



UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav pedagogiky a sociálních studií

Diplomová práce

Viktor Zima

Aplikace zásad celoživotního vzdělávání v prostředí

Armády České republiky

Olomouc 2012

vedoucí práce: Mgr. Pavel Neumeister, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci na téma „Aplikace zásad celoživotního vzdělávání v prostředí Armády České republiky“ zpracoval samostatně a uvedl v ní veškerou literaturu a ostatní zdroje, které jsem použil při jejím vypracování. Písemná i elektronická verze práce jsou totožné.

V Olomouci dne 23. března 2012

Viktor Zima

Poděkování

Na tomto místě bych chtěl poděkovat panu Mgr. Pavlu Neumeisterovi, Ph.D., za vedení mé diplomové práce, cenné rady, trpělivost a velmi užitečnou metodickou pomoc, kterou mi poskytl při jejím zpracování.

OBSAH

Úvod.....	7
1 Proměna společnosti jako východisko celoživotního vzdělávání.....	11
1.1 Společnost informační a znalostní.....	11
2 Vzdělávání dospělých.....	13
2.1 Andragogika jako věda.....	14
2.2 Dospělost, vzdělávání a další andragogické pojmy.....	15
2.3 Od celoživotního vzdělávání ke konceptu celoživotního učení.....	17
2.4 Motivace jako faktor ve vzdělávání dospělých.....	21
2.4.1 Dělení motivace a hierarchická teorie potřeb A. Maslowa.....	22
2.4.2 Motivy ve vzdělávání dospělých.....	24
2.5 Vzdělávání a rozvoj pracovníků v organizaci.....	26
2.5.1 Pojetí a postavení vzdělávání a rozvoje v organizaci.....	27
2.5.2 Systém vzdělávání pracovníků v organizaci.....	28
2.5.3 Systematický přístup ke vzdělávání pracovníků v organizaci.....	29
3 Armáda České Republiky.....	34
3.1 Úkoly a řízení Armády České republiky.....	34
3.2 Organizace AČR.....	36
3.3 Proces profesionalizace AČR.....	38
3.4 Služební poměr vojáka.....	38
3.4.1 Základní povinnosti vojáka.....	40
3.4.2 Profil vojáka.....	41
3.5 Základní výcvik.....	42
3.6 Příprava na službu v dané odbornosti a specializaci.....	43
3.7 Možnosti a povinnost dalšího vzdělávání.....	44
3.8 Možnosti vojáků při zvyšování kvalifikace.....	46

4	Institucionální zabezpečení vzdělání v AČR.....	48
4.1	Systém přípravy, vzdělávání a výcviku v AČR.....	48
4.2	Systém řízení kariér v AČR.....	50
4.3	Výkonné vzdělávací subjekty podřízené Ministerstvu obrany.....	51
4.3.1	Univerzita obrany.....	52
4.3.2	Vojenský obor při Fakultě tělesné výchovy a sportu Univerzity Karlovy v Praze.....	57
4.3.3	Vojenská střední škola a Vyšší odborná škola Ministerstva obrany v Moravské Třebové.....	57
4.3.4	Velitelství výcviku – Vojenská akademie.....	58
4.4	Mimoresortní subjekty vzdělávání.....	59
5	Jazykové vzdělávání v resortu Ministerstva obrany.....	61
5.1	Systém jazykového vzdělávání v AČR.....	62
5.2	Jazyková zkouška podle standardizační normy STANAG 6001.....	63
5.2.1	Vztah zkoušek podle STANAG 6001 k ostatním jazykovým zkouškám.....	64
5.3	Typy a formy realizovaných jazykových kurzů v rámci AČR.....	65
5.4	Institute jazykového vzdělávání v AČR.....	67
5.4.1	Ústav jazykové přípravy.....	67
5.4.2	Školící a vzdělávací středisko MO Chocerady.....	68
5.4.3	Ostatní vzdělávací zařízení pro jazykovou přípravu příslušníků AČR.....	68
6	Výzkum v oblasti jazykového vzdělávání v AČR.....	69
6.1	Výzkum v obecném pojetí.....	69
6.2	Stanovení podstaty a cíle výzkumu.....	70
6.3	Výzkumná metoda.....	71
6.4	Charakteristika výběrového souboru a struktura dotazníku.....	72
6.5	Realizační fáze a posouzení validity dotazníku.....	73
6.6	Analýza a vyhodnocení získaných údajů výzkumného šetření.....	73

6.7 Shrnutí výsledků výzkumu – interpretace.....	93
Závěr	96
Seznam obrázků.....	99
Seznam tabulek.....	99
Seznam grafů.....	100
Seznam zkratek.....	101
Seznam použité literatury a pramenů.....	103
Seznam příloh.....	1
Příloha č. 1: Dotazník.....	2
Příloha č. 2: Vývoj počtu personálu MO.....	8
Příloha č. 3: Hodnostní sbory.....	9
Příloha č. 4: Vojenské hodnosti a hodnostní sbory.....	10
Příloha č. 5: Výsledky jazykového vzdělávání.....	11
Anotace	

Úvod

Současný svět, který nás obklopuje, je charakteristický dynamickým vývojem v oblasti vědy, techniky a technologií, společenských věd a všudypřítomnou záplavou informací. Navíc vše kolem nás se neustále mění a vyvíjí se stále narůstajícím tempem. Na jedince jsou kladeny stále větší nároky, ať už ve smyslu stupně vzdělání, jazykového vybavení, počítačové gramotnosti či přímo od zaměstnavatelů. Jedinec musí vynakládat čím dál větší úsilí při uspokojování svých sociálních potřeb a vyrovnáváním se tempu a tlaku moderní doby.

Jedním ze způsobů, jak se úspěšně vyrovnat s výše uvedenými změnami je vzdělávání. Vzdělávání je směřováno nejen k vědě a poznávání, ale i k osvojování si sociálních dovedností, estetických, duchovních a morálních hodnot, k formování žádoucích vztahů k lidem a celé společnosti. Vzdělání je jedním ze základních lidských práv a zároveň je považováno za univerzální a nezcizitelnou lidskou hodnotu. V neposlední řadě je vzdělávání vztahováno ke schopnosti uplatnit se v měnících se podmínkách zaměstnanosti a trhu práce. Na základě těchto skutečností musí cíle vzdělávání reagovat jak na individuální, tak i na společenské potřeby.

Na tyto potřeby postupně zareagovala většina vzdělávacích institucí, které v dnešní době nabízí nespočet programů v rámci celoživotního vzdělávání. Na poli vzdělávání a adaptace na životní podmínky dnešní společnosti zastává koncept celoživotního učení nezastupitelné místo.

Profesní požadavky se zvyšují kvantitativně i kvalitativně, což se promítá i do náročnosti profesní přípravy v různých oborech činnosti. Obecně nejefektivnějším způsobem vzdělávání a rozvojem pracovníků je dobře organizované a systematické vzdělávání a jejich následující rozvoj. Pokud chce být jakákoliv organizace úspěšná a konkurenceschopná musí investovat do vzdělávání a rozvoje lidských zdrojů-zaměstnanců. Strategie rozvoje a vzdělávání zaměstnanců musí být určena tak, aby přinesla užitek všem zúčastněným stranám-zaměstnancům, zákazníkům, celé společnosti.

Armáda České republiky (dále jen AČR) není samostatnou složkou odtrženou od společnosti, ale její nedílnou součástí. Je zároveň statní „firmou“ s téměř 30 tisíci zaměstnanci. Proto při vzdělání a rozvoji svých zaměstnanců by měla postupovat v souladu se svým strategickým plánováním, jehož nedílnou součástí je plán lidských zdrojů. Těžištěm AČR jsou její lidé a musí jim být věnována náležitá pozornost.

Dnem 1. 1. 2005 nabyl účinnost zákon č. 585/2004 Sb., o *branné povinnosti a jejím zajišťování (branný zákon)* a Česká republika (dále jen ČR) definitivně odstoupila od mírového výkonu branné povinnosti. Proces transformace a profesionalizace AČR je dlouhodobým a náročným procesem jejího „zkvalitnění“. Profesionalizace není jen zvyšováním procentuálního zastoupení vojenských profesionálů¹, ale také, a možná zejména, zvyšováním odborných znalostí a dovedností a všestranným rozvojem osobnostních vlastností současných a nových vojenských profesionálů. Kvalita služby vojáků profesionálů je přímo závislá na propracovaném systému výcviku a vzdělávání pro spolehlivou, výkonnou, nestrannou, apolitickou službu založenou na principech demokratického právního státu.

Z tohoto pohledu se jedná o problematiku aktuální. Je třeba si uvědomit, že spolu s profesionalizací budou stoupat požadavky na úroveň vojenských profesionálů. Proto je nutné, aby vojenská výchovně vzdělávací a výcviková soustava postupně, efektivně, ve správný čas, v požadovaném rozsahu a na vysoké úrovni zabezpečila naplnění požadavků kladených na profesionálního vojáka. Jedinou možností jak tuto přípravu dostatečně kvalitně zabezpečit, je realizace moderního systému vzdělávání. Předpokladem pro dosažení tohoto cíle je vytvoření dostatečného počtu vzdělávacích příležitostí i prostřednictvím celoživotního vzdělávání.

Jedním z důvodů proč jsem si vybral právě toto téma pro svou diplomovou práci, je fakt, že již dvanáct let „pracuji“ jako voják. Jsem absolventem vojenské střední školy, dalo by se tedy říci, že se v armádním prostředí pohybuji od svých patnácti let. V době mých studií se jednalo o dost specifickou střední školu, pokud ji srovnávám se svými vrstevníky civilních středních škol. Studium na této škole bylo dost prakticistně pojato a zaměřeno na výkon vojenské profese, která byla pojímána jako „celoživotní“. Z této tendence vycházelo zvláštní místo vojenského vzdělání ve společnosti. Za tu dobu vojenské školství prošlo rozsáhlou transformací. V současných podmínkách v ČR není profese vojáka považována automaticky za celoživotní. S tím jak plynul čas mého studia na Univerzitě Palackého v Olomouci, jsem si začal čím dál víc uvědomovat důležitost celoživotního vzdělávání a přípravy na druhou kariéru, po ukončení služby v AČR. V souvislosti s tím jsem se začal zajímat nejen o požadavky AČR na své příslušníky v oblasti vzdělání, ale také jaké podmínky a v jakých oblastech pro další vzdělávání vytváří.

¹Vojáků z povolání, tj. vojáci vykonávající vojenskou službu v zaměstnaneckém poměru, kde trvání tohoto poměru je po uplynutí závazku vojenské služby určeno vůli takového vojáka a jeho schopnosti splňovat předpoklady pro výkon vojenské služby v ozbrojených silách.

Má práce vychází především z české odborné literatury a zákonem dané legislativy, ale také z internetových zdrojů. Jde především o publikace z oborů pedagogiky, andragogiky, psychologie, profesního vzdělávání a dalších. Práce má teoreticko-empirický charakter. Je tedy složena ze dvou částí teoretické a výzkumné (empirické).

Teoretická část tvoří východiska pro část empirickou. V úvodní kapitole přiblížím a popíšu faktory, které jsou východiskem a podmínkou pro celoživotní vzdělávání. V druhé kapitole se budu zabývat vymezením vědy o vzdělávání dospělých, jejími pojmy, konceptem celoživotního učení, motivací ve vzdělávání dospělých a analýzou procesu vzdělávání a rozvoje pracovníků v organizaci. Úkolem třetí kapitoly je charakterizovat AČR jako organizaci, tedy specifikovat její úkoly, členění, organizaci, dále charakterizovat souvislosti služebního poměru vojáka profesionála, definovat jeho nezbytné kompetence, a to především v souvislosti s reformou a profesionalizací AČR. V neposlední řadě se kapitola věnuje povinnostem, podmínkám a možnostem výcviku a vzdělávání vojáků v AČR. Kapitola čtvrtá bude věnována institucím pro vzdělávání, přípravu a výcvik vojenských profesionálů. Úkolem poslední kapitoly teoretické části je podrobná charakteristika systému resortního jazykového vzdělávání. Zabývá se nejenom příčinami, které podmiňují jazykové vzdělávání v AČR, ale také specifikací resortní jazykové zkoušky. V neposlední řadě popisuje typy kurzů realizovaných v AČR a přibližuje instituce pro vzdělávání příslušníků AČR. Empirická část je tvořena šestou kapitolou a jejím úkolem je získání konkrétních názorů vojáků na současný systém resortního jazykového vzdělávání.

Diplomová práce by měla poskytnout komplexní pohled na další vzdělávání vojáků profesionálů (tzn. v souvislosti s obecnými požadavky dále se vzdělávat, reformou ozbrojených sil, profesionalizací AČR a mezinárodní spoluprací). Vzhledem k rozsáhlosti dotčené problematiky není možné provést výzkum napříč celou problematikou, proto jsem oblast výzkumu zaměřil na jazykové vzdělávání v rámci AČR. Jazyková vybavenost je nejenom fenoménem doby, ale v rámci AČR nezbytností pro každého vojáka,

Hlavním cílem diplomové práce je charakterizovat systém vzdělávání vojáků AČR v kontextu aktuálních trendů pedagogiky a v oblasti firemního vzdělávání.

Naplnění hlavního cíle práce je podmíněno dosažením dílčích cílů, jimiž jsou:

- a) charakterizovat či definovat základní teoretické ukotvení diplomové práce prostřednictvím shromáždění, analýzy, komparace a zhodnocení dostupných

relevantních zdrojů a pramenů zaměřených na problematiku vnitropodnikového (firemního vzdělávání);

- b) popsat a analyzovat proces vzdělávání;
- c) stanovit specifické kompetence vojáka s ohledem na požadavky vyplývající z reformy AČR s ohledem na předchozí formulované kategorie;
- d) Na základě formulovaných teoretických východisek ověřit efektivitu a přínos specifického vzdělávání vojáků a to především v oblasti jazykové přípravy (STANAG 6001);
- e) Doložit efektivitu vzdělávání na základě výsledků testování kompetencí a na základě dotazníkového šetření zjišťujícího míru motivace a spokojenosti účastníků jazykového vzdělávání.

1 Proměna společnosti jako východisko celoživotního vzdělávání

V této kapitole především přiblížím pojem informační společnost, informační exploze, znalostní společnost a popíšu faktory, které jsou východiskem a podmínkou pro zvětšující se akcent nezbytnosti celoživotního vzdělávání.

Za celou dobu svého historického vývoje neprošel západní svět a jeho společnost tak dramatickými změnami a vývojem v oblasti vědy, techniky a technologií, jako v několika posledních desetiletích 20. století.

Pokud budeme vycházet z dělení společnosti dle Bella, který jako první na počátku sedmdesátých let 20. století použil pro popis vývoje společnosti rozdělení na preindustriální, industriální a postindustriální², tak jsou technologie ve společnosti preindustriální postaveny na pracovní síle, společnosti industriální na kapitálu a ve společnosti postindustriální především na zpracování informací. Ve společnosti feudální, před průmyslovou revolucí, se lidé zabývali hlavně vlastní obživou prostřednictvím zemědělství. V industriální společnosti představovali hnací motor průmyslu statky, které byly cenné a v mnoha ohledech obtížně získatelné, tedy především suroviny a stroje. Ve společnosti dneška, ale jejich místo postupně vytlačily informace, které se staly klíčovým prostředkem i produktem nové doby.

1.1 Společnost informační a znalostní

Pojem *informační společnost* se údajně poprvé objevil v roce 1963, kdy jej použil Tadao Umesao, v článku věnovaném vývoji lidstva k společnosti založené na využívání informací³. Daniel Bell (In Brdlička) ve svých pozdějších pracích místo výrazu *postindustriální* často používá výraz *informační*. Tento přívlastek označující budoucí společnost se ujal a dnes je používán nejen v Americe, ale hojně též v Evropě⁴. Informační společnost se rozvíjí na základě vzájemném propojování informačních a komunikačních technologií. Nástup těchto technologií způsobuje na straně jedné další nárůst množství informací, ale na straně druhé umožňuje rychlejší a jednodušší přístup k těmto informacím. Moderní informační technologie a především internet nám umožňují přístup k ohromnému množství informací, ale problémem

² BRDLIČKA, B. *Role internetu ve vzdělávání* [online]. 2003 [cit. 2011-11-20]. Kapitola 3. Vliv příbuzných oborů. Dostupné na WWW: <<http://www.it.pedf.cuni.cz/~bobr/role/ka32.htm>>.

³ RANKOV, Pavol. *Informačná spoločnosť - perspektívy, problémy, paradoxy*. Vyd. 1. Levice : Koloman Kertész Bagala, 2006. 254 s. ISBN 80-89129-91-9.

⁴ BRDLIČKA, B. *Role internetu ve vzdělávání* [online]. 2003 [cit. 2011-11-20]. Kapitola 3. Vliv příbuzných oborů. Dostupné na WWW: <<http://www.it.pedf.cuni.cz/~bobr/role/ka32.htm>>.

je najít kvalitní informaci odpovídající informační potřebě. Tato neustále zvyšující se informatizace společnosti je příčinou tzv. *informační exploze*.

Prakticky všechny oblasti dnešní společnosti jsou na znalostech závislé a jejich význam se s rostoucím vědeckým pokrokem neustále zvětšuje. V současnosti se nezdá setkávat s pojmenováním současné společnosti, jako *společnosti znalostní*. Můžeme tedy říct, že společnost znalostní znamená, že rozhodujícím faktorem kvality života se staly znalosti. Typické pro společnost, ve které žijeme je, že umožňuje mnohem rychlejší a efektivnější výměnu informací a znalostí. Ovšem k základním předpokladům znalostní společnosti patří schopnost jednotlivce orientovat se v informačních zdrojích, efektivně v nich vyhledávat a vyhledané informace interpretovat, zasazovat do kontextu, tvořivě zpracovávat a vytvářet z nich znalosti. Klíčovým principem společnosti znalostní je schopnost se učit se, znalosti a zkušenosti akumulovat a znovu je aplikovat. To a další výše uvedené faktory kladou stále vyšší nároky na člověka a jeho schopnost uspokojovat své sociální potřeby. Úspěch jednotlivce je tedy přímo závislý jeho schopnosti se v průběhu jeho životní a profesní dráhy různými způsoby učit a rychle a efektivně se přizpůsobovat měnícím se situacím. Vývoj jde tak rychle dopředu, že konkrétní znalosti získané ve škole budou v praxi zastaralé, navíc lidé již nemohou očekávat, že celou svou profesní dráhu stráví v jedné oblasti zaměstnání, ta se bude nepředvídatelně měnit.

Výzkumy naznačují, že v blízké budoucnosti každý z nás během svého života nejméně jednou změní svou kvalifikaci a budeme se muset naučit novým a mnohdy od původní kvalifikace značně odlišným znalostem a dovednostem. Ve společnosti bude považován za vzdělaného ten, kdo se bude nepřetržitě vzdělávat a bude rozumět poznatkům, které má k dispozici. *Celoživotní vzdělávání se tak stává podmínkou dalšího rozvoje a zdokonalování společnosti a nezbytnou součástí způsobu života.*

2 Vzdělávání dospělých

Následující kapitola má za úkol, s ohledem na stanovené cíle práce, charakterizovat pedagogickou disciplínu, která se zabývá vzděláváním dospělých - andragogiku, definovat nezbytné pojmy vztahující se k oblasti vzdělávání dospělých. Dalším cílem kapitoly je přiblížit koncept celoživotního učení, charakterizovat a uvést do souvislostí faktor motivace ve vzdělávání dospělých. Významným dílčím cílem kapitoly je popsat a analyzovat proces vzdělávání a rozvoje pracovníků v organizaci (firemní vzdělávání).

Požadavek, aby se člověk vzdělával po celý svůj život, není novinkou. Již český pedagog, filosof, spisovatel a teolog J. A. Komenský se zabírá myšlenkou vzdělávání člověka ve všech etapách svého života. Tuto ideu můžeme najít především v jeho díle *Všeobecná rozprava o nápravě věcí lidských*, ale i dalších jeho dílech. Vznik vzdělávání dospělých je reakcí na historické a společenské změny moderních společností. V průběhu vývoje společnosti se však proměňovaly důvody, proč by se měl člověk permanentně vzdělávat⁵.

V současnosti je oblast vzdělávání dospělých velmi aktuálním tématem a je součástí dalšího vzdělávání v konceptu celoživotního učení. Jeho potřebnost dosvědčuje i fakt, že je zakotven v různých strategických dokumentech⁶. Jedním z důvodů vzniku organizovaného vzdělávání dospělých je snaha o kompenzaci nedostatků školských systémů.

I přestože důležitost celoživotního vzdělávání je nesporná a vzdělávání dospělých se stává neodmyslitelnou součástí způsobu života, tak existuje spousta lidí, kteří necítí potřebu dále se vzdělávat, nebo je dokonce obtěžuje, pokud mají být osobně v roli účastníka vzdělávání. Ovšem lidé si musí uvědomit, že jejich vzdělávací cyklus je nikdy nekončícím procesem, pokud se chtějí úspěšně přizpůsobit rychle se měnícím životním podmínkám a mít „cenu“ na stále složitějším trhu práce. Lidem jsou nabízeny nejen nesrovnatelně větší šance a možnosti výběru, ale také větší rizika a nejistoty. Současně se svobodnou volbou variabilního životního stylu musí lidé přebírat i odpovědnost za svůj život. Pokud jedinec chce obstát v novém společenském klimatu, musí rozšiřovat své vzdělanostní portfolio, měnit a rozšiřovat jeho strukturu.⁷

⁵ Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [online]. Praha : Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2007 [cit. 2011-11-20]. Strategie celoživotního učení ČR. Dostupné z WWW: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/strategie-celozivotniho-uceni-cr>>. ISBN 978-80-254-2218-2.

⁶ Tamtéž. Na str. 11-16., jsou uvedeny strategické dokumenty pro oblast celoživotního učení.

⁷ HLADÍLEK, M. *Kapitoly z obecné didaktiky a didaktiky vzdělávání dospělých*. 2. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2009. 186 s. ISBN 80-86723-75-4.

2.1 Andragogika jako věda

Ústředním tématem mojí diplomové práce je celoživotní vzdělávání, proto považuji za důležité přiblížit pedagogickou disciplínu, která se, jako vědní disciplína, vzděláváním dospělých zabývá, a tou je andragogika.

Vznik termínu *andragogika* je spojován s německým učitelem Alexandrem Kappem, který jej v roce 1833 použil ve svém díle „*Andragogika neboli vzdělávání v dospělém věku*“, ve kterém pojednával o vzdělávacích teoriích Platóna a Aristotela. Kapp se snažil odlišit pedagogiku od vzdělávání dospělých. Původ slova andragogika, jako názvu, pochází z řeckého základu (anér, andros - muž a ago – vést, agogé – vedení někoho)⁸.

Andragogika není disciplínou jednoznačnou a stále existuje řada názorů na její místo v systému věd, na její obsah, na její poslání i její místo v systému věd pedagogických. Bývá většinou pojmána jako synonymum pojmu vzdělávání dospělých, nebo v tzv. integrálním pojetí jako teorie a praxe vedení lidí a péče o ně v širším slova smyslu. Můžeme říci, že zatímco vědy humanitní jsou vědou o člověku, andragogika je vědou pro člověka a má mu pomáhat při řešení některých životních situacích⁹. Z vědních disciplín má nejbližší k antropologii, sociologii, psychologii a ekonomice. Pro andragogiku je typické, že impulzy pro její rozvoj vychází především z praxe, jde tedy o obor výrazně empirický.

Z literatury se můžeme dozvědět, že andragogika je nejenom věda, která se v oblasti výchovy a vzdělávání zabývá zvláštnostmi působení pedagogických zákonitostí na dospělé populaci, definuje osobnost dospělého ve výchovném a vzdělávacím procesu, definuje systém výchovy a vzdělávání dospělé populace, jakož i zvláštnosti ve vztahu k ostatním pedagogickým a společenským vědám¹⁰. Ale je také studijním oborem, který připravuje odborníky pro koncepční, realizační a řídicí práci v oblasti výchovy, péče a vzdělávání dospělých. Beneš uvádí dva významy andragogiky, kdy se jednou jedná o určitou nauku, která se snaží definovat správný přístup k učícímu se dospělému a většinou je toto vymezení v opozici k pedagogice a jejím postupům a v druhém významu je andragogika specifická součást veškerého myšlení o výchově, vzdělávání a učení se¹¹.

⁸ PALÁN, Z. *Výkladový slovník vzdělávání dospělých*. Praha: DAHA, 1997. 160s. ISBN 80-902232-1-4.

⁹ BEDNAŘÍKOVÁ, I. *Kapitoly z andragogiky* 1. 2. vyd. Olomouc: Vydavatelství UP, 2006. 78s. ISBN 80-244-1355-8.

¹⁰ PALÁN, Zdeněk. *Základy andragogiky-Úvod do studia personalistiky*. 1.vyd., Praha: Vysoká škola J.A.Komenského s.r.o., 2002, 207 s. [Online]. [cit. 2011-11-20] Dostupné z WWW <http://sstanleys.web.cz/Zaklady_andragogiky.pdf>.

¹¹ BENEŠ, Milan. *Andragogika*. 1. vyd. Praha : Grada Publishing, 2008. 136 s. ISBN 978-80-247-2580-2.

2.2 Dospělost, vzdělávání a další andragogické pojmy

Andragogika, stejně jako jiné vědní disciplíny, musí mít ujasněny názvy věcí a jevů, které používá. Obecné pojmy, se kterými andragogika operuje, mají obecnou platnost i v řadě ostatních disciplín, ovšem není to pravidlem a mohou se obsahově i významově lišit. Je proto nezbytné tyto pojmy vymežit, abychom stejné věci nenazývali různě a naopak. V této podkapitole tedy vymežím nezbytné pojmy pro oblast andragogiky.

Jak už bylo naznačeno objektem andragogiky je dospělý člověk v průběhu celého svého života, jeho celoživotní rozvoj a celoživotní poznávání. Nabízí se otázka: Kdo je tím hlavním aktérem - dospělým a jak dospělost vymežit?

Na jeden ze základních andragogických pojmů *dospělost* můžeme pohlížet dle různých determinant, a proto jeho vymezení obsahu může být složité. Většina definic pojmu vychází ze stejného základu a různí autoři si jej doplňují dle svého zájmu a zaměření. Vzpomínaný J. A. Komenský za dospělého považoval člověka, který dosáhl mezníku vzrůstu a sil, schopného k životním úkolům a už skutečně zahajující ten druh života, k němuž se připravil. Z pohledu právního je dospělým člověk, který ukončil školskou přípravu a vstoupil na trh práce (ev. do domácnosti). Ústava rozlišuje *dospělost pasivní* (od 18 let člověka) a *aktivní* (od 21 let). Bylo by ovšem velmi jednoduché považovat člověka za dospělého jen na základě biologického věku. Psychologové, biologové, sociologové, andragogové aj. nabízí ještě další definice tohoto pojmu. Podle Václava Příhody (In Palán) je dospělost stav, jehož každý živočich dosahuje, když doroste do konečné velikosti a síly, kterou potřebuje k vykovávání samostatné činnosti. Vladimír Jochmann (In Palán) charakterizuje dospělost ukončením vývoje ve třech dimenzích - somatické, psychické a sociální. Z pohledu sociologického je dospělým ten, kdo přijal roli dospělého a zároveň získal tento status ve společnosti. Jak bylo uvedeno, jedná se o pojem nejednoznačný a pokud shrneme výše uvedené, tak za dospělého můžeme považovat jedince, jenž je vyspělý a zralý sociálně, citově, biologicky, sociologicky a mentálně a absolvoval minimálně základní vzdělání¹².

Dalšími základními pojmy, se kterými andragogika „operuje“ jsou *vzdělání* a *vzdělávání*. Ovšem i v tomto případě panuje nejednotnost mezi odborníky v pojímání těchto termínů. Beneš říká, že vzděláváním se převážně rozumí proces zprostředkování znalostí, dovedností a

¹² PALÁN, Zdeněk. *Základy andragogiky-Úvod do studia personalistiky*. 1.vyd., Praha: Vysoká škola J.A.Komenského s.r.o., 2002, 207 s. [Online]. [cit. 2011-11-20] Dostupné z WWW <http://sstanleysweb.cz/Zaklady_andragogiky.pdf>.

rozvoj schopností, je převážně otázkou didakticky správné výuky a je procesem cílevědomým, plánovaným a institucionalizovaným¹³.

Podle Průchy, Walterové a Mareše tyto pojmy nejsou přesně pedagogickou terminologií ujasněny. Dle jejich názoru mají oba termíny několik pojetí, ovšem významově vzdělání a vzdělávání nerozlišují¹⁴.

Naproti tomu Palán tvrdí, že je podstatné tyto pojmy rozlišit. Dle jeho definice je vzdělání, buď výsledkem procesů, zaměřených na utváření osobnosti, tedy výsledkem vzdělávání, nebo jako úroveň, kterou dosáhne jedinec při vzdělávání. Vzdělání člení podle stupňů školské soustavy (např. vysokoškolské vzdělání), nebo podle vztahu k profesní orientaci (všeobecné a odborné). Zatímco vzdělávání je dle něj procesem, při němž dochází k cílevědomému zprostředkování a osvojování vědomostí, dovedností, zájmů, utváření osobnosti, individualizaci společenského vědomí a tedy i součástí socializace. Tento proces lze dále dělit na činnost lektora (vzdělávání) a činnost účastníka vzdělávacího procesu (vzdělávání se)¹⁵.

Termín, který je často užíván jako synonymum s pojmem vzdělávání, nebo je tomuto pojmu nadřazen či podřazen je *výchova*. V současném pojetí lze obecně výchovu charakterizovat jako záměrnou a cílevědomou soustavu činností a procesů zaměřených kreativně k trvalému utváření osobnosti člověka, utváření podmínek, umožňujících jeho rozvoj a stimulující jeho snahu stát se autonomní, integrovanou a socializovanou osobností. Utváření charakteru osobnosti na city a vůli, ale i proces cílevědomého utváření vztahu člověka ke světu¹⁶. Kromě těchto obecných zásad výchovy jsou názory na *výchovu dospělých* rozporuplné a někteří autoři dokonce tvrdí, že vychovávat dospělé je nemožné¹⁷.

Důležitý termín, který nás především zajímá s ohledem na tematické zaměření práce je *vzdělávání dospělých*. Palán jej v rovině obecné definuje jako vzdělávání dospělé populace zahrnující veškeré vzdělávací aktivity, realizované jako školské vzdělávání dospělých, nebo jako další vzdělávání. Zahrnuje dvě roviny, kdy jednou vystupuje jako vzdělávací proces

¹³ BENEŠ, Milan. *Andragogika*. 1. vyd. Praha : Grada Publishing, 2008. 136 s. ISBN 978-80-247-2580-2.

¹⁴ PRŮCHA, Jan - WALTEROVÁ, Eliška – MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 1.vyd., Praha: Portál, 1995, 292 s. ISBN 80-7178-029-4.

¹⁵ PALÁN, Zdeněk. *Základy andragogiky-Úvod do studia personalistiky*. 1.vyd., Praha: Vysoká škola J.A.Komenského s.r.o., 2002, 207 s. [Online]. [cit. 2011-11-22] Dostupné z WWW <http://sstanleys.sweb.cz/Zaklady_andragogiky.pdf>.

¹⁶ PALÁN, Zdeněk. *Základy andragogiky-Úvod do studia personalistiky*. 1.vyd., Praha: Vysoká škola J.A.Komenského s.r.o., 2002, 207 s. [Online]. [cit. 2011-11-22] Dostupné z WWW <http://sstanleys.sweb.cz/Zaklady_andragogiky.pdf>.

