

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

FILOZOFICKÁ FAKULTA

**KATEDRA SOCIOLOGIE, ANDRAGOGIKY A KULTURNÍ
ANTROPOLOGIE**

SYSTÉM VZDĚLÁVÁNÍ SPECIALISTŮ AČR

Bakalářská diplomová práce

Obor studia: Andragogika v profilaci na personální management

Autor: Jan Břenek

Vedoucí práce: Mgr. Markéta Šupplerová

Olomouc 2018

Prohlašuji, že jsem bakalářskou diplomovou práci na téma „*Systém vzdělávání specialistů AČR*“ vypracoval samostatně a uvedl v ní veškerou literaturu a ostatní zdroje, které jsem použil.

V Olomouci dne 31. 3. 2018

Podpis

Anotace

Jméno a příjmení:	Jan Břenek
Katedra:	Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie
Obor studia:	Andragogika v profilaci na personální management
Obor obhajoby práce:	Andragogika v profilaci na personální management
Vedoucí práce:	Mgr. Markéta Šupplerová
Rok obhajoby:	2018

Název práce:	Systém vzdělávání specialistů AČR
Anotace práce:	Tato diplomová práce zkoumá systém vzdělávání specialistů AČR. Na začátku se věnuje novému kariérnímu řádu, institutu doby rozhodné, popisuje obecný model systému přípravy armádních odborníků a definuje teoretický rámec systému vzdělávání. V praktické části v rámci případové studie systému vzdělávání specialistů u konkrétní jednotky AČR porovnává analyzovaná data s teorií, hodnotí efektivitu systému vzdělávání a dále vyvozuje doporučení vedoucí k naplnění cílů vzdělávacího systému.
Klíčová slova:	Kariérní řád, doba rozhodná, firemní vzdělávání, systém vzdělávání, odborná příprava/vzdělávání specialistů, úroveň naplnění kompetencí, úroveň vycvičenosti.
Title of Thesis:	Czech army specialists education system

Annotation:	This diploma thesis examines the Czech army specialist's education system. At the beginning of the thesis deals with a new career order, institute of decisive period, describes a general model of the military experts training system and defines the theoretical framework of the education system itself. In the practical part in the case study of specific ACR unit specialist's education system, compares the analyzed data with the theory, evaluates the effectiveness of the education system and draws recommendations for achieving the objectives of the education system.
Keywords:	Career order, decisive period, company education, education system, training / education of specialists, level of competence fulfillment, level of training.
Názvy příloh vázaných v práci:	V rozsahu diplomové práce nejsou vázány žádné přílohy.
Počet literatury a zdrojů:	25
Rozsah práce:	92 252 znaků s mezerami

Obsah

Úvod.....	7
1. Současný systém vzdělávání specialistů AČR	10
1.1 Kariérní řád AČR.....	10
1.2 Průběh vzdělávání specialistů AČR	17
1.2.1 Vzdělávání specialistů v ČR.....	17
1.2.2 Vzdělávání specialistů mimo ČR.....	20
1.2.3 Odborný výcvik specialistů v rámci jednotek AČR.....	24
2. Vzdělávání specialistů AČR – teoretický rámec.....	27
2.1 Kompetenční přístup k firemnímu vzdělávání.....	28
2.2 Systém vzdělávání.....	31
2.2.1 Identifikace a analýza potřeb vzdělávání.....	32
2.2.2 Plánování vzdělávání	35
2.2.3 Realizace vzdělávání.....	40
2.2.4 Vyhodnocování vzdělávání.....	42
3. Případová studie – průběh vzdělávání specialistů u jednotky XY.....	47
3.1 Představení jednotky	47
3.2 Současný koncept vzdělávání.....	48
3.2.1 Základní úroveň.....	52
3.2.2 Pokročilá úroveň	55
3.2.2.1 Kurzy v České republice.....	56
3.2.2.2 Kurzy v zahraničí.....	56
3.2.3 Úroveň specialista	58

3.2.3.1	Domácí vzdělávací kurzy úrovně specialista:	59
3.2.3.2	Zahraniční vzdělávací kurzy úrovně specialista:	59
3.3	Hodnocení systému vzdělávání jednotky XY	60
Závěr		65
Seznam použité literatury		68
Seznam obrázků		70
Seznam tabulek		71

Úvod

Základem ozbrojených sil jsou jejich příslušníci – lidé. Cílem České republiky je mít ozbrojené síly naplněné motivovaným, vycvičeným, všestranně připraveným a náležitě vybaveným personálem, jemuž budou zajištěny veškeré předpoklady k výkonu práce. Těmi jsou v ozbrojených silách převážně vzdělávání, výcvik a další formy přípravy na plnění stanovených úkolů ozbrojených sil. (Ministerstvo obrany České republiky, 2017, str. 11)

Armáda České republiky v současné době plní široké spektrum úkolů související se zajištěním obrany České republiky a jejích koaličních partnerů, a to jak na vlastním území, tak v rámci nasazení v zahraničních operacích. Vysoké nároky kladené na plnění úkolů se samozřejmě odráží i v nárocích na přípravu personálu – vojáků. Nároky jsou poté tím větší, čím specializovanější činnost provádí jednotka, které je voják součástí.

Dalším důležitým faktorem je vývoj celosvětové bezpečnostní situace, jejíž důsledkem dochází k postupnému plánovanému navyšování počtů příslušníků ozbrojených sil a zejména AČR. S vývojem bezpečnostní situace a nových bezpečnostních hrozeb souvisí i vznik úzce specializovaných jednotek, které mají být odpovědí právě na tyto nové „nekonvenční“ hrozby.

Potřeba provádění efektivního vzdělávání specificky orientovaných armádních odborníků je neoddiskutovatelná a v právě v zrcadle předpokládaného budoucího vývoje celosvětové bezpečnostní situace bude hrát čím dál větší roli a tito specialisté budou mít na tomto specifickém trhu práce čím dál větší hodnotu.

Systém přípravy specialistů AČR je tedy velmi zajímavým tématem, kterému jsem se rozhodl věnovat rozsah této bakalářské diplomové práce s cílem analyzovat současný stav a následně zhodnotit efektivitu tohoto systému.

Vzhledem k dostupnému materiálu a možným vědeckým metodám jsem se rozhodnul zkoumat efektivitu systému vzdělávání specialistů u konkrétní součásti AČR, jehož cílem bude analýza stávajícího systému provádění vzdělávacích aktivit a vyvození závěru – odpovědi na výzkumnou otázku: odpovídá současný vzdělávací systém potřebám přípravy specialistů AČR?

Samotná práce bude rozdělena na tři hlavní části. V první části/kapitole uvedu čtenáře do kontextu kariérního řádu a systému vzdělávání, který je v současné době zaveden napříč AČR, popíši jeho základní procesy, aspekty a poskytnu náhled do škály vzdělávacích zařízení, které se na zajištění fungování tohoto mechanismu podílejí. Tyto informace uvedou čtenáře do kontextu vojenské problematiky a následně pomohou k lepšímu pochopení samotné případové studie, která bude následovat ve třetí kapitole této diplomové práce. Kapitola bude vypracována na základě analýzy volně dostupných dokumentů zabývajících se touto tematikou.

Druhá část této bakalářské diplomové práce si následně klade za cíl teoreticky ukotvit kontext firemního vzdělávání, kompetenčního přístupu k firemnímu vzdělávání, systému vzdělávání a zejména pak jednotlivým fázím, které tento systém utvářejí. Tato kapitola na základě dostupných odborných zdrojů stanoví referenční rámec, který poté poslouží k porovnání se zjištěným stavem v rámci navazující případové studie zabývající se systémem firemního vzdělávání zavedeného u konkrétní jednotky AČR, jejímu hodnocení a vyvození závěrů – odpovědi na výzkumnou otázku.

Ve třetí kapitole – praktické části této práce se budu zabývat případovou studií, v rámci které popíši specifika systému vzdělávání armádních specialistů v prostředí úzce specializované jednotky AČR, analyzuji tento proces a porovnáím zjištěný stav s definovaným teoretickým rámcem, kde se zaměřím na identifikaci jednotlivých fází systému vzdělávání a jejich průběh. Výsledky vyvozené podrobnou analýzou dostupných interních dokumentů

budou sumarizovány v hodnocení případové studie, kde budou zmíněny všechny identifikované rozdíly mezi definovaným teoretickým rámcem a faktickým stavem systému vzdělávání odborníků zkoumané jednotky. Veškeré interní informace, které byly zpracovány v rámci provedené analýzy byly důkladně anonymizovány, tak aby byla ochráněna identita organizace.

Celá práce bude zakončena závěrem, ve kterém bude shrnut postup zpracování této bakalářské diplomové práce, na základě hodnocení případové studie zde bude formulována odpověď na výzkumnou otázku: odpovídá současný vzdělávací systém potřebám přípravy specialistů AČR? Součástí závěru bude také doporučení vedoucí k odstranění identifikovaných nedostatků či k možnému zvýšení efektivity systému vzdělávání specialistů AČR.

1. Současný systém vzdělávání specialistů AČR

Tato kapitola má za cíl uvést čtenáře do kontextu kariérního řádu a systému vzdělávání, který je v současné době zaveden v rámci Armády České republiky (dále jen AČR), popíše jeho základní procesy, aspekty a poskytne náhled do škály vzdělávacích zařízení, které se na zajištění fungování tohoto mechanismu podílejí. Tyto informace poslouží čtenáři k orientaci ve vojenské problematice a lepšímu pochopení samotné případové studie zaměřené na analýzu vzdělávání specialistů AČR, která bude následovat ve třetí kapitole této diplomové práce. Kapitola byla vypracována na základě analýzy volně dostupných dokumentů, které se výše zmíněnou problematikou zabývají. Jako hlavní zdroj těchto dokumentů jsem použil odborné články a studie publikované předními odborníky na danou tematiku.

1.1 Kariérní řád AČR

V novodobé historii AČR došlo k několika pokusům o zavedení kariérního řádu, který by jasně nastavil způsob kariérního růstu vojáků z povolání a jejich setrvání či řízený posun na jednotlivých pozicích v rámci struktury AČR. Žádný z těchto konceptů se však nepodařilo úspěšně implementovat. K zásadnímu průlommu mělo dojít po schválení novelizace zákona č. 221/1999 Sb., o vojácích z povolání, která je účinná od 1. července 2015. Tato novelizace sebou přinesla nový institut doby rozhodné a také pevně nastavené spojení výše služebního platu s vojenskou hodností a funkcí.

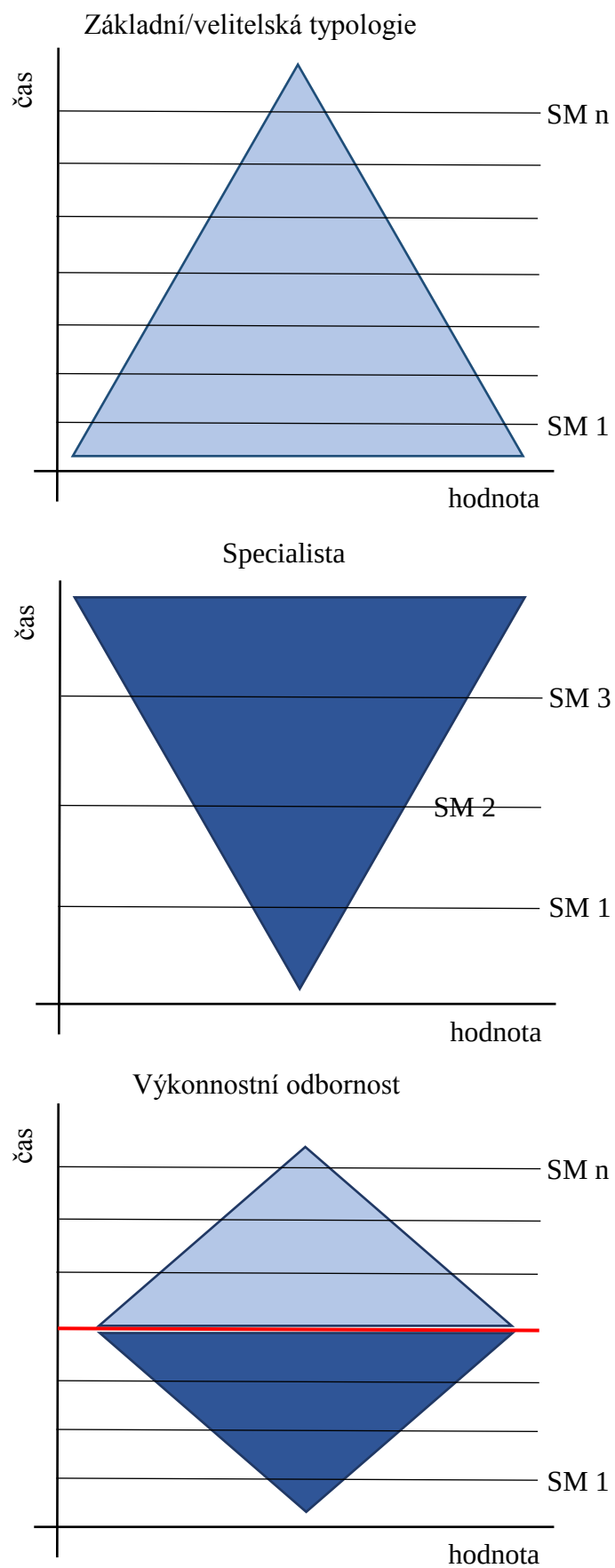
Dle § 6a Zákona o vojácích z povolání: „Rozhodná doba ve služebním zařazení (dále jen „rozhodná doba“) je doba, po kterou může voják setrvat v daném služebním zařazení.“ Rozhodná doba pro jednotlivá služební zařazení vychází z typových služebních zařazení a činí nejméně 2 roky a nejvíce 15let.“

Institut doby rozhodné tedy určuje maximální dobu, po kterou může být voják z povolání zařazen na určité pozici. Před uplynutím této doby pak musí

personální orgány rozhodnout buď o jeho zařazení na služební místo se stanovenou vyšší hodností, o prodloužení doby rozhodné na stávající pozici, zařazení na jiné služební místo se stanovenou stejnou hodností, jakou voják má, nebo o propuštění vojáka ze služebního poměru. Délka doby rozhodné pro jednotlivá služební zařazení je dále stanovena vyhláškou.

