: Provedl byste změny doby praktické výuky?

Praktická část obnáší práci s materiálem na vzorových střechách pod vedením zkušeného lektora. I v této otázce odpovědělo 62 respondentů tak, že by neprováděli žádnou změnu. 2 respondenti by výuku zkrátili, 8 respondentů by výuku prodloužilo. To opět napovídá o skutečnosti, že v otázce č. 11 neodpovídali pravdivě.

- otázka 14: Byl věnován dostatečný prostor dotazům?

Pro 1 respondenta byl prostor na dotazy nedostatečný, zbývajících 71 respondentů považovalo prostor pro dotazy za odpovídající.

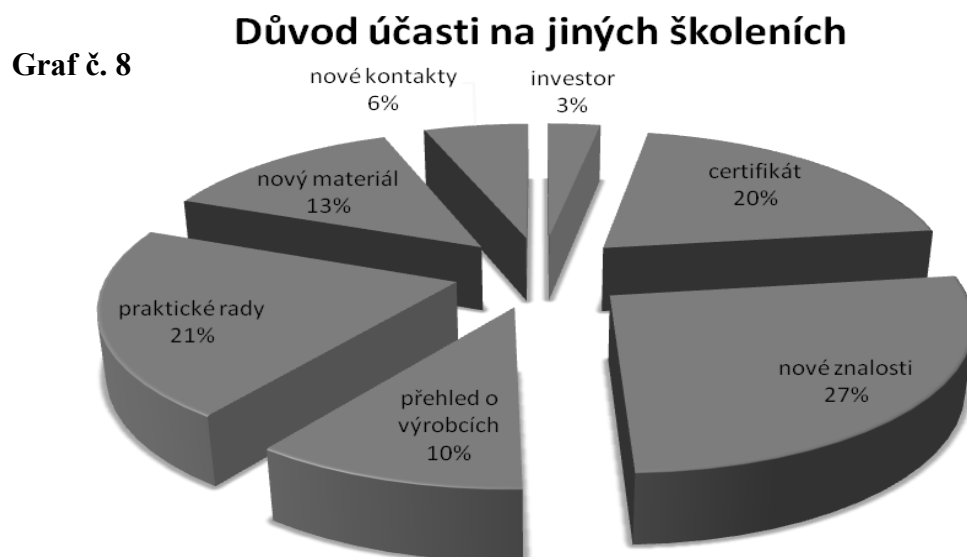
- otázka 15: Splnilo školení Vaše očekávání?

4 respondenti odpověděli, že kurz nesplnil jejich očekávání, důvod jejich nespokojenosti plynul z nedostatku informací, které blíže nespecifikovali, ač na to byl prostor. 1 z těchto respondentů napsal, že jeho očekávání byla naplněna jen částečně, opět bez bližší specifikace. 68 respondentů odpovědělo, že kurz jejich očekávání naplnil.

- otázka 16: Absolvujete školení i v jiných společnostech zabývajících se výrobou střešního systému?

3 respondenti neabsolvují další kurzy, 69 respondentů naopak absolvuje i další kurzy.

- otázka 17: Jaký je důvod Vaší účasti v jiných společnostech?

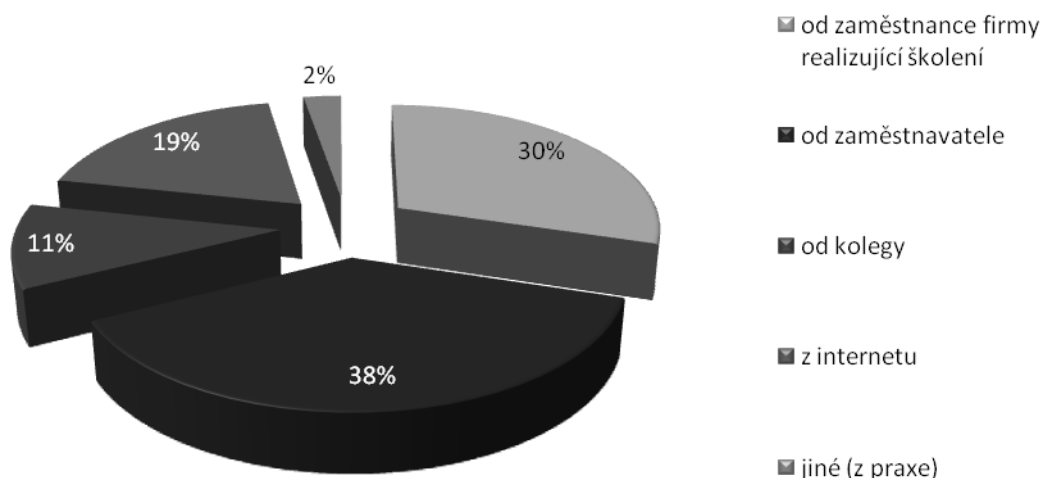


Za důvody účasti na kurzech dalších společností byla nejčastěji uváděna potřeba nových znalostí a praktických rad z oboru, spolu se získáním certifikátu. Respondenti měli možnost označení více odpovědí.

- otázka 18: Co pro Vás znamená získání certifikátu ze školení?