¹⁷ Např. Beneš uvádí, že u dospělého člověka jako autonomní osobnosti se výchova stává přebytečnou.

cílevědomého a systematického zprostředkování, osvojování a upevňování schopností, znalostí, dovedností, návyků, postojů a chování lidí, které ukončili školní vzdělávání a vstoupili na trh práce. V rovině druhé je vzdělávacím systémem individuálních aktivit, které nahrazují, rozšiřují a doplňují počáteční vzdělání dospělých, které cíleně rozvíjí své znalosti a dovednosti potřebné pro svou práci a uskutečňování svých životních a společenských rolí¹⁸.

Dalšími pojmy, které se neodmyslitelně patří ke vzdělávání dospělých, jsou *kvalifikace* a *kompetence*. Dle Beneše „*kvalifikace značí vztah člověka a práce, tedy vztah mezi individuálními předpoklady pracovní síly a technicko-organizačními pracovními podmínkami. Kompetence mají zaručit jednání v reálných situacích, jejich získání vyžaduje tedy značný podíl výcviku, opakování, použití v různorodých reálných situacích, zároveň se ale zprostředkovávání kompetencí neomezuje jen na znalosti, schopnosti pochopení a dovednosti, ale i na vnitřní připravenost a ochotu naučené použít. Kompetence tedy zahrnují i motivační stránku osobnosti, vztah k práci a ke kolektivu, sebedůvěru atd*“¹⁹. Nabývání a získávání kompetencí je celoživotní proces, který pozitivně působí na osobní rozvoj a také určuje míru ekonomického statusu²⁰.

2.3 Od celoživotního vzdělávání ke konceptu celoživotního učení

Dřívější koncepce celoživotního vzdělávání brala v úvahu především vazbu mezi školským vzděláváním a prací a předpokládala, že proces vzdělávání bude v určitých fázích přerušován a významná úloha při jeho realizaci byla přisuzována především školským institucím²¹.

V současnosti je ovšem majoritní strategie, která přechází od celoživotního vzdělávání k celoživotnímu učení a prosazuje učení během pracovního zapojení a naopak. Současný koncept přikládá menší význam školským institucím a zdůrazňuje význam vzdělávání získaného mimo školský systém. Důraz na obecný koncept celoživotního učení, s nímž nutně souvisí vytváření rozmanité a přístupné struktury vzdělávacího systému, je celosvětovým trendem.

¹⁸ PALÁN, Zdeněk. *Základy andragogiky-Úvod do studia personalistiky*. 1.vyd., Praha: Vysoká škola J.A.Komenského s.r.o., 2002, 207 s. [Online]. [cit. 2011-11-22] Dostupné z WWW <http://sstanleysweb.cz/Zaklady_andragogiky.pdf>.

¹⁹ BENEŠ, Milan. *Andragogika*. 1. vyd. Praha : Grada Publishing, 2008. ISBN 978-80-247-2580-2. str.17-18.

²⁰ VETEŠKA, Jaroslav; Tureckiová, Michaela. *Kompetence ve vzdělávání*. Vyd. 1. Praha : Grada, 2008. 160s. ISBN 978-80-247-1770-8.

²¹ BOČKOVÁ, V. *Celoživotní vzdělávání - výzva nebo povinnost?*. 1. vyd. Olomouc: Vydavatelství UP, 2000. 29 s. ISBN 80-244-0155-X.

Celoživotní učení představuje zásadní koncepční změnu pojetí vzdělávání, kdy všechny formy a možnosti učení realizované v tradičních vzdělávacích institucích i vzdělávání mimo rámec vzdělávací soustavy jsou pojímány jako jediný propojený celek, který umožňuje získávat stejné kvalifikace a kompetence různými cestami kdykoli během života²².

V kontextu celoživotního učení kompetence zahrnují celé spektrum kvalifikací, ne však pouze odborných pro výkon určité činnosti, ale také schopností, dovedností a vědomostí získaných během učení, ale také postojů, hodnot a osobnostních rysů a vlastností osobnosti. V tomto pojetí kompetence chápeme jako rozšíření konceptu kvalifikací, často uváděných s přívlastkem klíčových. Kompetence oproti kvalifikaci vyjadřují jednání v reálných situacích.

Formální vzdělávací systém sice nadále poskytuje základy konceptu celoživotního učení, ale tvoří jen jednu jeho část, která by se měla nadále rozvíjet a prohlubovat. Člověku by měli být poskytovány možnosti vzdělávání v průběhu celého svého života dle svých potřeb, možností a zájmů. V současné moderní společnosti se participace na celoživotním učení stává nikdy nekončícím procesem. Celoživotní učení je v ideálním případě považováno za nepřetržitý proces, ve skutečnosti jde spíše o neustálou připravenost člověka učit se než o neustálé studium. 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 apod²³.

Dle mého názoru je označení celoživotní učení příhodnější termín pro veškeré vzdělávací aktivity, zdůrazňující aktivní přístup jednotlivce a provázanost jednotlivých forem učení. Za klíčovou schopnost v konceptu celoživotního učení považuji výše uvedenou neustálou „připravenost jedince učit se“. V prostředí organizace či firmy se jedná o nezbytnou kompetenci pro profesní dráhu zaměstnance.

Dle dokumentu *Strategie celoživotního učení ČR* se dělí celoživotní učení na dvě základní etapy, které označujeme jako *počáteční (základní) a další (kontinuální) vzdělávání*.

²² Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [online]. Praha : Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2007 [cit. 2011-12-16]. Strategie celoživotního učení ČR. Dostupné z WWW: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/strategie-celozivotniho-uceni-cr>>. ISBN 978-80-254-2218-2.

²³ Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [online]. Praha : Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2007 [cit. 2011-12-16]. Strategie celoživotního učení ČR. Dostupné z WWW: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/strategie-celozivotniho-uceni-cr>>. ISBN 978-80-254-2218-2.

Počáteční vzdělávání probíhá zejména v mladém věku a může být ukončeno kdykoli po splnění povinné školní docházky vstupem na trh práce nebo přechodem mezi ekonomicky neaktivní obyvatele a zahrnuje²⁴:

- *základní vzdělávání* - má všeobecný charakter a kryje se zpravidla s dobou plnění povinné školní docházky,
- *střední vzdělávání* - má všeobecný nebo odborný charakter, je ukončeno maturitní zkouškou, výučním listem nebo závěrečnou zkouškou. Součástí středního vzdělání je v ČR i tzv. nástavbové studium pro absolventy středního vzdělání s výučním listem ukončené maturitní zkouškou,
- *terciární vzdělávání* - zahrnuje široký sektor vzdělávací nabídky následující zpravidla po vykonání maturitní zkoušky. Poskytuje specializované vzdělání odborné nebo umělecké. Náleží k němu vysokoškolské vzdělávání uskutečňované vysokými školami, vyšší odborné vzdělávání uskutečňované vyššími odbornými školami a částečně i vyšší odborné vzdělávání v konzervatořích. Vysokoškolský vzdělávací systém je upraven zákonem o vysokých školách, ostatní školy terciárního sektoru se řídí školským zákonem.

Další vzdělávání není oblastí odtrženou od ostatních systémů vzdělávání, naopak je s nimi úzce propojeno. Další vzdělávání probíhá po dosažení určitého stupně vzdělání, resp. po prvním vstupu vzdělávajícího se na trh práce, může být zaměřeno na různorodé spektrum vědomostí, dovedností a kompetencí důležitých pro uplatnění v pracovním, občanském i osobním životě. Vědomosti jsou nástrojem nebo určitým prostředkem řešení nejrůznějších problémů a úkolů, s nimiž se člověk v životě setkává. Osvojení vědomostí se stává speciálním cílem poznávací činnosti člověka.

Další vzdělávání dále členíme na²⁵:

- *další profesní vzdělávání* - je poskytované osobám, které dokončily řádné odborné vzdělávání v průběhu cyklu počátečního vzdělávání. Toto vzdělávání probíhá přímo v konkrétním firemním prostředí (kvalifikační vzdělávání, periodická školení apod.) nebo jako příprava na profesní zařazení (rekvalifikační vzdělávání).

²⁴ Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [online]. Praha : Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2007 [cit. 2011-12-16]. Strategie celoživotního učení ČR. Dostupné z WWW: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/strategie-celozivotniho-uceni-cr>>. ISBN 978-80-254-2218-2.

²⁵ BARTÁK, J. *Profesní vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Praha: Universita Jana Amose Komenského Praha, 2007. 264 s. ISBN 978-80-86723-34-1.

Hlavním posláním je rozvíjení znalostí, schopností a postojů, potřebných pro výkon určitého povolání;

- *občanské vzdělávání* - Vzdělávání zaměřené na formování vědomí, práv a povinností osob v jejich roli občanů, způsobilých odpovědně a účinně tyto role naplňovat. Zahrnuje vzdělávání ve veřejných otázkách (státních, regionálních, místních), orientované na uspokojování společenských potřeb a zájmů občanů, na zdokonalování života jejich společenství a na vytváření skupinové integrity. Slouží k dotváření procesu socializace a hodnotové orientace člověka;
- *zájmové (sociokulturní) vzdělávání* - jedná se o vzdělávání vedoucí k rozvoji sociokulturních zájmových aktivit a osobní seberealizace ve volném čase.

Často se oba termíny, vzdělávání dospělých a další vzdělávání, používají jako synonyma, ale vzhledem k výše uvedenému to není správné. Další vzdělávání je subsystémem vzdělávání dospělých a integrální součástí celoživotního učení. Další vzdělávání zastává stále důležitější roli v rámci adaptace na životní podmínky dnešní společnosti a je mimo jiné významným faktorem ovlivňujícím ekonomiku.

Celoživotní učení představuje komplementární celek, složený ze tří základních kategorií učení:

- *formální vzdělávání* - které je realizováno ve vzdělávacích institucích, zpravidla ve školách. Jeho funkce, cíle, obsahy, organizační formy a způsoby hodnocení jsou vymezeny právními předpisy. Zahrnuje získávání na sebe zpravidla navazujících stupňů vzdělávání (základního vzdělání, středního vzdělání, středního vzdělání s výučním listem, středního vzdělání s maturitní zkouškou, vyššího odborného vzdělání v konzervatoři, vyššího odborného vzdělání, vysokoškolské vzdělání), jejichž absolvování je potvrzeno příslušným osvědčením (vysvědčením, diplomem apod.);
- *neformální vzdělávání* - je zaměřeno na získání vědomostí, dovedností a kompetencí, které mohou respondentovi zlepšit jeho společenské i pracovní uplatnění. Neformální vzdělávání je poskytováno v zařízeních zaměstnavatelů, soukromých vzdělávacích institucích, nestátních neziskových organizacích, ve školských zařízeních a dalších organizacích. Patří sem např. organizované volnočasové aktivity pro děti, mládež a dospělé, kurzy cizích jazyků, počítačové kurzy, rekvalifikační kurzy, ale také krátkodobá školení a přednášky. Nutnou

podmínkou pro realizaci tohoto druhu vzdělávání je účast odborného lektora, učitele či proškoleného vedoucího. Nevede k získání stupně vzdělání;

- *informální vzdělávání* - chápeme jako proces získávání vědomostí, osvojování si dovedností a kompetencí z každodenních zkušeností a činností v práci, v rodině, ve volném čase. Zahrnuje také sebevzdělávání, kdy učící se nemá možnost ověřit si nabyté znalosti (např. televizní jazykové kurzy). Na rozdíl od formálního a neformálního vzdělávání je neorganizované, zpravidla nesystematické a institucionálně nekoordinované²⁶.

Z výše uvedeného můžeme vidět, že celoživotní učení nemá pouze akademický rámec, obsahuje široký sociální kontext a má rozmanité cíle. V konceptu celoživotního učení je upřednostněn jedinec a jeho zájmy a potřeby, před zájmy společnosti. Celoživotní učení poskytuje účastníkovi vzdělávání možnost vzdělávat se v různých stádiích jeho rozvoje až do úrovně jeho možností.

2.4 Motivace jako faktor ve vzdělávání dospělých

Motivace jako téma spadá především do oblasti zájmu psychologie, ale nelze opomenout její důležitost i pro oblast andragogiky. Hartl uvádí, že kladný výsledek ve vzdělávání dospělých je závislý na třech faktorech, a to na úrovni schopnosti učit se, fyziologickém stavu organismu a na motivaci²⁷. Všechny tyto faktory jsou spolu úzce propojeny.

Dle mého názoru je právě motivace nejdůležitějším faktorem, který ovlivňuje účast dospělých na vzdělávání. Proto považuji za důležité toto téma blíže přiblížit a také vzhledem k tematickému zaměření práce, zejména v části praktické.

Původ termínu *motivace* vychází od slova *motiv*, které je odvozeno z latinského slova *movero*, *movere*, což znamená pohybovat, hýbat. Ať už si to uvědomujeme či nikoliv, motivace nás provází celý život. Motivace je psychologickým procesem usměrňující naše chování a jednání pro dosažení určitého cíle. Definování pojmu motivace není jednoznačné, každý autor ji vnímá trochu jinak. Pokud se však blíže podíváme na jednotlivé definice tak zjistíme, že v podstatě všechny říkají to stejné jinými slovy. „*Motivace je označením toho, co*

²⁶ Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [online]. Praha : Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2007 [cit. 2011-12-16]. Strategie celoživotního učení ČR. Dostupné z WWW: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/strategie-celozivotniho-uceni-cr>>. ISBN 978-80-254-2218-2.

²⁷ HARTL, Pavel. *Kompendium pedagogické psychologie dospělých*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 1999. 231 s. ISBN 80-7184-841-7.

určuje lidskou aktivitu, je vyjádřením dynamické stránky chování a odpovídá na dvě základní otázky: Proč je člověk aktivní? A proč je aktivní určitým způsobem?“²⁸. Dle Plhákové je možno pojem vymezit jako „*souhrn všech intrapsychických dynamických sil neboli motivů, které zpravidla aktivizují a organizují chování i prožívání s cílem změnit existující neuspokojivou situaci nebo dosáhnout něčeho pozitivního.*“²⁹ Dle tohoto vymezení můžeme motivaci chápat jako tendenci něco získat, nebo se něčemu vyhnout a aby se dosáhlo určitého výsledku. Motivace je tedy spíše souhrnným označením pro motivy a jejich působení.

Motivace plní trojí funkci - stimuluje (tj. aktivizuje) chování, usměrňuje jej a dává mu smysl. Jednání může mít více motivů, pak se jeden z nich stane vůdčím a určuje smysl. Každý z nás je specifický ve své motivační struktuře osobnosti. Motivační struktura osobnosti je složena z vrozených a získaných charakteristik zaměřenosti osobnosti. *Motiv* je vnitřním činitelem, který uvádí do pohybu, řídí a integruje naše chování. Nakonečný uvádí, že: „*Motivy jsou psychologické příčiny chování a motivace je proces vzniku a setrvání určité aktivity. V tomto smyslu je každá reakce organismu motivovaná.*“³⁰. Ve své práci budu pojímat motivaci jak o souhrnný pojem pro motivy.

2.4.1 Dělení motivace a hierarchická teorie potřeb A. Maslowa

Motivaci lze dělit podle určitých kritérií, např. na uvědomovanou, takových motivů je většina, a neuvědomovanou, která vychází z automatismů. Nejčastější rozdělení motivace uváděné literaturou je ovšem dělení na *motivaci vnitřní a vnější*, které může lépe posloužit, jako základní dělení, do kterého lze dále začlenit jednotlivé typy motivací. Každý motiv vnitřní či vnější, nebo jejich komplex je asociován s určitou oblastí podnětů, které jsou schopny jej uspokojit.

Motivace vnitřní vzniká na základě motivů, které vychází z nás a vyjadřují se nějakou potřebou - nedostatkem, či přebytkem. Člověk vykonává činnost kvůli ní samé, aniž by očekával nějaký vnější podnět jako pochvalu, ocenění, nebo se snažil třeba vyhnout trestu.

Motivace vnější vzniká na základě, kdy iniciátorem je vnější podnět, událost nebo jev. Jedinec činnost nevykonává z vlastního zájmu, ale pod vlivem vnějších motivačních činitelů (materiální odměna, pochvala, vyhnutí se bolesti, trestu, aj.).

²⁸ JÚVA, Vladimír a kolektiv autorů. *Problémy výchovy dospělých*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství 1973, s. 17.

²⁹ PLHÁKOVÁ, Alena. *Učebnice obecné psychologie*. Praha: Academia, 2005, ISBN 80-200-1387-3, s. 319.

³⁰ NAKONEČNÝ, M. *Emoce a motivace*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1973, s. 106.

Předpokládám, že při vzdělávání dospělých převládají motivy vědomé. Pro osobní rozvoj a vzdělávání dospělých jsou důležité především motivy vnitřní, tedy pohnutky, přání a očekávání, se kterými edukant vstupuje do procesu vzdělávání. Na druhou stranu motivy vnější a vnitřní se nemusí navzájem vylučovat a mohou spolu souviset, překrývat se, nebo se vyskytovat současně. Jedinec se může začít vzdělávat např. na přání rodiny, ale přitom současně může cítit vnitřní uspokojení.

Existují rozličné teorie motivace v přístupu k potřebám, kdy v některých z nich jsou některé potřeby zdůrazňovány na úkor jiných. Systematičtější pojetí nabízejí teorie vycházející z komplexního pojetí potřeb. Za nejznámější z těchto teorií o motivaci je považována *pyramida (hierarchie) potřeb Abrahama Maslowa*. Za hlavní přínos Maslowovy teorie je všeobecně považováno její zaměření na lidské potřeby. Jeho teorie je založena na představě, že člověk není motivován vnějšími podněty, jako je odměna nebo trest, ale vnitřním programem potřeb. Tyto potřeby vytvářejí určité soubory. Pokud je jeden soubor uspokojen, vynoří se do popředí jiný. Uspokojená potřeba přestává motivovat. Abraham Maslow identifikoval pět souborů potřeb, které na sebe navazují v určité hierarchii. Od nejnižších, až po ty nejvyšší společně pak tvoří pomyslnou „pyramidu“ (viz. Obr. č. 1.).



Obr.č. 1: Maslowova pyramida potřeb. Převzato z: (<http://www.investicniweb.cz/>).

Na nejvyšším stupni pyramidy v hierarchii potřeb člověka stojí potřeba seberealizace, na nejnižším jsou základní potřeby tělesné a fyziologické. Motivace je úzce spjata s lidskými

potřebami a jejich uspokojením. Dle této pyramidy obecně platí, že níže položené potřeby jsou významnější a jejich alespoň částečné uspokojení je podmínkou pro vznik méně naléhavých a vývojově vyšších potřeb. Pokud má člověk uspokojeny základní lidské potřeby, může být motivován k vyšším cílům, jako například k dosažení vyššího vzdělání.

2.4.2 Motivy ve vzdělávání dospělých

Jak už bylo naznačeno, tak chování jedince je jen málokdy ovlivňováno pouze jedním motivem, neboť chování má mnoho motivů, které jsou navíc ve vzájemných vztazích. Je důležité poznat všechny motivy, které člověka při vzdělávání ovlivňují. Lidé mají různé potřeby, stanovují si různé cíle, aby tyto své potřeby uspokojili, a podnikají různé kroky směřující ke splnění těchto cílů. Určuje je řada navzájem propojených motivů, z nichž jeden bývá dominantní. To platí i pro motivy na jejichž základě vstupují dospělí do vzdělávacích situací.

Šíří těchto motivů vymezuje např. Somr (In Hladílek):

- „únik z nudy, pocitu osamění, nepotřebnosti, zbavení se obtíží ve společenském životě, kompenzaci nedostatků ve vzdělání;
- potřebu získat vědomosti, osvojit si dovednosti a zaujímat postoje, které mohou usnadnit vlastní pracovní postup a které rozšiřují i možnosti většího sebeuplatnění;
- nadřazení společenského prospěchu, jako výsledku realizace společensky prospěšných cílů naplňovaných osvojenými vědomostmi, postoji a dovednostmi;
- potřebu získat nové přátele, společenské kontakty, radost ze skupinových aktivit, ocenění studijních úspěchů skupinou i spolupracovníky;
- potřebu splnit očekávání nějaké autority (blízké osoby), zaměstnavatele rodiny, zájmové skupiny, přátele;
- potřebu učit se jen pro radost z poznávání, nevázat se jen na dílčí cíl, ten se může objevit později“³¹.

Motivace může souviset také s pracovním zařazením, pracovním postavením a s pracovními perspektivami. Studující očekávají:

- „změny v pracovním zařazení, kariérním růstu, systému hodnocení;
- změny v obsahu práce – možnost specializace;

³¹ HLADÍLEK, M. *Kapitoly z obecné didaktiky a didaktiky vzdělávání dospělých*. 2. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2009. ISBN 80-86723-75-4, s. 145.

- uznání kvalifikace ve vztahu k zastávané pracovní pozici (rekvalifikace, splnění kvalifikačních požadavků, certifikace) aj³².

Motivy jsou neoddělitelnou součástí učení a také předpokladem jeho úspěšnosti, obzvláště u dospělého jedince, který se učit může, ale také nemusí a jsou podstatným faktorem, zda se dospělý bude učit. Vyjasnění si těchto důvodů je nutné nejenom k rozhodnutí, zda se jedinec bude vzdělávat a s jakým výsledkem se naučí, ale také mu napomáhá při překonávání případných obtížných situací v průběhu vzdělávání.

Dle Armstronga „jsou lidé motivováni, když očekávají, že určité kroky pravděpodobně povedou k dosažení nějakého cíle a nebo budou zato odměněni“³³. S tímto tvrzením se lze jistě ztotožnit i pro oblast vzdělávání dospělých, tím spíše, pokud budeme pojímat odměnu jako „úspěch“. Jak uvedl Mužík v souvislosti s učením dospělých „žádná motivace k učení není tak úspěšná jako úspěch.“³⁴ Navíc s rostoucím věkem se motivace k učení posunuje směrem od touhy po vnější odměně k vnitřnímu uspokojení z učení³⁵. Mužík dále při popisu motivace k učení vychází ze své Pyramidy motivace k učení (viz. Obr. č. 2.).



Obr. č. 2: Pyramida motivace k učení. Vytvořeno dle: Mužík (1998) *Andragogická didaktika* s. 12.

³² HLADÍLEK, M. *Kapitoly z obecné didaktiky a didaktiky vzdělávání dospělých*. 2. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2009. ISBN 80-86723-75-4, s. 145.

³³ ARMSTRONG, Michael. *Řízení lidských zdrojů*. [Přel. Koubek, Josef.] Praha: Grada Publishing, 2002. ISBN 80-247-0469-2, s.159-160.

³⁴ MUŽÍK, J. *Andragogická didaktika*. 1. vyd. Praha: CODEX Bohemia, 1998. ISBN 80-85963-52-3, s.10.

³⁵ HARTL, Pavel. *Kompendium pedagogické psychologie dospělých*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1999, ISBN 80-7184-841-7, s. 110.

Vrchol Mužíkovi pyramidu tvoří individuální užitek, velmi důležitý prvek vnitřních motivů. Dle mého názoru, v oblasti dalšího vzdělávání dospělých, považuju za dominantní prvek sociální jistoty.

Pokud shrnu výše uvedené, tak by se dalo zjednodušeně říct, že v oblasti motivů ve vzdělávání dospělých souvisí vše se vším. Nezbytné je proto si tyto motivy vyjasnit a uvést je do vzájemných souvislostí. Pokud se pro ilustraci vrátíme k pyramidě R. Maslowa, tak vidíme, že vzdělávání může zasáhnout do všech pater Maslowovy hierarchie potřeb. Důležitý je zde základní postoj ke vzdělávání, zda a v jaké míře dokážeme využít motivační potenciál vzdělávání, jak jsme na tom z pohledu hierarchie potřeb, zda naše vnitřní motivy sahají až k nejvyšší příčce seberealizace.

2.5 Vzdělávání a rozvoj pracovníků v organizaci

V současné době je na vzdělávání dospělých pohlíženo především z hlediska ekonomického, kdy za dominantní, je považován aspekt konkurenceschopnosti a uplatnitelnosti člověka na rychle se měnícím trhu práce. Základním prvkem moderních ekonomik a tedy i organizace³⁶ je lidský kapitál. Dle Armstronga vytváří hodnotu skutečné znalosti, dovednosti a schopnosti jedinců³⁷. Proto je nutné věnovat pozornost rozvíjení a uchovávání lidského kapitálu, který tyto jedinci představují.

Dle Mužíka je možno profesní vzdělávání také chápat jako určitý instrument pracovníka k dosažení úspěchu v zaměstnání i společenském životě³⁸.

„Požadavky na znalosti a dovednosti člověka v moderní společnosti se neustále mění, a aby člověk mohl fungovat jako pracovní síla, musí nutně neustále prohlubovat a rozšiřovat své znalosti a dovednosti. Už dávno pominuly doby, kdy člověk po celou dobu své ekonomické aktivity vystačil v podstatě s tím, co se naučil během přípravy na povolání. Vzdělávání a formování pracovních schopností se v moderní společnosti stává celoživotním procesem. A v tomto procesu sehrává stále větší roli podnik a jím organizované vzdělávací aktivity“³⁹.

³⁶ V textu je pojem organizace, firma a podnik používán jako synonymum.

³⁷ ARMSTRONG, Michael. *Řízení lidských zdrojů*. [Přel. Koubek, Josef.] Praha: Grada Publishing, 2002, 856 s. ISBN 80-247-0469-2.

³⁸ MUŽÍK J. *Profesní vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Praha: CODEX Bohemia, 1999. 200 s. ISBN 80-85963-93-0.

³⁹ KOUBEK, J. *Řízení lidských zdrojů – základy moderní personalistiky*. 4. rozšířené a doplněné vyd. Praha: Management Press, 2007. ISBN 978-80-7261-168-3, s. 252.

V dnešní době si většina firem a organizací, které chtějí udržet krok s konkurencí, uvědomuje, že schopné pracovníky si musí rozvíjet pomocí propracovaného a systematického firemního vzdělávání.

2.5.1 Pojetí a postavení vzdělávání a rozvoje v organizaci

Jak již bylo zmíněno výše, tak podnikové vzdělávání je součástí dalšího profesního vzdělávání. Může zahrnovat vzdělávání ve vlastních zařízeních podniku nebo ve specializovaných zařízeních na objednávku podniku. Cílem podnikového vzdělávání je zabezpečit schopné a zároveň vzdělané lidi potřebné k uspokojení současných i budoucích potřeb organizace⁴⁰. Podle Palána je cílem podnikového vzdělávání snaha snížit rozdíl mezi kvalifikací subjektivní a kvalifikací objektivní⁴¹.

Základním zákonem úspěšnosti jakékoliv organizace je její flexibilita a připravenost na změny. Flexibilita organizace je podmíněna jejími zaměstnanci, kteří jsou na změny připraveni, změny akceptují a zároveň jim dokáží úspěšně čelit. V souvislosti s tím, je nezbytné aby pracovní schopnosti zaměstnanců byly rozvíjeny kontinuálně a zároveň s určitým předstihem v souladu s dynamikou a strukturou rozvoje techniky využívané v podniku. Pro soudobý charakter práce v organizaci již nestačí tradičně zaužívané způsoby vzdělávání, jakým je např. zácvik, či přeškolení.

Jak uvádí Koubek při formování pracovních schopností člověka je důležitá oblast rozvoje, která je orientována na získání širší palety znalostí a dovedností, které jsou nad rámec aktuálně zastávaného pracovního místa a nezřídka překračují i meze oboru. V neposlední řadě je důležité také formovat osobnost a hodnotovou orientaci každého pracovníka tak, aby lépe přispíval k firemní kultuře a plnění cílů organizace. Pojetí vzdělávání pracovníků v organizaci je proměnlivé v čase a prostoru a závisí na mnoha okolnostech, kterými jsou zejména používaná technika a technologie a s ní související povaha práce, dále sociální prostředí, velikost organizace apod⁴².

Formování a rozvíjení pracovních schopností jedince je tak nesporným přínosem pro firmu, která systematickým vzděláváním napomáhá zvýšení pracovního výkonu, flexibility svých

⁴⁰ ARMSTRONG, Michael. *Řízení lidských zdrojů*. [Přel. Koubek, Josef.] Praha: Grada Publishing, 2002, 856 s. ISBN 80-247-0469-2.

⁴¹ PALÁN, Zdeněk. *Základy andragogiky-Úvod do studia personalistiky*. 1.vyd., Praha: Vysoká škola J.A.Komenského s.r.o., 2002, 207 s. [Online]. [cit. 2011-12-28] Dostupné z WWW <http://sstanleysweb.cz/Zaklady_andragogiky.pdf>.

⁴² KOUBEK, J. *Řízení lidských zdrojů – základy moderní personalistiky*. 4. rozšířené a doplněné vyd. Praha: Management Press, 2007. 399 s. ISBN 978-80-7261-168-3.

zaměstnanců a v neposlední řadě vede ke zjednodušování rekvalifikačních procesů. Nejde ovšem o jednostrannou záležitost organizace, která by neměla pozitivní dopad i na její zaměstnance. Podnikové vzdělávání v mnohém může obohatit také zaměstnance, kdy nepřetržité vzdělávání vede k podstatnému zvýšení šancí jedince na jeho pracovní uplatnění v organizaci a také na trhu práce.

2.5.2 Systém vzdělávání pracovníků v organizaci

V systému vzdělávání pracovníků hlavní roli sehraává personální útvar a jeho oddělení vzdělávání pracovníků. Ovšem neméně důležitá je i spolupráce dalších subjektů, které se na vzdělávání pracovníků podílejí. Dobře nastavený systém je specifický úzkou spoluprací mezi oddělením vzdělávání pracovníků dané organizace, jejími vedoucími pracovníky, vzdělávacími specialisty a externími spolupracovníky v oblasti vzdělávání.

V předešlém textu, již bylo poukázáno, jakou nezastupitelnou roli hraje vzdělávání zaměstnanců organizace v náskoku před konkurencí. Intenzita a rozsah vzdělávání pracovníků závisí na personální politice a strategii dané organizace. Organizace bez vlastní koncepce vzdělávání pracovníků dávají přednost získávání již odborně náležitě připravených pracovníků, což ovšem klade vysoké nároky při výběru a získávání zaměstnanců. V některých organizacích probíhá vzdělávání jen nahodile, nepravidelně nebo v rámci jednorázové kampaně. Většina organizací (převážně střední a velké organizace) ve vyspělých zemích však věnuje patřičnou a trvalou pozornost svým zaměstnancům v oblasti jejich tréningu a rozvoje. Tyto organizace mají svou vzdělávací koncepci, vyčleněny požadované odborníky a potřebné prostředky⁴³.

V rámci systému podnikového vzdělávání, se uskutečňují v zásadě dva typy aktivit:

- tréninkové (výcviky a školení);
- rozvojové (kurzy nebo programy).

Kdy za trénink jsou považovány aktivity zaměřené na získání a doplnění specifických znalostí a dovedností aktuálně potřebných pro pracovní výkon. Rozvoj pracovníků je orientován na budoucí potřeby pracovníků a jejich kariéru a seberealizaci⁴⁴.

⁴³ KOUBEK, J. *Řízení lidských zdrojů – základy moderní personalistiky*. 4. rozšířené a doplněné vyd. Praha: Management Press, 2007. 399 s. ISBN 978-80-7261-168-3.

⁴⁴ TURECKIOVÁ, M. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2004. ISBN 80-247-0405-6, s. 96.