Pro proces vzdělávání doba rozhodná fakticky ohraničuje období, po které lze vojáka vzdělávat. Během tohoto období musí být systém schopen vycvičit příslušníka AČR pro výkon dané funkce a ideálně splnit kariérní předpoklady pro funkci, pro kterou je v souladu s kariérním řádem předurčen.

„Konkrétní doba pro jednotlivé hodnosti musí být dále upravena podle charakteru a typologie systemizovaného místa (dále jen SM) (základní/velitelské, specialista a výkonnostní, viz obr. č. 1) zvláštním předpisem či nařízením vlády, včetně možnosti prodloužení. Bude v zájmu ozbrojených sil, aby voják předurčený pro velitelské pozice, zejména pokud k tomu má osobnostní předpoklady, vystřídal optimální počet funkcí, včetně štábních a pedagogických a naopak, aby osvědčení specialisté, zejména technického zaměření, setrvali na svých pozicích co nejdelší dobu.“ (Mičánek, 2014)



Obrázek 1: Typologie vojenských kariér (Šulc, 2014)

Stanovení doby rozhodné pro konkrétní pozici tedy skutečně závisí na charakteru dané pozice, její typologii a požadované době setrvání v ní. Obecně platí, že pozice, které jsou v linii základní a velitelské mají dobu rozhodnou nastavenou při dolní hranici zákonného rozsahu, systemizovaná místa v linii specialistů poté cca ve střední hodnotě stanoveného spektra.

V případě základní/velitelské typologie jde hlavně o to, aby byl zajištěn plynulý postup schopných vojáků vzhůru po jednotlivých hierarchicky seřazených stupních za současného získávání jednotlivých stupňů kariérního vzdělávání, zkušeností, schopností, kompetencí a v neposlední řadě rozšiřování formálního vzdělání. U velitelské typologie se také předpokládá možnost dosáhnutí pozice na nejvyšších velitelských stupních AČR v rámci kariéry vojáka z povolání.

U specialistů je situace výrazně odlišná, jako protipól k linii základní/velitelské je zde žádoucí co nejdelší setrvání na konkrétním systemizovaném místě. Důvodem je především dlouhá doba potřebná k vycvičení specialisty na požadovanou úroveň, finanční náročnost specifického odborného vzdělávání a také potřeba udržet již vycvičené a zkušené specialisty na daných postech. V této linii je také relativně malý počet pozic, na které může být specialista povýšen při současném udržení získané specializace. Je tedy žádoucí, aby doba rozhodná byla v tomto případě nastavena na dobu co nejdelší.

„Například výsadkář, či pilot specialistou být nemůže, pokud se kariéra zaznamená na osách čas/užitnost, respektive hodnota. S jistou nadsázkou řečeno to znamená, že specialista, byť má vzdělání, má nejnižší hodnotu na začátku kariéry, a naopak nejvyšší na konci, což může být i v důchodovém věku, protože jeho hodnota vzrůstá se získanými zkušenostmi (typicky lékař, právník, vyšetřovatel, mechanik, analytik apod.)

Například u výsadkáře, či pilota je sice užitnost na počátku kariéry také nízká (malá zkušenost, která sebou nese vysoké riziko), ale byť se zvyšuje, časem začne klesat. Je to logické, protože je po nich vyžadována vysoká fyzická i psychická odolnost, která se s vyšším věkem zhoršuje. V pravém slova smyslu tedy specialisty být nemohou, což neznamená, že nemají mít nárok na různé příplatky například za vyšší rizikovost.“ (Šulc, 2014)

Vojenské odbornosti výsadkář a pilot jsou právě konkrétním příkladem výkonnostní odbornosti, jejichž představitelé mají obecně vzato nejvyšší výkonnost/hodnotu v polovině teoretické doby služby v AČR.

Zmíněná typologie, která samozřejmě nemůže být brána dogmaticky, jasně ukazuje, že v armádě existují v zásadě tři typy kariér, což umožňuje relativně snadno a transparentně nastavit pravidla pro jejich průběh. (Šulc, 2014)

V měsíci květnu 2017, tj. více než dva roky po novelizaci zákona č. 221/1999 Sb., o vojácích z povolání, proběhlo poprvé od zavedení nového kariérního řádu AČR tzv. „určení pořadí pro povyšování“. Tento proces přímo souvisí s výše uvedenými typologiemi vojenských kariér a stanovenými dobami rozhodnými. Jednoduše řečeno se jedná o vícekritériální hodnocení příslušníků AČR, kteří slouží na SM s danou hodností, na základě dosavadního průběhu vojenské kariéry, splnění potřebných stupňů kariérního vzdělávání, odborných, jazykových předpokladů a na základě periodického hodnocení. Výstupem je poté seznam všech hodnocených seřazených dle dosaženého skóre od nejvyššího k nejnižšímu, kde vojáci s nejvyšším skóre by měli mít největší šanci na karierní postup tzn. být „povýšeni“.

K realizaci tohoto cíle se základním nástrojem stal rozkaz ministra obrany (dále jen RMO) č. 9/2017 Věstníku Stanovení pořadí vojáků z povolání pro realizaci personálních opatření systému řízení kariér. Tento RMO vychází ze zásad:

- stanovení pořadí se provádí na nejbližší rok, konkrétně na období od 1. srpna do 31. července následujícího roku;
- stanovení pořadí má vliv na postup do vyšší hodnosti, nevybírání se voják na konkrétní služební místo, tzn. – hodnotí se vojákovy kariérní předpoklady, ne jeho konkrétní vojenská odbornost (vojenský obor);
- hodnocení vojáků jedné vojenské hodnosti se provádí stejným způsobem napříč resortem, byť mohou vznikat komise samostatně pro Armádu České republiky, Vojenskou policii nebo organizační celky v přímé podřízenosti civilní části Ministerstva obrany;
- musí být možné přizpůsobit hodnocení vojáků specifickým jednotlivých vojenských hodností;
- nejvyšší důraz je kladen na služební hodnocení provedené nadřízeným a dosavadní průběh služby. Systém má zvýhodnit vojáky, kteří se na svoji vojenskou kariéru připravují i na základě svého vlastního rozhodnutí, jsou iniciativní, a přináší vojenské činné službě něco „navíc“;
- v roce 2017 proběhlo stanovení pořadí pouze v hodnostech kapitán a rotmistr.

Do hodnocení jsou zařazeni všichni vojáci, kteří ve stanoveném období budou mít splněnu minimální dobu výsluhy v hodnosti, nezaniká jim služební poměr, mají alespoň vyhovující hodnocení a od posledního zařazení na služební místo jim uplyne doba minimálně dvou let (v budoucnu polovina doby rozhodné). Velitelé měli možnost navrhnout nezařadit další vojáky, a to na základě konkrétního odůvodnění, které bylo posouzeno na úrovni ministerstva společnou komisí se zástupci ze všech dotčených složek resortu. Z uvedeného je zřejmé, že se hodnotí i vojáci, kteří nesplňují podmínky pro jmenování do vyšší hodnosti, např. nesplňují požadované kariérové vzdělání.

Cílem není pouze vybrat skupinu vojáků, jež má postoupit v kariéře, ale i vojáky, kteří si přednostně doplní potřebné kvalifikační požadavky. Samozřejmě se může vyskytnout i případ, že jmenování vojáka do vyšší hodnosti nebude z nějakého objektivního důvodu v nejbližším roce možné. V tom případě bude voják v následujícím roce opět zařazen do seznamu pro stanovení pořadí.

Významnou změnou systému je skutečnost, že hodnocení vojáků neprovádí velitelé, personalisté nebo jiné odborné orgány. Hodnocení vojáků provádí komise složené z vojáků ve vojenské hodnosti minimálně o jeden stupeň vyšší, než je vojenská hodnost hodnoceného vojáka, které navrhli velitelé vojenských útvarů a vojenských zařízení. Jde tedy o laiky, kteří hodnotí podle zkušenosti s vlastním průběhem služby. Protože jde o dobré vojáky bez kázeňských problémů, mají předpoklad vybírat minimálně stejné vojáky. (Daněk, 2017)

Z výše uvedeného je patrné, že se jedná o náročný a komplexní proces, který na svém konci vyprodukuje seznam vojáků z povolání seřazených dle získaného bodového skóre v procesu stanovení pořadí pro povyšování. V současné době však není jasné, jakou reálnou váhu bude mít dosažené pořadí na prioritu povýšení či doplnění vzdělání konkrétního vojáka.

Dalším důležitým přínosem tohoto systému, by měl být výčet vojáků, kteří nedosáhli dostatečného skóre a nejsou proto vhodní pro vertikální či horizontální posun v jejich kariéře. Vzhledem k tomu, že stanovení pořadí probíhá nejdříve po uplynutí poloviny doby rozhodné (tj. nejdříve po dvou letech), má hodnocený s nízkým skóre minimálně další následující rok služby k doplnění požadovaného stupně kariérního vzdělání, odstranění identifikovaných nedostatků a k maximální snaze pracovat na rozvoji svých schopností a dovedností. Pokud ani po dalším stanovení pořadí konkrétní hodnocený neobstojí, bude shledán neperspektivním pro další službu a

nebude mu následně prodloužena délka služebního poměru, která je dle platné legislativy stanovena nejdéle na délku doby rozhodné.

Proces stanovení pořadí pro povyšování odráží snahu o nastavení transparentního procesu řízení vojenských kariér, který v maximální možné míře zamezí subjektivnímu hodnocení a kariérním posunům iniciovaným na základě osobních preferencí či sympatií jednotlivců. Výstavba armády a řízení kariér vojáků z povolání je tak komplexní a dlouhodobý proces, že jej nelze posuzovat v řádu měsíců, či roků. To, jestli bude nový karierní řád AČR fungovat efektivně a v souladu s budoucími úkoly a potřebami armády budeme moci hodnotit nejdříve v polovině příští dekády.

V kontextu vzdělávání příslušníků AČR, a tedy i jejich specialistů přináší institut stanovení doby rozhodné spolu s procesem stanovení pořadí pro povyšování reálné časové vymezení vzdělávacího procesu – ohraničuje dobu, po kterou je žádoucí konkrétního vojáka/specialistu vzdělávat a dosáhnout cílové úrovně vycvičenosti, která je stanovena pro danou funkci.

1.2 Průběh vzdělávání specialistů AČR

Tato kapitola si klade za cíl popsat průběh vzdělávání specialistů AČR ve vztahu k jejich kategorizaci a jednotlivým institucím, které tento proces zabezpečují. Následující text postupně seznámí čtenáře se vzděláváním probíhajícím na území ČR, mimo území ČR a u samotných specializovaných součástí AČR.

1.2.1 Vzdělávání specialistů v ČR

Příprava vojáka k plnění úkolu je nedílnou a naprosto zásadní součástí takřka celého průběhu jeho aktivní služby u jednotek AČR. Vzdělávací aktivity,

kterých se příslušníci armády napříč vojenskou kariérou účastní, jsou rozděleny do následujících kategorií:

- Základní příprava;
- Profesní příprava;
- Kariérová příprava;
- Odborná příprava;
- Specializační příprava;
- Speciální příprava;
- Účelová příprava;
- Jazyková příprava.

Základní příprava představuje počáteční etapu přípravy vojáka v činné službě Armády České republiky. Zpravidla tříměsíční základní příprava je rozdělena do několika fází. Voják se naučí zvládat základní činnosti potřebné k přežití na bojišti a k boji a vytvoří si fyzické a psychické předpoklady pro výkon služby vojáka v činné službě. Základní příprava formuje charakterové vlastnosti vojáků, vůli po vítězství a bojovou připravenost, které vytváří předpoklady pro úspěšné splnění úkolů jednotlivce a nejnižší jednotky. Zde musí voják získat nejen potřebné vědomosti, dovednosti a návyky, ale také přesvědčení a vůli splnit i nejnáročnější úkoly.

Profesní příprava směřující ke splnění kvalifikačních požadavků je realizována kariérovou přípravou, odbornou přípravou, specializační přípravou a speciální přípravou. Tato příprava je zaměřena na získání kvalifikací potřebných pro výkon systemizovaného místa.

Profesní příprava je realizována:

- pro naplnění základních kvalifikačních požadavků formou kariérové přípravy,

- pro naplnění odborných profesních požadavků formou odborné, specializační a speciální přípravy,
- pro naplnění zvláštních profesních požadavků formou účelové přípravy,
- pro naplnění jazykových požadavků formou jazykové přípravy.

Kariérová příprava je organizována ke splnění základního kvalifikačního požadavku pro služební zařazení vojáka z povolání. Jedná se o přípravu s všeobecnou tematikou společnou pro všechny příslušníky daného hodnostního sboru, nebo skupiny hodností.

Odborná příprava je určena k získání vědomostí, dovedností a návyků, potřebných k výkonu služby na určitém služebním místě v rámci dané odbornosti v daném hodnostním sboru (např. všeobecná příprava dělostřelce, spojaře, chemika apod.).

Specializační příprava slouží k získání vědomostí, dovedností a návyků, potřebných k výkonu služby na služebním místě v rámci dané specializace v daném hodnostním sboru (např. příprava k obsluze zbraňového systému).

Speciální příprava je zaměřena na získání vědomostí, dovedností a návyků, potřebných k výkonu služby na služebním místě bez ohledu na získanou specializaci nebo odbornost (např. bezpečnostní management, trhací práce pro neženijní specializace, řidičská způsobilost apod.).

Účelová příprava je organizována pro velitele a příslušníky štábů jednotek, které se připravují k účasti v zahraničních operacích a pro jednotlivce, kteří jsou vysíláni do pozorovatelských misí nebo do struktur NATO, EU a OSN.

