 

**METODIKA VZDĚLÁVÁNÍ**

**SMART CITY**

Obsah

[1 Vzdělávací program 1](#_Toc47606097)

[1.1 Tvorba vzdělávacího programu 1](#_Toc47606098)

[1.2 Principy a zásady tvorby vzdělávacího programu 2](#_Toc47606099)

[1.2 Cíle a postup tvorby vzdělávacího programu 3](#_Toc47606100)

[2 Míra povědomí o Smart City 6](#_Toc47606101)

[3 Metody vzdělávání 9](#_Toc47606102)

[3.1. eLearning 9](#_Toc47606103)

[3.1.1. Definice eLearningu 9](#_Toc47606104)

[3.1.2. Nejvíce používané formy eLearningu 11](#_Toc47606105)

[3.1.3. Výhody a nevýhody e-Learningu 12](#_Toc47606106)

[3.2. Koučování 12](#_Toc47606107)

[3.2.1. Definice koučování 12](#_Toc47606108)

[3.2.2. Principy koučování 13](#_Toc47606109)

[3.2.3. Modely koučování 14](#_Toc47606110)

[3.2.4. Typy koučování 16](#_Toc47606111)

[3.2.5. Výhody a nevýhody koučování 17](#_Toc47606112)

[3.3. Přednáška 18](#_Toc47606113)

[3.3.1. Definice a struktura přednášky 18](#_Toc47606114)

[3.3.2. Výhody a nevýhody přednášky 19](#_Toc47606115)

[3.4. Mentoring 20](#_Toc47606116)

[3.4.1. Definice mentoringu 20](#_Toc47606117)

[3.4.2. Typologie mentoringu 21](#_Toc47606118)

[3.4.3. Výhody a nevýhody mentoringu 23](#_Toc47606119)

# Vzdělávací program

## Tvorba vzdělávacího programu

Tvorbou vzdělávacího programu je myšlen sled přípravných akcí, které povedou k vlastní realizaci vzdělávacího programu. Přípravu vzdělávacího programu je možno členit do následujících kroků:

* Analýza vzdělávacích potřeb organizace/jednotlivců/regionu či obce; marketingové zjištění zájmů.
* Analýza trhu pro daný vzdělávací produkt (východisková marketingová situace pro zpracování produktu).
* Formulování cílů v závislosti na zjištěných potřebách (zájmech), včetně formulování dílčích cílů výuky, jako konkrétního vyjádření znalostí a dovedností, které bude účastník vzdělávací akce po jejím skončení ovládat.
* Zpracování vzdělávacího programu, především ujasnění jeho významných částí, vycházejících z cílů respektujících následující skutečnosti:
* Analýza účastníků (jejich předpoklady – výchozí znalosti, dovednosti, schopnosti, intelektuální předpoklady).
* Vypracování výukového plánu.
* Výběr forem a metod, optimálních pro zvládnutí učiva (naplnění cílů), při respektování jejich vhodnosti a účinnosti v závislosti na předpokladech, zjištěných při analýze účastníků.
* Výběr vhodných lektorů v případě, že se lektor již nezúčastní tvorby vzdělávacího programu.
* Zpracování finančního rozpočtu vzdělávací akce.
* Hodnocení vzdělávací akce – určení způsobu kontroly naplnění cílů, návrh vhodných metod zjišťování, proces získávání informací, analýza a interpretace výsledků hodnocení, ebeny. i způsob přijetí nápravných opatření.

Tyto uvedené základní kroky zpracování vzdělávacího programu se pochopitelně modifikují podle cílů, obsahu, rozsahu, často i podle způsobu realizace v jednotlivých vzdělávacích institucích. Příprava vzdělávacích programů patří mezi významné odborné a metodické know-how vzdělávacích společností. Příprava vzdělávacího programu je v podstatě promyšlení optimálního způsobu předání určitých znalostí a dovedností konkrétním účastníkům vzdělávání. Proto je i výchozím předpokladem kvality vzdělávacích programů, která je předmětem hodnocení uživatelů vzdělávacích služeb (zadavatelů i účastníků).

Termín vzdělávací program se používá v několika významech:

1. Kurikulární dokument vymezující komplexním způsobem koncepci, cíle, obsah, případně i jiné parametry vzdělávání v určitém stupni či druhu škol. Je obvykle schvalován centrálními orgány a má normativní charakter.
2. Termín označuje charakteristický profil vzdělávání, specifický učební plán na konkrétní škole či jiném vzdělávacím zařízení.

## 1.2 Principy a zásady tvorby vzdělávacího programu

Tvorba vzdělávacích programů (pro dospělé) musí vycházet z následujících principů:

Princip participativnosti a aktivity – program musí být postaven tak, aby se s ním mohl účastník ztotožnit, musí chápat smysl učeného, nesmí se učit to, co již zná. Měl by využít zkušeností a motivů, se kterými účastník do vzdělávacího programu přichází.

Princip názornosti – program musí být postaven tak, aby umožňoval předávání didaktické informace vnímáním více smyslů (zrakem, sluchem)

Princip individuálního přístupu a přiměřenosti – program musí mít vyváženou stránku náročnosti a možností posluchačů. Cíle, obsah i formy musí odpovídat zjištěním při analýze účastníků. Naučit se účastník může jen to, čemu porozumí a co pochopí.

Spojení teorie s praxí – snaha o zastoupení obou těchto složek.

K základním marketingovým zásadám, které je nutno respektovat při tvorbě vzdělávacího programu, patří především následující zásady:

**Zásada dostupnosti**

Dostupnost v tomto smyslu chápeme ve smyslu potenciálové dostupnosti, i dostupnosti fyzické: dopravní, časové, atp. Pokud je vzdělávací program určen na komerční využití, pak obsahy vzdělávacích programů i jejich cena by měly být dostupné co nejširšímu počtu osob. Dostupnost je chápána i jako možnost vyvolat zájem různých cílových skupin zákazníků. Správnými nástroji jsou míněny všechny komunikační prostředky, které potenciálnímu uživateli umožňují přijmout nabízené služby. Dostupnost proto zahrnuje i možnosti přístupu cílového uživatele k požadovaným informacím.

**Zásada rovnosti přístupu ke vzdělávání**

Tato zásada zásady úzce souvisí se zásadou dostupnosti.

**Zásada kvality vzdělávacího procesu**

Je zásadou, která se prolíná všemi kroky při zpracovávání vzdělávacího programu i jeho realizaci. Zásady kvality znamená vytvoření vnitřních mechanizmů přípravy, realizace a vyhodnocování vzdělávací akce. Přitom je nutno respektovat kvalitu jako hodnotu vnímanou zákazníkem (zadavatelem, potenciálním účastníkem a reálným účastníkem). Obvykle je kvalita chápána jako splnění požadované úrovně nebo překročení požadavků odběratelů (posluchačů, podniků, státu apod.). Je tedy dána vzdělávacími cíli a stupněm jejich splnění a především výsledky, kterých bylo ve vzdělávacím programu dosaženo.

**Zásada adaptability vzdělávacích programů**

Je jednou z nejpodstatnějších marketingových zásad. Jedná se i o zásadu, která zvýhodňuje další vzdělávání oproti vzdělávání počátečnímu. Další vzdělávání má možnost a tudíž z hlediska konkurenceschopnosti i povinnost pružně přizpůsobovat nabídku i obsahy vzdělávání a průběžně reagovat na společenské a ekonomické změny i na změny technické a technologické. Vypracovaný vzdělávací program pod vlivem této zásady musí být adaptabilní a přizpůsobitelný změněným podmínek.

