

**UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO  
PRAHA**

bakalářské kombinované studium  
2011 – 2012

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

Lucie Šmídová

Zásady komunikace ve vzdělávání dospělých

**Praha 2012**

**Vedoucí bakalářské práce:**

PaedDr. Vladislava Kohoutová

**JAN AMOS KOMENSKÝ UNIVERSITY PRAGUE**

Bachelor Combined Studies  
2011 - 2012

**BACHELOR THESIS**

Lucie Šmídová

Principles of communication in further education

**Prague 2012**

**The bachelor Thesis Work Supervisor:**  
PaedDr. Vladislava Kohoutová

**Prohlášení**

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

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 6. 2. 2012

Lucie Šmídová

## **Poděkování**

Chtěla bych poděkovat své vedoucí práce PaedDr. Vladislavě Kohoutové za odborné vedení, za pomoc a rady při zpracování této bakalářské práce.

## **Anotace**

Tato bakalářská práce se zabývá komunikací ve vzdělávání dospělých. Cílem práce je zpracovat specifika přístupů lektorů k dospělému účastníkovi vzdělávání. Teoretická část vychází z analýzy specifických komunikací dospělých ve vzdělávacím procesu. Praktická část se bude orientovat na empirické šetření týkající se spokojenosti respondentů se vzdělávací činností lektorů s důrazem na úroveň komunikace.

## **Klíčové pojmy**

Andragogická komunikace, dospělý, formy vzdělávání, interakce, komunikační bariéry, lektor, metody vzdělávání, mezilidská komunikace, neverbální komunikace, pedagogická komunikace, průzkum, účastník vzdělávání, verbální komunikace, vzdělávání dospělých, zásady komunikace

## **Annotation**

This bachelor's thesis is concerned with the subject of communication in adult education. Its goal has been to organize the specifics of attitudes towards the adult participant of the educational process. The theoretical part hereof builds upon a specificity analysis of adult communication within the educational process. The practical part will focus on an empirical survey of respondent satisfaction with the educational work of lecturers, placing a special emphasis on the quality of communication.

## **Key words**

Andragogical communication, adult, forms of education, interaction, communication barriers, lecturer, educational methods, interpersonal communication, nonverbal communication, pedagogical communication, participant of the educational process, verbal communication, survey, adult education, communication principles.

## OBSAH

ÚVOD.....	8
TEORETICKÁ ČÁST.....	10
1. MEZILIDSKÁ KOMUNIKACE.....	10
1.1. Pojem komunikace.....	10
1.2. Význam komunikace ve společnosti.....	11
1.3. Druhy a formy mezilidské komunikace.....	12
1.4. Verbální komunikace.....	15
1.5. Neverbální komunikace.....	17
2. KOMUNIKACE V PROCESU VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH.....	19
2.1. Podstata vzdělávání dospělých.....	19
2.2. Pedagogická komunikace.....	21
2.3. Specifika komunikace ve vzdělávání dospělých.....	22
2.4. Metody výuky dospělých.....	24
2.5. Osobnost lektora a jeho komunikační dovednosti.....	26
2.6. Srovnání komunikace ve VD a v práci s dětmi.....	28
2.7. Komunikační bariéry ve VD.....	30
3. CESTY K EFEKTIVNÍ KOMUNIKACI VE VD.....	33
3.1. Zásady správné komunikace ve VD.....	33
3.2. Formy vyučování.....	34
3.3. Trendy dalšího vývoje.....	35
PRAKTICKÁ ČÁST.....	37
4. Popis průzkumu.....	37
4.1. Cíl průzkumu.....	37
4.2. Formulace problému.....	37
4.3. Metody sběru dat.....	38
4.4. Harmonogram postupu.....	40
4.5. Charakteristika výzkumného vzorku.....	41
4.6. Analýza dat.....	42
4.7. Interpretace výsledků.....	49
ZÁVĚR.....	52
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	54
SEZNAM TABULEK A GRAFŮ.....	56
SEZNAM PŘÍLOH.....	57

## ÚVOD

Tato bakalářská práce se zabývá komunikací ve vzdělávání dospělých. Toto téma bylo vybráno z důvodu stále větší významnosti oblasti vzdělávání dospělých v naší společnosti a s tím souvisejících nároků na vzdělavatele dospělých.

Komunikace ve vyučování plní nezastupitelnou roli. Bez komunikace by ani proces výuky nebyl myslitelný. Prostřednictvím komunikace a interakce s lektorem si posluchač osvojuje probíranou látku a získává nové poznatky. Na efektivní komunikaci ve vzdělávacím procesu je v současné době kladen stále větší důraz.

Cílem této práce je zpracovat specifika přístupů lektorů k dospělým účastníkům vzdělávání. V praktické části jsme si kladli za cíl odhalit genderové rozdíly u dospělých účastníků vzdělávání ve vnímání osobnosti lektora a jeho vyučovací činnosti.

Komunikace při výuce dospělých vykazuje určitá specifika, která by měl dobrý lektor ovládat a dodržovat. Lektorova komunikace má na účastníky vzdělávání významný vliv a ovlivňuje též kvalitu vyučovacího procesu a jeho výsledky. Každý vzdělavatel dospělých by si měl být vědom významu komunikace a stále se zdokonalovat v komunikačních dovednostech.

Tato práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou. V teoretické části budeme vycházet z analýzy specifických komunikací dospělých ve vzdělávacím procesu. V první kapitole vymežíme pojem komunikace, zaměříme se na obecný význam komunikace pro společnost a rozebereme základní druhy a formy komunikace. V druhé kapitole se již budeme podrobněji zabývat komunikací ve vzdělávacím procesu. Vysvětlíme zde podstatu vzdělávání dospělých, zmíníme členění vyučovacích metod a uvedeme odlišnost komunikace vzdělávání dospělých od vzdělávání předchozího. Dále se zde zaměříme na osobnost lektora a jeho komunikační dovednosti a vyjmenujeme komunikační bariéry, které ve vzdělávání nejčastěji ztěžují komunikaci. V poslední kapitole teoretické části pak uvedeme cesty k efektivní komunikaci ve vzdělávání dospělých. Rozebereme zde zásady



správné komunikace ve vzdělávání dospělých, uvedeme členění forem vyučování a naznačíme trendy dalšího vývoje v oblasti vzdělávání dospělých.

Praktická část se bude orientovat na empirické šetření týkající se spokojenosti respondentů se vzdělávací činností lektorů s důrazem na úroveň a formy komunikace. Budeme zde zkoumat rozdíly ve vnímání komunikace lektorů v závislosti na pohlaví respondentů. Bude se jednat o kvantitativně orientovaný výzkum. Jako metodu šetření použijeme dotazník.

V praktické části nejprve stručně popíšeme výzkum a jeho cíle a poté vymezíme dvě hypotézy. Nastíníme také, jak jsme při výzkumu postupovali, jaké metody sběru dat jsme použili a popíšeme výzkumný vzorek. Po této části bude následovat samotná analýza získaných dat. Závěr praktické části bude věnován interpretaci výsledků.

