

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

magisterské kombinované studium

2010 – 2012

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Bc. Soňa Kulíšková

Kompetenční model pedagoga a vzdělavatele dospělých

Praha 2013

Vedoucí diplomové práce:

Mgr. Bc. Erika Konupčíková

COMENIUS UNIVERSITY PRAGUE

Master Combined / Full-Time Studies

2010 – 2012

DIPLOMA THESIS

Bc. Soňa Kulíšková

Kompetenční model pedagoga a vzdělavatele dospělých

Prague 2013

The Diploma Thesis Supervisor:

Mgr. Bc. Erika Konupčíková

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená diplomová práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracoval(a) samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpal(a), v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Přerově dne 8. března 2013

Bc. Soňa Kulíšková

Anotace

Diplomová práce se zabývá problematikou využívání kompetencí pedagoga a vzdělavatele dospělých v konkrétních vzdělávacích institucích. Rozebírá jednotlivé klíčové a profesní kompetence, definuje jejich rozdíly. Teoretické poznatky jsou využity v praktické části formou analýzy dotazníkového šetření doplněného o nestrukturovaný rozhovor s respondenty zaměřeného na upřesnění vybraných kompetencí požadovaných pro práci pedagoga i vzdělavatele dospělých. Na závěr jsou popsány rozdíly v požadavcích na profesní kompetence pracovního zařazení pedagoga a vzdělavatele dospělých.

Klíčové pojmy

Kompetence, klíčové kompetence, profesní kompetence, kompetenční model, profesionální kvalifikace, efektivita vzdělávání, dotazníkové šetření, identifikace potřeb vzdělávání, proces vzdělávání, andragog, pedagog, bilanční diagnostika.

Annotation

The diploma thesis deals with the issue of using competences of a pedagogue and an adult educator in particular educational institutions. The project analyses individual key and professional competences and defines their differences. The theoretical input is then applied in the practical part in the form of questionnaire analysis of particular competences required for the two professions. The analysis include non structured dialogue method. The final part deals with differences in requirements for profession of a pedagogue and an adult educator.

Key words

Competences, key competences, professional competences, competence model, professional qualification, education affectivity, questionnaire research, identification of educational needs, educational process, andragogue, pedagogue, balance diagnostic.

OBSAH

ÚVOD	7
1 Kompetence v kurikulu vzdělávání	10
1.1 Trh práce a současnost	10
1.2 Vzdělavatel dospělých	11
1.3 Pedagog	14
1.4 Pojem kompetence	15
1.5 Klíčové kompetence	18
1.6 Profesní kompetence	19
1.7 Kompetenční model	19
1.8 Rozdíly v požadavcích jednotlivých kompetencí	22
2 Vývoj kompetencí v rámci rozvoje celé společnosti	24
3 Kompetenční model pedagoga a vzdělavatele dospělých	26
3.1 Pedagogická a ekonomická efektivita vzdělávání	26
3.2 Profesionální kvalifikace pedagoga	26
3.3 Současné proměny učitelské profese, nové požadavky na klíčové kompetence učitelů	28
3.4 Profesionální kvalifikace vzdělavatele dospělých	29
4 Požadavky institucí kladené na pedagoga a vzdělavatele dospělých	32
5 Použité metody výzkumu	35
5.1 Rozhovor	35
5.2 Dotazník	35
5.3 Příprava dotazníků	36
5.4 Sběr dat	37
6 Zpracování dat a analýza výsledků	39
6.1 Pedagogický dotazník	39
6.2 Andragogický dotazník	49
7 Závěr	57
8 SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	60
SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ	62
SEZNAM PŘÍLOH	63

ÚVOD

V historii lidské společnosti nedocházelo nikdy k tak významným změnám jako nyní. Dnešní doba vyžaduje kritické myšlení a přemýšlivý, celistvý přístup k životu. Ten se vyznačuje vzrůstající komplexibilitou a vzájemnými souvislostmi mezi aktuálními jevy. Do těchto jevů zahrnujeme ekonomické problémy, politickou nestabilitu, environmentální problémy, nové prostředky komunikace apod. Člověk musí být schopen se zamyslet s odstupem na požadavky, které na něj klade prostředí, učinit samostatný úsudek, řídit své vlastní jednání a poměřovat je svými city, myšlenkami, hodnotami, aktivně jednat a nenechat se zcela ovlivňovat okolnostmi a jinými osobami. Měl by být schopen řídit si svůj vlastní život.

Změny vyvolané vlivem tržní ekonomiky jsou přímo spjaty se změnami ve vzdělávání. Vzdělávání se proměňuje v některých svých stránkách naprosto podstatně. Prioritní hybnou silou změn ve vzdělávání je tržní ekonomika, která vede ke stále většímu formování pracovní síly schopné uplatnit se na trhu práce. Díky změnám na trhu práce lidé nezůstávají v jednom zaměstnání po celý život. Stále více jich musí za svůj život několikrát změnit práci. Vzdělání a odborná příprava proto patří k jednomu z nejdůležitějších faktorů udržitelného rozvoje člověka.

Činnost učitele je velice mnohostranná a tvůrčí. Proto také někteří odborníci tvrdí, že učitelství není vědou, ale uměním, které musí být člověku dáno, kterému se lze jen těžko naučit. Na pedagogických fakultách učíme dlouhou řadu disciplín a doufáme, že se nakonec propojí a vytvoří kvalitního pedagoga. Ale dosavadní zkušenosti postupně dokazují, že pedagogická profese se teprve utváří ve vztahu k vzdělávací realitě a postupnými pedagogickými zkušenostmi. Každý pedagog si pak vytváří svůj vlastní pedagogický systém, který uplatňuje při své práci. Aby uspěl při svém působení na žáky, musí v co největší míře bezpodmínečně zvládnout mnoho činností a rolí.

Vzhledem k tomu, že se naše společnost mění z industriální na společnost znalostní, se klade stále větší důraz také na vzdělávání dospělých, kde je odborníkem na

předávání informací a dovedností andragog, který musí plně znát specifika vzdělávací práce s dospělými účastníky.

V souvislosti s tímto vývojem jsou jak u nás tak i v zahraničí konstruovány teoretické modely profesní kompetence učitele i vzdělavatele dospělých. Tyto kompetence jsou odlišné, a s dynamicky se měnící společností dostávají také výrazných změn. Co ve své práci plně využíval učitel v minulém století, dnes již při jeho pedagogickém působení zdaleka nestačí. Práce vzdělavatele dospělých je zcela závislá na vývoji společnosti.

Ústředním tématem mé diplomové práce je definování kompetencí a kompetenčního modelu pedagoga a vzdělavatele dospělých. Nejde v ní ale o zachycení požadovaných kompetencí ze strany zaměstnavatele, ale cílem je především zachytit vývoj kompetenčního modelu a vlivy, které nadále vstupují do obsahu kompetenčního modelu a proměňují ho.

Cílem mé práce je definovat rozdíly požadavků kladených na pedagoga a vzdělavatele dospělých a podat reálný pohled na jejich využívání v praxi. Vybrala jsem si dvě konkrétní organizace Gymnázium Palackého a střední odborná škola živnostenská Přerov, s. r. o. a PPŠ – institut celoživotního vzdělávání Přerov, s. r. o., kde jsem oslovila pedagogy a vzdělavatele dospělých, kteří v těchto organizacích působí. Po prvotním seznámení s těmito institucemi jsem cíl konkretizovala – do jaké míry zaměstnanci při své práci využívají obecně platných profesních kompetencí a zda s vývojem společnosti je potřeba tyto kompetence upravit.

V teoretické části nejdříve vyjasním sice užívaný, ale prozatím nejednotně definovaný, pojem kompetence, který je stěžejní pro moji práci. Následně se zaměřím na problematiku kompetenčních modelů, tedy, co to je, kde jsou využívány a jak se sestavují.

V následující části se pak soustředím na profesi učitele a vzdělavatele dospělých, kdy po vysvětlení, o koho jde, jakou mají náplň práce, se již přímo věnuji kompetencím, které tyto profese vyžadují, respektive jaké kompetence jsou u nich požadovány

z pohledu odborné literatury. Zjištěná fakta doplňuji o výsledky z provedených výzkumných šetření.

V praktické části diplomové práce budu aplikovat teoretické poznatky na konkrétní zjištění využití kompetenčních modelů v praxi. Na závěr uvedu souhrn analýzy kompetencí a případné doporučení na změnu kompetenčního modelu pedagogického pracovníka.

Pro svou práci jsem si zvolila následující hypotézu.

Vzdělavatel dospělých a pedagog při své práci používají do jisté míry odlišné profesní kompetence. Zdaleka ne všechny kompetence definované pro pracovní pozici pedagoga a vzdělavatele dospělých jsou v praxi zcela využívány. Mění se požadavky na kompetence pedagogů a vzdělavatelů dospělých s dobou nebo se jedná o stabilní model?

Tuto hypotézu budu ve své práci ověřovat pomocí metody dotazníkového šetření doplněného o nestrukturovaný rozhovor a jejich následné analýzy. Analýza kompetenčních modelů a míra jejich využití by měla pedagogovi a andragogovi pomoci při snazší realizaci vzdělávacích cílů v praxi.

1 Kompetence v kurikulu vzdělávání

1.1 Trh práce a současnost

V současné době patří k nejdůležitějším faktorům rozvoje společnosti i člověka samotného celoživotní učení. Pokud chce být jedinec úspěšný a bez problémů obstát ve věcech každodenního života, musí umět využít vlastní potenciál k permanentnímu osobnímu rozvoji a vzdělávání. V současnosti můžeme pozorovat v mnoha oblastech lidské činnosti prudký vývoj, a proto by měl vzdělávací systém reagovat pružně na vnitřní a vnější změny hospodářského a společenského charakteru. Rychlý běh života klade na jednotlivce stále vyšší nároky. Základní vědomosti, které si osvojíme, mohou být v důsledku vývoje nových technologií a rostoucí složitosti technických systémů zakrátko překonány. Globalizace způsobuje, že místa působnosti nadnárodních firem a tedy i dostupnost pracovních příležitostí jsou určovány vzděláním a kvalifikovaností obyvatel a vzdělání se stává určujícím faktorem pro kvalitu života jednotlivce ve společnosti.

Výběr vhodného vzdělání a následná volba povolání patří k velmi důležitým mezníkům v životě člověka a závisí na něm do jisté míry i to, jak bude jedinec v budoucím životě úspěšný. Kvalifikovaný pracovník je totiž i přes stále se rozvíjející oblasti moderních komunikačních technologií nenahraditelný jako nositel inovací a změn.

Každé povolání je chápáno jako svět jednání, v němž je prioritně vyžadován člověk se svou schopností myslet a řešit problémy. Ve společnosti zaujímá práce vysoké postavení v žebříčku hodnot. Jedinec se definuje prostřednictvím svých rolí v zaměstnání a velmi často z nich odvozuje vlastní obraz a společenský status. I okolí jedince vnímá podle pracovní činnosti a s tím spojeného postavení.

Práce slouží k materiálnímu zajištění života, je výrazem sociálního postavení a osobní identity, je zdrojem sociálních kontaktů s možností rozhovorů, setkání s jinými lidmi, navazování přátelství atd. Je také rámcem sociální orientace, který podstatně

přispívá k individuálnímu sebehodnocení a v neposlední řadě je základem pro časovou strukturu dne a celého života.¹

1.2 Vzdělavatel dospělých

Rozmanité možnosti v dynamickém a komplexním prostředí v kombinaci se ztrátou závazných hodnot a standardů nutí vzdělávací systémy k tomu, aby vybavily všechny občany kompetencemi, které k autonomnímu jednání potřebují.

V této oblasti však není důležitý pouze samotný dospělý jako účastník vzdělávání, ale i cesty a způsoby, jak ho vzdělávat, aby byl vybaven takovými kompetencemi, aby na trhu práce uspěl. Je proto zapotřebí zaměřit se i na ty, kteří stojí za vzdělávacím procesem dospělých. Na ty, kteří jsou hybnou silou vzdělávacího procesu, kteří ho plánují, realizují a vyhodnocují. Aby toho byli vzdělavatele schopni, je zapotřebí, aby k tomu měli určitou výbavu.

Vzdělavatel dospělých, v dnešním pojetí andragog, musí plně znát specifika vzdělávací práce s dospělými účastníky. Měl by respektovat jejich rozličnosti týkající se věku, úrovně vzdělání, druhu profese, životních zkušeností, dovedností, schopností a osobních vlastností. Přitom by měl přihlížet k různosti motivů ke studiu, vzdělávacím potřebám, zájmům a životním postojům. Neopomenutelné jsou i odlišnosti v rozvíjení poznávacích zájmů, množství volného času a také zdravotnímu stavu vzdělávaných. Při své práci by měl andragog respektovat Komenského Pravidla práce a života:

- pravidlo jasného cíle;
- pravidlo jednoty tří podmínek: umět, chtít a moci;
- pravidlo racionalizace².

Jelikož vzdělávání dospělých v současné době probíhá v mnoha podobách, pro role vzdělavatele dospělých používáme různé termíny dle způsobu předávání informací.

¹ BELZ, H., SIEGRIST, M.: *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*, 2001, s. 23

² KOHOUT, K.: *Základy obecné pedagogiky*, 2007, s. 33

Andragog je pojem, kterým označujeme pracovníky, kteří se zabývají některou z oblastí teorie i praxe andragogiky.

Vzdělavatel dospělých, tato role specifikuje práci andragoga jako odborníka v oblasti výchovy a vzdělávání dospělých. Jde o obecnou kategorii pracovníka ovlivňujícího přípravu, průběh a výsledky vzdělávacího procesu.³

Lektor je vzdělavatel v dalším vzdělávání. Předpokladem je nejen odborná znalost přednášeného oboru, ale základní znalost andragogiky, protože lektor je základním činitelem pro naplnění učebních cílů. Proto se u něho předpokládá jisté pedagogické mistrovství, kterým rozumíme hlubokou úroveň jeho teoretických znalostí i praktických zkušeností, doplněné lektorskými dovednostmi, mezi které zahrnujeme pedagogické (andragogické) schopnosti, znalost psychologie osobnosti, schopnosti motivační, organizační, rétorické, komunikativní, didaktické a kreativní.⁴ Pracovní náplní profese lektora je podle Bednaříkové (2006) plánování, organizování, řízení a kontrola výuky. „V procesu plánování lektor analyzuje dostupné informace, vytyčuje cíle, určuje obsah, analyzuje informace o účastnících, volí didaktické pomůcky. V procesu organizování vybírá formy metody, připravuje didaktické pomůcky, studijní materiály, písemnou přípravu, rozvrhuje čas i prostor. Řízení výuky předpokládá řídit činnosti účastníků, prezentovat učivo, upevňovat znalosti, procvičovat, aplikovat je, aktivizovat účastníky, stimulovat, průběžně motivovat, ovlivňovat jejich postoje, emocionálně působit a operativně usměrňovat průběh výuky. V rámci kontroly lektor průběžně reguluje vzájemné interakce a komunikaci, vyhodnocuje, ověřuje a v závěru hodnotí osvojení poznatků.“⁵

Trenér je pracovník ve vzdělávání dospělých zabývající se specifickými metodami, zaměřenými na praktické osvojování dovedností. V podstatě se tedy jedná o převádění vědomostí na úroveň dovedností, o výcvik v profesním chování.