Jazyková příprava je zaměřena na splnění jazykových kvalifikačních požadavků. Preferován je anglický jazyk. Z ostatních cizích jazyků jsou nejčastěji vyučovány francouzština jako druhý oficiální jazyk NATO a němčina. (Velitelství výcviku - Vojenská akademie, 2017)

V kontextu vzdělávání specialistů se další část této práce dotýká zejména oblasti odborné přípravy, která ve své podstatě formuje a vede budoucí odborníky k dosažení potřebných znalostí a dovedností. Právě zaměření a průběh odborné přípravy od sebe zásadním způsobem odlišuje představitele jednotlivých vojenských odborností. Základní a kariérní příprava vstupuje do procesu vzdělávání specialistů jako jeho mandatorní součást, která by měla odborné přípravě systematicky předcházet.

V rámci systému kariérního vzdělávání příslušníků AČR leží hlavní tíha realizace vzdělávacích aktivit na rezortním vzdělávacím zařízení, kterým je Vojenská akademie Vyškov (dále jen VaV). Tato instituce zastřešuje téměř celé spektrum domácích vzdělávacích kurzů sloužících k dosažení kvalifikačních a odborných předpokladů stanovených specifickými požadavky na jednotlivá systematizovaná místa.

I přes širokou škálu vzdělávacích aktivit, které zabezpečuje rezortní vzdělávací zařízení VaV se zejména v oblasti odborné a specializační přípravy najdou specifické odbornosti, které není schopno v rámci svého programu pokrýt. Jedná se zejména o úzkoprofilové specializace, které jsou v rámci AČR zastoupeny pouze několika málo příslušníky, jejich výcvik vyžaduje zkušenosti a vědomosti, kterými zatím odborníci z řad armády nedisponují anebo se jedná o schopnosti a vědomosti, které se v rámci omezených možností rezortních výcvikových zařízení získat a procvičit jednoduše nedají. Realizace těchto vzdělávacích aktivit je poté přenesena na výcviková zařízení, která jsou zřizována partnerskými zeměmi, převážně v rámci Severoatlantické aliance – NATO, a jejich provádění je smluvně zajištěno.

1.2.2 Vzdělávání specialistů mimo ČR

Jak již bylo uvedeno výše, v AČR existuje skupina specialistů, jejichž odborné vzdělávání či výcvik není možné zabezpečit vlastními prostředky v rámci

rezortních vzdělávacích zařízení. V takovém případě je možné využít služeb některého ze školicích zařízení NATO či spřátelených armád.

Pod hlavičkou NATO byla zřízena celá škála výcvikových zařízení, tak zvaných Center výjimečnosti (z anglického Centre of Excellence). Celý koncept funguje tak, že v téměř každém státě, který je členem NATO je umístěno zpravidla jedno výcvikové zařízení, které se věnuje pouze určené specializaci/odbornosti. V převážné míře se jedná o odbornost, ve které má příslušná armáda bohaté zkušenosti a má tudíž k dispozici širokou základnu specialistů – instruktorů, kteří poté v rámci pořádaných kurzů, školí kolegy z ostatních zemí, kteří požadovanými vědomostmi nedisponují.

Centra výjimečnosti pokrývají širokou škálu oblastí, jako jsou civilně-vojenské operace, kybernetická obrana, vojenská medicína, energetická bezpečnost, boj proti námořním minám, obranu proti terorismu, operace v chladném počasí a boj proti improvizovaným výbušným systémům – IED. Centra výjimečnosti jsou financována na národní nebo nadnárodní úrovni. NATO centra přímo nefinancuje ani není součástí jejich řídicí struktury. V současné době funguje 24 center výjimečnosti, která jsou akreditována NATO. (www.nato.int, 2016)

Výše zmíněná centra jsou pak považována za odborného garanta dané specializace napříč participujícími národy a jako taková se podílejí na tvorbě předpisů, doktrín, takticko-technických postupů a procedur. V rámci procesu „lessons learned“ také udržují neustále povědomí o nejnovějších praktických zkušenostech aliančních vojáků z oblastí jejich operačního nasazení. Tyto podněty jsou poté zapracovány do výcvikových programů a odrazí se v obsahu jednotlivých kurzů, které se týkají dané problematiky. Centra výjimečnosti NATO jsou tedy velmi zajímavým a efektivním nástrojem poskytujícím odborné vzdělávání specialistů AČR. Vzdělávání, které je zajišťováno těmi nejlepšími mezinárodními odborníky na danou

problematiku s ohledem na nejnovější praktické poznatky přímo použitelné při reálném operačním nasazení.

Dalším zařízením, které poskytuje výcvik poměrně široké paletě armádních specialistů je NATO School v německém Oberammergau (dále jen NSO). Tato renomovaná instituce má dlouholetou tradici a poskytuje tu nejvyšší možnou kvalitu vzdělávání. NSO je oficiální školou zřízenou pod hlavičkou NATO a jako taková nabízí desítky kurzů v následujících oblastech (NATO School Oberammergau, 2017):

- spolupráce v oblasti bezpečnosti;
- hybridní války, ovlivňování a jejich dopady;
- zpravodajství;
- společné plánování a operace;
- společná interoperabilita při určování cílů;
- vzdělávací programy pro poddůstojníky;
- prevence, ochrana a obnova populace, území a sil spojenců při použití chemických, biologických, nukleárních zbraní či zbraní hromadného ničení;
- standardizace, hodnocení a výcviku.

Rozsah vzdělávacích příležitostí nabízených v rámci NSO je opravdu široký a velkou mírou přispívá k pokrytí vzdělávacích potřeb napříč několika stěžejními vojenskými odbornostmi armád NATO působících na operační úrovni. Na druhé straně pak stojí omezené množství pozic, které lze v jednotlivých kurzech obsadit a samozřejmě vyšší finanční nároky na vyslání armádního specialisty ke studiu v zahraničí.

Dalším způsobem, jak získat potřebné odborné vzdělání nutné pro výkon funkce je absolvování kurzu v USA, kde v rámci grantového programu IMET

(z anglického International Military Education and Training), vláda USA podporuje vzdělávání a výcvik příslušníků armád demokratických zemí.

Hlavním smyslem programu IMET je kromě podpory profesionální armády především upevnění vztahů a vzájemné poznání spojeneckých armád. Dá se totiž předpokládat, že v budoucnosti bude stále častěji docházet ke společnému působení při nejrozmanitějších příležitostech. V tom případě pak navázané pracovní kontakty jednotlivých příslušníků armád sehraji velmi důležitou roli. Zkušenosti z kurzů pak mohou také pomoci při vytváření vlastních vzdělávacích a školicích programů.

Základní náplní programu je zprostředkování odborných kurzů přímo ve Spojených státech. Nejdelší studijní pobyt v USA, v délce zhruba jednoho roku, je možné absolvovat na některé válečné či štábní škole, a to u všech složek americké armády. Největší část programu tvoří ale především zhruba šestiměsíční odborné a technické kurzy zaměřené na profesní růst jednotlivců. Na rozdíl od studia na válečných školách, které je určeno zejména vyšším důstojníkům, odborné kurzy mohou absolvovat vojáci již od praporčických hodností. Dalším rozdílem je také skutečnost, že toto studium probíhá na základě požadavku z české strany. Jediným určujícím faktorem pak zůstává kapacita konkrétní školy, neboť vzdělávání našich vojáků probíhá v rámci kurzů normálně určených pro příslušníky americké armády. Mezi nejkratší, řádově několikátýdenní, patří kurzy určené lidem na nejrozličnějších manažerských funkcích. Kurzy jsou zaměřené například na řízení zdrojů, občansko-vojenské vztahy, akviziční a projektový management či plánování mírových misí. Předpokládají proto určité znalosti účastníků. I když jedním z nejdůležitějších požadavků na účastníky všech druhů kurzů jsou jazykové znalosti, je možné ještě před samotným odborným studiem absolvovat v USA speciální jazykovou přípravu, a to v délce 9-16 týdnů. (Souček, 2002)

Vojáci jsou do zahraničních kurzů vysíláni na základě schválených nominací a dále po splnění vstupních požadavků, které jsou stanoveny pro každou vzdělávací akci jejím pořadatelem. Jedná se zejména o požadavky odborné, např. absolvování základního výcviku v dané specializaci, jazykové – drtivá většina zahraničních odborných kurzů je vyučována v anglickém jazyce a v některých případech i fyzické – zejména u dlouhodobých odborných kurzů v USA, které jsou zároveň i kurzy kariérovými.

1.2.3 Odborný výcvik specialistů v rámci jednotek AČR

Znalosti a zkušenosti získané v rámci odborných a specializačních kurzů je poté nutné uvést do praxe a dále je využít při výkonu dané funkce přímo u konkrétních jednotek AČR. Někteří specialisté je uplatní při každodenní praxi, ale převážná většina odborníků je aplikuje zejména při odborném výcviku, který bývá prováděn v blocích trvajících zpravidla 1–2 týdny. Bloky odborného výcviku jsou vždy zaměřeny na specifickou část/oblast plnění úkolu v rámci příslušné specializace, nebo širšího spektra činností prováděného v rámci sladění různých prvků a jednotek. Tyto bloky by měly systematicky směřovat specialisty k dosažení požadovaných schopností a rozvoji kompetencí.

Při realizaci odborné přípravy u jednotek AČR hrají nezastupitelnou roli instruktoři – nejzkušenější odborníci na danou problematiku či oblast. Kandidáti na obsazení těchto pozic jsou pečlivě vybíráni z řad specialistů, kteří již dosáhli vysoké odborné úrovně, mají za sebou několikrát reálné nasazení v zahraniční operaci a mají předpoklady k tomu, aby mohli učit své méně zkušené kolegy. Roli instruktora je tedy možné považovat za pomyslný vrchol kariéry každého specialisty. V ideálním případě je instruktor zároveň funkcí i pracovní pozicí.

V poslední době je kladen velký důraz na co největší přiblížení výcviku realitě nasazení v zahraničních operacích. Proto jsou do výcvikových osnov a výukových lekcí aplikovány nejnovější poznatky z probíhajících nasazení, v největší možné míře používány reálné scénáře a výcvikové prostory přizpůsobené co nejblíže realitě místa budoucího nasazení. Velký důraz je také kladen na používání shodného vybavení, výzbroje, výstroje, techniky a technických prostředků, které budou vojáci každodenně používat při plnění operačního úkolu v zahraničí. Pro tento přístup k výcviku se v zahraničí používá termín „train as you fight“ neboli cvič tak, jak budeš bojovat. Tento přístup má logicky pozitivní vliv na kvalitu odborné přípravy a také na efektivitu vynaloženého úsilí a lidského potenciálu.

Příslušníci úzce specializovaných jednotek AČR bývají také pravidelně vysíláni na zahraniční vojenská cvičení, která probíhají zpravidla na území členských států NATO. Tyto cvičení bývají organizovány periodicky a jejich námět zpravidla odráží aktuální bezpečnostní hrozby. Účastníci tak mají možnost procvičit krizové scénáře a procedury, které vycházejí z nejnovějších poznatků získaných vojáky NATO v oblastech jejich nasazení. Specialisté AČR dosahují dlouhodobě velmi dobrých výsledků v rámci aliančních cvičení a jsou oceňováni za vysokou odbornou úroveň a profesionální přístup. Největší výhodou těchto cvičení je pak práce v mezinárodních týmech, procvičení doktrinálních procedur NATO stejně jako možnost kooperace a sdílení zkušeností s odborníky z ostatních armád NATO.

Pomyslnou třešničkou na dortu přípravy specialistů je příprava k nasazení do zahraniční operace. Obecně lze říci, že toto období začíná nejpozději 6 měsíců před plánovaným odjezdem a zahrnuje celou řadu výcvikových aktivit, které jsou završeny certifikačním cvičením, kde musí příslušníci vysílané jednotky prokázat způsobilost k plnění úkolu. Do této fáze by již měli vstupovat příslušníci AČR se všemi potřebnými znalostmi nutnými k výkonu funkce

v operačním nasazení. Příprava pak slouží zejména ke sladění procedur a k secvičení jednotky složené z příslušníků různých jednotek AČR.

2. Vzdělávání specialistů AČR – teoretický rámec

V andragogickém pojetí spadá odborná příprava specialistů AČR do kapitoly firemního vzdělávání. Následující kapitola si proto klade za cíl teoreticky ukotvit kontext firemního vzdělávání, jeho systému a stanovit tak referenční rámec, který poté poslouží k hodnocení navazující případové studie zabývající se systémem firemního vzdělávání zavedeného u konkrétní jednotky AČR.

Vzdělávání a formování pracovních schopností se v moderní společnosti stává celoživotním procesem. A v tomto procesu sehrává stále větší roli organizace a jí organizované vzdělávací aktivity. Základním zákonem podnikání a úspěšnosti jakékoliv organizace je flexibilita a připravenost na změny. Flexibilitu organizace však vytvářejí flexibilní lidé, kteří jsou nejen připraveni na změnu, ale změnu akceptují a podporují ji. (Koubek, 2009, str. 252)

V systému formování pracovních schopností člověka se obvykle rozlišují tři oblasti (Koubek, 2009, str. 254):

- Oblast všeobecného vzdělávání;
- Oblast odborného vzdělávání;
- Oblast rozvoje.

V oblasti všeobecného vzdělávání se formují základní a všeobecné znalosti a dovednosti, které umožňují člověku žít ve společnosti, a v návaznosti na ně získávat a rozvíjet specializované pracovní schopnosti i další vlastnosti. Oblast všeobecného vzdělávání je orientovaná v převážné míře na sociální rozvoj jedince, na jeho osobnost. V této oblasti se neuplatňuje aktivita organizací. Je to oblast řízená a kontrolovaná státem.

Pro oblast odborného vzdělávání (také se používá výraz oblast formování kvalifikace nebo také oblast odborné/profesní přípravy) se ve světě vžilo označení training (v širším slova smyslu). Uskutečňuje se v ní proces přípravy na povolání, formování specifických, na určité zaměstnání orientovaných znalostí a dovedností i jejich aktualizace či přizpůsobování měnícím se požadavkům pracovního místa. Oblast odborného vzdělávání je tedy orientovaná na zaměstnání a zahrnuje jednak základní přípravu na povolání, jednak doškolení neboli prohlubování kvalifikace. Zvláštním případem je pak přeškolení neboli rekvalifikace.