2.5.3 Systematický přístup ke vzdělávání pracovníků v organizaci

Dvořáková systematický přístup ke vzdělávání zaměstnanců pojímá jako charakteristický znak řízení lidských zdrojů⁴⁵. Firemní vzdělávání představuje nezanedbatelné investice organizace, mnohdy s těžko prokazatelným výsledkem. Je proto v zájmu všech zúčastněných, aby vzdělávání bylo co nejefektivnější. Tuto efektivitu může dle Koubka zabezpečit právě dobře organizované systematické vzdělávání v organizaci, které definuje jako: „*neustále se opakující cyklus, vycházející ze zásad podnikové politiky vzdělávání, sledující cíle podnikové strategie vzdělávání a opírající se o pečlivě vytvořené organizační a institucionální předpoklady vzdělávání*“⁴⁶.

Pouze za předpokladu systematického vzdělávání pracovníků může organizace dosáhnout níže uvedených předností:

- „*Soustavně organizaci dodává náležitě odborně připravené pracovníky bez mnohdy obtížného vyhledávání na trhu práce.*
- *Umožňuje průběžné formování pracovních schopností pracovníků podle specifických potřeb organizace.*
- *Soustavně zlepšuje kvalifikaci, znalosti, dovednosti i osobnost pracovníků.*
- *Přispívá ke zlepšování pracovního výkonu, produktivity práce i kvality výrobků a služeb výrazněji než jiné způsoby vzdělávání.*
- *Je jedním z nejefektivnějších způsobů nalézání vnitřních zdrojů pokrytí dodatečné potřeby pracovníků.*
- *Průměrné náklady na jednoho vzdělávaného pracovníka bývají nižší než při jiném způsobu vzdělávání.*
- *Lépe umožňuje předvídat dopady ztrát pracovní doby souvisejících se vzděláváním a umožňuje i lépe eliminovat dopad těchto ztrát pomocí organizačních opatření.*
- *Umožňuje neustálé zdokonalování vzdělávacích procesů tím, že zkušenosti z předchozího cyklu se berou v úvahu v cyklu následujícím.*
- *Usnadňuje hledání cest vedoucích ke zlepšení pracovního výkonu jednotlivých pracovníků v závěrečné fázi hodnocení pracovníků.*
- *Umožňuje realizovat moderní koncepci řízení pracovního výkonu.*

⁴⁵ DVOŘÁKOVÁ, Z. *Management lidských zdrojů*. 1. vyd. Praha: C. H. Beck, 2007. 490 s. ISBN 978-80-7179-893-4.

⁴⁶ KOUBEK, J. *Řízení lidských zdrojů – základy moderní personalistiky*. 4. rozšířené a doplněné vyd. Praha: Management Press, 2007. ISBN 978-80-7261-168-3, s. 259.

- *Zlepšuje vztah pracovníků k organizaci a zvyšuje jejich motivaci.*
- *Zvyšuje atraktivitu organizace na trhu práce a usnadňuje získávání a stabilizaci pracovníků.*
- *Zvyšuje sociální jistoty pracovníků organizace.*
- *Zvyšuje kvalitu a tím i tržní cenu individuálního pracovníka i jeho potenciální šance na trhu práce v organizaci i mimo ni.*
- *Přispívá k urychlení personálního a sociálního rozvoje pracovníků, zvyšuje jejich šance na funkční a platový postup.*
- *Přispívá ke zlepšování pracovních i mezilidských vztahů“⁴⁷.*

Nabízí se otázka: Co je oním cyklem systematického vzdělávání? Obecně platný postup tvorby systému vzdělávání neexistuje. Ovšem v odpovědi na tuto otázku odborná literatura nabízí poměrnou shodu a cyklus rozděluje na čtyři fáze:

- *„identifikace vzdělávacích (tréninkových a rozvojových) potřeb a možností;*
- *plán vzdělávání (jeho koncepce a projekty vzdělávacích akcí);*
- *realizace vzdělávání (respektive vzdělávacích akcí a rozvojových programů);*
- *hodnocení efektivity (účinnosti) podnikového vzdělávání“⁴⁸.*

⁴⁷ KOUBEK, J. *Řízení lidských zdrojů – základy moderní personalistiky*. 4. rozšířené a doplněné vyd. Praha: Management Press, 2007. ISBN 978-80-7261-168-3, s. 259-261.

⁴⁸ TURECKIOVÁ, M. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2004. ISBN 80-247-0405-6, s. 99.

Systematický přístup tedy lze definovat jako logický vztah jednotlivých, navazujících a stále se opakujících etap celého procesu vzdělávání v organizaci (viz. Obr.č. 3.).



Obr. č. 3: Graficky znázorněný systematický přístup ve vzdělávání.

Vytvořeno dle: Bartoňková (2010) *Firemní vzdělávání: Strategický přístup ke vzdělávání pracovníků*, s. 110.

Fáze identifikace vzdělávacích potřeb - je prvním krokem cyklu systematického vzdělávání. Vychází z procesu při zjišťování nepoměru mezi kvalifikací zaměstnanců a požadavky pracovního místa. To je nelehký úkol už z toho důvodu, že kvalifikace a vzdělání jsou obtížně kvantifikovatelné vlastnosti člověka. Proto fáze identifikace potřeb organizace v oblasti kvalifikace a vzdělávání jejich pracovníků založena na odhadech a aproximativních postupech. Účelem této fáze je zjistit údaje:

- *týkající se celé organizace* - tj. údaje o struktuře organizace se zaměřením na počet a pohyb pracovníků, využívání kvalifikace, pracovní doby apod.
- *týkající se jednotlivých pracovních míst a činností* – tedy popisy pracovních míst a jejich specifikace, informace o stylu vedení, kultuře pracovních vztahů apod.

- *jednotlivých pracovních* - ze záznamů o hodnocení pracovníka, záznamy o vzdělání, kvalifikaci či výsledky testů, rozhovorů popřípadě výzkumů, v nichž se zobrazují postoje a názory jednotlivých pracovníků a jejich nadřízených⁴⁹.

Fáze plánování vzdělání – je druhou fází systematického podnikového vzdělávání, při které dochází k formulaci cílů vzdělávací akce. Je porovnávána potřeba vzdělání, s možnostmi organizace tuto potřebu vzděláváním pokrýt. Dobře rozpracovaný plán by měl odpovédět na otázky:

- *„Jaké vzdělání má být zabezpečeno?*
- *Komu?*
- *Jakým způsobem?*
- *Kým, kdy a kde?*
- *Za jakou cenu, s jakými náklady?*
- *Jak se budou hodnotit výsledky vzdělávání?*“⁵⁰.

Fáze realizace vzdělávání - fáze samotné realizace vzdělávací akce navazuje na předchozí cykly a zjednodušeně lze říct, že je jejich výsledkem. Důležité je v této fázi sledovat, zda vzdělávací akce směřuje k vytyčenému cíli. O způsobu realizace rozhoduje především volba metod. Metod, které se při podnikovém vzdělávání využívají, je široká škála a lze je do dvou hlavních skupin:

- *metody „on the job“* - metody používané na konkrétním pracovním místě, při vykonávání běžných pracovních úkolů. Tyto metody se využívají především pro vzdělávání pracovníků v dělnických profesích. Jde především o individuální metody vzdělávání, jakými jsou např. instruktáž při výkonu práce, coaching, mentoring asistování, pracovní porady aj.
- *metody „off the job“* - metody používané ke vzdělávání mimo pracoviště. Vesměs se jedná o metody používané k hromadnému vzdělávání skupin účastníků. Tato skupina metod se využívá především při vzdělávání nižšího a středního managementu. Často se realizují v režimu podobném školnímu. Do této skupiny řadíme např. přednášky, semináře, demonstrace, simulování aj⁵¹.

⁴⁹ KOUBEK, J. *Řízení lidských zdrojů – základy moderní personalistiky*. 4. rozšířené a doplněné vyd. Praha: Management Press, 2007. 399 s. ISBN 978-80-7261-168-3.

⁵⁰ Tamtéž, s. 265.

⁵¹ KOUBEK, J. *Řízení lidských zdrojů – základy moderní personalistiky*. 4. rozšířené a doplněné vyd. Praha: Management Press, 2007. 399 s. ISBN 978-80-7261-168-3.

Fáze vyhodnocování vzdělávání – v této fázi je nejdůležitější stanovení kritérií hodnocení a způsobu hodnocení programu. Zásadním účelem této fáze je zjistit, jak dalece bylo stanovených cílů dosaženo. Problematickým úsekem dále bývá rozhodnout, kdy účinnost vzdělávacího programu zkoumat, zda bezprostředně po jeho skončení, či s určitým časovým odstupem. Tureckiová uvádí metody sběru dat pro účel hodnocení výsledků vzdělávacích akcí - rozhovory, dotazníky, pozorování v průběhu vzdělávací akce, testy, osobní záznamy o účastnících, portfolio prací účastníka, expertní hodnocení, statistické záznamy výkonů⁵².

⁵² TURECKIOVÁ, M. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2004. 168 s. ISBN 80-247-0405-6.

3 Armáda České republiky

Jak je již z názvu diplomové práce patrné, tak téma diplomové práce spadá do oblasti hlavní složky ozbrojených sil AČR. Úkolem kapitoly je charakterizovat AČR jako organizaci, tedy specifikovat její úkoly, členění, organizaci. Důležitým dílčím cílem kapitoly je charakterizovat souvislosti služebního poměru vojáka profesionála, definovat jeho nezbytné kompetence, povinnosti a profil, a to především v souvislosti s reformou a profesionalizací AČR. Poslední, ovšem neméně důležitou oblast, kterou kapitola zasahuje, jsou povinnosti, podmínky a možnosti výcviku a vzdělávání vojáků v AČR.

Armáda je nedílnou součástí každého demokratického svrchovaného státu. Ne jinak je tomu i v České republice. AČR⁵³ je hlavní složkou ozbrojených sil České republiky, které dále tvoří Vojenská kancelář prezidenta republiky a Hradní stráž. Vrchním velitelem ozbrojených sil České republiky je prezident republiky Václav Klaus. Je řízena Ministerstvem obrany (dále jen MO), v čele s Alexandrem Vondrou.

Hlavním posláním ozbrojených sil České republiky (dále jen ozbrojených sil) je a vždy bude co nejefektivnější a nejlepší zabezpečení obrany území České republiky s využitím zásad kolektivní obrany dle článku 5 Washingtonské úmluvy. Armáda České republiky je zapojena do integrované vojenské struktury NATO⁵⁴, do systému obranného, operačního a civilního nouzového plánování, do procedurálních a organizačních aspektů jaderných konzultací a do společných cvičení a operací. Celkový počet zaměstnanců v resortu MO byl 29992 zaměstnanců, z toho 21751 vojáků z povolání a 8241 občanských zaměstnanců (stav k 1. 1. 2012). Vlivem neustálého snižování výdajů na obranu dochází ve všech zemích ke snižování počtu příslušníků ozbrojených sil a jsou hledány efektivnější formy a metody přípravy vojenského i civilního personálu. Tomuto trendu se nevyhnula ani ČR a počet zaměstnanců MO má klesající tendenci (viz. tab. v příloze č. 2.)

3.1 Úkoly a řízení Armády České republiky

Zákon, který upravuje postavení, úkoly, členění a řízení ozbrojených sil je zákon č. 219/1999 Sb., ze dne 14. září 1999.⁵⁵ Jak již bylo uvedeno v odstavci předchozím tak

⁵³ *Armáda České republiky* [online] 2012 [cit.2012-01-23]. Dostupné na WWW: <<http://www.army.cz/scripts/detail.php?id=5090>>.

⁵⁴ NATO- Severoatlantická aliance - *North Atlantic Treaty Organization- euroatlantický mezinárodní vojenský pakt.*

⁵⁵ Zákon č. 219/1999 Sb., o ozbrojených silách České republiky, ve znění pozdějších předpisů.

základním úkolem ozbrojených sil je připravovat se k obraně České republiky, bránit ji proti vnějšímu napadení a plnit úkoly, které vyplývají z mezinárodních smluvních závazků České republiky. Ozbrojené síly ČR spolupracují s ostatními ozbrojenými silami na základě mezinárodních smluv. Dále se podílejí na činnostech ve prospěch míru a bezpečnosti, a to zejména účastí v mezinárodních operacích a misích.

Armáda jako základní složka ozbrojených sil plní zejména tyto úkoly a lze ji použít:

- *„ke střežení objektů důležitých pro obranu státu,*
- *k plnění úkolů Policie České republiky, pokud síly a prostředky Policie České republiky nebudou dostatečné k zajištění vnitřního pořádku a bezpečnosti, a to na dobu nezbytně nutnou,*
- *k záchranným pracím při pohromách nebo při jiných závažných situacích ohrožujících životy, zdraví, značné majetkové hodnoty nebo životní prostředí nebo k likvidaci následků pohromy,*
- *k odstranění jiného hrozícího nebezpečí za použití vojenské techniky,*
- *k letecké dopravě ústavních činitelů,*
- *k zabezpečení letecké zdravotnické dopravy,*
- *k poskytování leteckých služeb,*
- *k zabezpečování dopravy na základě rozhodnutí vlády,*
- *k zabezpečení kulturních, vzdělávacích, sportovních a společenských akcí,*
- *k plnění humanitárních úkolů civilní ochrany“⁵⁶.*

Nadřízeným orgánem AČR je MO ČR. To bylo zřízeno jako ústřední správní úřad zákonem č. 2/1969 Sb., o zřízení ministerstev a jiných ústředních orgánů státní správy ČR⁵⁷ a jeho působnost je upravena § 16 téhož zákona. MO je ústředním orgánem pro zabezpečování obrany ČR a řízení AČR. Výkonným orgánem, pro oblast velení armádě, je Generální štáb Armády České republiky (dále jen GŠ), který je součástí MO. V jeho čele je náčelník Generálního štábu Armády České republiky, kterého na návrh vlády a po projednání v příslušném výboru Poslanecké sněmovny jmenuje prezident republiky. Prezident republiky ho na návrh vlády také odvolává. Náčelník Generálního štábu AČR je podřízen ministrovi obrany.

⁵⁶ § 9 a §14 zákona č. 219/1999 Sb., o ozbrojených silách České republiky, ve znění pozdějších předpisů.

⁵⁷ Zákon č. 2/1969 Sb., o zřízení ministerstev a jiných ústředních orgánů státní správy České socialistické republiky.

3.2 Organizace AČR

Úkolem práce není poskytnout detailní popis struktury AČR, ale pro bližší vzhled do organizace AČR uvedu alespoň její základní členění. Subjektům, které mají ve své kompetenci vzdělávání, se pak budu věnovat podrobněji. Základní členění je následující⁵⁸:

- *Společné síly* - Společné síly (dále jen SpS) jsou určeny k vytváření, přípravě, rotaci a rozpouštění úkolových uskupení určených pro řešení taktických nebo operačně-taktických úkolů na území ČR i mimo něj a k plnění dalších úkolů na teritoriu České republiky stanovených zákony. SpS tvoří:
 - *Velitelství společných sil* - Velitelství společných sil (VeSpS) je určeno k zajištění plnění úkolů vyplývajících z vojensko-politických ambicí ČR podřízenými silami a prostředky. Vytváří potřebná úkolová uskupení pro řešení taktických nebo operačně-taktických úkolů, částí nebo všemi silami, samostatně nebo v sestavě aliančního uskupení na území ČR i mimo něj a k plnění dalších, zákony stanovených úkolů na teritoriu ČR.
 - *Pozemní síly* - Pozemní síly jsou určeny k vedení obranné a útočné bojové činnosti, k ochraně komunikací, objektů a prostorů mimo oblast přímé bojové činnosti, k monitorování situace v přiděleném prostoru, k udržování klidu a pořádku a ochraně civilního obyvatelstva při mírových a jiných nestandardních operacích mimo území státu, k posílení ochrany státní hranice, ke střežení důležitých objektů na území České republiky a k plnění úkolů ve prospěch Policie ČR. Dále jsou předurčeny k plnění úkolů prevence a reakce na krizové situace v národním a aliančním rozsahu,
 - *Vzdušné síly* - Hlavním úkolem vzdušných sil AČR (dále jen VzS) je zabezpečení nedotknutelnosti vzdušného prostoru České republiky, který zajišťují v rámci NATINADS⁵⁹ a v případě potřeby prostředky národního posilového systému protivzdušné obrany ČR. Mimo to plní VzS nezastupitelnou úlohu při podpoře pozemních sil, při zabezpečení mobility vojsk, možnosti provedení rychlého manévru

⁵⁸ OKP MO. *Ročenka 2010*. Praha: Ministerstvo obrany České republiky – Odbor komunikace a propagace MO, 2011. ISBN: 978-80-7278-554-4.

⁵⁹ NATO Integrated Air Defence System – integrovaný systém kolektivní obrany vzdušného prostoru.

a přepravních úkolů. V mírových podmínkách se stanovenými silami a prostředky dále podílejí na plnění úkolů vyplývajících z přijatých zákonů a meziresortních dohod,

- *Podpůrný komplet* - Podpůrný komplet je určen k podpoře a zabezpečení činnosti zejména pozemních a vzdušných sil v operacích, ve kterých budou působit,
 - *Výcvikové útvary a zařízení* - Velitelství výcviku – Vojenská akademie (jeho úkoly a určení bude rozebráno v oddíle 4.3.4).
- *Síly podpory* - Síly podpory (dále jen SPod) jsou určeny k poskytování logistické, zdravotnické a veterinární podpory součástí resortu MO a spojeneckým silám na území ČR v rámci plnění úkolů HNS a dále k výkonu státní správy. Síly podpory jsou kromě Velitelství sil podpory a roty zabezpečení tvořeny útvary a zařízeními rozčleněnými do tří pilířů podle své působnosti – logistická podpora, zdravotnické a veterinární zabezpečení a vojenské správní úřady (krajská vojenská velitelství). SPod. tvoří:
- *velitelství sil podpory* - Velitelství sil podpory je operačně-taktickým velitelstvím v přímé podřízenosti náčelníka Generálního štábu AČR. Je výkonným prvkem resortu obrany pro logistickou a zdravotnickou podporu v operacích na území České republiky i mimo ně a pro zabezpečení aliančních sil na území ČR v rámci plnění úkolů podpory hostitelskou zemí. Je orgánem zabezpečujícím výkon státní správy cestou krajských vojenských velitelství. Je orgánem pro zabezpečení ozbrojených sil ČR věcnými a lidskými zdroji k překonání krizových stavů v míru, za stavu ohrožení státu nebo ve válečném stavu a příprav zajištění jejich činnosti při rozvinování na válečnou organizační strukturu a ve válečné operaci,
 - *logistická podpora,*
 - *zdravotnická podpora,*
 - *vojenské správní úřady,*
 - *přímo podřízené vojenské útvary a zařízení.*

3.3 Proces profesionalizace AČR

Profesionalizace je procesem transformace ozbrojených sil a cestou jejich zkvalitnění. Příčin vedoucích k profesionalizaci AČR je mnoho, a pokud bych se měl pokusit jmenovat ty nejdůležitější, tak je to především změna bezpečnostního prostředí, zvyšující se technologická úroveň používané techniky v AČR a v neposlední řadě začlenění AČR do struktur NATO a EU⁶⁰.

Dnem 1. 1. 2005 nabyl účinnost zákon č. 585/2004 Sb., *o branné povinnosti a jejím zajišťování (branný zákon)* a česky stát definitivně odstoupil od mírového výkonu branné povinnosti⁶¹. Proces profesionalizace ozbrojených sil je dlouhodobým a náročným procesem zkvalitnění ozbrojených sil. Účelem profesionalizace je vytvořit profesionální armádu relativně „malou, moderní, mobilní a mladou“, která zajistí kvalitativní změnu svého poslání ve společnosti, plnění národních a aliančních úkolů a dosáhne takových schopností, jež budou zárukou vyrovnání se, se soudobými bezpečnostními riziky. Zároveň minimalizovat rizika, vyplývající z možných hrozeb, budováním komplexu schopností minimálně potřebné struktury ozbrojených sil ČR.

Profesionalizace není jen zvyšováním procentuálního zastoupení vojenských profesionálů⁶², ale také, a možná zejména, *zvyšováním odborných znalostí a dovedností a všestranným rozvojem osobnostních vlastností současných a nových vojenských profesionálů*. A to zejména v návaznosti na trvalou modernizaci zbraní, zbraňových systémů, techniky a materiálu používaných v AČR a s tím související jejich kvalitativně vyšší technologická úroveň. Začleněním AČR do struktur NATO vzrostl požadavek na její způsobilost k zapojení do společných akcí a tudíž i na lidský kapitál ozbrojených sil, který je nezbytným předpokladem pro udržování plně profesionálních ozbrojených sil.

3.4 Služební poměr vojáka

Každý voják se v rámci služebních vztahů řídí zákonem č. 221/1999 Sb., o vojácích z povolání. Tento zákon řeší všechny základní otázky služebního poměru vojáků od jeho

⁶⁰ Evropská unie - ekonomické a politické uskupení 27. států Evropy.

⁶¹ Zákon č. 585/2004 Sb., o branné povinnosti a jejím zajišťování (branný zákon).

⁶² Voják profesionál-voják z povolání, tj. voják vykonávající vojenskou službu v zaměstnaneckém poměru, kde trvání tohoto poměru je po uplynutí závazku vojenské služby určeno vůli takového vojáka a jeho schopnosti splňovat předpoklady pro výkon vojenské služby v ozbrojených silách.

vzniku, průběhu, změny až k jeho zániku. Postihuje veškeré základní otázky, týkající se věci společných pro všechny vojáky.

Dále tento zákon stanovuje podmínky, za jakých může být uchazeč přijat do služebního poměru. Do služebního poměru může být přijat občan České republiky starší 18 let, který složil vojenskou přísahu, vykonal základní nebo náhradní vojenskou službu, není členem politické strany, politického hnutí, odborové organizace, nepodporuje, nepropaguje nebo nesympatizuje s hnutím, které prokazatelně směřuje k potlačování práv a svobod člověka nebo hlásá národnostní, náboženskou anebo rasovou zášť nebo zášť vůči jiné skupině osob, je trestně bezúhonný, je zdravotně způsobilý k výkonu služby, *splňuje kvalifikační předpoklady stanovené pro služební zařazení*. Kvalifikační předpoklady jsou stanovovány vyhláškou⁶³, která říká, že kvalifikačním předpokladem je stupeň vzdělání stanovené pro výkon služby v příslušném služebním zařazení. Pro výkon služby v příslušném služebním zařazení se stanoví toto minimální dosažené vzdělání v hodnostním sboru:

- mužstvo - střední vzdělání s výučním listem,
- poddůstojníci se stanovenou hodností desátník a četař - střední vzdělání s výučním listem,
- poddůstojníci se stanovenou hodností rotný - střední vzdělání s maturitní zkouškou,
- praporčíci se stanovenou hodností rotmistr, nadrotmistr, praporčík a nadpraporčík - střední vzdělání s maturitní zkouškou,
- praporčíci se stanovenou hodností štábní praporčík - vyšší odborné vzdělání,
- nižší důstojníci - vysokoškolské vzdělání v bakalářském studijním programu,
- vyšší důstojníci - vysokoškolské vzdělání v magisterském studijním programu,
- generálové - vysokoškolské vzdělání v magisterském studijním programu⁶⁴.

(pozn. přehled hodností a hodnostních sborů je uveden v příloze č. 3 a 4.)

Existují dvě cesty vstupu do služebního poměru. První způsob je pro ty, kteří mají aktuální zájem stát se vojákem. Nemusí studovat na vojenské škole⁶⁵ a mohou uplatnit své civilní vzdělání přímo. Tento zájemce podává přihlášku cestou krajského vojenského velitelství (dále jen KVV), zde je proveden pohovor, vysvětlí se uchazeči podmínky a zvláštnosti služebního

⁶³ V současnosti je platný předpis č. 217/2010 Sb., vyhláška o stanovení kvalifikačních předpokladů pro služební zařazení vojáků z povolání.

⁶⁴ Ozbrojené síly jsou obecně považovány za tradiční hierarchicky organizovanou organizaci, kde místo jedince v ní je vyjádřeno vojenskou hodností.

⁶⁵ Vojenské školy-vzdělávací instituce resortu MO.

oměru. Dále žadatel musí projít výběrovým řízením, nezbytnou zdravotní prohlídkou s psychologickými testy a testy tělesné způsobilosti. Po povolání do služebníhooměru každého nového vojáka čeká na začátku jeho kariéry tříměsíční fyzicky i psychicky náročný základní výcvik. Ten v sobě zahrnuje to nejdůležitější z tzv. vševojskové přípravy Po úspěšném absolvování základního výcviku, voják skládá tzv. přísahu⁶⁶ a slib, kterým vyjadřuje, že bude sdílet, dodržovat a prosazovat hodnoty ozbrojených sil. Při přijetí do služebníhooměru je voják zařazen na tzv. systemizované místo⁶⁷. Druhý způsob vstupu do služebníhooměru je cestou vojenského školství (kapitola 4.3).

3.4.1 Základní povinnosti vojáka

Příslušníci ozbrojených sil jsou, stejně jako někteří další zaměstnanci státu, nejen Listinou⁶⁸, ale i mezinárodními smlouvami považováni za zvláštní skupinu, která má v souvislosti s plněním úkolů ve veřejném zájmu u určitých práv stanoveny jiné meze než ostatní občané. Vojákům jsou na základě zákona⁶⁹ omezena určitá občanská práva, a dále je v ozbrojených silách zakázána jakákoli politická činnost⁷⁰. Každý voják je povinen při plnění svých služebních povinností dodržovat pravidla stanovená v zákoně 221/1999 Sb., kterými jsou:

- *„důsledně a přesně plnit úkoly, které mu ukládají právní předpisy a rozkazy nadřízených,*
- *svědomitě a řádně konat službu podle svých sil, znalostí a schopností,*
- *zachovávat mlčenlivost o skutečnostech, o nichž se dozvěděl při výkonu služby a které v zájmu ozbrojených sil nelze sdělovat jiným osobám; to neplatí, pokud byl této povinnosti zproštěn služebním orgánem,*
- *ohlásit svému nadřízenému závady, nedostatky, které ohrožují nebo ztěžují výkon služby, a hrozící škodu,*
- *zvyšovat své odborné znalosti a prohlubovat svoji kvalifikaci, dbát o svoji fyzickou zdatnost, dodržovat pravidla služební zdvořilosti a chovat se i mimo službu tak, aby neohrozil vážnost a důvěryhodnost ozbrojených sil, dodržovat při výkonu služby*

⁶⁶ V přísaze voják slibuje věrnost ČR.

⁶⁷ Systemizované místo je místo ve struktuře organizačního celku rezortu MO definované názvem (služebním označením), popisem práce a personálními a materiálními požadavky.

⁶⁸ Zákon č. 2/1993 Sb., Listina základních práv a svobod.

⁶⁹ § 44 až 47 zákona č. 221/1999 Sb., o vojácích z povolání, ve znění pozdějších předpisů.

⁷⁰ § 4 zákona č. 219/1999 Sb., o ozbrojených silách České republiky.

právní předpisy, mezinárodní právo válečné a humanitární, mezinárodní smlouvy a rozkazy nadřízených,

- *při výkonu služby nosit předepsaný stejnokroj; výjimky stanoví služební orgán.,*
- *nezneužívat ve svůj prospěch nebo ve prospěch jiných osob informace získané při výkonu služby a nepřijímat neoprávněné dary nebo jiné výhody v souvislosti s výkonem služby,*
- *bezodkladně ohlásit nadřízenému zahájení trestního řízení vůči své osobě a informovat ho o průběhu a ukončení tohoto trestního řízení“⁷¹.*

Tímto samozřejmě výčet povinností vojáků nekončí, jedná se jen o základní požadavky vyplývající ze zákona.

3.4.2 Profil vojáka

Být vojákem není snadné a faktorů, které činí toto povolání nelehkým je mnoho. Ve společnosti ještě přetrvává nálepka tzv. „lampasáka“, jako označení pro vojáka z povolání. Názor společnosti na činnost armády není vždy pozitivní a tomuto faktu nepomáhají ani časté mediální kauzy spojené s armádním prostředím.

Ovšem armáda, a podoba služby v ní, se od dob povinné základní vojenské služby výrazně změnila. Významným prvkem této proměny je již výše uvedené odstoupení ČR od výkonu branné povinnosti v období míru a spolupráce s koaličními partnery. Cvičení v zemích koaličních spojenců nejsou ničím novým, ale zažitou součástí, která se opakuje několikrát do roka. Vojenské mise jsou samostatnou a náročnou kapitolou služby mnoha vojáků, jejichž náročnost si jen stěží uvědomí ten, kdo si to nezažije na „vlastní kůži“. To a mnoho dalších faktorů staví povolání vojáka v určitých ohledech do specifické oblasti povolání.

Jaký by měl být onen vzor soudobého vojáka profesionála? Kterými klíčovými kompetencemi by měl disponovat? Definovat jej není jednoznačné, faktem ovšem je, že se základní požadavky na vojáka stále vyvíjí a stávají se náročnějšími. *Voják musí disponovat patričnou kvalifikací, zároveň by měl být specialistou ve svém oboru a v neposlední řadě by měl splňovat vysoké morálně-etické požadavky.* Nezbytná je fyzická zdatnost, která by měla být výrazně vyšší než je běžný průměr ve společnosti.

⁷¹ § 48 zákona č. 221/1999 Sb., o vojácích z povolání, ve znění pozdějších předpisů.

Voják by se měl ve svém chování a jednání řídit kodexem etiky vojáka. Kodex etiky vojáka vyjadřuje tradiční vojenské hodnoty, které má každý voják ctít. Voják by měl být při výkonu služebního poměru veden následujícími základními hodnotami:

- *Odpovědnost a smyslem pro povinnost* - Tato hodnota představuje respektování a dodržování zákonů, nařízení a rozkazů. Základem je odpovědný vztah jedince k plnění povinností podle jeho nejlepších schopností,
- *Obětavost* - Tato hodnota představuje především správné řazení priorit. Pro vojáka musí být zájmy celku nadřazeny jeho individuálním zájmům,
- *Odvaha* - Tato hodnota představuje odhodlání, morálně-volní a duševní sílu dělat to, co je správné, i v případě možných nepříznivých následků a okolností,
- *Věrnost* - Tato hodnota znamená být oddán zemi a armádě, která ji brání,
- *Čest* - Tato hodnota je završením etických hodnot v armádě. Je motivačním činitelem a opravňuje morální rozhodnutí založená na příkladných osobních kvalitách a čistém svědomí⁷².

Výše uvedené není samozřejmě úplným výčtem veškerých „kvalit“, kterých by měl soudobý profesionál dosahovat. To záleží na jednotlivci, jeho vnitřním přesvědčení a zodpovězení si otázky proč se stal vojenským profesionálem a co to pro něj osobně znamená jím být.

3.5 Základní výcvik

Každý nový profesionál musí absolvovat základní přípravu, která je transformací civilisty v profesionálního vojáka. Pro další práci každého vojáka v Armádě ČR je nutné úspěšně absolvovat základní přípravu. Cílem základní přípravy je naučit vojáka základní práva a povinnosti, zvládnout základní činnosti potřebné k přežití na bojišti a k boji, obsluhu a střelbu z ručních zbraní a vytvoření fyzických a psychických předpokladů pro výkon služby vojáka v činné službě. Každý voják je v průběhu základní přípravy sledován a objektivně hodnocen.