³ LANGER, PALÁN, *Základy andragogiky*, s. 120

⁴ PALÁN, *Výkladový slovník lidské zdroje*, s. 110

⁵ BEDNAŘÍKOVÁ, *Kapitoly z andragogiky 2*, s. 33

Kouč je vzdělavatel dospělých, který se zabývá vzděláváním přímo na pracovišti. Vzdělávání je prováděno průběžně při pracovním výkonu formou sledování a konzultování činnosti koučovaného koučem. Vzdělávání má individuální charakter a většinou je cílené podle určené kariérové dráhy. Mezi principy práce kouče řadíme partnerský vztah, vzájemnou důvěru, povzbuzování a zdůrazňování úspěchů, společné stanovení cíle, vzájemnou inspiraci a především okamžitou zpětnou vazbu.⁶

Tutor je poradce, pomocník studenta, konzultant v distančním vzdělávání, který pracuje individuálně se studentem, orientuje jeho studijní cestu, je k dispozici jako konzultant, vyhodnocuje písemné projevy studenta, kontrolní a zkušební otázky, hodnotí jeho úspěšnost, pomáhá při přípravě na zkoušky, poskytuje studentovi zpětnou vazbu v mnoha významech, motivuje jej k dalšímu studiu. Poskytuje zpětnou vazbu i zpracovatelům studijních materiálů. Pojem je často nahrazován pojmem konzultant nebo školitel, přestože obsahově nejsou zcela synonymní.⁷

Mentor je osoba uvádějící do znalosti oboru prostřednictvím vedení v reálných situacích, provádějící supervizi. Pojem se nyní užívá zejména v moderním řízení organizací se snahou vytvářet pro neformální předávání zkušeností a znalostí staršími zaměstnanci mladším určité formalizované struktury, a to nejen v pracovních pozicích dělnického charakteru, ale především v administrativní, správní a tvůrčí práci.⁸

Instruktor je pedagogický pracovník v dalším vzdělávání, který se zabývá především výcvikem v pracovních dovednostech při vzdělávání na pracovišti, tedy především v těchto formách: instruktáž, instruktáž při výkonu práce, zaučení, zaškolení apod.⁹

Moderátor je vzdělavatel dospělých, který využívá ve výuce moderační metodu, která je postavena na principu týmové práce, aktivního zapojení všech zúčastněných, sdělování informací pomocí názorné vizualizace a za podpory moderačních pomůcek.

⁶ LANGER, PALÁN, *Základy andragogiky*, s. 123

⁷ PALÁN, *Výkladový slovník Lidské zdroje*, s. 218

⁸ PRŮCHA, WALTEROVÁ, MAREŠ, *Pedagogický slovník*, s. 120

⁹ PALÁN, *Výkladový slovník Lidské zdroje*, s. 84

Moderátor optimalizuje skupinovou práci ve všech vzdělávacích formách – ve výuce, seminářích, workshopech, konferencích či typicky řízených diskuzích.

Facilitátor je odborník, který pomáhá skupině porozumět jejich hlavním cílům a plánovat jejich dosažení, dosahovat shody bez toho aniž by byl významným účastníkem didaktické metody.

Konzultant, poradce je specialista, který v určitém oboru může poradit, dát vysvětlení, návod, sdělit své odborné stanovisko, vypracovat studii, posudek či expertizu v konkrétních otázkách své odbornosti.

Metodik je pracovník ve vzdělávání dospělých, který se specializuje na přípravu projektové dokumentace vzdělávací akce, navrhuje, zpracovává a řídí metodickou stránku vzdělávacího procesu.

Manažer je pracovník řídící proces přípravy, realizace, vyhodnocování a likvidaci vzdělávací akce a odpovídající za jeho řádný průběh. Má na starosti plánování, organizování, vedení a kontrolování projektu.¹⁰

1.3 Pedagog

Pedagogický pracovník je osoba, která vyučuje a vychovává děti a mládež nebo dospělé v základních školách, ve středních školách nebo ve speciálních školách nebo vykonávají obdobnou činnost podle zvláštních předpisů. Mají odbornou a pedagogickou způsobilost. Jsou občansky bezúhonní a morálně vyspělí. Příslušný zákon taxativně vyjmenovává, že pedagogickými pracovníky jsou učitelé včetně ředitelů a zástupců škol (předškolních zařízení, základních škol, základních uměleckých škol, středních škol, speciálních škol aj.); vychovatelé škol a školních zařízení; výchovní poradci; mistři odborné výchovy; vedoucí středisek praktického vyučování; trenéři sportovních škol a sportovních tříd. Pojem je legislativně vymezen v § 50 zákona č. 29/1984 Sb., ve znění pozdějších úprav.¹¹

¹⁰ LANGER, PALÁN, *Základy andragogiky*, s. 125

¹¹ PRŮCHA, WALTEROVÁ, MAREŠ.: *Pedagogický slovník*, s. 160

Od 60. let 20. století, v důsledku změn sociálního kontextu vzdělávání, probíhají v řadě zemí světa zásadní, komplexní a dlouhodobé vzdělávací reformy, v nichž je učitelům přisuzována role hlavních aktérů žádoucí proměny školy. V důsledku těchto změn se rozšiřuje i operační pole pedagogů. I když pedagog i nadále pracuje převážně ve třídě, přijímá i nové funkce ve škole. Rozšiřují se horizonty a perspektivy spolupráce v evropské a globální dimenzi, ať již v reálných mezinárodních kontaktech a projektech škol či virtuální komunikaci zprostředkované informačními i komunikačními médii. Od učitelů se tedy očekává, že budou nejen vyučovat, ale že budou vychovateli, manažery, evaluátory, inovátory, tvůrčími i osvětovými pracovníky konzultanty, že budou přijímat další funkce ve škole a se školou související.¹²

1.4 Pojem kompetence

Pro moderní technologicky rozvinuté společnosti je charakteristické široké spektrum rolí a potřebných schopností, které se očekávají od jejich členů. Z toho můžeme usuzovat, že není možné, aby tolik různorodých činností zvládl jeden člověk. Proto dochází k výrazné dělbě práce. Téměř všechny dovednosti se získávají ve specializovaných zařízeních, od odborných škol přes univerzity k dalším organizacím. Je důležité, aby jedinci v procesech vzdělávání dostali možnost utvářet si kompetence v různých životních situacích a při plnění rozličných úkolů je uměli efektivně využívat. Pak bude pravděpodobné, že takoví jedinci budou ochotněji přijímat zodpovědnost za vlastní životní dráhu, budou se chtít umět efektivně rozhodovat a budou pozitivně motivováni také na základě svých postojů a dalších zdrojů motivace.¹³

Z toho vyplývá, že kvalita pracovníka nespočívá pouze v jeho vědomostech. Ty samy o sobě nezaručují úspěšné zvládnání nároků na pracovní pozici a efektivní pracovní výkon, navíc mohou rychle zastarávat. Při výběru zaměstnanců by tudíž neměl být kladen důraz pouze na inteligenci a vědomosti, ale právě na kompetence potenciálního zaměstnance.

¹² WALTEROVÁ, E.: *Učitelé jako profesní skupina*, s. 12-14

¹³ VETEŠKA, J.: *Kompetence ve vzdělávání dospělých*, 2010, s. 75

Pojem kompetence můžeme využít z anglického slova *competence*, které se vztahuje na charakteristiku vpravenosti osoby do sociální role se vším všudy, tedy i odbornou. Můžeme ale využít i pojem *competency*, což vyjadřuje schopnost dobře zvládnout nějaký komplexní úkon.¹⁴

Na termín kompetence je možné nahlédnout ještě jinými způsoby. Buď jako na stav, ve kterém se aktuálně člověk nachází (něco umí, a proto může dosahovat nějakých výsledků) a nebo jako na jistou kvalitu, tedy že jde o něco, co jde rozvíjet, na čem lze pracovat. S tímto pojetím přichází např. Veteška a Tureckiová (2008), kdy kompetence chápou jako „jedinečnou schopnost člověka úspěšně jednat a dále rozvíjet svůj potenciál na základě integrovaného souboru vlastních zdrojů, a to v konkrétním kontextu různých úkolů a životních situací, spojenou s možností a ochotou (motivací) rozhodovat a nést za své rozhodnutí odpovědnost.“¹⁵

V poslední době se dostáváme k dalšímu možnému pojetí pojmu kompetence. Tím se rozumí specifický soubor znalostí, dovedností, zkušeností, metod a postupů, ale také například postojů, které jednotlivec využívá k úspěšnému řešení nejrůznějších úkolů a životních situací a které mu umožňují osobní rozvoj i naplnění jeho životních aspirací ve všech hlavních oblastech života. Také v kontextu trhu práce, a to ve formě profesního uplatnění a zaměstnatelnosti.¹⁶

V souvislosti s přípravou na budoucí povolání zaměstnavatele znepokojoval mimo jiné fakt, že mnohé z toho, co odborné vzdělávání a příprava poskytovala, se nezdálo být přímo související s reálnými potřebami zaměstnavatelů. Odborníci na odborné vzdělávání a přípravu na zaměstnání se zaměřili spíše na získávání znalostí a teoretických vědomostí a zapomínalo se na výkon. Proto bylo důležité identifikovat nejen specifické kompetence, které se požadovaly a testovaly, ale i tzv. podpůrné znalosti a porozumění.

¹⁴ VETEŠKA, J.: *Kompetence ve vzdělávání dospělých*, 2010, s. 76

¹⁵ VETEŠKA, J., TURECKIOVÁ, M. *Kompetence ve vzdělávání*, 2008, s. 27

¹⁶ VETEŠKA, J.: *Kompetence ve vzdělávání dospělých*, 2010, s. 80

I přes rozdíly v definování pojetí kompetencí se můžeme shodnout na této jednoduché definici: „Pojem kompetence lze vymezit jako schopnost či způsobilost chovat se určitým způsobem.“ Kompetence je základem individuálního výkonu a vždy se projevuje v určité podobě chování. Chování je však velmi individuální a je výsledkem dynamiky osobnosti. Ve své podstatě je kompetence velmi složitý útvar a mezi odborníky panuje značná nejednotnost v tom, co do tohoto pojmu zařadit a co již ne.

Kompetence je poměrně stabilní složka osobnosti. Pokud známe úroveň rozvoje kompetencí, umíme se značnou jistotou předvídat kvalitu chování člověka při řešení situací nebo pracovních úkolů. Kompetence napovídá, jakým způsobem se bude její nositel chovat, myslet, projevovat v určitém typu situací. Každá kompetence obsahuje jednotlivé složky, které do ní vstupují a kompetenci popisují.

Základními složkami kompetencí mohou být:¹⁷

- Dovednosti, které zajišťují, že jedinec je schopen vykonávat činnosti související s fyzickým nebo duševním úkolem. Pro úspěšné splnění úkolu je podle jeho složitosti potřeba různé množství dovedností.
- Znalosti jsou všechny poznatky o určité oblasti, která souvisí s prací vykonávanou na dané pozici.
- Sociální role je obraz, který jedinec ukazuje na veřejnosti. Obsahuje hodnoty a myšlenky.
- Vnímání sebe sama je víra ve vlastní schopnosti odráží identitu jedince a ukazuje pohled člověka sama na sebe.
- Rysy jsou charakteristiky, umožňující stabilní reakce na situace nebo informace přicházející z prostředí. Patří sem vrozené nebo hluboké charakteristiky osobnosti.
- Motivy jsou vnitřní pohnutky, které vzbuzují a udržují aktivitu.¹⁸

¹⁷ LUCIA, A.D.,LEPSINGER,R., *The Art and Science of Competency Models* cit. Podle Kubeš, 2004, s. 25

Obrázek č. 1 Hierarchický model struktury kompetence



Zdroj: Kubeš, 2004, s. 28

Z obrázku jasně vyplývá, že naše chování je výsledkem toho, jaké máme dovednosti.

1.5 Klíčové kompetence

Z těchto souvislostí a argumentů lze usoudit, že klíčové kompetence jsou:¹⁹

- Souhrnem kompetencí a spolupůsobením sociální, vlastní a metodní kompetence dospěje jedinec k optimální jednací kompetenci, jejíž projev může být v jednotlivých oblastech individuálně rozdílný.
- Pomocí vyvinutých kompetencí je ve stejný okamžik vykonáván velký počet reakcí a funkcí. Ty slouží k překonávání problémů nebo k pružnému přizpůsobení se změnám respektive požadavkům, se kterými se jedinec setkává v průběhu života.
- Cesta klíčových kompetencí je celoživotní, resp. plynulý proces, sloužící k vývoji osobnosti a individuálnímu zvyšování jednací kompetence; zahrnuje také celé spektrum neoborných kvalifikací.

¹⁸ LUCIA, A.D.,LEPSINGER,R., *The Art and Science of Competency Models* cit. Podle Kubeš, 2004,s. 28

¹⁹ VETEŠKA, J.: *Kompetence ve vzdělávání dospělých*, 2010, s. 90

1.6 Profesní kompetence

Profesní kompetence jsou kompetence pro dané povolání klíčové znalosti, dovednosti a návyky získané příslušným vzděláním a praktickými zkušenostmi. Profesní kompetence jsou úzce svázány s konkrétní odborností a jejich zvládnutí umožňuje, případně usnadňuje výkon určitých profesí či povolání. S tím, jak získávají na významu kvalifikace přesahující jednotlivé profese a mění se požadavky na práci, roste i důraz kladený na klíčové kompetence. Profesní kompetence se prokazuje v činnostech a je tedy dynamickou či procesuální stránkou profesionality.

Ve firemním kontextu se modely kompetencí využívají pro určování profilu kompetencí, jaký by měl pracovník na určité pracovní pozici mít „ideálně“ a srovnání tohoto profilu kompetencí s „aktuální“ profesní kompetencí pracovníka, který danou pracovní pozici skutečně zastává.

1.7 Kompetenční model

Na některé pracovní pozici je více důležité ta složka kompetencí a jiná méně, zatímco u jiné pracovní pozice tomu může být naopak. Z toho důvodu se kompetence shlukují a mohou být formovány do tzv. kompetenčního modelu. Kompetenční model se zaměřuje na definici konkrétní kombinace vědomostí, znalostí, zkušeností a dalších charakteristik osobnosti, které jsou potřebné k efektivnímu plnění úkolů a nezbytné pro řízení organizace. Kompetenční model představuje ve firmě jakýsi pomyslný „most“. Propojuje práci samotnou s hodnotami a principy organizace. Popis práce totiž určuje, co má člověk dělat, zatímco hodnoty a principy organizace představují vnitřní vodítka zejména ve chvílích nejistoty a pomáhají správně reagovat v situacích, které nejsou zahrnuty v popisu práce.