Graf č. 9

### Odkud víte o školení

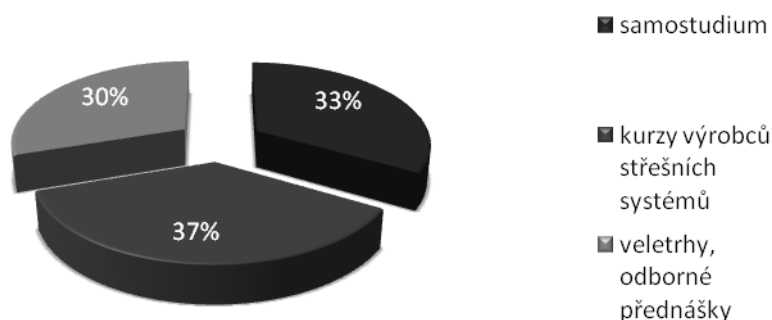


Dle množství odpovědí s nutností znalostí pokládky, 59 respondentů, je zjevné, že kurz představuje v první řadě získání znalostí materiálu a práce s ním. Na druhé straně stojí rozšíření portfolia potencionálních zákazníků, kteří si u řemeslníka znalého pokládku daného materiálu mohou objednat provedení díla, toto oceňuje 30 respondentů. Respondenti měli možnost označení více odpovědí.

- otázka 19: Jakým dalším způsobem si doplňujete vzdělání?

Graf č. 10

### Doplňování vzdělání



Poslední otázka měla zjistit, jak si respondenti doplňují vzdělání v oboru. Opět byla možnost označení více odpovědí. 45 respondentů si vzdělání doplňuje na kurzech výrobců střešních systémů, které zaujímají největší část doplňování vzdělání. Překvapivé zjištění je i zájem o samostudium, který uvedlo 41 respondentů. 37 respondentů nezapomíná ani na možnost navštěvování veletrhů, které primárně slouží



k přehledu všech materiálů. Navštěvování odborných přednášek, ze strany řemeslné veřejnosti, dle ústního komentování při odpovídání na otázky dotazníku, nejsou na českém trhu moc zastoupené.

Rozhovoru se účastnilo šest z navštívených šesti respondentů. Rozhovor probíhal v klidném a přátelském duchu. Respondenti odpovídali zodpovědně s ohledem na potřeby výzkumu. Všichni respondenti jsou zaměstnaní a nemají nouzi o zakázky. Jejich vzdělání dosahuje maximálně úrovně středoškolské s maturitou. Obor a délka profesní praxe byly vybrány záměrně různorodě. Respondentům bylo položeno stejných deset otázek.

- otázka 1: Kolik je Vám let?

3 respondenti patří do skupiny 30 – 45 let, 2 do skupiny 45 – 60, 1 do skupiny 18 – 30.

- otázka 2: Který obor jste na škole absolvoval?

Dva respondenti odpověděli, že absolvovali tříletý učební obor stavební klempíř na odborných učilištích s výučním listem. Další dva respondenti absolvovali tříletý učební obor pokrývač s výučním listem. Pátý respondent absolvoval učební obor tesař a šestý měl vzdělání s maturitou v oboru pozemní stavitelství.

- otázka 3: Jak dlouhá je délka Vaší profesní praxe?

Na tuto otázku respondenti odpovídali rozdílně s ohledem na jejich věk. Otázka byla položena účelově, cílem bylo zjištění, jak dlouho působí na pracovním trhu bez ohledu na typ profese. Respondenti, kteří na předchozí otázku odpověděli, že jsou z oboru stavebně klempířského, sdělili, že pracují od doby absolvování školy, tj. jeden 25 let a druhý 5 let. Jeden s dvouletou přestávkou, která sloužila k výkonu povinné vojenské služby. Respondenti oboru pokrývač pracují od doby absolvování školy, opět s přestávkou určenou k výkonu povinné vojenské služby, jeden 20. rokem, druhý pracuje již 30 let.

Respondent se vzděláním středním s maturitou po škole cestoval asi dva roky a do pracovního procesu je zapojen 10. rokem. Respondent se vzděláním v oboru tesař pracuje 32 let.

- otázka 4: Kolik let pracujete jako stavební klempíř?

1. respondent, obor stavební klempíř, vykonává profesi stavebního klempíře již 25. rokem. 2. respondent se vzděláním stavební klempíř pracuje v profesi 5 let. 3. respondent, obor pokrývač, odpověděl, že se k profesi stavebního klempíře dostal nedostatkem řemeslníků. Při profesi pokrývače je nutné provádět i klempířské práce a od jednoduchých postupů se samostudiem vypracoval až k provádění složitých klempířských detailů střech. 4. respondent, obor pokrývač, uvedl délku praxe stavebně klempířské v trvání 20 let a opět byl důvodem nedostatek řemeslníků z oblasti stavebně klempířské, který jej nutil rozšířit své poznatky. 5. respondent, obor tesař, pracuje jako stavební klempíř 30. rokem a tuto profesi si zvolil proto, že jej oproti tesařskému řemeslu baví více. 6. respondent uvedl, že jako stavební klempíř pracuje jeho otec a s ohledem na velké množství zakázek začal s otcem podnikat.

- otázka 5: Proč jste si vybral řemeslo stavebního klempíře?

Respondent 1. volil tuto profesi, protože se v jeho rodině „dělá z generace na generaci“. Respondent 2. se přihlásil na stejnou školu jako kamarád ze ZŠ. 3. a 4. Jako důvod zmiňovali nedostatek řemeslníků. 5. respondent si řemeslo vybral s ohledem na své profesní preference. 6. respondent v řemesle viděl finanční budoucnost.

- otázka 6: Domníváte se, že kurz lze absolvovat i bez vzdělání v oboru stavební klempíř?