Předložená práce může sloužit jako inspirace pro všechny ty, kteří se zabývají vzděláváním dospělých. Práce může být určitým návodem, jak správně přistupovat k dospělým účastníkům vzdělávání a jak s nimi komunikovat, aby bylo dosaženo co největší efektivity vyučovacího procesu.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1. MEZILIDSKÁ KOMUNIKACE

### 1.1. Pojem komunikace

Slovo komunikace je latinského původu („communicare“) a znamená něco spojovat, sdělovat informace, oznamovat, radit se s někým. Pojem komunikace má velmi široké použití a běžně se s ním setkáváme v každodenním životě. (Mikuláščík, 2010)

Pojem komunikace se používá také v řadě vědních oborů. Komunikací se zabývá sociologie, psychologie, pedagogika, filosofie, jazykověda, kybernetika, výpočetní technika a řada dalších. Každý vědní obor komunikaci definuje a interpretuje odlišně, studuje ji svými metodami a dává ji specifický obsah. V sociologii mluvíme o sociální komunikaci, v pedagogice o pedagogické komunikaci atd. (Svatoš, 2005)

S ohledem na charakter této práce se zde budeme zabývat komunikací z pohledu sociálně – psychologického, pedagogického a andragogického.

Z psychologického pohledu jde v komunikaci hlavně o sebeprezentaci, sebepotvrzení a o vyjádření postoje k předmětu, ke komuniké i k příjemci sdělení. Sociální psychologie se zabývá tím, co se děje při setkání člověka s člověkem nebo člověka se skupinou. (Mareš, Křivohlavý, 1995)

Z pohledu sociologie jde v komunikaci především o sdělování, dorozumívání a vzájemné ovlivňování mezi lidmi. Komunikace zde doprovází společenský styk. Zvláštním případem sociální komunikace je komunikace ve vyučování, tedy pedagogická komunikace, při které jde, stejně jako v sociální komunikaci, o sdělování. (Svatoš, 2005)

Definic komunikace bychom mohli nalézt nespočet. Podle Mikuláščíka (2010) slouží komunikace k efektivnímu vyjadřování, k přenosu a výměně informací a významů ve společnosti a k vytváření a ovlivňování vztahů mezi lidmi.

S pojmem sociální komunikace souvisí širší a nadřazenější pojem **sociální interakce**, tedy vzájemné působení a ovlivňování dvou či více lidí. Sociální interakce mezi lidmi je však nemyslitelná bez předávání a sdílení určitých významů. (Mareš, Křivohlavý, 1995)

*„Pomůckou k rozlišení interakce a komunikace může být uvědomění si, že interakce (působení, vliv) je spíše sociálně-psychologická záležitost, zatímco komunikace je spíše činnost sociálně-informační, realizovaná prostřednictvím jazykových a nejazykových prostředků“ (Gavora, 2005, s. 10)*

## **1.2. Význam komunikace ve společnosti**

Komunikace má v lidském životě zásadní význam. Mezi nejdůležitější lidské schopnosti patří právě umění komunikovat.

Avšak nejen lidé mezi sebou komunikují. I některá zvířata se dorozumívají zvukově. Jedná se však o velmi primitivní druh komunikace, který vznikl jako nástroj pro adaptaci v určitém prostředí. Lidský druh se také liší tím, že užívá ke komunikaci jazykové a symbolické prostředky. Jazyk je navíc u lidí také nástrojem myšlení. Díky jazyku vlastně existuje celá lidská kultura, jelikož jazyk umožňuje shromažďovat znalosti a zkušenosti předchozích generací a předávat je, prostřednictvím výchovy a vzdělání, generacím mladším. (Plháková, 2003)

Je možné říci, že naše společnost je v podstatě založena na komunikaci. Komunikace je pro lidský život nezbytností. Každý člověk denně přichází do kontaktu s jinými lidmi, vyměňuje si s nimi informace, zkušenosti, zážitky, pocity. *„Komunikace je základním nástrojem interakční aktivity, podle něhož si děláme představu o sobě samém i o jiných.“ (Mikuláščík, 2010, s. 15)*

Bez komunikace se člověk nemůže obejít. Teorie sociální komunikace tvrdí, že ani „není možné nekomunikovat“. To znamená, že i člověk, který nemluví, komunikuje, jelikož druhým svým mlčením něco o sobě sděluje. (Křivohlavý, 1988)

Komunikace plní v lidském životě mnoho rozličných funkcí.

Mikuláščík (2010) uvádí například tyto funkce komunikace:

- **informativní:** předávání informací mezi lidmi
- **instruktivní:** předávání instrukcí, návodů, postupů, jak něco dělat
- **přesvědčovací:** přesvědčování může být racionální nebo emocionální
- **posilovací a motivující:** posilování sebevědomí, pocitů potřeby a vztahů k něčemu
- **zábavná:** pobavit, rozesmát
- **vzdělávací a výchovná:** uplatňována zejména prostřednictvím institucí
- **socializační a společensky integrující:** vytváření vztahů mezi lidmi, navazování kontaktů, posilování pocitu sounáležitosti.
- **svěřovací:** pro zachování psychického zdraví pro každého důležité podělit se o své problémy s druhou osobou, od které se očekává podpora a pomoc.

Pro to, aby byl člověk úspěšný jak v osobním, tak profesním životě, je nezbytné, aby stále rozvíjel a zdokonaloval své komunikační dovednosti. Nácvik komunikačních dovedností je nezbytností hlavně v profesi učitele, který prostřednictvím komunikace předává posluchačům mnoho poznatků, informací, dovedností a návyků.

### 1.3. Druhy a formy mezilidské komunikace

Komunikaci můžeme rozdělovat podle mnoha různých hledisek. Komunikaci můžeme dělit například podle záměru, podle prostředí a role komunikujících či podle jejich počtu. Důležité je také to, z jakého vědního oboru na komunikaci nahlížíme.

Mikuláščík (2010) uvádí například tyto druhy komunikace:

**Komunikace záměrná:** mluvčí má komunikaci pod kontrolou, způsoby komunikace odpovídají jeho záměru x **nezáměrná:** na komunikátora může mít vliv téma či jiné emoce

**Komunikace vědomá:** komunikátor si uvědomuje řečené. Záměr může a nemusí být uspokojen x **nevědomá komunikace:** komunikátor nemá pod kontrolou svůj projev nebo některé jeho složky

**Kognitivní komunikace:** logická, racionální, smysluplná. Preferovaná racionalita, logické argumenty x **afektivní komunikace:** komunikátor působí na city

**Shodná komunikace:** informace, které si účastníci komunikace sdělují si obsahově ani formálně neodporují x **neshodná komunikace:** informace jsou naopak v rozporu

**Asertivní komunikace:** sebezprosazující a tolerantní x **agresivní:** útočná, bezohledná, sobecká

### **Intropersonální komunikace**

Intropersonální komunikace souvisí s lidskou psychikou. Jde v podstatě o jakýsi dialog se sebou samým.

### **Interpersonální komunikace**

Interpersonální komunikace je pak jakákoliv komunikace s druhou osobou, ke které máme nějaký druh vztahu. V komunikaci dvou lidí je větší možnost využití zpětné vazby. Mezi nejčastější formy interpersonální komunikace patří dialog, interview, vyjednávání. Můžeme mít jak písemnou, tak slovní podobu.

**Skupinová komunikace:** jedná se o komplikovanější formu komunikace, jelikož mezi více lidmi je komunikace méně kontrolovatelná. Je zde těžší využít zpětnou vazbu a dochází často k intruzi (skákání do řeči), což často vyvolává konflikty a zmatek.

**Masová komunikace:** mluvčí předává informace veřejnosti. Mezi prostředky masové komunikace patří noviny, časopisy, internet, televize, knihy, rádio a jiné.

**Jednosměrná komunikace:** tato forma komunikace je charakteristická pro autoritativní přístup, kdy jeden mluví a druhý poslouchá.

**Dvousměrná komunikace:** účastníci komunikací si mezi sebou předávají slovo. Při této formě komunikace je velká příležitost pro využití zpětné vazby.

**Metakomunikace:** Metakomunikace je komunikace o komunikaci. Jde o situaci, kdy pozorovatel či přímý účastník komunikace popisuje a interpretuje komunikaci.