Základní výcvik trvá obvykle tři měsíce a je složen ze čtyř fází, které jsou hodnoceny postupovou zkouškou. V první až čtvrté fázi výcviku musí voják splnit kritéria postupových zkoušek, stanovené testy a základní bojové dovednosti. Podmínkou absolvování základní přípravy je splnění všech kritérií postupových zkoušek. V případě, že voják v základní

⁷² Správa doktrín ŘeVD. *Příručka vojáka AČR*. Praha: AVIS, 2007.

přípravě nesplní tyto podmínky, jeho další setrvání ve služebním poměru vojáka z povolání se řeší v souladu s ustanovením zákona⁷³. V průběhu základní přípravy musí voják získat nejen potřebné vědomosti, dovednosti a návyky, ale také přesvědčení a vůli splnit i nejnáročnější úkoly. Základní výcvik tedy připravuje jednotlivce nejen po stránce kognitivní, ale zároveň musí formovat charakterové vlastnosti vojáků, tj. vůli po vítězství a bojovou připravenost, které vytváří předpoklady pro úspěšné splnění úkolů jednotlivce a nejnižší jednotky. Toho lze dosáhnout jen důsledným propojením výchovy a výcviku do jednoho celku.

Po celou dobu je základní příprava organizována formou nepřetržitého vojenského výcviku. Svým charakterem a důležitostí je základní příprava v kariéře každého vojáka velmi významná a neopakovatelná. Odborné a výchovné cíle nelze naplnit v základní týdenní době služby vojáka z povolání. Proto je většina výcviku realizována v režimu nepřetržitého vojenského výcviku. Nepřetržitý vojenský výcvik se realizuje v souladu s ustanovením zákona⁷⁴ a základního řádu⁷⁵, neomezuje se počtem výcvikových hodin a trvá bez přerušení i několik dnů.

3.6 Příprava na službu v dané odbornosti a specializaci

Jak již bylo uvedeno výše základní výcvik je pro vojáka významný a neopakovatelný. Tento výcvik je opravdu „základní“ a aby voják byl „hotovým“ pro službu ve své funkci, která vyplývá z jeho služebního zařazení, musí absolvovat *Přípravu na službu v dané odbornosti*.

Cílem odborného a speciálního výcviku je získání dalších vědomostí a praktických zkušeností k výkonu základních funkcí družstva (osádky, obsluhy) v dané odbornosti. Odborný výcvik je svým obsahem zaměřen k získání všeobecných znalostí, charakteristických pro konkrétní druh vojska. Na odborný výcvik navazuje speciální výcvik, který směřuje k získání znalostí specialisty pro výkon funkce u zbraňové platformy (techniky, zařízení) dané odbornosti. Zásadou realizace odborného a speciálního výcviku je praktický výcvik se snahou o maximální využití simulátorové a trenažérové techniky, s délkou trvání zpravidla do tří měsíců (nebo i déle v závislosti na odbornostech). Po úspěšném splnění podmínek závěrečné zkoušky je voják vyřazen a připraven pro službu u útvarů a jednotky v dané odbornosti a specializaci a pracuje ve prospěch vyšších celků.

⁷³ Zákona č. 221/1999 Sb., o vojácích z povolání ve znění pozdějších předpisů.

⁷⁴ Tamtéž, § 31.

⁷⁵ Základní řád ozbrojených sil České republiky (Zákl-1).

3.7 Možnosti a povinnost dalšího vzdělávání

Povinností každého vojáka je mimo jiné zvyšovat a prohlubovat své odborné znalosti, nezbytné pro výkon služby a svou odbornost. Tato povinnost vyplývá nejenom ze zákona⁷⁶, ale je nezbytná i pro samotný výkon služby. Voják je navíc povinen průběžně se podrobovat ověřování své odbornosti svým nadřízeným. Nadřízený je naopak povinen zajistit, aby vojáci byli náležitě vyškoleni a vycvičeni pro výkon služby. Tato povinnost spočívá i mimo jiné v pravidelném seznamování se služebními předpisy, seznamování s rozkazy a s informacemi potřebnými pro výkon služby.

Jak už bylo výše uvedeno⁷⁷, tak neefektivnějším způsobem vzděláváním pracovníků v organizaci je dobře organizované a systematické vzdělávání. MO ČR věnuje vzdělávání svých pracovníků trvalou pozornost. Má vypracovanou vlastní koncepci vzdělávání, vyčleněn odbor a skupinu lidí, kteří se touto problematikou zabývají. Samozřejmostí jsou i své vlastní vzdělávací a výcviková zařízení.

Vojákům je nabízena celá řada vzdělávacích programů. Některé z nich musí vojáci absolvovat povinně, některé jsou dobrovolné. Vzdělávání vojáků bývá organizováno na pracovišti, popřípadě i mimo něj. Povinným vzdělávacím programem je *další odborná příprava*. Jejím cílem je soustavně udržovat a prohlubovat kvalifikaci získanou pro výkon zastávaného systemizovaného místa. Do systému další odborné přípravy vojáka spadá služební příprava, která je prováděna na všech úrovních AČR, zpravidla nadřízenými veliteli jako součást výkonu služby a je většinou v kompetenci mateřského útvaru vojáka. Jejím cílem je v průběhu celé doby trvání služebního poměru udržovat, prohlubovat a inovovat odbornou připravenost vojáků k plnění služebních úkolů.

Další odbornou přípravu vojáků lze dělit z hlediska:

- *obsahu* - s ohledem na povinnosti vyplývající ze zákonných ustanovení a požadavků vyplývajících z konkrétních služebních činností a jednotlivých druhů vojsk;
- *organizačního* - na centrálně nebo decentralizovaně plánovanou a realizovanou;
- *podle institucionálního zabezpečení* - na školní a mimoškolní;
- *podle metod a forem realizace* - školení, kurzy, konference, instrukčně metodická zaměstnání, výcvik apod.

⁷⁶ § 48 zákona č. 221/1999 Sb., o vojácích z povolání ve znění pozdějších předpisů.

⁷⁷ V podkapitole 2.5.3 Systematický přístup ke vzdělávání pracovníků v organizaci.

Další odbornou přípravu lze zejména dělit na níže uvedené oblasti:

- *všeobecná další odborná příprava* - nezávisí na služebním zařazení a je společná pro všechny, jedná se především o pořadovou přípravu (ta zahrnuje zejména znalost povelových technik, nástupových tvarů, pochodování, vzdávání pocty aj.) a přípravu ve znalosti základních řádů;
- *specifická odborná příprava* - závisí na služebním zařazení vojáka, vyplývá z nároků vyplývajících ze systemizovaného místa a slouží k upevňování, rozšiřování a prohloubení znalostí a dovedností ve specializaci;
- *velitelská příprava* - je odbornou přípravou velitelů;
- *služební střelecká, taktická a chemická příprava* - slouží k neustálému osvojování si zejména praktických vědomostí, dovedností a návyků. Rozsah a důraz na tuto přípravu, již závisí na určení jednotky, či útvaru, ve které je voják služebně zařazen.
- *služební tělesná příprava* - voják se musí každoročně a po celou dobu své kariéry podrobovat a splnit tzv. *Výroční přezkoušení z tělesné zdatnosti*. Povinností velitele je vytvořit podmínky po jeho splnění organizací služební tělesné přípravy. Proto by příslušný velitel měl každému umožnit v rámci pracovní doby nejméně 4-6 hodin týdně věnovat udržování a rozvíjení fyzické kondice⁷⁸;
- *speciální tělesná příprava* - jejím účelem je především výcvik k získání nových specializovaných dovedností, cílených funkčních schopností a získání odolnosti proti dlouhodobé zátěži;
- *speciální příprava a výcvik před výjezdem do zahraničních misí* - povinností vojáka AČR je účastnit se zahraničních misí⁷⁹. Účast vojáka v misi představuje samotnou a náročnou etapu nejen v jeho profesním životě. Úkolem této přípravy je připravit vojáka pro plnění náročných úkolů v místě nasazení. Je druhem speciální přípravy odvislé od druhu a určení jednotky. Většinou se sestává z teoretické přípravy a zejména fyzicky a psychicky náročného praktického výcviku ve vojenských výcvikových zařízeních.

⁷⁸ Nařízení Náčelníka Generálního štábu č. 5 z roku 1993.

⁷⁹ Povinnost vyplývá zejména ze závazků v rámci NATO a EU.

Jedná se o základní dělení, kterým výčet programů, které lze v rámci AČR absolvovat samozřejmě nekončí. Z hlediska důležitosti bych ještě uvedl:

- *rekvalifikační kurzy* - vojákům jsou na základě zákona poskytovány rekvalifikační kurzy⁸⁰. Jsou poskytovány na žádost vojáka s přihlédnutím k získané kvalifikaci a na náklady státu pokud služební poměr trval nejméně pět let;
- *jazykové vzdělávání* - AČR věnuje jazykovému vzdělávání trvalou pozornost a je organizováno pro získání potřebné jazykové úrovně vyplývající ze služebního zařazení jednotlivce⁸¹.

3.8 Možnosti vojáků při zvyšování kvalifikace

Voják, který si chce zvýšit svou kvalifikaci⁸² a již je služebně zařazen, má dvě možnosti, jak postupovat, při své cestě za studiem. Ovšem každá z těchto cest má své úskalí, výhody a samozřejmě i nevýhody. Pokusím se tedy nyní o jejich přiblížení.

V kompetenci služebního orgánu⁸³ je s vojákem, který si zvyšuje vzdělání využitelné pro služební zařazení související s výkonem současného nebo předpokládaného služebního zařazení, uzavřít tzv. *Dohodu o zvýšení nebo rozšíření vzdělání*⁸⁴. Dohoda je písemná a musí obsahovat formální náležitosti definované v zákoně⁸⁵. Pokud voják na tuto dohodu přistoupí, vyplývají mu zejména následující povinnosti a závazky:

- stanovení doby, po kterou se voják zavazuje setrvat ve služebním poměru;
- druhy a výši nákladů, které je povinen voják uhradit, pokud nedostojí svým závazkům.

Na druhou stranu uzavřením dohody vojákovi vznikají i výhody v možnosti čerpání studijního volna. Náležitosti poskytování studijního volna jsou stanoveny vyhláškou⁸⁶. Zde jsou přesně stanoveny okolnosti a rozsah přidělování volna ke studiu.

⁸⁰ § 64 zákona č. 221/1999 Sb., o vojácích z povolání ve znění pozdějších předpisů.

⁸¹ S ohledem na zaměření práce zejména v části praktické je jazykovému vzdělávání v AČR věnována samostatná kapitola.

⁸² Zvýšením kvalifikace se rozumí změna hodnoty kvalifikace, její získání či rozšíření. Jedná se konkrétně o studium, vzdělávání, školení nebo jinou formu přípravy k dosažení vyššího stupně vzdělání.

⁸³ Zpravidla velitel útvaru ve kterém je žadatel služebně zařazen.

⁸⁴ § 60 zákona č. 221/1999 Sb., o vojácích z povolání ve znění pozdějších předpisů. Tuto dohodu mezi sebou také uzavírají služební orgán, zastoupený velitelem vojenské školy a student vojenského oboru na vojenské škole.

⁸⁵ Tamtéž.

⁸⁶ Vyhláška MO č. 264/1999 Sb., o poskytování studijního volna vojákům z povolání.

Jak je z předchozího textu patrné, tak dohoda vojákovi něco nabízí, ale zároveň i požaduje. Ovšem dle mého názoru vidím největší omezení v podmínce, že zákon požaduje, aby obor zvyšované kvalifikace měl souvislost se stávajícím nebo předpokládaným služebním zařazením žadatele. Tato podmínka je logická. Dohodou vznikají náklady státu a musí být uzavírána v zájmu OS. Dle mého názoru pokud voják nepůsobí v úzce specializované oblasti, dá velitel spíše přednost obsazení služebního místa kvalifikovaným vojákem nebo absolventem z OU.

Voják samozřejmě může studovat i bez dohody a vzhledem k výše uvedenému je to mnohdy taky jeho jediná možnost. Nevznikají mu žádné závazky vůči státu, volno na studium ovšem musí čerpat ze svého náhradního volna a řádné dovolené. Možnost studia je pak především v kombinovaných oborech, kde je prezenční výuka realizována v pátek případně v sobotu. I tato cesta ovšem nemusí být bez překážek. Nadřízený není povinen vycházet takto studujícímu vstříc v udělování volna. Velkou měrou tedy záleží na osobě nadřízeného, ten navíc může ve studujícím spatřovat potencionální ohrožení své funkce. Svou roli může hrát i osobní vztah. Další komplikaci spatřuji především v mnohdy několikátýdenních cvičeních, které mohou vojáka potkat. Značnou překážkou ve studiu je pak případná účast vojáka v mírové zahraniční misi. Která se tak mimo jiného může stát velkou prověrkou motivů vojáka pro studium.⁸⁷

⁸⁷ Motivům a motivaci se podrobně věnuje kap. 2.4.

4 Institucionální zabezpečení vzdělání v AČR

Tato kapitola analyzuje systém vzdělávání, výcviku a řízení kariéry v AČR. Dalším dílčím úkolem kapitoly je stručná charakteristika jednotlivých institucí pro vzdělávání, přípravu a výcvik vojenských profesionálů.

4.1 Systém přípravy, vzdělávání a výcviku v AČR

Dne 11. července 2007 byla vládou ČR usnesením č. 761 ze dne 11. července 2007 schválena *Strategie celoživotního učení České republiky*⁸⁸. Za splnění opatření na podporu strategických záměrů celoživotního učení odpovídají pověřená ministerstva. *MO není zahrnuto mezi garanty celoživotního učení, ačkoliv převážným obsahem jeho činnosti je právě celoživotní příprava vojenského personálu.* Pokud ovšem budeme vycházet z faktu, že ozbrojené síly jsou součástí společnosti a zároveň vojenské školství je součástí české vzdělávací soustavy, pak je jistě nezbytné, aby i MO v oblasti celoživotního učení postupovalo v souladu s cíli *Strategie*.

Příprava, tj. výchova, vzdělávání a výcvik vojenského profesionála je velmi složitý, komplexní a také dlouhodobý proces a jeho změny by měly vycházet z dlouhodobých koncepcí. Žádná jeho součást nemůže být realizována na úkor jiné. Každá má svá specifika a zákonitosti. Systém přípravy vojenského personálu je z velké části odrazem vývoje mezinárodního bezpečnostního prostředí a vyžaduje tedy neustálou aktualizaci poznatků nejen v rámci ozbrojených sil ČR ale i zařazování poznatků dalších koaličních partnerů. V rámci Organizace Severoatlantické smlouvy a Evropské unie je postupně rozvíjena koordinace vzdělávání a výcviku vojáků podle potřeb s ohledem na potřeby budoucí.

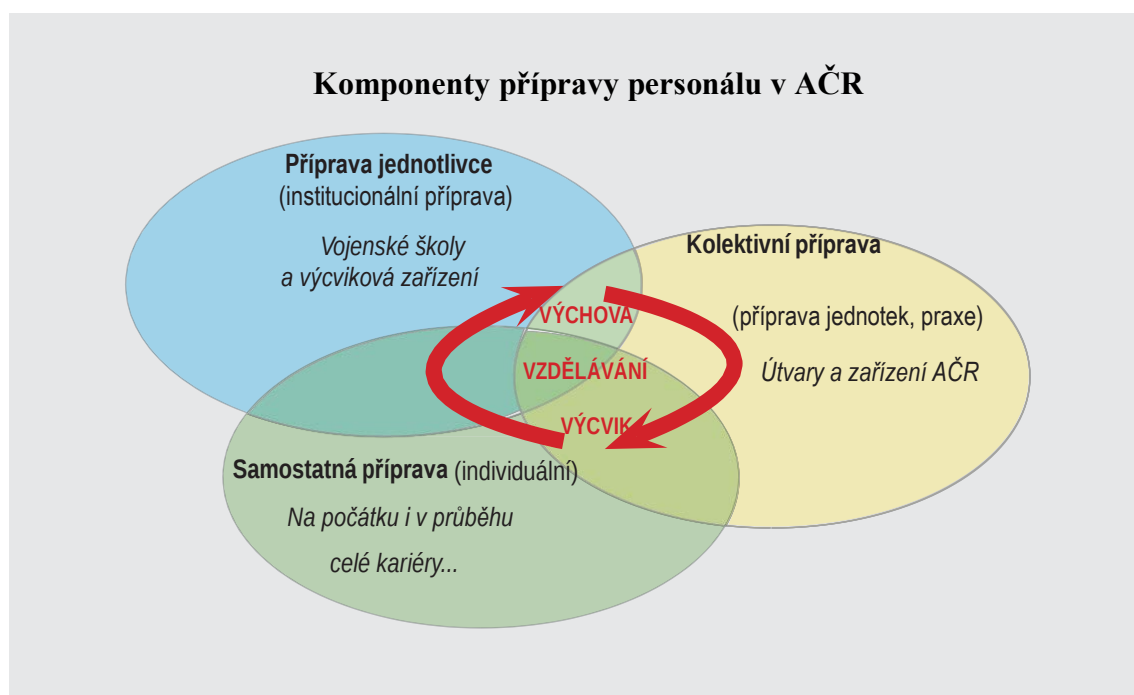
Řídícím, odborným a výkonným orgánem k realizaci komplexu úkolů personalistiky v ozbrojených silách České republiky je Ředitelství personální podpory (dále jen ŘPP). Jeho součástí je Odbor vzdělávání. Tento odbor je odborným orgánem ŘPP pro oblast řízení vzdělávání příslušníků AČR s celoresortní působností. Odbor vzdělávání je odpovědný za veškerou činnost v oblasti vzdělávání. Odpovídá za rozpracování koncepce vzdělávání a tedy i za její řízení, koordinaci a realizaci v resortu MO. Dále zpracovává vnitřní předpisy týkající

⁸⁸ Dokument hodnotí stav celoživotního učení a obsahuje návrhy, jak je rozvíjet a podporovat. Strategie celoživotního učení ČR je východiskem pro ostatní průřezové a dílčí koncepce a politiky v této oblasti. Dne 5. ledna 2009 schválila vláda usnesením č. 8 *Implementační plán Strategie celoživotního učení*, kterým byla *Strategie celoživotního učení ČR* doplněna o prováděcí opatření, kterými budou naplňovány její cíle v období 2009-2015.

se vzdělávání vojáků v resortních a mimorezortních zařízeních a stanovuje vzdělávací potřeby.

Mezi jeho hlavní úkoly v oblasti vzdělání patří:

- zabezpečuje vzdělávání příslušníků resortu MO na vojenských i civilních školách v tuzemsku i v zahraničí;
- organizuje a řídí jazykovou přípravu v resortu MO v souladu s RMO č. 1/2007;
- zabezpečuje rekvalifikační kurzy vojáků z povolání před propuštěním ze služebního poměru v souladu se zákonem č. 221/1999 Sb. a podle RMO č. 9/2008;
- zabezpečuje zařazení absolventů závěrečných ročníků vojenských škol na systemizovaná místa u útvarů a zařízení AČR⁸⁹.



Obr. č. 4. Komponenty přípravy personálu v AČR. Převzato z: *Bílá kniha o obraně*⁹⁰.

⁸⁹ Ředitelství personální podpory [online] 2012 [cit. 2012-02-13]. Dostupné na WWW: <<http://www.mocr.army.cz/ministr-a-ministerstvo/lide-struktura/namestek/sekce-personalni/reditelstvi-personalni-podpory-8091/>>.

⁹⁰ OKP MO. *Bílá kniha o obraně*. 1. vyd. Praha: Ministerstvo obrany České republiky – Odbor komunikace a propagace MO, 2011. ISBN 978-80-7278-564-3, s. 84.

4.2 Systém řízení kariér v AČR

Systém řízení lidských zdrojů v AČR je připravován s obecnými vývojovými tendencemi v mezinárodním kontextu. Příprava vojáků je tvořena uceleným systémem výchovy, výcviku a vzdělávání a je propojena s řízením kariér. Kariéra a profesní růst vojáka jsou řízeny podle stanovených pravidel, tzv. *kariérního řádu*⁹¹. Tento řád tvoří soubor vymahatelných pravidel a vychází z příslušných zákonných ustanovení a stanovuje podmínky průběhu kariéry vojáka.

Podstatou řízení kariéry je plán osobního rozvoje vojáka zpracovaný přímým nadřízeným na základě objektivního hodnocení výkonu a potenciálu podřízeného a v souladu s potřebami ozbrojených sil. Řízení kariéry je v kompetenci nadřízených na všech stupních velení a řízení, ovšem odpovědnost za rozvoj kariéry spočívá především na každém vojákovi a na jeho vůli a snaze rozvíjet osobní a profesní schopnosti a usilovat o hodnostní postup. Postup v kariéře je podmíněn výsledky hodnocení dosavadní služby na zastávaném místě a úspěchem v konkurenčním výběru. Nezbytným předpokladem je splnění vymezených kritérií, mezi která patří zejména dosažení kvalifikačních předpokladů, vojensko-odborná kvalifikace, doba výkonu služby ve vojenské hodnosti (na systemizovaném místě) a účast ve vojenských operacích. Pro zařazení na nejnižší místa se upřednostňují osobní schopnosti a zkušenosti před dosaženým vyšším než stanoveným vzděláním na daném systemizovaném místě⁹². Ozbrojené síly se skládají ze šesti hodnostních sborů (viz příloha č. 3 a 4.).

Za základní kariéru je považována kariéra velitelská, kterou lze charakterizovat jako prolínání služby na velitelských, štábních a pedagogických systemizovaných místech. Každému systemizovanému místu je v síti kariér stanovena minimální a maximální doba jeho výkonu. Kariérní řád nepředpokládá prodlužování doby výkonu služby na těchto velitelských místech. Pro řízení kariéry speciálních a málopočetných odborností může být kariérní linie přizpůsobena specifikům této služby a pokud je to v zájmu ozbrojených sil, je možno tuto stanovenou dobu prodlužovat.

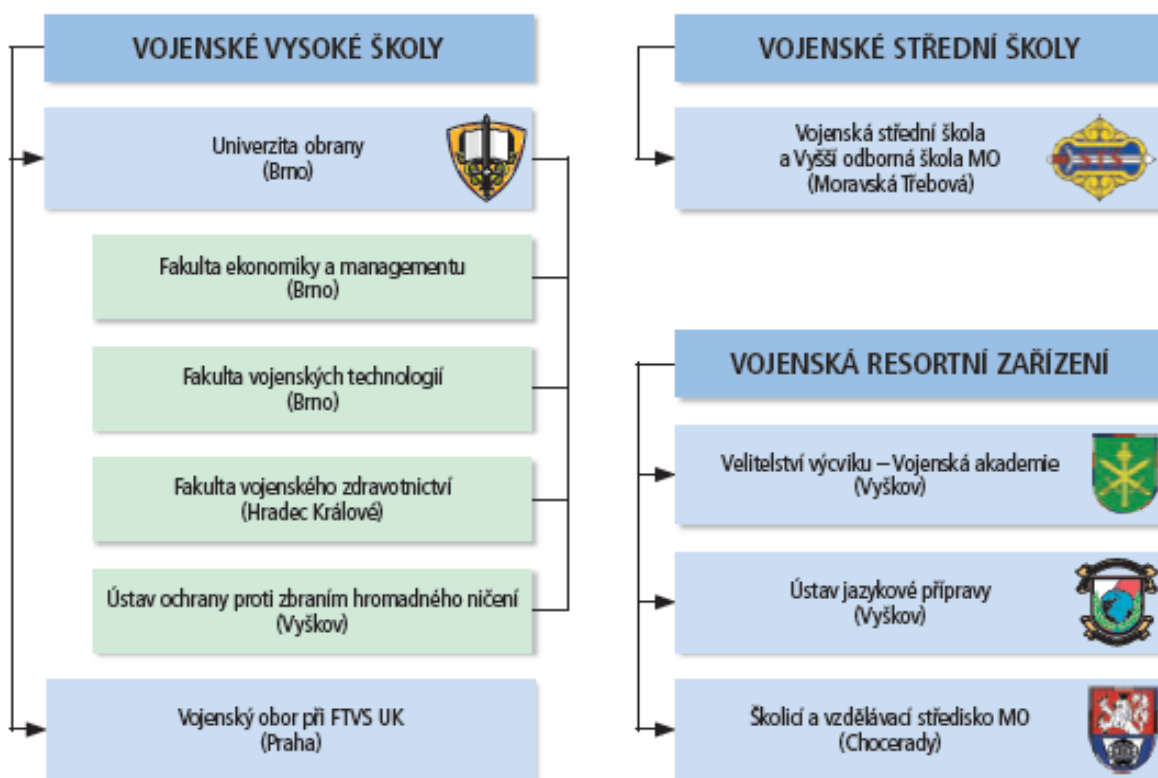
⁹¹ *Kariérní řád* - Soubor dokumentů, které stanovují podmínky průběhu kariér, pravidla kvalitního výběru pro přijetí do služebního poměru, pravidla přípravy na výkon služby, jmenování do vyšší vojenské hodnosti, zařazování na systemizovaná místa, zvyšování kvalifikace a podmínky pro ukončení kariéry.

⁹² OKP MO. *Bílá kniha o obraně* 1. vyd. Praha: Ministerstvo obrany České republiky – Odbor komunikace a propagace MO, 2011. 167 s. ISBN 978-80-7278-564-3.

4.3 Výkonné vzdělávací subjekty podřízené Ministerstvu obrany.

V oblasti výkonných vzdělávacích subjektů Ministerstva obrany působí vojenské školy a rezortní vzdělávací zařízení. V následujících podkapitolách se budu zabývat jejich popisem, charakterizováním jejich účelu, zaměření a poslání. V této podkapitole se nebudu věnovat resortním zařízením, které jsou sice zařazeny do struktury resortních vzdělávacích zařízení, ale oblast jejich působení spadá do oblasti jazykového vzdělávání. Prostor jim bude věnován v kapitole o jazykovém vzdělávání (kap. č. 5.). Jedná se o tyto zařízení - Ústav jazykové přípravy ve Vyškově a Školící a vzdělávací středisko MO v Choceradech.

Organizační struktura vojenských škol a vzdělávacích zařízení v roce 2010



Obr.č. 5. Organizační struktura vojenských škol a vzdělávacích zařízení. Převzato z: *Ročenka 2010*⁹³.

⁹³ OKP MO. *Ročenka 2010*. Praha: Ministerstvo obrany České republiky – Odbor komunikace a propagace MO, 2011. ISBN: 978-80-7278-554-4, s. 95.

4.3.1 Univerzita obrany

Proces neustálé transformace, typický pro AČR, se nevyhnul ani vojenskému vysokému školství, a tak v rámci rezortu MO vzniká jediná škola univerzitní typu. Univerzita obrany⁹⁴ (dále jen UO) vznikla k 1. září 2004⁹⁵. Její sídlo je v Brně a navazuje na pedagogický a materiálně technický potenciál tří bývalých vojenských vysokých škol – Vojenské akademie v Brně, Vysoké vojenské školy pozemního vojska ve Vyškově a Vojenské lékařské akademie Jana Evangelisty Purkyně v Hradci Králové. Jedná se státní vysokou školu v souladu se zákonem o vysokých školách⁹⁶, která v rámci AČR poskytuje nejvyšší stupeň vzdělání. UO připravuje vojenské profesionály a další odborníky působící ve sféře bezpečnosti a obrany státu na základě potřeb Armády ČR. Vzdělávání na UO absolventům poskytuje ucelený rozsah znalostí, umožňujících zvládnutí činností v oblasti řízení a velení.

Znakem terciálního vzdělávání je vědecká, výzkumná, vývojová a další tvůrčí činnost. Obecným záměrem je, aby se koncipované studijní a vzdělávací programy terciálního vzdělávání na UO zaměřovaly na budoucí společenské uplatnění absolventů na rychle se měnící skladbu trhu práce. Atraktivitu studia potvrzuje neustále vysoký zájem o studium na UO.

UO plní základní čtyři funkce:

- šíření vzdělanosti a rozvoj vojenské vědy;
- poskytuje akreditované bakalářské, magisterské a doktorské vzdělání;
- umožňuje postgraduální a celoživotní vzdělávání;
- poskytuje kvalifikační kurzy pro důstojníky.

Student UO se může rozhodnout, zda bude studentem civilního studia nebo vojenského studia. Student civilního studia má výhodu v tom, že v průběhu studia ani po jeho ukončení nemá žádné služební ani pracovněprávní vztahy a závazky k AČR. Na druhou stranu je „ochuzen“ o ekonomické výhody, které jsou poskytovány studentům vojenského studia. Studenti vojenského prezenčního studia mají tedy nemalou ekonomickou výhodu (především ve formě platu) proti svým civilním kolegům. Ovšem uchazeči přijatí k prezenčnímu vojenskému studiu jsou dnem 1. 8. povoláni do služebního poměru vojáka z povolání. Dnem

⁹⁴ *Univerzita obrany* [online] 2012 [cit. 2012-02-15]. Dostupné na WWW: <<http://www.vojenskaskola.cz/skola/uo/univerzita/Stranky/default.aspx>>.

⁹⁵ Na základě zákona č. 214/2004 Sb., o zřízení Univerzity obrany.

⁹⁶ Zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách.

povolání jsou v hodnosti vojína zařazeni u výcvikového zařízení AČR k dvouměsíčnímu základnímu výcviku, který absolvují před zahájením studia. Stávají se zaměstnanci vojenské správy, plátcí daně, sociálního i zdravotního pojištění. Jsou plně zabezpečeni státem, rodiče ztrácejí nárok na daňové zvýhodnění a na přiznání sociálních dávek. Po vykonání základního výcviku jsou dnem 1. 10. jmenováni do hodnosti svobodníka a na Univerzitě obrany služebně zařazeni na systemizované místo studující vysoké vojenské školy-vstupního studia (čekatel). Stát se studentem prezenčního vojenského studia na UO je tedy druhým způsobem⁹⁷ vstupu do služebního poměru v AČR a zahájení řízení kariéry, jako profesionálního vojáka. Pro studujícího čekatele to navíc znamená závazek⁹⁸ k setrvání ve službě u AČR po ukončení studia, podřízení se vojenskému režimu a respektování zákonů a předpisů platných pro průběh služby vojáků z povolání.

UO reaguje na společenskou potřebu a poskytuje vzdělání nejenom vojákům, ale i příslušníkům ostatních bezpečnostních složek, umožňuje studium zaměstnancům státní správy a svoje kapacity nabízí i ostatním zájemcům o studium. Výjimečnost UO pro potřeby AČR spočívá v tom, že poskytuje a rozvíjí specifické obory, které neposkytují jiné vysoké školy v ČR. Vojensko-profesionální oborová orientace studia nabízí studentům na UO základní profesní nastavení jejich kariéry v rámci AČR. Do vojensko-odborné výuky jsou průběžně zaváděny standardy platné v rámci NATO.

Fakulty a další součásti Univerzity obrany v rámci svých vzdělávacích a odborných činností uskutečňují programy celoživotního vzdělávání (dále jen CŽV), které se řídí *Řádem celoživotního vzdělávání Univerzity obrany*. Studium v těchto programech probíhá prezenční, distanční nebo kombinovanou formou. V podmínkách Univerzity obrany se jedná zejména o kariérní, specializační a účelové kurzy, kurzy třetího věku, odborná soustředění, přednášky, přednáškové cykly nebo semináře. Programy CŽV s uvedením typu a formy studia vyhláší v dostatečném časovém předstihu děkan fakulty nebo ředitel příslušné součásti. Účastník CŽV není studentem⁹⁹, způsob ukončení studia je stanoven programem CŽV. Absolventovi je vydáno osvědčení o absolvovaném studiu v rámci CŽV.

