

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

**BAKALÁRSKE KOMBINOVANÉ
ŠTÚDIUM**

2010 – 2013

BAKALÁRSKA PRÁCA

Renáta Bellanová

**Profesionálny profil podnikového andragóga
(kompetenčný model)**

Praha 2013

Vedúci práce: PhDr. Miroslav Semeš, PhD.

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

BACHELOR COMBINED STUDIES

2010 - 2013

BACHELOR THESIS

Renáta Bellanová

Professional profile corporate adult educators
(competency model)

Prague 2013

The bachelor Thesis Work Supervisor: PhDr. Miroslav Semeš PhD.

Prehlásenie

Prehlasujem, že predložená bakalárska práca je mojím pôvodným autorským dielom, ktoré som vypracovala samostatne. Všetku literatúru a ďalšie zdroje, z ktorých som pri spracovávaní čerpala, v práci riadne citujem a sú uvedené v zozname použitých zdrojov.

Súhlasím s prezenčným sprístupnením svojej práce v univerzitnej knižnici.

V Prahe dňa 1.2.2013

Meno autorky: Renáta Bellanová

PodĎakovanie.

Ďakujem môjmu vedúcemu práce PhDr. Miroslavovi Semešovi PhD. za venovaný čas, ľudskosť, odbornú pomoc a cenné rady, ktorými mi pomohol pri vypracovaní bakalárskej práce. Zároveň Ďakujem mojej rodine za mnohostrannú podporu bez ktorej by som nemohla študovať.

Anotácia

Bakalárska práca sa zaoberá kompetenciami andragóga a dopadu tejto odbornosti na samotný výsledok vzdelávania dospelých. Zameriava sa na kompetenčný model, ktorý predstavuje súhrn kvalít, schopností, zručností a iných spôsobilostí pracovníkov, ktorými potrebujú andragógovia disponovať k dobrému výkonu vo svojej profesii. Teoretické poznatky sú využité v praktickej časti, kde je prostredníctvom pozorovania a prieskumu skúmaný vplyv kompetentného andragóga na vzdelávanie pracovníkov vo firme.

Kľúčové pojmy

andragogika

andragóg

andragogická diagnostika

dotazník

kompetencie

kompetenčný model

Annotation

Bachelor thesis deals with the competencies of adult educators and the impact of expertise on the actual outcome of adult education. It focuses on the competency model, which represents the sum of qualities, skills, abilities and other capabilities for workers, which are needed for Andragogy in order to good performance in their profession. Theoretical knowledge is used in the practical part, where is through observation and research investigated the impact of a competent adult educators to educate workers in the company.

Key words

Adult Education,
Andragogy,
Andragogy diagnosis,
competence,
competency model
questionnaire

OBSAH

Teoretická časť

ÚVOD	8
1 Definovanie základných pojmov	9
1.1 Kľúčové pojmy.....	9
2 Celoživotné vzdelávanie	12
2.1 Lisabonská stratégia, bolonský proces a celoživotné vzdelávanie.....	12
2.2 Firemné vzdelávanie	14
2.3 Princípy vo vzdelávaní dospelých.....	16
2.3.1 Didaktické princípy v andragogike (zásady).....	16
2.4 Metódy vzdelávania dospelých.....	18
2.5 Andragogická diagnostika.....	20
3 Kompetencie	23
3.1 Charakteristika.....	23
3.2 Anatómia kompetencií.....	25
3.3 Delenie kompetencií	26
3.4 Kľúčové kompetencie.....	27
3.5 Kompetenčné modely.....	27
3.5.1 Tvorba kompetenčného modelu	29
3.5.2 Kompetenčný model podnikového andragóga	30
3.5.2.1 Prípravná fáza	30
3.5.2.2 Fáza získavania dát.....	31
3.5.2.3 Fáza analýzy a klasifikácie informácií.....	32
3.5.2.4 Popis a tvorba kompetencií.....	34
3.5.2.5 Návrh kompetenčného modelu podnikového andragóga.....	36

PRAKTICKÁ ČASŤ

4 Prieskumu	39
4.2 Cieľ prieskumu.....	40
4.3 Stanovenie hypotézy	40
4.4 Metódy zberu dát a interpretácia zistených skutočností.....	42
4.4.1 Výskumný súbor pre Hypotézu 1	42
4.4.2 Interpretácia zistených skutočností pre Hypotézu 1	44
4.4.3 Výskumný súbor pre Hypotézu 2.....	44
4.4.4 Interpretácia zistených skutočností pre Hypotézu 2.....	45
4.4.5 Výskumný súbor pre Hypotézu 3.....	45
4.4.6 Interpretácia zistených skutočností pre Hypotézu 3.....	46
4.4.7 Komparatívne vyhodnotenie.....	46
4.5 Zhrnutie zistených skutočností a odporúčenie.....	48
ZÁVER	49

ZOZNAM POUŽITÝCH ZDROJOV	52
ZOZNAM OBRÁZKOV, TABULEK A GRAFOV	55
ZOZNAM PRÍLOH	56

ÚVOD

21. storočie je charakteristické zmenami, ktoré sú rýchle, nasledujúce v nepretržitom slede a z veľkej časti nezvratné. Súčasná spoločnosť je ovplyvnená nielen rýchlosťou a množstvom informácií, ale aj schopnosťou jednotlivca, firiem, či verejnosti ako celku tieto informácie spracovať a použiť. Učenie sa stalo každodennou súčasťou života. Každá firma, ktorá chce uspieť na teritoriálnom alebo globálnom trhu musí túto skutočnosť prijať, akceptovať a prispôbiť svoje procesy v oblasti ľudských zdrojov na neustále vzdelávanie svojho ľudského potenciálu. Kompetentný pracovník je pojem, ktorý sa udomácnil v dennodennej komunikácii v tejto súvislosti vzdelanie prináša zisk. Opačnou stranou tejto problematiky je lektor, andragóg, vzdelávateľ dospelých, ktorý tento cieľ organizácii zabezpečuje.

Inšpiráciou pre túto prácu sa stalo desaťročné pôsobenie v oblasti vzdelávania na pozícii podnikového andragóga.

Diplomová práca má teoreticko-empirický charakter. Pojednáva o aktuálnej téme kompetencií, ktorá je hojne diskutovaná v odborných kruhoch.

Cieľom bakalárskej práce je preskúmať, zdefinovať a porovnať kľúčové kompetencie andragóga vo firme z pohľadu zadávateľa a prijímateľa jeho služieb. Zadávateľom je tu firma, ktorá vytvára podmienky pre vzdelávanie svojich pracovníkov a prijímateľom je vzdelávaný zamestnanec vo firme. Teoretická rovina kompetencií je teda priamo konfrontovaná s praxou.

TEORETICKÁ ČASŤ

1. DEFINOVANIE ZÁKLADNÝCH POJMOV

1.1 Kľúčové pojmy

Pre dobrú orientáciu v problematike témy tejto bakalárskej práce zadefinujeme základné pojmy ktoré budeme používať. Základným pojmom je andragogika. Obsiahnuť a presne zadefinovať tento pojem nie je jednoduché a v literatúre nepanuje jednoznačná, ustálená a presná definícia. Sme oprávnení domnievať sa, že toto súvisí s tvrdením mnohých autorov, že samotná vedná disciplína si ešte len hľadá miesto v systéme vied.

Andragogika odvodzuje svoj názov z gréčtiny: anér - muž, prenesene dospelý jedinec, 2. p. andros, agogé, agein – vedenie, viesť.(Beneš 2008)

Podľa Andragogického slovníka je definovaná ako vedecká disciplína zaoberajúca sa procesmi a súvislosťami učenia a vzdelávania dospelých.

Palán (2008) vo svojich Základoch andragogiky hovorí o vede zaoberajúcej sa výchovou, vzdelávaním a starostlivosťou o dospelých pri rešpektovaní zvláštností dospeléj populácie, z pohľadu personalizácie, socializácie a enkulturácie. Vyzdvihuje osobitosť pedagogických zákonitostí na dospelú populáciu. Bartoňková a Šimek (2002) formulovali z nášho pohľadu najvšeobecnejšiu definíciu, ktorá hovorí, že andragogika je veda o mobilizácii ľudského kapitálu v prostredí sociálnej zmeny.

Zhoda medzi odborníkmi panuje v tvrdení, že andragogika je veda živá, ktorá sa rozvíja a hľadá svoje miesto nielen sama v sebe, ale aj v ďalších humanitných a antropologických vedách. Oba pohľady hovoria o človeku, ale andragogika je predovšetkým veda pre človeka. (Palán 2008). S týmto tvrdením sa stotožňujeme. Služba, ktorú andragogika poskytuje dospeléj populácii je predovšetkým v pomoci a orientovaní sa v životných situáciách.

Andragóg je odborník pôsobiaci v oblasti edukácie dospelých, uskutočňuje vzdelávacie a iné procesy v oblasti vzdelávania dospelých v školskom a mimoškolskom prostredí ¹. V službách andragogiky vystupuje ako sprievodca dospelých, ktorí sú sociálne zrelí, teda ekonomicky nezávislí, citovo vyspelí a odpútaní od rodičov. Ich biologická zrelosť je v schopnosti rodičovstva, sociologická zrelosť

¹ BENEŠ, Milan. Andragogika. 1.vyd. Praha: Grada, 2008, 122 s. ISBN 80-864-3203-3

v zmysle identifikovania a uspokojovania individuálnych sociálnych potrieb a mentálna zrelosť hovorí o schopnosti prijímania zodpovednosti za rodičovstvo a zvládanie sociálnych a pracovných rolí.

Oblasť pôsobenia andragóga môžeme rozčleniť na tri základné ťažiskové oblasti: profesijná andragogika, ktorej ťažisko je v riešení problematiky profesijného vzdelávania dospelých v organizáciách (podnikové vzdelávanie), kultúrna andragogika, ktorej hlavná oblasť záujmu je problematika kultúrno-výchovnej práce a záujmového vzdelávania a andragogika voľného času a tretia oblasť je sociálna andragogika s ťažiskom na sociálno-andragogické pôsobenie pri riešení sociálnych problémov jednotlivcov a rôznych cieľových skupín.

Kompetencia je všetko, čo vedie k požadovanému výsledku. Kompetencia je viac ako len vedomosť a zručnosť. Obsahuje tiež schopnosť spíňať komplexné požiadavky využívaním a mobilizovaním psychosociálnych zdrojov (vrátane zručností a postojov) v konkrétnom kontexte.²

Kompetenciu nemôžeme obsiahnuť jedným slovom, ale môžeme sa zhodnúť a tom, že zasahuje do oblasti vedomostí, zručností, postojov, vzorcov chovania. Predstavuje vnútornú pripravenosť naučené použiť, teda obsahuje aj motivačnú stránku osobnosti, ktorá nám pomáha k dosiahnutiu cieľov. Hoci kompetencie nie sú viazané na podnik, ale na jednotlivca, tak sociálne prostredie alebo podnikové prostredie zodpovedá za to, či vedú k výnimočným výkonom alebo nie. To, čo funguje v jednej organizácii, nemusí automaticky fungovať v inej. Podstatou modelovania kompetencií teda zostáva tvorba takého modelu ideálnej výkonnosti, ktorý by odrážal špecifiká podniku.

Opäť sa vrátíme k Palánovym a Langerovým (2008) Základom andragogiky, kde nachádzame kompetenciu definovanú ako súbor profesijných kvalít, vedomostí, zručností, vzorcov chovania a štandardných pracovných postupov získaných v priebehu činnosti v podniku a v priebehu života.

Bartoňková (2010) vo svojom diele Firemní vzdělávání pragmaticky poukazuje na dva základné významy pojmu - kompetencia ako právomoc, udelený rozsah pôsobenia a kompetencia ako schopnosť vykonávať nejakú činnosť, byť kvalifikovaný.

² Spracované podľa dokumentu The Definition and Selection of Key Competencies, Executive Summary („DeSeCo“; zdroj: <http://www.oecd.org/dataoecd/47/61/35070367.pdf>)

Kompetenčné modely popisujú detailne rôzne kombinácie vedomostí, znalostí, zručností, osobnostných charakteristík, právomocí a schopností potrebných na úspešné naplnenie očakávaných firemných cieľov. Vytvárajú spoločný rámec na rôzne personálne činnosti, individuálne hodnotenia, priestor na osobnostný rozvoj, ale aj meradlo úspešnosti jednotlivých pracovníkov

Modelovanie kompetencií umožňuje firmám presunúť pozornosť od popisov pracovných miest na popisy kompetencií. Rozdiel je evidentný. Popis pracovného miesta sa zaoberá prácou, úlohami a povinnosťami, ale nie výsledkami, ktoré sa na danom mieste dosahujú. Preto sa aj manažéri a ich podriadení tak často nevedia zhodnúť, čo vlastne malo byť výsledkom práce podriadeného. Naproti tomu kompetenčné modely sa odvíjajú od želateľných výsledkov a stopujú a popisujú tie typy správania, ktoré k nim vedú.

2. CELOŽIVOTNÉ VZDELÁVANIE

2.1 Lisabonská stratégia, bolonský proces a celoživotné vzdelávanie

V súčasnom dianí a vývoji v problematike celoživotného vzdelávania, teda vzdelávania dospelšej populácie je potrebné vyzdvihnúť minimálne hlavné dokumenty, ktoré sa priamo dotýkajú profesionálneho pôsobenia andragóga.