Sociální psychologie rozlišuje verbální komunikaci, nonverbální komunikaci a komunikaci činem.

### **Verbální komunikace**

Jedná se o nejběžnější způsob dorozumívání mezi lidmi pomocí řeči.

### **Neverbální komunikace**

Neverbální komunikace může doplňovat verbální komunikaci, ale mnohdy stačí k vyjádření postoje, či názoru sama o sobě.

### **Komunikace činem**

S ostatními komunikujeme nejen slovně, ale i tím, co děláme, jak jednáme a jak se chováme. Naše chování a jednání ovlivňuje náš postoj k druhým lidem. Naše chování může druhé povzbuzovat, urážet, vyjadřovat úctu či neúctu nebo posilovat jejich sebevědomí. V případě zvyšování hodnoty druhého, vyjadřování mu úcty, mluvíme o evalvací. V opačném případě jde o sociální devalvací, tedy o projev neúcty, snižování a ponižování v mezilidských vztazích. (Křivohlavý, 1988)

## 1.4. Verbální komunikace

Lidé si informace, své pocity, názory, představy a postoje běžně mezi sebou vyměňují pomocí řeči. Tento způsob sdělování se označuje jako verbální (slovní) komunikace. „*Řeč, tj. schopnost určitého společenství dorozumívat se navzájem určitým jazykem, je jednou z nejdůležitějších forem sociální komunikace.*“ (Křivohlavý, 1988, s. 112).

Je více způsobů, jak verbálně komunikovat. Můžeme rozlišit komunikaci přímou nebo zprostředkovanou, ústní nebo psanou, živou nebo reprodukovanou, formální a neformální, vnitřní a vnější, vizuální komunikaci, elektronickou komunikaci. Ústní komunikace má řadu výhod. Umožňuje okamžitou zpětnou vazbu, fyzickou blízkost a bezprostřední výměnu názorů. Na druhou stranu při větším počtu účastníků se jen těžko kontroluje, výroky jsou nevratné a není dostatek času na promyšlení slov. (Mikuláščík, 2010).

Studium řeči se stalo předmětem mnoha vědních oborů. Křivohlavý (1988) uvádí přehled věd studujících různé stránky lidské řeči. Patří mezi ně například: lingvistika (jazykověda), sémiotika (nauka o znacích a slovech), filologie (věda o lidské řeči, zahrnuje gramatiku, etymologii, rétoriku atd.), filozofie, fonetika, sémantika (věda o významu slov), etymologie (sledování historického vývoje slov), paralingvistika (studium svrchních tónů řeči), sociální psychologie, pedagogická psychologie, sociální komunikace a mnoho dalších.

Sociální psychologie v souvislosti s verbální komunikací rozlišuje komunikátora (autor mluvené či psané řeči) a komunikanta či recipienta (příjemce sdělení - čtenář, posluchač). Existuje několik fází komunikačního procesu. Jako první se utváří záměr na straně komunikátora, vzniká myšlenka, která má pro komunikátora určitý význam. Poté komunikátor kóduje myšlenku do srozumitelného jazyka a vysílá ji příjemci. Informace se přenáší prostřednictvím komunikačního kanálu od komunikátora k příjemci. Příjemce přijímá sdělení a snaží se odhalit jeho smysl, dekóduje sdělení. (Křivohlavý, 1988)

Smysl sdělení, tak jak ho pochopí příjemce, se však často rozchází s tím, co měl na mysli komunikátor. (Mareš, Křivohlavý, 1995). Každý člověk je individualita s jinými zkušenostmi, s jinou minulostí a odlišnými povahovými rysy. Tudíž představy o předmětu, o němž se mluví, se často u jednotlivců liší. Mluvčí by tedy měl usilovat o co nejjasnější vyjádření myšlenky a zároveň posluchač by se měl snažit co nejlépe pochopit smysl sdělení. Jde tedy o oboustranný proces. Význam řeči je tedy určován hlavně lidmi, nikoli jen slovy. (Mikuláščík, 2010)

V 19. století zavedl do studia jazyků anglický filosof John Mill (1806 – 1873) termíny denotace a konotace. Jako **denotace** se označují slova, znaky a symboly, jejichž význam je pro všechny členy společnosti srozumitelný a pochopitelný. Denotace jsou závislé na společenské dohodě a mohou se i postupem času měnit. **Konotace** jsou naopak subjektivní významy, které slovům člověk přikládá. Stejně slovo tak může pro dva lidi znamenat něco jiného. Pro efektivní komunikaci je tedy velmi důležité společné, dohodnuté rozumění významům slov. (Vybíral, 2005)

Verbální komunikaci nelze odloučit od neverbální komunikace a od paralingvistických prvků řeči. Není důležité pouze to, co říkáme, ale i jak to říkáme. Mluvčí by měl vhodně používat ve svém projevu neverbální signály a paralingvistické prvky řeči. *„Paralingvistika je dotváření denotačního významu jazyka konotativními prvky, svrchními tóny řeči, tím, co řečník zesiluje nebo zeslabuje, zpochybňuje nebo potvrzuje v obsahu projevu, dává najevo postoj, zaujetí, vřelost, sympatii, zlobu.“* (Mikuláščík, 2010, s. 103) Mezi paralingvistické prvky řeči patří intenzita projevu, výška tónu řeči, rychlost řeči, objem řeči, plynulost, pomlky, frázování, barva hlasu či kvalita řeči.

Pro úspěšnou sociální komunikaci je také velmi důležité, aby byl řečník schopen vhodně přizpůsobit svojí mluvu určitému prostředí. Jazyk, kterým mluvíme v jednom prostředí či situaci, nemusí být vhodný v jiných situacích. Například jinak mluvíme doma s partnerem a jinak se svým nadřízeným v práci. Lidé v konkrétních sociálních situacích očekávají určité chování. Jedná se o tzv. rituální komunikaci, která může být v různých kulturách odlišná.



Efektivní komunikace předpokládá umění přizpůsobit svůj jazyk různým situacím. (Mikuláščík, 2010)

## 1.5. Neverbální komunikace

V komunikaci nejde jen o slova a jejich obsah, ale komunikujeme, i když nic neříkáme. Tento druh mimoslovní komunikace se označuje jako neverbální (nonverbální) komunikace. Člověk sděluje pomocí neverbální komunikace okolí především svoje city, pocity, nálady, zájmy, dojmy a postoje a to hlavně na nevědomé úrovni. (DeVito, 2008) „*Neverbálními prostředky čitelně vyjádříme sedm základních emocí. Jsou to: štěstí (radost, potěšení, pohoda), překvapení, strach, smutek, hněv, znechucení (a opovržení) a emoci doprovázený zájem o něco (zvědavost).* (Vybíral, 2005, str. 91)

Vybíral (2005) uvádí tyto funkce neverbálního projevu:

- podpoření řeči (regulace tempa)
- nahrazení řeči
- vyjádření emocí
- vyjádření interpersonálního postoje (sympatie, dominance)
- uskutečnění sebevyjádření (sebe prezentace)

Neverbální komunikace většinou doprovází verbální sdělení, reguluje ho a může zesilovat jeho účinek. Pokud se neverbální signály těla výrazně rozcházejí s obsahem sdělení, je vhodné věřit spíše neverbálnímu projevu. (DeVito, 2008)

Obecně rozlišujeme několik druhů neverbální komunikace:

### **Mimika a zraková komunikace**

Při interakci s druhým člověkem se soustředíme hlavně na jeho výraz v obličeji, který je u lidí výrazově velmi bohatý. Výrazem obličeje člověk sděluje hlavně emoce, vyjadřuje potěšení, souhlas či sympatie. (DeVito, 2008).