UO se člení na Fakultu ekonomiky a managementu, Fakultu vojenských technologií a Fakultu vojenského zdravotnictví.

⁹⁷ První způsob vstupu do služebního poměru byl popsán v kapitole 3.4 Služební poměr vojáka.

⁹⁸ Řídí se vyhláškou č. 265/1999 Sb., kterou se stanoví doba setrvání ve služebním poměru u vojáků z povolání, kteří se připravují k výkonu služby studiem, a výše úhrady, kterou lze na vojákovi z povolání požadovat, pokud nesplní dohodu.

⁹⁹ Dle zákona o vysokých školách č. 111/1998 Sb. § 60, článek 3.

*Fakulta ekonomiky a managementu (dále jen FEM)*¹⁰⁰ - FEM má sídlo v Brně a připravuje vysokoškolsky vzdělané odborníky, kteří mohou působit ve všech organizačních strukturách armády na manažerských a ekonomických funkcích. Vzhledem k celospolečensky uznávanému a široce orientovanému vzdělávacímu programu, který FEM poskytuje, získává absolvent fakulty širokou uplatnitelnost i v civilním sektoru. Fakulta ekonomiky a managementu je garantem studijního programu *Ekonomika a management*. Studijní program akreditovaný Akreditační komisí MŠMT ČR odpovídá nejen platným zákonům a zvyklostem ČR, ale i doporučením EU, OECD¹⁰¹ i dalších mezinárodních organizací a poskytuje ucelené spektrum akreditovaných studijních oborů v bakalářských, magisterských i doktorských programech a to v prezenční i kombinované formě (v závislosti na studovaném oboru). FEM se člení na devět kateder:

- katedra ekonometrie;
- katedra ekonomie;
- katedra logistiky;
- katedra ochrany obyvatelstva;
- katedra řízení palebné podpory;
- katedra řízení zabezpečení boje;
- katedra řízení lidských zdrojů;
- katedra vojenského managementu a taktiky;
- katedra celoživotního vzdělávání.

*Fakulta vojenských technologií (dále jen FVT)*¹⁰² - FVT sídlí v Brně. Je zaměřena zejména na vzdělávání, výchovu a přípravu vojenských profesionálů v technických studijních oborech pro potřeby ARČ podle požadavků MO. FVT vzdělává i civilní studenty pro potřeby státní správy a obranného průmyslu. FVT poskytuje akreditované vzdělání v prezenční i kombinované formě v bakalářských, navazujících magisterských a doktorských studijních programech technického zaměření. Tyto programy jsou určeny pro vojenské i civilní studenty. Vzdělávací, vědecká, výzkumná, vývojová a další tvůrčí činnost na FVT zahrnuje zejména vojensko-technické oblasti strojní, elektrotechnické, stavební, geodetické, kartografické,

¹⁰⁰ *Fakulta ekonomiky a managementu* [online] 2012 [cit. 2012-02-15]. Dostupné na WWW: <<http://www.vojenskaskola.cz/skola/uo/fem/fakulta/Stranky/default.aspx>>.

¹⁰¹ OECD z angl. *Organisation for Economic Co-operation and Development*- Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj.

¹⁰² *Fakulta vojenských technologií* [online] 2012 [cit. 2012-02-16]. Dostupné na WWW: <<http://www.vojenskaskola.cz/skola/uo/fvt/fakulta/Stranky/default.aspx>>.

informatiku a související oblasti hraniční a interdisciplinární. Absolventům tím poskytuje ucelený rozsah znalostí umožňující zvládnutí činností v určité oblasti technického zaměření.

Člení se na třináct kateder:

- Katedra zbraní a munice;
- Katedra bojových a speciálních vozidel;
- Katedra ženižních technologií;
- Katedra letecké a raketové techniky;
- Katedra letectva;
- Katedra leteckých elektrotechnických systémů;
- Katedra radiolokace;
- Katedra automatizovaných systémů velení a řízení;
- Katedra komunikačních a informačních systémů;
- Katedra vojenské geografie a meteorologie;
- Katedra matematiky a fyziky;
- Katedra strojírenství;
- Katedra elektrotechniky.

Od roku 2008 se FVT aktivně zapojila do Programu Erasmus¹⁰³, který je součástí evropského Programu celoživotního učení (Life-long Learning Programme - LLP), v rámci kterého se zaměřuje na spolupráci vysokoškolských institucí.

Fakulta vojenského zdravotnictví (dále jen FVZ)¹⁰⁴ – FVZ sídlí v Hradci Králové. FVZ je centrem zdravotnického vzdělávání AČR pokrývajícím plně potřeby vojsk v oblasti přípravy zdravotnických profesionálů všech odborností, zdravotnické informatiky, vědy a výzkumu. FVZ zabezpečuje výuku a přípravu studentů v akreditovaných studijních programech - tříletém bakalářském studiu *Zdravotnický záchranář*, v šestiletém magisterském studiu obor *Vojenské všeobecné lékařství* a v pětiletém magisterském studiu oboru *Vojenské zubní lékařství a Vojenská farmacie*. FVZ má akreditovány doktorské studijní programy *Epidemiologie, Infekční biologie, Lékařská mikrobiologie, Toxikologie, Vojenská hygiena, Vojenská chirurgie, Vojenská radiobiologie a Vojenské vnitřní lékařství*. V těchto lékařských

¹⁰³ Hlavním cílem programu je zlepšit kvalitu a zvýšit objem spolupráce mezi vysokoškolskými institucemi v Evropě. Operativním cílem programu Erasmus je zlepšení kvality a zvýšení objemu mobility studentů a pedagogických pracovníků.

¹⁰⁴ *Fakulta vojenského zdravotnictví* [online] 2012 [cit. 2012-02-16]. Dostupné na WWW: <<http://www.vojenskaskola.cz/skola/uo/fvz/fakulta/Stranky/default.aspx>>.

oborech připravuje vysoce vzdělané odborníky v prezenční a kombinované formě studia. Své pedagogické a vědecké úkoly fakulta realizuje na základě statutárních smluv, zejména s hradeckými odbornými pracovišti Univerzity Karlovy - Lékařskou fakultou a Farmaceutickou fakultou.

FVZ se člení na jedenáct kateder:

- Katedra epidemiologie;
- Katedra organizace vojenského zdravotnictví;
- Katedra radiobiologie;
- Katedra toxikologie;
- Katedra válečné chirurgie;
- Katedra válečného vnitřního lékařství;
- Katedra vojenské hygieny;
- Katedra všeobecného lékařství a urgentní medicíny;
- Katedra veřejného zdravotnictví;
- Ústav molekulární patologie;
- Centrum pokročilých studií.

V oblasti celoživotního vzdělávání FVZ podle požadavků organizuje a zabezpečuje specializační a celoživotní vzdělávání lékařů, farmaceutů a dalších pracovníků ve vymezených oborech. FVZ organizuje a provádí odborné doškolování lékařů, nelékařských zdravotních pracovníků i nezdravotnických pracovníků. Zabezpečuje kurzy rozšíření první pomoci v poli jak pro příslušníky zdravotnické služby, tak i pro profesionály-nezdravotníky. Kurzy *BATLS (Battlefield Advanced Trauma Life Support)*¹⁰⁵ a *BARTS (Battlefield Advanced Resuscitation Techniques and Skills)*¹⁰⁶ pro lékaře a zdravotní sestry či zdravotníky. FVZ realizuje rovněž okolo stovky vzdělávacích a výcvikových akcí stanových *Plánem kurzů a odborných stáží zdravotnické služby AČR*.

V poslední době se vedou diskuze nad relevantností vojenského vysokého školství a to zejména v kontextu demografického vývoje, formální intelektualizace českých ozbrojených sil měřená rostoucím podílem osob s vysokoškolským vzděláním, průběhu transformace

¹⁰⁵ Jedná se o zdokonalovací kurz tzv. neodkladné péče v polních podmínkách, kdy při jeho výuce je kladen důraz na metodologii poskytování neodkladné péče v nestandardních podmínkách, zejména pak na zvládnutí praktických dovedností při ošetřování zraněných ohrožených na životě.

¹⁰⁶ Jedná se o zdokonalovací kurz neodkladné péče v polních podmínkách, jehož cílem je prohloubit a zdokonalit vědomosti a dovednosti při poskytování první pomoci u akutních stavů v polních podmínkách.

ozbrojených sil a v neposlední řadě aspektu ekonomickému¹⁰⁷. Jakým procesem změn vojenské vysoké školství projde, ukáže až budoucnost. Nicméně pokud bychom přihlédli pouze ke stránce ekonomické, tzn. finanční nákladnost UO a neustále se snižující rozpočet resortu obrany, je změna jistě nevyhnutelná.

4.3.2 Vojenský obor při Fakultě tělesné výchovy a sportu Univerzity Karlovy v Praze

Vojenský obor¹⁰⁸ je vojenská vysoká škola nabízející nejvyšší tělovýchovné vzdělání se specializací na ozbrojené složky ČR. Vojenský obor je v rámci Katedry vojenské tělovýchovy zařazen do struktury kateder Fakulty tělesné výchovy a sportu Univerzity Karlovy v Praze (dále jen FTVS UK). Vojenský obor nabízí prezenční a kombinované formy studia v bakalářském a navazujícím magisterském studijním programu. Studium na Vojenském oboru je specifické tím, že je dvousložkové a sestává se ze studia oboru *Tělesná výchova a sport* na FTVS UK a studia *Teorie a didaktiky vojenské tělovýchovy a speciální tělesné přípravy*.

V rámci celoživotního vzdělávání katedra působí v následujících oblastech:

- příprava, vedení a organizace základních praporčických a důstojnických kurzů;
- organizuje a zabezpečuje systém teoretického vzdělávání a praktického doškolování tělovýchovných pracovníků v AČR;
- organizace kvalifikačních kurzů v rámci doškolování tělovýchovných pracovníků AČR;
- organizuje a zabezpečuje systém teoretického vzdělávání a praktického doškolování vedoucích instruktorů speciální tělesné přípravy;
- organizace kurzů pohybových aktivit a kurzů teamové spolupráce.

4.3.3 Vojenská střední škola a Vyšší odborná škola Ministerstva obrany v Moravské Třebové

Vojenská střední škola (dále jen VSŠ MO) a Vyšší odborná škola Ministerstva obrany (dále jen VOŠ MO) v Moravské Třebové¹⁰⁹ umožňuje mladým lidem získat úplné střední

¹⁰⁷ PIC MO. *Vojenské rozhledy*, číslo 3/2010 Praha: Ministerstvo obrany České republiky – Prezentační a informační centrum MO. 2010. ISSN 1210-3292.

¹⁰⁸ *Vojenský obor při Fakultě tělesné výchovy a sportu Univerzity Karlovy v Praze* [online] 2012 [cit. 2012-02-18]. Dostupné na WWW: < <http://www.vojenskyobor.cz/uvodni-strana/historie/> >.

¹⁰⁹ *Vojenská střední škola a Vyšší odborná škola Ministerstva obrany v Moravské Třebové* [online] 2012 [cit. 2012-02-18]. Dostupné na WWW: < <http://www.vsmo.cz/files/historie-skoly/historie-skoly.aspx> >.

odborné vzdělání ukončené maturitní zkouškou a současně je připravuje pro další studium na vysokých vojenských školách a dráhu vojenského profesionála. V rámci MO je stejně jako UO jedinou institucí tohoto typu. Absolvování VŠ MO a VOŠ MO je tak dalším možností vstupu do služebního poměru v AČR. Na uchazeče o denní studium jsou kladeny požadavky, jako u ostatních zájemců o službu v AČR. Součástí přijímacího řízení je mimo jiné lékařské vyšetření ve vojenské nemocnici, psychodiagnostické testy a test tělesné zdatnosti.

Ve VŠ MO žáci studují středoškolské obory pro absolventy základních škol. Jedná se o čtyřleté obory *Technické lyceum a Mechanik elektronik*, forma studia je denní. Škola také umožňuje studium tříletého nástavbového studijního oboru *Podnikání*, jeho forma je dálková a je primárně určen pro vojáky z povolání s výučním listem.

VOŠ MO poskytuje pro vojáky z povolání, kteří získali maturitu tříleté vyšší odborné studium oboru *Ochrana vojsk a obyvatelstva při krizových situacích* formou denního, dálkového a kombinovaného studia.

V rámci celoživotního vzdělávání probíhají při VŠ MO a VOŠ MO v Moravské Třebové jazykové kurzy¹¹⁰ anglického jazyka v rámci požadavků rezortu MO. Škola pro příslušníky AČR dále pořádá dva typy počítačových kurzů ECDL.¹¹¹

4.3.4 Velitelství výcviku – Vojenská akademie

Velitelství výcviku – Vojenská akademie¹¹² (dále jen VeV-VA) se sídlem ve Vyškově je klíčovým výcvikovým a školicím střediskem AČR. VeV-VA poskytuje neakreditované formy vzdělávání a individuálního výcviku pro poddůstojníky, praporčíky a nižší důstojníky. V systému vzdělávání a výcviku je na základě požadavků Generálního štábu AČR prováděna změna v obsahu vzdělávacích a výcvikových programů tak, aby byly naplněny potřeby ozbrojených sil vyplývající z dlouhodobé udržitelnosti schopností.

¹¹⁰ Jazykové vzdělávání v AČR je samostatnou kapitolou této DP.

¹¹¹ European Computer Driving Licence- je mezinárodní certifikační koncept zabývající se testováním počítačové gramotnosti.

¹¹² *Velitelství výcviku – Vojenská akademie* [online] 2012 [cit. 2012-02-22]. Dostupné na WWW: < <http://www.vavyskov.cz/cs/content/velitelstvi-vycviku-%E2%80%93-vojenska-akademie>>.

Hlavní úkoly VeV-VA v oblasti výcviku a vzdělávání příslušníků AČR:

- řídit a organizovat základní výcvik, odbornou a speciální přípravu vojenských profesionálů a přípravu příslušníků aktivní zálohy pro potřeby AČR v požadovaných oborech a odbornostech;
- realizovat úkoly vojenského kariérového vzdělávání a výcviku v AČR v rozsahu své působnosti včetně přípravy studentů a absolventů studijních programů;
- zabezpečovat podporu přípravy velitelů a štábů před vysláním do zahraničních misí a přípravu příslušníků AČR k výkonu funkcí ve strukturách NATO a EU;
- zajišťovat informační podporu vzdělávání a výcviku včetně tvorby výukových a výcvikových pomůcek s využitím informačních technologií.

Neméně významnou úlohu VeV-VA plní v oblasti inovace systému přípravy personálu AČR při rozvoji moderních metod a forem vzdělávání a výcviku. Je zodpovědné za zavádění nových teoretických poznatků a praktických zkušeností do přípravy osob a jednotek na základě získávání a vyhodnocování výsledků experimentů a výzkumu armád členských států NATO.

4.4 Mimoresortní subjekty vzdělávání

Moderním trendem ve společnosti poslední doby jsou zvyšující se požadavky především na formální vzdělání. Jinými slovy tam, kde dříve „stačilo“ vzdělání středoškolské je nyní požadováno vzdělání vysokoškolské. Tomuto trendu odpovídá poptávka po vzdělání. Reakcí vzdělávacího systému je zvyšující se nabídka vzdělávacích příležitostí. Nabízeny jsou moderní formy studia s využitím informačních a komunikačních technologií, aby umožnily a zjednodušily přístup ke vzdělávání. Studující má pak možnost uzpůsobovat vzdělávací cestu svým možnostem a schopnostem. Obecně pokud jedinec má zájem o vzdělávání, nabízí se mu široké možnosti ve formách studia.

Trend zvyšující se poptávky po vzdělání pronikl i mezi příslušníky AČR. Jak bylo výše uvedeno¹¹³, voják není omezen při výběru své vzdělávací cesty. Může volit vzdělávací instituce uvnitř i vně resortu podle svého uvážení. V současné době lze mezi vojáky sledovat vzrůstající zájem o studium především v nerezortních subjektech. Těmito subjekty jsou především vysoké školy státní i soukromé. Příčin, proč zájemci o studium volí spíše cestu

¹¹³ Podkapitola 3.8 Možnosti vojáků při zvyšování kvalifikace.

studia nerezortní VŠ může být několik a mohou spolupůsobit zároveň. Úspěšným absolvováním VŠ se jejímu absolventovi zvyšuje kvalifikace. Zákon stanovující kvalifikační požadavek¹¹⁴ neřeší obor vzdělání, pouze jeho stupeň. Vojákově se tak za určitých okolností¹¹⁵ otvírají dvířka k profesnímu růstu. Studium na UO je kapacitně omezeno, není tedy možné pokrýt zájem všech uchazečů o studium. UO jako jediná instituce svého druhu v ČR zaznamenává stále vysoký zájem o studium z řad civilních studentů, navíc přijímací řízení je poměrně náročné. Uchazeč musí při přijímacím řízení absolvovat náročný test fyzické zdatnosti a vzhledem k jejímu technickému zaměření musí prokázat hluboké znalosti zejména v matematice, fyzice a anglickém jazyce. Neméně důležitým faktem je často úzkoprofilové a speciální zaměření oborů na UO. Povolání vojáka již není celoživotní záležitostí. Faktorů, které tomuto trendu napomáhají, je mnoho a většina z nich, již byla v práci zmiňována. Dle mého názoru si to spousta vojáků uvědomuje a především zájemci o další studium. Není proto divu, že se studium na nerezortní škole, může jevit jako vhodnější cesta studia. A to zejména pokud je studium realizováno s ohledem na uplatnění v budoucnu, kdy je pojímáno jako „vzdělávání do zásoby“. Uchazeči tak volí široké spektrum vysokých škol a nezřídka studium humanitních a přírodovědných směrů. Nakonec vše závisí na každém z nás a našich možnostech, schopnostech a preferencích.

¹¹⁴ Předpis MO č. 217/2010 Sb., vyhláška o stanovení kvalifikačních předpokladů pro služební zařazení vojáků z povolání.

¹¹⁵ Za rozhodující se dále považuje doba služebního poměru a jazykový požadavek vyplývající z konkrétního služebního (systemizovaného) místa.

5 Jazykové vzdělávání v resortu Ministerstva obrany

Hlavním cílem poslední kapitoly teoretické části je podrobná charakteristika systému resortního jazykového vzdělávání. Zabývá se nejenom příčinami, které podmiňují jazykové vzdělávání v AČR, ale také specifikací resortní jazykové zkoušky. V neposlední řadě popisuje typy kurzů realizovaných v AČR a přibližuje instituce pro vzdělávání příslušníků AČR.

Schopnost komunikace v cizích jazycích se považuje za stále důležitější kompetenci, která prostupuje nejen naší společností, ale všech společností v rámci celé EU. Je těžké dopředu stanovit, co v budoucnu bude nebo nebude profesně důležité. Ovšem disponovat znalostí cizích jazyků bude jedna z prioritních kompetencí.

Nejen s ohledem na výše uvedené, ale zejména na zájmy a potřeby vlastní, klade MO důraz na jazykové vybavení svých vojenských profesionálů. Je možno vysledovat hned několik důležitých momentů, které ovlivnily a nadále podmiňují jazykové vzdělávání v resortu MO. Za jeden z mezníků lze považovat rok 1997, kdy rámci resortu byla přijata koncepce jazykové přípravy podle standardizační normy NATO STANAG 6001¹¹⁶. Znalost cizího jazyka se tímto stala nedílnou součástí kvalifikačních požadavků pro zastávání každého systemizovaného místa v AČR. Dalším významným mezníkem pro AČR byl vstup ČR do NATO (12. 3. 1999). I když vstup do NATO byl krokem v první řadě politickým, měl a doposud má vliv na výstavbu a připravenost AČR. Začleněním AČR do struktur NATO vyplynul požadavek její způsobilosti k zapojení do společných akcí.

AČR se již před svým vstupem do NATO účastnila zahraničních misí¹¹⁷ po boku svých budoucích partnerů. Prvním významným zapojením AČR do zahraniční operace byla osvobozovací operace s názvem *Pouští bouře*¹¹⁸ na území Kuvajtu. Začátek spolupráce s aliančními partnery ukázal nutnost jazykového vzdělávání. AČR se doposud zúčastnila třiceti zahraničních misí, ve kterých se vystříдалo bezmála 25000 vojáků¹¹⁹. Nejen zahraniční

¹¹⁶ STANAG neboli tzv. Standardization Agreement – Standardizační dohoda. Jde o soubor norem, které slouží pro definování nejrůznějších vojenských záležitostí a jsou společné pro všechny členské státy Severoatlantické aliance (NATO). Hlavním cílem Standardizační dohody je zjednodušení společných operačních i administrativních procesů, dosažení vzájemné slučitelnosti technické výbavy a sjednocení logistického zabezpečení. Konkrétní podobu a pravidla musí každý stát sladit se svým vlastním systémem tak, aby kooperace národních vojsk byla bezproblémová a jednotlivé armády dokázaly využít vzájemné zásoby a technickou podporu ostatních armád. Dnes existuje téměř 1300 předpisů série STANAG.

¹¹⁷ *Zahraniční mise ČR* [online] 2012 [cit. 2012-02-20]. Dostupné na WWW: < <http://www.mise.army.cz/> >.

¹¹⁸ AČR (v té době ještě jako Československá lidová armáda) se této operace účastnila v letech 1990-1991, s počtem 200 nasazených vojáků.

¹¹⁹ Stav k prosinci 2011.

mise, ve kterých je AČR zapojená, vyžadují jazykovou znalost. Schopnost komunikace je zásadní pro interoperabilitu v rámci Aliance a veškerou mezinárodní spolupráci. Tato nutnost vyplývá ze všech strategických uskupení, jejichž jsme členové (NATO, EU, OSN¹²⁰, OBSE¹²¹).

Výše uvedené důvody, vyžadují po příslušnících AČR velmi dobré komunikační dovednosti v oblasti cizích jazyků, s dominancí jazyka anglického. Jazyková příprava se stala jednou z priorit přípravy pracovníků resortu MO, což se odráží jak v přijatých koncepčních materiálech a směrnících, ale také v systému jazykové přípravy. Vojenští profesionálové musí být schopni plynule komunikovat s příslušníky jiných armád. Navíc vyzbrojování převážně zahraniční technikou vyžaduje schopnou pracovat s dokumenty v cizím jazyce.

5.1 Systém jazykového vzdělávání v AČR

Převážně z důvodů uvedených v předchozí kapitole MO věnuje patřičnou pozornost jazykovému vzdělávání a jazyková příprava se stala jednou z priorit přípravy pracovníků resortu MO. Výkonným a odborným orgánem MO, který řídí a organizuje jazykové vzdělávání je Odbor vzdělávání. Ten v součinnosti se svým nadřízeným stupněm (ŘPP) působí ve všech oblastech systematického vzdělávání (tj. identifikace a analýze vzdělávacích potřeb, plánování vzdělání, realizace vzdělání a jeho vyhodnocení)¹²².

Oblast jazykového vzdělávání v resortu je zakotvena v přijatých koncepčních materiálech a vyhláškách. Stěžejním dokumentem, který řeší oblast jazykového vzdělávání, je Rozkaz ministryně obrany číslo 1/2007 (dále jen RMO č.1/2007) s názvem *Jazykové vzdělávání zaměstnanců v resortu Ministerstva obrany*. Tento dokument od roku 1997 až do současnosti řeší komplexně veškeré oblasti jazykového vzdělávání v resortu MO.

Jak sem uvedl v úvodu kapitoly plánování a realizace jazykového vzdělávání v resortu MO probíhá na základě potřeby a schopnosti AČR působit a kooperovat ve všech strategických uskupeních, jejichž jsme členové. Druhý důvod je ten, že každé systemizované místo v AČR má určen kvalifikační požadavek, jehož součástí je požadavek na jazykovou úroveň.

Proces plánování jazykového vzdělávání pak probíhá tak, že jednotlivec si na základě požadavku svého systematizovaného místa podá žádost svému nadřízenému orgánu (zpravidla

¹²⁰ Organizace spojených národů.

¹²¹ Organizace pro bezpečnost a spolupráci v Evropě.

¹²² Srovnej viz. kap. 2.5.3 Systematický přístup ke vzdělávání pracovníků v organizaci.

velitel vojenského útvaru), který pak vyžaduje místa v jazykových kurzech pro své podřízené cestou kompetentního orgánu (ŘPP). Ten prostřednictvím svého Odboru vzdělávání obsazuje pozice v jazykových kurzech organizovaných resortem MO.

5.2 Jazyková zkouška podle standardizační normy STANAG 6001

Úroveň jazykových dovedností je u příslušníků resortu MO testována na základě resortní jazykové zkoušky podle STANAG 6001. Tato jazyková zkouška je komplexní jazyková zkouška, která testuje jazykové schopnosti všech příslušníků NATO, tedy i příslušníků AČR. STANAG 6001 může být aplikován v mnoha jazycích včetně češtiny. V současné době probíhá jazyková příprava v jazyce anglickém, francouzském, německém, a ruském, s výraznou prioritou jazyka anglického. Tato norma je závazná pro veškerou jazykovou přípravu v resortu MO od roku 1997 do současnosti. Zkouška dle STANAG 6001 probíhá dle zkušebního řádu¹²³. Pouze v kompetenci Ústavu jazykové přípravy (dále jen ÚJP)¹²⁴ je provádět přezkušování účastníků jazykových kurzů v AČR. Zkouška dle této normy je zaměřena na testování následujících čtyřech dovedností:

- psaný projev;
- poslech s porozuměním;
- čtení textu s porozuměním;
- ústní projev.

Každá z testovaných dovedností má přidělen svůj tzv. Standardized Language Profile (dále jen SLP), který vyjadřuje úroveň dovedností. *Zjednodušeně lze říct, že se jedná o deskriptory úrovně ovládání jazyka sloužící pro potřeby NATO.* Na jejich základě jednotlivé členské země vytvářejí testy a připravují zkoušky. Výsledek jazykové zkoušky je vyjádřen pomocí čtyřech číslic, kdy každá reprezentuje jednu dovednost. Jazyková dovednost je známkována od úrovně SLP 0 do SLP 5, kdy nejnižší je SLP 0, dále pak SLP 0+ a 1, nejvyšší pak SLP 5. Plusové úrovně se používají u víceúrovňových testů, kdy posluchač splnil kritéria nad rámec nižší úrovně, ale nedosáhl ještě na úroveň vyšší.¹²⁵

¹²³ Zkušební řád pro jazykové zkoušky podle STANAG 6001 ze dne 1. června 2011.

¹²⁴ *Ústav jazykové přípravy* [online] 2012 [cit. 2012-02-20]. Dostupné na WWW: < http://www.ujp-acr.cz/index.php?option=com_content&view=article&id=1&Itemid=6&lang=cs>.

¹²⁵ Tamtéž. Plusová úroveň je v rozmezí 58 - 77% úspěšnosti při zkoušce.

Popis jednotlivých úrovní dovednosti je následující:

- SPL 0 – nekomunikuje;
- SPL 1 – komunikuje na elementární úrovni;
- SPL 2 – komunikuje přiměřeně v každodenních situacích;
- SPL 3 – komunikuje na profesionální úrovni;
- SPL 4 – komunikuje na vysoce profesionální úrovni;
- SPL 5 – komunikuje jako vzdělaný rodilý mluvčí.

Úroveň SPL3 je maximální úroveň, kterou lze ve vzdělávacích zařízeních v ČR dosáhnout. Vyšší úrovně lze dosáhnout pouze ve vzdělávacích střediscích v zahraničí a to za podmínky, že řeč, ze které se zkouška skládá, je řečí rodnou. Zkoušku pak provádí pouze rodilí mluvčí.

Kvalifikační požadavek pro příslušníky AČR na jazykovou úroveň je směrodatný dle norem STANAG 6001, který je dán číselným kódem vyjadřujícím jazykovou úroveň osoby v jednotlivých jazykových dovednostech v pořadí - poslech s porozuměním – mluvení – čtení s porozuměním – psaní (např. 0-1-0-1 nebo 3-2-2-3 apod.). Vykonání zkoušky dle STANAG 6001 je stvrzeno vydáním osvědčení, které má v AČR prozatím neomezenou platnost¹²⁶.

5.2.1 Vztah zkoušek podle STANAG 6001 k ostatním jazykovým zkouškám

Společný evropský referenční rámec pro jazyky (dále jen SERR) vznikl na základě potřeby sjednocení úrovně kritérií pro hodnocení jazykových znalostí v rámci zemí EU. Dle SERR jsou jazykové dovednosti hodnoceny pomocí tří základních úrovní, rozdělených vždy do dvou stupňů:

- *Začátečník* - stupně A1 (Breakthrough) a A2 (Waystage);
- *Středně pokročilý* - stupně B1 (Threshold) a B2 (Vantage);
- *Pokročilý* - stupně C1 (Effective Operational Proficiency) a C2 (Mastery).

Z důvodů specifické povahy zkoušek podle STANAG 6001 neexistuje žádný závazný převodník mezi těmito testy a SERR.

¹²⁶ Podle čl. 42 RMO č.1/2007. Nicméně v mnoha zemích na základě doporučení NATO BILC (Podvýbor NATO pro mezinárodní jazykovou koordinaci) je platnost osvědčení omezena na jeden až tři roky.

S určitou mírou zjednodušení můžeme uvést orientační spojnice mezi jednotlivými úrovněmi STANAG 6001 a SERR v následující tabulce:

STANAG 6001	SEER	testy Cambridge ESOL	slovní vyjádření
SLP 1	B1	PET	základní úroveň
SLP 2	B2	FCE	nižší středně pokročilá úroveň
SLP 3	C1	CAE	vyšší středně pokročilá úroveň s profesním minimem
SLP 4	C2	CPE	pokročilá, plně profesionální úroveň
SLP 5			úroveň rodilého mluvčího/bilingvní

Tabulka č. 1a. Tabulka vztahu STANAG 6001 a SERR převzato z:

(<http://www.jazyky.com/content/view/767/>).

5.3 Typy a formy realizovaných jazykových kurzů v rámci AČR

V AČR v současné době probíhá jazyková příprava v jazyce anglickém, arabském, francouzském, německém, ruském, a českém, s výraznou prioritou jazyka anglického. Výuka cizích jazyků probíhá ve formě intenzivních kombinovaných, zdokonalovacích a terminologických kurzů. Veškeré formy kurzů probíhají mimo pracoviště.

- *Intenzivní kurz (denní studium)* - výuka je realizována převážně v některém resortním vzdělávacím zařízení. Primárně je kurz určen pro posluchače k dosažení vyšší úrovně SLP. Výuka v kurzu probíhá denně, od pondělí do pátku. Délka kurzu je v rozmezí 4-5 měsíců a hodinové dotace se pohybují v rozmezí 400 až 600 vyučovacích hodin v závislosti na výstupním SLP daného kurzu. Intenzivní kurz se realizuje v jazyce anglickém a arabském.
- *Kombinovaný kurz (studium při zaměstnání)* - je určen pro posluchače studující při zaměstnání. Posluchači docházejí do kurzu na jeden týden v měsíci po dobu 10 měsíců. Hodinová dotace kurzu činí 300 vyučovacích hodin. Kombinované kurzy se realizují v jazyce anglickém, francouzském, ruském a německém.
- *Zdokonalovací kurz* - je určen především pro absolventy intenzivních kurzů, kteří nedosáhli požadované výstupní úrovně ve všech dovednostech, a pro posluchače, kteří

si potřebují oživit své jazykové znalosti před výjezdem do zahraničí. Hodinová dotace kurzu je 100 až 200 vyučovacích hodin¹²⁷.