## 1.2 Cíle a postup tvorby vzdělávacího programu

**Vzdělávací cíle** jsou myšlenkovou anticipací očekávaných výsledků vzdělávacích aktivit. Vypovídají o tom, čeho chce tvůrce vzdělávacího programu (vzdělavatel, organizátor, event. lektor) dosáhnout, vypovídají o zamýšlené změně, které má být na osobnosti (vzdělávaných) dosažena vzděláváním. Vzhledem ke složitosti vzdělávacího procesu a problémovosti jeho výsledků jde převážně o celý soubor cílů zpravidla věcně a hierarchicky strukturovaných.

Konkrétní charakteristika vzdělávacích cílů ve vzdělávání dospělých ve značném rozsahu používá pojmů kvalifikace, dílčí kvalifikace, kvalifikační úroveň, standardy. Z hlediska ztotožnění se s cílem můžeme tyto rozlišit na cíle heterogenní (vnější – dané posláním a cíli vzdělávací akce) a autonomní(vnitřní – předsevzetí účastníka dané jeho osobní potřebou, motivací a pochopením cílů heterogenních).

Cíle zároveň tedy představují konkrétně formulovanou představu o stavu event. situaci po skončení akce. Cíle tedy určují, co bude účastník znát, co bude schopen dělat a jak se změní jeho postoje (k ostatním, k podniku a práci, k sobě samému) po skončení lekce nebo vzdělávacího či výchovného programu*.*

Aby cíle byly neformální, tedy funkční, musí splňovat následující čtyři vlastnosti:

1) Komplexnost – do cílů musí být zahrnuty všechny požadované změny v chování, jednání, činnosti, dovednostech, znalostech; tedy nejen změny v rovině poznávací, ale i postojové a hodnotové;

Cíle určují, do jaké hloubky je nezbytné učivo probírat; určují jaké psychomotorické dovednosti je možno získat a jakým způsobem; i čím lze z hlediska učiva ovlivňovat hodnoty a postoje (polemika, sdělování vlastních zkušeností, diskuse). Komplexnost vyjadřuje, že ani při převládání jedné z dimenzí učebních cílů se nesmí zapomínat na ostatní.

2) Konzistentnost - vyjadřuje vnitřní vazbu cílů; podřízenost dílčích cílů vyšším a závislost vyšších na dosažení cílů nižších. Např. při aplikaci na podnikové vzdělávání vzniká následující hierarchická struktura: podnikové cíle – personální cíle – cíle v rozvoji lidských zdrojů – vzdělávací cíle – cíle vzdělávací akce – cíle dílčích témat, tematických celků - cíle nejmenších vzdělávacích celků (předmětů).

3) Kontrolovatelnost - vymezené cíle musí umožňovat průběžnou kontrolu změn (do jaké míry a jak se průběžně mění chování, znalosti, výkonnost). Proto součástí cíle by měla být určitá norma, standard a naplnění cílů by mělo znamenat zlepšení určité činnosti (zlepšení kázně, získání nových vědomostí, dovedností, návyků; nebo třeba zvýšení prodeje, zlepšení parametrů v BOZP, zlepšení kvality, zvýšení výkonnosti, bezproblémový přechod na nová pravidla, zákony, vyhlášky apod.)

4) Přiměřenost – nesplnitelné cíle nemotivují, spíše stresují. Analyzovat splnitelnost je nutné již při přípravě vzdělávacího projektu a úvahách o jeho cílech a obsahu. Tato zásada je významná ve vzdělávání dospělých, kde je obzvlášť významné, aby cíle byly stanoveny tak, aby respektovaly rozrůzněnost znalostí, dovedností schopností potenciálních účastníků, jejich nestejnou mentální, afektivní a psychomotorickou úroveň.

V dané souvislosti je nutné zmínit manažerský systém řízení podle cílů (Management by Objectives). Některé poznatky z této teorie jsou využitelné i v oblasti vzdělávání. Především konkrétnost, stanovení měřítek pro hodnocení, zainteresovanost na jejich dotváření, která působí motivačně a umocňuje jejich přiměřenost a splnitelnost. Byla vytvořena mnemotechnická pomůcka tzv. SMART, určující základní kritéria cílů:

* **S**pecifičnost, tj. vztah k určité konkrétní činnosti.
* Měřitelnost, tj. stanovení požadované kvality i kvantity.
* Akceptovatelnost, tj. soulad se zjištěnými potřebami.
* Reálnost, tj. reálná šance pro všechny účastníky, aby dosáhli cíle.
* Termínovanost, tj. splnění cílů v potřebném daném čase.

**Fáze tvorby vzdělávacího programu**

Příprava vzdělávacího programu je v podstatě promýšlením a konkretizací zamýšleného vzdělávacího a učebního procesu. Vzdělávacího procesu jako cílevědomého zprostředkování, osvojování a upevňování schopností, znalostí, dovedností, návyků, hodnotových postojů i společenských norem jednání a chování. Kromě bezprostředního vyučování (vyučovacího procesu) zahrnuje vzdělávací proces i přípravnou fázi, která je slučitelná s přípravou vzdělávacího programu, protože v ní stanovujeme cíle, obsah, prostředky a výsledky vzdělávací akce. Vzdělávací proces má své zákonitosti i svá omezení. Je determinovaný cíli a do značné míry i organizačním působením vzdělávací instituce. Jeho účinnost závisí na adekvátnosti vzdělávacího procesu vzhledem k cílům, na jeho kvalitativní úrovni, na problémech, které má pomoci řešit, na reálnosti aplikace nových poznatků, na osobních přístupech vzdělavatelů i vzdělávaných.

Ve vzdělávacím procesu se současně projevují dvě stránky: obsahová a dějová. Obsahová stránka je tvořena učivem, ztvárněným do didaktické podoby, které představuje soustava edukačních informací a činností; jeho obsah je zaměřen na splnění učebního cíle, daného výchovně-vzdělávacím programem. Dějová stránka (procesuální) představuje různé druhy a způsoby vyučovacích a učebních činností, projektovaných při tvorbě vzdělávacího programu

Příprava vzdělávacího programu je přípravnou fází vzdělávacího procesu a měla by obsahovat minimálně tyto části:

* Analýzu vzdělávacích potřeb,
* Analýzu účastníků/cílové skupiny,
* Stanovení vzdělávacích a učebních cílů,
* Sestavení učebních plánů a osnov,
* Výběr metod vzdělávání a rozvoje,
* Výběr didaktických prostředků,
* Stanovení požadavků na lektory,
* Stanovení nástrojů a metod hodnocení,
* Kalkulaci vzdělávací akce.