Kompetenční model reflektuje to, že stejnou věc můžeme dělat různými způsoby přitom je to v pořádku a prospěšné. Kompetenční model tedy není cestou tvorby standardu, ale cestou k řízení diverzity a výkonu.²⁰

²⁰ HRONÍK, F. a kol.: *Kompetenční modely*, 2008, s. 29

Kompetence se vždy vztahuje k nějaké činnosti, díky čemuž se projevuje v pozorovatelné rovině chování. To je jedním z nejdůležitějších přínosů kompetenčního přístupu. Protože to, co se stává předmětem našeho zájmu, nejsou vlastnosti nebo osobnostní rysy pracovníků, ale to, co pracovník skutečně dělá, jak se chová a jaký je jeho pracovní přístup jako takový. Sestavení kompetenčního modelu má pro zaměstnavatele spoustu výhod:

- umožňuje zvýšení výkonu pracovníků;
- sleduje rozvoj pracovníků;
- jasně definuje kompetence;
- zjednodušuje nábor pracovníků;
- navazuje na procesy organizace;
- motivuje pracovní tým.

Kompetenční modely mohou sjednotit pohled na to, co je v budoucnosti potřeba a jaké chování je třeba podporovat, rozvíjet a odměňovat. Před aplikací kompetenčního modelu ve společnosti je nutné si ujasnit, v čem může kompetenční model podniku pomoci. Většina literatury zmiňuje obdobné způsoby využití kompetenčních modelů:

- Nábor, výběr a přijímání nových zaměstnanců – kompetenční modely podporují spolehlivé a objektivní podmínky výběru zaměstnanců. Poskytují také standardy pro hodnocení kandidátů, tedy zda mají potenciál a schopnosti, aby mohli pozici úspěšně vykonávat.
- Rozvojové programy – úzce souvisí s kariéřním rozvojem zaměstnanců. Kompetenční modely podporují plynulé zdokonalování a pokračování firemního vzdělávání. Ideálním doplňkem jsou individuální vzdělávací plány, které definují potřebné vědomosti a schopnosti, které zaměstnanec potřebuje k výkonu jak současné pracovní pozice, tak i vyšší pozice, na kterou aspiruje.
- Kariéřní management – zajistí kompletní přehled zaměstnanců, kteří mají vhodné kompetence k obsazení uvolněného místa v organizaci, případně je schopen zobrazit, jaké kompetence je třeba zlepšit, aby mohl být zaměstnanec na dané místo dosazen. Podkladem pro kariéřní management jsou rozvojové programy.

Kompetenční modely musí být srozumitelné a snadno využitelné jak pro samotné zaměstnance, tak pro jejich nadřízené a personalisty společnosti.

Můžeme se dostat do situace, kdy sice máme vytvořený kompetenční model, ale než aby pomáhal, přináší nám spíše komplikace. S velkou pravděpodobností máme nefunkční kompetenční model. Funkční kompetenční model lze charakterizovat těmito body:²¹

- Propojující – funkční kompetenční model vytváří propojení (mosty). Je zde jasná návaznost na strategii organizace a rovněž vytváří výkladový rámec pro personální činnosti a propojuje je.
- Uživatelsky přátelský – to je nejdůležitější charakteristika. Uživatelé kompetenčního modelu jsou všichni manažeři organizace. Rychlejší, výkonnější a sdílitelnější i sdílnější jsou jednoduchá poselství, v nichž jsou velké manažerské osobnosti mistry. Jednoduchost poselství nemá nic společného s nemístným zjednodušením, jednoduchost musí umět vystihnout podstatu věci. Jedinci, kteří nejsou velkými manažerskými osobnostmi, ale bez nichž organizace nemůže existovat či fungovat, potřebují jednoduchý nástroj pro řízení výkonnosti svých pracovníků.
- Jednotný – funguje napříč organizací a může mít několik variant odvozených od stejného základu, s řadou sdílených kompetencí. Jednotný kompetenční model rovněž sjednocuje jazyk v organizaci přirozeným způsobem, neboť podle něj probíhá řada personálních činností.
- Široce využitelný – poskytuje jedno výkladové schéma pro výběr, hodnocení, rozvoj a vzdělávání a v některých organizacích i pro odměňování pracovníků.
- Sdílený – uživatelům není předkládán jako hotový. Pakliže je nereálné, aby byli jeho spoluautory (u velké mezinárodní společnosti), potřebují si jej sami objevit a zvnitřnit. Sdílení kompetenčního modelu je třeba v organizaci aktivně podporovat.

²¹ HRONÍK, F., *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*, 2007, s. 71-72

Na základě identifikovaného kompetenčního profilu na úrovni organizace, oddělení, pracovní skupiny a jedince je pak designován rozvojový program. Obvykle postupujeme od nejvyšší organizační jednotky až po jedince. Z kompetenčního profilu nejvyšší organizační jednotky identifikujeme hlavní problém k řešení. Ten je rozpracován do programu organizačního rozvoje. Pak jsou zkoumány jednotlivé skupiny. Jakmile se podaří identifikovat v různých skupinách různé kompetenční profily, je pro ně již navržen rozvojový program s významným podílem vzdělávacích aktivit. Na základě individuálního profilu je pak navržen program, který má podobu akčního nebo rozvojového plánu, která se soustřeďuje na rozvoj chodu organizace.²²

Ukázka kompetenčního modelu andragoga je uvedena v příloze C.

1.8 Rozdíly v požadavcích jednotlivých kompetencí

Přestože se nároky zaměstnavatelů na jednotlivé kompetence často odvíjejí od konkrétní pracovní pozice, je možné říci, že zaměstnavatelé působící v průmyslové sféře i v sektoru služeb pouze mírně preferují profesní kompetence oproti kompetencím klíčovým. Zaměstnavatelé si plně uvědomují, že důležitost klíčových kompetencí je srovnatelná s profesními kompetencemi.

Záleží však také na oboru činnosti dané firmy a také na její velikosti. Celkově je kladen větší důraz na široké profesní dovednosti oproti hlubokým a úzkým profesním dovednostem.

V současnosti nemáme jiný nástroj, než je kompetenční model, který by vytvořil jednotný výkladový rámec pro výběr, hodnocení, rozvoj a vzdělávání, popřípadě odměňování.²³ I když kompetenční model nemůže být standardizovaný pro různé firmy, zabezpečuje určitý standard chování v jedné firmě. Určitě není vhodné, aby byl na každou pozici stanoven pevný kompetenční profil, protože nestojíme o to, aby byli všichni zaměstnanci stejní.²⁴

²² HRONÍK, F., *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*, 2007, s. 70-74

²³ HRONÍK, F. a kol.: *Kompetenční modely*, 2008, s. 52

²⁴ Tamtéž, s. 59

Avšak v rámci současného vývoje ekonomické situace personalisté začínají od kompetenčních modelů ustupovat. Jelikož člověk na sobě stále pracuje, tudíž jeho kompetence se mění. Přiklání se spíše k bilanční diagnostice, která spočívá v komplexním posuzování schopností, dovedností, osobnostních a psychických možností člověka vzhledem k jeho adekvátnímu pracovnímu uplatnění. Bilanční diagnostika pomůže poznat osobnostní předpoklady pracovníků a proniknou do jejich profesní orientace. Je používána jako soubor standardizovaných psychodiagnostických metod zaměřených na monitoring osobnostních charakteristik uchazeče o zaměstnání a jeho nasměrování v dalším profesním vývoji s ohledem na jeho výkonový, osobnostní a motivační potenciál. Bilanční diagnostika obsahuje metody zjišťování výkonového potenciálu, předchozích profesních zkušeností, odborného zaměření uchazeče o zaměstnání, jeho osobní situaci, životní podmínky a to hlavně s ohledem na regionální podmínky trhu práce, trendy a poptávku po pracovních silách.

2 Vývoj kompetencí v rámci rozvoje celé společnosti

Kvalifikace, které jsou omezeny na konkrétní situace, extrémně rychle zastarávají a zakrátko se stávají bezcennými. Procesu zastarávání podléhají zvláště technické znalosti a dovednosti. „Důsledkem toho je potřeba trvale se orientovat na novinky a na jejich zavádění a předpoklad flexibility u těch, kteří se vzdělávají, i u jejich učitelů. Nové požadavky firmy vyžadují kompetence přesahující jednotlivé profese. Zvládnutím relativně dlouhodobě platných obsahů získávají ti, kdo se vzdělávají. Nadprofesní kompetence umožňují účastníkům kurzů pravidelné a systematické vzdělávání v odborné oblasti a tím zvyšují samostatnost a odbornou kompetentnost.²⁵

Ovládnout definitivně klíčové kompetence přitom není možné, neboť proces učení, obzvláště u kompetencí v oblasti metod, sociálních kompetencí nelze ukončit jednou provždy. Klíčové kompetence tak vybízejí k celoživotnímu učení, k procesům stálých změn a k možnostem dalšího rozvoje osob a společnosti.

Průběžný rozvoj klíčových kompetencí je žádoucí a požadovaný také v rámci dalšího profesního vzdělávání, kde spolu se specifickými profesními kompetencemi a kompetencemi v oblasti metod vytváří základnu pro kvalifikovaný a kompetentní výkon jednotlivců i úspěšné fungování podniků.²⁶

V evropských vzdělávacích strategiích můžeme v současné době zaznamenat určitý posun k výsledkům učení (learning outcomes) a vzdělávání. Celý proces je datován na konec 80. let 20. století, kdy v souvislosti s prosazováním nových strategií řízení došlo na všech úrovních vzdělávacího systému k prohloubení zájmu o diagnostiku a hodnocení výsledků vzdělávacích procesů. Produktivita a kvalita vzdělávacích systémů a učební výsledky jedinců se staly předmětem zájmu a výsledkem byla snaha nastavit měřitelné nástroje, které by objektivně ukázaly jak současný stav,

²⁵ BRASSARD, W., *Wege zur beruflichen Mündigkeit, Teil 1.: Didaktische Grundlagen*, 1992, s.12

²⁶ VETEŠKA, J.: *Kompetence ve vzdělávání dospělých*, 2010, s. 90

tak především možnosti dalšího rozvoje a zavedení standardů kvality úrovně vzdělávání.

Kompetence lze v průběhu života rozvíjet učením, plněním pracovních úkolů a získáváním životních zkušeností. Již získané kompetence lze pochopitelně ztratit, některé mohou zaniknout věkem a jiné můžeme ve stáří nabýt. Žádný jedinec v dnešní době nemůže disponovat všemi potřebnými kompetencemi, proto se stále více osvědčuje model týmové práce, kdy jednotliví členové týmu disponují různými kompetencemi, které navzájem doplňují. Správně sestavený pracovní tým je schopen podávat výborné výkony a výsledky, takže případný deficit u jednotlivých členů týmu je kompenzován kolektivním výsledkem požadovaným zaměstnavatelem.

3 Kompetenční model pedagoga a vzdělavatele dospělých

3.1 Pedagogická a ekonomická efektivita vzdělávání

Mnohokrát bylo konstatováno, že vzdělání je kapitál – ekonomický přínos kvalitního vzdělání individua i společnosti jako celku je tedy mimořádně vysoký a s vývojem společnosti dále poroste. Ekonomická efektivita a vzdělávání se však zpravidla projeví až s odstupem času – na úrovni společenské často až v další generaci, což není vždy dostatečným motivem pro investice. Přesto je jednoznačně prokázáno, že růst bohatství národů a států úzce souvisí s rozvojem vzdělanosti a naopak. Ekonomická efektivnost v rovině hospodářské však není jediným důvodem pro posilování vzdělanosti. Je opět prokázáno, že vzdělání svou účinností ovlivňuje i takové výstupy jako je morálka, kriminalita, způsob života atd. Pokud hovoříme o efektivnosti vzdělání dospělých, pak nezbytně musíme vzít v potaz situaci na trhu práce, vzdělávací možnosti a přínos při zvyšování zaměstnatelnosti lidí. Hlavním pozorovatelem efektivnosti by měla být praxe, a to jak v případě vzdělávání jedince, tak v případě vzdělávání podle společenské objednávky.²⁷

3.2 Profesionální kvalifikace pedagoga

Každý učitel má také svůj styl práce, což lze považovat za individuální, osobitý rys pedagogovy osobnosti. Někdy se též hovoří o osobnostních vlastnostech učitele a jeho chování. V této souvislosti se jeví jako důležitý charakter, vůle, intelektuální vlastnosti, pracovní vlastnosti, temperament atd.

K vlastní profesionální kvalifikaci učitele patří:

- Diagnostické schopnosti (dovednosti) umožňující stanovit diagnózu žáka a žakovské skupiny.
- Schopnosti neustále rozšiřovat obzor svých vědomostí a na základě neustálého dalšího studia.

²⁷ KOHOUT, K.: *Základy obecné pedagogiky*, 2007, s. 47-48

- Schopnost pronikat do vnitřního světa žáka, rozumět mu tak, jakoby byl „v jeho kůži“, vidět svět jeho očima. Pedagogická expresivnost, tj. schopnost tlumočit žákům vlastní myšlenky, pocity, tužby a pedagogický postřeh jako schopnost vnímat tyto expresivní projevy u druhých.
- Konstruktivní schopnost – schopnost projektovat osobnost žáka, vybrat a uspořádat učivo s ohledem na věk a individuální zvláštnosti žáka.
- Výrazové schopnosti – schopnost jasně a přesně vyjadřovat své myšlenky a city nejen pomocí řeči, ale i mimiky a pantomimiky.
- Organizační schopnosti – schopnost organizování žakovského kolektivu i organizování práce žáků i vlastní práce.
- Schopnost získat autoritu. Autorita jako přirozený důsledek mezilidských vztahů se ve výchovném procesu objevuje obvykle bez zvláštního úsilí učitel. Je tomu obvykla tehdy, když učitelovy odborné, povahové a charakterové vlastnosti převyšují všeobecné představy o tom, jak má výchovný pracovník vypadat. Jakmile tyto vlastnosti nemá, je prakticky nemožné, aby si získal autoritu žáků. Autorita se váže nejen na osobní vlastnosti, ale závisí i na vážnosti a společenském poslání instituce, kterou reprezentuje. Věk učitele přitom nehraje žádnou roli. Autoritu učitele podmiňují i věkové zvláštnosti žáků. U mladšího a středního školního věku je mnohem snazší získat autoritu než u starších žáků, u kterých se v důsledku rozvoje poznání a životních zkušeností zvyšují kritéria na hodnocení a posuzování dospělých. Autorita je součástí učitelské profese. Neustále se proměňuje a obnovuje nejen s novými žáky, ale i s věkem učitele. Učitel, který nemá autoritu, ničemu své žáky nenaučí.
- Komunikativní schopnosti. Označuje se tak schopnost navazovat správně vzájemné vztahy s žáky. Tato problematika mezilidských vztahů mezi učitelem a žákem obsahuje schopnosti verbální i nonverbální.²⁸

²⁸ KOHOUT, K., *Základy obecné pedagogiky*, 2007, s. 58-59

3.3 Současné proměny učitelské profese, nové požadavky na klíčové kompetence učitelů

V dnešní době, kdy se mění pojetí vzdělávání, není škola jen místo, kde se předávají vědomosti a ukáznují děti, ale jako místo, kde se zprostředkovávají kulturní tradice a společenské hodnoty, které jsou konstruovány na základě poznání a vlastní zkušenosti dítěte. Probíhá zde vrůstání a orientování se dítěte v sociálních vztazích a uvědomování si svého místa v ní v rámci celkové kultivace dítěte. Je to místo vyrovnávání handicapů, vytváření vlastní identity a sebejistoty dítěte, probouzí zde své zájmy. To vše předpokládá růst autonomie škol a tedy i zvýšenou pedagogickou pravomoc a odpovědnost učitelů. To přináší nové nároky na profesi učitele, na jeho role a klíčové kompetence.