Lisabonská stratégia³ pojednáva okrem otázok ekonomiky aj o prechode spoločnosti založenej na vedomostiach cez modernizáciu európskeho sociálneho modelu, najmä investovaním do ľudí a bojom proti sociálnej izolácii s cieľom udržania zdravého ekonomického prostredia a ekonomického rastu aplikáciou vhodnej makroekonomickej politiky. (Veteška 2010)

Bolonský proces je iniciatívou signatárskych európskych krajín s cieľom vybudovať Európsky vysokoškolský priestor. Zostručené závery bolonskej deklarácie jasne hovoria o stanovených cieľoch:

- prijatie systému ľahko zrozumiteľných a porovnateľných stupňov vzdelania a akademických hodností
- prijatie systému založeného na pregraduálnom a graduálnom cykle
- zavedenie kreditného systému
- podpora mobility
- podpora európskej spolupráce v zabezpečení kvality
- podpora európskej dimenzie vo vysokoškolskom vzdelávaní

Priority bolonského procesu ďalej upravili stretnutia ministrov školstva 29 krajín v Prahe, Bergene, Londýne, Leuven, Viedni a Budapešti. Hneď na prvej zo série následných schôdzí v Prahe 2001 sa predstavitelia štátov na prvom mieste zaoberali celoživotným vzdelávaním. Tento signál v spojení s faktom neustále starnúcej populácie v našom geopolitickom priestore poukazuje na rastúcu úlohu andragógov v spoločnosti. Len kvalifikovaní pracovníci môžu realizovať skutočné vzdelávanie dospelých.

Postoje Slovenskej republiky k tejto problematike a k celoživotnému vzdelávaniu vyjadrujú základné koncepčné dokumenty Národný program výchovy a

³ www.euroinfo.gov.sk

vzdelávania v Slovenskej republike na najbližších 15 – 20 rokov (Milénium), Návrh koncepcie ďalšieho rozvoja vysokého školstva na Slovensku pre 21. Storočie, Národný rozvojový plán a Sektorový operačný plán "Rozvoj ľudských zdrojov".

Z andragogického pohľadu nás zaujíma kontext, v ktorom sa uskutočňuje celoživotné vzdelávanie (Veteška a Tureckiová 2008)

- Formálne vzdelávanie
- Neformálne vzdelávanie („non-formal learning“)
- Neinštitucionálne vzdelávanie („informal learning“)

Formálne celoživotné vzdelávanie sa realizuje v školskom a mimoškolskom vzdelávacom systéme. Spoločne vytvárajú vzdelávací systém, ktorý možno nazvať národný. Školský vzdelávací systém predstavuje hlavný spôsob získavania aplikovateľných poznatkov v procese vzdelávania obyvateľstva. Je jednoznačne vymedzený legislatívou, má jasné riadiace štruktúry, kompetencie a organizáciu, formy a obsah vzdelávania, spôsob financovania. Vzdelanie získané v školskom vzdelávacom systéme je štátom uznávané a všeobecne platné v celej republike.

Podľa tzv. kompetenčného zákona je za celoživotné vzdelávanie zodpovedné Ministerstvo školstva SR.

Podľa zákona o ďalšom vzdelávaní je toto definované ako vzdelávanie, ktorým sa jeho účastník pripravuje na získanie ďalšieho stupňa vzdelania, či už sa jedná o odborné vzdelávanie a prípravu, záujmové vzdelávanie, občianske vzdelávanie a iné.

Profesijné ďalšie odborné vzdelávanie sa ďalej delí na doplňujúce štúdium študentov vysokých škôl a absolventov vysokých škôl pre získanie pedagogickej spôsobilosti, rozširujúce štúdium, špecializačné inovačné štúdium, špecializačné kvalifikačné štúdium, rekvalifikačné akreditované, rekvalifikačné bez akreditácie, občianske vzdelávanie, sociokultúrne a záujmové vzdelávanie.

Cieľom celoživotného vzdelávania je rozvoj vzdelanosti, rozvoj a dotváranie osobnosti človeka, vzdelávanie zacielené na plnenie sociálnej a ekonomickej funkcie a výkon sociálnych rolí človeka, vytváranie efektívnych podmienok na výkon týchto rolí, vrátane ich permanentnej obnovy cestou reedukácie, resocializácie a rekvalifikácie, adaptovanie celého systému na meniace sa sociálne i ekonomické prostredie.

2.2 Firemné vzdelávanie

Firemné vzdelávanie je súčasťou celoživotného vzdelávania. I samotné profesijné vzdelávanie však rozlišujeme podľa jeho cieľa na kvalifikačné, zamerané na nadobudnutie alebo zvýšenie kvalifikácie, rekvalifikačné, ktoré sa zaoberá zmenou kvalifikácie na novú a normatívne, zaoberajúce sa povinným opakovaným vzdelávaním ktoré vyplýva z platných legislatívnych noriem.

Firemné vzdelávanie alebo personálna andragogika je orientované na pomoc, starostlivosť a aktívne utváranie človeka v jeho pracovnom prostredí. Seberealizácia človeka je najúčinnnejším nástrojom na vytváranie vzťahov. Človek je z tohto pohľadu v strede diania a s pracovným prostredím ho spájajú väzby človek - človek, človek – práca, človek – firma a človek - kolektív.

Obrázok č.1 Andragogická pôsobnosť⁴



Vzdelávanie a rozvoj osobnosti vo firemnom sociálnom prostredí môžeme rozdeliť na tri základné stupne. Tieto sú charakterizované rozličnými nástrojmi, postupmi i princípmi. Nech sa pozrieme na akýkoľvek rozvojový alebo vzdelávací projekt, budeme takmer určite schopní v ňom tieto vývojové stupne odhaliť a identifikovať.

1. Zameranie sa na odovzdávanie informácií.

Primárnym účelom a cieľom na tejto úrovni je odovzdať čo najrýchlejšie čo najviac informácií. Celý proces sa tak dostáva pod neúprosný časový tlak, ktorý ale zvyšuje vystresovanosť prijímateľov informácií a taktiež znižuje jeho efektívnosť. Tento stupeň pracuje s vedomím, že je tu nejaká formálna autorita, ktorá má viac informácií,

⁴ Zdroj: upravené (Palán 2008)

než všetci ostatní a preto má aj moc tieto informácie odovzdávať ďalej. Aktivita účastníkov je limitovaná na prijímanie informácií, už sa nerozvíja ich schopnosť kritického spracovania a triedenia informácií, ktorá sa ale práve teraz stáva omnoho dôležitejšou ako informácie samotné. Netrpíme nedostatkom informácií, trpíme ich nadbytkom a neschopnosťou ich selektovať, vyhodnocovať a reagovať podľa nich.

2. Zameranie sa na rozvoj zručností.

Tento typ vzdelávania si vyžaduje viac času na prípravu, viac priestoru, viac sústredených účastníkov, viac času na samotný proces a z toho všetkého vyplývajúce vyššie náklady. Predovšetkým však je potreba viac času aby nastala nejaká zmena. Na tejto úrovni dochádza často k nepochopeniu vecí.

3. Rozvoj kompetencií.

Tento stupeň sa vyznačuje veľkou náročnosťou na čas. Stretávame sa s ním napríklad pri dlhodobých psychoterapeutických výcvikoch. Nedá sa urýchliť. Kompetencia je niečo, čo sa rozvíja v čase a cez skúsenosti. Je veľmi ťažké namodelovať také situácie, ktoré vedú k rozvoju kompetencií..

Efektívnosť vzdelávacieho procesu dospelých určujú ciele, požadované výsledky a efektívnosť vzdelávania. Na tomto podklade sú zvolené metódy a formy vzdelávania. Procesný model andragogického priestoru podľa Bartáka (2008) je vymedzený tromi druhmi premenných:⁵

1. určujúca (determinujúca) premenná - charakterizujú ju ciele firmy a potreby účastníkov vzdelávania
2. určená (determinovaná) premenná - patria sem metódy, pomôcky a formy výchovy a vzdelávania
3. stredná (intervenujúca) premenná - je zastúpená lektorom a jeho voľbou metód a foriem vzdelávania, ktoré smerujú k požadovaným cieľom

Cieľ vzdelávania dospelých je rozhodujúci. Je to cesta z počiatočného stavu pôsobenia lektora na účastníka vzdelávania do stavu požadovaného. Funkcia výchovy a vzdelávania môže mať rôzne podoby, napr. kvalifikačná, integračná, sociálne adaptačná, alebo kombinovaná. Vždy však vychádza z cieľa, ktorý má byť naplnený.

⁵ BARTÁK, Jan. Jak vzdělávat dospělé. 1. vyd. Alfa, 2008. ISBN 978-80-87197-12-7.

2.3 Princípy vo vzdelávaní dospelých

Androdidaktické princípy vychádzajú z podstaty Komenského didaktiky, ale sú prispôsobené dospelému jedincovi, ktorý prichádza do procesu vzdelávania poznačený istými vedomosťami, zručnosťami, skúsenosťou. Nezriedka sa mu práve tieto skutočnosti stávajú vlastnými bariérami v učení, ktoré musí najprv prekonať.

Charakteristika vzdelávania dospelých je založená na princípe dobrovoľnosti a uvedomelom vzťahu vzdelávaného vo vzdelávacom procese. Barták (2008) ho stavia na zámernosti, cieľavedomosti, pozitívnosti, samostatnosti a tvorivosti pri systematizácii vedomostí a zručností vzdelávania dospelého.

2.3.1 Didaktické princípy v andragogike (zásady)

Didaktické princípy môžeme charakterizovať ako všeobecné požiadavky na didaktický proces v súlade so stanovenými cieľmi a obsahom. Riadi sa nimi tak andragóg pri tvorbe vzdelávacej aktivity, ako aj účastník, ktorý je konzumentom tejto činnosti.

Medzi základné zásady andragogiky patrí uvedomelosť, primeranosť, sústavnosť, trvalosť, spojenie teórie s praxou a názornosť. Siebert rozoznáva pri vzdelávaní dospelých dva základné princípy, ktorými je možné modelovať proces - didaktická redukcia a didaktická rekonštrukcia.

Redukcia dáva do pozornosti pri vzdelávaní dospelých výber takých informácií, ktoré sú pre vzdelávanie dospelých najdôležitejšie. Zameriava sa na kľúčovosť, či už vo výbere problematiky alebo metód riešenia.

Rekonštrukcia je zameraná na samotného účastníka vzdelávania a prihliada na špecifiká zúčastnených, na ich doterajšie znalosti, spôsob učenia, záujmy

Na základe poznatkov z psychológie a neuropsychológie poznáme zásady, ktoré regulujú vzťah medzi

- andragógom a účastníkovými dispozíciami k učeniu
- kultúrnym, hospodárskym a vzdelávacím systémom na jednej strane a kritériami andragóga na strane druhej
- obsahom a špecifikami vzdelávacej látky
- vzorcom výučby andragóga a vzorcom učenia účastníkov

Zvláštnosti andragogickej didaktiky sa teda vždy viažu na dospelého jedinca a na vzdelávaciu situáciu, ktorú vzdelávateľ vytvára pred samotným vzdelávaním. Priateľské a neformálne prostredie tvoria základ, zoznámenie s cieľom edukácie a správna motivácia smerovaná na praktické využitie vzdelávania. Interakcia dospelého a lektora sa dá prirovnať k pracovnému procesu, ktorý začína identifikáciou problému, samotným riešením, rozhodovaním, vzájomným ovplyvňovaním a konečným hodnotením. Vizualizácia, participácia, primeranosť a sústavnosť uzatvárajú hlavnú skupinu didaktických špecifík vzdelávania dospelých.

Didaktické zásady zhrnul Barták (2008) do šiestich princípov.

Princíp optimálneho riadenia. Základným motívom vo vzťahu k učeniu dospelého je priblížiť teóriu v podmienkach konkrétnych praktických činností. Cez systém aktívnej spolupráce je možné docieľiť pochopenie základnej súvislosti.

Princíp názornosti. Základom každého poznávacieho procesu je zmyslová skúsenosť, ktorá je nenahraditeľná a umožní vytvorenie vlastného názoru na problém. Tento princíp patrí k najúčinnnejším nástrojom vzdelávania. Využívame pri ňom vizuálne, auditívne, audiovizuálne didaktické pomôcky, alebo IT technológie.

Princíp prístupnosti a primeranosti. Základom princípu je diferencovaný prístup k vzdelávaným, ktorý je postavený na faktoch zo známej úrovne existujúcich poznatkov k danému problému. Diferenciácia sa vykonáva na začiatku procesu na základe úrovne vedomostí, zručností, fyzickej a psychickej kondície. Cieľom je vytvoriť homogénne skupiny s individuálnym prístupom.

Princíp sústavnosti. Chrbticu procesu tvorí logicky zostavený sled vzdelávanej problematiky s cieľom zdefinovať najdôležitejšie známe poznatky, ktoré sa pomocou logiky, dedukcie, analýzy a syntézy rozširujú o neznáme poznatky postupnosťou od jednoduchého k zložitému.

Princíp uvedomelosti a aktivity. Podstatou je aktívne zapojenie účastníkov do procesu vzdelávania prostredníctvom rozhovoru či diskusie za účelom formovania postojov, názorov a upevňovania si vedomostí

Princíp trvalosti. Základnou požiadavkou je pomôcť účastníkom trvalo si zapamätať vedomosti a zručnosti.

2.4. Metódy vzdelávania dospelých

Metóda je postup, ktorý vedie k stanovenému cieľu. V andragogike hovoríme o postupe alebo súbore postupov, ktorými lektor predáva poznatky a formuje zručnosti alebo návyky účastníkov procesu vzdelávania. Samotné delenie metód vzdelávania má množstvo hľadísk a kritérií. V nasledujúcej časti popíšeme niekoľko dôležitých delení, reprezentujúcich zásadne odlišné prístupy a kritériá.

Tabuľka č.1 Delenie podľa prevládajúceho zamerania⁶

Rozumové pôsobenie	Metódy logického postupu a prevahou racionálneho apelu
Citové pôsobenie	Metódy s prevahou emocionálnych apelov
Formovanie zručností a návykov	Napodobovanie, cvičenia, získanie praktických návykov
Ovplyvňovanie osobnou autoritou	Metoda osobného príkladu, prirodzená autorita
Sociálne ovplyvňovanie	Teambuilding. Formovanie tímovej synergie. Metóda výchovy tímom.
Ovplyvňovanie životnými procesmi	Funkcionálne, nezámerné pôsobenia

Podľa fázy výchovy a vzdelávania delí Barták metódy vzdelávania dospelých na⁷

1. Metódy expozičné - zamerané na vytváranie vedomostí
2. Metódy fixačné - zamerané na znovuobjavenie už poznaného
3. Metódy diagnostické - vyhodnocujú kvalitu osvojeného

⁶ BARTÁK, Jan. Jak vzdělávat dospělé. 1. vyd. Alfa, 2008. ISBN 978-80-87197-12-7.