# Míra povědomí o Smart City

Jak uvedeno v materiálu „Smart City – vzdělávací program“, ze Závěrečné zprávy „Analýza potřeb a předpokladů pro řízení konceptu Smart Cities ve Středočeském kraji“ z roku 2019 vyplynula následující zjištění a doporučení:

* Obce i podniky vnímají nízkou míru iniciativy kraje v zavádění a podpoře chytrých řešení. Podniky často nemají zkušenosti se spoluprací ani informace o aktivitách kraje. Spolupráce je ze strany podniků vnímána jako absentující nebo nesystematická. Tato tvrzení se vyskytla překvapivě rovněž v oblasti ICT infrastruktury, kde podniky postrádaly reálné dopady podpory zavádění vysokorychlostního internetu.
* Podniky deklarují zájem o partnerství s krajem. Za příklad dobré praxe jsou dávány kraje Vysočina nebo Zlínský kraj (v závislosti na odvětví), které mohou sloužit jako vzorový příklad pro obce společně s koncepčním plánováním rozvoje SC a srozumitelnou komunikací směrem k obcím a podnikům.
* Na straně podniků i obcí přetrvává vnímaná absence koncepčního plánování investic obcí, absence vize a nízká úroveň plánování projektů na základě monitoringu stávajícího stavu a stanovení cílových efektů/indikátorů. Jako součást řešení bylo zmíněno vytvoření nadřazené vize kraje, která by se stala obcím vodítkem. Je doporučeno podporovat systémovou edukaci v oblasti koncepčního plánování investic (nejen) do inovací. Kraj může aktivně podporovat plánování na základě výkonnostních indikátorů (viz např. existující metodiky hodnocení projektů MMR).
* V odpovědích obcí a podniků byl výrazný rozdíl v důrazu na environmentální témata. Ačkoli témata sucha a lokálního znečištění byly ze strany obcí pociťovány velmi silně, mezi jmenovanými přínosy SC na straně podniků zcela chyběl důraz na environmentální přínosy SC. To se překvapivě týkalo i oblasti Životní prostředí a energetika, kde dominuje důraz na úspory a uživatelský komfort. Kraj by tak měl zastat pozici lídra osvěty v oblasti využití technologií pro snižování environmentální zátěže měst.
* Podniky akcentují potřebu pilotních projektů, které mohou ověřit vhodnost technologických a organizačních inovativních řešení v obcích kraje. Z tohoto důvodu, jak již výše uvedeno, je nutná formulace a komunikace koncepčního přístupu k realizaci pilotních projektů. Vysokou důležitost má zejména definice požadavků na pilotní projekty, které jsou často zcela odlišně vnímány podniky a obcemi.

Mezi některými obcemi je povědomí o SC a konkrétních typech možných řešení nízké. Konceptu SC se věnuje poměrně úzká skupina firem, expertů a starostů. Zástupci více jak poloviny obcí by se rádi inspirovali dobrými příklady úspěšné realizace chytrých řešení v jiných obcích. U venkovských obcí souvisí nižší zájem o inspiraci s nižšími ambicemi pro realizaci chytrých řešení. Dobrá praxe je v českých podmínkách často jen popisem uskutečněných opatření, klíčovou částí je přitom kontakt na realizátory dobré praxe, ekonomický model provedených opatření a měření skutečných dopadů. Tyto informace mají vyšší schopnost přesvědčit o smysluplnosti/vhodnosti daného řešení pro obec.

Z Analýzy aktuální úrovně zapojení ČR do konceptu smart city a smart region v souvislosti s novými trendy, včetně návrhů opatření, publikované v témže roce (2019) vyplynulo, že nejčastějším zdrojem informací o konceptu Smart City/Region jsou tematicky zaměřené konference, internet, příklady dobré praxe z jiných měst a také informace od firem, které působí v dané oblasti.

Nejvíce podnětů pro iniciaci konceptu SC/R přichází od zastupitelů, na dalších místech jsou podněty od úředníků, firem a expertů (velmi často z akademické sféry). Tyto zdroje podnětů byly zmíněny ve většině krajských měst. V méně, než v polovině případů byly zmíněny podněty od zástupů občanské společnosti. Jedna třetina respondentů uvedla, že podněty k iniciaci přichází i vertikálně v rámci veřejné správy (ministerstva) a rovněž v rámci veřejné sféry i v horizontálním rozměru (na základě zkušeností z jiných regionů, měst, svazků a sdružení). Všechny zmiňované zdroje podnětů k iniciaci konceptu Smart jsou příznačné především pro ta města, kde iniciace je výsledkem systematického přístupu k získávání podnětů pro implementaci konceptu Smart, jak je tomu v jednom z krajských měst, resp. je výsledkem spíše systematického přístupu, což je přístup k iniciaci aplikovaný v 6 dalších krajských městech. V méně, než jedné polovině krajských měst je iniciace implementace konceptu Smart a jeho prvků založena spíše na ad hoc přístupu. Zdrojem informací o konceptu Smart a jeho komponentech jsou nejčastěji web a konference. V méně, než polovině případů jsou zmiňovány zkušenosti z jiných měst, firmy, semináře, partnerská města, tisk a porady. Ojediněle jsou jako zdroj informací o konceptu Smart uvedeni úředníci, experti (zástupci akademické sféry), média, Evropské projekty, městské společnosti, informace od občanů, od svazu měst a obcí, odborná periodika, TV nebo MMR.

Při iniciaci a plánování implementace konceptu Smart hrají velmi důležitou roli příklady dobré praxe, které považují za důležité v 9 z oslovených krajských měst, ve dvou dalších případech jsou příklady dobré praxe považovány za spíše důležité, přičemž pouze jedno krajské město považuje příklady dobré praxe spíše za nedůležité. Důležitost využívání příkladů dobré praxe pro iniciaci a plánování implementace konceptu Smart se odráží i v zájmu o nabídku možností dozvědět se o příkladech úspěšně realizovaných projektů v České republice i ve světě. Tři čtvrtiny krajských měst by tuto možnost přivítaly, zbylá čtvrtina by ji spíše přivítala. Mezi příklady dobré praxe z České republiky byla třikrát uvedena Praha a Brno, dalšími příklady dobré praxe byly krajskými městy uvedeny Ostrava, Písek, Litoměřice, Kolín, Zlín, Liberec a Hradec Králové. Příklady dobré praxe ze zahraniční neuvedla 3 krajská města. Zbylá města uvedla dvakrát Freiburg a Graz, jednou Amsterdam, Heidenheim, Londýn, Stockholm, Norsko, CIVITAS fórum, projekty INFOCUS a RESOLV, Edinburgh a Hamburk.

**Důležitost informovanosti občanů o konceptu Smart**

Informovanost občanů o technologiích Smart spíše není považována za důležitou pro implementaci tohoto konceptu v naprosté většině krajských měst, v jednom krajském městě je považována zcela za nedůležitou a v jednom za důležitou. Velká shoda panuje v názoru, že obyvatele zajímá především výstup a konkrétní přínos implementace konceptu Smart nebo jeho segmentu, a nikoliv použitá technologie.

Důležitým determinantem úspěšné implementace koncept Smart v krajských městech České republiky je politická podpora implementace tohoto konceptu a soulad mezi politickou reprezentací měst a úředníky. Z uvedených grafů je zřejmé, že implementaci tohoto konceptu se v necelých dvou třetinách případů dostává politické podpory ze strany zastupitelů, ve čtyřech případech lze hovořit ve smyslu, že je tento koncept spíše podporován, ovšem v jednom případě spíše podporován není.