Můžeme hovořit o profesionalizaci učitelské profese, o posunu k tzv. modelu široké profesionality, který podmiňuje výraznou proměnu učitelských rolí. Za dominující je považována role učitele jako facilitátora vývoje a učení, diagnostika v odhalování individuálních zvláštností dětí, průvodce na cestě za poznáním a jako garanta řádu a jasných pravidel školního života.²⁹

Těžiště profesionálních kompetencí učitele se přesouvá od „co“ učit ke „koho“ a „jak“ učit. Důraz se tudíž klade na kompetence pedagogické a psychodidaktické, čili k dovednostem vytvářet příznivé podmínky pro učení - motivovat k poznávání, aktivizovat myšlení, vytvářet příznivé sociální, emocionální a pracovní klima, řídit procesy žákovy učení. Důležité jsou také komunikativní dovednosti, a to nejen ve vztahu k žákům, ale i ke světu dospělých, organizační a řídicí, diagnostické a intervenční a neposlední řadě i poradenské a konzultativní.

Významnou součástí profesních kompetencí jsou sociálněpsychologické dovednosti, které zajišťují rozvoj interakce mezi učitelem a žáky i žáky navzájem. Výrazně podporují efektivní působení dovedností zejména okruhu diagnostického, didaktického a často i obsahového. Sociální aktivity a odborné činnosti učitele předpokládají značnou šíři a variabilitu sociálních dovedností. Mezi nejdůležitější

²⁹ WALTEROVÁ, E.: *Učitelé jako profesní skupina*, 2001, s. 89-91

sociálněpsychologické dovednosti určitě patří – akceptování osobnosti žáků, rodičů a kolegů, autenticita projevů učitele, empatie, naslouchání, podporování sebekontroly a seberegulace, rozvíjení sebedůvěry a sebejistého vystupování, respektování a tolerování odlišného pohledu na projev interakcí, umění pochválit, vedení žáků ke spolupráci, vyjadřování ke konkrétním situacím a zvládáním konfliktních situací.³⁰

3.4 Profesionální kvalifikace vzdělavatele dospělých

V současné době andragogové působí ve firmách, školách a vzdělávacích institucích, ale na druhé straně mnoho andragogů působí na volné noze bez stálého angažmá u některé firmy či vzdělávací instituce. Zároveň s tímto trendem dochází k výraznému rozšiřování kompetencí andragoga. Nejde již jen o vlastní výuku, ale činnosti a povinnosti andragoga se začínají kumulovat. Portfolio metod andragoga je obohaceno o koučování, mentorování a řadu dalších. Přibývá podíl činností metodických, manažerských či marketingových. Zde spatřujeme významný posun v oblasti profesionalizace andragogické práce, neboť andragogika v různých formách svého názvu a pojetí se vyučuje na univerzitách, existují kurzy vzdělávající vzdělavatele a vydává se odborná literatura v oboru. Nadto se akční pole andragoga opět rozšiřuje, tentokrát o značně širokou dimenzi péče o dospělého člověka ztělesňovanou poradenskou prací s dospělými. Tento trend pochopitelně přináší nezbytnost řady změn v odborné přípravě andragogů i při vlastním výkonu jejich profese. Ke klasickému rozsahu dovedností a znalostí se přidává výrazný podíl psychologických a sociologických studií obohacující profil andragoga o znalosti v oblasti diagnostiky dospělých, psychoterapie a socioterapie.

Andragog ke své práci potřebuje jisté penzum znalostí, dovedností, schopností a osobnostních charakteristik, tj. potřebuje disponovat určitými kompetencemi. „Andragogická kompetence představuje komplex postojů, znalostí, dovedností, schopností, které umožňují lektorovi zajistit efektivní dosažení plánovaných cílů vzdělávání. Andragogická způsobilost označuje takový výkon v oblasti vzdělávání

³⁰ VALIŠOVÁ a kol.: *Historie a perspektivy didaktického myšlení*, 2004, s. 405-409

dospělých, který respektuje androdidaktické principy, je spojen s používáním účinných metod a forem vzdělávání, odpovídajících materiálních didaktických prostředků a objektivních nástrojů hodnocení vzdělávání.”³¹

Za vzdělavatele dospělých je v práci považován člověk, který disponuje živnostenským oprávněním pro tuto činnost, spolupracuje se vzdělávací firmou, navrhuje, realizuje a hodnotí vzdělávací proces dospělých a který interaktivním způsobem a k tomu systematicky a odborně předává dospělým účastníkům vzdělávacích kurzů znalosti a umožňuje získávání nových dovedností a zkušeností. Je to člověk, který navrhuje vzdělávací aktivity, realizuje je a vyhodnocuje. K tomu je zapotřebí, aby disponoval nejen odbornými znalostmi a dovednosti (včetně didaktických), ale byl rovněž zajímavou osobností.

K vlastní profesionální kvalifikaci andragoga patří:

- motivační schopnosti – poskytování podnětů pro další seberozvoj a sebevzdělávání svých studentů;
- prezentační schopnosti – srozumitelnost při předávání informací vzděláváním s aktivním využíváním didaktické techniky;
- didaktické schopnosti – uspořádání, přesnost informací vzdělávacích obsahů na účastníky výuky;
- organizační schopnosti – řízení výuky z hlediska místa, času a způsobu;
- diagnostické schopnosti – vstupní posouzení posluchačů z hlediska volby postupu výuky, konečné posouzení znalostí různými zkušebními postupy podle příslušné vzdělávací aktivity.

V poslední době je stále více požadováno od vzdělavatele dospělých perceptivní vnímání úzce související s emoční inteligencí. Pokud má vzdělavatel dospělých, ale i dětí a mládeže vhodně reagovat na druhé, musí umět využít svých empatických schopností. Nemělo by pro ně být obtížné používat své sociální dovednosti ve styku s lidmi, kteří se od něj liší věkem, vzděláním, etnickým původem, pohlavím, vírou nebo socioekonomickým původem.

³¹ MALACH, J.: *Klíčová kompetence lektora*, 2003, s. 9

Existuje řada různých pohledů na strukturu a klasifikaci profesních kompetencí učitele či lektora, které na základě analýzy jejich rolí vyjadřuje v termínech klíčové dovednosti uplatňované ve vyučovacím procesu. Poprvé byl tento pojem popsán profesorem Dieterem Mertensem v roce 1974.³²

Tento autor předložil jejich výčet:

- základní kompetence – základní myšlenkové operace jako předpoklad kognitivního zvládnání nejrůznějších požadavků;
- horizontální kompetence – získávat informace, porozumět jim, zpracovávat je a chápat jejich specifičnost;
- rozšiřující prvky – základní vědomosti v rovině fundamentálních kulturních technik (např. početní operace) a znalostí důležitých pro určité povolání;
- dobové faktory – doplňovat mezery ve znalostech vzhledem k novým poznatkům (např. moderní dějiny a literatura, počítání s množinami, ústava).

Pedagogický slovník³³ definuje kompetence učitele jako soubor profesních dovedností a dispozic, kterými má být vybaven učitel (lektor), aby mohl efektivně vykonávat své povolání. Těmito kompetencemi jsou hlavně kompetence osobnostní a kompetence profesní. Přičemž „osobnostní kompetence“ zahrnují podle těchto autorů zodpovědnost, tvořivost, schopnost řešit problémy, týmově spolupracovat, být sociálně vnímavý a reflexivní. Profesní kompetence se vztahují nejen k obsahové složce výkonu profese (znalost předmětného obsahu školení, kurzů), ale dnes i ke komunikativní, řídicí, diagnostické, autoevaluační aj. oblasti pedagogické práce.

Kompetence, které odlišují nadprůměrné pracovníky od průměrných, zejména v oblasti práce s lidskými zdroji většinou patří do oblasti emoční inteligence. Zbytek představují technické a kognitivní kompetence, které jsou pouze prahovými kompetencemi a samy o sobě nezajistí nadstandardní výkon.

³² BELZ, H., SIEGRIST, M.: *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*, 2001, s. 28

³³ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J.: *Pedagogický slovník*, 2003, s. 103-104

4 Požadavky institucí kladené na pedagoga a vzdělavatele dospělých

Gymnázium Palackého a střední odborná škola živnostenská Přerov, s. r. o. a PPŠ – institut vzdělávání vybírají své zaměstnance dle přesných požadavků, které vyhovují práci v těchto institucích.

Jako každá jiná instituce, která se zabývá vzděláváním, musí stále sledovat vývoj situace na trhu práce a k tomu směřovat požadavky na své zaměstnance. Nejsou to jen požadavky klíčových kompetencí, které zahrnují především schopnost řešit problémy, kreativitu, schopnost myslet a učit se, zdůvodňovat a hodnotit, kooperovat a komunikovat, schopnost nést zodpovědnost, samostatnost a výkonnost. V dnešní době se práce vzdělavatele mládeže i dospělých neobejde bez znalostí práce na PC a minimálně jednoho cizího jazyka. V souvislosti s tím, že každá z těchto institucí pracuje s jinou věkovou skupinou jedinců, požadavky se v některých oblastech liší.

Gymnázium Palackého a střední odborná škola živnostenská Přerov, s. r. o. patří do oblasti vzdělávání dětí a mládeže, pedagogové zde musí splňovat všechny požadavky, které jsou nutné při práci s touto věkovou kategorií. Kromě vzdělávání mají také povinnost vychovávat a pomáhat utvářet u žáků správný životní postoj. Proto je nezbytné, aby profesní kompetence, které rozšiřují kompetence klíčové, obsahovaly také znalost vzdělávacích normativů, zahrnovaly všeobecně kulturně politický rozhled pedagoga, který je nutný pro syntetickou povahu pedagogické činnosti, neboť ta zajišťuje učitelovu autoritu.

PPŠ – institut celoživotního vzdělávání Přerov, s. r. o. patří do oblasti vzdělávání dospělých týkající se dalšího vzdělávání ať již kvalifikačního, rekvalifikačního či normativního. Proto zaměstnanci musí splňovat profesní požadavky hlavně v oblasti odbornosti, kreativity, umění motivovat, znalosti problematiky správně vedené diskuze. Dále musí umět individuálně přistupovat ke každému účastníku kurzu a v neposlední řadě také mít schopnost přizpůsobit se požadavkům náplně nebo obsahu kurzu.

Pro svou práci jsem si zvolila následující hypotézu.

Vzdělavatel dospělých a pedagog při své práci používají do jisté míry odlišné profesní kompetence. Zdaleka ne všechny kompetence definované pro pracovní pozici pedagoga a vzdělavatele dospělých jsou v praxi zcela využívány. Mění se požadavky na kompetence pedagogů a vzdělavatelů dospělých s dobou nebo se jedná o stabilní model?

Tuto hypotézu budu ve své práci ověřovat pomocí metody dotazníku a jeho následné analýzy. Analýza kompetenčních modelů a míra jejich využití by měla pedagogovi a andragogovi pomoci při snazší realizaci vzdělávacích cílů v praxi.

Vybrala jsem si takové instituce, o kterých jsem věděla, že její vedení i pracovníci v oblasti vzdělávání mají jasnou představu o kompetencích požadovaných pro tuto kvalifikaci a dokážou se mnou o ní mluvit. Dalším mým kritériem bylo to, že firma je na trhu více jak deset let, protože za tu dobu její původně vytvořený kompetenční model již mohl projít revizí a proměnou. Při výběru firmy jsem dbala na to, aby respondenti byli sdílní a otevření ke komunikaci se mnou.

Jako metodu výzkumu jsem zvolila metodu terénního šetření se záměrným výběrem respondentů šetření. Jako techniku výzkumu jsem použila dotazníkové šetření doplněné o nestrukturovaný rozhovor. V dotazníku jsem pro každou skupinu respondentů zvolila jiný počet otázek. Některé otázky se shodují, ale použila jsem i otázky respektující odlišnost pracovní náplně respondentů. Dotazníky obsahují soubor standardizovaných otázek. Všechny otázky jsou uzavřené. Rozhovor jsem vedla neformální individuální i skupinový.

Charakteristika zkoumaného vzorku

Osloveni byli pedagogové Gymnázia Palackého a střední odborná škola živnostenská Přerov, s. r. o., dotazníků bylo distribuováno 24. Vrátilo se mi 23 vyplněných dotazníků, což činí 96 %. V instituci PPŠ – institut celoživotního vzdělávání jsem oslovila 25 vzdělavatelů dospělých. Návratnost byla 20 vyplněných dotazníků, což činí 83 %. Dotazníky jsou přiloženy.

Rozhovory byly vedeny s 10 učiteli (42 %) a 8 vzdělavateli dospělých (32 %). Úspěšnost návratnosti vyplněných dotazníků je zvolením formy předávání tj. osobním předáním. Při osobním předávání jsem aplikovala metodu rozhovoru s některými respondenty. Většina respondentů byla velmi vstřícná v odpovědích na mé dodatečné otázky. Rozhovor probíhal po dobu téměř celé hodiny v každé skupině. Atmosféra během rozhovoru byla velmi přátelská, respondenti byli sdílní a přátelští.

5 Použité metody výzkumu

Proces výzkumu, který je zaměřen na stabilitu či případný vývoj kompetencí, kterými disponují pedagogové a vzdělavatelé dospělých, probíhá v následujících čtyřech etapách:

- přípravné fáze;
- fáze získávání dat;
- fáze analýzy a klasifikace informací;
- fáze vyhodnocení.