### **Gestika**

„*Gesta naznačují určitou ideu, která má být v sociálním styku sdělena.*“ (Křivohlavý, 1988, s. 94)

Mikuláščík (2010) rozděluje gesta na ilustrátory (doplňují řeč), regulátory chování a znaky.

### **Proxemika**

Vztah ke druhé osobě sdělujeme i prostřednictvím vzdálenosti, kterou od ní při komunikaci zaujímáme. Hall rozlišuje 4 zóny, které definují typ vztahu, který mezi sebou lidé mají. Do intimní zóny (do 45 cm) vpouštíme jen velmi blízké osoby, osobní zóna (45cm-1,2m) vymezuje náš osobní prostor, ve společenské zóně (1,2-3,7m) běžně komunikujeme ve společnosti a veřejná zóna (nad 4m) umožňuje zachovat anonymitu. (DeVito, 2008)

### **Haptika**

Haptika je věda o dotykové komunikaci, která je nejprimitivnější formou neverbální komunikace. (DeVito, 2008)

Mezi dalšími druhy neverbální komunikace se řadí ještě posturologie, paralingvistika či celková úprava zevnějšku.

Význam řeči těla je mezi lidmi často podceňován. Člověk se většinou při interakci s druhým soustředí nejvíce na to, co mu je sdělováno slovy a ne tolik na chování svého protějšku. Přitom právě z neverbálního chování člověka můžeme zjistit nejvíce o jeho myšlenkách, postojích, temperamentu i charakteru. Každý člověk, který chce být ve společnosti úspěšný, by se tak měl naučit ovládat svoji řeč těla a současně i umět správně interpretovat neverbální komunikaci druhých. Je však třeba mít na paměti, že unáhlená interpretace neverbálního chování může být zrádná. Je nutné vždy brát zřetel na celek chování a nedělat závěry jen podle jednoho neverbálního signálu.

## 2. KOMUNIKACE V PROCESU VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

### 2.1. Podstata vzdělávání dospělých

Úvahy o tom, že by se měl jedinec učit a vzdělávat po celý svůj život, se objevují již u některých antických filosofů. Největší vliv na vzdělávání dospělých měly ale až myšlenky J. A. Komenského, který v 17. století přichází s požadavkem vzdělávání pro každého a v jakémkoliv věku. Vzdělání má, podle Komenského, sloužit k rozvoji celé osobnosti člověka. (Palán, Langer, 2008)

Vzdělávání dospělých je dnes předmětem andragogiky, která je již vnímána jako samostatná věda o výchově, vzdělávání a péči o dospělé. Poprvé pojem andragogika použil německý vysokoškolský profesor Kapp v roce 1833 a odlišit tak pedagogiku od vzdělávání dospělých. (viz tamtéž)

V současné moderní době se vzdělávání dospělých stává stále aktuálnějším tématem. „*Vznik vzdělávání dospělých je reakcí na historické a společenské změny moderní společnosti.*“ (Beneš, 2008, s. 19)

Na jedince je kladeno stále více požadavků a nároků. Vzdělání je významné v mnoha oblastech a stává se v naší společnosti téměř nezbytností. Pro to, aby byl člověk uplatnitelný na trhu práce, musí se stále učit něco nového, rozvíjet své dovednosti, schopnosti a znalosti. Člověk se musí po celý život přizpůsobovat rychle se měnícímu trhu práce. Téměř každé povolání klade na člověka určité požadavky, které se v současnosti stále zvyšují. Právě na profesní vzdělávání je dnes kladen nejvyšší důraz, jelikož většina lidí vnímá vzdělání hlavně jako nástroj pro získání vyšší kvalifikace a tedy finanční odměny. Beneš (2008) považuje vzdělávání dospělých v dnešní době za faktor zaměstnanosti a za faktor ekonomický.

Vzdělání však není důležité jen v profesním životě, ale má také velký vliv na utváření mezilidských vztahů, rozšíření všeobecného přehledu a na zlepšení komunikace s okolím. Nové znalosti a dovednosti člověku pomáhají

také v řešení mnoha životních problémů. Vedle profesního vzdělávání je tedy důležité i vzdělávání zájmové a občanské.

Vzdělávání tedy neprobíhá pouze jako příprava na dospělost, ale člověk by se měl vzdělávat po celý život. Právě důraz na celoživotnost učení je jeden z nejdůležitějších požadavků ve vzdělávání dospělých.

Vzděláváním dospělých rozumíme veškeré vzdělávací aktivity dospělé populace. Proces vzdělávání a učení není již omezen jen na vzdělávací instituce, ale realizuje se prostřednictvím mnoha rozličných metod a prostředků. Vzdělávat a učit se lidé mohou v práci, při vzájemné komunikaci, prostřednictvím médií, sebevzděláváním atd. (Mužík, 2004).

Mužík (2004) dále hovoří o proměně dřívějšího konzervativního a strukturovaného systému výchovy a vzdělávání v systém zákaznický, který je charakteristický větší vstřícností k vyučovanému. Jedinec se tak například může vzdělávat doma a volit si sám formy a metody výuky.

Vzdělávání dospělých vykazuje určité specifické rysy, které jsou odvozeny z osobnosti dospělého účastníka vzdělávání.

Mužík (2004) uvádí s odkazem na Kuljutkina (1978) tyto zvláštnosti dospělého účastníka vzdělávání:

- má objektivní požadavky na učební látku
- vzdělává se z určitých pohnutek, a proto si selektivně vybírá ty informace, které považuje za nezbytné
- srovnává učební látku se svými pracovními a životními zkušenostmi, posuzuje užitečnost nabytých vědomostí pro řešení profesních úkolů
- musí mít možnost se aktivně zapojit do řešení různých úkolů a problémů

Mužík (2004) dále uvádí pozitivní a negativní vlivy, které působí na průběh vyučování a učení dospělých. K pozitivním vlivům patří kritické přijímání poznatků, schopnost třídit informace a vyšší motivace k učení, která je dána potřebou sebeuplatnění. Učení naopak komplikují odlišné názory dospělého získané životní praxí, určité stereotypy v myšlení či odmítání teoretických poznatků.

## 2.2. Pedagogická komunikace

*„Komunikace je základním prostředkem realizace výchovy a vzdělávání prostřednictvím verbálních a nonverbálních projevů učitele a žáka. Prostřednictvím komunikace učitel realizuje výchovně-vzdělávací cíle, přináší do školy vyučovací obsah a realizuje vyučovací metody a formy.“* (Gavora, 2005, s. 25)

Pedagogická komunikace je zvláštním druhem sociální komunikace, která bere zřetel na pedagogické cíle a pomáhá vychovávat a vzdělávat, plní pedagogické funkce. Pedagogická komunikace není omezena jen na školní prostředí, jelikož výchovné a vzdělávací působení se odehrává také v rodině, předškolních zařízeních, ale i v mimoškolních zařízeních. Je zprostředkována slovy, gesty, pohledy, odstínem hlasu. (Mareš, Křivohlavý, 1995).

Pedagogická komunikace nemusí vždy probíhat jako přímý styk mezi lektorem a účastníkem vzdělávání ve stejný čas a na stejném místě, ale může být zprostředkována určitými komunikačními prostředky, jako jsou tradiční učebnice, pracovní sešity, nahrávky, diapozitivy a současné době stále více využívané moderní technologie. (viz tamtéž)

Kromě výchovně vzdělávacích cílů plní pedagogická komunikace ještě cíle komunikační. Komunikační cíle jsou oproti cílům výchovně vzdělávacím užší, konkrétnější a aktuálnější, mění se podle situace, nejsou často vyjádřeny ani uvědomovány (viz tamtéž).