⁷ Tamtiež str.

Tabuľka č.2 Delenie podľa vyučovacích prostriedkov⁸

Aktívne verbálne	Dialóg, diskusia, workshop, porada
Aktívne situačné	Prípadové štúdie, manažérske hry
kreatívne	Brainstorming, situačné metódy
Metódy s podielom fyzickej manipulácie	Trenažér, laboratórium, dielňa e-learning
Metódy s podielom riadenia	Uzavretý okruh - e-learning, TV, rozhlas
Sprostredkované metódy	Nepriame pôsobenie lektora na účastníka
autodidaxia	Sebavzdelávanie, dištančné vzdelávanie

⁸ BARTÁK, Jan. Jak vzdelávat dospělé. 1. vyd. Alfa, 2008. ISBN 978-80-87197-12-7.

2.5 ANDRAGOGICKÁ DIAGNOSTIKA

Andragóga môžeme charakterizovať ako vzdelávateľa dospelých, ktorý riadi a realizuje vzdelávací proces dospelých jedincov. V literatúre a v praktickom používaní má andragóg množstvo variácií pomenovania. Jednotlivé názvy nie sú skutočnými synonymami, ale presne špecifikujú jemné nuansy pracovníka, pôsobiaceho v oblasti vzdelávania dospelých.

Andragóg je všeobecné pomenovanie pracovníkov v oblasti andragogiky (Beneš 2006). Menej frekventovaným synonymom je edukátor. Úlohou facilitátora je uľahčenie, optimalizácia vzdelávania. Inštruktor je odborný poradca v teoretickej a praktickej príprave zručností. Konzultant má za úlohu konzultovať odborné otázky, radiť, vysvetľovať. Kouč sa zaoberá vzdelávaním priamo na pracovisku, formou priebežného usmerňovania pracovníka. Lektor je univerzálne pomenovanie najviac zaužívané v laickej verejnosti. Mentor pracuje ako radca priamo na pracovisku radí svojmu zverencovi a odovzdáva mu skúsenosti v individuálnom a neformálnom vzdelávaní. Moderátor pracuje modelačnou metódou založenou na tímovej spolupráci, aktívnom zapojení účastníkov, optimalizuje skupinovú prácu. Poradca radí svojim zverencom. Prednášajúci je vzdelávateľ metódou prednášky. Tréner sa zaoberá špecifickými metódami vzdelávania, ktoré sú zamerané na praktické osvojovanie zručností.

Diagnostika v andragogike je činnosť ktorá má kľúčové postavenie v profesionalizácii vzdelávateľa dospelých. Oblasť pôsobenia a zasahovania andragogiky je obsiahla. (Pirohová 2008)

Ústrednou témou teórie a praxe v edukácii dospelých sú také činnosti andragóga, ktoré môžeme vnímať v kontexte procesu profesionalizácie ďalšieho vzdelávania, osobitne profesionalizácie andragógov.

Termín profesionalizácia ma podľa Palána tri významy:

1. počiatočné obdobie profesijnej cesty
2. proces získavania kompetencií k výkonu povolania
3. profesionalizácia činností.

Prvkami tohto procesu sú

- a.) špecializácia odbornosti
- b.) systematické teoretické vzdelávanie

- c.) kontrola kvalifikácií a oprávnení k výkonu povolania
- d.) organizácia profesijného zväzu
- e.) kódex etických noriem v odbore
- f.) pripravenosť plniť univerzálne úlohy
- g.) stabilizácia a zlepšenie odmeňovania a prestíže

Kvalita aktivít ďalšieho vzdelávania je v mnohom závislá od andragogickej pripravenosti osôb, ktoré sa na ňom podieľajú, teda aj od profesijných kompetencií lektora.

Andragóg je základným činiteľom pre naplnenie vzdelávacích cieľov. Jedným zo základných predpokladov zvyšovania úrovne profesijnej kompetencie andragógov v ďalšom vzdelávaní dospelých je rozpracovanosť teoretických východísk, projektovaných do vzdelávacích programov zameraných na ich prípravu. Súčasťou takto zameraných vzdelávacích programov by mala byť andragogická diagnostika.

Andragogická diagnostika je teóriou poznávania sociálno-kultúrnej charakteristiky účastníkov vzdelávania, ich vzdelanostnej úrovne, požadovaných výsledkov vzdelávania, doterajších učebných činností zadávateľa a jeho zámerov a cieľov. Poskytuje postupy, identifikujúce u zadávateľa problémy v oblasti vzdelávania ako aj cestu vedúcu k možnosti nápravy edukáciou.

Andragogickú diagnostiku rozlišujeme na diagnostiku poradenského typu a didaktickú diagnostiku, ktoré narábajú s diametrálne odlišnými nástrojmi a technikami. Diagnostika poradenského typu - zaoberá sa teóriou postupov vedúcich k identifikácii problému. Poskytované postupy sú typické pre kauzistickú stratégiu ako napríklad pozorovanie, rozhovor, anamnéza, analýza produktov klienta.

Diagnostiku realizuje andragóg v poradenstve vo vzdelávaní dospelých, pôsobiaci v profesijnej i sociálnej oblasti.

Didaktická diagnostika vychádza z metodológie vied o výchove a vzdelávaní všeobecnej andragogiky a andragogickej didaktiky. Diagnostiku aplikuje andragóg pomocou vybraných metód (anketa, dotazník) a zvolenej techniky testami či ústne, písomne alebo pomocou androdidaktických metód ako napríklad inscenačné metódy, prípadové štúdie.

Diagnostikovanie je predpokladom a súčasťou individualizácie učenia, podmienkou rešpektovania a hlavne uplatňovania určitých princípov výučby:

Princíp motivácie a aktivity účastníkov. Vzdelávateľ na základe postupného poznávania skúseností, vedomostí, zručností, postojov, záujmov účastníkov mení spôsob výučby, vstupuje do dialógu s účastníkmi vzdelávania a aktivizuje ich k učeniu sa.

Princíp primeraného a individuálneho prístupu. Podmienkou rešpektovania a uplatňovania tohto princípu je poznávanie vekových a individuálnych osobitostí účastníkov vzdelávania

Princíp sociálnej facilitácie. Je sprevádzaný zážitkom z úspechu a vedomím úspechu, prežívaním spokojnosti zo sociálneho uznania a pocitu radosti zo samotnej činnosti, uspokojením záujmu a potreby poznávať a robiť nejakú činnosť.

V ďalšom vzdelávaní môžeme pri diagnostikovaní uplatňovať dve základné stratégie – edumetrickú a kazuistickú.

Edumetrická stratégia diagnostikovania vychádza z premisy, že všetci ľudia majú v podstate rovnaké dispozície, len ich majú rôzne rozvinuté a v rôznych kombináciách a tieto rozdiely sa dajú merať. Merateľnými znakmi a veličinami v andagogickej diagnostike sú napríklad postoj, motivácia, študijný výkon. Najznámejším aspektom merania v andragogike je nepriame meranie. Nemerame teda samotný objekt, ale vždy len jeho atribúty reprezentujúce určité vlastnosti daného objektu. Táto stratégia má vlastné kvantitatívne (číselné) metódy ako štruktúrované pozorovanie, posudzovacie stupnice, testy a dotazníky.

Najčastejšie sa používajú testy vedomosti a výkonnosti umožňujúce porovnanie výkonov účastníkov v skupine za určité obdobie. Výsledkom sú objektívne údaje potrebné pre vyhodnocovanie.

Kazuistická (prípadová) stratégia diagnostikovania je orientovaná na konkrétny prípad. Pozornosť sa venuje špecifickým zvláštnostiam u každého diagnostikovaného jedinca. Ide o kvalitatívny pohľad na jedinca prostredníctvom rozhovoru, pozorovania, anamnézy, analýzy produktov účastníkov vzdelávania. Ide o prirodzený neformálny spôsob diagnostikovania a lektor používa tieto postupy intuitívne. Táto metóda je vlastnou diagnostikou andragóga v poradenstve a má nasledujúce zásady:

- etiologické hľadisko je identifikácia príčin problému klienta
- zásada komplexnosti je tvorená prístupom k účastníkom ako ku biologicko-psychologicko-sociálnej jednotke v spolupráci s inými odborníkmi
- zásada dlhodobého sledovania hovorí o nutnosti postupne spoznávať faktory, ktoré by mohli mať vplyv na problém
- zásada individuálneho prístupu kladie dôraz na každý prípad a príbeh, účastník vzdelávania je jedinečný

Postupy oboch stratégií sa môžu vzájomne dopĺňať. Výhodnosť ich použitia závisí predovšetkým od podmienok a cieľov diagnostikovania. Metódy a nástroje môžeme pri výbere klasifikovať podľa predmetu diagnostikovania, podľa počtu účastníkov, z hľadiska etáp procesu alebo podľa stupňa objektívnosti.

3. Kompetencie

Pojmom kompetencia sa vo všeobecnosti označuje súhrn kvalít, schopností, zručností a ďalších spôsobilostí pracovníkov, ktoré potrebujú k dobrému výkonu na svojej pozícii. Ich klasifikácii z rôznych hľadísk, na základe rôznych východiskových pozícií a s rôznym účelom sa venuje mnoho renomovaných autorov.

Kompetencia je viazaná na jednotlivca. O problematiku kompetencií je v súčasnosti aj v andragogickej sfére systematický záujem. Súvisí to priamo s kvalitatívnym prístupom k naplneniu úlohy andragogiky a poslania andragóga.

Skupina najdôležitejších kompetencií vytvára kompetenčný model.

3.1 Charakteristika

V súčasnosti silne frekventovaný termín kompetencia sa používa v dvoch základných významoch – ako právomoc a ako schopnosť. (Veteška a Tureckiová 2008)

1. Kompetencia ako právomoc skrýva v sebe rozsah oprávnení pôsobnosti. Môže byť udelená autoritou a môže byť prekročený rámec udelenej kompetencie, čo nie je jav žiaduci a môže byť presunutá na inú osobu. Hovoríme že predstavuje niečo, čo je dané zvonku človeku na základe rozhodnutia druhých
2. Kompetencia ako schopnosť vykonávať určitú činnosť, byť v príslušnej oblasti kvalifikovaný. Zdôrazňuje vnútornú kvalitu človeka, predstavuje znalosti, zručnosti, skúsenosti a vlastnosti⁹

V oblasti andragogiky nás bude zaujímať kompetencia ako schopnosť.

⁹ BARTOŇKOVÁ, Hana. Firemní vzdělávání. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010, 204 s. Vedení lidí v praxi. ISBN 978-80-247-2914-5

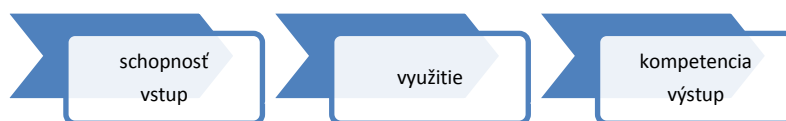
Kompetencie jednotlivcov sa v prostredí firmy stretávajú a vytvárajú vitalitu firmy. Súhrn kompetencií je vnímaný ako súhrn dosahovaného výkonu (ľudskej práce) a prinášaného potenciálu (teda ľudských zdrojov).¹⁰

Kubeš-Spillerová – Kurnický (2004) v Manažérskych kompetenciách konštatujú, že človek je kompetentný ak sú splnené na požadovanú úlohu na vynikajúcej úrovni tri predpoklady

- vnútorné vybavenie ktoré zahŕňa vlastnosti, schopnosti, vedomosti, zručnosti a skúsenosti, teda predpoklady, ktoré ku kompetencii nevyhnutne potrebuje.
- je motivovaný k použitiu svojho potenciálu, teda vidí hodnotu k použitiu požadovaného chovania a motiváciu vynaložiť energiu
- má možnosť v sociálnom prostredí svoje chovanie použiť

Kompetentný pracovník musí spĺňať všetky tri zložky súčasne, aby svoj potenciál mohol využiť:

Obrázok č.2 Efektívne využitie schopností¹¹

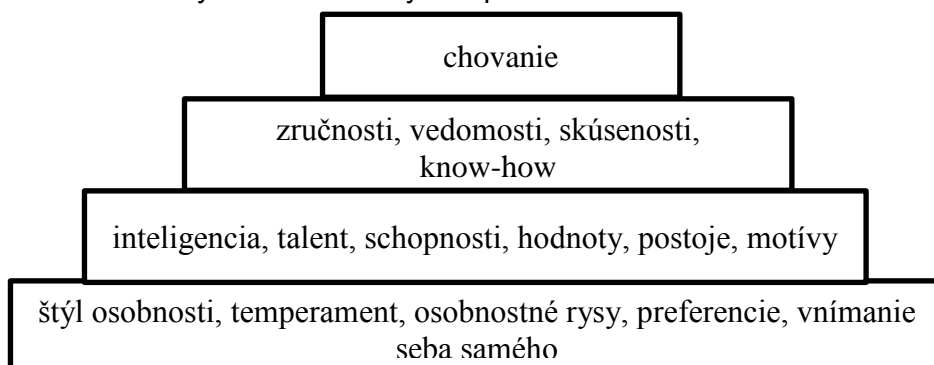


Vedomosti a zručnosti sa dajú pomerne ľahko rozvíjať, ale samotná motivácia, postoj, hodnoty či životná filozofia sa menia veľmi ťažko. Patria k stabilným zložkám osobnosti. Tretí predpoklad zahŕňa vonkajšie podmienky, nie osobnostné a je priamo spätý so štruktúrou firmy, alebo so sociálnym prostredím. Bartoňova uvádza anatómiu kompetencie

¹⁰ BARTOŇKOVÁ, Hana. Firemní vzdělávání. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010, 204 s. Vedení lidí v praxi. ISBN 978-80-247-2914-5

¹¹ Zdroj: Upravené podľa Veteška, Tureckiová (2008, s.31)

Obrázok č.3 Hierarchický model štruktúry kompetencie¹²



3.2 Anatómia kompetencií

Osobnosť tvoria charakterové a osobnostné rysy, ktoré nie je možné v oblasti firemného prostredia rozvíjať. Nad ňou sa nachádza oblasť ktorá je daná, ale pomocou špeciálnych metód je rozvíjateľná. Tretia oblasť je priestor pre firemné vzdelávanie. Vrchol tvorí chovanie, ktoré je konkrétnym prejavom kompetencie.