Dalším z velmi důležitých faktorů úspěšné implementace konceptu SC/R je soulad mezi politiky a úředníky. Ve čtyřech případech jsme identifikovali spíše soulad v této oblasti, v téměř třech čtvrtinách případů byl identifikován soulad mezi politiky a úředníky. Omezená podpora ze strany politiků nebo ne úplný soulad mezi politiky a úředníky velmi negativně ovlivňuje možnosti úspěšné implementace konceptu Smart v krajských městech. Příčiny tohoto případného stavu jsou spatřovány především v omezených kompetencích zastupitelů v oblasti konceptu Smart a jeho komponentů a častém střídání politických reprezentací města, kdy implementace tohoto konceptu a jeho prvků se stává předmětem politického boje. Za nepřímou příčinu tohoto případného nesouladu mezi politiky a úředníky, případně sníženého zájmu politiků o tento koncept, lze považovat i nedostatečnou informovanost občanů o konceptu Smart a jeho potenciálu pro zvyšování kvality a efektivnosti veřejné správy a zvyšování komfortu a kvality života v městě/regionu, která se projevuje omezeným zájmem o implementaci konceptu Smart a jeho komponentů. Tato omezená společenská poptávka nebudí mezi politiky zájem o uchopení tohoto tématu a nedostává se mu proto ze strany zastupitelů požadované podpory.

V roce 2018 zpracovala agentura Ipsos pro společnost EON průzkum, který mapoval povědomí české veřejnosti o pojmu Smart City. Z výsledků vyplynulo, že pojem Smart City zná v ČR necelá pětina obyvatel. "Nejčastěji pojem Smart City znají lidé z Prahy, vysokoškoláci a lidé ve věku mezi 25 až 34 lety. Celých 50 procent dotázaných si ale koncept Smart City nespojuje s žádným konkrétním městem v České republice. Na Prahu si vzpomnělo 25 procent lidí a na Brno pět procent," uvedl k výsledkům průzkum mluvčí EON Vladimír Vácha. Výsledky dále ukázaly, že pouze desetina lidí se domnívá, že jejich obec nebo město podnikly potřebné kroky k tomu, aby se zařadily mezi Smart Cities. Instalaci úsporného veřejného osvětlení zaznamenalo ve svém městě 40 procent dotázaných, 14 procent obyvatel si všimlo chytrého parkování, deset procent ví o ekologických autobusech a devět procent lidí má povědomí o solárních lavičkách.

O rok dříve proběhl průzkum Česko-německé obchodní a průmyslové komory, podle kterého až dvěma třetinám měst a obcí v ČR takzvaná chytrá strategie chybí. Průzkum se uskutečnil ve 120 městech a obcích. Podle tehdejšího průzkumu je velký rozdíl mezi malými obcemi do 1000 obyvatel a většími městy. Zatímco u malých obcí zavedly nějaké chytré řešení dvě z deseti, u větších měst jsou to tři čtvrtiny. Pro dvě třetiny malých obcí je navíc téma zcela nové a zabývají se jím méně než rok. Větší města se chytrými řešeními zabývají déle, nejčastěji jeden až tři roky. Desetina z nich už více než pět let.

# Metody vzdělávání

## 3.1. eLearning

### 3.1.1. Definice eLearningu

Počítačovou podporou vzdělávání (eLearning) můžeme chápat souhrn metod, postupů a technických prostředků, které za použití elektronických médií podporují vzdělávání.

S rostoucími možnostmi internetu a informačních technologií vůbec se otevírají nové prostory pro různé způsoby předávání informací. Jako nástroje eLearingu se dnes používají například:

* On-line tutorovaný kurz.
* Multimediální učebnice,
* Netutorovaný kurz.

Během vzdělávacího procesu využívajícího eLearning může i nemusí být přítomen vyučující. Ukazuje se však, že jeho role je nezastupitelná a to zvláště ve směru popisovaném výše u konstruktivistického přístupu ke vzdělávání. Výuka pomocí eLearningu však nabývá odlišné podoby, než je tomu u klasických metod vzdělávání. Někteří odborníci dnes hovoří o tzv. nové didaktice a pedagogice. Nejen, že se výrazně mění role učitele, mění se však také způsob komunikace a spolupráce se studenty a mezi studenty. To vyžaduje také značně odlišný způsob tvorby vzdělávacích zdrojů, a to nejen po technické stránce. Jednoduchá transformace klasických vzdělávacích zdrojů do eLearningových systémů je po didaktické stránce prakticky nepřípustná.

Jedním z dnes nejběžněji používaných typů eLearnigových nástrojů je tzv. tutorovaný on-line kurz. On-line kurzy plní roli distributora vzdělávacího obsahu a zároveň roli řídícího prostředí kurzu. Vedle strukturovaných studijních článků zpracovaných multimediální formou mohou on-line kurzy nabízet další typy studijních aktivit, jakými jsou například úkoly, cvičení, testy, autotesty, ankety apod. Vedle toho mohou studentům a učitelům nabízet nástroje asynchronní komunikace (například strukturované diskusní fórum), nástroje synchronní komunikace (například chat, sdílená tabule apod.), nástroje automatického i ručního vyhodnocování testů a úkolů, různé typy statistik monitorovaných dat, nástroje specifikací individuálních studijních cest atd. Tutorované on-line kurzy je také možné doplnit o multimediální off-line učebnice na CD sloužící studentům k individuálnímu studiu bez nutnosti připojení k internetu.

Role účastníků vzdělávacích procesů v kombinované a distanční formě využívající eLearning jsou na straně vzdělávací instituce následující: autor vzdělávacích zdrojů, tutor (vyučující), manažer vzdělávacího procesu (koordinátor a administrátor). Vývoj a implementace eLearningových nástrojů do vzdělávacích procesů dnes vyžaduje skupinu specialistů, mezi které patří především metodik (didaktik) eLearningu, analytik a návrhář, producent multimediálních a simulačních komponent, editor a administrátor (v případě zabezpečených síťových aplikací). Tento tým je pak plně k dispozici autorům vzdělávacího obsahu z řad obsahových expertů a vlastním tutorům jednotlivých kurzů. Vzhledem k výrazně novým nárokům na práci autorů a učitelů (tutorů) v eLearningu je zapotřebí nastavit a podporovat centrální servisní skupiny specialistů ve smyslu předchozího odstavce a tyto skupiny zpřístupnit široké pedagogické veřejnosti za účelem přímé podpory autorské, vývojářské, tutorské i administrativní práce v eLearningu. Přitom je třeba počítat s neustálým intenzivním vývojem metod i nástrojů eLearningu.

eLearning se dá členit na online (tj. takové vzdělávání, které ke své funkci vyžaduje k počítačové síti) nebo offline (opak online). Další členění eLearningu spočívá v v synchronním vzdělávání, kdy vzdělávací proces probíhá v reálném čase, jedná se tedy o on-line komunikaci mezi účastníky a lektorem s tím, že mohou být na odlišných místech, ale vždy ve stejný čas a za pomocí internetového přiojení. Naopak v případě asynchronního vzdělávání k němu dochází nejen kdekoliv, ale také kdykoliv. Není tedy závislé na nikom další a účastník studuje kdykoli se mu to hodí.

Zavádění eLearningu do současných systémů rozvoje lidských zdrojů naráží na několik problémů a chyb, mezi které patří především:

* neznalost principů, metod a nástrojů eLearningu,
* upřednostňování technického systému před didaktikou a pedagogikou,
* vyšší pořizovací náklady (eLearningový systém, příprava zainteresovaných osob, atd.),
* nižší podpora vedení společnosti (návratnost investic není krátkodobého charakteru),
* nezkušenost vývojových a implementačních týmů apod.