- *Speciální terminologický kurz* - je zaměřen na vojenskou terminologii a je určen především pro vojáky z povolání, kteří jsou plánováni pro výjezd do zahraniční mise a struktur NATO. Hodinová dotace kurzu činí 200 vyučovacích hodin¹²⁸.

Kromě terminologického kurzu, jsou všechny ostatní typy kurzů zakončeny zkouškou podle STANAG 6001 příslušné úrovně SLP daného kurzu. Žadatel o intenzivní kurz anglického jazyka s výstupem SLP 3 se musí několik týdnů před vysláním do kurzu podrobit testu ALCPT¹²⁹. Na základě vyhodnocení úspěšnosti při řešení testu mohou či nemusí být do kurzu vysláni.

Pokud bych měl porovnat intenzivní kurz s kombinovaným, tak oba dva mají své výhody, nevýhody a specifika. V následujícím textu se pokusím o jejich popis přiblížení.

Intenzivní kurzy jsou realizovány formou přímé výuky, od pondělí do pátku, a to nepřetržitě po dobu 4-5 měsíců. Výuka probíhá i v odpoledních hodinách. Po skončení vyučování se musí posluchač věnovat samostudiu a vypracovávat zadané úkoly lektorem na následující den. Název kurzu intenzivní je tedy namístě. Ovšem otázkou zůstává, jestli i efektivita netrpí na úkor intenzity. Ze své osobní zkušenosti mohu potvrdit, že efektivita výuky v odpoledních hodinách je velmi nízká. Navíc po tak intenzivní výuce sotva zbývají síly a chuť k vypracování zadaných úkolů. Navíc si myslím, že v druhé polovině kurzu již nedochází k požadovanému nárůstu dovedností. Výhoda tohoto kurzu je především v tom, že posluchač je v denní interakci s lektorem v průběhu trvání celého kurzu.

Kombinovaný kurz v sobě spojuje přímou výuku a distanční vzdělávání. Jeden týden v měsíci, opět od pondělí do pátku, se posluchači účastní přímé výuky. Tato výuka stejně jako u kurzu intenzivního probíhá i v odpoledních hodinách. Zbylé týdny se účastníci věnují samostudiu a vypracovávají úkoly podle materiálů zasílaných lektorem. Tento typ kurzu klade vysoké nároky na disciplínu účastníka a jeho odhodlání studovat. Nevýhodou pro účastníka je,

¹²⁷ Zpravidla se tomu, kdo nebyl úspěšný při zkoušce a již absolvoval intenzivní kurz daného SLP další intenzivní kurz stejné úrovně neposkytuje.

¹²⁸ *Typy jazykových kurzů* [online] 2012 [cit. 2012-02-22]. Dostupné na WWW: < http://www.ujp-acr.cz/index.php?option=com_content&view=article&id=52&Itemid=19&lang=cs>.

¹²⁹ American language course placement test – tento test je více zaměřený na gramatiku a slovní zásobu a zahrnuje pouze poslech a čtení s porozuměním. Jsou používány pro zařazování do jazykových kurzů (v ČR i v zahraničí).

že interakce s lektorem probíhá převážně na dálku. Po návratu do výuky může účastník mít problémy především v oblasti mluveného projevu v cizím jazyce.

Oba typy kurzů mají své pro i proti. Stejně tak, jak jsme jako jedinci rozdílní v různých oblastech, tak i jako studující nám může vyhovovat něco jiného. Někomu může vyhovovat více kurz intenzivní, druhému bude „sedět“ spíše kurz kombinovaný.

5.4 Instituce jazykového vzdělávání v AČR

Přípravu ke zkouškám podle STANAG 6001 může příslušník AČR získat v rámci ÚJP, v resortních vzdělávacích zařízeních, posádkových kurzech a prostřednictvím soukromých jazykových škol, které tyto kurzy pořádají na základě požadavků MO, které jsou specifikovány ve výběrových řízeních MO¹³⁰.

5.4.1 Ústav jazykové přípravy

ÚJP je ústředním resortním jazykovým vzdělávacím zařízením. V rámci AČR má největší podíl na jazykovém vzdělávání vojáků z povolání. V současné době probíhá jazyková příprava na ÚJP v jazyce anglickém, francouzském, německém, ruském a českém, s výraznou prioritou jazyka anglického. Posluchači jsou připravováni především pro cílovou způsobilost podle požadavků NATO STANAG 6001 SLP 1¹³¹ SLP 2 a SLP 3. Jazykovou přípravu realizuje ve dvou formách studia:

- intenzivní kurz (denní studium);
- kombinovaný kurz (studium při zaměstnání).

Mezi významné činnosti ÚJP dále patří koncepční a metodická činnost, ve které se podílí na vyhodnocování výsledků jazykové přípravy, analýze obsahu a forem jazykové přípravy v souvislosti s aktuálními potřebami resortu a na zpracování kritérií pro objektivní hodnocení jazykové způsobilosti zaměstnanců resortu MO v souvislosti s jazykovou zkouškou podle STANAG 6001. Pořádá pravidelná školení pro členy zkušebních komisí a je jediným garantem standardizovaných testů pro zkoušky podle STANAG 6001 v ČR. Spolupracuje s resortními vzdělávacími zařízeními a obdobnými vojenskými zařízeními v členských státech NATO.

¹³⁰ Vypisuje výběrová řízení podle zákona č. 137/2006 Sb. o veřejných zakázkách ve znění pozdějších předpisů a RMO č. 39/2008. výběrová řízení na nákup služeb civilními organizacemi, institucemi a školami.

¹³¹ Jazykové kurzy s cílovou výstupní úrovní SLP1 jsou organizovány v jazyce francouzském, německém, ruském a českém.

5.4.2 Školící a vzdělávací středisko MO Chocerady

Školící a vzdělávací středisko MO Chocerady (dále jen ŠVS MO)¹³² je druhým resortním vzdělávacím zařízením pro jazykovou přípravu příslušníků AČR. Stejně jako v ÚJP, jsou i zde realizovány jazykové kurzy intenzivní a kombinované. Výukovými jazyky jsou zde pouze úřední jazyky v rámci NATO, tedy angličtina a francouzština s cílovou výstupní úrovní SLP 2 a SLP 3.

Prioritní zaměření ŠVS MO je v přípravě personálu, který je vyslán k plnění specifických úkolů v zahraničí. ŠVS MO pořádá individuální jazykovou výuku pro vybrané hlavní funkcionáře MO a GŠ AČR a provádí speciální terminologické jazykové kurzy (např. pro pozorovatele OSN, účastníky zahraničních mírových misí, inspektory k realizaci mezinárodních smluv apod.)

5.4.3 Ostatní vzdělávací zařízení pro jazykovou přípravu příslušníků AČR

Pro jazykovou přípravu příslušníků AČR jsou výše uvedené vzdělávací zařízení stěžejní. Dále MO na základě svých požadavků organizuje výuku v posádkových kurzech a prostřednictvím soukromých jazykových škol.

Za zmínku, z hlediska objemu pořádaných jazykových kurzů, stojí zejména kurzy anglického jazyka při VSS a VOŠ MO v Moravské Třebové. Studium je zde realizováno pouze formou intenzivního kurzu anglického jazyka a poskytovatelem kurzů je najatá jazyková agentura. Kurzy jsou pořádány s výstupním cílem SLP 1 a SLP 2.

¹³² Školící a vzdělávací středisko MO Chocerady [online] 2012 [cit. 2012-02-23]. Dostupné na WWW: <<http://www.vojenskaskola.cz/stranky/svsmo.aspx>>.

6. Výzkum v oblasti jazykového vzdělávání v AČR

V předcházející teoretické části této diplomové práce jsem se snažil vytvořit teoretický základ pro realizaci průzkumu. Na základě charakterizování a definování těchto teoretických východisek jsem stanovil klíčové oblasti resortního jazykového vzdělávání, které měli být průzkumem ověřeny. Jelikož jsem sám vojákem z povolání a jazykové vzdělávání se mě bezprostředně dotýká, byl jsem velmi zvědavý na konkrétní názory mých kolegů na současný systém jazykového vzdělávání v AČR. Sám jsem byl účastníkem jazykového vzdělávání a měl jsem možnost slyšet často dosti odlišné názory mých kolegů na jazykové vzdělávání.

6.1 Výzkum v obecném pojetí

Dovolím si tvrdit, že mezi lidmi převládá názor, že se naše každodenní uvažování diametrálně liší od myšlení vědeckého pracovníka, odborníka ve svém oboru. Tento názor není ovšem úplně pravdivý, neboť člověk v každodenních situacích využívá poznávacích metod používaných vědci při jejich bádání. Aniž bychom si to kolikrát uvědomovali, užíváme poznávacích metod, které jsou vědecky označovány jako pozorování, analýza a syntéza, dedukce a indukce.

S vědeckým bádáním úzce souvisí pojem *výzkum*, který dle Hendla znamená „*proces vytváření nových poznatků. Jedná se o systematickou a pečlivě naplánovanou činnost, která je vedena snahou zodpovědět kladené výzkumné otázky a přispět k rozvoji daného oboru*“¹³³.

Výzkum je jednou z organizačních forem vědy, která se zabývá systematickým a kontrolovaným zkoumáním hypotetických výroků v předpokládaných vztazích mezi přirozenými jevy. Jeho podstatou jsou metodické postupy a techniky exaktního měření, experimentů, statistických analýz kvantitativních údajů, laboratorního pozorování, postupy a techniky sebepoznání a další metody. Techniky a procedury základního a aplikovaného výzkumu mají charakter popisu reality. Pokusný vývoj má oproti tomu povahu předpisu nebo nařízení¹³⁴. S pojmem *výzkum* úzce souvisí výzkumné strategie, které jsou charakterizovány obecným metodickým přístupem k řešení výzkumné otázky. Mezi tyto hlavní výzkumné strategie patří především kvalitativní a kvantitativní výzkum.

¹³³ HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. 1.vyd. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2., s. 30.

¹³⁴ GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 1 vyd. Brno: Paido, 2000. 207 s. ISBN 80-8593-179-6.

- *Kvalitativní výzkum* - někteří metodologové chápou kvalitativní výzkum jako pouhý doplněk tradičních kvantitativních výzkumných strategií, jiní zase jako protipól ve vztahu k jednotné, na přírodovědných základech postavené vědě. Neexistuje jediný obecně uznávaný způsob, jak vymežit nebo dělat kvalitativní výzkum. Negativní definici podali jak metodologové Glaser a Corbinová (1989), kteří za něj považují jakýkoliv výzkum, jehož výsledků se nedosahuje pomocí statistických metod nebo jiných způsobů kvantifikace¹³⁵. Snahou kvalitativního výzkumu je proniknout do „hloubky zkoumaného“ jevu a pracuje s menším počtem respondentů.
- *Kvantitativní výzkum* - Kvantitativní výzkum bývá spojován s hypoteticko-deduktivním modelem vědy. Jedná se o metodu standardizovaného vědeckého výzkumu, který popisuje jevy pomocí znaků, které jsou sestrojeny tak, aby měřily určité vlastnosti. Výsledky měření jsou následně zpracovány a vyhodnocovány především pomocí statistických metod a postupů¹³⁶. Oproti kvalitativnímu výzkumu je výzkum kvantitativní zaměřen na zkoumání většího okruhu informací a pracuje s větším počtem respondentů.

6.2 Stanovení podstaty a cíle výzkumu

Projekt průzkumu vycházel z cíle diplomové práce a jeho účelem bylo získat konkrétní názory vojáků na současný systém jazykového vzdělávání, jeho dostatečnost, efektivitu a v neposlední řadě zjistit míru motivace a spokojenosti účastníků jazykového vzdělávání.

K naplnění cíle výzkumu bylo třeba zúžit problematiku do těchto oblastí zkoumaného zájmu:

- systém jazykových kurzů v AČR;
- nabídka a dostupnost jazykových kurzů v AČR;
- faktor motivace v jazykovém vzdělávání;
- resortní jazyková zkouška dle STANAG 6001;

¹³⁵ HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. 1.vyd. Praha: Portál, 2005. 407 s. ISBN 80-7367-040-2.

¹³⁶ GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 1 vyd. Brno: Paido, 2000. 207 s. ISBN 80-8593-179-6.

Následně jsem zpřesnil téma a výzkumnou problematiku dekomponoval do výzkumných otázek, na které má zkoumání přinést odpověď:

- Jak vojáci vnímají současný systém jazykových kurzů v AČR?
- Vnímají vojáci nabídku resortních jazykových kurzů jako dostatečnou?
- Co je hlavním motivem vojáků pro jazykové vzdělávání?
- Jak se vojáci staví k otázce platnosti certifikátu dle STANAG 6001?

Současně se sestavenými výzkumnými otázkami jsem našel východisko v těchto výzkumných problémech, které měly být výzkumem ověřeny:

VP1: „Nadpoloviční většina dotazovaných vojáků vnímá současný systém resortních jazykových kurzů jako efektivní.“

VP2: „Většina vojáků si myslí, že nabídka resortních jazykových kurzů je dostatečná.“

VP3: „Hlavním motivem vojáků pro jazykové vzdělávání je kvalifikační požadavek.“

VP4: „Většina vojáků nechce dobové omezení platnosti certifikátu dle STANAG 6001.“

6.3 Výzkumná metoda

Jako výzkumnou metodu, k získání konkrétních názorů vojáků na současný systém jazykového vzdělávání, jeho dostatečnost, efektivitu, míru motivace a spokojenosti účastníků jazykového vzdělávání jsem si zvolil kvantitativní metodu dotazníkového šetření, neboť jak se zmiňuje Chráska, umožňuje „*rychlé a ekonomické shromažďování dat od většího počtu respondentů*“. ¹³⁷

Než přistoupím k samotné prezentaci výsledků výzkumu, rád bych zmínil důvod volby a úskalí dotazníkového šetření. Snad největším problémem je zkreslení dotazníků. Podle Chrásky bývá u dotazníků vytýkáno, že nezjišťují „*jací respondenti skutečně jsou, ale jen to, jak sami sebe vidí, nebo chtějí, aby byli viděni*“. ¹³⁸ Proto většina dotazníků bývá anonymních, tím se zvětšuje i návratnost, což je další úskalí dotazníkového šetření. Samozřejmě, pokud tazatel osobně rozdává požadované dotazníky všem respondentům, bude

¹³⁷ CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu. Základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4, s. 164.

¹³⁸ Tamtéž.

návratnost největší. Čím přibývá prostředníků na cestě k respondentovi, tím se návratnost snižuje.

Metoda dotazníkového šetření se mi pro účel průzkumu zdála nejvíce vhodná, neboť jsem chtěl získat názor na konkrétní problematiku (resortní jazykové vzdělávání). Dalším zásadním důvodem k výběru dotazníkové metody mne vedla skutečnost, že mými respondenty byli pouze vojáci. Díky samotné povaze vojenského povolání, jsou vojáci vedeni ke stručnému a jasnému vyjadřování. Navíc soubor oslovených respondentů je pro kvalitativní metodu příliš velký.

6.4 Charakteristika výběrového souboru a struktura dotazníku

Vybranou skupinou respondentů byly převážně příslušníci 23. Základny vrtulníkového letectva v Přerově. Přesto jsem se snažil vyvarovat distribuci dotazníků pouze v rámci jednoho kolektivu. Navíc mou snahou bylo oslovit nejen vojáky na řadových funkcích, ale také vojáky na středních a vyšších velitelských funkcích. Aby šetření neprobíhalo jen v rámci jednoho vojenského útvaru a bylo dosaženo vyšší míry reprezentativy se respondentů, šetření jsem provedl také mezi členy vrtulníkové jednotky vyslané do zahraniční mise na území Afgánistánu, které jsem byl členem. Tato jednotka byla sestavena z příslušníků různých vojenských útvarů AČR.

Distribuci i sběr dotazníků jsem provedl osobně, popřípadě pomocí prostředníka v daném kolektivu. Před definitivní aplikací dotazníku bylo provedeno předběžné zkoumání na menším počtu zkoumaných vojáků. Předběžné dotazníkové vyhodnocení na menším počtu vzorku zkoumaných vojáků bylo provedeno k pochopení a zpřesnění zadaných otázek a zjištění časové náročnosti.

Dalším krokem v realizaci výzkumu byla formulace otázek, prostřednictvím kterých se pokusím získat soubor dat potřebný k posouzení platnosti hypotéz. Samotný dotazník jsem sestavil sám a tak aby vyhovoval účelu mého výzkumu. Abych dotazníkovým šetřením dosáhl stanovených cílů, držel jsem se zásad důležitých při tvorbě dotazníku. Záměrně jsem se vyvaroval sugestivních otázek a na všechny kladené otázky jsem nabídl respondentovi předem vypracované odpovědi, které mu daly možnost přiklonit se pouze k jedné odpovědi, která podle něj odpovídá realitě, shoduje se s jeho názorem, nebo mu je nejbližší. Žádná z vypracovaných otázek nenabízela možnost více odpovědí. Uzavřené otázky jsou konkrétnější, jejich pomocí lze získat větší množství různých informací, a to v kratším čase.

Tím, že odpovědi na ně, jsou obvykle stručné, umožňují eliminovat nekontrolovaný tok informací od respondentů. Dále jsem kladl důraz na logickou strukturu dotazníku a srozumitelnost otázek. Respondenti byli před vyplněním dotazníku informováni kdo a s jakým záměrem je žádá o jeho vyplnění. Samozřejmostí bylo ujištění o naprosté anonymitě mnou prováděného šetření.

Dotazník (viz. příloha č. 1.) obsahoval dvanáct otázek důležitých pro zhodnocení současného systému jazykového vzdělávání v AČR, dále čtyři otázky osobnostní a poslední dvě otázky sloužily pro můj přehled.

6.5 Realizační fáze a posouzení validity dotazníku

Jak jsem již výše uvedl, tak šetření probíhalo na dvou různých místech a tak výzkum proběhl ve dvou etapách. Dotazníkové šetření mezi členy vrtulníkové jednotky působící v zahraniční misi proběhlo v průběhu měsíce září 2011. Druhá část respondentů byla oslovena v průběhu měsíce ledna 2012 na půdě 23. Základny vrtulníkového letectva v Přerově. Od prvopočátku bylo mou snahou oslovit co nejširší skupinu respondentů z řad vojáků. Na první pohled by vrtulníková jednotka mohla působit jako separovaný kolektiv, ale je faktem, že její příslušníci měli různé funkce na rozdílných řídicích úrovních, tedy i rozdílné jazykové požadavky ve svých funkcích. To se mi jevilo přinejmenším jako vhodné pro účel výzkumného šetření. Také mezi druhým okruhem respondentů bylo mou snahou oslovit rozdílné jednotky v rámci útvaru.

Celkově bylo distribuováno 112 dotazníků, z toho vyplněných se jich vrátilo 104. Po následné kontrole byly 4 dotazníky shledány jako chybně, či neúplně vyplněné, proto byly vyhodnoceny jako neupotřebitelné a byly z vyhodnocení vyřazeny. Pro vyhodnocení výzkumu bylo vyhodnoceno 100 zbylých, bezchybně vyplněných dotazníků.

6.6 Analýza a vyhodnocení získaných údajů výzkumného šetření

Vzhledem k výše uvedenému mohu konstatovat, že návratnost dotazníků byla 92,8%. Správně a dle instrukcí dotazník vyplnilo 96,1% respondentů. Ke zpracování zkoumaných informací jsem použil počítačový program Microsoft Office Word a Excel 2010, za pomoci kterého byly k variantám odpovědím na dotazované údaje zpracovány tabulky a grafy vyjadřující četnost a procentuální vyjádření variant odpovědí. Uvedeným grafickým znázorněním chci docílit maximální přehlednosti variant odpovědí na jednotlivé otázky.

Přehled odpovědí na otázku č. 1: „*Vnímáte současný systém jazykových kurzů v AČR jako efektivní?*“

Tabulka č. 1: Efektivita jazykových kurzů - vyhodnocení

<i>efektivita jazykových kurzů</i>	<i>četnost odpovědí</i>	<i>četnost v %</i>
ano	53	53
spíše ano	28	28
spíše ne	10	10
ne	5	5
nedokážu posoudit	4	4

Grač.1: Efektivita jazykových kurzů



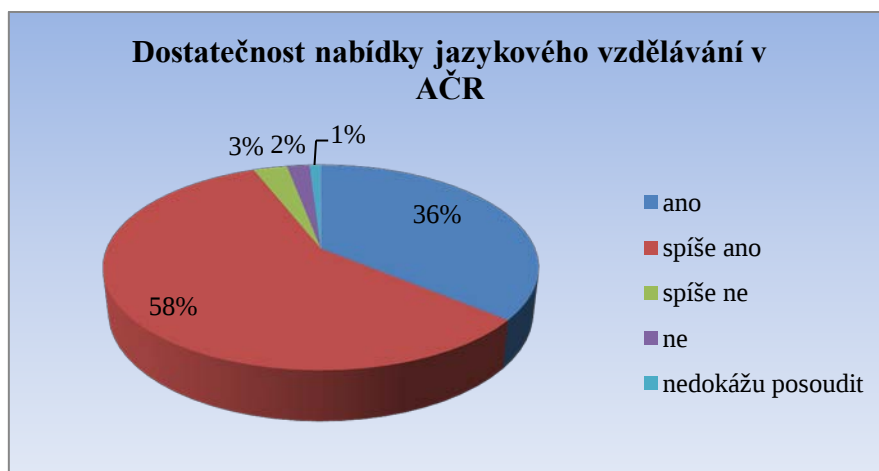
Z vyhodnocení této otázky je patrné, že nadpoloviční většina respondentů (53%) pojmá současný systém jazykových kurzů jako efektivní. Jako spíše efektivní jej vnímá 28 % dotazovaných vojáků. Jako spíše neefektivní nebo zcela neefektivní jej pojmá 15% respondentů. Efektivitu systému jazykových kurzů nedokáží posoudit 4 % respondentů.

Přehled odpovědí na otázku č 2: „Myslíte si, že je nabídka jazykových kurzů v AČR dostatečná?“

Tabulka č. 2: Dostatečnost nabídky jazykových kurzů v AČR - vyhodnocení

<i>dostatečnost nabídky jazykových kurzů v AČR</i>	<i>četnost odpovědí</i>	<i>četnost v %</i>
ano	36	36
spíše ano	58	58
spíše ne	3	3
ne	2	2
nedokážu posoudit	1	1

Graf č. 2: Dostatečnost nabídky jazykových kurzů v AČR



Vyhodnocením otázky bylo zjištěno, že jako dostatečnou nebo spíše dostatečnou považuje jazykovou nabídku v AČR celých 94% dotazovaných vojáků. Za spíše nedostatečnou, či úplně nedostatečnou považuje nabídku resortních kurzů 5% respondentů.

Přehled odpovědí na otázku č. 3: „Splnil Vámi absolvovaný resortní jazykový kurz Vaše očekávání?“

Tabulka č. 3 : Naplněnost očekávání absolvovaným kurzem - vyhodnocení

<i>naplněnost očekávání absolvovaným kurzem</i>	<i>četnost odpovědí</i>	<i>četnost v %</i>
ano	25	25
spíše ano	53	53
spíše ne	9	9
ne	6	6
nedokážu posoudit	7	7

Graf č. 3: Naplněnost očekávání absolvovaným kurzem



Vyhodnocením této otázky vyšlo najevo, že nespokojených nebo částečně nespokojených v oblasti naplnění očekávání jazykovým kurzem je 15% respondentů. Zcela naplněné očekávání vyslovilo 53% respondentů a 25% dotazovaných uvedlo, že kurz spíše naplnil jejich očekávání. Malá část respondentů (7%) nedokázala vyhodnotit jejich názor v této oblasti.

Přehled odpovědí na otázku č. 4: „Jazykový požadavek Vašeho systemizovaného místa vnímáte jako?

Tabulka č. 4: Vnímání jazykového požadavku - vyhodnocení

<i>vnímání jazykového požadavku</i>	<i>četnost odpovědí</i>	<i>četnost v %</i>
vysoký	16	16
přiměřený	79	79
nízký	5	5

Graf č. 4: Vnímání jazykového požadavku



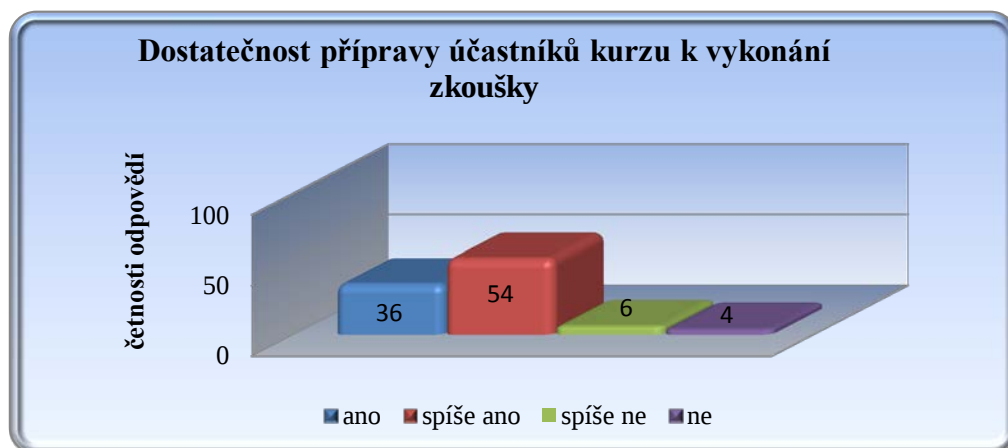
Mezi celkovým počtem respondentu se objevuje 79%, kteří jazykový požadavek svého systemizovaného místa vnímají jako přiměřený. Jako nízký jej uvedlo 5% respondentů, oproti tomu 16% dotazovaných považuje jazykový požadavek za přehnaný.

Přehled odpovědí na otázku č. 5: „Myslíte si, že současný systém resortních jazykových kurzů dostatečně připravuje účastníky kurzu k vykonání příslušné jazykové zkoušky dle STANAG 6001?“

Tabulka č. 5: Dostatečnost přípravy účastníků kurzu k vykonání zkoušky - vyhodnocení

<i>dostatečnost přípravy účastníků kurzu k vykonání zkoušky</i>	<i>četnost odpovědí</i>	<i>četnost v %</i>
ano	36	36
spíše ano	54	54
spíše ne	6	6
ne	4	4

Graf č. 5: Dostatečnost přípravy účastníků kurzu k vykonání zkoušky



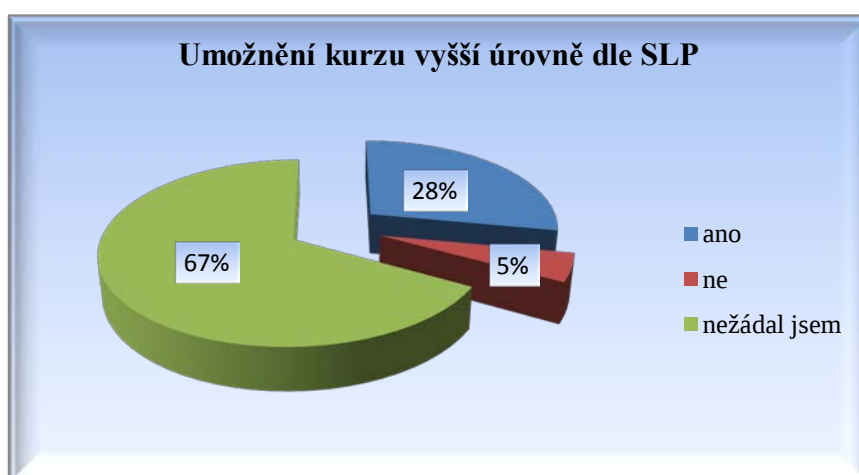
Celkem 36% respondentů je přesvědčena, že současný systém jazykových kurzů dostatečně připravuje své účastníky k vykonání zkoušky a dalších 54% respondentů si myslí, že je systém připravuje spíše dostatečně. Opačný názor vyslovuje zbylých 10% respondentů, kdy si 6% z nich myslí, že jsou účastníci kurzů připravováni spíše nedostatečně a 4% si myslí, že příprava ke zkoušce je zcela nedostatečná.

Přehled odpovědí na otázku č. 6: „*Byl Vám umožněn jazykový kurz vyšší výstupní úrovně dle SLP, než vyplývá z požadavku Vašeho systematizovaného místa?*“

Tabulka č. 6: Umožnění kurzu vyšší úrovně dle SLP - vyhodnocení

<i>umožnění kurzu vyšší úrovně dle SLP</i>	<i>četnost odpovědí</i>	<i>četnost v %</i>
ano	28	28
ne	5	5
nežádal jsem	67	67

Graf č. 6: Umožnění kurzu vyšší úrovně dle SLP



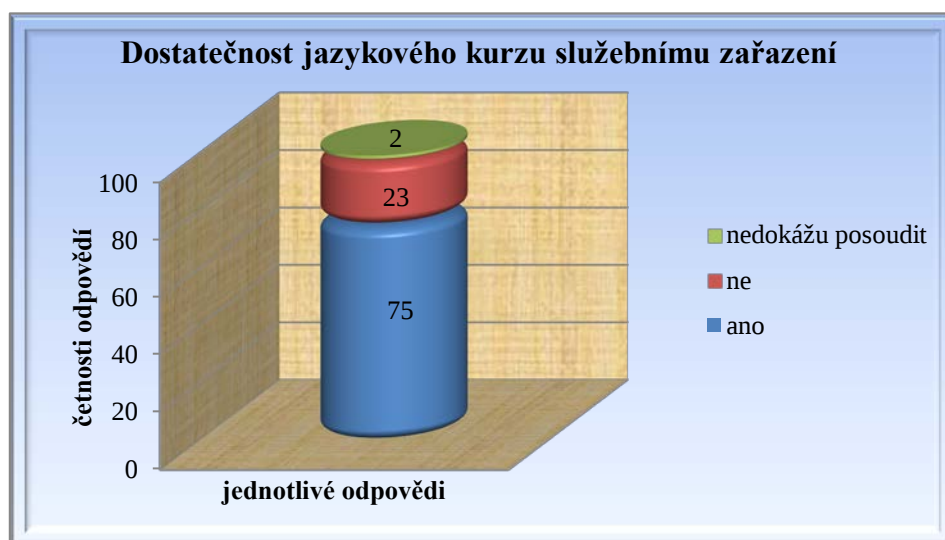
Vyhodnocením této otázky vyšlo najevo, že 67% dotazovaných vojáků si nežádalo o jazykový kurz vyšší úrovně stanovené požadavkem svého služebního zařazení. Celých 28% respondentů absolvovalo kurz vyšší jazykové úrovně, než požadovalo jejich služební zařazení, oproti tomu 5% respondentům nebyl umožněn kurz vyšší výstupní úrovně dle SLP.