Mertensova teória kľúčových kompetencií Bartoňová (2010) ich vníma zo štyroch rozdielnych pozícií podľa voľby charakteristických znakov. Základná kvalifikácia pojednáva o všeobecných schopnostiach, ktoré je možné použiť v rôznych situáciách a kontextoch. Horizontálna kvalifikácia vedie k rozširovaniu vlastného obzoru cez prácu s informáciami a ich využitím. Koordinačné rozširujúce prvky predstavujú praktické požiadavky úzko späté s pracovným výkonom človeka a Vintage faktory sú kategóriou schopnosti, ktoré človeku umožňujú prekonávať rozpor medzi vlastnými vedomosťami a vedomosťami iných.

My sa prikláňame k Wernerovmu (Bartoňová 2010) pohľadu na vznik a rozvoj kompetencie, ktorý je veľmi priamočiary a jasný:

- Jednať samostatne
- Myslieť v súvislostiach
- Samostatne sa učiť
- Byť pripravený podávať výkon
- Mať radosť z práce
- Sociálna prispôsobivosť
- Dobré pracovné vlastnosti
- Zodpovednosť

¹² 20. VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ. Kompetence ve vzdělávání. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008, 159 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4717-708.

3.3 Delenie kompetencií

V literatúre sa stretávame s kvantom typológií kompetencií a ich delení do kategórií. Naša pozornosť je sústredená na delenia, ktoré sú orientované na výkon a sú využiteľné práve v oblasti andragogiky.

Spencer a Spencer¹³ rozdeľujú kompetencie ako výbavu osobnosti podľa ich kvality a úrovne na základné kompetencie a kompetencie vysokého výkonu.

Prahové alebo základné kompetencie predstavujú základné charakteristiky pracovníka, ktoré potrebuje ako minimálne pre danú pozíciu. tvoria základ potrieb a preto nerozlišujú pracovníkov na dobrých a najlepších. Odlišujúce kompetencie alebo kompetencie vysokého výkonu mapujú nadstavbu, v ktorá určuje rozdiel medzi dobrým a najlepším pracovníkom. Toto členenie považujeme za základné a nosné. Tvorí podstatu človeka v celej jeho kariérnej dráhe.

Tyron si pre členenie kompetencií stanovil kritérium ich funkcionality. Na tomto základe delí kompetencie na :

- manažérske - patria sem všetky manažérske zručnosti, ako napríklad plánovanie, delegovanie, kontrola, riešenie konfliktov, hodnotenie pracovníkov
- interpersonálne - do tejto skupiny zaraďuje zručnosti ako je komunikácia, prezentovanie, aktívne počúvanie, tímovosť
- technické - túto skupinu tvorí napríklad účtovníctvo, programovanie, analýza dát, zostavovanie rozpočtu

Z nášho pohľadu je nevýhodou takéhoto delenia možnosť jeho aplikácie len na vybrané profesie v oblasti manažmentu, riadenia či už na strednej alebo vyššej úrovni.

Naproti tomu príkladom prístupu so širokou aplikáciou je Klemпова práca. Jej autor hovorí vo všeobecnosti o dvoch základných druhoch kompetencií, ktorými sú zvyklosti a vlastnosti.

Praktiky (zvyklosti) môžeme tiež nazvať činnosťami, ktoré sú obvyklé k dosiahnutiu požadovaného výsledku.

Atributy (vlastnosti) zahŕňajú vedomosti, zručnosti a iné charakteristiky, ktoré ľudia prinášajú na svoje pozície, aby splnili očakávané úlohy.

Klemповé delenie je jasné a výstižné, spĺňa všetky predpoklady veľmi jednoduchého pohľadu na tak zložitú oblasť kompetencií a pritom vystihuje podstatu, ktorú rozšírieme

¹³ VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ. Kompetence ve vzdělávání. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008, 159 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4717-708.

len o najčastejšie delenie používané vo firmách a to sú kompetencie individuálne, organizačné a kľúčové.

3.4 Kľúčové kompetencie

Z pohľadu celoživotného vzdelávania môžeme považovať kľúčové kompetencie za obsahovo neutrálne. Nie sú viazané na konkrétny obsah samé osebe, ale ich použitie. Sú výrazom schopnosti človeka chovať sa primerane situácii, v súlade sám so sebou, teda kompetentne.

Základ tvorí kompetencia k jednaniu. Na ňu nadväzuje rad sociálnych kompetencií ako napríklad tímová spolupráca, komunikatívnosť, riešenie konfliktov, nasleduje kompetencia vo vzťahu samého k sebe. Zahŕňa sebareflexiu, sebarozvíjanie, sebaposudzovanie. Trojicu uzatvára kompetencia v oblasti metód. Sem patrí plánovanie so zameraním na cieľ, tvorivé myslenie, postoj k šanci a riziku, schopnosť analýzy, kontextuálne radiť nové informácie.

V praxi sa stretávame s upraveným členením kľúčových kompetencií:

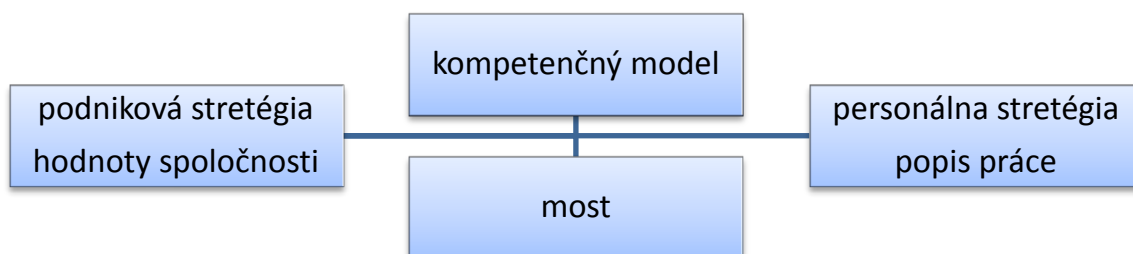
- Komunikácia a kooperácia
- Kreativita a schopnosť riešiť problémy
- Samostatnosť a výkonnosť
- Schopnosť niesť zodpovednosť
- Schopnosť učiť sa a myslieť
- Schopnosť argumentácie a hodnotenia

Tureckiová¹⁴ charakterizuje kľúčové kompetencie ako univerzálne, nevzťahujúce sa na konkrétnu profesiu a je možné nazvať ich všeobecnou kvalifikáciou. Významnú úlohu preto hrajú v mobilite na pracovnom trhu a v oblasti osobnostného rozvoja. Môžeme konštatovať, že tvoria kosť elementárneho vzdelanostného rámca, ktorý na trhu práce zohráva dôležitú úlohu aj v krízových situáciách ľudského života v zmysle permanentnej zamestnanosti. Ak vznikne v súvislosti s prechodnou nezamestnanosťou a následnou požiadavkou rekvalifikácie potreba zmeny v oblasti profesijného zamerania, je možnosť rýchlejšej a účinnejšej pomoci dospelému človeku prostredníctvom andragogického dovzdelávania. **3.5 Kompetenčné modely**

¹⁴ VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ. Kompetence ve vzdělávání. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008, 159 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4717-708.

Jedinečnosť človeka prináša variabilitu aj do kompetencií. Medzi ťažiskové nástroje vedenia ľudí vo firmách patrí kompetenčný model. Ide o usporiadaný a ucelený zoznam kompetencií - spôsobilostí vykonávať činnosti spojené s danou pozíciou vo firme. Kompetenčný model účinne prepája popis pracovnej pozície (job description) s firemnými hodnotami a firmy ho využívajú predovšetkým pre procesy výberu, rozvoja a hodnotenia (prípadne odmeňovania) zamestnancov. Faktom zostáva, že kompetenčný model nie je cestou tvorby štandardu, ale cestou k riadeniu diverzity a výkonu (Hromík 2007).

Obrázok č. 4 Kompetenčný model ako most¹⁵



Kompetenčný model je prínosom pre firmu i zamestnancov. Predstavuje účinný nástroj pre výber, rozvoj a hodnotenie zamestnancov. Firma bude môcť svojich budúcich zamestnancov spoľahlivejšie vyberať, cielenejšie ich rozvíjať a spravodlivejšie a objektívnejšie hodnotiť.

Kompetenčný model je integrujúci - prináša jednotný jazyk, ako vo firme uvažovať o svojich zamestnancoch a prepojí stratégiu firmy (ciele, víziu a hodnoty firmy) so stratégiou vedenia ľudí a prevládajúcimi činnosťami vo firme. Spája jednotlivé kompetencie, popisuje ich viditeľné prejavy v správaní a určuje jednotlivé úrovne týchto kompetencií s využitím škálovacieho hodnotenia alebo slovného popisu. Pri samotnej tvorbe kompetenčných modelov sa využívajú rôzne nástroje a postupy (napr. benchmarkové štúdie, štruktúrované dotazníky, workshopy, skupinové diskusie - focus group, atď.).

Kompetenčné modely zahŕňajú podstatné aspekty činnosti na konkrétnej pozícii vo firme, ale zároveň by mali byť pomerne stručné (obsahujúce maximálne 6 - 10

¹⁵ Zdroj: upravený podľa Bartonkova 2010

kompetencií). Ak sú kompetenčné modely definované jednoducho a zrozumiteľne, je možné efektívne zdieľanie jednotlivých kompetencií naprieč firmou. Ak firma začlení kompetenčný model do svojich interných procesov a využije pri návrhu ďalších personálnych nástrojov (výberové a hodnotiace rozhovory, Assessment/Development Centre, 360-stupňová spätná väzba, tréningové a rozvojové programy), je pre firmu ako kompas pre námorníka.

3.5.1 Tvorba kompetenčného modelu

Základom pre tvorbu kompetenčného modelu je zadefinovanie východiskovej pozície. Aké kompetencie musí alebo chce mať firma, aby bola schopná obstať v tvrdej konkurencii? Akú má stratégiu? Hovoríme o smere budovania kompetenčného modelu od jedinca smerom hore, lebo zhora nadol? Každý z oboch spôsobov má svoje opodstatnenie a vhodnosť, ktoré vychádzajú zo samotných potrieb firmy.

Sociálno-psychologické východisko sa odráža od stanovenia kompetencie jedinca a smeruje k firemným kompetenciám. Predpokladá sa, že kompetentní jedinci vytvárajú efektívne fungujúcu firmu. Z tohto pohľadu rozlišujeme kompetencie k riešeniam, prístupu k úlohám, vzťahové kompetencie a kompetencie sebariadiace. Strategické, alebo organizačne marketingové východisko odvodzuje postup od teórie positioningu, ktorý tvrdí, že firma nemôže byť nadpriemerná vo viac ako dvoch oblastiach. Tu sa vytvára priestor na zvyšovanie kompetencií ktoré sú menej rozvinuté a zamerať svoju pozornosť podľa potreby a zvolenej stratégie na produktové vodcovstvo, zákaznícku orientáciu, alebo prevádzkovú dokonalosť.

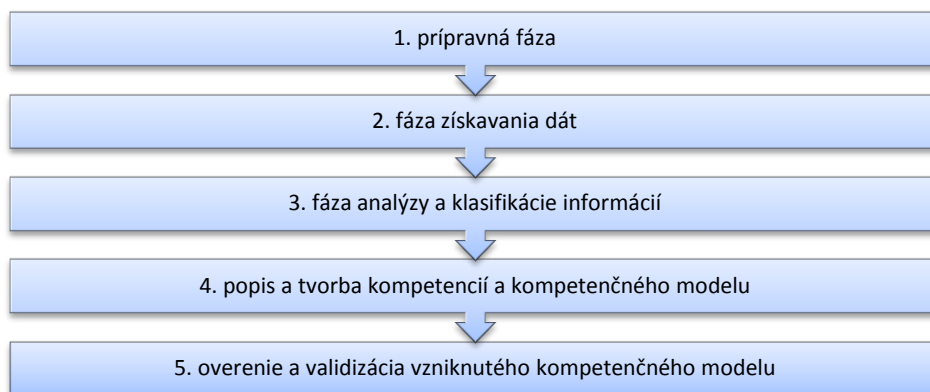
Kubeš, Spillerová a Kurnický (2004, str. 60) členia kompetenčné modely, podľa nášho názoru, najbližšie pre potreby vytvorenia andragogickej varianty. Ich poňatie rozlišuje tri typy:

- Model ústredných kompetencií – je charakteristický kompetenciami, ktoré sa vyskytujú naprieč všetkými pozíciami vo firme. Z pohľadu firemného andragóga sem zaradujeme charakteristiku firmy, ako napríklad výrobná firma má typickú kompetenciu pre všetkých zamestnancov orientácia na kvalitu výrobkov, obchodná firma má orientáciu na zákazníkov
- Špecifický kompetenčný model – je viazaný na konkrétnu pozíciu vo firme. Andragóg na personálnom oddelení ľudských zdrojov potrebuje napríklad iné kompetencie ako kouč v teréne.

- Generický (všeobecný) kompetenčný model - možno nazvať aj prierezový. Napríklad schopnosť riešiť problémy, nekonfliktnosť uplatniteľný v každej firme

Tvorba kompetenčného modelu má pevné zákonitosti a následnosť jednotlivých fáz.