Polovina respondentů, jednalo se o dva pokrývače a jednoho tesaře uvedla, že kurz lze bez předchozího vzdělání z oboru bez problémů zvládnout pouze v případě, že má účastník za sebou alespoň minimální dobu praxe

v terénu. Respondenti oboru stavební klempíř s nimi úplně nesouhlasili, dodávali, že je nutné mít nejen zkušenosti z položených střech, dle nich je nutné umět si všechny klempířské prvky sami vyrobit. Toto není v dnešní době z pohledu řemeslníků příbuzných oborů nutné, protože výrobci dodávají kompletní systém. Nemyslí však na atypické výrobky, které jsou často potřeba u rekonstrukcí. Respondent se vzděláním z oblasti pozemního stavitelství uvedl, že teoretické části porozumí kdokoliv ze stavebních oborů, problém však nastane v praktické části školení, protože zde se bez praxe v terénu neobejde.

- otázka 7: Rozuměl jste celému výkladu lektora?

Všichni respondenti odpověděli shodně, tedy že výklad lektora byl srozumitelný. Dva uvedli, že když si nebyli jisti, stačilo se zeptat a problém byl pochopitelným způsobem objasněn.

- otázka 8: Co pro Vás nebylo srozumitelné?

Stejně jako v dotazníku respondenti shledávají problém v informovanosti ze strany organizace. Lektor s nimi na začátku školení neprobere dostatečně organizační informace (ubytování, časový průběh školení, začátek školení ve druhém dni).

- otázka 9: Dozvěděl jste se na kurzu o postupu, který jste do té doby neznal?

Dva respondenti uvedli, že mají praxi v práci s materiálem organizace a záměrně se přihlásili kvůli zjištění novinek, které uvedla v posledních letech organizace na trh. Jeden respondent uvedl, že se na školení naučil nový postup, který ve své praxi využije.

- otázka 10: Kolik jste realizoval zakázek s materiálem organizace, u které jste absolvoval kurz?

Jeden respondent, obor pokrývač, se na kurz přihlásil proto, že zákazník požadoval pokládku střešním systémem organizace a on s materiálem dosud nepracoval. Zbývající účastníci neznali přesné množství provedených střeš, ale mluvili minimálně o desítkách. Čili před absolvováním kurzu již s materiálem pracovali.

### 3.8 Analýza a diskuse výsledků empirického šetření

**H1:** Účastníci se vzděláním v oboru stavební klempíř využijí poznatky získané kurzem ve své praxi lépe, než účastníci se vzděláním jiným než v oboru stavební klempíř.

Z ověřování této hypotézy vyplynulo, že při vzdělání jiném, než stavebně klempířském, může absolvování kurzu způsobovat v praxi potíže z důvodu nedostatečných znalostí z oboru. Hlavní otázka rozhovoru, která ověřovala tuto hypotézu, byla pod č. 6. Ani jeden z respondentů na otázku, zda lze kurz absolvovat se vzděláním jiným, než stavebně klempířským, neodpověděl kladně. Ostatní otázky sloužily k ověření, jestli respondenti řemeslu rozumí natolik, že jejich odpověď na otázku č. 6 můžeme považovat za jednoznačně vypovídající. Lze konstatovat, že hypotéza se potvrdila.

**H2:** Účastníkům nestačí absolvování jednoho kurzu dalšího profesního vzdělávání, proto absolvují kurzů více.

K ověřování platnosti hypotézy H2 byly použity otázky dotazníku č. 8, 15, 16, 17, 18 a 19, hlavní otázku představovala otázka č. 16, která se přímo dotazovala na skutečnost, jestli respondenti absolvují i jiné kurzy. Ostatními otázkami se pak ověřovaly motivy účasti respondentů. Ze získaných odpovědí je u valné většiny respondentů důvodem účasti potřeba získávat nové, upevňovat a doplňovat stávající poznatky. Otázka č. 18 si kladla za cíl ověřit, jestli hlavním motivem respondentů, přes předešlé odpovědi, není získání certifikátu, což se nepotvrdilo. I tato otázka

potvrdila, že hlavním motivem je pro respondenty získání nových poznatků. Hypotéza se potvrdila.

**H3:** Účastníci byly s konaným kurzem spokojeni, proto by na jeho průběhu nic neměnili.

Úkolem této hypotézy bylo získání zpětné vazby ke kurzům, jichž se respondenti účastnili. Pro potvrzení nebo vyvrácení hypotézy byly připraveny otázky s č. 9 – 14. I přes převážnou většinu respondentů, kteří byli s kurzy spokojeni, je důležité brát v potaz pohled respondentů, kteří byli spokojeni méně. Otázka č. 9 se tázala na spokojenost s organizací školení. 4 respondenti nebyli spokojeni, dva uvedli důvod, jenž poukazuje na nedostatek informací stran organizace kurzů. Otázka č. 10 směřovala k oblasti spokojenosti s lektorem. 9 z celkového počtu respondentů uvedlo, že je spokojeno průměrně, což ukazuje na možné rezervy ve vystupování lektora. V otázce č. 11 uvedl 1 respondent z celkového počtu, že nebyl spokojen s malým množstvím informací o střešních skladbách. Otázky k době trvání školení pod č. 12 a 13 došly ke shodě ve smyslu 9 respondentů, kteří by jak teoretickou tak praktickou část školení prodloužili. To by mohlo poukazovat na problém, kdy jsou na školení účastni jedinci s velmi rozdílným oborem vzdělání. Otázka č. 14 mířila na množství času věnované dotazům, zde pouze 1 respondent uvedl, že nebyl spokojen. S ohledem na většinové množství spokojených respondentů nelze konstatovat jinak než, že byla hypotéza potvrzena.