Třetí oblastí formování pracovních schopností člověka je oblast rozvoje (dalšího vzdělávání, rozšiřování kvalifikace). Je orientována na získání širší palety znalostí a dovedností, než jaké jsou nezbytně nutné k vykonávání současného zaměstnání. Lze konstatovat, že rozvoj je orientován více na kariéru pracovníka než na jím momentálně vykonávanou práci. (Koubek, 2009, str. 256)

Z výše uvedeného vyplývá, že se budeme zabývat zejména druhou oblastí systému formování pracovních schopností člověka, tj. oblastí odborného vzdělávání – odborné/profesní přípravy.

2.1 Kompetenční přístup k firemnímu vzdělávání

V současné době se v kontextu firemního vzdělávání často objevuje termín „kompetenční přístup“. Proto je vhodné si nejprve ukotvit samotný pojem „kompetence“.

Termín „kompetence“ se používá obvykle ve dvou základních významech (Kubeš, Spillerová, & Kurnický, 2004, str. 14):

- Kompetence jako pravomoc, oprávnění, obvyčejně udělené nějakou autoritou nebo patřící nějaké autoritě (instituci, jednotlivci). V tomto smyslu může někdo překročit svoje pravomoci (tj. zde kompetence), někomu je možné kompetence odejmout, mohou vznikat kompetenční spory. Kompetence v tomto významu je možné na někoho přesunout.
- Druhý význam slova kompetence zdůrazňuje schopnost vykonávat nějakou činnost, umět ji vykonávat, být v příslušné oblasti kvalifikovaný.

Z předchozí definice slova „kompetence“ vyplývá, že v kontextu firemního vzdělávání budeme pracovat v převážné míře s druhým významem, tj. kompetence jako schopnost a odborná kvalifikace pro výkon dané pracovní pozice.

Pokud je pracovník kompetentní, tedy plní svěřený úkol dobře nebo na vynikající úrovni, znamená to, že jsou splněny tři předpoklady (Kubeš, Spillerová, & Kurnický, 2004, str. 27):

- Je vnitřně vybaven vlastnostmi, schopnostmi, vědomostmi, dovednostmi a zkušenostmi, které k takovému chování nezbytně potřebuje;
- Je motivovaný takové chování použít, tedy vidí v požadovaném chování hodnotu a je ochoten tímto směrem vynaložit potřebnou energii;
- Má možnost v daném prostředí takové chování použít.

Proto abychom mohly s kompetencí dále pracovat, je nutné definovat její charakteristické znaky (Veteška & Tureckiová, 2008, str. 25):

- Kompetence je kontextualizovaná – to znamená, že je (resp. by měla být) vždy zasazená do určitého prostředí nebo situace. Ty jsou vyhodnocovány a spoluvytvářeny také předchozími znalostmi, zkušenostmi, zájmy a potřebami ostatních účastníků situace.
- Kompetence je multidimenzionální – skládá se z rozličných zdrojů (informace, znalosti, dovednosti, představy, postoje, jiné dílčí kompetence atd.); předpokládá efektivní nakládání s těmito zdroji, které jsou propojeny se základními dimenzemi lidského chování. To zároveň znamená, že kompetence obsahuje chování a v chování se projevuje.
- Kompetence je definovaná standardem – předpokládaná úroveň zvládnutí kompetence je určena předem, zároveň je předem definován soubor výkonových kritérií (měřítek či standardů očekávaného výkonu ve smyslu výsledku činnosti a chování). To umožňuje jedinci, aby svoji kompetenci demonstroval a aby ji také sám dokázal změřit a vyhodnotit.
- Kompetence má potenciál pro akci a rozvoj – kompetence je získávána a rozvíjena v procesech vzdělávání a učení. Ty jsou považovány za kontinuální a celoživotní procesy a principiálně odvozeny z konstruktů vstupních (zdrojových) faktorů a z hlediska získávání a rozvíjení kompetencí.

Kompetence se vztahuje vždy k nějaké činnosti, a proto se projevuje v chování. Takový vzorek chování je pozorovatelný, což je jedním z nejdůležitějších přínosů kompetenčního přístupu (Hroník, 2007).

Kompetenčním přístupem a jeho využitím se budeme dále zabývat i v některých dalších kapitolách následujícího textu, zasahuje totiž v podstatě do všech fází plánovaného vzdělávání.

2.2 Systém vzdělávání

Systém vzdělávání je dalším důležitým termínem v oblasti odborné přípravy zaměstnanců. Teoretického ukotvení systému firemního vzdělávání bude pro potřeby této diplomové práce vycházet z Armstrongova čtyřfázového modelu (Armstrong, Řízení lidských zdrojů: Nejnovější trendy a postupy, 2007, str. 448):

- Identifikovat potřeby výcviku/vzdělávání;
- Rozhodnout, jaký druh vzdělávání je k uspokojení těchto potřeb zapotřebí (plánování vzdělávání);
- Realizovat výcvik prostřednictvím zkušených a vyškolených instruktorů;
- Sledovat a vyhodnocovat výcvik, aby se zajistila jeho efektivnost.

Tento model jednoduchým a logickým způsobem vystihuje jednotlivé fáze vzdělávacího procesu, které by měly probíhat kontinuálně. Aby mohl daný systém firemní vzdělávání fungovat efektivně, musí probíhat plánovaně.

Tyto čtyři kroky poslouží pro definování teoretické roviny, která bude později použita pro porovnání systému přípravy specialistů jednotky XY a vyvození závěrů při hodnocení samotné případové studie.

2.2.1 Identifikace a analýza potřeb vzdělávání

Všechny vzdělávací aktivity musejí být založeny na znalosti toho, co je třeba udělat a proč. Je třeba definovat účel těchto aktivit, a to je možné pouze tehdy, když jsou identifikovány a analyzovány potřeby vzdělávání organizace, skupin i jednotlivců. Někdy se předpokládá, že analýza potřeb vzdělávání se musí soustředit pouze na definování rozdílu mezi tím, co se děje, a tím, co by se mělo dít, tj. na rozdíl mezi tím, co lidé znají a mohou dělat, a tím, co by měli znát a být schopni dělat. Tento rozdíl, tato mezera je tím, co musí vzdělávání a výcvik vyplnit. Ale tento tzv. „model deficitu“ - který pouze dává do pořádku to, co bylo špatné – je omezený. Vzdělávání je totiž mnohem více. Zabývá se, nebo by se mělo zabývat, rozpoznáváním a uspokojováním potřeb rozvoje – přípravou lidí na to, aby byli schopni a ochotni brát na sebe další povinnosti a odpovědnost, zvyšováním všestranných schopností, přípravou lidí na to, aby byli připraveni na nové požadavky práce, víceoborovostí či flexibilní kvalifikací a přípravou lidí na to, aby byli v budoucnosti schopni přebírat vyšší úroveň odpovědnosti a pravomocí. (Armstrong, Řízení lidských zdrojů: Nejnovější trendy a postupy, 2007, str. 503)

Obecně existují 2 přístupy k identifikaci vzdělávacích potřeb (Buckley & Caple, 2004, str. 33):

- reaktivní – výkonnostní: je aktuální v případě, že je na pracovišti zaznamenán okamžitý pokles výkonnosti nebo produkce, pro který byl nalezen nedostatek ve vzdělávání, tzn. důvod oddělený od ostatních možných důvodů – tady se volí spíše cesta výzkumu, resp. terénního šetření identifikace vzdělávacích potřeb;
- proaktivní – má vztah k podnikové strategii organizace a plánu lidské síly – očekávaný technický vývoj, výsledky vývoje managementu, kroky personální výměny, podnikatelská politika – tady se volí spíše cesta sestavení souboru kompetencí, tzn. práce s dokumenty.

V případě reaktivního přístupu k identifikaci vzdělávacích potřeb je cílem procesu vzdělávání odstranění zjištěného výkonového deficitu zaměstnanců, je tedy žádoucí identifikovat současný stav, tj. aktuální úroveň odborného vzdělání, popř. současné naplnění příslušné kompetence. Požadovaná úroveň odborných znalostí, která má být dosažena na konci dílčího procesu vzdělávání je dána požadovaným výkonem/naplněním požadované kompetence.

V případě proaktivního přístupu je žádoucí definovat nejprve požadovanou úroveň odborných znalostí/úroveň naplnění příslušné kompetence, která bude vycházet z předpokládaného budoucího vývoje odborných požadavků na zaměstnance.

Ruku v ruce s procesem identifikace vzdělávacích potřeb kráčí proces analýzy. Oba procesy nemohou fungovat odděleně. Výstupy z identifikace vzdělávacích potřeb jsou zdrojem pro analýzu, a naopak výsledky analýzy jsou použity k identifikaci potřeby vzdělávání.

Buckley a Caple dělí analýzu vzdělávacích potřeb na tyto tři základní úrovně: (Buckley & Caple, 2004, str. 70)

- Komplexní analýza – zkoumá všechny aspekty daného zaměstnání, záměrem je vytvoření úplného a detailního seznamu či záznamu o každém úkolu a pod úkolu, z nichž se dané zaměstnání skládá, včetně znalostí, dovedností a přístupů potřebných pro efektivní výkon. Je to nákladné a časově náročné.
- Analýza klíčových otázek – zabývá se především identifikací a podrobným zkoumáním klíčových nebo základních otázek týkajících se zaměstnání. Má zvláštní význam pro manažerské a dohlížetelské funkce sestávající z mnoha úkolů, z nichž ne všechny jsou podstatné pro efektivitu výkonu. Týká se také funkcí měnících

svůj obsah nebo zaměření, což vede k ustanovení nových klíčových úkolů a k identifikaci potřebných znalostí, dovedností a nových výkonnostních standardů. Právě pro manažerské a kontrolorské posty je komplexní analýza příliš nákladná. Výsledkem analýzy klíčových otázek je osvětlení zásadních úkolů a nástin požadovaných znalostí, dovedností a přístupů.

- Analýza zaměřená na problémy – viz reaktivní cesta, pozornost je zaměřena ne na celek, ne na zásadní klíčové úkoly, ale na aspekty současného výkonu, který se pohybuje pod úrovní normy.

Platí obecné pravidlo, že vzdělávání je zapotřebí v případě, že jsou splněny dvě následující podmínky (Buckley & Caple, 2004, str. 32):

Podmínka 1.: Vzdělávání je nejefektivnějším a nejvhodnějším způsobem, jakým lze překonat současný nebo očekávaný pokles výkonu. Nebo v případě, že všechno běží podle očekávání, bude mít vzdělávací akce za následek dosažení stanovených cílů cestou ekonomičtější, umožňující, aby zdroje mohly být využity pro alternativní organizační cíle.

Podmínka 2.: Současné a budoucí pracovní cíle jsou jasně propojeny s podnikovými cíli organizace. Tato podmínka podtrhuje fakt, že je-li zaměstnání nadbytečné nebo je-li např. plánováno zrušení daného pracovního místa, pak není nutné řešit daný problém vzděláváním.

Cílem procesu analýzy údajů je nalezení problémů ve výkonnosti prostřednictvím symptomů, jimiž se projevují, i stanovení jejich příčin. Výkonnost podniku je determinována vnitřním prostředím podniku, kulturou, jeho okolím, motivací a chováním pracovníků. Příčinou změn ve výkonnosti může tedy být změna uvedených faktorů. V procesu analýzy údajů je třeba tyto změny ve výkonnosti odhalit a specifikovat.

Výsledkem procesu analýzy a identifikace vzdělávacích potřeb je seznam vzdělávacích a dalších potřeb zaměstnanců a návrh vzdělávacího programu, případně návrhy na řešení jiných zjištěných problémů a potřeb. Jde v podstatě o určení, kdo a proč potřebuje vzdělávání. (Vodák & Kucharčíková, 2012, str. 81)

2.2.2 Plánování vzdělávání

Fáze plánování je dalším krokem systému vzdělávání, který následuje po identifikaci a analýze vzdělávacích potřeb, interpretuje zjištěné výsledky procesu identifikace a analýzy potřeb vzdělávání a na jejich základě utváří podobu budoucí vzdělávací akce, definuje její cíle, konkrétní obsah a průběh.

Výstupem fáze identifikace vzdělávání je vypracovaný návrh vzdělávacího programu (plánu, projektu), což představuje proces přípravy učebních osnov a materiálů splňujících požadavky vzdělávání a rozvoje. Proces tvorby plánu vzdělávání se skládá z těchto fází (Vodák & Kucharčíková, 2012, str. 96):

- Přípravná fáze – zahrnuje specifikaci potřeb, analýzu účastníků a stanovení cílů. Cíle slouží jako měřítko a milníky dosahovaných výsledků.
- Realizační fáze – představuje vývoj a zpracování jednotlivých etap vzdělávacího projektu a vlastní realizaci ve formě úkolů a stanovení pořadí jednotlivých témat. Jde zde o určení způsobu, jímž bude vzdělávání probíhat. Na počátku této fáze jsou stanovené vhodné techniky vzdělávání a rozvoje.
- Fáze zdokonalování – je částí procesu tvorby vzdělávacího plánu, v níž jde o průběžné hodnocení jednotlivých etap vzdělávacího programu vzhledem ke stanoveným cílům. Jsou hledány možnosti zlepšení celého procesu vzdělávání za využití vhodných technik a hodnotících modelů. Kromě hodnocení přínosů je ve fázi

zdokonalování důležité rovněž prověřování informovanosti účastníků o akci, úrovni organizačního zajištění včetně ubytování a stravování, zajištění dopravy, ekonomické nákladovosti a vhodnosti vybraných lektorů.

Každý dobrý plán vzdělávání by měl obsahovat odpovědi na tyto otázky (Vodák & Kucharčíková, 2012, str. 97):

- Jaká témata vzdělávání je třeba zajistit?
- Jaká bude cílová skupina účastníků?
- Jakými metodami a technikami se má vzdělávání realizovat?
- Která vzdělávací instituce bude zvolena? (je-li vzdělávání realizováno pomocí externí organizace)
- Kdy a v rámci jakého časového období se vzdělávání uskuteční?
- Kde se vzdělávání uskuteční?
- Jakým způsobem a kdy se bude realizovat průběžné a závěrečné hodnocení vzdělávací akce a celého plánu vzdělávání?
- Jaké jsou náklady na vzdělávání?