Obrázok č. 5



3.5.2 Kompetenčný model podnikového andragóga

Profesijnú rolu andragóga charakterizuje nielen široké rozpätie aktivít, ale aj veľké množstvo kategórií špecializovaných funkcií. Medzi základné delenie môžeme považovať rozdelenie andragógov na teoretikov zameraných na teoretický a empirický výskum a praktikov, ktorí vykonávajú špecializované funkcie v andragogických kategóriách. Do tejto skupiny patrí lektor, tútor, mentor, inštruktor, tréner, edukačný poradca, konzultant a tiež firemný andragóg. Pri popise tvorby modelu podnikového andragóga budeme vychádzať z generického (všeobecného) kompetenčného modelu modifikovaného na univerzálneho podnikového andragóga

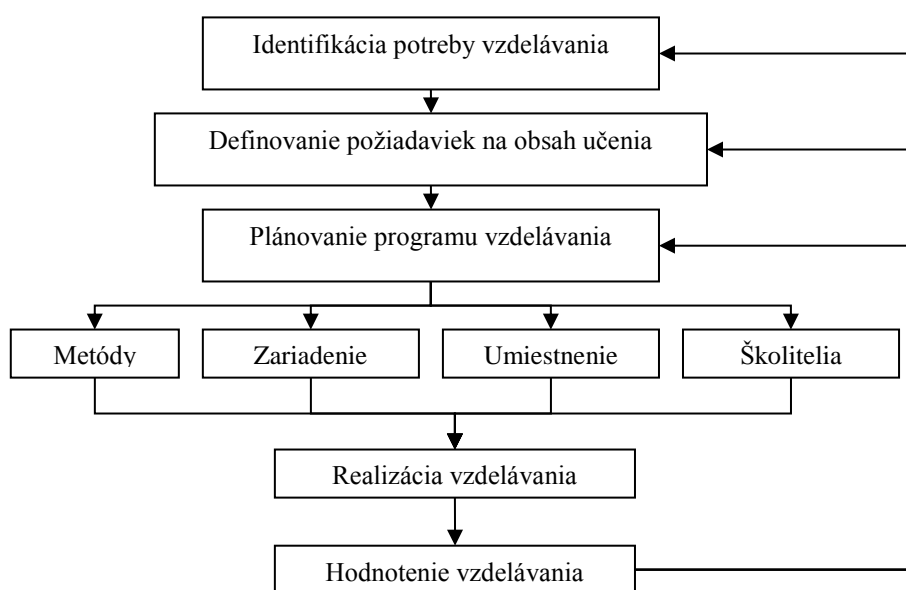
3.5.2.1 Prípravná fáza

Cieľom prípravnej fázy je identifikácia cieľovej skupiny, firmy. Pri univerzálnej charakteristike andragóga vychádzame z firemnej štruktúry, z procesu plánovania vzdelávania a strategických zámeroch firmy. Základným znakom tejto fázy je získavanie informácií.

Hľadáme odpovede na otázky firemných cieľov, kam smeruje, kde je v súčasnosti, akú má architektúru, kde všade a v akých moduloch bude zasahovať andragóg. Aké firemné procesy sú nastavené, ich funkcionality, nedostatky. Podstatou prípravnej fázy je pochopenie existujúceho a požadovaného stavu samotného fungovania firmy a vzdelávania v nej.

Mapa plánovaného vzdelávania dáva odpovede na otázku, čo sa od firemného andragóga očakáva v zmysle už nastavených procesov.

Obrázok č. 8 - Proces plánovaného vzdelávania¹⁶



3.5.2.2 Fáza získavania dát

Základným cieľom je získať potrebné informácie o pracovnom mieste.

Aký typ vzdelávania má byť zabezpečený? Komu je učené (cieľová skupina)? Akým spôsobom (metódy a techniky vzdelávania, didaktické pomôcky, učebné texty)? Kým (externí alebo interní lektori, vzdelávacie inštitúcie, organizačné zabezpečenie)? Kedy (termín, časový plán vzdelávania)? Kde (miesto konania, zaistenie doplnkových služieb)? Za akú cenu, s akými nákladmi (rozpočtová stránka plánu)? Ako sa budú hodnotiť výsledky vzdelávania, efektívnosť jednotlivých programov? (Koubek 2008)

¹⁶ Zdroj: upravený podľa Bartonkova 2010

3.5.2.3 Fáza analýzy a klasifikácie informácií

Výstupom z analytickej fázy je zoznam kompetencií, ktoré Bartoňová označuje kompetenčné kotvy.

Vo fáze analýzy a klasifikácie informácií primárne stanovíme hlavné kompetenčné témy:

1. Popis pracovnej činnosti – charakterizuje aké činnosti a úlohy vykonáva na svojej pozícii. Tie sú členené do funkčných (činnosti priamo súvisiace s povahou práce), organizačno-riadiacich (zabezpečujú realizáciu funkčných činností), podporných (pomáhajú efektívne realizovať funkčné a organizačné činnosti) a obslužných činností (súvisia s administratívou). Toto členenie umožňuje identifikovať tie činnosti, ktoré sú hlavné a priamo súvisia so zriadením danej funkcie ako aj tie činnosti, ktoré sú síce dôležité pre vykonávanie práce, ale priamo nesúvisia z jej povahou, tzn. pozícia nebola primárne zriadená na vykonávanie týchto činností.
2. Všeobecné kompetencie – charakterizujú súbory zručností potrebné na úspešné vykonávanie danej pozície.
3. Odborné znalosti – charakterizujú poznatky (všeobecné a špecifické) potrebné pre vykonávanie danej funkcie.

V rámci štruktúry a z hľadiska funkcií jednotlivých častí firmy zasahuje podnikový andragóg do všetkých oblastí a kvalitou svojho vzdelania a práce ovplyvňuje jej chod a výsledky. V kontakte s jednotlivými činnosťami sa líši jeho úloha a s ňou i metódy a nástroje.

Metodická činnosť

Vypracováva metodické štandardy a pokyny v rámci organizácie. Pracuje s dostupnými a aktuálnymi metodikami a príručkami. Pri svojej práci uplatňuje širokú škálu metodických postupov.

Poradenská činnosť

Poskytuje konzultácie nižším zložkám predovšetkým v rovine zlepšovania a zefektívňovania činností. Radí pri osobnom či kariérom rozvoji. Poskytuje adekvátnu spätnú väzbu a používa rôzne stratégie pri riešení konfliktov a problémov.

Informačná činnosť

Informuje podriadené zložky a ostatných členov o dôležitých aktualitách a novinkách.

Advokačná činnosť (obhajovanie záujmov zamestnancov)

Rôznymi spôsobmi a metódami zisťuje názory, postoje a potreby nižších zložiek a ostatných zamestnancov

Vzdelávacia činnosť

Určuje cieľ výchovy/vzdelávania na základe analýzy ich potrieb a záujmov s ohľadom na ich vývinové štádium. Uplatňuje odborné poznatky o tvorbe aktivít. Aktívne pracuje s aktuálnymi a dostupnými metodikami a príručkami. Aktivity tvorí s ohľadom na rozvoj intelektuálnych schopností ľudí. Do tvorby programu aktívne zapája podriadené zložky (príp. tento proces iba odborne zastrešuje). Navrhuje a implementuje primeraný motivačný systém.

Organizačno-riadiace činnosti

Stimuluje spoluprácu a budovanie siete dobrých vzťahov vo firme s cieľom hľadať spoločné záujmy a vymieňať si skúsenosti a osvedčené praktiky.

Organizovanie

Organizuje a realizuje náborovú činnosť. Podieľa sa na organizovaní vzdelávacej a osvetovej činnosti v rámci organizácie. Organizuje pravidelné hodnotiace stretnutia v rámci organizácie.

Tvorba stratégie

Určuje ciele výchovy a vzdelávania v rámci organizácie. Pripravuje harmonogramy a plány činnosti. Vypracováva alebo podieľa sa na tvorbe koncepcií v oblasti ľudských zdrojov

Projektový manažment

Pozná projektový cyklus, vie definovať východiská, problém, ciele, aktivity a výstupy. Zodpovedá za prípravu projektovej dokumentácie. Koordinuje činnosť tímu a zapája podriadené zložky do jednotlivých fáz projektu. Pri plánovaní a realizácii projektov dbá na udržateľnosť činností. Zohráva kľúčovú úlohu poradcu projektového manažmentu pre podriadené zložky.

Vedenie a koordinovanie

Formuje, usmerňuje a udržiava súdržnosť skupiny určovaním rolí, zodpovedností a delegovaním úloh, pričom aplikuje poznatky o dynamike skupiny a fázach vývoja

Osobný rozvoj

Udržiava a zvyšuje si svoju odbornú kompetenciu v oblasti práce s andragogického vzdelávania vyhľadávaním vzdelávacích príležitostí i

samoštúdiom, pričom dbá na svoj osobnostný rast. Aktívne aplikuje už nadobudnuté poznatky vo svojej činnosti.

3.5.2.4 Popis a tvorba kompetencií

Táto fáza je charakteristická konkrétnosťou. Hlavnou úlohou popisu a tvorby kompetencií je čo najpresnejšie a zrozumiteľne pomenovať prejav, popis chovania, ktoré je žiadané. Jasná identifikácia kompetencie vyústí do formálnej podoby modelu, ktorý označujeme ako predbežný. K skúmaným oblastiam pre tvorbu kompetencií patrí interakcia s ľuďmi, tímová práca, plánovanie a organizovanie, motivovanie ľudí, prížnosť v rozmýšľaní a správaní, riadenie a vedenie ľudí, analýza a riešenie problémov, tvorivé myslenie.

Interakcia s ľuďmi – schopnosť jasne a zrozumiteľne verbalizovať závery. Schopnosť zaobchádzať s druhými s rešpektom, chápať a identifikovať ich potreby a motívy. Prejavuje sa otvorenosťou a nadväzovaním vzťahov s druhými, schopnosťou získať a udržať dôveru a vytvoriť spoločné východisko. Schopnosť vystúpiť a prezentovať sa vhodným spôsobom.

Súvis s pracovnými činnosťami:

Kompetencia je spojená predovšetkým s vykonávaním funkčných pracovných činností – priamou vzdelávacou činnosťou pracovníkov, poradenskou činnosťou a advokačnou činnosťou (obhajovanie záujmov zamestnancov). V pomerne veľkej miere sa dotýka aj organizačno-riadiacich činností ako je spolupráca, vedenie a koordinovanie.

Tímová práca – schopnosť vnímať a využívať skupinovú dynamiku, rozpoznávanie, akceptovanie a rešpektovanie ľudskej individuality. Zahŕňa poskytovanie konštruktívnej spätnej väzby, riešenie vzniknutých konfliktov v skupine s cieľom dosiahnutia zmierenia. Schopnosť stimulovať motiváciu členov tímu k tomu, aby dosahovali lepšie výkony.

Súvis s pracovnými činnosťami:

Uplatňuje sa predovšetkým vo všetkých odborných vzdelávacích činnostiach ale aj v organizačno-riadiacich pracovných činnostiach ako je projektový manažment, vedenie a koordinovanie.

Plánovanie a organizovanie – schopnosť stanovovať činnosti potrebné k dosiahnutiu cieľa, odhadovať časovú náročnosť úloh, dôslednosť pri dodržiavaní plánu a zverených úloh. Premýšľanie o potrebných zdrojoch (časových, personálnych, materiálnych).

Súvis s pracovnými činnosťami:

Kompetencia sa viaže k funkčným pracovným činnostiam - tvorbe vzdelávacích programov ale aj k organizačno-riadiacimi činnostiam ako je projektový manažment a tvorba stratégie vzdelávania

Motivovanie ľudí - schopnosť jednotlivca motivovať v správnom momente, prípadne motivovať vlastným správaním. Vhodným spôsobom motivuje druhých zapojením do rozhodovania v rámci organizácie a vytvára podpornú atmosféru.

Súvis s pracovnými činnosťami:

Dôležitá kompetencia pre vykonávanie funkčných činností je priama výchovno vzdelávacia činnosť, poradenská činnosť a z organizačno-riadiacich je významná najmä u pracovných činností vedenie a koordinovanie.

Pružnosť v rozmyšľaní a správaní – schopnosť adaptovať sa na inovácie v prostredí a pracovný kolektív aj v interpersonálnom styku. Schopnosť adaptovať sa na legislatívne normy a nariadenia. V prípade zlyhania člena pracovného tímu dokáže zastúpiť jeho rolu. Schopnosť improvizovať pri zlyhaní plánov a harmonogramu a nahradiť ho novým postupom.

Súvis s pracovnými činnosťami:

Táto schopnosť súvisí s funkčnými pracovnými činnosťami, najmä s metodickou činnosťou a priamou výchovno-vzdelávacou činnosťou. Taktiež významne súvisí s organizačno-riadiacimi činnosťami – organizovanie, projektový manažment, vedenie a koordinovanie.

Riadenie a vedenie ľudí – schopnosť stanovovať ciele, delegovať úlohy, vyhodnocovať plnenie úloh a preberá zodpovednosť za výsledky. Identifikuje ukazovatele úspešnej činnosti, poskytuje presnú a včasnú spätnú väzbu. Buduje u druhých sebadôveru pochvalou, povzbudením či koučovaním.

Súvis s pracovnými činnosťami:

Dôležitá kompetencia pre vykonávanie organizačno-riadiacich pracovných činností: vedenie a koordinovanie, organizovanie a projektový manažment.

Analýza a riešenie problémov - schopnosť využívať logické myslenie, vnímať súvislosti medzi problémami, rozpoznávať kritické udalosti a chápať príčiny problému. Schopnosť zovšeobecniť konkrétne javy a ukazovatele, pričom sa berú do úvahy viaceré činitele.

Súvis s pracovnými činnosťami:

Dôležitá kompetencia pre vykonávanie funkčných činností: poradenská činnosť, tvorba programu a advokačná činnosť. Tiež je potrebná pre vykonávanie organizačno-riadiacich činností ako je projektový manažment a organizovanie.

Tvorivé myslenie – schopnosť zlepšovať už existujúce postupy a metódy, podávať námety na nové riešenia či vytvárať nové metódy. Skúša iné spôsoby realizácie aktivít, inšpiruje ostatných.

Súvis s pracovnými činnosťami:

V rámci funkčných činností súvisí najmä s: tvorbou programu, metodickou činnosťou. Taktiež je dôležitá v rámci organizačno-riadiacich činností pre projektový manažment.