Mareš a Křivohlavý (1995) rozlišují tři roviny pedagogické komunikace podle míry připravenosti a míry očekávanosti jejího průběhu. Tyto roviny se navzájem ovlivňují a prostupují. Je to jednak pedagogická komunikace, která se dá předem detailně promyslet a připravit a má tak podobu „naprogramované komunikace“. Dále je to komunikace, kterou si učitel připraví jen rámcově a očekává, na základě svých zkušeností, její další průběh. Třetí rovinou je nepřipravená pedagogická komunikace v jedinečných, neopakovatelných a často emocionálně vypjatých pedagogických situacích. Z této podoby pedagogické komunikace, kterou lze jen stěží předvídat, si učitel může vzít poučení do budoucna.

Průběh pedagogické komunikace závisí na osobnosti učitele, na aktivitě vzdělávaných, na použitých formách a metodách vyučování i na obsahu učiva. Logická struktura učiva například učitele většinou podvědomě nutí k omezování kontaktů se žáky, jelikož se soustředí na výklad obsahu. (Mareš, Křivohlavý, 1995).

### 2.3. Specifika komunikace ve vzdělávání dospělých

V souvislosti vzdělávání dospělých hovoříme o *andragogické komunikaci*, která se zaměřuje na kultivaci a rozvoj schopností a dovedností jedince a je postavena na zásadách efektivní a pozitivní komunikace. Využívá také **asertivní způsob jednání**, který se soustřeďuje na umění prosazovat svůj vlastní názor a zároveň respektovat přání a názory druhých lidí.<sup>1</sup>

Komunikace ve vyučovacím procesu ve vzdělávání dospělých se vyznačuje obousměrností. (Mužik, 2004) To znamená, že účastník má na průběhu komunikace ve výuce významný podíl, může jí ovlivňovat a přizpůsobovat ji svým potřebám. Andragogická komunikace má tak nejčastěji podobu dialogu mezi vzdělavatelem a vzdělávaným, ale může mít podobu také tzv. vnitřního dialogu, který jedinec vede sám se sebou.<sup>2</sup>

V andragogice komunikaci se také výrazně uplatňuje **aktivní naslouchání**. Aktivní naslouchání patří mezi nejdůležitější komunikační dovednosti. Zpětná vazba od posluchače je pro mluvčího důležitá. Pomáhá mu ověřit, zda posluchač dobře rozuměl jeho sdělení a zda správně pochopil jeho smysl. Aktivní naslouchání jedinec může rozvíjet těmito třemi technikami: parafrázováním, vyjadřováním pochopení a kladením otázek. (DeVito, 2008)

Andragogická komunikace se podobá koučování v tom smyslu, že se soustředí na potenciál jedince a snaží se maximalizovat jeho výkon. Na rozdíl od koučování, které se snaží rozvíjet to, co je v jedinci potenciale již

---

<sup>1</sup> Borská. Andragogická komunikace. [cit. 2011-05-11]. Dostupné z: <http://www.i-poradce.cz/SubPages/OtvorDokument/Clanok.aspx?idclanok=82793>

<sup>2</sup> Borská. Andragogická komunikace. [cit. 2011-05-11]. Dostupné z: <http://www.i-poradce.cz/SubPages/OtvorDokument/Clanok.aspx?idclanok=82793>

přítomno, se andragogice komunikace zaměřuje na získávání nových vědomostí a dovedností.<sup>3</sup>

Vzdělavatel dospělých by měl mít stále na paměti specifika dospělých účastníků vzdělávání a přizpůsobovat tomu svoji komunikaci. Účastníci vzdělávání jsou lidé různého věku, mají různé postavení ve společnosti, pocházejí z různých společenských poměrů a mají různé motivy ke vzdělávání. Hladílek (2009) uvádí tyto charakteristiky učících se dospělých:

- jsou psychicky i fyzicky vyzrálí
- dospělý plní různé sociální role. Role učícího se tedy není jeho primární rolí.
- mají bohaté životní zkušenosti, které mohou napomáhat i komplikovat osvojování nových poznatků.
- upřednostňují informace, z nichž plyne okamžitý zisk
- svoji sebeúctu a pocit nezávislosti dospělý odvozuje od úspěšného plnění sociálních rolí (i studijních). Pokud není úspěšný v těchto rolích, ztrácí jistotu a sebedůvěru.
- dospělý je schopen stanovit si sám učební cíle, využívat různé informační zdroje a je tedy schopen samostatného učení.

Stále častěji se v současném andragogickém pojetí vyučování dostává do popředí tzv. řízené sebevzdělávání. Dospělý by měl mít plnou odpovědnost za výsledky a průběh svého vzdělávání. Vzdělavatel by měl tedy spíše plnit roli pomocníka a podporovat u dospělého pocit nezávislosti a víru ve vlastní schopnosti. (Mužík, 2004) Ve vzdělávání dospělých tedy nemá místo direktivní způsob komunikace.

Dospělý často není ochoten podřízovat se autoritě lektora a přijímat bez výhrad všechny jím zprostředkované informace. Má často potřebu o věcech diskutovat a přispívat vlastními zkušenostmi z praxe do výuky. (Mužík, 2004). Pro efektivní výuku by se tedy měl lektor snažit zapojit účastníky co nejvíce do výuky, vyhradit část hodiny pro diskusi a poskytnou čas na dotazy.

Pro dospělého účastníka je také velmi důležité, aby jim lektor poskytoval průběžnou zpětnou vazbu o výsledcích jejich práce. Výsledky by

---

<sup>3</sup> Borská. Andragogická komunikace. [cit. 2011-05-11]. Dostupné z: <http://www.i-poradce.cz/SubPages/OtvorDokument/Clanok.aspx?idclanok=82793>

tedy neměly být dospělému sdělovány až na závěr, ale rovnou v průběhu výuky. (Mužík, 2004)

Významným faktorem, na kterém do značné míry závisí i výsledek výuky, je motivace dospělého. Úkolem lektora je tedy upevňovat a posilovat motivaci svých posluchačů. Motivace účastníků závisí do značné míry na reálném stanovení výukových cílů. Příliš náročné i naopak příliš lehké cíle posluchače demotivují. Lektor by se měl snažit usměrňovat výuku tak, aby vedla k postupnému dosahování reálných cílů. K posílení motivace je také vhodné uvádění praktických příkladů a zkušeností. Motivačním činitelem je i přátelská atmosféra ve třídě a partnerský vztah mezi lektorem a účastníky (viz tamtéž)

## 2.4. Metody výuky dospělých

Slovo metoda je odvozeno z řeckého slova „methodos“ a znamená cestu, jak něčeho dosáhnout či postup směřující k určitému cíli. *„Ve vztahu k výchově a vzdělávání dospělých jde o záměrný, cílevědomě řízený a koordinovaný systém vyučovací činnosti lektora a stimulované učební činnosti účastníků. Je zaměřený na aktivní osvojování záměrně uspořádaného obsahu vyučování a směřuje k dosažení stanovených výchovně-vzdělávacích cílů.“* (Barták, 2008, s. 34)

Palán a Langer (2008, s. 154) definuje metody ve vzdělávání dospělých jako *„způsoby záměrného uspořádání činností a opatření pro realizaci vzdělávacího procesu a jeho účinnosti tak, aby se co nejefektivněji dosáhlo vzdělávacího cíle.“*

Pro úspěšný vzdělávací proces je velmi důležité, aby lektor zvolil mimo jiné i vhodné metody vyučování a dokázal je správně aplikovat pro konkrétní formu výuky. Právě výukové metody určují učební činnosti a komunikaci ve výuce. (Mužík, 2004)

Členění metod vzdělávání je různorodé a poměrně komplikované. Mnoho autorů uvádí specifické členění výukových metod podle různých kritérií.