### 3.9 Dílčí závěry empirického šetření

S ohledem na provedené empirické šetření lze konstatovat, že vzorek respondentů, který byl vybrán, považuje další profesního vzdělávání za nezbytné. Mezi respondenty se kurzy výrobců střešních systémů těší velké oblibě. Kurzy absolvují, i přes často dlouhou praxi v oboru, aby obohatili své stávající poznatky o poznatky nové. Důvodem je skutečnost, kdy stejně jako v jiných oborech i v oboru stavebně klempířském dochází k technickému vývoji, mění se technologické postupy a praxe ukazuje na možné způsoby práce s materiálem. Rozhovor potvrdil, že pro

absolvování kurzu je nutná profesní praxe. Bez profesní praxe by účastník zvládal penzum informací jen obtížně. Školení by pro něj nebylo přínosem, který by mohl ve své praxi využít. Empirické šetření zároveň potvrdilo, že kurzů pro stavební klempíře se neúčastní pouze řemeslníci z oboru, ale i řemesla příbuzná (pokryvač, tesař), stejně jako řemesla, která nemají se stavební oblastí nic společného. Z rozhovoru s respondenty vyplynulo, že často je důvodem poptávka po řemeslných odbornících stavebních klempířích, které český trh práce nenabízí v dostatečném množství. Pak se řemeslníkům jiných oborů nabízí možnost poptávku zaplnit změnou kvalifikace.

Dále se výzkumem potvrdilo, že i řemeslo vyžaduje další vzdělávání, tedy že respondenti si jeho důležitost uvědomují a proto se na kurzy hlásí, příp. jsou přihlašováni svými zaměstnavateli. Převážná většina si cení získání nových poznatků, což znamená, že jsou, koneckonců to vyžaduje i profese, otevření novinkám, které s sebou přináší technologický vývoj.

Pro organizace, které kurzy pořádají je povzbudivé, že účastníci jejich kurzy považují za kvalitní. Přesto se mohou dále zdokonalovat, například snahou získávat ze svých kurzů zpětnou vazbu. Překvapující je totiž zjištění, že kurzů se účastní jedinci z různých oborů, s různým stupněm vzdělání. To v konečném důsledku vede k nespokojenosti jednotlivců s vedením kurzů. Pro jedince, který není z oboru pro který je kurz tvořen, případně nemá dostatečně dlouhou praxi z oboru je kurz, ač tvořen s ohledem na možné znalostní rozdíly, velmi náročný po stránce času. Tento účastník potřebuje delší dobu k pochopení obou částí kurzu, teoretické i praktické.

## ZÁVĚR

Bakalářská práce se zabývala základními informacemi o postojích, názorech a zkušenostech účastníků s kurzy celoživotního vzdělávání. Analýzou odborné literatury bylo zjištěno, jak rozsáhlá je oblast kurzů. Kolik faktorů do jejich pořádání vstupuje.

Cíle empirického šetření byly naplněny. Z empirického výzkumu vzešlo potvrzení ústřední hypotézy, cíl práce tím byl splněn. Každá ze tří reálných hypotéz se potvrdila.

Na přínos této práce lze pohlížet z několika úhlů pohledů. Prvním bude organizace, která kurz tvoří. Valná většina kurzů výrobců střešních systémů má obdobný průběh, jen je pracováno s jiným stavebním materiálem. Průběhy kurzů zpravidla nejsou organizovány na základě přístupů a metod používaných ve vzdělávání pracovníků, nýbrž jen dle historických zvyklostí dané organizace. Tento přístup bude mnohým organizacím v budoucnu škodit, neboť nejen technologie výroby materiálu, pokládky atd., se vyvíjí. Druhý úhel pohledu představuje lektor, který dle zjištění většinou není odborníkem po pedagogické stránce, přestože je nepopíratelně odborníkem technickým, což opět může ovlivnit kvalitu kurzů.

Problémem s nímž se tato práce potýkala, byl nedostatek aktuální odborné literatury z oblasti podnikové pedagogiky, což napovídá, že tato oblast má stále ještě rezervy, je prostor pro zlepšení. Dalším problémem se objevil okamžikem analýzy, zda je zkoumaný typ kurzů podporován, nebo alespoň kontrolován příslušným orgánem státní správy, tj. ministerstvo průmyslu a obchodu. Analýza tuto skutečnost neprokázala, což lze shledat jako neuspokojivé zjištění s ohledem na uznatelnost certifikace ze školení pro systém celoživotního vzdělávání. Praxe totiž velmi často ukazuje, že ne každý řemeslník je pro svůj obor způsobilý. Což potvrdilo i dotazníkové šetření tím, že ne všichni účastníci školení, určeného oboru stavební klempíř, mají obor absolvovaný. Často pak slyšíme o závadách na objektu, způsobených dílem stavebního klempíře, nebo řemeslníka jako takového. Na řemeslo je pak ze strany objednatelů díla nahlíženo s despektem, což řemeslníky kvalitní znevýhodňuje.

Výzkum by do budoucna mohl být rozšířen o oblast lektora kurzů. Z pozorování na kurzech se totiž obvykle nejedná o pracovníka s pedagogickým vzděláním, proto by mohl být zajímavý výzkum, z jakých oblastí lektor čerpá při tvorbě kurzů. Jestli čerpá od zkušených, nebo se domnívá, že pro účel být dobrým lektorem stačí účast na kurzu počítačového programu určeného k tvorbě prezentací.

Při tvorbě kurzů, lze výrobcům střešních systémů doporučit lepší propracování po stránce didaktické, větší ohled na hygienu práce a nezapomínat ani na výukové prostředí kurzů. Lektorům doporučme, aby konec svých kurzů věnovali zpětné vazbě pohledem účastníků, ne-li pokaždé, pak alespoň po nějaký čas. Tato činnost bude prospěšná pro zkvalitňování „jejich“ kurzu. Přeci většina z nás má přirozenou touhu po úspěchu, který přináší kvalitně odvedená práce.



## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

### Monografie:

BARTÁK, Jan. *Profesní vzdělávání dospělých*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2007. 264 s. ISBN 978-80-86723-34-1.