Keďže pracovná činnosť podnikového andragóga sa dotýka všetkých oblastí a stupňov organizácie firmy, je rovnako široký i priestor kompetencií, ktoré si vyžaduje a podmieňuje pozitívny výsledok jeho práce. Každá z funkčných činností súvisí s konkrétnymi kľúčovými schopnosťami. Ich identifikovanie, priradenie a systematické spracovanie poskytne kompetenčný model podnikového andragóga.

3.5.2.5 Návrh kompetenčného modelu podnikového andragóga¹⁷

Funkčná činnosť	Súvisiace kľúčové kompetencie
priama vzdelávacia činnosť	interakcia s ľuďmi schopnosť motivovať k učeniu zručnosť aktivovať vzdelávaných pružnosť v rozmyšľaní a správaní identifikácia vzdelávacích potrieb odborná andragogická kvalifikácia zručnosť v tvorbe vzdelávacích modulov znanosť metód vzdelávania dospelých znanosť psychológie učenia dospelých tímovosť
metodická činnosť	pružnosť v rozmyšľaní a správaní odbornosť

¹⁷ Zdroj vytvorené autorkou

	tvorivé myslenie
poradenská činnosť	interakcia s ľuďmi a motivovanie analýza a riešenie problémov
organizačné činnosti	riadenie a vedenie ľudí plánovanie a organizovanie tvorivosť, tímová práca pružnosť v rozmyšľaní a správaní
manažment	plánovanie a organizovanie pružnosť v rozmyšľaní a správaní riadenie a vedenie ľudí analýza a riešenie problémov tvorivé myslenie
osobnostný rozvoj	komunikačné zručnosti tvorivosť, empatia schopnosť sebareflexie a kritického myslenia zručnosť hodnotiť a podporovať sebahodnotenie vzdelávaných zodpovednosť a tolerancia sebaúcta
odborné andragogické kompetencie	poznanie problematiky učenia dospelých rozvoja ľudských zdrojov konceptíí vzdelávania druhov a štýlov vzdelávania stanovenie vzdelávacích cieľov znalosti metód vzdelávania znalosť androdidaktiky

Praktická časť

4. Prieskum

Hlavnou témou tejto bakalárskej práce je kompetenčný model podnikového andragóga. Prieskum sa venuje pohľadom na kompetencie z viacerých uhľov. Voľba témy je inšpiráciou na základe vlastných skúsenosti a pozorovania na oboch stranách línie – ako z desaťročnej praxe v oblasti andragogického vzdelávania tak i zo životnej etapy nezamestnaného andragóga s praxou, hľadajúceho zamestnanie.

4.1 Popis prieskumu

V prípravnej fáze prieskumu sme si vymedzili skúmaný cieľ a následne sme formulovali výskumné otázky a stanovili hypotézy. Pri práci sme použili kvantitatívny pedagogický prieskum, ktorý zisťuje rozsah, frekvenciu a intenzitu edukačných javov. V porovnaní s výskumom predstavuje nižšiu formu empirického skúmania, no pre dosiahnutie našich stanovených cieľov je vyhovujúcim a dostačujúcim. Naším primárnym cieľom bolo prostredníctvom pozorovania a zapisovania získať terénne dáta v dvoch oblastiach – kompetenčné požiadavky zo strany dopytujúcich spoločností a kompetenčné požiadavky zo strany vzdelávaných osôb vo vnútri spoločností. Tieto dáta sme ďalej skúmali, spracovali, kvantitatívne vyhodnocovali a následne zovšeobecnil.

Ako referenčný priestor pre prvú oblasť praktického výskumu bol zvolený internetový portál PROFESIA¹⁸. Portál slúži ako základná elektronická platforma pre sústredenie ponuky a dopytu pracovných pozícií. Pozornosť sme zamerali na oblasť kompetenčných požiadaviek na uchádzača o pracovnú pozíciu, stanovených zadávajúcou firmou. V súvislosti s témou tejto práce sa naša pozornosť ďalej užšie zamerala len na ponuky, týkajúce sa pracovnej pozície andragóg, lektor, školiteľ, kouč, vzdelávateľ. Na prieskum sme použili metódu pozorovania v časovom horizonte šesť mesiacov. Zhromaždené dáta vykazujú plnú objektívnosť, nakoľko tento prieskum a dáta v ňom získané sú z vyššie menovaného verejne dostupného zdroja. Inzerujúce firmy neboli informované o zaradení do spomínanej prieskumnej vzorky.

¹⁸ <http://www.profesia.sk/praca/bratislavsky-kraj/lektor-skolitel/>

Druhou oblasťou nášho skúmania bolo prostredie vo vnútri samotnej firmy. Tu sa prieskum zamerával na získanie kompetenčného rebríčka z pohľadu dvoch samostatných skupín. Prvou skupinou boli riadiaci vedúci pracovníci, ktorí rozhodujú o vytvorení pracovného vzťahu so vzdelávateľom a súčasne sú následne zadávateľmi vzdelávania ako partneri firemného andragóga. Druhou skupinou skúmania v tejto oblasti boli samotní vzdelávaní, ako konzumenti vzdelávacích aktivít. Prieskum v tejto oblasti bol vykonaný formou dotazníka, pričom podmienky a otázky pre obe skupiny boli zhodné. Tento prístup bol podmienkou relevantného vyhodnotenia porovnaním štatistického výsledku. Prieskum bol uskutočnený vo firmách zameraných na poisťovníctvo na území Slovenskej republiky v období dvoch mesiacoch roku 2012.

4.2 Cieľ prieskumu

Hlavným cieľom prieskumu bolo skúmať požiadavky na andragogické kompetencie v praktickom živote a vyhodnotiť zhody a rozpory medzi snahou vysokoškolského prostredia o maximálnu kompetenčnú vybavenosť andragóga a požiadavkami praxe. Kompetenciám všeobecne, špeciálne andragogickým kompetenciám, ich významu, vplyvu pri absencii niektorej z uvedených andragogických kompetencií na kvalitu vzdelávania a výhody a úžitok firemného vzdelávania kompetentného andragóga sme sa podrobne venovali v teoretickej časti.

Cieľom prieskumu a zhromažďovania dát v priestore internetového portálu Profesia.sk bolo zistiť konkrétne kompetencie, ktoré firmy od uchádzačov požadujú pri oslovovaní vhodných potenciálnych pracovníkov.

Cieľom zhodného dotazníkového prieskumu v dvoch odlišných skupinách respondentov vo vnútri vybraných spoločností bolo zistenie miery zhody požiadaviek na kompetentného andragóga a získanie porovnateľných údajov pre vyhodnotenie pravdivosti stanovených hypotéz.

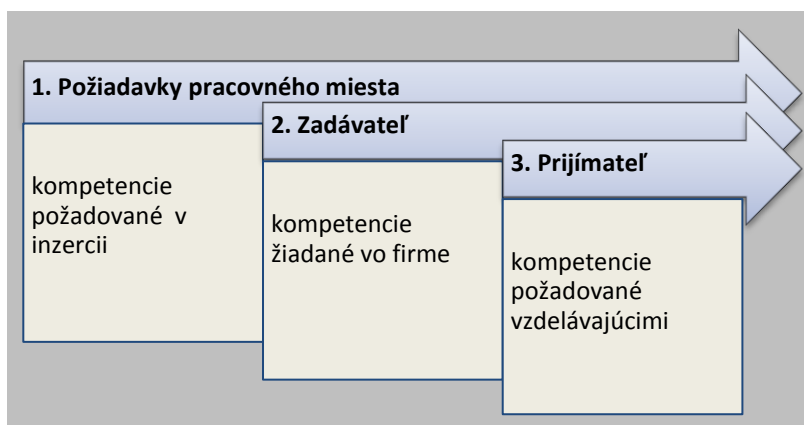
4.3 Stanovené hypotézy

Zadefinovanie témy a čiastkových cieľov nám umožnilo stanovenie hypotéz. Pri stanovení jednotlivých hypotéz vychádzame z pozície troch odlišných skupín, ktorých spoločným znakom je generovanie požiadaviek na kompetencie hľadaného andragóga. Napriek tomu ich definovanie požiadaviek je formované definovaním

splnenia úlohy a konkrétneho budúceho pracovného vzťahu. Prvá skupina hovorí o požiadavkách pracovného miesta, druhá skupina označovaná ako zadávateľa formuluje požiadavky na vzdelávateľa v súvislosti s firmou v ktorej andragóg pôsobí. Andragogická kompetentnosť sa tu rozširuje o odbornú spôsobilosť. Tretia skupina vníma andragóga ako komplexného odborníka v oblasti andragogiky, odbornej príslušnosti a psychológie, ktorý sa podieľa na výsledku ich práce a ovplyvňuje ho.

Toto tvrdenie je podložené osobnou desaťročnou skúsenosťou univerzálneho firemného lektora, školiteľa, kouča a vzdelávateľa.

Obrázok č.1 Kompetencie andragóga v procese firmy.¹⁹



Stanovenie hypotéz

Spoločným znakom následných stanovených hypotéz je predpoklad, že odborné andragogické vzdelanie je pre absolventa vysokej školy daného smeru primárnou konkurenčnou výhodou pri jeho umiestňovaní a adekvátnej pozícii v praxi. Sekundárnym výsledkom je zistenie, do akej miery chápu dôležitosť komplexného andragogického vzdelania prednášajúceho, vzdelávateľa a pod. pre kvalitu jeho práce a prínos pre firmu i vzdelávaných osobne.

- Hypotéza 1

Odborné vysokoškolské andragogické vzdelanie dominuje medzi požiadavkami firmami na pracovnú pozíciu andragóga, lektora, školiteľa, kouča, vzdelávateľa.

¹⁹ Zdroj autorka

- Hypotéza 2

Andragógovia s príslušným odborným vzdelaním sú zo strany vedúcich pracovníkov vo firmách žiadanými a preferovanými vzdelávateľmi.

- Hypotéza 3

Vzdelávaní účastníci preferujú spomedzi kompetencií vzdelávateľov odborné andragogické vzdelanie.

4.4 Metódy zberu dát a interpretácia zistených skutočností

4.4.1 Výskumný súbor pre Hypotézu 1

Základný súbor skúmania leží v množine firiem, inzerujúcich svoju ponuku pracovného miesta na portáli www.pofesia.sk. Predmet záujmu prieskumu sme zúžili na firmy obsadzujúce pracovnú pozíciu označenú ako lektor, školiteľ, kouč, vzdelávateľ. Časovo ohraničená doba prebiehania prieskumu bola 6 mesiacov. Ako výskumnú metódu sme zvolili pozorovanie. Za sledované obdobie bolo uverejnených 64 inzerátov spadajúcich do našej sledovanej skupiny.

Základné znaky vedeckého pozorovania ktoré boli stanovené a dodržiavané sú plánovitosť, systematickosť a objektivnosť.

Plánovitosť - sledovali sme len firmy relevantné a predmetom pozorovania bolo požadované vzdelanie. Pozorovanie bolo zamerané na všetky typy profesií spadajúce do odborného označenia andragóg. Keďže profesijné členenie spomínaného najrozšírenejšieho portálu na Slovensku zaoberajúceho sa ponukou a dopytom pracovných miest pojem andragóg nepozná, sledovali sme kategórie lektor, školiteľ, vzdelávateľ a kouč.

Systematickosť - celková doba pozorovania bola stanovená na 6 mesiacov v týždennom intervale zapisovania. Samostatne sme zaznamenávali tri stupne požadovaného vzdelania - tredoškolské, vysokoškolské, vysokoškolské andragogické, a požiadavku na prax. Samostatne sme sledovali dopyt po andragogickom vzdelaní v jednotlivých variantoch andragogickej profesie. Požiadavka na prax bola zaradená do skúmanej skupiny preto, lebo dlhoročná prax v danej oblasti supluje formálne vzdelanie

Objektívnosť - táto požiadavka bola splnená voľbou verejného zdroja skúmania, pričom skúmaný subjekt nemal informácie o tejto aktivite.

Obrázok č. 3 podrobne popisuje sumarizovaný hárok zozbieraných prieskumných dát.

Obrázok č. 3 Výskumný súbor pre Hyp1 portál Profesia²⁰

Obdobie 6 mesiacov	lektor	školiteľ	vzdelávateľ	kouč
Počet obsadzovaných miest	14	39	2	7
Požadované stredoškolské vzdelanie	10	21	2	1
Požadované vysokoškolské vzdelanie	4	18	0	6
Požadované andragogické vzdelanie	0	8	0	5
Požadovaná prax 0 rokov	2	1	0	0
Požadovaná prax viac ako 1 rok	0	11	2	4
Požadovaná prax viac ako 5 rokov	12	17	0	3

Môžeme konštatovať, že za sledované obdobie 6 mesiacov sa obsadzovalo 62 pracovných pozícií, zodpovedajúcich nami zvoleným kritériám. Prevažovala požiadavka na len stredoškolské vzdelanie bližšie nešpecifikované. Vysokoškolské vzdelanie zamestnávateľa vyžadovali v 28 prípadoch a len v 13 špecifikovali svoju požiadavku na vzdelanie andragogické. Prax bola požadovaná vo väčšine zadaní s výnimkou troch firiem, ktoré prax nepožadovali, minimálne nedefinovali túto požiadavku.

Obrázok č.4 Vyhodnotenie výskumného súboru Hypotéza 1 portál Profesia²¹

Počet obsadzovaných miest	62
Požadované stredoškolské vzdelanie	34
Požadované vysokoškolské vzdelanie	28
Z toho VŠ andragogické vzdelanie	13

²⁰ Zdroj autorka

²¹ Zdroj autorka

Požadovaná prax 0 rokov	3
Požadovaná prax viac ako 1 rok	17
Požadovaná prax viac ako 5 rokov	32

4.4.2 Interpretácia zistených skutočností pre Hypotézu 1

Stanovená hypotéza, že odborné vysokoškolské andragogické vzdelanie dominuje medzi požiadavkami firiem na pracovnú pozíciu andragóga, lektora, školiteľa, kouča, vzdelávateľa sa nepotvrdila. Pre vykonávanie tejto práce nepovažuje vysokoškolské andragogické vzdelanie za potrebné viac ako polovica firiem.