Tak jak již bylo uvedeno výše, v procesu plánování/projektování vzdělávací akce hraje zásadní roli určení cíle. Cíl vzdělávací akce musí zrcadlit dosažení požadované úrovně odborných znalostí, vědomostí a v případě aplikace kompetenčního přístupu také požadované naplnění dané kompetence.

Cíle vzdělávání tedy určíme na základě stanovených potřeb vzdělávání. Pro jednoznačnost jejich významu je vhodné rozdělit cíle do dvou kategorií, na cíle programové a cíle jednotlivé vzdělávací akce. (Vodák & Kucharčíková, 2012, str. 99)

- Programové cíle zahrnují cíle celého vzdělávacího programu jako výstupu procesu stanovení potřeb vzdělávání;

- Cíle kurzu (vzdělávací akce) obsahují cíle jednotlivých vzdělávacích aktivit a ty mohou obsahovat ještě dílčí cíle.

Specifikace výsledného chování musí být popsána činnými/aktivními slovesy, které dávají účastníkům jasné cíle a ponechávají malou možnost interpretace (dezinterpretace) a vyjadřují činnosti, které lze pozorovat (řešit, dokázat, změnit, vybrat, vypočítat, navrhnout, identifikovat, zdůvodnit, zvolit, zjistit...). Příkladem pasivních činností jsou slovesa: vědět, rozumět, znát, být obeznámen, být si vědom, vzpomenout si... (Mužík, 1998, str. 42).

Cíle nejčastěji rozdělujeme dle dimenzí učení na: (Palán, 2002, str. 219)

- kognitivní cíle (vědomosti – teoretické schopnosti);
- afektivní cíle (cit – emotivní a mravní postoje);
- psychomotorické cíle (konání – praktické dovednosti).

V oblasti určení kognitivních cílů vzdělávání se nejčastěji využívá tzv. Bloomova taxonomie, která ve svém původním znění rozděluje cíle kognitivní domény do šesti hierarchicky seřazených stupňů (Prášilová, 2006, str. 112):

1. Zapamatování;
2. Porozumění;
3. Aplikace;
4. Analýza;
5. Syntéza;
6. Hodnotící posouzení.

Pro toto rozdělení platí, že nelze dosáhnout cíle vyššího, bez dosažení stupně nižšího, a naopak stupeň vyšší v sobě zahrnuje úroveň nižší.

V oblasti určení vzdělávacích cílů afektivní domény je využívána tzv. Krathwohlova taxonomie, která rozděluje cíle do pěti oblastí (Skalková, 1999, str. 109):

1. Vnímání podnětů/aktivizace;
2. Reagování na ně;
3. Jejich zhodnocení;
4. Systematizace, integrování hodnot;
5. Zvnitřňování hodnot.

Psychomotorická doména se člení se do sedmi oblastí (Belcourt & Wright, 1998, str. 70):

1. Vnímání – psychomotorická odezva.
2. Naladění – duševní nebo fyzická připravenost (např. zaujetí správného postoje k přijetí tenisového servisu).
3. Řízená odezva – vzdělavatel vede vzdělávaného (instruktor demonstruje, jak správně držet golfovou hůl, nebo upravuje polohu rukou vzdělávaného na golfové holi).
4. Mechanismus – pomocí modelování, vedení a zpětné vazby, tedy opakovaným cvičením specifických pohybů bude vzdělávaný schopen provádět úkol samostatně a plynule, úkon se stane navyklým.
5. Komplexní odpověď – vzdělávaný je schopný vykonat řadu dovedností, každá se přitom skládá z několika specifických kroků. Dovednost je vykonávána bez zaváhání a pořadí dovedností je prováděno úsporně a efektivně.
6. Adaptace – schopnost přizpůsobit své chování nebo naučené kroky případným změněným podmínkám.
7. Původnost – tzn. vlastní tvorba jako nejvíce kreativní úroveň zvládnutí dovedností.

Efektivní vzdělávání musí vést k tomu, že se účastníci skutečně něco naučí. Učení je relativně trvalou změnou vědomostí, dovedností, názorů a postojů nebo pracovního chování. Uvedenému požadavku musí být přizpůsoben program konkrétní vzdělávací akce, který obsahuje: časový harmonogram,

obsah (témata), použité metody a pomůcky. (Vodák & Kucharčíková, 2012, str. 100)

Den	Čas	Téma	Lektor	Místo	Metoda	Pomůcky
		Téma č. 1				
		Téma č. 2				
						
						
						

Tabulka 1: Program vzdělávací akce (Vodák, Kucharčíková 2012, 100)

Při vzdělávání pracovníků můžeme použít širokou škálu metod. Tyto metody je možné rozdělit na (Armstrong, 1999, str. 462):

- Metody vzdělávání při výkonu práce (na pracovišti), které se používají v každodenní praxi, jakou součást speciálně na míru šitého vzdělávacího programu. Zahrnují demonstrování, koučování, rotaci práce, plánované zážitky a mentoring.
- Metody vzdělávání mimo pracoviště, používané ve formálních vzdělávacích kurzech konaných ve vzdělávacích zařízeních. Zahrnují přednášky, debaty, diskuse, metodu objevování, případové studie, hraní rolí, simulaci, skupinová cvičení, team building, distanční vzdělávání, školení nebo učení se hrou (outdoor training/learning, adventure education) a semináře.
- Metody používané na pracovišti i mimo pracoviště, zahrnující instruktáž, otázky a odpovědi, učení se akcí, pověření úkolem, projekty, usměrňované čtení, vzdělávání pomocí počítačů, interaktivní video a video.

Uměním při vytváření vzdělávacích programů je namíchat správnou směs vzdělávání při výkonu práce a ostatních metod vzdělávání. Neexistují pro to

žádná pravidla. Každý program je třeba zvažovat individuálně. Ale v každém případě je třeba klást důraz na uplatnění získaného vzdělání v praxi, a tudíž první úvahy musejí být věnovány možnostem vzdělávání na pracovišti, při výkonu práce – učení se prací s přiměřeným vedením ze strany manažerů, kolegů nebo mentorů. Kursy odehrávající se mimo pracoviště, ať už v podniku nebo mimo něj, by měly být považovány za doplňkové a dodatkové aktivity, které mohou stimulovat, zpestřovat a oživovat učení nebo poskytovat znalosti a dovednosti, které není možné získat jinak. Ale v porovnání s tím, co jedinci dělají a učí se na svém pracovišti, budou tyto formy vždy jen pomocnými a podružnými formami vzdělávání. (Armstrong, 1999, str. 462)

2.2.3 Realizace vzdělávání

Jediná obecná pravidla pro realizaci vzdělávacích programů spočívají v tom, že za prvé, kursy je třeba soustavně monitorovat, aby se zabezpečilo, že probíhají podle plánu a podle schváleného rozpočtu, a za druhé, každé vzdělávání by se mělo po ukončení vyhodnocovat, aby se prověřilo, do jaké míry přineslo požadované výsledky. To je práce každého, kdo je odpovědný za rozvoj pracovníků, a ten by také měl být požádán, aby v pravidelných intervalech předkládal zprávu o tom, jak se plní plán vzdělávání. (Armstrong, 1999, str. 463)

Organizace vzdělávací akce se skutečně vztahuje úplně na všechny části přípravy, tzn. plánování, realizace, transfer i vyhodnocení vzdělávací akce, a zahrnuje v sobě velké množství činností nezbytných pro úspěšnou realizaci dané vzdělávací akce. Ve výčtu jen některých z nich (liší se vždy dle charakteru konkrétní vzdělávací akce, zadavatele a pořádající instituce) můžeme uvést např. (Bartoňková, 2013, str. 83):

- Zajištění propagačních aktivit;
- Uzavírání smluv s lektory, s autory studijních textů;

- Evidence účastníků vzdělávací akce;
- Zajištění informovanosti účastníků vzdělávací akce;
- Příprava harmonogramu vzdělávací akce;
- Zajištění tisku a kopírování studijních materiálů;
- Zajištění prostor pro vzdělávací akci;
- Zajištění technického zázemí pro vzdělávací akci dle požadavků lektorů;
- Zajištění případných potřebných pomůcek pro účastníky;
- Příp. zajištění dopravy či stravování během dané vzdělávací akce;
- Evidence a platby lektorům, event. dalším členům projektového týmu;
- Evidence výstupů dané vzdělávací akce;
- Zpracování evaluace;
- Příp. příprava certifikace;
- Zpracování podkladů pro závěrečnou zprávu;
- Zpracování účetní bilance;
- Zajištění společenské a oddechové prostory (event. dalších služeb spojených s charakterem dané vzdělávací akce).

Chceme-li se vyhnout improvizacím na poslední chvíli a konfliktům, které by mohly narušit hladký průběh dané vzdělávací akce, doporučuje se používat nástroje usnadňující přehled organizačního zabezpečení dané vzdělávací akce (např. tzv. časový a místní plán), podle kterých sledujeme plnění jednotlivých kroků nezbytných k zabezpečení, organizaci a realizaci vzdělávací akce.

Připravit časový a místní plán v písemné podobě (a dodržet jej) je stěžejním krokem pro úspěšně realizovanou vzdělávací akci. Časový, event. místní plán může mít (a v praxi také velmi často má) několik různých podob. Nejčastěji je používáno následující tabulky (Bartoňková, 2013, str. 84):

Činnost	Zodpovědná osoba	Datum splnění	Splněno /datum/ podpis

Tabulka 2: Časový plán (Bartoňková, 2013, str. 84)

Takto sestavený plán nám zajistí docela dobrý přehled o tom, co je třeba z organizačních činností ještě udělat, případně na koho se obrátit, jestliže vznikne nějaký problém. Předpokladem efektivního využití takto sestaveného časového plánu je velmi precizní zpracování přehledu činností. V praxi se doporučuje ještě dále strukturovat uvedené činnosti – např. dle toho, co je třeba zajistit před zahájením vzdělávací akce, co během ní a co po jejím skončení. Dalším možným členěním je rozdělení činností vztahujících se směrem k lektorům, k účastníkům, k projektovému týmu atd.

Tento způsob přehledu organizačního zajištění je vhodné využít zvláště tehdy, když na organizaci dané vzdělávací akce pracuje větší počet lidí a je třeba naprosto přesně rozdělit úkoly, kompetence a odpovědnost.

2.2.4 Vyhodnocování vzdělávání

Vyhodnocování je integrální součástí vzdělávání. Ve své nejhrubší formě je to porovnávání cílů (žádoucí chování) s výsledky (výsledné chování), odpovídající na otázku, do jaké míry vzdělávání splnilo svůj účel. Stanovování cílů a metod měření výsledků je, nebo mělo by být, podstatnou součástí fáze plánování jakéhokoliv programu vzdělávání a rozvoje. (Armstrong, Řízení lidských zdrojů: Nejnovější trendy a postupy, 2007, str. 508)

Když je jasné, proč se budou vzdělávací projekty vyhodnocovat, je třeba zaměřit se na časový rámec. Tradiční přístupy kladou vyhodnocování na závěr vzdělávacího cyklu. Vhodnější přístup je ten, který s vyhodnocením

počítá už od počátku vzdělávacího procesu. Při návrhu vzdělávání založeném na potřebách podniku vytváříme automaticky i kritéria vyhodnocování. (Vodák & Kucharčíková, 2012, str. 129)

Při provádění procesu hodnocení vzdělávací akce hledáme odpověď na tyto čtyři „klíčové otázky“ (Belcourt & Wright, 1998, str. 183):

1. Reakce - líbilo se jim to?
2. Učení - naučili se to?
3. Chování - použili to na pracovišti?
4. Výsledky - došlo ke změně efektivity organizace?

Kirkpatrick doporučuje čtyři úrovně vyhodnocování vzdělávání (Armstrong, Řízení lidských zdrojů: Nejnovější trendy a postupy, 2007, str. 508):

1. Reakce – na této úrovni se zkoumá, jak účastníci na toto vzdělávání reagují. V tomto smyslu se tedy zkoumá spokojenost bezprostředního zákazníka. Kirkpatrick navrhuje následující kroky pro hodnocení reakcí:
 - určete, co chcete zjistit;
 - vytvořte formulář, který bude kvantifikovat reakce;
 - podněcujte účastníky, aby napsali své připomínky a návrhy;
 - zajistěte si, abyste získali odpověď od všech účastníků;
 - zajistěte si, abyste získali poctivé a upřímné odpovědi;
 - vytvořte přijatelné standardy;
 - posuzujte reakce účastníků podle těchto standardů a podnikněte vhodné kroky;
 - pokud je to vhodné, informujte o reakcích účastníků.

2. Hodnocení poznatků – na této úrovni se získávají informace o tom, do jaké míry byly splněny cíle vzdělávání. Je třeba zjistit, kolik znalostí si účastníci osvojili, jaké dovednosti si osvojili nebo zlepšili a do jaké míry se změnily jejich postoje v žádoucím směru. Pokud je to možné, měly by být použity testy organizované před uskutečněním programu a po něm – testy typu papír a tužka, ústní zkouška nebo testy výkonu (ukázka práce).
3. Hodnocení chování – na této úrovni se hodnotí, do jaké míry se po návratu účastníků na pracoviště změnilo jejich chování. Je třeba odpovědět na otázku, nakolik absolventi vzdělávání uplatňují získané znalosti, dovednosti a postoje při výkonu práce. V ideálním případě by toto hodnocení mělo proběhnout před vzděláváním i po něm. Ale účastníkům by měl být dán určitý čas, aby byli schopni své chování při práci změnit. Hodnocení by mělo posoudit, do jaké míry bylo dosaženo cílů vzdělávání týkajících se změn chování a aplikace znalostí a dovedností.
4. Hodnocení výsledků – jde o poslední úroveň hodnocení a poskytuje základnu pro posouzení prospěšnosti vzdělávání z hlediska jeho nákladů. Cílem je určit přidanou hodnotu programů vzdělávání a rozvoje – jak významně přispěly k zvýšení výkonu organizace oproti jeho předchozí úrovni. Hodnocení musí být založeno na zkoumání před vzděláváním a po něm a musí určit míru, v jaké byly dosaženy základní cíle vzdělávání v oblastech, jako je přírůstek prodeje, zvýšení produktivity, snížení počtu úrazů nebo zvýšení spokojenosti zákazníků. Hodnocení výsledků je samozřejmě snadnější, lze-li je kvantifikovat.