5.1 Rozhovor

Rozhovor (interview) je metoda shromažďování dat, která spočívá v bezprostřední verbální komunikaci výzkumného pracovníka a respondenta. Velkou výhodou rozhovoru oproti jiným výzkumným metodám je navázání osobního kontaktu, který umožňuje hlubší proniknutí do motivů a postojů respondentů. Úspěšnost rozhovoru je z velké části závislá na schopnosti výzkumníka navázat přátelský vztah k respondentovi a na vytvoření otevřené atmosféry (raport).

Podle toho, jak dalece je rozhovor výzkumníkem řízen, je možnost rozlišit rozhovor strukturovaný, polostrukturovaný a nestrukturovaný.³⁴

5.2 Dotazník

Dotazník je velmi frekventovanou metodou získávání dat. Gavora (2000) vymezuje dotazník jako „způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí“.³⁵

Kladené otázky se mohou vztahovat buď k jevům vnějším (názory) nebo k jevům vnitřním (postoje, motivy, citové vztahy). Samotný dotazník je soustava

³⁴ CHRÁSTKA, M., *Metody pedagogického výzkumu*, 2007, s. 163-176

³⁵ GAVORA, P., *Úvod do pedagogického výzkumu*, 2000, s. 56

předem připravených pečlivě formulovaných otázek, které jsou promyšleně seřazeny a na které dotazovaná osoba (respondent) odpovídá písemně.

Dotazník by měl splňovat základní požadavky na dobré měření. Jsou to zejména validita, reliabilita a praktičnost. Dotazník lze předat respondentům třemi způsoby: rozesláním poštou či elektronicky, osobně nebo prostřednictvím dalších osob. Nejvýhodnější (ale ne vždy proveditelné) je osobní předávání dotazníků, po kterém bezprostředně následuje vyplnění dotazníku respondenty a vybrání dotazníků zpět. Pro úspěch dotazníkového šetření je důležité, aby respondenti měli záruku, že dotazníkem zjištěné skutečnosti nebudou zneužity proti nim. V tomto směru bývá prospěšné užívání anonymních dotazníků. Před provedením vlastního dotazníkového šetření je vhodné provést předvýzkum. Pečlivé provedení předvýzkumu zmenší riziko neúspěchu při vlastním dotazníkovém šetření. Na základě výsledků a zkušeností je možno navržený dotazník korigovat. Údaje získané dotazníkem by se měly objektivizovat pomocí dalších metod (např. pozorováním, rozhovorem atd.).³⁶

5.3 Příprava dotazníků

V přípravné fázi, jsem jako nástroj zkoumání, použila nestrukturovaný rozhovor s jednatelem obou institucí. Cílem rozhovoru bylo získat představu o základních prioritách institucí, situaci na trhu práce, cílech a strategických záměrech společností.

Prvotním cílem obou institucí je kvalitně vzdělávat všechny věkové skupiny. Rivalita na trhu vzdělávání je velká, většina vzdělávacích institucí se alespoň formálně zná a konkurence se odehrává většinou v neustále se zkvalitňující nabídce vzdělávacích a k nim rozšiřujících služeb. Jako jednu z konkurenčních výhod uvádějí jednatelé obou institucí velmi kvalitní pracovníky, kteří zcela chápou nutnost stále se vzdělávat ve svém oboru. Další výhodou je také dlouholeté působení těchto institucí v oblasti vzdělávání, jejímž výsledkem je mnoho spokojených zákazníků.

³⁶ CHRÁSTKA, M., *Metody pedagogického výzkumu*, 2007, s. 163-176

5.4 Sběr dat

Základní techniky získávání dat jsem popsala v předchozí kapitole. Pro bližší upřesnění oslovila jsem přímo v místě pracoviště zaměstnance obou institucí. Osobně jsem je seznámila s cílem mého výzkumu a pozdějším využitím jeho poznatků. Poté jsem respondentům rozdala dotazníky. S dobrovolníky jsem vedla nestrukturovaný rozhovor, který se přímo týkal jejich zkušeností v souvislosti s jejich vzdělávací činností. Dotazníky jsem shromažďovala bezprostředně po uvedeném rozhovoru.

V dotazníkovém šetření jsem v rámci pedagogické činnosti zjišťovala využití kompetencí, které jsou součástí kompetenčního modelu pedagoga. Všeobecně tyto kompetence zajišťují připravenost pedagoga vyrovnat se s nároky, které jsou na něj kladeny, dále využívají pojem profesní kompetence, které ukládají učitelům zvládat vyučovací problémy s novými cíli, učivem i metodami. V neposlední řadě jde i o zvládání problému se vztahem k žákům i jejich individuálnímu vedení a vztahy s partnery mimo školu.

Zaměřila jsem se na kompetence, které jsou zahrnuty v Rámcovém vzdělávacím programu pro střední vzdělávání. Jsou to:

- kompetence odborně předmětové;
- kompetence psychodidaktické;
- kompetence komunikativní;
- kompetence organizační a řídicí;
- kompetence diagnostické a intervenční;
- kompetence konzultativní a poradenské;
- kompetence reflexe vlastní činnosti.

Vycházela jsem z odpovědí dotazníkového šetření, které jsem prováděla na Gymnáziu Palackého a střední odborné škole živnostenské Přerov, s. r. o.

Dotazníkovým šetřením jsem v instituci PPŠ - institut celoživotního vzdělávání Přerov, s. r. o. zjišťovala využití kompetencí, které jsou součástí kompetenčního modelu vzdělavatele dospělých.

Zaměřila jsem se na tyto kompetence:

- motivační – cílené podněcování;
- perceptivní – vnímání;
- expresivní – projev;
- komunikační – vyjadřování;
- andragogické – procesní a metodická stránka;
- konstruktivní – aktivní tvořivost;
- organizační – řízení, kontrola;
- diagnostické a evaluační – analýza a hodnocení.

Pojmenování „andragogické“ kompetence používám zcela záměrně, neboť vzdělavatel dospělých je vzdělavatelem zcela odlišné cílové skupiny než například učitel, u kterého se běžně používá výraz pedagogický. Pod pojmenováním andragogické kompetence se skrývají i dříve označované didaktické kompetence.

6 Zpracování dat a analýza výsledků

6.1 Pedagogický dotazník

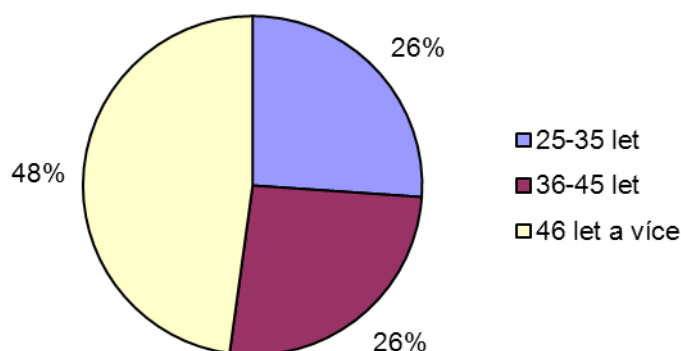
V rámci dotazníkového šetření v oblasti pedagogických kompetencí jsem se v prvních třech otázkách zaměřila na identifikaci pracovníků.

V první otázce jsem zjišťovala pohlaví pedagogických pracovníků. Z výsledků vyplynulo, že v GPSOŠ Přerov působí poměrně větší část žen než mužů. Konkrétně 2 muži a 22 žen.

Některé další otázky prezentuji pomocí grafů. Analýzu a klasifikaci grafů doplňuji o poznatky doplněné i formou nestrukturovaného rozhovoru. Grafy jsem použila pouze při prezentaci odpovědí na otázky, kde respondenti měli možnost vybírat nejméně ze tří variant možné správné odpovědi.

Otázka č. 2

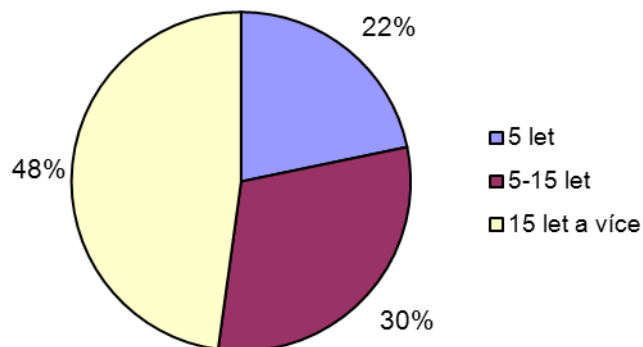
Věk (prosím vepište) (graf č. 1)



Z dotazníkového šetření vyplývá, že ve škole působí nejvíce pedagogů nad 45 let. Nejedná se tudíž o mladý kolektiv pedagogů, ale o zkušený pedagogický sbor. Jsou zde ale zastoupeni pedagogové všech věkových kategorií. To se může jevit jako výhoda při uvádění začínajících učitelů do praxe učiteli zkušenějšími a naopak možnost učitelů, kteří působí déle v profesi získat nové poznatky od svých mladších kolegů.

Otázka č. 3

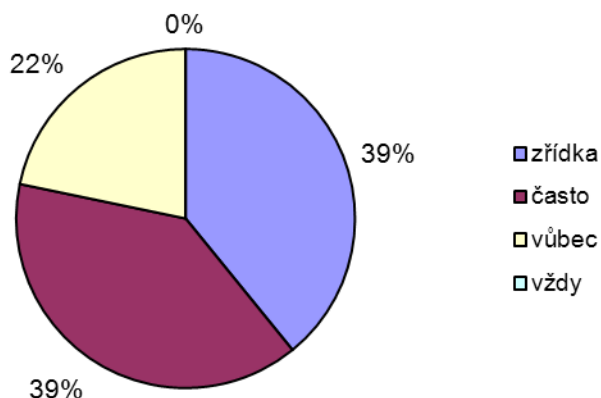
Délka pedagogické praxe. (graf č. 2)



Většina pedagogů působí v oblasti pedagogické profese více jak 15 let. Z tohoto pohledu se jedná o učitelský sbor, který má s prací v rámci vzdělávání mládeže velké zkušenosti. V tomto pedagogickém kolektivu však nechybí ani mladí začínající učitelé, kteří mohou získat cenné poznatky s pomocí zkušenějších spolupracovníků. Z toho vyplývá, že v tomto pracovním kolektivu je zastoupena věková kategorie zaměstnanců v rozmezí takřka 35 let působení v oblasti vzdělávání. Proto lze zcela bez problémů využít faktu, že žádný jedinec v dnešní době nemůže disponovat všemi potřebnými kompetencemi, a mohou zde plně aplikovat model týmové práce, kdy jednotliví členové týmu disponují různými kompetencemi, které navzájem doplňují. Využívají se zde možnosti předávání pedagogických zkušeností učitelů a nových teoretických znalostí čerstvých absolventů vysokoškolského studia. Všichni jsou si vědomi, že správně sestavený pracovní tým je na základě schopen podávat výborné výkony a výsledky, takže případný deficit u jednotlivých členů týmu je kompenzován kolektivním výsledkem požadovaným zaměstnavatelem.

Otázka č. 4

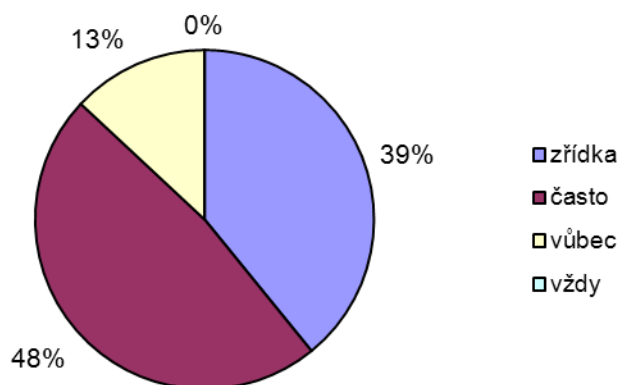
Spolupracujete s rodiči žáků při řešení problémů jejich dětí ve škole i mimo ni? (graf č. 3)



Více jak třetina pedagogů této školy poměrně často spolupracuje s rodiči. Uplatňují tak ve velké míře své poradenské a konzultativní kompetence. Avšak ukazatel, že 22 % učitelů nespolupracuje v případě problémů žáka s rodiči, není zanedbatelný. Velkým přínosem pro spolupráci rodiny a školy je elektronická třídní kniha, na jejímž základě mohou rodiče on-line sledovat účast svých dětí v aktuálních hodinách a průběžný prospěch v jednotlivých předmětech. Na základě těchto informací mohou kdykoliv konzultovat případný problém s prospěchem či docházkou svých dětí do školy. Z rozhovoru vyplynulo, že nejvíce s rodiči spolupracují třídní učitelé. Doporučila bych zjistit, zda by byly nějaké možnosti k větší spolupráci rodiny a školy.

Otázka č. 5

Svěřují se vám žáci se svými problémy? (graf č. 4)



V této otázce jsem zjišťovala diagnostické a intervenční kompetence pedagogů. Necelá polovina učitelů musela uplatnit svou dovednost zjistit, jak žák myslí, cítí, jedná a hlavně proč. Uvedení faktu, že 48 % žáků má důvěru svěřovat se se svými problémy učitelům je celkem pozitivní zjištění. Může to mít vypovídající schopnost, že pedagogové této školy umí uplatnit své sociální předpoklady ve své profesní činnosti. Zde se naskytuje otázka, zda se svěřují učitelům mladším, které mohou brát jako věkově bližší nebo učitelům starším, které mohou brát jako své rodiče. Jelikož v dnešní době při práci s dětmi je velmi důležitá emoční inteligence učitele, který by měl být schopen alespoň zčásti rozpoznat problémy svých žáků, nebylo by od věci více se zaměřit na sociální kompetence učitelů, kteří důvěru svých žáků nemají.

Otázka č. 6

Hodnotíte žáka dle aritmetického průměru dosažených výsledků?

Z odpovědí vyplynulo, že 70 % respondentů nehodnotí žáky na základě aritmetického průměru dosažených výsledků. Z toho je patrné, že většina učitelů využívá psychodidaktické kompetence. Většina pedagogů je ochotna jak psychologicky tak i pedagogicky přistupovat k hodnocení žáků. Svědčí to o větší míře individuálního přístupu k žákům a respektování jejich individuálních případných psychických a fyzických indispozic v době průběžného hodnocení. V hodnocení výsledků žáků je

pedagogy této školy před aritmetickým průměrem upřednostňován průměr vážený, který mohou i rodiče sledovat v systému Bakalář.

Otázka č. 7

Zařazujete do výuky aktuální poznatky získané ze sledování médií či četby?

Na tuto otázku mi všichni respondenti potvrdili fakt, že zařazují do své výuky všechny aktuálně získané poznatky na základě sledování médií či četby. Z jednoznačné odpovědi na tuto otázku vyplývá, že pedagogové této školy stoprocentně využívají kompetence odborně předmětové a kompetence reflexe vlastní činnosti. Jsou si vědomi nutnosti neustálého prohlubování všeobecného vzdělání, jehož základem je hluboký rozhled filozofický, politický, vědecký a kulturní, který pak následně využívají při své vzdělávací praxi. Snaží se přizpůsobit předávané poznatky aktuálnímu dění u nás i ve světě a tím pomoci žákům danou tematiku lépe pochopit.