4.4.3 Výskumný súbor pre Hypotézu 2

Súbor respondentov pre Hypotézu 2 bol zložený z vedúcich pracovníkov, ktorí sú priamo zadávateľmi vzdelávacích aktivít svojich podriadených. Jednalo sa o pracovníkov poisťovní pôsobiacich na Slovensku a ich partnerov, ktorí obsadzujú niektorý z predajných kanálov. Spadá sem oblasť priameho obchodu, agentúrneho obchodu a maklérskeho firiem. Každý z vymenovaných podsegmentov využíva v podobnej miere andragogické vzdelávanie svojich podriadených, ktoré zabezpečuje firemný vzdelávateľ či už plánovane, na vyžiadanie, podľa potrieb legislatívnych zmien, alebo podľa iných požiadaviek vedúcich pracovníkov.

Prostredníctvom dotazníka sme sa pýtali na stupeň dôležitosti jednotlivých znalostí, zručností, osobnostných charakteristík, vzdelania a praxe, ktorý určuje vplyv posudzovanej kompetencie na kvalitu práce vzdelávateľa.

Distribuovali sme 150 kusov dotazníkov v rovnakom pomere na priamy obchod, agentúry, maklérske spoločnosti.

Návratnosť bola 106 kusov, čo tvorí 100% skúmanej vzorky. Rovnako sme zaznamenali 100% návratnosť aj v skupine agentúry.

Respondenti mali k dispozícii 30 charakteristík a kompetencií, ktorým priradili hodnoty v rozsahu bodovej škály od 1 do 10. Najviac bodov priradili tej kategórii o ktorej boli presvedčení, že je podľa ich názoru je najdôležitejšou pre andragóga, ktorý by naplnil ich požiadavky na vzdelávanie podriadených.

Najvyššie hodnotenie 10 bodov priradili dopytovaní vedúci pracovníci kompetenciám

- prax vo vzdelávaní
- prax vo vzdelávaní viac ako 5 rokov
- mal by mať dlhoročnú profesijnú prax
- komunikačné schopnosti
- schopnosť motivovať druhých
- priateľské vystupovanie
- osobné pracovné skúsenosti v oblasti ktorú vzdeláva
- asertivita

4.4.4. Interpretácia zistených skutočností pre Hypotézu 2

Môžeme konštatovať, že hypotéza 2 že andragógovia s príslušným odborným vzdelaním sú zo strany vedúcich pracovníkov vo firmách žiadanými a preferovanými vzdelávateľmi, sa nepotvrdila.

Požiadavka a špecifikácia vzdelania patrila v tejto skupine respondentov k tým, ktorým bola prisudzovaná najmenšia dôležitosť. Najvyššie hodnotená bola v dotazovanej skupine vedúcich pracovníkov prax vo vzdelávaní.

4.4.5 Výskumný súbor pre Hypotézu 3

Rovnaký dotazník ako skupina vedúcich pracovníkov dostala skupina vzdelávaných, ktorá tvorila vzorku respondentov pre Hypotézu 3. Keďže táto skupina je v porovnaní s vedúcimi pracovníkmi podstatne väčšia, distribuovali sme 200 dotazníkov. Môžeme konštatovať, že sme zaznamenali vysokú návratnosť v počte 172 kusov. Toto číslo tvorí teda 100 % skupiny vzdelávaných. Vybranú skupinu charakterizuje identické prostredie a tvorili ju obchodníci z poisťovacej branže na území Slovenska, ktorí sú podriadení vedúcim pracovníkom zo predošlej skupiny.

Respondenti mali k dispozícii 30 charakteristík a kompetencií, ktorým priradili hodnoty v rozsahu bodovej škály od 1 do 10. Najviac bodov priradili tej kategórii o ktorej boli presvedčení, že je podľa ich názoru je najdôležitejšou pre andragóga, ktorý ich vzdeláva.

Najvyššie hodnotenie priradili dopytovaní vzdelávaní pracovníci kompetenciám

- prax vo vzdelávaní
- mal by mať dlhoročnú profesijnú prax
- komunikačné schopnosti
- empatia
- schopnosť motivovať druhých
- osobné pracovné skúsenosti v oblasti ktorú vzdeláva
- zmysel pre humor
- schopnosť rozpoznať nedostatky vo vzdelávaní
- byť dosiahnuteľný nepretržite (telefón, mail)
- morálne kvality

4.4.6 Interpretácia zistených skutočností pre Hypotézu 3

Môžeme konštatovať, že hypotéza že vzdelávaní účastníci preferujú spomedzi kompetencií vzdelávateľov odborné andragogické vzdelanie sa nepotvrdila.

Tri z desiatich tvrdení ktoré získali najvyššie hodnotenie sa síce dotýkajú profesijnej odbornosti vzdelávateľov, no týkajú sa znalosti prednášanej problematiky, nie odbornosti v samotnom procese prezentovania.

4.4.7 Komparatívne vyhodnotenie

Z uvedených dvoch špecificky odlišných skupín, ktoré akoby stáli na opačnej strane, ale ktoré spája vzdelávanie, sme porovnali zhodnosť v dôležitosti kompetencií v zmysle subjektívneho pohľadu na andragóga.

Zhodu v preferovaných požiadavkách pri hodnotení oboma skupinami nachádzame pri

- prax vo vzdelávaní
- mal by mať dlhoročnú profesijnú prax
- komunikačné schopnosti
- schopnosť motivovať druhých
- osobné pracovné skúsenosti v oblasti ktorú vzdeláva
- priateľské vystupovanie

Najmenej bodov v oboch skupinách dosiahli

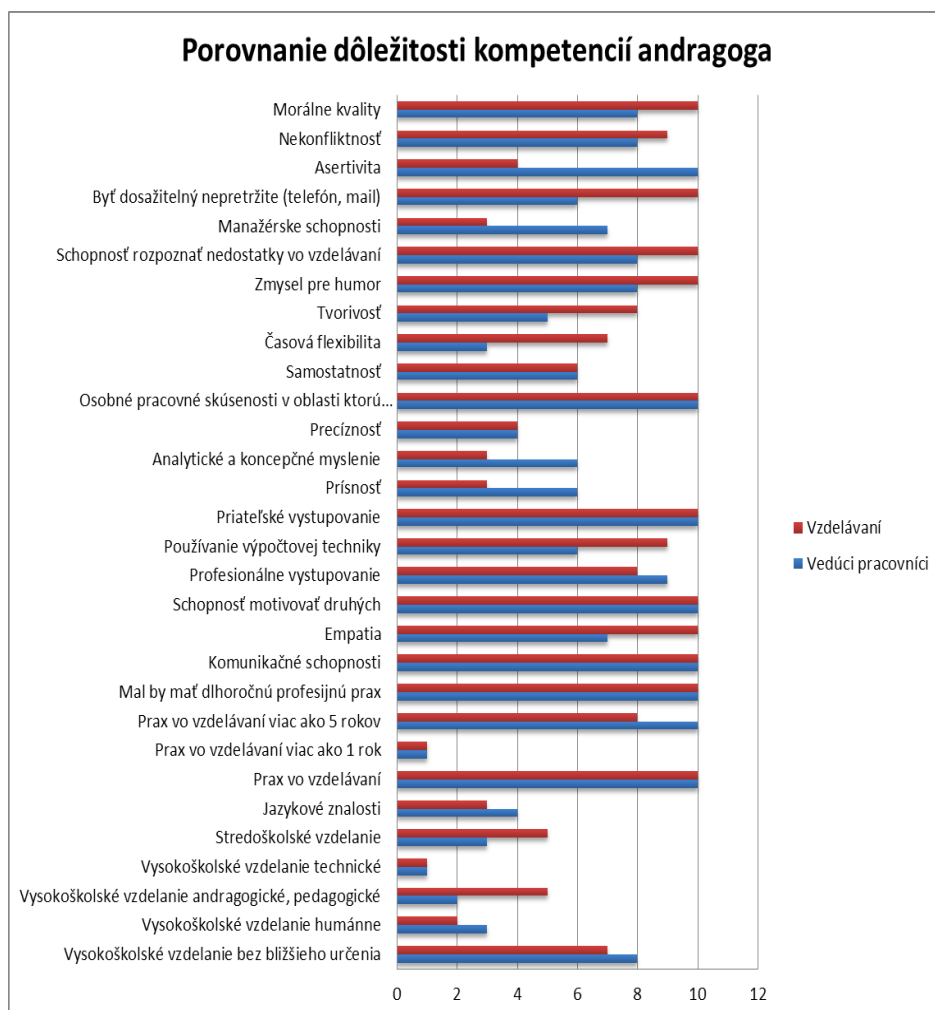
- prax vo vzdelaní viac ako 1 rok
- vysokoškolské vzdelanie technické
- vysokoškolské vzdelanie humánne
- precíznosť

Najväčší rozdiel v subjektívnej dôležitosti andragogických kompetencií porovnávaných skupín zaznamenali

- asertivita dôležitejšia u vedúcich pracovníkov
- manažérske schopnosti dôležitejšia u vedúcich pracovníkov
- časová flexibilita dôležitejšia u vzdelávaných
- analytické a koncepčné myslenie dôležitejšia u vedúcich pracovníkov
- prísnosť dôležitejšia u vedúcich pracovníkov

Pri skúmaní odlišnosti a zhôd v oboch skupinách sme dospeli k záveru, že respondenti prikladajú väčšiu dôležitosť kompetentnosti v praxi, ako formálnemu andragogickému, či pedagogickému vzdelaniu svojich vzdelávateľov. Komunikačné schopnosti, priateľské vystupovanie a schopnosť motivovať spadajú do osobnostnej kategórie ktorá uzatvára 6 dôležitých kompetencií, ktoré sa vyčlenili zo skúmanej vzorky tridsiatich ponúkaných možností.

Graf č. 1 Porovnávací graf ²²



4.4 Zhrnutie zistených skutočností a odporúčenie

Pri vyhodnotení výsledkov prieskumu sme získali relevantné argumenty, ktoré nám umožnili vyjadriť pravdivostnú hodnotu vyslovených hypotéz.

Prekvapivým výsledkom našej práce je popretie všetkých nami stanovených hypotéz. Ich tvrdenia boli založené na dobrej viere, že praktická sféra má reálnu predstavu o vplyve kvalitného vzdelávania výkonných pracovníkov na ich výkonnosť a efektivitu. Reálny výsledok prieskumu popiera i túto myšlienku. Nepriznanie dôležitosti formálneho vysokoškolského vzdelania andragogického zamerania v skupine vedúcich pracovníkov a zadávateľov tak otvára ďalší priestor na skúmanie,

²² Vytvorené autorkou

nakoľko rozumie potrebám vzdelávania. Tridsať zadaných termínov je priestorom na ďalšie pokračovanie v prieskume. Odporúčame aplikovať nové zadanie v ďalšej napríklad magisterskej práci na zhodnú skupinu respondentov a podrobne zistiť správne chápanie úlohy a pozície andragóga.

ZÁVER

Spracovanie zvolenej témy nám umožnilo komplexný pohľad na opodstatnenosť a nenahraditeľnosť štúdia andragogiky ako procesu, ktorého výsledkom je skutočne erudovaný odborník v oblasti vzdelávania dospelých. Pri tvorbe kompetenčného modelu podnikového andragóga výsledok jasne potvrdzuje, že odborník na tomto poste, pokiaľ je správne chápaný vedením a pokiaľ mu firma prisudzuje patričnú vážnosť, dokáže výrazným spôsobom ovplyvňovať nie len úroveň vedomostí a komunikácie vo firme, ale nepriamo i jej hospodársky výsledok. Túto úlohu však dokáže naplniť len skutočne človek, ktorý je nie len teoreticky, ale predovšetkým kompetenčne dostatočne vybavený. Tu nachádzame základný a najpodstatnejší rozdiel medzi vzdelaným andragógom s invenčným a erudovaným prístupom a ešte stále často na tejto pozícii nachádzaným interpretom zhora spracovaných informácií, prednášaných nadiktovanými postupmi.

Jedným z dôležitých výsledkov tejto práce je zistenie, že i keď zdanlivo sa veľká časť požadovaných kompetencií v jednotlivých pozorovaných zdrojoch zhoduje, každá zo skúmaných oblastí pristupuje k ich uprednostňovaniu na základe potreby splnenia iných cieľov.

Požiadavky, uverejnené na internetovom portáli Profesia kladú dôraz na formálnu stránku prijímacieho procesu a splnenie tabuľkových požiadaviek, stanovených internými predpismi danej spoločnosti pre túto pozíciu. Priamym zadávateľom požiadavky býva pracovník personálneho oddelenia spoločnosti, alebo pracovník personálnej agentúry.

Požiadavky vedúcich pracovníkov školiaceho oddelenia spravidla reprezentujú predstavu o ideálnom vykonávateľovi plánovanej činnosti s dostatočným potenciálom pre predpokladaný rozvoj. Výsledky prieskumu potvrdili i našu osobnú skúsenosť z mnohých absolvovaných pohovorov v spoločnostiach ako uchádzač o miesto školiteľa. Požiadavky vedúcich pracovníkov viac ako skutočné kompetenčné nároky tejto práce odzrkadľujú ich predstavy o ideálnom pracovníkovi ich oddelenia.

Požiadavky vzdelávaných sú ovplyvnené priamym kontaktom so vzdelávateľom pri jeho práci. Primárnym cieľom ich účasti na vzdelávacom procese pod vedením andragóga je získanie vedomostí a zručností v príslušnej téme. Tento vzťah je interaktívny a predpokladá empatiu, otvorenosť, schopnosť motivovať ale i ochotu konzultovať a dostupnosť i v čase mimo školiaci termín.

Odborné pracovné skúsenosti, vzdelávacia prax, komunikačné schopnosti či priateľské schopnosti sú požadované v plnej miere oboma skupinami. Predpokladáme, že táto zhoda vyplýva z faktu, že tieto konkrétne kompetencie sú automaticky spájané so všeobecnou predstavou o kompetenciách pracovníka v úlohe školiteľa.