BARTOŇKOVÁ, Hana. *Teorie celoživotního vzdělávání: studijní text pro kombinované studium*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. 107 s. Studijní opory ISBN 978-80-244-3567-1.

BELCOURT, Monica a WRIGHT, Phillip C. *Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu*. Překlad Petr Trmač. Vyd. 1. Praha: Grada, 1998. 243 s. ISBN 80-7169-459-2

BENEŠ, Milan. *Andragogika*. 1. vyd. Praha: Eurolex Bohemia, 2003. 216 s. Andragogika. ISBN 80-86432-23-8.

ČÁP, Jan et al. *Psychologie: učebnice pro výchovné prac. odb. učilišť a učňovských škol*. 1. vyd. Praha: SPN, 1963. 188, [3] s. Učebnice vys. škol.

ČADÍLEK, Miroslav. *Didaktika odborného výcviku technických oborů*. 1. dotisk 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1995. 134 s.

ČEPEK, Pavel, ŠVANDA, Ivan a KODÝTEK, Adolf. *Mistr a učeň: jak vychovávat učně v odborném výcviku?*. 1. vyd. Praha: SPN, 1971. 159, [1] s. Knižnice met. literatury.

ČEPEK, Pavel, ŠVANDA, Ivan a HYHLÍK, František. *Mistr a výchova učňů*. 1. vyd. Praha: SPN, 1975. 273 [6] s. Pedagogická teorie a praxe.

FLEISCHMANN, Karel a LIVEČKA, Emil. *Problémy efektivnosti vzdělávání dospělých: určeno pro posl. Fak. Filozof.* 1. vyd. Praha: SPN, 1987. 80 s.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. 207 s. ISBN 80-85931-79-6.

HRONÍK, František. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007. 233 s. Vedení lidí v praxi. ISBN 978-80-247-1457-8.

KALHOUS, Zdeněk a kol. *Školní didaktika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. 447 s. ISBN 978-80-7367-571-4.

KELLER, Jan. *Teorie modernizace*. Vyd. 1. Praha: Sociologické nakladatelství, 2007. 194 s. Studie; sv. 46. ISBN 978-80-86429-66-3.

KODÝTEK, Adolf, ŠTUMPF OVÁ, Marie a ČEPEK, Pavel. *Profil absolventa učebního oboru a problematika jeho tvorby*. 1. vyd. Praha: SNTL, 1980. 79, [1] s. Publikace Výzkum. ústavu odb. školství v Praze. Řada T, Teoretické studie.

KOMENSKÝ, Jan Amos a kol. *Vybrané spisy Jana Amose Komenského. Sv. 2., Výbor z pedagog. Prací potockých a amsterodamských*. 1. vyd. Praha: SPN, [1962, na tit. listu chybně] 1960. 487, [3] s. Vybrané spisy Jana Amose Komenského. Základní pedagog. díla.

KOMENSKÝ, Jan Amos. *Vševýchova = Pampaedia*. Překlad Josef Hendrich. 1. vyd. Praha: Státní nakladatelství, 1948. 269, [3] s.

KOUBEK, Josef. *Personální práce v malých a středních firmách*. 3., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2007. 261 s. Manažer. Management. ISBN 978-80-247-2202-3.

KRAUS, Jiří. *Nový akademický slovník cizích slov: [A-Ž: studentské vydání]/ kolektiv autorů pod vedením Jiřího Krause*. Vyd. 1., dotisk [i.e. 1. brož. vyd.]. Praha: Academia, 2006. 879 s. ISBN 80-200-1415-2.

LIVEČKA, Emil a KUBÁLEK, Josef. *Podniková pedagogika: [příručka ke studiu na filozof. fak.]*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1978. 333 s.

LIVEČKA, Emil a KUBÁLEK, Josef. *Výchova a vzdělávání dospělých: Pedagogika dospělých a podniková pedagogika pro 3. a 4. roč. stř. škol sociálně právních*. 1. vyd. Praha: SPN, 1979. 212, [9] s. Učebnice pro stř. odb. školy a odb. školy.

MUŽÍK, Jaroslav. *Androdidaktika*. Vyd. 2., přeprac. Praha: ASPI, 2004. 146 s. Lidské zdroje ISBN 80-7357-045-9.

MUŽÍK, Jaroslav. *Profesní vzdělávání dospělých*. Vyd. 1. Praha: Codex Bohemia, 1999. 200 s. ISBN 80-85963-93-0.

NĚMEC, Miroslav. *Metodická příručka k vyučování odborného výcviku*. Vyd. 1. Praha: Institut přípravy mládeže Praha, 1991. 54 s. ISBN 80-7104-011-8.

PALÁN, Zdeněk. *Základy andragogiky*. Praha: Vysoká škola J. A. Komenského, 2003. 199 s. ISBN 80-86723-03-8.

PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. 395 s. ISBN 978-80-7367-647-6.

PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. Překlad Jiří Foltýn. 6., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 2013. 562 s. ISBN 978-80-262-0367-4

RABUŠICOVÁ, Milada. *Místo ve vzdělávání dospělých v konceptu celoživotního učení*. In: Sborník prací Filozofické fakulty brněnské univerzity. Řada pedagogická (U) = Studia minora Facultatis philosophicae Universitatis Brunensis. Series paedagogica. Studia paedagogica. Brno: Masarykova univerzita, [1996]- . ISSN 1211-6971.