Otázka č. 8

Je nezbytné pro vaši profesi stále se zdokonalovat v oblasti počítačové a audiovizuální techniky?

V této otázce naprosto správně vyplynulo, že všichni pedagogové plně respektují požadavek využívání techniky při své didaktické činnosti. Uvědomují si, že při neustálém vývoji audiovizuální techniky je třeba stále držet krok s tímto vývojem a v této oblasti se vzdělávat. Nepřímo to souvisí s novými formami a inovací vyučovacích metod, které zavádějí ve škole v rámci projektu ESF. Rostoucí množství informací a jejich dostupnost v rozmanitých médiích způsobuje, že není již důležité pouze, co se dozvídáme, ale zejména jak se získanými informacemi naložíme. Neomezený přístup k informacím v písemné i audiovizuální podobě je výhodou pro ty, kteří si osvojili efektivní metody vyhledávání, třídění a posuzování informací a naučili se využívat dostupných technologických nástrojů komunikace.

Otázka č. 9

Jste nucen/a v rámci profesního působení denně sledovat hospodářské a politické dění u nás i ve světě?

Úkolem této otázky bylo zjistit, zda si pedagog uvědomuje nutnost aktivně reagovat na aktuální poznatky související se změnami ve společnosti a zařazovat je do výuky. Souvisí to také s kompetencí reflexe vlastní činnosti, kdy sám pociťuje nutnost informativního celoživotního vzdělávání. Fakt, že 74 % respondentů sleduje denně hospodářské a politické dění u nás i ve světě vede k zamyšlení nad tím, zda by nebylo vhodné zjistit, proč 26 % učitelů tyto kompetence nevyužívá.

Otázka č. 10

Využíváte znalosti cizího jazyka ve svém profesním životě?

Na základě této otázky jsem chtěla zjistit, do jaké míry je aktuální nutnost zvládat cizí jazyk v profesním životě pedagoga. Do šetření jsou zahrnuti i učitelé, kteří přímo cizí jazyk vyučují. Z dotazníků vyplynulo, že 52 % respondentů cizího jazyka ve svém profesním životě využívá. Z tohoto zjištění lze usuzovat, že na stupni středoškolského vzdělávání není v odborných předmětech bezpodmínečně nutné pracovat s cizojazyčnou literaturou. Zde je však na zváženu, do jaké míry mohou učitelé zvládnout zapojení se do diskuze s širší profesní komunitou. Sociální a interpersonální kompetence, kam cizojazyčná komunikace bezpodmínečně patří, je kompetencí, která v dnešní době nabývá na významu.

Otázka č. 11

Je pro vás nezbytné pracovat i o víkendech?

Z odpovědí na tuto otázku vyplynulo, že 35 % respondentů musí pracovat i o víkendech. Zde by bylo přínosné zjistit důvody této práce. Široká veřejnost má stále v podvědomí, že učitel má velkou výhodu velkého počtu „prázdninových“ dnů. Ale nutnost neustálého všeobecného vzdělávání, plánování a projektování své činnosti pedagogy zaměstnává i v době, kdy mají právo na odpočinek. Za úvahu by také stálo,

zda práce o víkendu je opravdu nezbytná nebo pedagogové jen přesouvají svou týdenní práci na sobotu a neděli.

Otázka č. 12

Organizujete mimoškolní akce?

Téměř polovina (přesně 43 %) učitelů musí uplatnit své organizační a řídicí kompetence při různých akcích organizované mimo školu. I to lze zahrnout do odpovědi na otázku, zda musí pedagogové pracovat i o víkendech. V dnešním pojetí výuky mimoškolní akce do práce s dětmi bezesbytku patří. Na této škole jsem zaznamenala poměrně velkou nabídku zájezdů po naší republice i do zahraničí, kterou organizují samotní učitelé ve spolupráci s cestovními agenturami.

Otázka č. 13

Reprezentujete vaši školu i na veřejnosti?

S předchozí otázkou souvisí i reprezentace školy na veřejnosti. Z odpovědi vyplynulo, že 65 % respondentů reprezentuje svou osobností školu na veřejnosti. Z doplňujícího rozhovoru vyplynulo, že se angažují hlavně na prezentaci škol pro rodiče a děti 8. a 9. tříd základní školy jak v místě bydliště, tak i v okolních městech (Olomouc, Hranice, Bystřice pod H.), na Dnech otevřených dveří a publikací různých odborných i informačních článků v médiích. Zde jsou velmi nutné komunikační kompetence, kterými by měli učitelé disponovat.

Otázka č. 14

Řešil/a jste spory mezi žáky?

Většina učitelů musí prokázat kompetenci diagnosticko intervenční, jak potvrdily odpovědi na tuto otázku. Řešení sporů mezi žáky potvrdilo 74 % pedagogů. V rozhovoru potvrdili, že je potřeba přistupovat zcela individuálně k žákům, dostatečně sledovat jejich chování a včas diagnostikovat případné spory mezi nimi. To souvisí i s kompetencí komunikace, jelikož může nastat situace, kdy je nutné spory řešit i s jinými pedagogicko-psychologickými institucemi.

Otázka č. 15

Setkal/a jste se za dobu své praxe s šikanou mezi žáky?

Vzhledem k tomu, že 74 % pedagogů této školy se již setkala s fenoménem dnešní doby „šikanou“ je potřeba rozšířit profesní kompetence v oblasti psychologie, aby mohli úspěšně tomuto jevu předcházet. Opět je zde zcela nezbytná kompetence diagnostická a intervenční. Vzhledem k tomu, že se velké procento učitelů setkala s šikanou, v rozhovoru jsem zjišťovala, zda se účastnili nějakého školení či semináře, kde by získali poznatky jak správně postupovat při řešení tohoto problému. Zjistila jsem, že takového školení se nezúčastnil nikdo z pedagogů. Takže je tato problematika jen v kompetenci školního psychologa.

Otázka č. 16

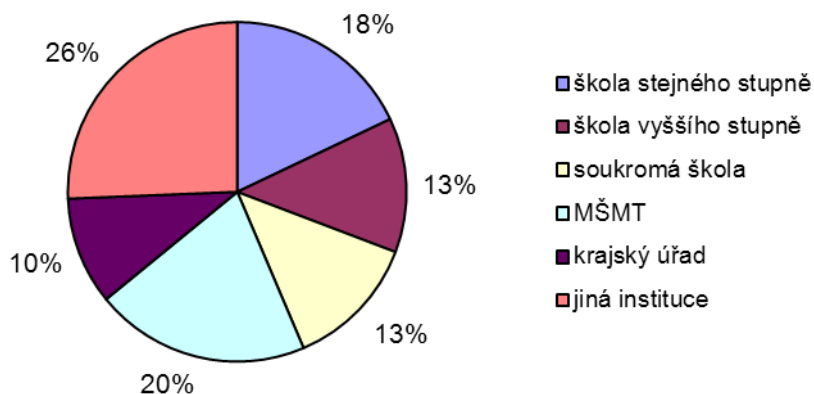
Měl/a jste odbornou přednášku pro veřejnost?

Kompetenci komunikační spojenou s kompetencí prezentační, které jsou podmínkou pro úspěšné zvládnutí odborné přednášky určené pro veřejnost, využívá jen 22 % učitelů této školy. Z toho vyplývá, že prezentační kompetence v kompetenčním modelu pedagoga této instituce není plně uplatněna.

Otázka č. 17

Spolupracujete v rámci své profese s jinými institucemi?

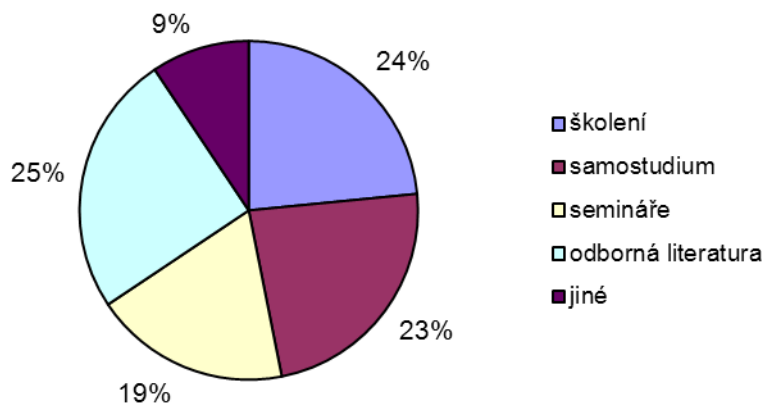
V případě spolupráce uveďte s jakými. (graf č. 5)



Kompetenci v rámci kooperace s jinými institucemi využívá každý učitel. Většinou je to spojeno s organizací a hodnocením státní maturity, kdy je zcela nezbytné spolupracovat s MŠMT. V rámci práce na projektech, které škola realizuje, učitelé spolupracují s Krajským úřadem Olomouckého kraje a případně s partnerskou školou. Vzhledem ke sdílení společné budovy s vyšší školou je patrná i kooperace mezi učiteli škol vyššího stupně. Při různých školení a seminářů spolupracují učitelé také se školami stejného stupně. V neposlední řadě spolupracují s pedagogicko psychologickou poradnou v místě školy nebo v místě bydliště dojíždějících žáků. Ve škole v rámci výuky probíhá i odborná praxe žáků, při které pedagogové spolupracují s institucemi, které v průběhu této praxe umožňují žákům prvotní seznámení se s praktickým životem.

Otázka č. 18

Jakým způsobem realizujete své další vzdělávání? (graf č. 6)



Kompetence reflexe vlastní činnosti a odborně předmětové využívají všichni učitelé. Každý používá jiné formy celoživotního vzdělávání. Na základě rozhovoru jsem zjistila, že některá školení a semináře jsou pro učitele povinné. Je však i mnoho takových, kterých se pedagogové účastní zcela dobrovolně v rámci individuální potřeby vlastního seberozvoje. V této době někteří učitelé navštěvují angličtinu s podporou ICT pro učitele, jejíž výuka probíhá právě na jejich škole. To můžeme zařadit i mezi osobnostně kultivující kompetence.

6.2 Andragogický dotazník

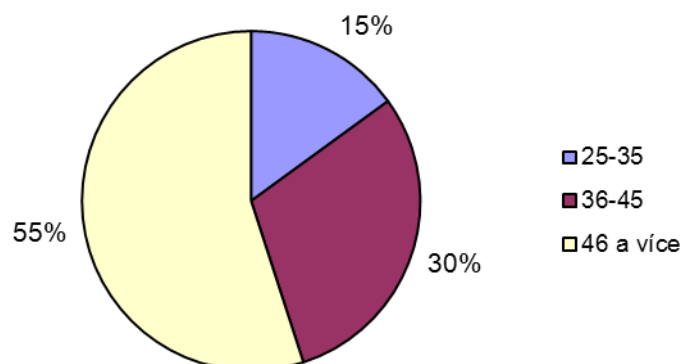
V rámci dotazníkového šetření v oblasti andragogických kompetencí jsem se v prvních třech otázkách opět zaměřila na identifikaci pracovníků.

V první otázce jsem zjišťovala pohlaví vzdělavatelů dospělých. Z výsledků vyplynulo, že s PPŠ – institutem celoživotního vzdělávání Přerov, s. r. o. spolupracuje také poměrně větší počet žen než mužů. Vyplněný dotazník mi vrátilo 6 mužů a 14 žen.

Další otázky prezentuji pomocí grafů.

Otázka č. 2

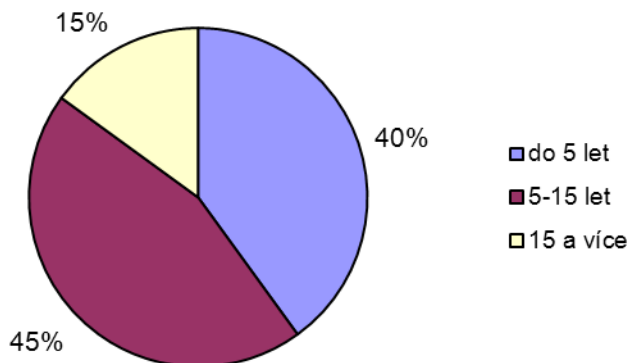
Věk (prosím vepište) (graf č. 7)



Z odpovědí na tuto otázku vyplývá, že více jak polovina respondentů vzdělavatelů dospělých PPŠ-institutu celoživotního vzdělávání Přerov je starší 45 let. Poměrně malé je procento andragogů mladších 35 let.

Otázka č. 3

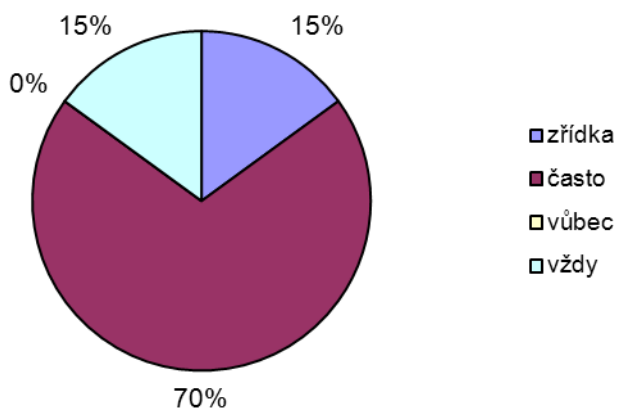
Délka andragogické praxe. (graf č. 8)



Délka andragogické praxe není v přímo úměrná věku andragogů. Nejvíce vzdělavatelů dospělých v této instituci má praxi v rozmezí 5-15 let. Poměrně velké procento andragogů má krátkou dobu praxe v oblasti vzdělávání dospělých. Z tohoto zjištění vyplývá, že část andragogů se této činnosti začala věnovat až po předešlém působení v jiné profesi, což jsem zjistila v nestrukturovaném rozhovoru, který následoval po odevzdání dotazníků. Na druhou stranu jsou vybaveni značnými zkušenostmi z praxe, o které se mohou s frekventanty kurzů podělit, což považují pro práci vzdělavatele dospělých jako velkou výhodu pro vykonávání této profese.