### 3.1.2. Nejvíce používané formy eLearningu

**CBT (Computer Based Training)**

Tato forma kurzu probíhá v off-line podobě a kurzy jsou distribuovány zejména pomocí CDROMů. Vzhledem k chybějící interakci mezi lektorem a účastníkem někteří odborníci tuto formu přímo ze eLearning nepovažují.

**WBT (Web Based Training)**

Forma kurzu poskytovaného pomocí internetu či intranetu, fungují tedy on-line.

**VC (Virtual Classroom)**

V českém překladu můžeme říci, že se jedná o tzv. „virtuální třídu“, tedy třídu, která neexistuje v reálné, hmotné podobě. Funguje, stejně jako WBT, on-line pomocí internetu a její princip spočívá v tom, že účastníci kurzu a lektor se v dohodnutý čas sejdou ve virtuální místnosti a mohou společně komunikovat a vzájemně se radit.

Tyto tři formy však zdaleka nejsou jediné, které jsou v oblasti e-learningu vymezeny. Jedná se pouze o jedny z nejčastějších forem, avšak v odborné literatuře jich existuje mnohem více, příkladně LMS, tedy „Learning Management System“ čili systém pro řízení výuky nebo dále M-learning, což je vzdělávání pomocí mobilních telefonů, nebo „TBT“ neboli vzdělávání podporované technologiemi.

### 3.1.3. Výhody a nevýhody e-Learningu

**Výhody**

* Flexibilita – žádné omezení časem či místem.
* Aktuálnost informací – změny je možné provádět ihned.
* Dostupnost materiálů odkudkoliv a kdykoliv.
* Neomezený počet studentů (v rámci mezí, lektor musí skupinu zvládnout.
* Úspora nákladů – např. za tisk, elektřinu atd.
* Zapamatovatelnější forma informací – účastník zapojí více smyslů, informace jsou předávány po malých částech.
* Anonymita a bezpečí prostředí.
* Možnost poskytování odkazů na další materiály.
* Možná opakovatelnost.

**Nevýhody**

* Závislost na technologiích – potřebný přístup k počítači a internetu.
* Nevhodnost pro určitý typ školení (např. manuální).
* Náročná tvorba kurzů.
* Potřeba gramotnosti v oblasti ICT – u lektora a také u účastníků.
* Věk účastníka a s ním spojené předsudky.
* Riziko malé motivace – student se sám musí přimět k učení.
* Absence osobního kontaktu.

## 3.2. Koučování

### 3.2.1. Definice koučování

Mezinárodní federace koučů (The International Coach Federation – ICF), celosvětová nezisková organizace sdružující největší počet profesionálních koučů, uvádí na svých stránkách následující definici koučování: „Koučování je partnerství kouče a klienta v myšlenkově provokativním a kreativním procesu, který je inspiruje k maximálnímu využití osobního i profesního potenciálu.“

V různých přístupech ke koučování najdeme několik klíčových slov, o které se definice opírají. Kromě potenciálu je koučování často definováno slovem cíl, který je na začátku koučovacího procesu stanoven koučovaným za podpory kouče a jeho dosažení je zarámcováno v očekávaném výstupu či výsledku. Hovoříme tedy o cílově orientovaném koučování či výsledkově zaměřeném koučování.

Cílem organizací je v aktuálním čase výsledek v podobě zisku (nemusí se jednat nutně o finanční zisk), v budoucím čase výhled dalšího růstu. Ten je silně ovlivněn výkonem celé organizace a výkonem jednotlivce, potažmo využitím jeho potenciálu v ní. Jmenované pojmy jsou významné pro existenci organizací a jejich další růst. Definice koučování významově kopírují potřeby organizací, jak doloženo v nejčastěji uvedených pojetích představených výše.

Výsledek koučování může mít několik rovin přínosů. Jmenujme na tomto místě ty, které se přímo týkají koučovaného. Klíčovým přínosem koučování je jeho zaměření na účinnost procesu učení a aplikace nových dovedností či návyků do pracovního výkonu jednotlivce. Kouč monitoruje a podporuje klienta ve změně jeho chování, společně hledají případné bariéry, možnosti jejich odstranění a zaměřují se na využití nových přístupů v praxi. Zároveň koučování cíleně podporuje výkonové hledisko, nalézání a uplatňování efektivních cest, řešení konkrétních pracovních situací. Způsob řešení specifických situací vychází ze silných stránek jedince, z cest, které jsou pro daného člověka jedinečné, ale i maximálně účinné. Jednoduše, aplikuje se přístup, který funguje danému jedinci pochopitelně s ohledem na definovaný cíl či cíle organizace, pokud je zadavatelem specifického rozvoje.

### 3.2.2. Principy koučování

„Koučování je především o růstu a změně člověka“. Role kouče v tomto procesu je ryze partnerská a výsledek snažení je na obou stranách, tedy jak na koučovaném, tak na kouči. Jde o rovnocenný vztah vzájemné spolupráce. Předpokladem je vysoká motivace koučovaného, chuť a vůle věci a sám sebe měnit. Hledat nové, neotřelé způsoby řešení a přístupů, učit se z vlastních chyb a úspěchů. Klíčovou definicí koučování, která vychází z humanistického náhledu na člověka, je holistický pohled na jedince, důraz na individualitu každého koučovaného a potažmo individuální přístup ke každému klientovi na základě ryze individuálních potřeb jednotlivce. Tedy každý vztah kouč – koučovaný je unikátním vztahem, který řeší a zaměřuje se na ryze specifická témata definovaná koučovanému tzv. na míru, ať už je zadavatelem pouze koučovaný či do vztahu cílů vstupuje třetí strana v podobě např. nadřízeného. Podmínkou správného nastavení koučování je mezi dalšími porozumění a důvěra, možnost klienta sdílet s koučem otevřeně své vnitřní i vnější problémy. Koučovací setkání jsou příležitostí, kdy nezávazně, bez hodnocení a následných konsekvencí může koučovaný zkoušet nové věci, přicházet s ideami a prostřednictvím představ a vizualizací je uvádět v realitu vlastního vnitřního světa.

### 3.2.3. Modely koučování

Koučování má své kořeny převážně ve společenských vědách, v psychologii, terapii, v oblasti vzdělávání a rozvoje dospělých, v řízení organizací, v leadershipu a dalších. Jednotlivé modely koučování vycházejí z odlišných zejména psychologických škol a upřednostňují určité techniky a pojetí koučování v práci s klienty, pro dokreslení metody zmiňuji ve stručnosti ty nejčastěji užívané a aplikované kouči v jejich praxi. Než přistoupím k jednotlivým modelům, považuji za vhodné uvést jednoduché, ale velmi funkční dělení, které vychází z teorie dělení leadershipu na transakční a transformační a koučování ho také využívá. Transakční koučování znamená hledání odpovědi na otázku „co“ je cílem, jaký má být výstup či výsledek koučovacího procesu. Následně plánování a definování postupu, „jak“ k danému cíli dojít. Jde tedy o akci, při které koučovaný dostává podporu od kouče, tak aby došel k výsledku co nejefektivněji s využitím vlastního potenciálu.