Hladílek (2009) uvádí Maňákovu komplexní klasifikaci vyučovacích metod dle nejrůznějších hledisek. Prvním hlediskem je **typ zprostředkovaných poznatků a pramen poznání** (didaktický aspekt), kam patří metody slovní (monologické, dialogické), metody názorně demonstrační (pozorování a předvádění předmětů, obrazů, pokusů atd), a metody praktické (návuk pohybových a praktických dovedností, pokusy). Druhým hlediskem **aktivita vyučovaných** (psychologické hledisko), kde rozlišuje metody sdělovací, problémové a badatelské (výzkumné). Za třetí je tu rozdělení podle **myšlenkových operací** (logický aspekt) – postup srovnávací, induktivní, deduktivní a analyticko-syntetický. Podle **fází vyučovacího procesu** se dělí metody na motivační, expoziční, fixační, diagnostické a aplikační. Na konec jsou uvedeny metody dle **výukových forem a prostředků** – kombinace metod s vyučovacími formami a pomůckami.

Hladílek (2009) dále odkazuje na Mojžíška (1988), který člení metody na základě **subjek-objektového vztahu** na metody autodidaktické a metody heterodidaktické. Autodidaktické metody jsou charakteristické ztotožněním subjektu s objektem. Studující si tak sám určuje cíle, plánuje a kontroluje své vzdělávání. Naopak prostřednictvím herodidaktických metod vyučující zprostředkovává nové poznatky studujícímu. Patří mezi ně metody motivační, expoziční, fixační a metody hodnocení. Motivační metody mají probudit u studentů zájem a patří mezi ně např. motivační rozhovor, vyprávění, demonstrace či uvádění příkladů z praxe. Mezi metody expoziční patří metody přímého přenosu (přednáška, popis, vyprávění), metody zprostředkovaného přenosu názorem (demonstrační, pozorování jevů), metody heuristického charakteru (sokratovská metoda), metody samostatné práce a metody bezděčného učení. Fixačními metodami rozumíme opakování a procvičování učiva. K metodám hodnocení řadíme metody kontroly a klasifikace, diagnostické metody či didaktické testy.

Mužík (2010) klasifikuje metody podle jejich zaměření na některého z obou činitelů výukového procesu. Do skupiny metod orientovaných na lektora patří přednáška, učební rozhovor a práce účastníků ve skupinách.

K metodám orientovaným na účastníka patří hraní rolí<sup>4</sup>, projektová metoda<sup>5</sup> a samostatná práce účastníků.

Mezi vhodné metody vyučování dospělých patří ty, které účastníkům vyučování poskytují prostor pro zapojení se do výuky. Naopak metody, ve kterých převažuje aktivita lektora, jako je například přednáška, nejsou ve vzdělávání dospělých příliš vhodné. (Mužík, 2004)

## 2.5. Osobnost lektora a jeho komunikační dovednosti

Pro vzdělavatele dospělých se v současnosti používá nejčastěji pojem lektor. Tento pojem se poprvé objevuje v roce 1972 na světové konferenci vzdělávání v Torontu. U nás se pojem objevil až po druhé světové válce a měl sloužit k odlišení mimoškolního a školního vzdělávání. (Barták, 2008)

V současné době dochází ke stále větší specializaci lektorské práce, s čímž souvisí i rozvoj mnoha různorodých označení vzdělavatele dospělých podle funkcí, které plní.

Barták (2008) uvádí například tyto další pojmy pro lektora:

**Facilitátor:** usnadňuje a ovlivňuje optimální průběh vzdělávacího procesu a motivuje účastníky

**Kouč:** vzdělavatel, který se zabývá vzděláváním na svém pracovišti Prostřednictvím bezprostřední spolupráce a komunikace vede a usměrňuje pracovní výkon vzdělávaného.

**Mentor:** poradce, rádce, školitel, který dlouhodobě motivuje, pomáhá účastníkovi na pracovišti.

**Trenér:** zabývá se přípravou na praktické osvojování dovedností i intelektových schopností (výcvik manažerských dovedností).

**Tutor:** poradce zejména v distančním a kombinovaném vzdělávání, který účastníka vede a usnadňuje mu studium.

---

<sup>4</sup> V metodě hraní rolí řeší účastníci modelové problémové situace.

<sup>5</sup> V projektové metodě účastníci písemně zpracovávají zadaný problém z praxe na základě poznatků z výuky.

V České republice lze rozdělit profesi lektora do čtyř základních skupin (Mužík, 2010):

**Lektoři podnikatelé (OSVČ):** lektorská činnost patří mezi volné živnosti a zahrnuje: výuku jazyků, výuku v oblasti umění a společenského tance, pořádání odborných kurzů a jiných vzdělávacích akcí, výuku obsluhy technických zařízení a mimoškolní výchovu a vzdělávání.

**Lektoři zaměstnanci:** lektoři jsou zaměstnáni v pracovním poměru a jejich činnost je zaměřená převážně na výuku a trénink pracovníků v podnicích (zaškolení nových pracovníků, výcvik klíčových profesí) a vzdělávání dospělých ve vzdělávacích institucích (jazykové školy).

**Manažeři a specialisté:** tato kategorie lektorů se vyskytuje převážně v podnicích, které zajišťují vzdělávací činnost interním způsobem.

**Lektoři dobrovolníci v neziskové sféře:** tato specifická skupina lektorů působí v oblasti sociálních služeb, kultury, zájmových činností či sportu v neziskových organizacích. (Mužík, 2010)

Mužík (2010) uvádí tyto 4 kompetence, které jsou nutné k výkonu lektorské činnosti: odbornost, osobnost, výuková komunikace, naučit se učit druhé.

Pro profesi vzdělavatele dospělých je zcela jistě nepostradatelné vzdělání v oboru, který vyučuje, andragogice, pedagogické, psychologické, organizační, metodické znalosti a v neposlední řadě i praxe. Lektor musí mít dále přehled o vyučovacích metodách, formách a vhodných pomůckách. Pro úspěšnou práci lektora jsou však důležité i jeho osobní vlastnosti. Účastníci vzdělávací akce od lektora očekávají vlastnosti jako čestnost, slušné vystupování, trpělivost, spravedlnost, nezaujatost, objektivnost či schopnost připustit vlastní chybu. Velmi důležité jsou samozřejmě i jeho komunikační dovednosti. Od lektora se očekávají například tyto komunikační kompetence: rétorické dovednosti, schopnost sdělit informace, vytvoření prostoru pro diskusi, udržení kontaktu s účastníky, schopnost uvádět příklady, schopnost formulovat, poskytnutí zpětné vazby. (Barták, 2008)

V současné době v lektorské práci nastává stále větší posun ke komunikačnímu charakteru výuky. Někdy se mluví o posunu od tradičního přístupu k interaktivnímu přístupu v práci lektora. Tradiční přístup se vyznačuje tím, že lektor předává informace, zkušenosti a poznatky účastníkovi, který je víceméně pasivně přijímá. V interaktivním přístupu je naopak účastník aktivní a mezi ním a lektorem vzniká partnerský vztah. V tomto pojetí výuky lektor vystupuje jako poradce, facilitátor. (Mužík, 2010)

Partnerství mezi lektorem a účastníky vzdělávání je jedním z nejdůležitějších prvků ve výuce dospělých.