Hodnocení tedy slouží (Belcourt & Wright, 1998, str. 181):

- ke zjištění, zda program splnil očekávané cíle nebo vyřešil problém;

- k identifikaci silných a slabých stránek programu;
- k určení nákladů a přínosů programů a s tím spojených hodnocení, která pomáhají zjistit, jaká technika změny je z hlediska nákladů nejefektivnější;
- pomáhá manažerům zjistit, kteří zaměstnanci budou mít z programu největší užitek;
- posiluje dosažení očekávaných výsledků mezi účastníky;
- posiluje důvěru v hodnotu a smysl vzdělávání ve firmě.

Správné posouzení efektů vzdělávání v procesu vyhodnocování je ve velké míře ovlivňováno zvolenými kritérii vyhodnocování. Pro zvýšení objektivity a přesnosti tohoto procesu je vhodné zvolit vyšší počet kritérií. Obecně je možno kritéria vyhodnocování rozdělit do dvou základních skupin (Vodák & Kucharčíková, 2012, str. 135):

1. Vnitřní kritéria souvisejí s obsahem vzdělávacího programu. Může to být například reakce účastníků, tj. jejich vlastní hodnocení průběhu školení. Toto kritérium však nemusí být nejvhodnější, neboť nepostihuje kvalitu dovedností ani změny v pracovním chování.
2. Vnější kritéria se vztahují ke konečnému cíli celého vzdělávacího procesu. Patří k nim například hodnota výkonu, změna v objemu prodeje, změna v nákladech. Měří tedy některé aspekty výkonu. Vnější kritéria přinášejí dva druhy problémů. Obtížně se měří ve stejných kvantifikovatelných jednotkách jako náklady a těžko se zjišťuje, zda změny ve výkonu podniku byly způsobeny právě vzděláváním.

Tímto teoretickým vymezením problematiky vyhodnocování vzdělávání je zakončena kapitola mající za cíl definovat teoretický rámec systému vzdělávání zasazeného do kontextu firemního/podnikového vzdělávání.

Záběr jednotlivých podkapitol popisujících jednotlivé kroky systému vzdělávání nebyl jistě vyčerpávající, to ale nebylo ani záměrem. Cíl byl prostý, definovat rámec, který poslouží k vymezení pojmů a rámce případové studie a dále poslouží pro analýzu a výsledné hodnocení efektivity systému vzdělávání, který je předmětem samotné případové studie.

3. Případová studie – průběh vzdělávání specialistů u jednotky XY

V rozsahu této kapitoly se budu zabývat případovou studií, v rámci které popíši specifika průběhu vzdělávání armádních specialistů v prostředí úzce specializované jednotky AČR, porovnáám její systém vzdělávání s definovaným teoretickým rámcem a ve svém závěru zhodnotím efektivitu procesu vzdělávání odborníků této organizace. Kapitulu jsem vypracoval na základě analýzy interních dokumentů, volně dostupných odborných dokumentů a publikací, které se zabývají dotčenou tematikou. S informacemi je nakládáno v souladu se zákonem č. 412/2005 sb., o ochraně utajovaných informací. Veškeré interní informace, které byly zpracovány v rámci provedené analýzy byly důkladně anonymizovány, tak aby byla ochráněna identita organizace.

3.1 Představení jednotky

Jak již bylo uvedeno výše, zkoumaná jednotka je jednou ze specializovaných součástí AČR. Tuto jednotku jsem si vybral proto, že je velmi zajímavá jak svým určením, spektrem činností tak specifickými nároky na personál a jeho vzdělávání. Kvalitní příprava a vzdělávání jejích specialistů je nezbytným předpokladem pro úspěšné a efektivní plnění zadaných úkolů. Hlavním úkolem tohoto organizačního celku je vedení operací pro podporu úkolových uskupení AČR. Příslušníci této jednotky jsou pečlivě vybíráni v rámci výběrového řízení, kde musí prokázat požadované předpoklady pro budoucí službu. Všichni současní členové týmu již mají dlouholeté zkušenosti z ostatních součástí AČR a nejsou tedy ve vojenském prostředí žádnými nováčky. Jen pro představu, průměrná odsloužená doba v AČR příslušníka analyzované jednotky se téměř rovná hodnotě 15 let. Na druhou stranu, pro

většinu z nich se nástup k této jednotce stal novým začátkem, a to zejména v oblasti odborných znalostí v oblasti provádění operací XY.

3.2 Současný koncept vzdělávání

System vzdělávání příslušníků této jednotky je navržen a popsán v interním dokumentu nazvaném koncept přípravy a odborného výcviku příslušníků jednotky XY. Tento koncept rámcově popisuje předmět, obsah, doporučenou strukturu a návaznost jednotlivých vzdělávacích aktivit, které jsou nezbytné k dosažení požadovaných schopností specialistů. Dokument byl zpracován krátce po vzniku jednotky samotné s cílem nastavit efektivní proces vzdělávání vlastních specialistů a vytvořit tak v souladu s dostupnými prostředky podmínky pro zajištění plnění požadovaných úkolů. Koncept byl schválen velitelem dotčeného organizačního celku a má tedy povahu závazného dokumentu, kterým by se osoby vstupující do procesu vzdělávání této jednotky měly řídit.

Hlavními východisky, která vedla ke zpracování tohoto konceptu, byl zejména neexistující vzdělávací systém pro odborníky specializace XY, potřeba stanovení úrovní/stupňů odborné způsobilosti, zajištění dynamického stylu výuky s možností předávat zkušenosti ze zahraničních operací a podpora motivace, vzdělávání a odborného růstu příslušníků této jednotky.

Nosnou myšlenkou tohoto dokumentu je rozdělení odborné přípravy příslušníků jednotky do tří hlavních bloků podle úrovně vycvičenosti, konkrétního zaměření a cílové odborné způsobilosti. K jejich rozlišení používá zpracovatel dělení na následující úrovně: základní, pokročilá a specialista. Koncept přípravy a výcviku jednotky XY také stanovuje výčet vzdělávacích

aktivit, které musí specialista absolvovat, aby dosáhl jednotlivých stupňů odborné kvalifikace.

Pro základní úroveň platí, že vzdělávaný disponuje základním penzem znalostí potřebných pro zvládnutí všeobecných činností a úkonů v rámci procesu XY a dosažení této úrovně také zajišťuje potřebnou certifikaci pro vyslání do odborných kurzů v zahraničí.

Dosáhne-li člen jednotky pokročilou úroveň vycvičenosti, je kvalifikovaným odborníkem v oblasti XY, je plně kompetentní vykonávat všechny činnosti vyplývající z jeho funkce a je schopen pracovat v různých operačních prostředích.

Příslušník jednotky, který dosáhl kvalifikačního stupně „specialista“ je erudovaným expertem v problematice procesu XY. Je schopen školit ostatní příslušníky týmu, provádět osvětu v rámci odborné komunity a zastávat svou funkci dlouhodobě v mezinárodních strukturách NATO.

Autor uvádí, že pro stanovení jednotlivých stupňů odborné kvalifikace použil pomůcku „Depth of Knowledge Assessment Tool“(dále jen DoK) (NATO Standardization Office, 2016), která kodifikuje jednotlivé úrovně teoretických znalostí a praktických zkušeností dosahovaných v rámci vzdělávacího procesu armádních odborníků. Tato pomůcka rozeznává pětistupňovou škálu od nejnižší úrovně DoK 100, která odpovídá základnímu porozumění, až po nejvyšší úroveň DoK 500, která odráží expertní znalosti a kompetence žádoucí pro strategickou úroveň. Kompletní pomůcka Dok viz tabulka č. 1.

Pomůcka DoK je tedy ve své podstatě primárně určena pro škálování jednotlivých kompetencí tak, aby se dala určit míra jejich současného a požadovaného naplnění u jednotlivých specialistů v rámci procesu vzdělávání. Tento předpoklad ovšem vyžaduje identifikaci samotných

kompetencí, které mají být naplněny. Analyzovaný koncept vzdělávání určení konkrétních klíčových kompetencí neobsahuje.

Úroveň	Titulek DoK	Popis	Klíčové slovo
500	Koncepční úroveň znalostí	Vyžaduje, aby žák disponoval plným rozsahem porozumění, který umožní pokročilou úroveň řízení podřízených, uvažování a schopnost strategického myšlení, okamžitého plánování v přítomnosti k dosažení strategických cílů budoucnosti co nejúčinněji, nejefektivněji a nejekonomičtěji.	Velení a řízení
400	Expertní dovednosti a kompetence	Vyžaduje úroveň pochopení, která umožní žákovi prověřit a aplikovat řešení na složité problémy. To vyžaduje schopnost zkoumat a zpracovávat různé podmínky problému nebo úkolu, založené na důkladných komplexních úvahách, plánovacích a vývojových dovednostech, které byly získány napříč disciplínami a po delší časové období.	Vynikat

300	Pokročilé dovednosti a kompetence	Vyžaduje úroveň pochopení, která umožní žákovi rozumět, analyzovat a interpretovat koncepty, vzory a vztahy k vypracování plánu a postupných kroků. To vyžaduje schopnost činit nějaká rozhodnutí a ospravedlnění pomocí abstraktních a komplexních analytických myšlenek a nabídnout více než jednu možnost řešení problému.	Aplikovat
200	Základní dovednosti a kompetence	Vyžaduje úroveň pochopení, která umožní žákovi používat snadno a s minimálním dohledem základní koncepční a procesní znalosti v řízeném pracovním prostředí.	Pochopit
100	Všeobecná znalost	Vyžaduje úroveň porozumění, která umožní žákovi vyvolat prvky a podrobnosti struktury nebo procesu a rozpoznat nebo identifikovat konkrétní informace.	Zapamatovat

Tabulka 3: Pomůcka DoK (NATO Standardization Office, 2016)

Škálování dle DoK bylo v dokumentu použito pouze pro určení úrovně naplnění kompetencí po absolvování jednotlivých vzdělávacích aktivit, které

budou uvedeny dále. Byla tedy definována pouze úroveň naplnění bez specifikování kompetence samotné. Lze tedy předpokládat, že autor konceptu vnímá schopnost provádět operace XY jako obecnou kompetenci ke které pak vztahuje jednotlivé míry naplnění DoK. Tento předpoklad však není v dokumentu nijak zakotven ani popsán. Může tedy dojít k situaci, že různé osoby budou samotné škálování vnímat rozdílným způsobem a lišit se v přímé návaznosti budou i výstupy jednotlivých vzdělávacích aktivit.

V následujících odstavcích se budu podrobně věnovat vzdělávacím aktivitám, které jsou stanoveny pro dosažení cílového stavu odborné způsobilosti specialisty dle jednotlivých úrovní, které byly definovány v předchozím textu.

3.2.1 Základní úroveň

Jak lze odvodit již ze samotného názvu, základní úroveň je prvním stupněm v pomyslné hierarchii definované konceptem vzdělávání příslušníků jednotky XY. Proces vzdělávání pro dosažení této úrovně začíná v podstatě ihned po nástupu nového vojáka k jednotce, kdy je nováček v tzv. adaptačním období. Toto období trvá 3 měsíce, během kterých by měl vzdělávaný absolvovat kurz psychologie osobnosti/analýza sama sebe a v rámci řízeného samostudia se seznámit s klíčovými domácími i aliančními dokumenty a odbornou literaturou věnující se problematice odbornosti XY. Před zahájením vzdělávacího procesu zde nedochází k analýze vzdělávacích potřeb u konkrétních nováčků. Všichni bez rozdílu jsou považováni za neznalé procesu provádění operací XY tzn. jejich počáteční naplnění kompetencí dle DoK = 000. Z tohoto předpokladu jasně vyplývá, že všichni bez výjimky jsou povinni projít procesem vzdělávání jednotky XY od základů.

Kurz psychologie osobnosti/analýza sama sebe je organizován a zabezpečován v rámci interních kapacit jednotky XY a za podpory externích lektorů – příslušníků psychologické služby AČR. Plánovaný rozsah kurzu je

10 dnů (80 výukových hodin). Cílové naplnění kompetencí po absolvování vzdělávací aktivity je DoK 100.

Cílem vzdělávací aktivity je, aby si účastník osvojil způsob, jakým lidský jedinec získává a zpracovává informace o světě, prostředí a ostatních lidech bez předsudků a ovlivnění založených na dřívějších zkušenostech. Dále získat schopnost kritického myšlení a analýzy.

Kurz psychologie osobnosti/analýza sama sebe ještě nebyl v rámci přípravy odborníků realizován. V současné době je příprava této vzdělávací aktivity ve fázi konkretizace učebního plánu a plánování data provedení kurzu.

Po adaptačním období, které zahrnuje absolvování kurzu psychologie/analýzy sama sebe a nastudování určených dokumentů je nováček schopen zahájit vzdělávací aktivity v rámci interního vzdělávacího programu, na jehož počátku stojí základní kurz odbornosti XY. Tato vzdělávací aktivita je opět realizována v rámci interních zdrojů jednotky XY. Plánovaná časová dotace je 15 dnů (120 výukových hodin), z čehož 5 dnů připadá na praktický výcvik podle reálného scénáře. Cílové naplnění kompetencí v případě absolvování tohoto kurzu je DoK 200.

Obecným cílem této vzdělávací akce je osvojit si způsob plánování a vedení operací XY v rámci úkolových uskupení AČR a seznámit se s vedením souvisejících aktivit v operačním prostředí.

Základní kurz odbornosti XY zatím nebyl realizován v plném rozsahu. V měsíci prosinci roku 2017 proběhl pouze pilotní běh této vzdělávací aktivity, který byl limitován časovou dotací jednoho pracovního týdne tj. 5 dnů a absencí praktické části. Na základě těchto omezení lze usuzovat, že účastníci kurzu nedosáhli stanoveného cíle vzdělávací aktivity tedy naplnění kompetencí na úroveň DoK 200. Základní kurz odbornosti XY je třeba vnímat jako klíčový prvek odborného rozvoje odborníka, který slouží k vybudování

teoretického i praktického základu budoucího vzdělávání a dalšího rozvoje potřebných kompetencí.