Přehled odpovědí na otázku č. 7: „Připravil Vás absolvovaný jazykový kurz dostatečně pro výkon Vašeho služebního zařazení?“

Tabulka č. 7: Dostatečnost jazykového kurzu služebnímu zařazení - vyhodnocení

<i>dostatečnost jazykového kurzu služebnímu zařazení</i>	<i>četnost odpovědí</i>	<i>četnost v %</i>
ano	75	75
ne	23	23
nedokážu posoudit	3	3

Graf č. 7: Dostatečnost jazykového kurzu služebnímu zařazení



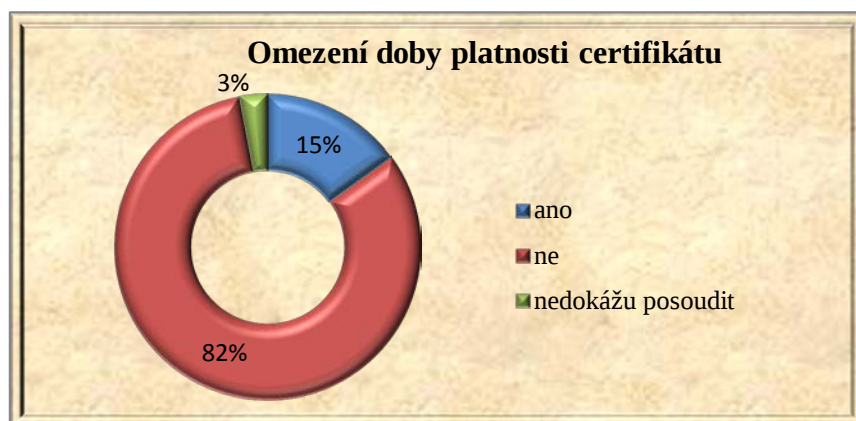
Většina respondentů (75%) vyslovila názor, že je absolvovaný jazykový kurz dostatečně připravil pro výkon jejich funkce. Oproti tomu je 23% vojáků přesvědčeno, že je kurz dostatečně nepřipravil pro výkon funkce. Pouze 2% respondentů nevyslovila svůj názor na tuto otázku.

Přehled odpovědí na otázku č. 8: „*Měla by být omezena doba platnosti u certifikátu jazykové zkoušky dle STANAG 6001?*“

Tabulka č. 8: Omezení doby platnosti certifikátu - vyhodnocení

<i>omezení doby platnosti certifikátu</i>	<i>četnost odpovědí</i>	<i>četnost v %</i>
ano	15	15
ne	82	82
nedokážu posoudit	3	3

Graf č. 8: Omezení doby platnosti certifikátu



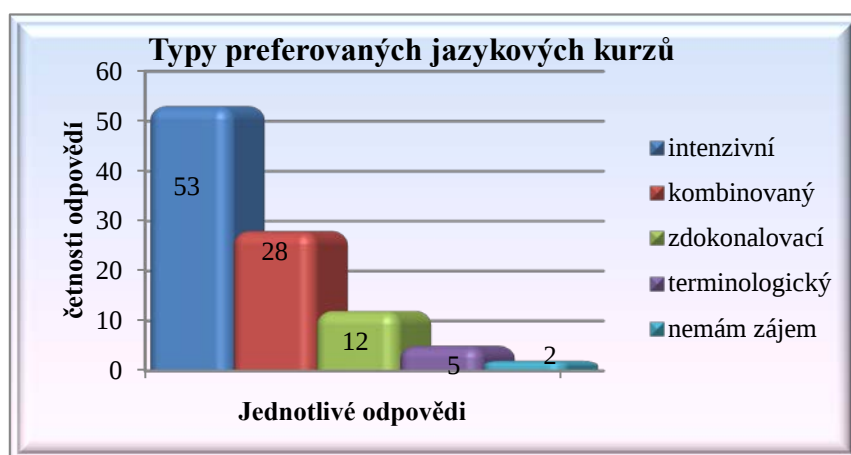
Po vyhodnocení této otázky vyšlo najevo, že převážná většina (82%) dotazovaných vojáků si nepřejí dobové omezení platnosti certifikátu o absolvování jazykové zkoušky dle STANAG 6001, oproti tomu by si 15% vojáků přálo jeho omezení. Z dotazovaných vojáků 3% neposoudila omezení doby platnosti certifikátu.

Přehled odpovědí na otázku č. 9: „O jaký typ resortního jazykového kurzu máte, byste měl/a zájem?“

Tabulka č. 9: Typy preferovaných jazykových kurzů - vyhodnocení

<i>typy preferovaných jazykových kurzů</i>	<i>četnost odpovědí</i>	<i>četnost v %</i>
intenzivní	53	53
kombinovaný	28	28
zdokonalovací	12	12
terminologický	5	5
nemám zájem	2	2

Graf č. 9: Typy preferovaných jazykových kurzů



Po vyhodnocení této otázky bylo zjištěno, že největší zájem mezi respondenty zaujímá kurz intenzivní (53%), následuje kurz kombinovaný (28%). O jazykový kurz zdokonalovací projevilo zájem 12% respondentů a terminologický 5% respondentů. Mezi respondenty 2% neprojevila zájem o žádný z resortních jazykových kurzů.

..

Přehled odpovědí na otázku č. 10: „Je dle Vašeho názoru kvalifikační požadavek systemizovaného místa hlavním motivem pro jazykové vzdělávání vojáků?“

Tabulka č. 10: Kvalifikační požadavek jako hlavní motiv pro jazykové vzdělávání-vyhodnocení

<i>kvalifikační požadavek jako hlavní motiv pro jazykové vzdělávání</i>	<i>četnost odpovědí</i>	<i>četnost v %</i>
ano	52	52
spíše ano	34	34
spíše ne	8	8
ne	3	3
nedokážu posoudit	1	1

Graf č. 10: Kvalifikační požadavek jako hlavní motiv pro jazykové vzdělávání



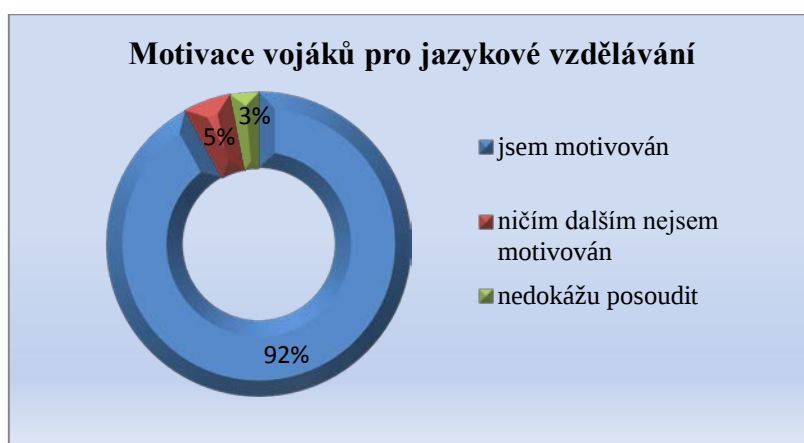
Z vyhodnocení této otázky vyplynulo, že většina respondentů (52%) považuje kvalifikační požadavek za hlavní motiv pro jazykové vzdělávání vojáků. Pro 34% respondentů je kvalifikační požadavek spíše hlavním motivem. Pouhých 11% procent respondentů spíše nebo určitě nepovažuje kvalifikační požadavek za hlavní motiv ve vzdělávání vojáků v jazykové oblasti. Jeden z respondentů tuto otázku neposoudil.

Přehled odpovědí na otázku č. 11: „Uveďte, co osobně vnímáte jako motivaci pro Vaše jazykové vzdělávání, kromě kvalifikačního požadavku vašeho systematizovaného místa“.

Tabulka č. 11: Motivace vojáků pro jazykové vzdělávání

<i>motivace vojáků pro jazykové vzdělávání</i>	<i>četnost odpovědí</i>	<i>četnost v %</i>
jsem motivován	92	92
ničím dalším nejsem motivován	5	5
nedokážu posoudit	3	3

Graf č. 11: Motivace vojáků pro jazykové vzdělávání



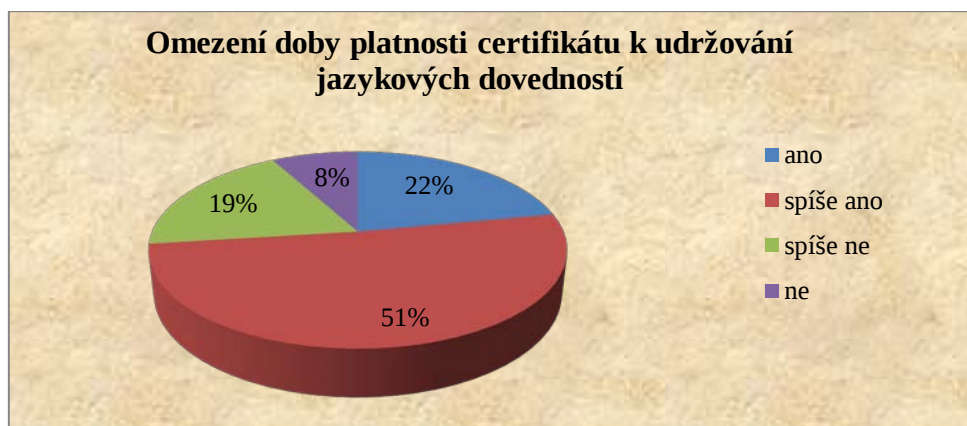
Z vyhodnocení otázky bylo zjištěno, že pouhých 5% respondentů není ničím dalším motivováno, kromě zmiňovaného kvalifikačního požadavku. Několik respondentů (3%) nedokázalo posoudit své motivy pro jazykové vzdělávání. Ovšem převážná část respondentů (94%) cítí ještě alespoň jeden další výrazný motiv pro jazykové vzdělávání. Některé z uváděných motivů respondentů se opakovaly nebo byly významově velmi podobné. Pro ilustraci uvedu některé nejčastěji zmiňované: „...„uplatnitelnost v civilu po opuštění AČR“... „jazyky se vždy hodí“... „přerušení stereotypu“...„takový jazykový kurz bych si v civilu nezaplatil“... „snaha dostat se do struktur NATO“... „snaha o osobní rozvoj“...„zájem o jazyky“... „jazyková gramotnost je v dnešní době nezbytná“... „snaha si něco dokázat“.

Přehled odpovědí na otázku č. 12: „Myslíte si, že by omezení doby platnosti certifikátu jazykové zkoušky dle STANAG 6001 vedlo k udržování jazykových dovedností?“

Tabulka č. 12: Omezení doby platnosti certifikátu k udržování jazykových dovedností - vyhodnocení

omezení doby platnosti certifikátu k udržování jazykových dovedností	četnost odpovědí	četnost v %
ano	22	22
spíše ano	51	51
spíše ne	19	19
ne	8	8

Graf č. 12: Omezení doby platnosti certifikátu k udržování jazykových dovedností



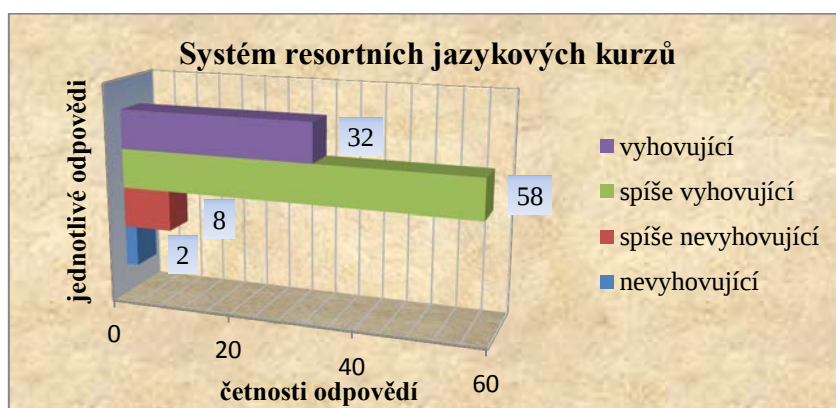
Po vyhodnocení této otázky bylo zjištěno, že 22% respondentů zastává názor, že omezení doby platnosti certifikátu by určitě vedlo k udržování jazykových dovedností, většina respondentů (51%) si myslí, že omezení platnosti certifikátu by bylo nápomocno k udržování jazykových dovedností. Oproti tomu 8% dotazovaných zastává názor, že omezení platnosti certifikátu by nevedlo vůbec k udržování jazykových dovedností a 19% dotazovaných si myslí, že by omezení udržovalo jazykové dovednosti minimálně.

Přehled odpovědí na otázku č. 13: „*Jak byste hodnotil/a současný systém resortních jazykových kurzů?*“

Tabulka č. 13: Systém resortních jazykových kurzů - vyhodnocení

<i>systém resortních jazykových kurzů</i>	<i>četnost odpovědí</i>	<i>četnost v %</i>
vyhovující	32	32
spíše vyhovující	58	58
spíše nevyhovující	8	8
nevyhovující	2	2

Graf č. 13: Systém resortních jazykových kurzů



Pouze 2 % respondentů vnímají současný systém resortních jazykových kurzů jako nevyhovující, 8% dotazovaných se přiklání k názoru, že je současný systém jazykových kurzů spíše nevyhovující. Za zcela vyhovující považuje systém resortních jazykových kurzů 32% dotazovaných vojáků a jako spíše vyhovující je systém vnímán většinou respondentů (58%).

Přehled odpovědí na otázku č. 14: „*Uvítal/a byste lektora pro jazykové vzdělávání u Vašeho mateřského útvaru?*“

Tabulka č. 14: Lektor jazyků na mateřském útvaru - vyhodnocení

<i>lektor jazyků na mateřském útvaru</i>	<i>četnost odpovědí</i>	<i>četnost v %</i>
ano	83	83
ne	7	7
nedokážu posoudit	10	10

Graf č. 14: Lektor jazyků na mateřském útvaru



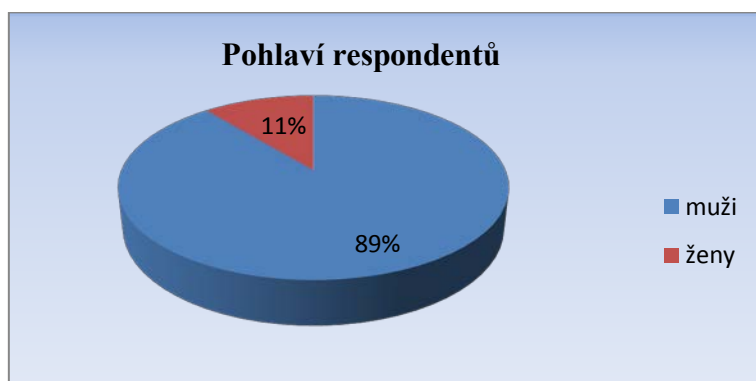
Z vyhodnocení této otázky vyplynulo, že naprostá většina respondentů (83%), by uvítala lektora cizích jazyků u svého mateřského útvaru. Oproti tomu pouhých 7% respondentů neprojevilo zájem o lektora cizích jazyků na svém útvaru. Odpověď na tuto otázku neposoudilo 10% respondentů.

Přehled odpovědí na otázku č. 15: „Jste?“

Tabulka č. 15: Pohlaví respondentů - vyhodnocení

<i>pohlaví</i>	<i>četnost odpovědí</i>	<i>četnost v %</i>
muž	89	89
žena	11	11

Graf č. 15: Pohlaví respondentů



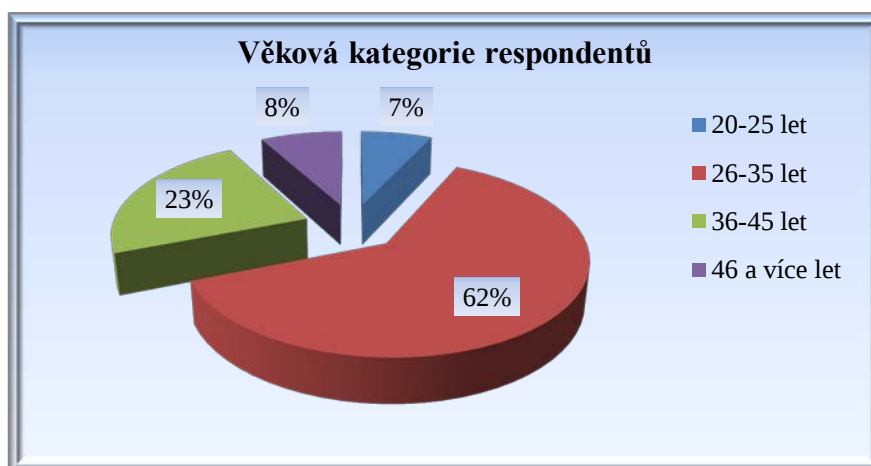
Vyhodnocení této otázky ukázalo, že respondenty převládali muži a to v 89%. Ženy byly zastoupeny mezi respondenty v 11%.

Přehled odpovědí na otázku č. 16: „Uveďte věkovou kategorii do které spadáte“

Tabulka č. 16: Věková kategorie respondentů - vyhodnocení

<i>věková kategorie respondentů</i>	<i>četnost odpovědí</i>	<i>četnost v %</i>
20 – 25 let	7	7
26 – 35 let	62	62
36 – 45 let	23	23
46 a více let	8	8

Graf č. 16: Věková kategorie respondentů



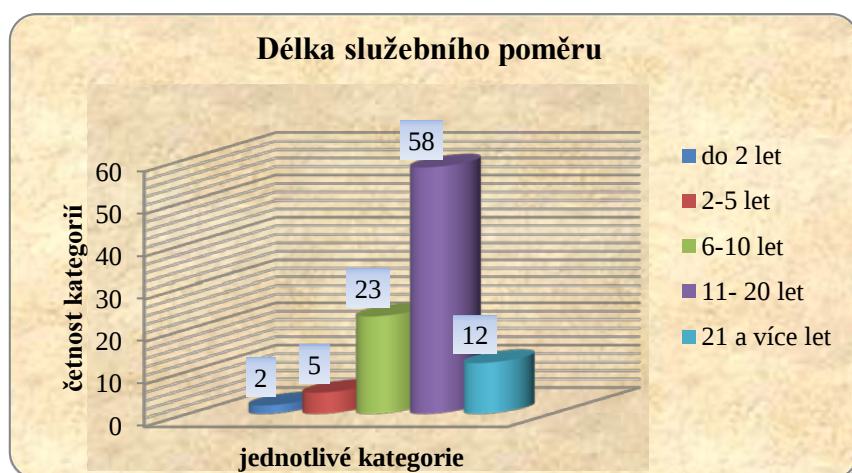
Vyhodnocením této otázky bylo zjištěno, že ve věkovém rozmezí 20 až 25 let bylo osloveno 7% respondentů, ve věkovém rozmezí 26 až 35 let bylo osloveno 62% respondentů, ve věkovém rozmezí 36 až 45 let bylo osloveno 23% respondentů a kategorie 46 a více let byla zastoupena 8% respondentů. Z vyhodnocení je tedy patrné, že byli osloveni převážně mladší vojáci.

Přehled odpovědí na otázku č. 17: „Uved'te, jak dlouho jste ve služebním poměru v AČR“

Tabulka č. 17: Délka služebního poměru - vyhodnocení

<i>délka služebního poměru</i>	<i>četnost odpovědí</i>	<i>četnost v %</i>
do 2 let	2	2
3 - 5 let	5	5
6 – 10 let	23	23
11 – 20 let	58	58
21 a více let	12	12

Graf č. 17: Délka služebního poměru



Z vyhodnocení této otázky vyplynulo, že nejpočetnější skupinou mezi respondenty byli vojáci s délkou služebního poměru 11 až 20 let, kterou tvořilo 58 % respondentů, druhou nejpočetnější skupinou byli vojáci ve služebním poměru od 6 do 10 let (23%), po ní následovala skupina respondentů s délkou služebního poměru 21 a více let (12%). Respondenti s délkou služebního poměru od 2 do 5 let byli zastoupeni v 5%. Nejméně početnou skupinou byli 2% respondentů s délkou služebního poměru do 2 let.

Přehled odpovědí na otázku č. 18: „Uved'te své nejvyšší dosažené vzdělání“.

Tabulka č. 18: Nejvyšší dosažené vzdělání respondentů - vyhodnocení

<i>nejvyšší dosažené vzdělání respondentů</i>	<i>četnost odpovědí</i>	<i>četnost v %</i>
střední vzdělání s výučním listem	2	2
střední vzdělání s maturitní zkouškou	69	69
vyšší odborné vzdělání (Dis.)	3	3
vysokoškolské vzdělání (Bc.)	10	10
vysokoškolské vzdělání (Mgr, Ing, apod.)	16	16

Graf č. 18: Nejvyšší dosažené vzdělání respondentů



Vyhodnocením otázky je patrné, že dominantní skupinou mezi respondenty byli vojáci se vzděláním středoškolským s maturitní zkouškou (69%), následují respondenti disponující vysokoškolským vzděláním v magisterském oboru (16%). Prostřední pozici zaujímají respondenti s vysokoškolským vzděláním v bakalářském programu (10%). Vyšší odborné vzdělání uvedli 3% dotazovaných a 2% respondentů disponují základním kvalifikačním požadavkem pro službu v AČR, tedy středním vzděláním s výučním listem.

Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 19: „Byly Vám otázky srozumitelné?“

Tabulka č. 19: Srozumitelnost otázek - vyhodnocení

<i>srozumitelnost otázek</i>	<i>četnost odpovědí</i>	<i>četnost v %</i>
ano	56	56
většinou ano	43	43
většinou ne	1	1
ne	0	0

Graf č. 19: Srozumitelnost otázek



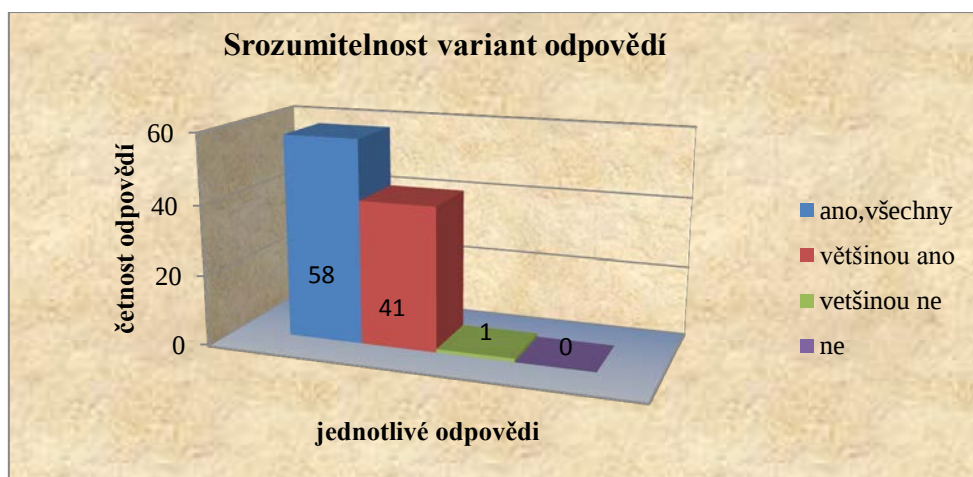
Celkem 56% respondentů uvedlo, že veškeré kladené otázky v dotazníku jim byly srozumitelné. Většinou srozumitelné otázky byly celkově 43% respondentů. Za většinou nesrozumitelné otázky hodnotilo pouze 1% respondentů. Žádný z respondentů neuvedl, že otázky v dotazníku byly zcela nesrozumitelné.

Přehled odpovědí na otázku č. 20: „*Vyhovovaly Vám varianty odpovědí?*“

Tabulka č. 20: Srozumitelnost variant odpovědí – vyhodnocení

<i>srozumitelnost variant odpovědí</i>	<i>četnost odpovědí</i>	<i>četnost v %</i>
ano, všechny	58	58
většinou ano	41	41
většinou ne	1	1
ne	0	0

Graf č. 20: Srozumitelnost variant odpovědí



Po vyhodnocení poslední otázky bylo zjištěno, že převážné většině respondentů (58%) vyhovovaly varianty odpovědí, celkově 41% respondentům varianty většinou vyhovovaly. Pouze jedinému respondentovi (1%) varianty odpovědí většinou nevyhovovaly. Žádný z respondentů neuvedl, že by mu byly varianty odpovědí naprosto nevyhovující. V drtivé většině tedy respondenti našli ve variantách odpovědí svůj názor a postoj. Výsledky poslední otázky zcela jasně potvrzují spolehlivost výsledků a jejich dostatečnou vypovídací hodnotu pro formulování závěrů.

6.7 Shrnutí výsledků výzkumu - interpretace

Jak jsem již uvedl v jedné z předchozích kapitol, respondenty v provedeném výzkumu byla skupina čítající sto vojáků. Mezi respondenty byli muži i ženy různého věku s různou délkou služebního poměru u AČR. Mezi respondenty byli zastoupeni vojáci se

středoškolským i vysokoškolským vzděláním. Mohu tedy konstatovat, že se mi skutečně podařilo dotazníkovým šetřením oslovit rozmanitou skupinu respondentů.

Z provedeného výzkumu, jehož cílem bylo získat konkrétní názory vojáků na současný systém jazykového vzdělávání, jeho efektivitu, dostatečnost, a v neposlední řadě zjistit míru motivace a spokojenosti účastníků jazykového vzdělávání lze formulovat následující závěry.

Jedna z oblastí výzkumu měla za úkol zjistit efektivitu jazykového vzdělávání. Dle názorů respondentů (90%) současný systém resortních jazykových kurzů připravuje dostatečně, nebo převážně dostatečně účastníky jazykových kurzů k vykonání příslušné zkoušky dle STANAG 6001. Dále většina respondentů (75%) vyslovila názor, že je absolvovaný jazykový kurz dostatečně připravil pro výkon jejich funkce. Při zodpovězení otázky zda respondenti vnímají současný systém jazykových kurzů jako efektivní, většina respondentů (53%) považovala současný systém jazykových kurzů za zcela efektivní a dalších 28% dotazovaných za spíše efektivní. Jako neefektivní, či převážně neefektivní vyhodnotilo systém 15% respondentů. Závěrem tedy mohu říci, že výzkumný problém č. 1, který zněl **„nadpoloviční většina dotazovaných vojáků vnímá současný systém resortních jazykových kurzů jako efektivní.“** se potvrdil.

Další oblast zájmu výzkumu zjišťovala dostatečnost nabídky resortního jazykového vzdělávání. Celých 28% respondentů uvedlo, že jim byl umožněn jazykový kurz vyšší výstupní úrovně dle SLP, než vyžaduje jejich služební zařazení, oproti tomu 5% respondentů uvedlo, že jim kurz vyšší úrovně dle SLP nebyl umožněn. Tento výsledek ukazuje na poměrnou vstřícnost resortního jazykového vzdělávání. Na otázku která zjišťovala, zda si respondenti myslí, zda současná nabídka resortního jazykového vzdělávání dostatečná 58% respondentů uvedlo, že je nabídka jazykových kurzů dostatečná zcela a dalších 36% respondentů ji vnímá jako spíše dostatečnou. V souvislosti s tím mohu prohlásit, že výzkumný problém č. 2, který zněl **„většina vojáků si myslí, že nabídka resortních jazykových kurzů je dostatečná“** byl potvrzen.

Výzkum měl také za úkol přinést poznatky z oblasti motivace vojáků k jazykovému vzdělávání. Výzkumný problém č. 3, který zněl **„hlavním motivem vojáků pro jazykové vzdělávání je kvalifikační požadavek.“** byl potvrzen, neboť většina respondentů (52%) vnímá kvalifikační požadavek jako hlavní motiv pro jazykové vzdělávání a dalších 34% respondentů jej považuje za motiv převládající. I když kvalifikační požadavek je hlavním „motorem“ pro jazykové vzdělávání respondentů je nutno podotknout, že převážná většina dotazovaných

vojáků (92%) cítí, kromě výše zmiňovaného kvalifikačního požadavku, další silný motiv pro jazykové vzdělávání. Tyto nejčastěji uváděné motivy byly uvedeny v předchozí podkapitole (6.6) při interpretaci odpovědí u otázky č. 11.

Poslední výzkumný problém č. 4, který měl být výzkumem ověřován, zněl „**většina vojáků nechce dobové omezení platnosti certifikátu dle STANAG 6001**“. Mohu říci, že tento výzkumný problém platí, neboť dominantní část respondentů (82%) uvedla, že by nechtěla dobové omezení platnosti certifikátu. Je ovšem nutné zmínit, že respondenti na otázku, která zjišťovala, zda by omezení platnosti certifikátu vedlo k udržování jazykových dovedností, odpovídali vesměs kladně. Tedy přesně 73% dotazovaných uvedlo, že by omezení vedlo nebo přispělo k udržování jazykových dovedností.

V dotazníkovém šetření byly použity ještě další otázky, které sice neměly přímou vazbu na výzkumem ověřované problémy, nicméně přispěly k celkovému vhledu do oblasti problematiky jazykového vzdělávání v AČR. Na tomto místě bych především zmínil, že v oblasti spokojenosti vojáků se současným systémem resortního jazykového vzdělávání 90% respondentů uvedlo, že systém vnímají jako vyhovující nebo spíše vyhovující. Dále dominantní část vojáků (83%) by uvítala lektora pro jazykové vzdělávání u svého mateřského útvaru. V oblasti typů jazykových kurzů nadpoloviční většina (53%) vojáků preferuje intenzivní jazykový kurz. V neposlední řadě bych uvedl, že většina respondentů (79%) považuje svůj jazykový požadavek systematizovaného místa za přiměřený.

Závěrem mohu vzhledem k získaným výsledkům a jejich analýze konstatovat, že u všech výzkumných problémů byla ověřena jejich platnost, výzkumné oblasti pro dotazníkové šetření byly ověřeny. Cíl výzkumu a tedy i dílčí cíl diplomové práce byl splněn.

ZÁVĚR

Jak již bylo naznačeno v úvodu práce, postoj ke vzdělávání a vstřebávání dalších odborných a aktuálních informací již zdaleka není osobní záležitostí. Vzdělávání se stalo morální povinností, předpokladem pro výkon profese a další setrvání v ní. Současná doba klade vysoké nároky na zaměstnance a profesní požadavky se zvyšují kvantitativně a také kvalitativně.

Tento trend se nevyhnul ani hlavní složce ozbrojených sil - Armádě České republiky. Ta je „podnikem“ se svými bezmála 30 tisíci zaměstnanci. Není pochyb o tom, že AČR je nedílnou součástí naší společnosti. A stejně tak jako společnost prochází dynamickým vývojem i AČR prošla a nadále prochází rozsáhlou transformací, na jejímž konci by měla stát armáda relativně „malá, moderní, mobilní a mladá“, která bude především kvalitně plnit poslání ve společnosti a zároveň bude rovnocenným partnerem v aliančních uskupeních, kterých je členem. Těžištěm AČR jsou její lidé, a proto by jim měla být věnována náležitá pozornost. A to především propracovaným systémem fungujícího systému firemního vzdělávání.

Jak bylo uvedeno v úvodu této diplomové práce, cílem bylo detailně popsat a charakterizovat současný systém a možnosti dalšího vzdělávání vojáků v kontextu aktuálních trendů pedagogiky a firemního vzdělávání.

V AČR probíhá vzdělávání ve formě podnikového vzdělávání v mnoha oblastech, často velmi specifických, odvislých mimo jiné i od druhu vojsk a určení jednotlivých jednotek. Co je ovšem společné pro všechny vojáky, bez rozdílu, je jazykové vzdělávání. Znalost cizích jazyků, prioritně angličtiny, je nezbytnou kompetencí každého soudobého vojenského profesionála. Proto empirická část byla zaměřena do oblasti jazykového vzdělávání. Dalším faktem, který ovlivnil směr výzkumu, byl ten, že by bylo velmi obtížné výzkum provést napříč celou problematikou dalšího vzdělávání vojáků v AČR.