## **2.6. Srovnání komunikace ve VD a v práci s dětmi**

Vzdělávání dospělých se od předchozího vzdělávání odlišuje hlavně v pohledu na učícího se. Dospělý je ovlivněn řadou životních zkušeností a zastává mnoho sociálních rolí v běžném životě. Vzdělávání v dospělém věku si už neklade za cíl utvářet osobnost jedince, ale pomáhat mu překonávat pracovní či jiné problémy a usnadnit mu orientaci ve světě. Na dospělého ve výuce tedy není možné pohlížet jako na žáka, ale jako na rovnocenného partnera. (Mužík, 2004)

Podle Mužíka (2004) se výuka dospělých a dětí liší i pojetím výchovné a vzdělávací péče a charakterem vzdělávacího procesu. Pro výchovu a vzdělávání dětí je charakteristická intencionální výchova a snaha o formativní působení. Učitel má nad dítětem určitou disciplinární moc a je tak pro dítě autoritou. Ve vzdělávání dospělých by lektor měl naproti tomu klást důraz na partnerský, kooperativní vztah s posluchačem a pomoc při řešení jeho konkrétních potřeb a požadavků. K dospělému je nutné přistupovat individuálně a dbát na uspokojování jeho potřeb. Lektor by měl dávat prostor a příležitost pro aktivní zapojení dospělého účastníka do výuky. Dospělý má mít možnost více zasahovat do procesu výuky. Měl by se například podílet na metodách, cílech a formách výuky. (viz tamtéž)

Dalším faktorem, který odlišuje vzdělávání dospělých od předchozího vzdělávání, je dobrovolnost. Na rozdíl od dětí dospělý nemá většinou povinnost účastnit se vzdělávacích aktivit.

Palán a Langer (2008) uvádějí přehled základních rozdílů mezi andragogikou a pedagogikou (viz tabulka č. 1). Z těchto rozdílů plyne i odlišný přístup lektora k dospělým a pedagoga k dětem.

**Tabulka 1: Rozdíly odlišující pedagogiku od andragogiky**

PEDAGOGIKA	ANDRAGOGIKA
zabývá se výukou	zabývá se pomocí ve výuce
Chápe vzdělání jako přípravu na život	Vzdělávání jako doprovodný jev života
Výchova „shora“	Výchova participativní
Důraz na výchovu	Důraz na péči
Převládající univerzalita	Individuální přístup
Zaměření na vzdělávací normativy	Zaměření na potřeby účastníka
Věda technologická (utváření člověka)	Věda praktická (péče o člověka)
Vytváří osobnost	Dotváří osobnost
Těžiště v intencionalitě	Těžiště ve funkcionalitě
Učení potencionálního	Učení potřebného, praktického
Základem je psychologie, psychoantropologie	Základem je sociologie, socioantropologie
Převládá totalitarismus	Převládá liberalismus
Neschopnost reagovat na koncept CŽU	Koncept CŽU je součástí předmětu vědy
Rigidní školský systém	Variabilní systém institucionálního a mimoinstitucionálního učení
Monopol na celospolečensky platné certifikáty	Snaha o konkurování školskému diktátu
Snaha o zavedení systému, řádu a pořádku	Řešení konkrétních situačních problémů
Kontrola chování	Pomoc při řešení životních problémů

Zdroj: Palán, Langer. *Základy andragogiky*. Praha. 2008. s. 51

Podle Hladílka (2009) se vzdělávání dospělých od předchozího vzdělávání odlišuje zejména v těchto bodech:

- Na rozdíl od dětí, které odpovídají podle naučeného, jsou odpovědi dospělého ovlivněny profesními či soukromými problémy. Odpovědi dětí jsou proto jisté, zatímco dospělý odpovídá nejistě a váhavě.
- Jelikož je dospělý více ovlivněn stereotypy a tradicemi, vyvolávají u něj nové přístupy a informace podvědomě odpor.
- Problémy dětí se výrazně liší od problémů dospělých. Ti hledají ve vzdělání hlavně odpovědi na své problémy a uvědomují si i všechny možné důsledky.
- Dítě se bez výhrad učí tomu, co mu učitel zprostředkovává. Naopak dospělý očekává konkrétní informace a často se jeho stanoviska liší od stanovisek lektora.
- Dospělý od vzdělávání očekává hlavně to, že mu nabyté vědomosti a dovednosti pomohou vyřešit jeho problémy a přinesou mu úspěch a pracovní spokojenost. Děti tuto motivaci nemají.
- Dospělý preferuje ve vzdělávání individuální činnost.
- Dospělý je zaměřen na potřeby své praxe, a proto nové poznatky posuzuje podle toho, zda mu pomohou vyřešit určité problémy.

Podle Mužíka (2004) můžeme v současné době pozorovat jisté společné rysy u vzdělávání dospělých a dětí. Didaktické cíle i obsah výuky se u obou přístupů prolínají. Dokonce i rozdíly ve formách a metodách výuky nejsou dnes už tak velké. I do školního prostředí stále více začínají pronikat nové metodické přístupy, které byly donedávna výsadou vzdělávání dospělých.

## **2.7. Komunikační bariéry ve VD**

Komunikace je pro proces výuky velmi důležitá. Občas však mohou nastat problémy, které komunikaci ve výuce komplikují a znesnadňují. Dospělý si může vytvořit určité sociální či psychické bariéry, které mu nedovolí efektivně a správně komunikovat. Těmito bariérami se pak

výuková činnost lektora velmi znesnadňuje. Lektor by měl usilovat o eliminaci či omezení nepříznivého vlivu těchto bariér na vzdělávací proces. (Barták, 2008)

Mikuláščík (2010) hovoří o interních a externích bariérách v mezilidské komunikaci. Interní bariéry pramení z osobnosti komunikujícího a jeho duševního rozpoložení. Mezi interní bariéry v komunikaci Mikuláščík řadí:

- Obavy z neúspěchu: Často je komunikující svázán svým strachem z neúspěchu, který mu nedovoluje své komunikační dovednosti plně rozvinout.
- Problémy osobního rázu: Komunikaci narušují také různé negativní emoce jako zlost, rozčilení, které často vedou ke ztrátě morální kontroly.
- Sémantické bariéry: kulturní rozdíly, odlišná jazyková úroveň, odlišná slovní zásoba
- Dále mezi interní bariéry patří xenofobní postoj, neúcta, skákání do řeči, absence naslouchání, nesoustředěnost na komunikaci, fyzické nepohodlí, různé předsudky nebo fyzické, neurologické či psychické zhoršení funkčnosti (deprese, nedoslýchavost)

Externí bariéry v komunikaci jsou naopak způsobeny rušivými vlivy z okolního prostředí a patří mezi ně:

- Nezvyklé prostředí – nevhodné uspořádání a design nábytku, nesprávná vzdálenost
- Demografické bariéry – rozdíly ve věku a v pohlaví
- Vyrušování či pouhá přítomnost třetí osoby
- Vizuální rozptylování či hluk

Barták (2008) uvádí tyto překážky, které mohou dospělému komplikovat učební činnost: percepční bariéry, bariéry kultury, bariéry pracovního prostředí, intelektuální a emoční bariéry.

Percepční bariéry znesnadňují vnímání podstaty problému a mohou být zapříčiněny nesrozumitelným vysvětlením probírané látky. Bariéry kultury se projevují ve formě určitých stereotypů, které si dospělý

během socializace vstípil. Negativně na dospělého může působit i pracovní prostředí. Intelektuální bariéry jsou způsobeny nedostatečnou intelektuální úrovní účastníků (i domnělou). Emoční bariéry jsou pak překážky, které pramení z vnitřních obav jedinců.