Zjednodušeně řečeno v transakčním koučování jde o jasnou identifikaci požadovaného cíle a nalezení postupu vycházejícího z maximalizace možností koučovaného, který je realizován až k dosažení výsledku. V procesu učení jde spíše o dovednosti technického charakteru či oblast vlastní efektivity. Na rozdíl transformační koučování jde více pod povrch koučovaného. Nechává ho nahlédnout do svého nitra, pracuje se sebeuvědoměním vlastních schopností, zkušeností, hodnot, identity jedince. Pracuje s dlouhodobou vizí, prioritami koučovaného a má dlouhodobější dopad. Tato podoba má charakter osobnostního koučování a zasahuje nejen do dovedností a schopností koučovaného, ale často mění i jeho postoje a návyky. Dopad tohoto přístupu je hlubší, má více změnový charakter. V procesu učení jde o uvědomění si schopnosti vlastního vhledu do konkrétní zkušenosti a reflektování toho, co fungovalo dobře, a naopak i toho, co je třeba zlepšit v příští obdobné zkušenosti. Transformační koučování přináší konkrétní hodnoty, které ovlivňují rozvoj jedince na vícero úrovní. Pokud má mít koučování rozvojový charakter a přinést trvalou hodnotu i změnu, pak musí být v praxi aplikován hlubší přístup v podobě transformačního.

Jednotlivé modely koučování vycházejí z odlišných zejména psychologických škol a upřednostňují určité techniky a pojetí koučování v práci s klienty.

Behaviorální koučování postavené na modelu GROW

Jedná se o nejvíce využívaný model koučování vytvořený v 80. letech 20. století, který se stal jakýmsi standardem pro proces koučování. Jedná se o jednoduchý model, model GROW, se kterým je možné pracovat v rámci každého koučovacího setkání.

Písmenka struktury kočování znamenají následující:

• G – goal = odsouhlasený, měřitelný cíl koučovacího procesu

• R – reality = popis současné situace, stavu, odhalení skutečného tématu, problému

• O – options = vyjasnění všech možných řešení situace, výběr preferovaného řešení

• W – wrap-up/way forward = prodiskutování možných dopadů a obtíží, zavázání se k jednání a konkrétním krokům, identifikace podpory a kontrola dosažení definovaného cíle.

Výhodou tohoto přístupu je jeho jednoduchost a jasná strukturovanost. Byl vytvořen v prostředí organizací a pro situace, které se odehrávají na pracovišti, nevyžaduje žádný speciální psychologický nebo jiný trénink a díky všem těmto výše zmíněným atributům je považován za jeden z nejefektivnějších přístupů pro manažery, kteří chtějí využívat koučovacích dovedností ve své práci s týmy.

Další model, který je v praxi často využíván, je obdobou modelu GROW a je jím model SMART, využívá se ho především pro definování cílů a cesty k jejich dosažení, jednotlivá písmenka znamenají následující; S - specifický, M – měřitelný, A – dosažitelný, R – realistický a relevantní a T – časově omezený. V organizacích bývá aplikován v systému hodnocení zaměstnance a jeho cílů.

Struktura koučovacího procesu je velmi jednoduchá, je postavena na následujících krocích:

• nastavení cíle

• vytvoření akčního plánu samotné akci včetně jednotlivých kroků

• monitorování průběhu

• změny toho, co není funkční

• posílení toho, co funguje a přináší výsledky

• hodnocení procesu

• oslava úspěchu.

Kognitivně - behaviorální koučování

Tento přístup vychází z práce dvou teoretiků a terapeutů Becka a Ellise. Klíčovými prvky v tomto pojetí koučování jsou překážky a bloky koučovaného, a to převážně v jeho přesvědčení či myšlenkách. Výsledkově orientovaný akční plán nestačí k dosažení vytýčeného cíle, pokud se objeví limity či brzdy klienta, které jsou projektovány v jeho náhledu na konkrétní situaci a ovlivňují jeho reakci a chování. Cílem je pomoci klientovi rozpoznat vlastní styl myšlení, být sám sobě koučem. Tento model využívá velmi podobnou strukturu koučovacího procesu jako předchozí výsledkově orientovaný model, ale intenzivněji a cíleně pracuje s vnitřními překážkami klienta jako je sebepodceňování, otálení k akci, nerozhodnost a další. Přístup je velmi intenzivním využitím potenciálu koučovaného s důrazem nejen na výsledek procesu, ale i na psychologickou stránku osobnosti klienta.

Neurolingvistické programování – NLP koučování

Koučování postavené na dvou klíčových elementech; na studiu a replikaci výjimečného chování a na struktuře subjektivní zkušenosti z pohledu nikoli obsahu, ale složení na úrovni pocitů a zároveň jejich strukturování v naší mysli a interpretaci skrze jazyk.

Na začátku 90. let byl navržen přístup, který je definován 4 klíčovými pilíři tohoto modelu:

• schopnost vybudovat a udržet raport s koučovaným

• orientace na výsledek

• zvýšená smyslová pozornost

• flexibilita chování.

Na základě NLP přístupu byla vyvinuta celá škála technik, se kterými mohou koučové, pokud absolvují specifický trénink, pracovat. Mezi nejvíce rozšířené patří tzv. logické úrovně, meta modely nebo meta programy.

Transpersonální koučování

Transpersonální koučování má své kořeny v transpersonálním psychologickém hnutí. Transpersonální hledisko je systematickým přístupem, který je reprezentován touhou po něčem nadosobním, nevšedním a nemateriálním. Projevuje se v mnoha různých aspektech, například skrze kreativitu, ať už v pracovním prostředí či mimo něj, prací pro komunitu, praktikováním náboženství, dobrovolnickou prací, nebo jinou formou služby. Neodlišuje hranici mezi rozvojem osobnosti a rozvojem spirituality, ale vnímá je jako etapy či fáze kontinua. Reaguje na stále intenzivnější diskusi, která otvírá otázky spirituality člověka, jeho odkazu a významu pro společnost, v širším kontextu pro globální rozměr celé planety. Podoba koučování reaguje na zvyšující se nároky a konkurenci společností na globálních trzích. Zaměřuje se na práci s lídry v prostředí obchodních společností, pomáhá jim nalézt jejich vlastní představy a touhy, podporuje jejich nadšení v realizaci svých vizí ve spojení s cíli organizace.

### 3.2.4. Typy koučování

Tváří v tvář

Nejčastěji využívaný typ koučování je postaven na osobním setkání koučovaného a kouče. Tento formát je obecně nejrozšířenějším a nejužívanějším. Na trhu se lze opět setkat s různými případy, délky setkání variují od jedné hodiny do dvou hodin nejčastěji, ale někteří koučové pracují i s formátem půldenních setkání. Důležité je i místo schůzky. Doporučuje se, aby koučovaný opustil svoji kancelář ideálně i budovu zaměstnavatele, změnil prostředí a sešel se s koučem na neutrální půdě v klidném prostoru, který nebude evokovat pracovní prostředí a nabídne koučovanému klidné a příjemné místo.

Telefonické koučování

Velmi efektivní typ setkání kouče a koučovaného je prostřednictvím telefonického spojení. Tento formát šetří čas a náklady na cestování, pokud jsou vzdálenosti mezi koučovaným a koučem větší. To je využíváno ve velké míře převážně v zahraničí, v ČR se využívá koučování po telefonu v kombinaci s předchozím typem osobního setkání, kdy se v průběhu projektu prokládají osobní schůzky s telefonickými. Délkou je toto setkání kratší, uvádí se od 30 do 45 minut. Případně se využívá telefonického krátkého zavolání k ověření pokroků, podpoře a motivaci koučovaného na zefektivnění celého procesu.