Otázka č. 4

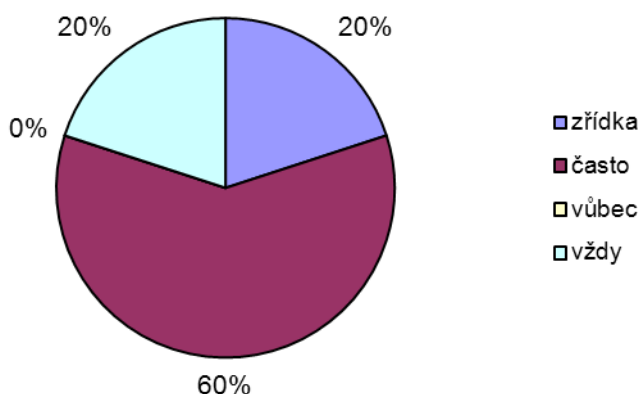
Máte ve svých vzdělávacích skupinách velké rozdíly ve vstupních vědomostech frekventantů kurzu, které musíte zohledňovat? (graf č. 9)



Z odpovědí na tuto otázku vyplývá, že andragog v této instituci musí často využít konstruktivní a organizační kompetence, při kterých musí prokázat aktivní tvořivost a přizpůsobit výuku rozdílným vstupním vědomostem frekventantů kurzu. Podle toho je nucen vhodně zvolit metody a formy výuky a využít svých androdidaktických kompetencí. V nemalé míře musí využít i diagnostické a evaluační kompetence, které jsou velmi nutné při analýze vstupních vědomostí frekventantů kurzu a případném následujícím hodnocení. O důležitosti této kompetence svědčí samotný fakt, že žádný z respondentů nezvolil variantu odpovědi „vůbec“.

Otázka č. 5

Musíte během průběhu kurzu průběžně doplňovat aktuální poznatky z hlediska odborného zaměření kurzu? (graf č. 10)



Z odpovědí na tuto otázku lze usuzovat, že vzdělavatel dospělých musí prokázat odbornou způsobilost i tím, že se stále celoživotně vzdělává. Konkrétní formy vzdělávání uvádím v samostatné otázce. V tomto grafu je patrné, že nutnost doplňování aktuálních poznatků pociťují všichni andragogové. Rozdíl je jen ve frekvenci. Při doplňování aktuálních poznatků do obsahu kurzu je splněn i požadavek konstruktivní kompetence, která předpokládá aktivní tvořivost vzdělavatele dospělých.

Otázka č. 6

Stává se, že jste nucen/a během kurzu měnit obsahovou stránku dle přání účastníků kurzu?

Z odpovědí na tuto otázku vyplývá, že 65 % andragogů v této instituci musí během své práce využít perceptivní kompetenci a na základě vnímání potřeb účastníků průběžně měnit obsahovou stránku kurzu. Je zde také patrná nutnost značné potřeby konstruktivní kompetence. Andragog musí vhodně a citlivě reagovat na aktuální průběh výuky celého kurzu, zároveň musí dbát na to, aby byly dodrženy předem dané výstupy z absolvovaného kurzu. V neposlední řadě při i zcela malé změně obsahové náplně kurzu musí andragog prokázat organizační kompetence.

Otázka č. 7

Zařazujete do výuky aktuální poznatky získané ze sledování médií či četby?

Z jednoznačné odpovědi na tuto otázku vyplývá, že andragogové spolupracující s touto institucí stoprocentně využívají kompetence odborné způsobilosti a kompetence reflexe vlastní činnosti. Jsou si vědomi nutnosti neustálého prohlubování všeobecného vzdělání, jehož základem je hluboký rozhled filozofický, politický, vědecký a kulturní, který pak následně využívají při své vzdělávací praxi. S tím úzce souvisí i kompetence motivační, kdy andragog cíleně podněcuje zájem o náplň kurzu.

Otázka č. 8

Je nezbytné v rámci vaší profese stále se zdokonalovat v oblasti ITC?

V rámci kompetence konstruktivní tvořivosti, která patří k základním andragogickým kompetencím, všichni dotazovaní sami pocítují nutnost stále se vzdělávat a zdokonalovat v oblasti práce s PC. Z této jednoznačné odpovědi vyplývá, že stále se zdokonalující technika klade velké požadavky na neustálé se seznamování s novými technikami práce. Z mého pohledu je důležité, aby vzdělavatel dospělých dokázal ovládat techniku (didaktické pomůcky jako je flipchart, dataprojektor, interaktivní tabuli, atd.), a to nejen pro vlastní výuku, ale i pro zjednodušení a usnadnění práce při přípravě kurzu. Dnešní doba užívání ICT technologií velmi přeje, a proto by se jistě od tohoto trendu neměli distancovat.

Otázka č. 9

Jste nucen/a v rámci profesního působení denně sledovat hospodářské a politické dění u nás i ve světě?

Úkolem této otázky bylo zjistit, zda si andragog uvědomuje nutnost aktivně reagovat na aktuální poznatky související se změnami ve společnosti a jejich zařazování do výuky. Souvisí to také s kompetencí odborné způsobilosti, kdy sám pocítuje nutnost informativního celoživotního vzdělávání. Na základě odpovědí respondentů můžeme

usoudit, že 70% potřeba denně sledovat hospodářské a politické dění u nás i ve světě není zcela v souladu s požadavky na profesi andragoga.

Otázka č. 10

Využíváte znalosti cizího jazyka ve svém profesním životě?

Na základě kompetence odborné způsobilosti vzdělavatele dospělých cizího jazyka ve svém profesním životě využívá jen necelá polovina andragogů. Z toho usuzuji, že většina těch, co odpověděli kladně, přímo cizí jazyk učí. Z odpovědí vyplývá, že 55 % respondentů nemusí komunikovat v rámci různých diskuzí s širší profesní komunitou z jiných zemí.

Otázka č. 11

Je pro vás nezbytné pracovat o víkendech?

V profesi vzdělavatele dospělých je v rámci flexibility tohoto povolání téměř nutností pracovat i o víkendech. Na základě nestrukturovaného rozhovoru s respondenty jsem své zjištění doplnila o fakt, že s prací o víkendech není spojena jen přímá práce s frekventanty kurzu, ale i příprava na kurz po stránce odborné, technické či organizační, případně vlastní studium formou školení či seminářů. S tímto faktem se ztotožnilo 80 % respondentů.

Otázka č. 12

Bývá na počátku vašeho kurzu podstatně vyšší počet frekventantů než v jeho závěrečných hodinách?

V této otázce jsem zjišťovala nutnost míry motivační kompetence. Z odpovědí je zcela patrné, že andragogové této instituce nemají s motivací velký problém. Lze považovat za úspěch, že 85 % respondentů nezaznamená úbytek účastníků kurzu během jeho konání. Kromě náplně kurzu má určitě velký vliv na úspěchu také osobnost andragoga s jeho osobnostními předpoklady pro tuto činnost.

Otázka č. 13

Znáte finanční rozpočet vašeho kurzu?

Touto otázkou jsem chtěla zjistit míru ekonomického přehledu samotného vzdělavatele týkajícího se financování jeho kurzu. Tato kompetence je důležitá zvláště pro andragogy, kteří vzdělávají dospělé v rámci osoby samostatně výdělečně činné. Jelikož oslovení respondenti pracují pro danou instituci, znalost finančního rozpočtu kurzu není pro ně bezpodmínečně nutná. Z toho vyplývá i fakt, že 75 % respondentů potvrdilo neznalost finanční stránky jimi vedených kurzů.

Otázka č. 14

Musíte se stále vzdělávat v rámci svého profesního rozvoje?

Požadavek odborné kompetence vyžaduje nutnost celoživotního vzdělávání. Proto je jednoznačná odpověď všech dotázaných zcela logická. V rámci nestrukturovaného rozhovoru jsem zjistila, že většina dotázaných se dále vzdělává neformálně. Většinou pociťují jako handicap ve svém vzdělání nedostatečnou znalost cizího jazyka. Za samozřejmé považují účast na školeních a seminářích týkající se aktualizace informací týkající se jejich odbornosti.

Otázka č. 15

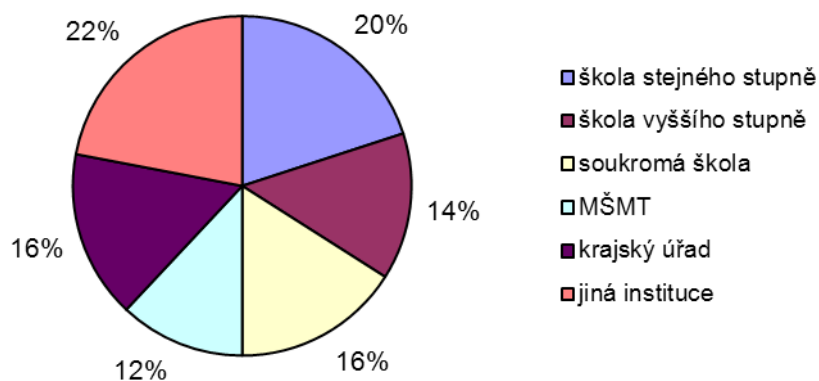
Máte odborné konzultace s frekventanty kurzu i mimo časový rámec výuky?

Mezi andragogické kompetence patří i kompetence motivační. V rámci těchto kompetencí musí vzdělavatel dospělých cíleně podněcovat frekventanty kurzu. K tomu může využít i odborné konzultace mimo časový rámec výuky, kdy individuálně podporuje účastníky kurzu. Že je tato kompetence požadovaná, svědčí fakt, že 75 % andragogů odborně komunikuje s frekventanty kurzu i mimo časový rámec výuky. Vzdělavatel dospělých by měl vzbuzovat zájem účastníků o jeho osobu a o proces vzdělávání, musí být schopen upoutat pozornost účastníků.

Otázka č. 16

Spolupracujete v rámci své profese s jinými institucemi?

V případě spolupráce uveďte s jakými. (graf č. 11)



V rámci kompetence odborné způsobilosti vzdělavatele dospělých všichni dotázaní potvrdili nutnost spolupracovat s jinými institucemi v rámci svého profesního působení v oblasti vzdělávání dospělých. Kromě nutné spolupráce s neurčenými jinými institucemi nejvíce respondentů spolupracuje s institucemi průmyslového sektoru. Z rozhovoru s respondenty vyplynulo, že spolupracují s Vysokou školou logistiky, která se nachází ve stejné budově.

7 Závěr

V současné době v tzv. postindustriální společnosti není cílem vzdělávání respektive vzdělání jen kultivace a humanizace člověka, ale více méně se stává spíše nutným prostředkem pro získání a následné udržení pracovního místa, prostředkem konkurenceschopnosti lidí na trhu práce. Proto efektivní vzdělávání mohou zajistit především dobře orientovaní a kvalitní vzdělavatelé motivovaní poskytnout co nejlepší přenos vědomostí, dovedností a návyků na jedince.

Tento proces začíná už v ranném věku na základních školách a v podstatě je ukončen až v samotném závěru produktivního života jedince. Proto se každý z nás ve svém životě setkává s pedagogem či vzdělavatelem dospělých. Bez stálé péče o rozvíjení kompetencí přichází každý z nás o šanci uplatnit se na trhu práce, či udržet si své postavení. Zůstat kompetentní znamená neustále udržovat své znalosti, schopnosti, dovednosti a postoje na akceptovatelné úrovni. To, co bylo dříve žádoucí, stává se dnes již kategorickým požadavkem.

Se stále měnícími se požadavky na vzdělávání se nutně musí měnit i kompetence vzdělavatelů. Ti musí stále častěji rozlišovat, s jakou skupinou jedinců pracují. Proto musí umět odlišit jednotlivé kompetence, které jejich působení vyžadují. Dospělí účastníci vzdělávání se vyznačují ustáleným životním způsobem, systémem hodnot, určitou úrovní sociální zralosti a v neposlední řadě i smyslem pro reálné cíle a pro praktický život. Vzdělavatelé dospělých na rozdíl od učitelů, kteří pracují převážně s dětmi a mládeží, která se kromě věku a úrovní vzdělání odlišuje i životními zkušenostmi a dovednostmi, musí velmi citlivě přistupovat ke specifiku této vzdělávané skupiny. Musí proto tyto odlišnosti zohledňovat a počítat s nimi při své práci. Musí především u frekventantů kurzu respektovat potřebu uplatnit při studiu získané životní a pracovní zkušenosti a brát ohled na výrazné rozdíly v pozornosti a myšlení dospělé populace.

U obou institucí by se zde mohl osvědčit kompetenční model týmové práce, kdy by se jednotliví pedagogové, disponující různými kompetencemi, mohli vzájemně

doplňovat. Navrhovala bych více využívat pracovních setkání všech pedagogů k upevnování zkušeností a vzájemné spolupráce.

Dalším rozdílným požadavkem na výuku je časové rozvržení samotného procesu vzdělávání a jeho přípravy. U vzdělavatele dospělých se předpokládá větší flexibilita při rozvržení pracovní doby. Na rozdíl od učitelů se zde předpokládá větší míra působení v pozdních odpoledních hodinách a o víkendech.

Také se mění preference jednotlivých kompetencí, které jsou potřebné k vykonávání učitelské profese. Jako příklad bych uvedla požadavek znalosti cizího jazyka. Zde jsem zjistila, že v institucích, které jsem oslovila, jsou v cizojazyčné komunikaci značné rezervy. Jelikož žijeme v době, kdy pojem globalizace s sebou přináší i stále více příležitostí komunikovat v cizím jazyce ať už v profesním či osobním životě, navrhuji proto zaměřit se na motivaci pedagogů a vzdělavatelů dospělých, vzdělávat se v oblasti cizojazyčné komunikace. Doporučila bych motivovat hlavně ty, kteří cizí jazyk přímo nevyučují.

V dnešní době se učitelé stále více setkávají s šikanou, jak bylo patrné z odpovědí na tuto otázku, proto bych doporučila pravidelně organizovat různá školení nebo setkání s pracovníky pedagogickopsychologické poradny, kteří by jim pomohli lépe se orientovat v této problematice. Konzultativní a poradenské kompetence v dnešní době hlavně v pozici učitelů jsou uplatňovány stále ve větší míře.

Jelikož do procesu výuky stále významněji zasahují samotní vzdělávání, kteří tvoří tržní prostředí, je neznalost finančního rozpočtu kurzu ze strany respondentů z řad vzdělavatelů dospělých důvodem k zamyšlení, jak tento nedostatek odstranit. Tato kompetence by měla být plně zahrnuta do kompetenčního modelu PPŠ institut, zabývající se vzděláváním dospělých.

V dnešní době je podstatně těžší zaujmout účastníky vzdělávacích kurzů, protože měli možnosti projít různými školeními, a tudíž mají i srovnání, které souvisí s vyššími nároky. Proto musí vzdělavatel dospělých neustále pracovat na svém osobnostním i profesním rozvoji. V důsledku tohoto faktu je potřeba rozvíjet kompetenci k učení. Proto vzdělavatel, který se sám dále nevzdělává, a nevyužívá své poznatky v praxi,

v dnešní době nemůže uspět. Proto bych doporučila v obou institucích zavést přehledný systém týkající se vzdělávacích aktivit zaměstnanců a důsledně sledovat a hodnotit, zda a jakou měrou každý využívá možnosti celoživotního vzdělávání.