SEMRÁD, Jiří. *Globalizace a její odraz ve výchovně vzdělávacím prostředí a procesu*. In: Danek, J. (ed.) a Droščák M. (ed.). *Pedagogica Actualis VII. Edukačné prostredie a kultura*. Trnava: Univerzita Sv. Cyrila a Metoda v Trnave a Slovenská pedagogická spoločnosť pri SAV, 2015. 424 s. Strana 321-327. ISBN 978-80-8105-709-0.

SEMRÁD, Jiří. *Hodnoty a výchova*. In: *Pedagogica Actualis V/2013*. Trnava: Univerzita Sv. Cyrila a Metoda, 2013. Strana 71-80. ISBN 978-80-8105-517-1.

SEMRÁD, Jiří, ŠKRABAL, Milan. *Komenského pojetí celoživotního vzdělávání a potřeby evropské společnosti 21. Století*. In: Danielová, L., Janderková, D., Vyleťal, P., Foltová, L. (ed.). *Vybrané trendy celoživotního vzdělávání v České republice a dalších státech Evropské unie*. 1. vyd. Brno: Mendelova univerzita v Brně, 2013. 275 s. ISBN 978-80-7375-883-7 [CD-ROM].

SEMRÁD, Jiří, JURÁČKOVÁ, Iva a ŠÍMA, Václav. *Průvodce sociální pedagogikou v kontextu pedagogických věd*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2007. 121 s. ISBN 978-80-7041-897-0

SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika: Vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. 2., rozš. a aktualiz. vyd., [V nakl. Grada] vyd. 1. Praha: Grada, 2007. 322 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-1821-7.

SKALKOVÁ, Jarmila. *Pedagogika a výzvy nové doby*. Brno: Paido, 2004. 158 s. ISBN 80-7315-060-3.

SKALKOVÁ, Jarmila. *Za novou kvalitou vyučování: (inovace v soudobé pedagogické teorii i praxi)*. Brno: Paido, 1995. 89 s. ISBN 80-85931-11-7.

ŠERÁK, Michal a DVOŘÁKOVÁ, Miroslava. *Kapitoly z teorie a praxe vzdělávání dospělých*. Vyd. 1. V Praze: Česká zemědělská univerzita, Institut vzdělávání a poradenství, 2009. 138 s. ISBN 978-80-213-2001-7

ŠTUMPFOVÁ, Marie, ed. A KODÝTEK, Adolf, ed. *Teorie soustavy učebních oborů*. 1. vyd. Praha: SNTL, 1977. 67, [1] s. Publikace Výzkum. ústavu odb. školství. Řada T, Teoretické studie.

TURECKIOVÁ, Michaela. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2004. 168 s. Psyché. ISBN 80-247-0405-6.

VETEŠKA, Jaroslav. *Kompetence ve vzdělávání dospělých: pedagogické, andragogice a sociální aspekty*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. 200 s. ISBN 978-80-86723-98-3.

#### Dokumenty:

SEMRÁD, Jiří; ŠKRABAL, Milan. *Koncepce výchovy, vzdělávání a vyučování. Východiska jejich uplatnění ve výchovně vzdělávací praxi jako nástroje výuky se zřetelem na kontext školské reformy (kurikulární reformy)*. Praha, 2008. 26 s.

SEMRÁD, Jiří; ŠKRABAL, Milan. *Odkaz Komenského sociální pedagogice*. Praha, 2008. 10 s.

SEMRÁD, Jiří; ŠKRABAL, Milan. *Vzdělávací politika České republiky a vzdělávací strategie a koncepce v Evropské unii. Kurikulární reforma a její koncepční, legislativní a ekonomická východiska*. Praha, 2008. 27 s.

### Elektronické dokumenty:

BADED – bariéry ve vzdělávání dospělých [pdf]. *Zjištění a strategie ve vzdělávání těchto bariér*. Praha, 2008. Dostupné z:

< [http://old.nvf.cz/publikace/pdf\\_publikace/euroguidance/cz/baded\\_cz.pdf](http://old.nvf.cz/publikace/pdf_publikace/euroguidance/cz/baded_cz.pdf)>.

Český statistický úřad [pdf]. *Vzdělávání dospělých v České republice: specifické výstupy z šetření Adult Education Survey 2011*. Praha, 2014. Dostupné z:

< <https://www.czso.cz/documents/10180/20561197/23004114.pdf/2defbde6-c04e-4355-93b9-78acdf7b0b4d?version=1.0>>.

Evropská komise [pdf]. *Memorandum o celoživotním učení*. Lisabon, 2000. Dostupné z:

<<http://www.businessinfo.cz/files/file1880.pdf>>.

European Commission: Directorate-General for Education and Culture [pdf]. *European report on quality indicators of lifelong learning*. Brussels: June, 2002. Available from: <<http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/Report.pdf>>.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [pdf]. *Strategie celoživotního učení ČR*. Praha, 2007. Dostupné z: < <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/strategie-celozivotniho-uceni-cr>>

Národní vzdělávací fond [pdf]. *Strategie rozvoje lidských zdrojů pro ČR*. Praha: únor, 2003.

Dostupné z: < [http://www.esfcr.cz/files/clanky/1291/Strategie\\_RLZ.pdf](http://www.esfcr.cz/files/clanky/1291/Strategie_RLZ.pdf)>.

### Časopisy:

PRŮCHA, J. Výzkum efektivnosti vzdělávání dospělých. *Lifelong Learning – celoživotní vzdělávání*, 2014, roč. 4, č. 1, s. 8–22. ISSN 1804-526X

### Internetové zdroje:

ANDROMEDIA – Databanka dalšího vzdělávání [online]. *Mezinárodní dokumenty o vzdělávání dospělých* [cit.2015-9-14]. Dostupné z: <<http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/mezinárodní-dokumenty-o-vzdělávání-dospělých>>.