Koučování elektronickou poštou

Je zatím nejméně využívaná forma koučování, v tomto případě se více než klasického zasílání e-mailu využívá „chatová“ podoba písemné elektronické komunikace. U nás si získává svoji oblibu v případě velkých vzdáleností, kdy je kouč nebo koučovaný mimo území republiky a zároveň pro svoji malou nákladnost.

Video koučování

Opět využívá technických možností internetu. Napojení přes chatovou linku a kameru umožňuje i na velké vzdálenosti face to face koučování v podobě přenášené kamerou na obrazovku počítače s využitím zvukové karty a přenosu mluveného slova.

Nejvíce využívanou formou koučování je u nás osobní koučování, které je preferováno jak koučovanými tak i kouči, telefonický, „chatový“ ať psaný, tak mluvený s podporou kamery se využívá aktuálně zejména k efektivní podpoře celého koučovacího procesu, nicméně především telefonické koučování dle zkušeností ze zahraničí má pravděpodobně i u nás velkou budoucnost a nárůst obliby tohoto typu je očekáván.

### 3.2.5. Výhody a nevýhody koučování

**Výhody**

* Externí kouč je 100 %ně zaměřen na koučování jako na svou hlavní činnost.
* Je možné získat kouče s konkrétní specializací nebo se zkušenostmi v koučování konkrétní cílové skupiny.
* Externí kouči mají obvykle rozsáhlejší výcvik, znají a umějí používat více koučovacích modelů a technik.
* Externí kouči jsou zcela nezávislí, přicházejí do firmy bez předem vytvořených závěrů nebo předsudků.
* Externí kouč netrpí "firemní slepotou" a protože má zkušenost s koučováním v jiných organizacích, může do firmy přinést nové pohledy.

**Nevýhody**

* Za hlavní nevýhodu bývá považovány cena, tj. vysoké náklady na externí kouče - to je také jeden z důvodů, který často brání většímu rozšíření koučování ve firmě a externí kouči jsou často najímáni jen pro úroveň top managementu.
* Externím koučům chybí porozuměni firemním procesům a vhled do firemní kultury - tato nevýhoda se ale obvykle snižuje s postupem času, který kouč tráví v organizaci.
* Kouči nejsou denně přítomní v organizaci a nemohou tedy průběžně sledovat koučované v průběhu jejich práce, nicméně tuto nevýhodu lze také snížit kombinací klasických koučovacích sezení a "stínování", kdy kouč klienta doprovází během jeho běžných pracovních aktivit.
* Externím koučům může chybět širší pohled na organizaci, mají ho zprostředkovaný pouze pohledem koučovaného klienta.

## 3.3. Přednáška

### 3.3.1. Definice a struktura přednášky

Přednáška jako jedna z metod přenosu informací a znalostí je založena především na frontální výkladové technice, kde převažuje přímá řeč nebo vysvětlování s použitím různých vizualizačních pomůcek (zpětný projektor, vizualizér, videodataprojektor, audio technika, ukázkové předměty) často bez aktivního zapojení účastníků vzdělávání.

Příklad průběhu klasické přednášky:

1. úvod a prezentace záměru přednášky, vymezení tématu a osnova

2. jádro přednášky – klíčové informace, hlavní údaje

3. důkazy k prezentovaným hlavním myšlenkám a možnosti aplikace

4. zobecnění a shrnutí, možnosti praktické aplikace.

Ještě před samotným začátkem přednášky je samozřejmě nezbytná důkladná příprava lektora. Při tvorbě osnovy přednášky je potřebné myslet na to, aby byla osnova sestavena přiměřeně názorně a poutavě. Samotný úvod a příchod do místnosti je velice důležitý, jelikož dokáže utvořit vhodnou atmosféru ve skupině, což může příznivě ovlivnit posluchače.

Často se lze v praxi setkat s jednou z oblíbených podob přednášky, a tou je přednáška spojená s diskuzí. Tato podoba nejenže nabízí prostor pro dotazy, ale hlavně v průběhu přednášky také poskytuje pro tyto dotazy náměty. Tato podoba přednášky může být pro využití v podnikovém vzdělávání užitečná, jelikož diskuze nabízí posluchačům možnost aktivně se zapojit, což je udrží více soustředěné. V některých případech však diskuse není dobře proveditelná, a to z důvodu vysokého počtu účastníků – poté je jediným řešením rozdělení účastníků do diskuzních skupin

Přednáška ex-katedra je tzv. čtená přednáška, neboli v praxi lektor předčítá předem připravený text slovo od slova. Tato metoda je pro vzdělávání dospělých nevhodná, ale její využití je vhodné v případech, kdy je nutné citovat přesné údaje (např. výsledky výzkumné činnosti).

Doporučení pro přednášející:

* Udělat dobrý první dojem.
* Nečíst text, mluvit plynule.
* Vysvětlovat odborné termíny, kterým účastníci nemusí rozumět.
* Využívat názorných příkladů a srovnání.
* Udržovat oční kontakt.
* Měnit sílu, výšku a tempo hlasu.
* Zaujmout účastníky a používat humor, ale s opatrností.
* Shrnout učební látku a vyzvednout důležité hlavní body.

Někteří odborníci se shodují, že dobrou radou pro lektory je nepřesáhnout délku přednášky cca 30-40 minut, jelikož poté hrozí riziko ztráty pozornosti posluchačů. Dále se doporučuje nezahrnout do přednášky příliš mnoho informací, aby účastníci nebyli zaplaveni přemírou nových znalostí. Dále je často doporučováno využití vizuálních pomůcek tak, že toto využití v přednášce je vhodné a může účastníkům usnadnit zapamatování si informací.

### 3.3.2. Výhody a nevýhody přednášky

**Výhody**

* Možnost sdělit velké množství informací.
* Lektor má úplnou kontrolu nad obsahem a průběhem školení.
* Rychlost předání informací.
* Možnost zapojení multimediálních prostředků do výuky.
* Snadná proveditelnost.

**Nevýhody**

* Jednosměrný tok informací.
* Nedostatečná interakce mezi lektorem a účastníkem.
* Obtížné udržení pozornosti účastníků.
* Potřebná vysoká kvalifikace lektora.
* Metoda nevhodná pro praktickou výuku.
* Nebezpečí záplavy informací.

## 3.4. Mentoring

### 3.4.1. Definice mentoringu

Pojem mentor má v odborné literatuře několik definic, jedna z nich označuje mentora jako toho, kdo má větší zkušenost a znalost než mentee. Mentor provází svého svěřence a instruuje ho za účelem jeho rozvoje. Obecně lze říci, že existují dva základní typy mentorského vztahu, tzv. přirozený (neformální) mentoring a uměle vytvořený mentoringový vztah (formální mentoring). U přirozeného mentoringu funguje vztah jako přirozené vzájemné spojení dvou lidí. Vyznačuje se vzájemnou loajalitou a zájmem, v jehož centru je protégé. Mentor neprochází žádným výcvikem, nemá žádné mentorské vzdělání ani není za svoji činnost placen. Z různých důvodů přirozený mentoring v postmoderní společnosti mizí a jeho funkce není dostatečně zastoupena. Formální mentorské vztahy jsou vytvářeny mentoringovými programy, které mají suplovat nedostatek přirozených mentorských vztahů. Shoda panuje v určení znaků typických pro formální i neformální mentoring.