Dôležitým indikátorom skutočnosti sú i hodnotenia na spodnej hrane preferovaných kompetencií. Zarážajúcim faktom napríklad je nepochopiteľne nízka požiadavka vedúcich pracovníkov na schopnosť využívať výpočtovú techniku. V pozadí môžu byť ich vlastné problémy v tejto oblasti, neochota spoločnosti investovať do vzdelávacích nástrojov, či strnulosť v používaných vyučovacích postupoch a metódach.

Nedocenenie odborného andragogického vzdelania skupinou vzdelávaných môže súvisieť s jednoduchým faktom, že absolútna väčšina sa s prácou skutočného andragóga (i v dôsledku deformovaných požiadaviek na školiteľov v prijímacom konaní) nikdy nestretla a nedokáže oceniť prínos moderných techník a využívania nových technológií.

Vyvrátenie optimistických hypotéz je síce v tejto chvíli konečným výsledkom našej práce, no súčasne odokrýva skutočný stav úrovne verejného povedomia. Vzhľadom na vážnosť, s akou andragogika pristupuje ku vzdelávaniu, ako impulzu a súčasť procesu rastu spoločnosti, je treba venovať pozornosť väčšej informovanosti verejnosti. Jednou z ciest je aktívnejšia komunikácia teoretickej andragogiky s verejným sektorom prostredníctvom hospodárskych, marketingových i vlastných médií.

Časový a priestorový rámec bakalárskej práce umožnil venovať sa len jednému konkrétnemu problému zo vzťahu štúdium andragogiky – andragóg – andragogické vzdelávanie. Ponúka sa pokračovanie v téme napr.

- stanovením presných kompetenčných modelov pre jednotlivé „poddruhy“ andragógov – pre prednášateľa, lektora, mentora, tútora, trénera, atď.
- skúmaním potrebných kompetencií andragóga pre efektívny vzdelávací proces školených pracovníkov so zreteľom na výber a dôsledné využívanie najvhodnejších vyučovacích a demonštračných techník pre jednotlivé prípady odovzdávania informácií
- prieskumom, analýzou, porovnaním a vyhodnotením kompetenčných modelov podnikového andragóga vo vybranej skupine porovnateľných spoločností

Ako vhodný priestor a príležitosť pre spracovanie niektorej z predstavených možných tém môže byť pokračovanie v zadaní diplomovej práce.

ZOZNAM POUŽITÝCH ZDROJOV

Zoznam použitých českých zdrojov

1. ARMSTRONG, Michael. Řízení lidských zdrojů. Praha: Grada Publishing, 2002. 856 s. ISBN 80-247-0469-2
2. ARMSTRONG, M. Personální management. Prel. J. Koubek, J. Berka. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 1999. 968 s. ISBN 80-7169-614-5
3. BARTÁK, Jan. Jak vzdělávat dospělé. 1. vyd. Alfa, 2008. ISBN 978-80-87197-12-7.
4. BARTOŇKOVÁ, Hana a Dušan ŠIMEK. Andragogika : studijní texty pro distanční studium. SDV. Olomouc, 2002.
5. BARTOŇKOVÁ, Hana. Firemní vzdělávání. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010, 204 s. Vedení lidí v praxi. ISBN 978-80-247-2914-5.
6. BENEŠ, Milan. Andragogika. 1.vyd. Praha: Grada, 2008, 122 s. ISBN 80-864-3203-3.
7. HOTÁR, Viliam – PAŠKA, Pavel – PERHÁCS, Ján. Terminologický a výkladový slovník Výchova a vzdelávanie dospelých – Andragogika. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 2000. 547 s. ISBN 80-08-02814-9.
8. HRMO, Roman – TUREK, Ivan. Klíčové kompetencie 1. Bratislava: STU, 2003. 178 s. ISBN 80-227-1881-5.
9. HRONÍK, František. Rozvoj a vzdělávání pracovníků. Praha: Grada, 2007. 233 s. ISBN 978-80-247-1457-8
10. JAY, Ros. Velká kniha manažerských dovedností. 1. vyd. Praha: Grada, 2006, 514 s. ISBN 80-247-1279-2.
11. KOUBEK, Josef. Řízení lidských zdrojů. Základy moderní personalistiky. Praha: Management Press, 2008. 400 s. ISBN 978-80-7261-168-3
12. KUBEŠ, Marián. Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. 1. vyd. Praha: Grada, 2004, 183 s. ISBN 80-247-0698-9.
13. MUŽÍK, Jaroslav. Řízení vzdělávacího procesu: andragogická didaktika. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2010, 323 s. Vzdělávání dospělých. ISBN 978-807-3575-816.

14. PALÁN, Zdeněk a Tomáš LANGER. Základy andragogiky. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008, 184 s. ISBN 978-80-86723-58-7.
15. PIROHOVA, Ivana. Andragogická diagnostika. 2008. vyd. Prešov: Akcent Print, 2008. ISBN 978808929511.
16. PLAMÍNEK, Jiří. Vzdělávání dospělých: průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele. 1. vyd. Praha: Grada, 2010, 318 s. ISBN 978-802-4732-350.
17. PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. Andragogický slovník. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-802-4739-601.
18. PRUSÁKOVÁ, V. Andragogika – súčasný stav a perspektívy vývoja na Slovensku. Pedagogická revue, 1996, roč. 14, č. 3-4, s. 101-109. ISSN 1335-1982.
19. TURECKIOVÁ, M. Řízení a rozvoj lidí ve firmách. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2004. 168 s. ISBN 8024704056
20. ULRICH, David. Mistrovské řízení lidských zdrojů: překlad bestselleru Human resource champions. 1. české vyd. Praha: Grada, 2009, 266 s. ISBN 978-80-247-3058-5
21. VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ. Kompetence ve vzdělávání. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008, 159 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4717-708.
22. VYHNÁNKOVÁ, Kateřina. Vzdělávání dospělých v České republice a Evropské unii. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2007, 136 s. ISBN 978-808-6723-464.

Zoznam použitých internetových zdrojov

1. The Definition and Selection of Key Competencies, Executive Summary („DeSeCo“); [online]. [cit. 2013-03-09]. Dostupné z: <http://www.oecd.org/dataoecd/47/61/35070367.pdf>
2. Internetový portál Profesia <http://www.profesia.sk/praca/bratislavsky-kraj/lektor-skolitel/Profesia>. [online]. [cit. 2013-03-15]. Dostupné z: <http://www.profesia.sk/praca/bratislavsky-kraj/lektor-skolitel/>

3. Strategie rozvoje lidských zdrojů pro Českou republiku. [online]. Praha: Národní vzdělávací fond, o.p.s., 2003, 52 s. [cit. 2013-08-01]. Dostupný z <http://www.nvf.cz/rozvoj_lz/dokumenty/strategie2003.pdf>.
4. GAVORA, Peter. Elektronická učebnica pedagogického výskumu. [online]. Bratislava: Univerzita Komenského, 2010, [cit. 2011-07-16]. Dostupné z <<http://www.e-metodologia.fedu.uniba.sk/index.php/o-ucebnici/ako-citovat.php>>. ISBN 978-80-223-2951-4.
5. Legislatíva v EU. [online]. [cit. 2013-03-15]. Dostupné z: 5. http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/index_sk.htm
6. SAAIC. [online]. [cit. 2013-03-15]. Dostupné z: 7. http://web.saaic.sk/lp/sk/_main.cfm?obsah=m_uvodna_stranka.htm&sw_prog=1

ZOZNAM OBRÁZKOV, GRAFOV a TABULIEK

Zoznam obrázkov

Obrázok 1: Andragogická pôsobnosť.....	14
Obrázok 2: Efektívne využitie schopností	24
Obrázok 3: Hierarchický model štruktúry kompetencie	25
Obrázok 4: Kompetenčný model jako most	28
Obrázok 5: Fázy vývoja kompetenčného modelu	30
Obrázok 6: Proces plánovaného vzdelávania	31
Obrázok 7: Návrh kompetenčného modelu podnikového andragóga	37
Obrázok 8: Kompetencie andragóga v procese firmy.....	41
Obrázok 9: Výskumný súbor pre Hyp1 portál Profesia.....	43
Obrázok10: Vyhodnotenie výskumného súboru Hypotéza 1 portál Profesia.....	43

Zoznam grafov

Graf 1: Porovnávací graf.....	48
-------------------------------	----

Zoznam tabuliek

Tabulka 1: Delenie podľa prevládajúceho zamerania	14
Tabulka 2: Delenie podľa vyučovacích prostriedkov	19

ZOZNAM PRÍLOH

Příloha A – Dotazník kompetencií vo vzdelávaní.....	I
Příloha B - Internetový portál www.profesia.sk.....	III

PRÍLOHY

Příloha A – Dotazník kompetencií vo vzdelávaní

Vážení kolegovia, obchodní partneri.

Chcem vás požiadať o vyplnenie nasledujúceho dotazníku. Cieľom tohto prieskumu je zistiť váš názor na tému „Komptencie vo vzdelávaní“. Prosím Vás o pravdivé a úprimné odpovede. Dotazník je anonymný a všetky získané informácie poslúžia vedeckým účelom. Získané dáta budú použité v bakalárskej práci.

Vopred vám ďakujem za váš čas a za spoluprácu a pochopenie

Ako vyplniť dotazík:

Dotazník obsahuje rôzne typy otázok.

Vašou úlohou je stanoviť dôležitosť z vášho uhla pohľadu jednotlivým tvrdeniam

10.....5.....1
Najdôležitejšie stredná dôležitosť najmenej dôležité

0 znamená že neviete odpovedať

Ohodnotte prosím dôležitosť v vášho pohľadu uvedených znalostí, zručností, schopností a vlastností ktoré by mal mať vzdelávateľ vo vašej firme. (lektor, školiteľ, kouč) 10 bodov je najviac, 1 bod je najmenšia dôležitosť, 0 bodov znamená neviem	
Vysokoškolské vzdelanie bez bližšieho určenia	
Vysokoškolské vzdelanie humánne	
Vysokoškolské vzdelanie andragogické, pedagogické	
Vysokoškolské vzdelanie technické	
Stredoškolské vzdelanie	
Jazykové znalosti	
Prax vo vzdelávaní	
Prax vo vzdelávaní viac ako 1 rok	
Prax vo vzdelávaní viac ako 5 rokov	
Mal by mať dlhoročnú profesijnú prax	
Komunikačné schopnosti	

Empatia	
Schopnosť motivovať druhých	
Profesionálne vystupovanie	
Používanie výpočtovej techniky	
Priateľské vystupovanie	
Prísnosť	
Analytické a koncepčné myslenie	
Precíznosť	
Osobné pracovné skúsenosti v oblasti ktorú vzdeláva	
Samostatnosť	
Časová flexibilita	
Tvorivosť	
Zmysel pre humor	
Schopnosť rozpoznať nedostatky vo vzdelávaní	
Manažérske schopnosti	
Byť dosažiteľný nepretržite (telefón, mail)	
Asertivita	
Nekonfliktnosť	
Morálne kvality	

Příloha B – Internetový portál www.profesia.sk

The screenshot shows a web browser window displaying the website www.profesia.sk. The browser's address bar shows the URL: http://www.profesia.sk/praca/generali-slovensko-poisťovna/01425876?print=1. The website header features the logo for 'GENERALI SLOVENSKO' and a navigation menu with links such as 'Občania', 'Firmy', 'VÚB GENERALI', 'Kariéra', 'Centrum správ', 'Služby pre vás', and 'O nás'. Below the navigation menu, there are links for 'Poistenie osôb', 'Poistenie majetku', and 'Poistenie motorových vozidiel'. The main content area displays a job advertisement for 'Tréner obchodu - cestovanie po celej SR'. The advertisement includes the following sections:

- Informácie o pracovnom mieste**
- Miesto práce**: Slovenská republika
- Náplň práce, právomoci a zodpovednosti**: Do nášho vzdelávacieho tímu hľadáme človeka s obchodným duchom, ktorý má blízky vzťah k obchodu, je schopný vzbudiť záujem, dokáže namotivovať a vyvolať nadšenie a cíti sa ako ryba vo vode v pozícii tréner. Jeho náplňou práce bude:
 - organizovanie a realizovanie školskej činnosti v danom regióne
 - vedenie produktových školení, školení zameraných na makro zručnosti a najmä predajných zručností pre obchodníkov
 - podieľanie sa na tvorbe a príprave podporných predajných a školiacich materiálov
 - spolupráca pri zavádzaní nových vzdelávacích projektov
 - organizovanie motivačných aktivít pre obchodnú službu
- Ponúkaný plat (brutto)**: dohodou
- Termín nástupu**: ihneď / dohodou
- Iné výhody**:
 - práca v stabilnej finančnej inštitúcii s pozíciou v prvej trojke na slovenskom trhu
 - možnosť vzdelávať sa a odborne rásť
 - zvýhodnené služby a produkty vybraných spoločností
 - zvýhodnené produkty VÚB banky
 - ďalšie firemné teambuildingové aktivity a spoločenské podujatia
- Druh pracovného pomeru**: plný úväzok
- Informácie o výberovom konaní**: Všetkých kandidátov poprosíme zasielať nám prostredníctvom profesie štruktúrovaný životopis s rozpisnými pracovnými skúsenosťami spolu s motivačným listom.
- Požiadavky na zamestnanca**

The advertisement is accompanied by a vertical image of a woman in a yellow top, looking upwards with her arms raised. The browser's taskbar at the bottom shows various application icons and the system tray with the date 11.3.2013 and time 1:20.

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Renáta Bellanová

Obor: Vzdelávanie dospelých

Forma studia: Kombinovaná forma

Název práce: Profesionálny profil podnikového andragóga (kompetenčný model)

Rok: 2013

Počet stran textu bez príloh: 55

Celkový počet stran príloh: 3

Počet titulů českých použitých zdrojů: 22

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 0

Počet internetových zdrojů: 6

Počet ostatních zdrojů: 0

Vedoucí práce: PhDr. Miroslav Semeš PhD