CECH KPT ČR – Cech klempířů, pokrývačů a tesařů České Republiky [online]. *Informace o cechu* [cit.2015-9-14]. Dostupné z: <<http://www.cech-kpt.cz/cz/informace-o-cechu/>>.

COLEMAN – Coleman univerzita [online]. *Akreditované kurzy* [cit.2015-11-1]. Dostupné z: <<http://www.coleman.cz/coleman-univerzita-kurzy/#akreditovane>>.

EUROSKOP - [online]. *Lisabonská strategie* [cit.2015-9-14]. Dostupné z: <<https://www.euroskop.cz/8742/sekce/lisabonska-strategie/>>.

KLEMPÍŘSTVÍ KARSSO - [online]. *Historie klempířství* [cit.2015-11-1]. Dostupné z: <<http://www.klempir-klempirstvi.cz/historie-klempirstvi.html>>.

KOMORA – Hospodářská komora České republiky [online]. *Cíle a strategie vzdělávání* [cit. 2015-11-27]. Dostupné z: <<http://www.komora.cz/pro-podnikani/vzdelavani/cile-a-strategie-vzdelavani/>>.

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [online]. *Rekvalifikace* [cit. 2015-10-10]. Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/narodni-soustava-kvalifikaci>>.

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [online]. *Národní soustava kvalifikací* [cit. 2015-10-10]. Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/rekvalifikace-1>>.

NSK- Národní soustava kvalifikací [online]. *Klempíř stavební* [cit. 2015-11-1]. Dostupné z: <[http://www.narodnikvalifikace.cz/kvalifikace-611-Klempir\\_stavebni](http://www.narodnikvalifikace.cz/kvalifikace-611-Klempir_stavebni)>.

NSP- Národní soustava povolání [online]. *Lektor dalšího vzdělávání* [cit. 2015-11-1]. Dostupné z: <[http://katalog.nsp.cz/karta\\_p.aspx?id\\_jp=102195&kod\\_sm1=11](http://katalog.nsp.cz/karta_p.aspx?id_jp=102195&kod_sm1=11)>.

## SEZNAM PŘÍLOH

## DOTAZNÍK

AUTOR: Andrea Kučerová, studentka Masarykova ústavu vyšších studií ČVUT

Cílem dotazníku je zjistit důvod Vaší účasti na školení. Získané odpovědi budou použity pro tvorbu bakalářské práce. Dotazník je anonymní a jeho vyplnění Vám zabere maximálně 5 minut.

---

Křížkem označte jednu z nabízených odpovědí, není-li v závorce uvedeno jinak.

**1. Kolik je Vám let?**

- 18 – 30 let
- 30 – 45 let
- 45 – 60 let
- 60 a více let

**2. Jaké je vaše nejvyšší dosažené vzdělání?**

- základní škola
- vyučen
- vyučen s maturitou
- střední škola s maturitou
- jiné (prosím doplňte): \_\_\_\_\_

**3. Jaký jste studoval obor?**

(prosím vyplňte)

---

**4. Jak dlouhá je doba Vaší profesní praxe?**

- 1 – 5 let
- 5 – 10 let
- 10 – 15 let
- 15 a více let



**5. Kdo Vás na školení přihlásil?**

- přihlásil jsem se sám
- přihlásil mne zaměstnavatel
- přihlásil mne kolega

**6. Jaký je Váš pracovní poměr?**

- zaměstnanec
- podnikatel
- OSVČ

**7. Odkud jste se o školení dozvěděl?**

- od zaměstnance firmy realizující školení
- od zaměstnavatele
- od kolegy
- z internetu
- jiné (prosím doplňte): \_\_\_\_\_

**8. Jaký je důvod Vaší účasti na školení?**

(možné zaškrtnout více odpovědí)

- investor požaduje materiál, pro jehož pokládku nejsem proškolen
- získání certifikátu o absolvování školení
- získání nových znalostí
- získání přehledu o výrobcích
- praktické rady
- příležitost pracovat s novým materiálem – větší uplatnění na trhu práce
- navázání nových kontaktů

**9. Byl jste spokojen s organizací školení?**

- ano
- ne (prosím napište, s čím jste nebyl spokojen) \_\_\_\_\_

**10. Jak hodnotíte vystupování a jednání lektorů/techniků?**

- výborné
- průměrné
- nedostatečné

**11. Byly sdělované informace dostačující?**

- ano
- ne (prosím napište, které chyběly) \_\_\_\_\_
- 

**12. Prováděl byste změny doby výuky teoretické části školení?**

- neměnil bych ji
- výuku bych zkrátil
- výuku bych prodloužil

**13. Prováděl byste změny doby výuky praktické části školení?**

- neměnil bych ji, zadané úkoly bylo možné v časovém rozsahu splnit
- výuku bych zkrátil
- prodloužil bych první den školení
- prodloužil bych oba dva dny školení

**14. Byl věnován dostatečný prostor dotazům?**

- ano
- ne

**15. Splnilo školení Vaše očekávání?**

- ano
- ne (prosím napište, z jakého důvodu)\_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

**16. Absolvujete školení i v jiných společnostech zabývajících se výrobou střešního systému?**

- ano
- ne

Pakliže jste na otázku 16 odpověděli ne, pokračujte na číslo odpovědi 18.