Jelikož pedagogická profese je o spolupráci vzdělavatele s lidmi, je velmi důležitá sociální kompetence. Proto je tato kompetence a její rozvíjení, z mého pohledu, nepostradatelnou součástí profese vzdělavatele, ať už pracuje s dětmi a mládeží nebo s dospělými. Jak učitel, tak vzdělavatel dospělých je při své práci neustále obklopen lidmi a musí být schopen s nimi jednat, musí mít schopnost navazovat kontakty a vztahy, naslouchat potřebám druhých, musí být schopen řešit konflikty. Myslím si, že je zapotřebí, aby učitel i vzdělavatel dospělých uměl pracovat se skupinou, aby byl citlivý k signálům, které skupina vysílá. Z dotazníkového průzkumu vyplynulo, že tuto kompetenci při své práci využívá velké procento pracovníků, proto bych doporučila v rámci vzdělávacích aktivit svých zaměstnanců, pravidelně zařazovat školení pracovníků k posílení této kompetence.

Podklady uvedené v práci i konkrétní příklady mohou sloužit jako argumenty pro zvýšení důrazu na práci s klíčovými kompetencemi i jako náměty pro počáteční i další vzdělávání pedagogických pracovníků.

8 SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

ARMSTRONG, M.: *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2002. ISBN 80-247-0469-2.

BEDNAŘÍKOVÁ, I.: *Kapitoly z andragogiky 2*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006. ISBN 80-244-1356-6.

BELZ, H., SIEGRIST, M.: *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-479-6.

BRASSARD, W., *Wege zur beruflichen Mündigkeit, Teil 1.: Didaktische Grundlagen*, 1992.

GAVORA, P.: *Úvod do pedagogického výzkumu*. 1. vyd. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.

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

HRONÍK, F., VEDRALOVÁ, J., HORVÁTH, L.: *Kompetenční modely. Učit se praxí: rozvoj lidských zdrojů v malých a středních podnicích*. Brno. Motiv Press, s. r. o., 2008. ISBN 978-80-904133-0.

CHRÁSTKA, M.: *Metody pedagogického výzkumu: Základy kvantitativního výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s., 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

KUBEŠ, M., SPILLEROVÁ, D., KUDRNICKÝ, R.: *Manažerské kompetence: Způsobilosti výjimečných manažerů*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s., 2004. ISBN 80-247-0698-9.

KOHOUT, K.: *Základy obecné pedagogiky*. 2. vydání. Praha. UJAK Praha, 2007. ISBN 978-80-86723-38-9.

LANGER, T.: *Efektivní vzdělávání pro trh práce*. Praha. AIVD, 2010. ISBN 978-80-904531-1-1.

MALACH, J.: *Klíčové kompetence lektora*. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2003. ISBN 80-7042-945-3.

MAŇÁK, J., ŠVEC, V.: *Cesty pedagogického výzkumu*. Brno. Paido, 2004. ISBN 80-7313-078-6.

PALÁN, Z.: *Základy andragogiky*. Praha: Vysoká škola J. A. Komenského, s.r.o., 2003. ISBN 80-867-2303-8.

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

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J.: *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-029-4.

VALÍŠOVÁ, A. a kol.: *Historie a perspektivy didaktického myšlení*. Praha. Univerzita Karlova, 2004. ISBN 80-246-0914-2.

VETEŠKA, J.: *Kompetence ve vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Praha: UJAK, 2010. ISBN 978-80-86723-98-3.

VETEŠKA, J. a kol.: *Nové paradigma v kurikulu vzdělávání dospělých*. Praha: EDUCA Service ve spolupráci s Univerzitou J. A. Komenského Praha, 2009. ISBN 978-80-87306-04-8.

VETEŠKA, J., TURECKIOVÁ, M.: *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada Publishing, 2008. ISBN 978-80-247-1770-8.

WALTEROVÁ, E. a kol.: *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém: Sborník z celostátní konference. 2. díl*. Praha. Univerzita Karlova, 2001. ISBN 80-7290-059-5.

WOOD, R., TOLLEY, H.: *Testy emoční inteligence*. Praha: Computer Press, 2003. ISBN 80-7226-898-8.

SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ

Seznam obrázků

OBRÁZEK 1: HIERARCHICKÝ MODEL STRUKTURY KOMPETENCE

SEZNAM GRAFŮ

GRAF 1: OTÁZKA Č. 2: VĚK

GRAF 2: OTÁZKA Č. 3: DÉLKA PEDAGOGICKÉ PRAXE

GRAF 3: OTÁZKA Č. 4: SPOLUPRACUJETE S RODIČI ŽÁKŮ PŘI ŘEŠENÍ PROBLÉMŮ?

GRAF 4: OTÁZKA Č. 5: SVĚŘUJÍ SE VÁM ŽÁCI SE SVÝMI OSOBNÍMI PROBLÉMY?

GRAF 5: OTÁZKA Č. 17: SPOLUPRACUJETE V RÁMCI SVÉ PROFESE S JINÝMI INSTITUCEMI?
V PŘÍPADĚ SPOLUPRÁCE UVEĎTE S JAKÝMI.

GRAF 6: OTÁZKA Č. 18: JAKÝM ZPŮSOBEM REALIZUJETE SVÉ DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ?

GRAF 7: OTÁZKA Č. 2: VĚK

GRAF 8: OTÁZKA Č. 3: DÉLKA ANDRAGOGICKÉ PRAXE

GRAF 9: OTÁZKA Č. 4: MÍVÁTE VE SVÝCH VZDĚLÁVACÍCH SKUPINÁCH VELKÉ ROZDÍLY
VE VSTUPNÍCH VĚDOMOSTECH FREKVENTANTŮ KURZU, KTERÉ MUSÍTE
ZOHLEDŇOVAT?

GRAF 10: OTÁZKA Č. 5: MUSÍTE SI BĚHEM PRŮBĚHU KURZU PRŮBĚŽNĚ DOPLŇOVAT
AKTUÁLNÍ POZNATKY Z HLEDISKA ODBORNÉHO ZAMĚŘENÍ KURZU?

GRAF 11: OTÁZKA Č. 17: SPOLUPRACUJETE V RÁMCI SVÉ PROFESE S JINÝMI
INSTITUCEMI? V PŘÍPADĚ SPOLUPRÁCE UVEĎTE S JAKÝMI.

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A – Dotazník pro andragoga

Příloha B – Dotazník pro pedagoga

Příloha C – Kompetenční model andragoga

PŘÍLOHY

Příloha A – Dotazník pro andragoga

1. Pohlaví (prosím zakroužkujte) a) žena b) muž

2. Věk (prosím vepište)

3. Délka andragogické praxe
 - a) do 5 let
 - b) 5 – 15 let
 - c) 15 a více let

4. Míváte ve svých vzdělávacích skupinách velké rozdíly ve vstupních vědomostech frekventantů kurzu, které musíte zohledňovat?
 - a) zřídka
 - b) často
 - c) vůbec
 - d) vždy

5. Musíte si během průběhu kurzu průběžně doplňovat aktuální poznatky z hlediska odborného zaměření kurzu?
 - a) zřídka
 - b) často
 - c) vůbec
 - d) vždy

6. Stává se, že jste nucen/a během kurzu měnit obsahovou stránku dle přání účastníků kurzu?
- a) ano
 - b) ne
7. Zařazujete do výuky aktuální poznatky získané ze sledování médií či četby?
- a) ano
 - b) ne
8. Je nezbytné pro vaši profesi stále se zdokonalovat v oblasti ITC?
- a) ano
 - b) ne
9. Jste nucen/a v rámci profesního působení denně sledovat hospodářské dění u nás i ve světě?
- a) ano
 - b) ne
10. Využíváte znalosti cizího jazyka ve svém profesním životě?
- a) ano
 - b) ne
11. Je pro Vás nezbytné pracovat i o víkendech?
- a) ano
 - b) ne
12. Bývá počet účastníků podstatně vyšší na počátku vašeho kurzu než v jeho závěrečných hodinách?
- a) ano
 - b) ne

13. Znáte finanční rozpočet vašeho kurzu?

- a) ano
- b) ne

14. Musíte se vzdělávat v rámci svého profesního rozvoje?

- a) ano
- b) ne

15. Máte odborné konzultace s frekventanty kurzu i mimo časový rámec výuky?

- a) ano
- b) ne

16. Spolupracujete v rámci své profese s jinými institucemi? V případě spolupráce uveďte s jakými.

- a) průmyslový sektor
- b) instituce v oblasti služeb
- c) oblast školství
- d) MŠMT
- e) krajský úřad
- f) jiná instituce

Konec dotazníku; ještě jednou Vám děkuji za spolupráci.

Příloha B – Dotazník pro pedagoga

1. Pohlaví (prosím zakroužkujte) a) žena b) muž

2. Věk (prosím vepište)

3. Délka pedagogické praxe
 - d) do 5 let
 - e) 5 – 15 let
 - f) 15 a více let

4. Spolupracujete s rodiči žáků při řešení problémů?
 - e) zřídka
 - f) často
 - g) vůbec
 - h) vždy

5. Svěřují se vám žáci se svými osobními problémy?
 - e) zřídka
 - f) často
 - g) vůbec
 - h) vždy

6. Hodnotíte žáka dle aritmetického průměru dosažených výsledků?
 - c) ano
 - d) ne

7. Zařazujete do výuky aktuální poznatky získané ze sledování médií či četby?
 - c) ano
 - d) ne

8. Je nezbytné pro vaši profesi stále se zdokonalovat v oblasti ITC?

c) ano

d) ne

9. Jste nucen/a v rámci profesního působení denně sledovat hospodářské a politické dění u nás i ve světě?

c) ano

d) ne

10. Využíváte znalosti cizího jazyka ve svém profesním životě?

c) ano

d) ne

11. Je pro Vás nezbytné pracovat i o víkendech?

c) ano

d) ne

12. Organizujete mimoškolní akce?

c) ano

d) ne

13. Reprezentujete Vaši školu i na veřejnosti?

c) ano

d) ne

14. Řešil/a jste spory mezi žáky?

c) ano

d) ne

15. Setkal/a jste se za dobu své praxe s šikanou mezi žáky?

- a) ano
- b) ne

16. Měl/a jste odbornou veřejnou přednášku pro veřejnost?

- a) ano
- b) ne

17. Spolupracujete v rámci své profese s jinými institucemi? V případě spolupráce uveďte s jakými.

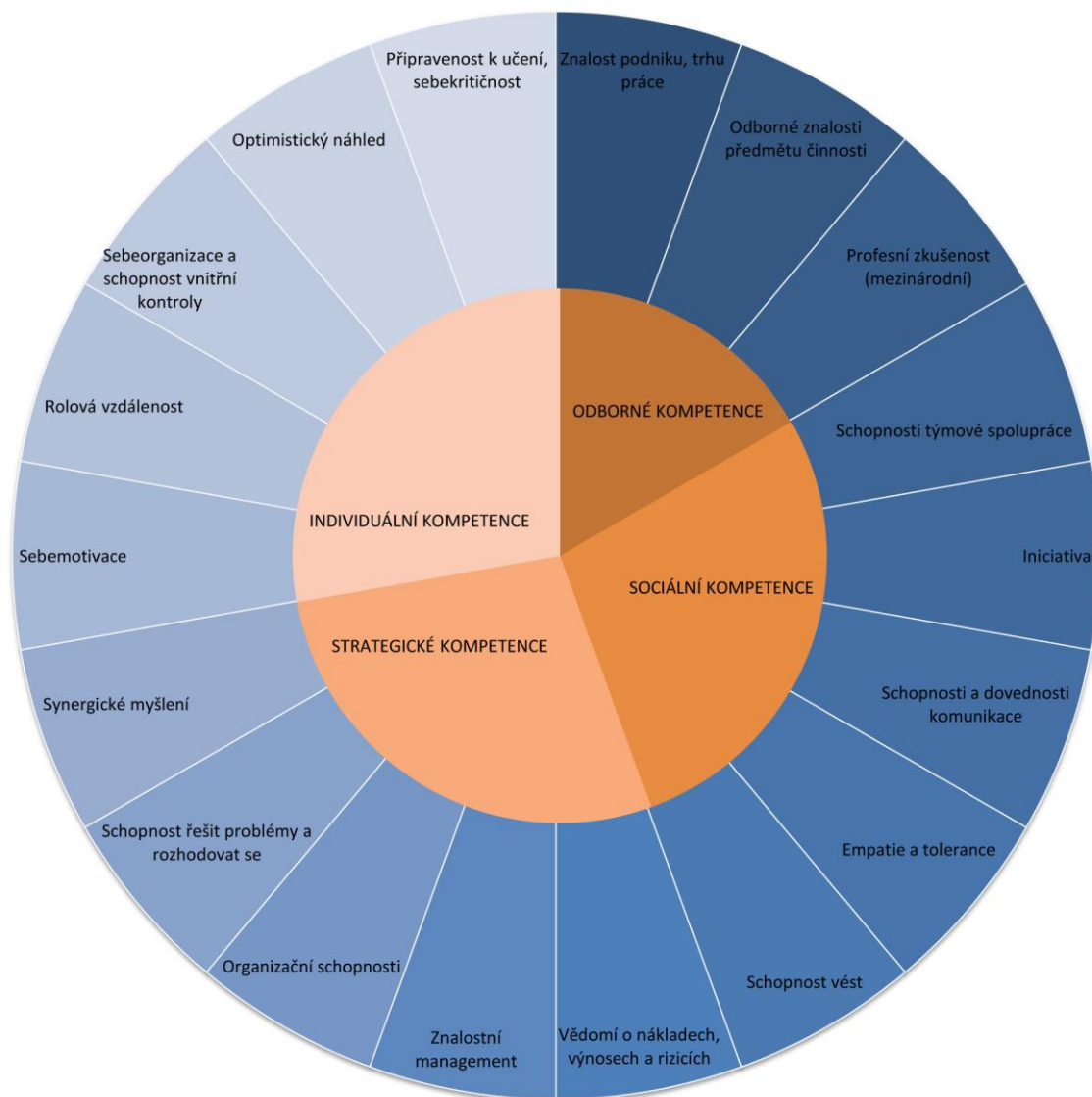
- g) škola stejného stupně
- h) škola vyššího stupně
- i) soukromá škola
- j) MŠMT
- k) krajský úřad
- l) jiná instituce

18. Jakým způsobem realizujete své další vzdělávání.

- a) školení
- b) samostudium
- c) semináře
- d) odborná literatura
- e) jiné

Konec dotazníku; ještě jednou Vám děkuji za spolupráci.

Příloha C – Kompetenční model andragoga



BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Bc. Soňa Kulíšková

Obor: Andragogika

Forma studia: kombinovaná

Název práce: Kompetenční model pedagoga a vzdělavatele dospělých

Rok: 2013

Počet stran textu bez příloh: 52

Celkový počet stran příloh: 7

Počet titulů české literatury a pramenů: 18

Počet titulů zahraniční literatury a pramenů: 4

Počet internetových zdrojů: 0

Vedoucí práce: Mgr. Bc. Erika Konupčíková