Mentoring tedy je:

- vztahem mezi dvěma osobami

– mentorské vztahy jsou ovlivněny různými interpersonálními procesy, které formují jejich charakter,

- partnerstvím, v němž probíhá proces učení

– jedním z cílů je získání nových vědomostí, dovedností či podpora osobního rozvoje,

- recipročním vztahem

– primárním cílem je podpora rozvoje protégé, mentor však může využívat přínosy z tohoto vztahu,

- dynamickým vztahem

– mění se v čase a jeho přínos pro protégé roste s jeho trváním.

Hlavním úkolem formálního mentoringu je zprostředkovat vztahy tak, aby naplňovaly kvalitativní kritéria principů přirozeného mentoringu, a tím obohacovaly zúčastněné. Dle Koubka personální útvar vyhledává v organizaci spojence, kteří mohou prospět zaměstnavateli. Je důležité vytvořit uvnitř organizace zájmovou skupinu lidí, kteří mohou být pověřeni poskytováním informací, nápadů, rad atd. Zkušení zaměstnanci rozvíjejí svou důkladnou znalost organizace a oboru a přinášejí nové úhly pohledu do procesu zpochybňování a vylepšování ustálených norem. Tyto skupiny lidí mohou vytvořit základnu pro tvorbu mentoringových programů a své poznatky přenášet na nové zaměstnance. V praxi to probíhá tak, že učení probíhá tím, že testujeme určité informace a tyto informace pak přejímáme nebo je odmítáme. Při přejímání pak fixujeme informace, které jsme vnímali. Vstřebáváme tedy poznatky a napodobujeme své vzory.

### 3.4.2. Typologie mentoringu

Mentoringové programy mohou zprostředkovávat více podob formálních vztahů. Jsou to například programy podle prostředí svého vzniku, podle formy vytvářených vztahů nebo programy podle struktury a cíle.

**Dle prostředí svého vzniku**

Toto prostředí se odvíjí od oblasti společenského života, kde lze mentoring uplatnit. Jedná se např. o oblast vzdělávání, oblast sociální péče, oblast veřejných služeb nebo oblast podnikatelskou. Prostředím vzniku jsou tedy školy, sociální ústavy, státní a veřejná správa a výrobní a nevýrobní firmy.

**Dle formy vytvářených vztahů**

Klasický mentoring - jde o klasické spojení zkušenějšího mentora, který mladému, nezkušenému protégé poskytuje podporu a radu, povzbuzuje ho a má zájem na jeho osobnostním, sociálním a kognitivním rozvoji.

Mezigenerační mentoring - skupina mentorů blížící se důchodovému věku má velký potenciál pro práci mentorů, tento typ mentoringu je při vzdělávání na pracovišti velice vhodný.

E-mentoring. Jde o nejnovější formu mentoringu. E-mentoring nabízí komunikaci a schůzky s protégé prostřednictvím elektronické pošty nebo nějaké formy přímé komunikace na internetu. Tato forma mentoringu může být funkční v individuálním vztahu nebo i ve skupině. ¨

**Podle struktury a cíle**

Vztahový – vývojový, psychosociální mentoring. Původní cíl vztahového typu mentoringu je rozvinutí vztahu mezi mentorem a jeho protégé. Tento typ mentoringu se převážně využívá v sociální oblasti.

Instrumentální mentoring - primární je získat nové dovednosti a kompetence, popř. dosáhnout konkrétního, předem stanoveného cíle v krátkodobém či střednědobém časovém období. Mentoři se snaží najít, rozvinout a uplatnit schopnosti, jež jsou k naplnění daného cíle potřeba. Koubek uvádí, že znalosti a dovednosti se rozšiřují a obohacují vzájemným předáváním těchto znalostí, dovedností a zkušeností mezi jednotlivými pracovníky za účelem vytvoření institucionalizovaných znalostí organizace. Úkolem mentora je motivovat protégé a zaujmout ho v aktivitách stanovených mentoringovým programem tak, aby získal zájem daného cíle dosáhnout.

**Ideální mentor**

* má zkušenost se zaškolováním kolegů či kolegyň,
* má dlouhodobou profesní zkušenost v určité oblasti,
* má výborné pracovní výsledky
* je schopna předávat znalosti a informace srozumitelným způsobem,
* je schopna naslouchat a adekvátně reagovat,
* je ochotna věnovat mentorovanému čas,
* je ochotna mentorovat zdarma nad rámec své pracovní doby,
* se zajímá o druhé a dokáže klást otevřené otázky, aktivně naslouchá,
* dokáže potlačit vlastní hodnotící soudy a předsudky,
* není direktivní, tj. nevede mentorované jedním předem vytýčeným směrem,
* poskytuje vyváženou pozitivní i konstruktivní zpětnou vazbu, která je popisná a nehodnotící,
* povzbuzuje mentorované k sebehodnocení,
* dokáže předat vlastní zkušenosti s ohledem na potřeby mentorovaných.

**Ideální mentorovaný:**

* má jasně definované cíle,
* má jasnou představu o tom, čeho chce v rámci mentoringu dosáhnout (tj. jaké znalosti a dovednosti chce v průběhu mentoringu získat),
* bez problémů přijímá zpětnou vazbu a umí s ní pracovat,
* umí naslouchat,
* má motivaci dále se aktivně rozvíjet,
* je ochotná být mentorovaná a udělat si na mentoring čas nad rámec své pracovní doby.

### 3.4.3. Výhody a nevýhody mentoringu

**Výhody**

* Soustavné informování pracovníka/ školeného o hodnocení práce.
* Bezprostřední, úzká spolupráce se vzdělávaného se školitelem.
* Zlepšení komunikace mezi vzdělávaným a školitelem.
* Individuální vzdělávání.
* Cílené vzdělávání – dle kariérního plánu.
* Vlastní iniciativa pracovníka.
* Uvědomělá volba vzoru.
* Neformální vztah → příznivější hodnocení než coaching.

**Nevýhody**

* Vzdělávání pod tlakem pracovních úkolů, v rušivém prostředí.
* Nesystematické, nesoustavné vzdělávání.
* Obsah není obecný – řídí se aktuálními úkoly.
* Náročné na čas a schopnosti kouče.
* Nebezpečí volby nevhodného mentora.
* Někteří mentee mohou inklinovat k altruistickému výběru mentora.

**ZDROJE**

<http://www.nuv.cz/file/371/>

<https://adoc.tips/queue/moderni-formy-a-metody-vzdlavani.html>

<https://coachfederation.org/blog/category/press-room>

<https://smartcityinnovationlab.com/>

<https://www.businessinfo.cz/navody/formy-metody-prostredky-firma-vzdelavani/2/>

<https://digilib.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/11611/hronek_2010_bp.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

<http://www.nuv.cz/ae/jakymi-formami-a-metodami-vyucujeme>

<http://www.nuov.cz/uploads/AE/evaluacni_nastroje/11_Metody_a_formy_vyuky.pdf>

<http://tadyated.org/wp-content/uploads/2015/01/metodika_mentoring.pdf>

<http://prahafondy.ami.cz/userfiles/File/budoucnost2014plus/Smart_Prague/SMART_Prague_2014-01-27.pdf>