**17. Důvod Vaší účasti na školeních v jiných společnostech zabývajících se výrobou střešního systému?**

(možné zaškrtnout více odpovědí)

- investor požaduje materiál, pro jehož pokládku nejsem proškolen
- získání certifikátu o absolvování školení
- získání nových znalostí
- získání přehledu o výrobcích
- praktické rady
- příležitost pracovat s novým materiálem – větší uplatnění na trhu práce
- navázání nových kontaktů

**18. Co pro Vás znamená získání certifikátu o absolvovaném školení?**

(možné zaškrtnout více odpovědí)

- možnost rozšíření okruhu potencionálních zákazníků
- vytvoření náskoku před konkurencí
- potvrzení o znalosti pokládky daného materiálu (zvýšení kvalifikace)
- získání certifikátu pro mne není důležité

**19. Jakým dalším způsobem si doplňujete své profesní vzdělání?**

(možné zaškrtnout více odpovědí)

- samostudiem
- absolvuji pouze školení výrobců střešního systému
- navštěvuji veletrhy, odborné přednášky

Děkuji Vám za čas věnovaný vyplnění dotazníku.

Příloha č. 2 – Stupně školy dle Komenského

I. škola zrození	hlavní úlohou je rozvíjení smyslů
II. škola dětství	mateřské školy; matka je zdrojem základů rozumnosti a moudrosti dítěte → Komenský chtěl vzdělané matky, protože ty mohou dítěti předat více informací.
III. škola chlapectví	vzdělání v mateřském jazyce (čtení, psaní, cvičení paměti)
IV. škola jinošství	kultivace mysli a jazyků (po zvládnutí jazyka mateřského učení latině a jiným jazykům)
V. škola mladosti	obohacení teorie o praktické poznatky (jak se pracuje, žije, jaká je kultura), prohloubení moudrosti
VI. škola mužského věku	počátek praxe; dospělí se mají dále vzdělávat, získávat morální kvality a vést příkladný život pro druhé
VII. škola stáří	pomáhat mladším svými zkušenostmi a moudře využívat své dosavadní práce
VIII. škola smrti	

1970 - intenzivní rozvíjení úvah o konceptu celoživotního vzdělávání v evropských zemích = Organizace spojených národů pro vědu a kulturu (UNESCO) vyhlásí Mezinárodní rok vzdělávání. V rámci této akce byl vyhlášen koncept celoživotního vzdělávání „Lifelong education“.

1972 - UNESCO vydává dokument „Learning to be“, s řadou doporučení pro vzdělávání dospělých, především: *„Každému jedinci musí být umožněno pokračovat ve vzdělávání během celého života. Myšlenka celoživotního vzdělávání je základním kamenem společnosti, která se učí“*. (Palán, 2010 [online])

1973 - vychází dokument OECD s konceptem cyklického vzdělávání „Reccurent education“ kladoucí důraz na rovnost přístupu ke vzdělávání.

1990 - v Thajském Jomtieniu světová konference o výchově a vzdělávání přijímá „Celosvětovou deklaraci vzdělávání pro všechny“ – tzv. Jomtienskou deklaraci (World Declaration on Education for All). V této deklaraci se prohlašuje: *„každá osoba – dítě, mladistvý, dospělý – by měla mít možnost čerpat z výchovně vzdělávacích možností vytvořených pro její výchovně vzdělávací potřeby“*. (Palán, 2010 [online])

1996 - je vydána zpráva Mezinárodní komise pro vzdělávání „Učení: dosažitelný poklad“ (Learning: The treasure Within), tzv. Delorsova zpráva, která rozpracovala celoživotní učení dle 4 pilířů: učit se vědět, učit se dělat, učit se spolužití, učit se být.

1996 - v Paříži ministři školství OECD vydávají provolání „Celoživotní učení pro všechny“ (Lifelong Learning for All), kdy jako řídicí zásadu politických strategií přijímají právě celoživotní učení pro všechny. Téhož roku vzniká dokument evropské unie „Bílá kniha o vzdělávání“ (White Paper on Education and Training). Dokument je přehledem společenských a ekonomických faktorů zemí EU, které mají vliv na vzdělávání a výchovu. Zdůrazňuje potřebu učící se společnosti a navrhuje systém uznávání nabytých znalostí a dovedností v rámci celoživotního učení.

1997 - na 5. mezinárodní konferenci o vzdělávání dospělých UNESCO v

Hamburku vznikají dokumenty „Hamburská deklarace“ o vzdělávání dospělých a „Agenda pro budoucnost“, program pro rozvoj vzdělávání do další konference. (MŠMT, Hamburská deklarace a agenda pro budoucnost, 1997, [online])

2000 - Další směr politiky a činnosti v EU pro 21. století určuje zasedání Evropské rady v Lisabonu, kde je schválena tzv. **Lisabonská strategie**. Úkolem této strategie je dosažení vyššího ekonomického růstu a dosažení vyšší míry zaměstnanosti prostřednictvím znalostí a jejich aplikace, aniž by byly ohroženy sociální soudržnost a dosažená úroveň ekologických standardů. Zde vzniká klíčová role pro celoživotní učení. (Euroskop, Lisabonská strategie, [online])

2000 - v návaznosti na zasedání v Lisabonu je Evropskou komisí vydán dokument **Memorandum o celoživotním učení**, s cílem zahájit celoevropskou debatu s účinnou strategií, jak celoživotní učení uskutečňovat na úrovních individuální a institucionální, ve sférách soukromého a veřejného života.

2001 - dokument **Making a European area of lifelong learning a reality**, který vzniká na základě diskuse celé Evropy k memorandu. Dokument obsahuje širokou definici celoživotního učení s širokým spektrem formálního a neformálního vzdělávání a informálního učení. Je zde zdůrazněn význam uznání pro neformální vzdělávání a informální učení.

2002 - Evropský parlament na základě předchozího dokumentu vyhlašuje Rezoluci o celoživotním učení (Resolution of lifelong learning).

*Příloha č. 4 - Podíl účastníků dalšího odborného vzdělávání dle typu dalšího odborného vzdělávání v %*

**Graf č. 11**