Třetí vzdělávací aktivitou navrženou v rámci základní úrovně je základní kurz efektivní práce s lidmi. Tento kurz je organizován v rámci rezortního vzdělávacího zařízení VaV. Časová dotace je 5 dnů (cca. 40 výukových hodin). Naplnění kompetencí po absolvování stanovil autor konceptu na hodnotu DoK 100.

Cílem této vzdělávací akce je získat vědomosti a praktické odborné a metodické návyky potřebné k výkonu velitelské funkce. Kurz je tedy primárně určen pro velitele jednotlivých skupin a týmů ve struktuře jednotky XY.

Dosažení základní úrovně odborné způsobilosti odráží stav, kdy vzdělávaný disponuje základním penzem znalostí potřebných pro zvládnutí všeobecných činností a úkonů v rámci procesu XY a zároveň zajišťuje certifikaci nutnou pro vyslání do odborných kurzů v zahraničí. Samotný proces vzdělávání začíná ihned po nástupu nového vojáka k jednotce a pokračuje přes jednotlivé akce až k dosažení cílového stavu – dosažení základního stupně odborné způsobilosti. Jak je zřejmé z předchozích řádků, hlavní tíha v oblasti zajištění vzdělávacích akcí pro dosažení požadovaného naplnění kompetencí základní úrovně leží na interních zdrojích jednotky, jejíž příslušníci jsou zároveň hlavní cílovou skupinou vzdělávání.

3.2.2 Pokročilá úroveň

Druhým stupněm v pomyslné hierarchii vzdělávacího procesu odborníků jednotky XY je dosažení pokročilé úrovně. Na počátku zde stojí příslušník jednotky, který dosáhl základní odborné úrovně a je schopen získané vědomosti, znalosti a zkušenosti dále rozvíjet dle schváleného konceptu vzdělávání jednotky XY, s cílem stát se kvalifikovaným odborníkem v oblasti XY, být plně kompetentní vykonávat všechny činnosti vyplývající z jeho funkce v rámci nasazení v různých operačních prostředích. Dosažení pokročilé úrovně lze zároveň vnímat jako certifikaci pro nasazení v zahraničních operacích – důležitou metu v procesu výcviku a přípravy specialistů.

V rámci této úrovně vzdělávání autor opět využívá škálování požadovaných kompetencí procesu XY dle pomůcky DoK. Cílové úrovně na škále DoK se u jednotlivých vzdělávacích kurzů tohoto bloku pohybují v rozmezí DoK 200 až DoK 300, což koresponduje s definovaným cílovým stavem vycvičenosti odborníků.

Samotný koncept vzdělávání již v rámci pokročilé úrovně rozlišuje specifické zaměření jednotlivých příslušníků jednotky na základě jejich zařazení u jednotlivých součástí organizačního celku. Tyto součásti jsou rozděleny dle klíčových procesů, za které jsou zodpovědné. Základními prvky jsou pracoviště řízení, pracoviště analýzy, pracoviště tvorby produktů a taktické týmy. I když se všichni podílí na zajištění provádění operací XY, odborníci zařazení u jednotlivých skupin vyžadují odlišný přístup stejně jako odlišné zaměření vzdělávacích aktivit. V přímé návaznosti na výše uvedené rozdělení, jednotlivé kurzy pokročilé úrovně jsou již navrženy a rozděleny dle specifických procesů, které hlavní funkční skupiny jednotky XY vykonávají. Vzdělávání pro dosažení pokročilé úrovně sebou přináší možnost absolvování výukových aktivit nejen v rámci České republiky, ale i v rámci zahraničních

vzdělávacích zařízení. Proto i výčet jednotlivých kurzů bude seřazen dle tohoto klíče.

3.2.2.1 Kurzy v České republice

- Specifika řízení operací XY (DoK 200);
- Analýza pro operace XY (Dok 300);
- Profesionalizace tvorby produktů XY (DoK 200);
- Kurz schopnosti XY pro taktické týmy (DoK 300).

Na rozdíl od základní úrovně, navržené domácí vzdělávací aktivity jsou v rozsahu pokročilé úrovně specifikovány pouze názvem/předurčením pro konkrétní skupinu odborníků jednotky XY a stanovenou cílovou hodnotou Dok – požadované naplnění kompetencí po absolvování výše specifikovaných kurzů. Z dostupných materiálů vyplývá, že tato čtveřice vzdělávacích akcí bude realizována opět v rámci dostupných interních zdrojů jednotky XY. V porovnání se základním kurzem odbornosti XY a kurzem psychologie osobnosti/analýzy sama sebe zde nejsou vypracovány projekty vzdělávacích akcí, není stanoven obsah, osnova, seznam disciplín ani časová dotace navrhovaných aktivit. V této souvislosti je důležité uvést, že tyto kurzy ještě nebyly realizovány a jejich uskutečnění bude vyžadovat poměrně velké úsilí.

3.2.2.2 Kurzy v zahraničí

V oblasti zahraničních kurzů, které jsou konceptem vzdělávání navrženy k dosažení pokročilého stupně odborné způsobilosti je situace odlišná. Tyto vzdělávací aktivity jsou nabízeny a zajišťovány zavedenými vzdělávacími institucemi působícími v rámci NATO. Jedná se o zařízení podrobněji popisovaná v předchozí kapitole. Konkrétně NATO School v německém Oberammergau – NSO, výcviková zařízení armády USA v rámci programu IMET a školící střediska některých armád NATO, které pořádají mezinárodní kurzy zaměřené na odbornost XY.

Všechny níže zmíněné zahraniční vzdělávací aktivity pokročilé úrovně jsou pravidelně realizovány dle akademických kalendářů realizujících výcvikových zařízení. Jedná se tedy o zavedené kurzy s pevně stanovenou tematikou, zaměřením, stanovenými vstupními požadavky, místem a dobou trvání. Cílové dosažení kompetencí je opět hodnoceno dle metodiky Dok a v případě vzdělávacích akcí pořádaných NSO je stanoveno přímo pořadatelem kurzu.

Zahraniční vzdělávací kurzy pokročilé úrovně:

- XY Operations training (DoK 300) – kurz zaměřen na kompletní proces provádění operací XY a je zajišťován v rámci programu IMET. Délka kurzu 4 týdny;
- NATO Intelligence Analyst Course (DoK 300) – kurz je zaměřen na informační management, provádění analýzy informací a zpracování zpravodajských brífinků. Vzdělávací aktivitu pořádá NSO, délka 1 týden;
- NATO Open Source Analyst Course (DoK 300) – kurz je zaměřen na rozvoj zpravodajských analytiků v oblasti otevřených zdrojů, používání kritického myšlení, zpravodajských systémů, doktrín a standardizovaných postupů NATO. Akci pořádá NSO, délka 2 týdny;
- International Tactical XY Team Course (DoK 300) – kurz je zaměřen na provádění taktické činnosti při operacích XY. Tuto vzdělávací aktivitu nabízí výcvikové středisko Německé armády, délka 4 týdny;
- NATO Operations Planners XY Course (DoK 200) – cílem kurzu je seznámit posluchače se standardizovaným plánovacím procesem XY na operační úrovni. Kurz nabízí NSO, délka 2 týdny;

- NATO XY Operations Course (DoK 200) – vzdělávací akce je zaměřena na objasnění konceptu provádění operací XY dle standardů NATO. Aktivitu pořádá NSO, délka 2 týdny.

Cesta k dosažení požadovaných kompetencí pro pokročilou úroveň je konceptem vzdělávání rámcově specifikována. Na jejím konci musí stát kvalifikovaným odborník v oblasti XY, který je plně kompetentní vykonávat samostatně všechny činnosti vyplývající z povahy jeho funkce, a to i při operačním nasazení v různých prostředích budoucích konfliktů. Z analýzy konceptu vzdělávání a dostupných dokumentů je zřejmé, že do doby faktické realizace domácích kurzů navržených pro přípravu odborníků odbornosti XY bude největší tíha ležet na zahraničních vzdělávacích zařízeních a kurzech, které realizují.

3.2.3 Úroveň specialista

Třetí a zároveň poslední kvalifikační stupeň v hierarchii stanovené konceptem odborné přípravy příslušníka jednotky XY je úroveň specialista. Dosažení tohoto stupně vyžaduje vysokou úroveň naplnění kompetencí, která se dle metodologie DoK pohybuje v rozmezí 400 až 500. Vzdělávací blok pro specialisty si klade za cíl vychovat erudované experty v problematice procesu/odbornosti XY, kteří budou schopni školit ostatní příslušníky týmu, provádět osvětu v rámci odborné komunity a zastávat funkce dlouhodobě v mezinárodních strukturách NATO. Tento stupeň je tedy možné vnímat jako formální certifikaci pro výkon role instruktora odborného výcviku stejně jako certifikaci pro zařazení k výkonu funkce ve strukturách NATO.

Základním vstupním požadavkem do této části vzdělávacího procesu odborníků XY je dosažení předchozího, tj. pokročilého, kvalifikačního stupně, tj. úrovně 300 dle metodologie DoK.

Výčet vzdělávacích aktivit je opět rozdělen dle lokalizace vzdělávacího zařízení na domácí a zahraniční. V případě navrhovaných domácích kurzů leží tíha organizace a zabezpečení opět na příslušných jednotky samotné. Zahraniční vzdělávací aktivity pro tuto úroveň zajišťuje bez výjimky NSO.

3.2.3.1 Domácí vzdělávací kurzy úrovně specialista:

- Vedení a koordinace aktivit XY (DoK 400);
- Analytické metody (DoK 400);

Pro domácí vzdělávací aktivity navržené pro dosažení kvalifikačního stupně specialista platí totéž, co v předchozím stupni vzdělávání. Tyto kurzy nebyly fakticky realizovány, jsou specifikovány pouze názvem a cílovým naplněním kompetencí dle DoK. Opět zde chybí plán/projekt vzdělávacích akcí, osnova, inventář disciplín, časová dotace a datum realizace.

3.2.3.2 Zahraniční vzdělávací kurzy úrovně specialista:

- Intelligence Analyst Course – Critical thinking and Structured Analysis (DoK 400) – kurz rozvíjí posluchače v oblasti kritického myšlení a strukturální analýzy. Délka kurzu 1 týden;
- NATO Alternative Analyst Course (DoK 400) – cílem kurzu je seznámit studenty s principy alternativní analýzy a použití alternativních analytických nástrojů a technik na podporu rozhodovacího procesu a řešení problémů. Délka vzdělávací akce 1 týden;
- NATO Senior Officer XY Course (DoK 500) – kurz odbornosti XY určený pro vyšší důstojníky. Délka kurzu je 1 týden.

Pro výše uvedené zahraniční kurzy opět platí, že se jedná o již zavedené a pravidelně realizované vzdělávací aktivity, které mají pevně stanovený obsah, strukturu a zaměření. Cílové naplnění kompetencí dle DoK je opět garantováno samotným realizátorem kurzů.

Souhrnem vzdělávacích aktivit úrovně specialista je v podstatě uzavřen navržený koncept/systém odborného vzdělávání příslušníků jednotky XY, který byl zpracován jako reakce na neexistující vzdělávací programy zaměřené na odbornost XY v rámci rezortních vzdělávacích zařízení zřizovaných AČR.

3.3 Hodnocení systému vzdělávání jednotky XY

Celý systém vzdělávání odborníků jednotky XY je definován v závazném dokumentu s názvem Koncept přípravy a odborného výcviku příslušníka jednotky XY (Jednotka XY, 2017). Tento dokument vznikl jako reakce na neexistující systém odborných kurzů pro vojenskou odbornost XY v rámci AČR s cílem tuto vzdělávací potřebu saturovat a zajistit tak profesní rozvoj vlastního personálu.

Hodnocení případové studie bude v maximální možné míře kopírovat jednotlivé fáze systému vzdělávání dle Armstrongova modelu, který je teoreticky definován v úvodu kapitoly 2.2 tj. identifikace potřeby výcviku/vzdělávání, plánování vzdělávání, realizace výcviku/vzdělávací akce a její vyhodnocení.

První fáze systematického vzdělávání – identifikace vzdělávací potřeby je jasně indikována samotnou existencí konceptu přípravy a odborného výcviku příslušníka jednotky XY, ve kterém jsou na základě předpokládaného rozsahu plněných úkolů odborníků jednotky XY stanoveny tři navazující celky/úrovně odborné způsobilosti, které jsou definovány počátečním a cílovým stavem vzdělávacího procesu, tj. požadovaným naplněním obecné kompetence „provádění operací XY“. V této souvislosti lze také konstatovat, že je zde zvolen „proaktivní“ přístup k identifikaci vzdělávacích potřeb, kdy jsou vzdělávací aktivity identifikovány na základě strategie organizace či předpokládaného vývoje – v tomto případě se jedná o naplnění plánovaných

odborných schopností/kompetencí (viz kapitola 2.2.1: 2 přístupy k identifikaci vzdělávacích potřeb dle Buckley & Caple).

Z analyzovaného dokumentu je také zřejmé, že z důvodu neexistence systému vzdělávání v odbornosti provádění operací XY zajišťovaného v rámci AČR, vlastní systém vzdělávání je jediným možným prostředkem k dosažení požadované kvalifikace vlastních odborníků – naplňuje tedy atributy podmínek obecného pravidla dle Buckley & Caple (kapitola 2.2.1).

V procesu identifikace/analýzy vzdělávacích potřeb byl aplikován kompetenční přístup, kdy autor konceptu přípravy a odborného výcviku příslušníka jednotky XY používá v rámci rozdělení na jednotlivé úrovně odborné vycvičenosti a následně k vyjádření míry naplnění požadovaných kompetencí pomůcku DoK, která umožňuje škálování v rozsahu DoK 100 (všeobecná znalost) po DoK 500, která odpovídá koncepční znalosti problematiky na úrovni strategického řízení. Obecně lze říci, že úrovně naplnění kompetencí v pomůcce DoK v podstatě odpovídají Bloomově taxonomii stanovení cílů vzdělávání v kognitivní sféře viz kapitola 2.2.2. Na základě této taxonomie je způsobem odpovídajícím popisu jednotlivých úrovní DoK provedeno škálování úrovní odborné způsobilosti následovně:

- úroveň základní odpovídá úrovni DoK 100-200;
- úroveň pokročilá odpovídá úrovni DoK 300;
- úroveň specialista odpovídá úrovni DoK 400-500.