Diplomová práce je rozložena do pěti teoretických a jedné empirické kapitoly. Teoretická část tvoří východiska pro část empirickou. Úvodní kapitola přiblížila a popsala faktory nezbytnosti celoživotního vzdělávání. Druhá kapitola se zabývala vymezením vědy o vzdělávání dospělých, jejími pojmy, konceptem celoživotního učení, motivací ve vzdělávání dospělých a analýzou procesu vzdělávání a rozvoje pracovníků v organizaci. Úkolem třetí kapitoly byla charakteristika AČR jako organizace, dále detailní charakteristika souvislostí služebního poměru vojáka profesionála a definování jeho nezbytných kompetencí, a to

především v souvislosti s reformou a profesionalizací AČR. V neposlední řadě se kapitola věnovala povinnostem, podmínkám a možnostem výcviku a vzdělávání vojáků v AČR. Kapitola čtvrtá byla věnována institucím pro vzdělávání, přípravu a výcvik vojenských profesionálů. Úkolem poslední kapitoly teoretické části byla podrobná charakteristika systému resortního jazykového vzdělávání. Zabývala se nejenom příčinami, které podmiňují specifické resortní jazykové vzdělávání vojáků, ale také specifikací resortní jazykové zkoušky dle STANAG 6001. V neposlední řadě kapitola charakterizovala typy kurzů realizovaných v AČR a přiblížila instituce pro jazykové vzdělávání vojenských profesionálů.

Empirická část je tvořena šestou kapitolou, a jejím úkolem bylo získání konkrétních názorů vojáků na současný systém resortního jazykového vzdělávání, jeho dostatečnost, efektivitu a v neposlední řadě zjistit míru motivace a spokojenosti účastníků jazykového vzdělávání. Význam a potřeba specifického resortního jazykového vzdělání je nesporná a AČR věnuje jazykovému vzdělávání svých příslušníků patřičnou pozornost. Mohu konstatovat, že jazykové vzdělávání v AČR probíhá v souladu s principy systematického podnikového vzdělávání. V oblasti účastníků jazykového vzdělávání, z poznatků získaných výzkumem můžeme usuzovat, že vojáci jsou spokojeni s nabídkou resortního jazykového vzdělávání a stávající systém pojímají jako vyhovující. Aktuálně nastavený systém je vstřícný, a ten, kdo má o jazykové vzdělávání zájem, ve většině případů může absolvovat jazykový kurz nad úroveň svého kvalifikačního požadavku. Dotazníkové šetření potvrdilo, že vojáci jsou pro jazykové vzdělávání motivováni především z vnějšku, ale je potěšitelné, že si jich většina uvědomuje, že znalost cizích jazyků je důležitá i mimo rámec AČR. Někteří z respondentů tak pojímají jazykové vzdělání, jako vzdělávání „do zásoby“, v souvislosti s „druhou“ kariérou po ukončení služby v AČR. Jak vyplynulo z výzkumu, tak převážná většina respondentů si nepřeje dobové omezení certifikátu o vykonané zkoušce dle STANAG 6001, i když na druhou stranu většina dotazovaných připouští, že by omezení přispělo k udržování jazykových dovedností. Osobně neomezenou platnost certifikátu považují jako nedostatek současného systému. Omezení doby platnosti certifikátu, by jistě napomohlo k udržování jazykových dovedností. Za zvážení by mohl stát také poznatek, že převážná většina respondentů by uvítala lektora cizích jazyků u svého mateřského útvaru.

V této diplomové práci zkoumaný vzorek představuje jen malou část příslušníků, ale přesto obohatila mé názory a zkušenosti o další informace, které bych jinak nemohl získat. Zájem o tuto problematiku projevil i několik dalších kolegů, kteří mě žádali o informování o výsledcích prováděného výzkumu. I z toho usuzuji, že toto téma je mezi vojáky aktuální a

zajímavé. Na úplný závěr mohu konstatovat, že jednotlivé cíle stanovené na začátku této diplomové práce byly v průběhu teoretické i empirické části práce naplněny.

Seznam obrázků:

Obr. č. 1: Maslowova pyramida potřeb.....	23
Obr. č. 2: Pyramida motivace k učení.....	25
Obr. č. 3: Graficky znázorněný systematický přístup ve vzdělávání.....	31
Obr. č. 4: Komponenty přípravy personálu v AČR.....	49
Obr. č. 5: Organizační struktura vojenských škol a vzdělávacích zařízení.....	51

Seznam tabulek :

Tabulka č. 1a: Tabulka vztahu STANAG 6001 a SERR.....	65
Tabulka č. 1: Efektivita jazykových kurzů.....	74
Tabulka č. 2: Dostatečnost nabídky jazykových kurzů v AČR.....	75
Tabulka č. 3: Naplněnost očekávání absolvovaným kurzem.....	76
Tabulka č. 4: Vnímání jazykového požadavku.....	77
Tabulka č. 5: Dostatečnost přípravy účastníků kurzu k vykonání zkoušky.....	78
Tabulka č. 6: Umožnění kurzu vyšší úrovně dle SLP.....	79
Tabulka č. 7: Dostatečnost jazykového kurzu služebnímu zařazení.....	80
Tabulka č. 8: Omezení doby platnosti certifikátu.....	81
Tabulka č. 9: Typy preferovaných jazykových kurzů.....	82
Tabulka č. 10: Kvalifikační požadavek jako hlavní motiv pro jazykové vzdělávání.....	83
Tabulka č. 11: Motivace vojáků pro jazykové vzdělávání.....	84
Tabulka č. 12: Omezení doby platnosti certifikátu k udržování jazykových dovedností.....	85
Tabulka č. 13: Systém resortních jazykových kurzů.....	86
Tabulka č. 14: Lektor jazyků na mateřském útvaru.....	87
Tabulka č. 15: Pohlaví respondentů.....	88
Tabulka č. 16: Věková kategorie respondentů.....	89
Tabulka č. 17: Délka služebního poměru.....	90
Tabulka č. 18: Nejvyšší dosažené vzdělání respondentů.....	91

Tabulka č. 19: Srozumitelnost otázek.....	92
Tabulka č. 20: Srozumitelnost variant odpovědí.....	93

Seznam grafů:

Graf č. 1: Efektivita jazykových kurzů.....	74
Graf č. 2: Dostatečnost nabídky jazykových kurzů v AČR.....	75
Graf č. 3: Naplněnost očekávání absolvovaným kurzem.....	76
Graf č. 4: Vnímání jazykového požadavku.....	77
Graf č. 5: Dostatečnost přípravy účastníků kurzu k vykonání zkoušky.....	78
Graf č. 6: Umožnění kurzu vyšší úrovně dle SLP.....	79
Graf č. 7: Dostatečnost jazykového kurzu služebnímu zařazení.....	80
Graf č. 8: Omezení doby platnosti certifikátu.....	81
Graf č. 9: Typy preferovaných jazykových kurzů.....	82
Graf č. 10: Kvalifikační požadavek jako hlavní motiv pro jazykové vzdělávání.....	83
Graf č. 11: Motivace vojáků pro jazykové vzdělávání.....	84
Graf č. 12: Omezení doby platnosti certifikátu k udržování jazykových dovedností.....	85
Graf č. 13: Systém resortních jazykových kurzů.....	86
Graf č. 14: Lektor jazyků na mateřském útvaru.....	87
Graf č. 15: Pohlaví respondentů.....	88
Graf č. 16: Věková kategorie respondentů.....	89
Graf č. 17: Délka služebního poměru.....	90
Graf č. 18: Nejvyšší dosažené vzdělání respondentů.....	91
Graf č. 19: Srozumitelnost otázek.....	92
Graf č. 20: Srozumitelnost variant odpovědí.....	93

Seznam zkratek:

ALCPT - American Language Course Placement Test

AČR - Armáda České republiky

CŽV - Celoživotní vzdělávání

ČR - Česká republika

ECDL - European Computer Driving Licence

EU - Evropská unie

FEM - Fakulta ekonomiky a managementu

FTVS UK - Fakulta tělesné kultury a sportu University Karlovy

FVT - Fakulta vojenských technologií

FVZ - Fakulta vojenského zdravotnictví

GŠ - Generální štáb

KVV - Krajské vojenské velitelství

LLP - Life-long Learning Programme

MO - Ministerstvo obrany

MŠTM - Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

NATO - North Atlantic Treaty Organization

OBSE - Organizace pro bezpečnost a spolupráci v Evropě

OECD - Organization for Economic CO-operation and Development

OS - Ozbrojené síly

OSN - Organizace Spojených Národů

RMO - Rozkaz Ministra obrany

ŘPP - Ředitelství personální podpory

SEER - Společný evropský referenční rámec pro jazyky

SLP - Standardized Language Profile

SpS - Společné síly

Spod - Síly podpory

STANAG - Standardization Agreement

ŠVS MO - Školící a vzdělávací středisko Ministerstva obrany

UO - Universita obrany

ÚJP - Ústav jazykové přípravy

VeSpS - Velitelství společných sil

Vev-VA - Velitelství výcviku - Vojenská akademie

VOŠ MO- Vyšší odborná škola Ministerstva obrany

VSŠ MO - Vojenská střední škola Ministerstva obrany

VŠ - Vysoká škola

VP – Výzkumný problém

VzS - Vzdušné síly

Seznam použité literatury a pramenů

Monografie:

ARMSTRONG, Michael. *Řízení lidských zdrojů*. [Přel. Koubek, Josef.] Praha: Grada Publishing, 2002. 856 s. ISBN 80-247-0469-2.

BARTÁK, J. *Profesní vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Praha: Universita Jana Amose Komenského Praha, 2007. 264 s. ISBN 978-80-86723-34-1.

BEDNAŘÍKOVÁ, I. *Kapitoly z andragogiky* 1. 2. vyd. Olomouc: Vydavatelství UP, 2006. 78s. ISBN 80-244-1355-8.

BENEŠ, Milan. *Andragogika*. 1. vyd. Praha : Grada Publishing, 2008. 136 s. ISBN 978-80-247-2580-2.

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

BRDLÍČKA, B. *Role internetu ve vzdělávání* [online]. 2003 [cit. 2011-11-20]. Kapitola 3. Vliv příbuzných oborů. Dostupné na WWW.<<http://www.it.pedf.cuni.cz/~bobr/role/ka32.htm>>.

DVOŘÁKOVÁ, Z. *Management lidských zdrojů*. 1. vyd. Praha: C.H.Beck, 2007. 490 s. ISBN 978-80-7179-893-4.

GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 1 vyd. Brno: Paido, 2000. 207 s. ISBN 80-8593-179-6.

HARTL, Pavel. *Kompedium pedagogické psychologie dospělých*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 1999. 231 s. ISBN 80-7184-841-7.

HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. 1.vyd. Praha: Portál, 2005. 407 s. ISBN 80-7367-040-2.

HLADÍLEK, M. *Kapitoly z obecné didaktiky a didaktiky vzdělávání dospělých*. 2. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2009. 186 s. ISBN 80-86723-75-4.

CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. 272 s. ISBN 978-80-247-0469-2.

JŮVA, Vladimír a kolektiv autorů. *Problémy výchovy dospělých*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství 1973. 165s.

KOUBEK, J. *Řízení lidských zdrojů – základy moderní personalistiky*. 4. rozšířené a doplněné vyd. Praha: Management Press, 2007. 399 s. ISBN 978-80-7261-168-3.

MUŽÍK, J. *Andragogická didaktika*. 1. vyd. Praha: CODEX Bohemia, 1998. 200 s. ISBN 80-85963-52-3.

MUŽÍK J. *Profesní vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Praha: CODEX Bohemia, 1999. 200 s. ISBN 80-85963-93-0.

NAKONEČNÝ, M. *Emoce a motivace*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1973. 252 s.

PALÁN, Z. *Výkladový slovník vzdělávání dospělých*. Praha: DAHA, 1997. 160s. ISBN 80-902232-1-4.

PLHÁKOVÁ, Alena. *Učebnice obecné psychologie*. Praha:Academia, 2005. 472 s. ISBN 80-200-1387-3.

PRŮCHA, Jan - WALTEROVÁ, Eliška – MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 1.vyd., Praha: Portál, 1995, 292 s. ISBN 80-7178-029-4.

RANKOV, Pavol. *Informačná spoločnosť - perspektívy, problémy, paradoxy*. Vyd. 1. Levice : Koloman Kertész Bagala, 2006. 254 s. ISBN 80-89129-91-9.

TURECKIOVÁ, M. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2004. 168 s. ISBN 80-247-0405-6.

VETEŠKA, Jaroslav; Tureckiová, Michaela. *Kompetence ve vzdělávání*. Vyd. 1. Praha : Grada, 2008. 160s. ISBN 978-80-247-1770-8.

Ostatní publikace:

OKP MO. *Ročenka 2010*. Praha: Ministerstvo obrany České republiky – Odbor komunikace a propagace MO, 2011. ISBN: 978-80-7278-554-4.

OKP MO. *Bílá kniha o obraně*. 1. vyd. Praha: Ministerstvo obrany České republiky – Odbor komunikace a propagace MO, 2011. 167 s. ISBN 978-80-7278-564-3.

PIC MO. *Vojenské rozhledy*, číslo 3/2010. Praha: Ministerstvo obrany České republiky – Prezentační a informační centrum MO. 2010. ISSN 1210-3292.

Správa doktrín ŘeVD. *Příručka vojáka AČR*. Praha: AVIS, 2007.

Strategie celoživotního učení ČR. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, c2007. 89 s. ISBN 978-80-254-2218-2.

Právní předpisy, zákony a vyhlášky:

Zákon č. 2/1969 Sb., o zřízení ministerstev a jiných ústředních orgánů státní správy České socialistické republiky.

Zákon č. 2/1993 Sb., Listina základních práv a svobod.

Zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů - vysokoškolský zákon.

Zákon č. 137/2006 Sb., o veřejných zakázkách, ve znění pozdějších předpisů.

Zákon č. 219/1999 Sb., o ozbrojených silách České republiky, ve znění pozdějších předpisů.

Zákon č. 221/1999 Sb., o vojácích z povolání, ve znění pozdějších předpisů.

Zákon č. 585/2004 Sb., o branné povinnosti a jejím zajišťování (branný zákon).

Předpis č. 217/2010 Sb., vyhláška o stanovení kvalifikačních předpokladů pro služební zařazení vojáků z povolání.

Předpis č. 265/1999 Sb., vyhláška Ministerstva obrany, kterou se stanoví doba setrvání ve služebním poměru vojáků z povolání, kteří se připravují k výkonu služby studiem, a výše úhrady, kterou lze na vojákovi z povolání požadovat, pokud nesplní dohodu.

Rozkaz ministryně obrany č. 1/2007., Jazykové vzdělávání zaměstnanců v resortu Ministerstva obrany.

Rozkaz ministra obrany č. 39/2008. výběrová řízení na nákup služeb civilními organizacemi, institucemi a školami.

Vyhláška MO č. 264/1999 Sb., o poskytování studijního volna vojákům z povolání.

Internetové zdroje:

<http://www.army.cz/>

<http://www.investicniweb.cz/>

<http://www.jazyky.com/>

<http://www.mise.army.cz/>

<http://www.mocr.army.cz/>

<http://www.ujp-acr.cz/>

<http://www.vavyskov.cz>

<http://www.vojenskaskola.cz/>

<http://www.vojenskyobor.cz/>

<http://www.vsmt.cz/>

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Dotazník

Příloha č. 2: Vývoj počtu personálu MO

Příloha č. 3: Hodnostní sbory

Příloha č. 4: Vojenské hodnosti a hodnostní sbory

Příloha č. 5: Výsledky jazykového vzdělávání

Příloha č. 1: Dotazník

Dobrý den,

jmenuji se Viktor Zima, jsem Váš kolega-voják, a zároveň jsem studentem magisterského studia na Univerzitě Palackého v Olomouci. Chtěl bych Vás tímto požádat o vyplnění následujícího dotazníku, který je součástí mé diplomové práce s názvem *Aplikace zásad celoživotního vzdělávání v prostředí AČR*. Za pomoci tohoto dotazníku bych chtěl získat Vaše konkrétní názory na současný systém jazykového vzdělávání v AČR, jeho dostatečnost a efektivitu a také Vaši spokojenost s resortním jazykovým vzděláváním. Zkuste se prosím zamyslet a pomoci zhodnotit současný systém jazykového vzdělávání v AČR. Mohu Vás ubezpečit, že výsledky mnou provedeného průzkumu budou zcela anonymní, nebudou žádným způsobem zneužity a poslouží výhradně jen účelům diplomové práce. V případě vašeho zájmu Vás seznámím s výsledky výzkumu.

Popis dotazníku a návod na jeho vyplnění

Z nabízených možností **zaškrtněte** tu odpověď, která je Vaší situaci (pocitům) nejbližší, vždy ale **pouze jednu** u každé otázky, **ne více odpovědí současně**. Dotazník obsahuje 14 otázek důležitých pro zhodnocení současného systému jazykového vzdělávání v AČR, dále čtyři otázky osobnostní a poslední dvě otázky slouží pro můj přehled.

Pokud byste chtěli cokoli k dotazníku dodat, využijte prosím volný prostor v této úvodní části dotazníku a napište mi svoje připomínky, budou pro mne zpětnou vazbou.

Za Vaši ochotu a čas věnovaný vyplnění dotazníku předem velice děkuji.

1. Vnímáte současný systém jazykových kurzů v AČR jako efektivní?

- ☐ ano
- ☐ spíše ano
- ☐ spíše ne
- ☐ ne
- ☐ nedokážu posoudit

2. Myslíte si, že je nabídka jazykových kurzů v AČR dostatečná?

- ☐ ano
- ☐ spíše ano
- ☐ spíše ne
- ☐ ne
- ☐ nedokážu posoudit

3. Splnil Vámi absolvovaný resortní jazykový kurz Vaše očekávání?

- ☐ ano
- ☐ spíše ano
- ☐ spíše ne
- ☐ ne
- ☐ nedokážu posoudit

4. Jazykový požadavek Vašeho systematizovaného místa vnímáte jako?

- ☐ vysoký
- ☐ přiměřený
- ☐ nízký

5. Myslíte si, že současný systém resortních jazykových kurzů dostatečně připravuje účastníky kurzu k vykonání příslušné jazykové zkoušky dle STANAG 6001?

- ☐ ano
- ☐ spíše ano
- ☐ spíše ne
- ☐ ne

6. Byl Vám umožněn jazykový kurz vyšší výstupní úrovně dle SLP, než vyplývá z požadavku Vašeho systematizovaného místa?

- ☐ ano
- ☐ ne
- ☐ nežádal sem

7. Připravil Vás absolvovaný jazykový kurz dostatečně pro výkon Vašeho služebního zařazení?

- ☐ ano
- ☐ ne
- ☐ nedokážu posoudit

8. Měla by být omezena doba platnosti u certifikátu jazykové zkoušky dle STANAG 6001?

- ☐ ano
- ☐ ne
- ☐ nedokážu posoudit

9. O jaký typ resortního jazykového kurzu máte, byste měl/a zájem?

- ☐ intenzivní
- ☐ kombinovaný
- ☐ zdokonalovací
- ☐ terminologický
- ☐ nemám zájem

10. Je dle Vašeho názoru kvalifikační požadavek systemizovaného místa hlavním motivem pro jazykové vzdělávání vojáků?

- ☐ ano
- ☐ spíše ano
- ☐ spíše ne
- ☐ ne
- ☐ nedokážu posoudit

11. Uveďte, co osobně vnímáte, jako motivaci pro Vaše jazykové vzdělávání, kromě kvalifikačního požadavku vašeho systemizovaného místa (zaškrtněte jen jednu variantu, u první zároveň napište).

- ☐ jsem motivován (napište, co vnímáte jako motiv, můžete uvést i více motivů):

.....
.....
.....

- ☐ ničím dalším nejsem motivován
- ☐ nedokážu posoudit

12. Myslíte si, že by omezení doby platnosti certifikátu jazykové zkoušky dle STANAG 6001 vedlo k udržování jazykových dovedností?

- ☐ ano
- ☐ spíše ano
- ☐ spíše ne
- ☐ ne

13. Jak byste hodnotil/a současný systém resortních jazykových kurzů?

- ☐ vyhovující
- ☐ spíše vyhovující
- ☐ spíše nevhovující
- ☐ nevhovující

14. Uvítal/a byste lektora pro jazykové vzdělávání u Vašeho mateřského útvaru?

- ☐ ano
- ☐ ne
- ☐ nedokážu posoudit

15. Jste?

- ☐ muž
- ☐ žena

16. Uveďte věkovou kategorii do které spadáte.

- ☐ 20 - 25
- ☐ 26 - 35
- ☐ 36 - 45
- ☐ 46 a více

17. Uveďte jak dlouho jste ve služebním poměru v AČR.

- ☐ do 2 let
- ☐ 3 - 5 let
- ☐ 6 – 10 let
- ☐ 11 – 20 let
- ☐ 21 a více let

18. Uveďte své současné nejvyšší dosažené vzdělání.

- ☐ střední vzdělání s výučním listem
- ☐ střední vzdělání s maturitní zkouškou
- ☐ vyšší odborné vzdělání (Dis.)
- ☐ vysokoškolské vzdělání (Bc.)
- ☐ vysokoškolské vzdělání (Ing, Mgr, apod.)

19. Byly Vám otázky srozumitelné?

- ☐ ano
- ☐ většinou ano
- ☐ většinou ne
- ☐ ne

20. Vyhovovaly Vám varianty odpovědí ?

- ☐ ano, všechny
- ☐ většinou ano
- ☐ většinou ne
- ☐ ne

Děkuji za Vaši ochotu a čas, který jste věnovali tomuto dotazníku a přeji pěkný zbytek dne.

Viktor Zima

Vývoj počtu personálu Ministerstva obrany v letech 1999 až 2011 (stav k 1. lednu – skutečné počty)^{a)}

	generálové	vyšší důstojníci ^{d)}	nižší důstojníci ^{d)}	praporčíci	rotmistři/ poddůstojníci ^{b)}	mužstvo ^{e)}	čekatelé ^{c)}	vojáci z povolání	vojáci v základní službě	občanští zaměstnanci	CELKEM
1999	23	14 671		7 122	1 150	–	–	22 966	33 281	21 481	77 728
2000	29	6 888	7 323	6 744	1 761	–	976	23 721	31 185	21 301	76 207
2001	28	5 700	7 556	6 607	2 093	–	1 200	23 184	24 955	21 286	69 425
2002	29	4 531	6 007	6 428	2 432	–	1 200	20 627	21 235	22 675	64 537
2003	25	4 153	5 528	6 489	3 219	–	1 507	20 921	19 783	20 808	61 512
2004	25	3 244	4 668	6 552	4 324	–	1 409	20 222	6 359	17 288	43 869
2005	32	2 865	4 157	6 339	6 879	–	1 281	21 553	–	14 971	36 524
2006	32	2 679	4 111	6 641	7 834	–	1 333	22 630	–	13 358	35 988
2007	32	2 674	4 162	6 834	8 977	–	949	23 628	–	11 946	35 574
2008	26	2 589	4 022	7 206	8 619	–	1 196	23 658	–	10 575	34 233
2009	25	2 464	3 795	7 363	8 486	–	1 341	23 474	–	9 017	32 491
2010	20	2 286	3 524	6 969	8 683	–	919	22 401	–	8 644	31 045
2011	22	2 258	3 255	6 082	7 637	1 118	937	21 309	–	8 011	29 320

a) Skutečné počty k 1. 1. bez zakryté části Vojenského zpravodajství a vojáků a vojaček v dispozici. Počty vyjadřují naplněnost ozbrojených sil a v průběhu roku kolísají. Mohou se proto lišit od počtů uváděných pro potřebu státního rozpočtu.

b) Kategorie rotmistřů byla vytvořena 1. 12. 1999 z poddůstojníků v další službě a části praporčíků, zanikla k 31. 12. 2010, kdy z hodnostního sboru rotmistřů byly vytvořeny hodnostní sbory poddůstojníků a praporčíků.

c) Kategorie čekatelů existuje od 1. 1. 2011. Od 1. 12. 1999 byli čekatelé praporčíci a čekatelé důstojníci.

d) Kategorie vyšší a nižší důstojníci byly vytvořeny 1. 12. 1999 z hodnostního sboru důstojníků.

e) Kategorie mužstvo existuje od 1.1.2011.

Pramen: MO ČR

Mužstvo
Tvoří je vojáci v procesu základní přípravy a na základních funkcích ve vojenských jednotkách, kteří vykonávají všechny činnosti manuálního charakteru podle rozhodnutí nadřízených.
Poddůstojníci
Tento sbor je základním sborem v ozbrojených silách a mezistupněm v kariéře mezi mužstvem a praporčickým sborem. Tvoří jej vojáci zařazení na výkonné funkce u zbraňových systémů a jiné techniky, na výkonné logistické a další pozice převážně manuálního charakteru. Klíčovým úkolem příslušníků tohoto sboru je velení na nejnižším stupni (roj, stanice, osádka, komplet, provozovna, družstvo) a naplnění role ve výcviku při zařazení na základní instruktorské funkce. Poddůstojnický sbor hraje nezastupitelnou roli hlavně při operačním nasazení ozbrojených sil.
Praporčíci
Praporčický sbor je vrcholem kariéry pro příslušníky jiného než důstojnického sboru. Praporčíci tvoří střední úroveň řízení jednotek, štábů a logistických zařízení a působí jako specialisté u zbraňových, komunikačních a dalších systémů. Klíčovými úkoly příslušníků tohoto sboru jsou velení a vedení na středním stupni (zástupci velitelů čet, vedoucí či vrchní praporčík) a role ve výcviku při zařazení na vyšší instruktorské funkce. Mohou být zařazení i na funkce ve vyšších štábech. Mezi základní charakteristiky jejich činnosti patří samostatnost, iniciativa, uplatňování získaných znalostí a zkušeností a odpovědnost.
Nižší důstojníci
Tvoří základ stavu důstojníků a společně s praporčíky představují střední úroveň řízení jednotek, štábů a logistických zařízení. Na rozdíl od hodnostního sboru praporčíků však nejde o hodnostní sbor budovaný na principu služební seniority, ale na principech rozvoje osobnosti a odbornosti, potřebných pro případný výběr do hodnostního sboru vyšších důstojníků. Nižší důstojníci jsou odpovědní za přijímání kvalifikovaných rozhodnutí dotýkajících se ve svých důsledcích úrovně rot a jejich ekvivalentů.
Vyšší důstojníci
Jsou doplňováni z hodnostního sboru nižších důstojníků. Představují vyšší úroveň řízení, rozhodují o věcech, které se svými důsledky dotýkají vojenských útvarů a zařízení, jejich skupin či celých částí ozbrojených sil a celků v působnosti Ministerstva obrany, a to jak z místa velitelů zodpovědných za určité oblasti, tak z vyšších štábních funkcí. Do hodnostního sboru vyšších důstojníků se vybírá z nejlepších kapitánů, kteří během své kariéry prokázali odpovídající schopnost zastávat místa vyšších důstojníků. Zvláštní postavení v hodnostním sboru vyšších důstojníků mají vojáci v hodnosti plukovník, kteří vždy vykonávají nejvyšší velitelské funkce v rámci částí ozbrojených sil podřízených ministru obrany, náčelníkovi Generálního štábu a prezidentu republiky.
Generálové
Tvoří vojenskou elitu České republiky odpovědnou za přijímání strategických a operačních rozhodnutí dotýkajících se celých ozbrojených sil České republiky nebo některé z jejich částí. Do hodnostního sboru generálů jsou vybírány zralé osobnosti, které svým celoživotním výkonem vojenské služby prokázaly schopnost dosahovat vynikající výsledky. Zároveň jde o vojáky, kteří si jsou schopni svým morálním profilem, vzděláním a všeobecným společenským rozhledem získat důvěru veřejnosti a přispět tak k dobrému jménu ozbrojených sil.

Příloha č. 4: Vojenské hodnosti a hodnostní sbory

Od 1. 12. 1999 do 31. 12. 2010			Od 1. 1. 2011 hodnost		
	hodnostní sbor		hodnost	hodnostní sbor	
armádní generál	generálové		armádní generál	generálové	
generálporučík			generálporučík		
generálmajor			generálmajor brigádní		
generál			brigádní generál		
plukovník	vyšší důstojníci		plukovník	vyšší důstojníci	
podplukovník			podplukovník		
major			major		
kapitán	nižší důstojníci		kapitán	nižší důstojníci	
nadporučík			nadporučík		
poručík			poručík		
podporučík					
štábní praporčík	praporčíci		štábní praporčík	praporčíci	
nadpraporčík			nadpraporčík		
praporčík			praporčík		
podpraporčík					
štábní rotmistr	rotmistři				
nadrotmistr			nadrotmistr		
rotmistr			rotmistr		
rotný			rotný		
četař	poddůstojníci		četař		
desátník			desátník		
svobodník			svobodník		
	mužstvo		vojín		

Příloha č. 5: Výsledky jazykového vzdělávání

Výsledky jazykového vzdělávání

Ke konci roku 2010 pracovalo v resortu 11 383 držitelů osvědčení o složení jazykové zkoušky podle STANAG 6001 z anglického jazyka v různých úrovních standardizovaného jazykového profilu (SLP).

SLP1	SLP2	SLP3	SLP4	CELKEM
5389	4452	1517	25	11 383

Osvědčení o složení zkoušky podle STANAG 6001 z ostatních cizích jazyků získalo celkem 2 312 zaměstnanců. Podrobný přehled znalostí ostatních cizích jazyků je uveden v následující tabulce.

Jazyk	Dosažená úroveň				
	SLP1	SLP2	SLP3	SLP4	Celkem
Albánština	6	5			11
Arabština	11	2			13
Francouština	200	179	72	1	452
Italština	5	8	3		16
Maďarština	1	39	11		51
Němčina	740	342	60	8	1150
Polština	1	24	20		45
Ruština	316	182	20		518
Srbština	2	18			20
Španělština	16	14	5	1	36
Celkem	1298	813	191	10	2312

Pramen MO

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Viktor Zima
Katedra:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	Mgr. Pavel Neumeister, Ph.D.
Rok obhajoby:	2012

Název práce:	Aplikace zásad celoživotního vzdělávání v prostředí Armády České republiky.
Název v angličtině:	Application of the principles of lifelong learning in the Czech Army.
Anotace práce:	Diplomová práce charakterizuje systém vzdělávání vojenských profesionálů Armády České republiky v kontextu aktuálních trendů pedagogiky a v oblasti firemního vzdělávání. Zabývá se obecnou problematikou celoživotního vzdělávání a vzdělávání pracovníků v organizaci. Obecné otázky vzdělávání jsou uváděny do souvislostí s konkrétním organizačním prostředím AČR. Problematiku doprovází charakteristika vzdělávacích institucí pro výchovu, výcvik a vzdělávání vojáků v AČR. V neposlední řadě práce charakterizuje systém jazykového vzdělávání v AČR. Teoretická část je doplněna o poznatky získané z dotazníkového průzkumu provedeného mezi profesionálními vojáky v oblasti jazykového vzdělávání v AČR.
Klíčová slova:	Armáda České republiky, celoživotní vzdělávání, jazykové

	vzdělávání, motivace, STANAG 6001, profesionální voják, vzdělávání pracovníků v organizaci, vzdělávací subjekty.
Anotace v angličtině:	This thesis depicts the educational system of professional soldiers serving in the Czech Army in connection with current pedagogical trends and a sphere of firm`s edecation. First of all, it describes general issues of lifelong learning and employees education in companies. Next general questions of the education are compared with the very specific environment in all the services. Finally, the thesis describes the language education system. The theoretical passage is appended by the results, that were obtained from a survey among soldiers.
Klíčová slova v angličtině:	Army of the Czech Republic, lifelong learning, language education, motivation, STANAG 6001, professional soldier, education of staff in organization, educational subjects.
Přílohy vázané v práci:	Dotazník, tabulky.
Rozsah práce:	Vlastní práce 106 s. (147 138 znaků) a 11 s. příloh.
Jazyk práce:	Český jazyk.