V souladu s výše uvedeným rozdělením na jednotlivé úrovně, koncept stanovuje výčet vzdělávacích aktivit, které musí vzdělávaný úspěšně absolvovat, aby dosáhl požadované odborné úrovně.

Na počátku procesu vzdělávání, po nástupu k jednotce jsou odborné znalosti všech příslušníků klasifikovány na úrovni DoK 000, tzn., nemají žádnou úroveň naplnění kompetence „provádění operací XY“. Tento přístup je zvolen

z důvodu faktické neexistence kvalifikovaných odborníků specializace XY v rámci ostatních součástí AČR, není tedy možné získat vycvičeného specialistu odjinud. Tento stav ve svém důsledku zjednodušuje proces analýzy vzdělávacích potřeb – odpadá potřeba zjišťování úrovně naplnění požadované kompetence u jednotlivých nově příchozích příslušníků jednotky.

Druhá fáze systému vzdělávání – plánování vzdělávání lze v analyzovaném konceptu rozlišit právě ve výčtu jednotlivých vzdělávacích aktivit, které jsou navrženy pro dosažení stanoveného naplnění kompetencí napříč jednotlivými úrovněmi odborné způsobilosti.

Systém se zejména v základní úrovni opírá o kurzy organizované a zajišťované vlastními prostředky jednotky. Tyto kurzy, ač ještě fakticky neproběhly, jsou rozpracovány do podoby učebního plánu/projektu vzdělávací akce, který obsahuje všechny potřebné náležitosti, jež v podstatě odpovídají přípravné a realizační fázi procesu tvorby plánu, jak uvádí Vodák & Kucharčíková viz kapitola 2.2.2. Vyjma stanoveného termínu faktického provedení, určení způsobu, času realizace průběžného, závěrečného hodnocení a kalkulace nákladů jsou defacto připraveny k realizaci. Jejich uskutečnění brání pouze nelezení dostatečného časového rámce v programu příslušníků jednotky XY.

Pro úroveň pokročilou a úroveň specialista je realita poněkud odlišná. Navržené kurzy, které mají být zabezpečovány interními kapacitami jednotky XY jsou pouze specifikovány názvem a cílovým naplněním kompetencí dle DoK. Chybí zde jakákoliv plánovací dokumentace/program vzdělávací akce a tyto vzdělávací aktivity proto nelze za současného stavu realizovat. Zahraniční kurzy stanovené k dosažení kompetencí pokročilé úrovně a úrovně specialista realizovatelné jsou, ovšem za předpokladu účasti omezeného množství odborníků jednotky XY z důvodu limitovaného počtu

pozic, které lze v jednotlivých kurzech obsadit, finanční náročnosti a časové zdoluhavosti plánování a vyžadování zahraničních aktivit.

Všechny fáze/úrovně plánování odborného vzdělávání postrádají jakékoliv časové ukotvení tohoto procesu, které by mělo být stanoveno již ve fázi plánování. Jednotlivé fáze nemají stanovenou délku, popř. časový rámec pro naplnění vzdělávacího cíle. Definování časového rámce pro naplnění jednotlivých stupňů odborné přípravy by podstatným způsobem zjednodušilo plánování, provádění a také hodnocení celého průběhu přípravy příslušníků organizačního celku XY.

Rozvržení úrovně vzdělávacího procesu a jejich časové ukotvení by také mělo korespondovat s obdobím ohraničeným dobou rozhodnou, která je pro každou pozici pevně stanovena viz kapitola 1.1. Vezmeme-li v úvahu, že příslušníci jednotky XY jsou generickými představiteli kariérní typologie specialistů a jejich doba rozhodná je nastavena kupříkladu na hodnotu 6 let, bylo by v souladu s novým kariérním řádem žádoucí, během této doby dosáhnout pokročilé odborné úrovně – být certifikován k operačnímu nasazení a zároveň se odborně připravovat k dosažení úrovně následující. Této úrovni by měl být odborník schopen dosáhnout nejlépe na počátku dalšího období doby rozhodné, aby tak mohl efektivně plnit dané povinnosti po co možná nejdelší dobu v rámci tohoto časového údobí.

Třetí fáze – realizace vzdělávání probíhá v rámci systemizovaného odborného vzdělávání příslušníků jednotky XY pouze v omezeném rozsahu. Z výčtu všech vzdělávacích aktivit, které mají být zabezpečovány interními kapacitami a jsou plánovány k dosažení jednotlivých úrovní odborné způsobilosti byla realizována pouze jedna vzdělávací aktivita – pilotní běh základního kurzu odbornosti XY, který proběhl defacto v poloviční časové dotaci, než bylo pro daný kurz plánováno. Lze tedy velmi těžko analyzovat samotnou fázi realizace a porovnat ji s teoretickým rámcem, když v podstatě

žádná ucelená výcviková akce neproběhla v souladu s plánem a v plném rozsahu. Na základě konceptu odborné přípravy příslušníka jednotky XY je však zřejmé, že se s fází realizace vzdělávání rozhodně počítá a až po faktické realizaci některého z navržených kurzů bude možné tuto fázi hodnotit.

Největším identifikovaným nedostatkem systému vzdělávání odborníků jednotky XY je téměř naprostá absence fáze vyhodnocení, tj. čtvrté fáze Armstrongova systému. V podstatě jediným prvkem, který lze pokládat za součást vyhodnocení, je písemný test, který slouží k prokázání dosažených znalostí na závěr základního kurzu odbornosti XY. Chybí zde jakákoliv zpětná vazba, ať již od školených pracovníků či jejich instruktorů, chybí zde hodnocení na začátku, v průběhu, po skončení a po delším časovém období od ukončení vzdělávací akce.

V oblasti navržených domácích vzdělávacích aktivit by bylo vhodné posoudit možnost jejich budoucí realizace ve spolupráci s rezortním vzdělávacím zařízením VaV z důvodu zajištění formální akreditace v rámci systému profesní přípravy specialistů AČR. Formální akreditace bývá vyžadována některými mezinárodními výcvikovými zařízeními k doložení dosaženého základního stupně odborného vzdělání v dané specializaci a její doložení poté umožní účast na příslušné vzdělávací aktivitě.

Závěr

Cílem této bakalářské diplomové práce bylo analyzovat současný stav systému vzdělávání specialistů AČR a následně zhodnotit efektivitu tohoto systému na základě porovnání s odbornou teorií.

Vzhledem k dostupným materiálům a možným vědeckým metodám jsem se rozhodnul zkoumat efektivitu systému vzdělávání specialistů u konkrétní součásti AČR, jehož cílem bude analýza stávajícího systému provádění vzdělávacích aktivit a vyvození závěru – odpovědi na výzkumnou otázku: odpovídá současný vzdělávací systém potřebám přípravy specialistů AČR?

Rozsah práce jsem rozdělil na tři hlavní kapitoly. V první kapitole práce jsem uvedl čtenáře do kontextu systému vzdělávání, tak jak je v současné době zaveden a realizován v AČR a definoval jeho hlavní aspekty, kontext kariérního řádu a doby rozhodné.

V druhé kapitole jsem se zabýval definováním kontextu firemního vzdělávání a systému vzdělávání s důrazem na jeho jednotlivé fáze, tak aby bylo možná na základě tohoto teoretického rámce analyzovat systém vzdělávání specialistů jednotky XY v rámci následující případové studie.

Třetí kapitolu jsem věnoval případové studii, která měla za cíl popsat specifika průběhu vzdělávání armádních specialistů v prostředí úzce specializované jednotky AČR, porovnat její systém vzdělávání s definovaným teoretickým rámcem a v jejím závěru jsem zhodnotil efektivitu tohoto systému a identifikoval rozdíly mezi zjištěným faktickým stavem a teorií.

Systém vzdělávání odborníků/specialistů tak jak je popsán vlastním konceptem přípravy a odborného výcviku specialisty odbornosti XY stanovuje obecný rámec, definuje vzdělávací aktivity a určuje kritéria naplnění jednotlivých stupňů odborné způsobilosti. Tento koncept je jistě kvalitním

východím bodem k budoucímu fungujícímu procesu, který vychová erudované odborníky vojenské specializace XY.

Na základě provedené analýzy systému vzdělávání byly identifikovány v podstatě všechny čtyři teoretické fáze systematického vzdělávání. Fáze identifikace/analýzy vzdělávacích potřeb a fáze plánování byly rozpracovány do podoby porovnatelné s teoretickým rámcem a vykazovaly pouze dílčí odchylky od definované teorie. Na druhé straně fáze realizace a vyhodnocení vzdělávání, byly rozpracovány pouze okrajově a pro jejich podrobné hodnocení a analýzu nebylo k dispozici dostatek dat.

Z hodnocení případové studie jasně vyplývá, že současná podoba systému vzdělávání je schopna v rámci interních kapacit zabezpečit teoreticky dosažení základní úrovně naplnění obecné kompetence „provádění operací XY“. Dosažení dalších úrovní, tj. úrovně pokročilé a specialista nelze efektivně dosáhnout v rámci vlastních kapacit bez podrobného rozpracování projektů/plánů jednotlivých vzdělávacích aktivit, faktické realizace jednotlivých kurzů navržených konceptem, komplexní implementace fáze vyhodnocování a dalších opatření vyplývajících z hodnocení případové studie. Pokročilé úrovně a úrovně specialista lze teoreticky dosáhnout pouze při absolvování zahraničních kurzů, které jsou navrženy pro požadovanou úroveň naplnění kompetence „provádění operací XY“.

Pokud budu vyvozené závěry formulovat do podoby odpovědi na výzkumnou otázku stanovenou v úvodu této bakalářské diplomové práce, pak současný vzdělávací systém jednotky XY odpovídá potřebám přípravy specialistů AČR pouze částečně. Umožňuje pouze dosažení základní odborné úrovně dle stanovené škály kompetencí v rámci interního vzdělávacího systému. Dosažení pokročilé úrovně a úrovně specialista dle stanovené škály naplnění kompetencí systém není schopen zabezpečit interními zdroji, pouze v rámci zahraničních vzdělávacích aktivit. Na základě hodnocení je však

zřejmé, že po odstranění identifikovaných nedostatků, je analyzovaný systém vzdělávání schopen zabezpečit realizaci všech navrhovaných vzdělávacích aktivit a dosáhnout tak vzdělávacího cíle, tj. připravit odborníky jednotky XY pro dosažení stanovených úrovní odborné způsobilosti.

Tato diplomová bakalářská práce dle mého názoru splnila všechny v úvodu stanovené parametry a předpoklady. Na základě vědeckého postupu byl dosažen cíl práce a vyvozeno hodnocení definující parametry k zodpovězení výzkumné otázky.

Seznam použité literatury

- Armstrong, M. (1999). *Personální management*. Praha: Grada.
- Armstrong, M. (2007). *Řízení lidských zdrojů: Nejnovější trendy a postupy*. Praha: Grada.
- Bartoňková, H. (2013). *Projektování vzdělávací akce pro andragogy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Belcourt, M., & Wright, P. C. (1998). *Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu*. Praha: Grada.
- Buckley, R., & Caple, J. (2004). *Trénink a školení*. Brno: Computer Press.
- Daněk, J. (3. Červenec 2017). Stanovení pořadí vojáků. *A-report*, stránky 4-5.
- Hroník, F. (2007). *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada.
- Jednotka XY. (2017). *Koncept přípravy a odborného výcviku příslušníků jednotky XY*. AČR.
- Koubek, J. (2009). *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Management press.
- Kubeš, M., Spillerová, D., & Kurnický, R. (2004). *Manažerské kompetence: Způsobilosti výjimečných manažerů*. Praha: Grada.
- Mičánek, F. (2014). *Úvahy nad kariérním řádem*. Načteno z Vojenské rozhledy: <http://www.vojenskerozhledy.cz/kategorie/uvahy-nad-kariernim-radem>
- Ministerstvo obrany České republiky. (2017). *Obranná strategie České republiky*. Praha: VHU.
- Mužík, J. (1998). *Andragogická didaktika*. Praha: Codex Bohemia.

- NATO School Oberammergau. (2017). *Portfolio*. Načteno z NATO School Oberammergau: <http://www.natoschool.nato.int/Academics/Resident-Courses/Portfolio>
- NATO Standardization Office. (2016). *AIIntP-11*. Brusel: NATO Standardization Office (NSO).
- Palán, Z. (2002). *Výkladový slovník - lidské zdroje*. Praha: Academia.
- Pokorná, D. (2000). *Projektování vzdělávacích aktivit*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého.
- Prášilová, M. (2006). *Tvorba vzdělávacího programu*. Praha: Triton.
- Skalková, J. (1999). *Obecná didaktika*. Praha: ISV.
- Souček, T. (2002). *Chcete studovat v USA?* Načteno z Ministerstvo obrany: <http://www.mocr.army.cz/mo/tisk/areport/2002/9/14.htm>
- Šulc, F. (31. Květen 2014). *Bez změny personálního systému a náborů se armáda vylidní*. Načteno z onwar.eu: <http://www.onwar.eu/2014/05/31/bez-zmeny-personalniho-systemu-a-naboru-se-armada-vylidni/>
- Velitelství výcviku - Vojenská akademie. (2017). *Kurzy*. Načteno z Velitelství výcviku - Vojenská akademie: <https://www.vavyskov.cz/content/kurzy>
- Veteška, J., & Tureckiová, M. (2008). *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada.
- Vodák, J., & Kucharčíková, A. (2012). *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. Praha: Grada.
- www.nato.int. (26. Srpen 2016). *Centres of Excellence*. Načteno z NATO: https://www.nato.int/cps/en/natohq/topics_68372.htm?selectedLocale=en

Seznam obrázků

Obrázek 1: Typologie vojenských kariér (Šulc, 2014)	12
---	----

Seznam tabulek

Tabulka 1: Program vzdělávací akce (Vodák, Kucharčíková 2012, 100).....	39
Tabulka 2: Časový plán (Bartoňková, 2013, str. 84)	42
Tabulka 3: Pomůcka DoK (NATO Standardization Office, 2016).....	51