### 3. CESTY K EFEKTIVNÍ KOMUNIKACI VE VD

#### 3.1. Zásady správné komunikace ve VD

Používání správných komunikačních zásad ve výuce má pozitivní vliv na průběh a celkový výsledek vzdělávacího procesu. Lektor by si tedy měl tyto zásady osvojit a aktivně je ve vyučování používat.

Mužík (2004) uvádí tyto zásady efektivní výuky dospělých: princip názornosti, uvědomělosti a aktivity, přiměřenosti, trvalosti a soustavnosti. Svoji komunikaci by měl lektor usměrňovat tak, aby těchto principů bylo ve výuce dosaženo.

**Princip názornosti:** Pro snadnější zapamatování a pochopení učiva účastníky je důležité, aby lektor používal ve výuce konkrétní předměty, ilustrace, animace a další vizualizační techniky.

**Princip uvědomělosti a aktivity:** Lektor by měl probouzet v účastnících kladný vztah k probíranému učivu, vést je k aktivnímu osvojování nabytých poznatků a snažit se o jejich samostatnou aktivitu. Toho nejlépe docílí tím, že motivuje účastníky vysvětlením významu učiva pro jejich praxi, uvádí aplikace konkrétních poznatků a dovedností v praxi a motivuje je ke vzájemné spolupráci.

**Princip přiměřenosti:** Obsah a obtížnost učiva musí být odpovídající zkušenostem a schopnostem účastníků. K tomu je zapotřebí, aby lektor znal své posluchače, jejich úroveň vědomostí a zkušeností i jejich sociální zázemí. I pro tuto oblast má tedy komunikace nezastupitelnou roli.

**Princip trvalosti:** Aby výuka vedla k trvalému osvojení vědomostí a dovedností, je potřeba, aby lektor učivo vykládal jasně, v logických souvislostech a objasňoval významnost učiva pro praxi.

**Princip soustavnosti:** Tento princip vyžaduje, aby učivo bylo koncipováno v logických souvislostech a aby si účastníci osvojovali strukturované vědomosti a dovednosti v ucelené soustavě. Lektor by tak měl účastníky připravit na aktivní vnímání výuky, seznamovat je s učivem v logickém sledu a na závěr shrnout významné a nové poznatky.

Mužík (2004) dále doplňuje tyto zásady ještě o princip orientace na praxi, princip aktuálnosti, participace, individuálního přístupu a permanentní zpětné vazby.

V pedagogické komunikaci ve vzdělávání dospělých by měl dále převládat partnerský vztah mezi lektorem a účastníky i mezi účastníky navzájem. Tento vztah má být založen na vzájemném respektu. (Mužík, 2004)

### 3.2. Formy vyučování

Vzdělávání se odehrává v určitých didaktických formách, které mají pro průběh výuky značný vliv. Jde vlastně o určitý způsob řízení a organizace vyučovacího procesu.

Barták (2008, s. 79) charakterizuje formy vyučování jako *„relativně trvalý komplex didakticko-organizačních opatření, jimiž se realizuje vzdělávání ve vymezeném čase, prostoru (prostředí) a ve vztahu k didaktickým systémům živým (lektor-účastník) a neživým (metody, pomůcky, technika).*

Formy můžeme rozlišit podle několika kritérií. Palán (1997) uvádí členění didaktických forem podle:

- **Časového uspořádání:** základní časovou jednotkou je vyučovací hodina
- **Vyučovacího prostředí:** třída, laboratoř, pracoviště, v rámci pracovního procesu, mimo pracovní proces)
- **Organizačního uspořádání studujících:** individuální, skupinové, smíšené, frontální)
- **Interakce lektor – posluchač:** kooperativní, participativní, individualizované
- **Stavu systémů,** v nichž vyučování probíhá: živé (lektor) a neživé (vyučovací technika)
- **Zaměření pedagogické akce (rekvalifikační kurzy)**<sup>6</sup>

---

<sup>6</sup>Palán. Andragogický slovník [online]. [cit. 2011-11-08]. Dostupný z: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/formy-vzdelavani-vyuky-dospelych>

V současnosti se nejčastěji didaktické formy vyučování dospělých člení takto (Mužík, 2010):

#### **Přímá výuka**

Přímá neboli prezenční forma patří ke klasickému způsobu výuky, kdy se lektor s účastníkem vzdělávání setkávají tváří v tvář. Ve výuce dospělých je tento způsob výuky postaven na partnerském vztahu mezi lektorem a účastníkem.

#### **Distanční vzdělávání**

Při distanční formě výuky se lektor a účastník přímo nesetkávají, ale jejich komunikace probíhá zprostředkovaně. Distanční vzdělávání může být doplněno o krátkodobé semináře, přednášky či konzultace. Mezi varianty distančního studia patří například korespondenční kurzy či e-learning.

#### **Kombinované studium**

Kombinovaná výuka je velmi vhodnou formou vzdělávání dospělých, jelikož je založena na individuálním, ale lektorem řízeném, samostudiu účastníků.

#### **Sebevzdělávání**

Při této formě jsou lektor a účastník vlastně jedna a tatáž osoba. V současném vzdělávání dospělých se stále více uplatňuje samostatné učení. Prostředkem může být například e-learning.

### **3.3. Trendy dalšího vývoje**

V současné době prochází vzdělávání dospělých velkými změnami. Jednou z nich je již zmiňovaný přechod od dřívějšího ryze institucionalizovaného a pevně strukturovaného systému k systému, který bere stále větší ohled na potřeby vzdělávaného jedince. Tato změna v posledních letech postupně probíhá ve všech vyspělých zemích. (Mužík, 2004)

Nastává také posun ke komunikačnímu charakteru výuky dospělých. Někdy se také hovoří o posunu od tradičního přístupu k interaktivnímu přístupu v práci lektora. (Mužík, 2010)

Těžiště vzdělávání dospělých se v současnosti přesouvá od zájmového a všeobecného ke vzdělávání profesnímu. Stále více firem si uvědomuje

důležitost vzdělávání svých zaměstnanců a přizpůsobuje tomu svoji personální politiku. (Beneš, 2008)

Stále více se vzdělávání dospělých stává předmětem zájmu nestátních subjektů. Vzdělávací politiku tak již nezabezpečuje již jen sociální politika státu. Na trhu se objevuje stále více vzdělávacích komerčních nabídek. (viz tamtéž)

Vzdělávání dospělých se musí přizpůsobovat rychlým společenským změnám, ale i stále větším nárokům účastníků vzdělávání. Ti ve vzdělávání často hledají způsob kultivace životního stylu. (viz tamtéž)

Snaha o rozvoj celoživotního vzdělávání je cílem vzdělávací politiky na národní i nadnárodní politiky.(viz tamtéž)

# PRAKTICKÁ ČÁST

## 4. Popis průzkumu

Praktická část této práce se orientuje na průzkum týkající se spokojenosti respondentů se vzdělávací činností lektorů ve vzdělávání dospělých s důrazem na úroveň komunikace.

Pro realizaci sběru dat jsme zvolili kvantitativně orientovaný výzkum. Kvantitativní výzkum oproti kvalitativnímu pracuje s čísly, zjišťuje množství, rozsah, frekvenci a jeho výsledky se tak dají matematicky zpracovat. Výzkumník údaje třídí a vysvětluje příčiny jejich existence či změn. Přistupuje ke zkoumaným jevům nestranně, s určitým odstupem. Na rozdíl od kvalitativního výzkumu, který odhaluje nové skutečnosti, kvantitativní výzkum prověřuje již známé poznatky. (Gavora, 2000)

### 4.1. Cíl průzkumu

Cílem průzkumu bylo zjištění odlišností obou pohlaví v závislosti na vnímání osobnosti letora a jeho vyučovací činnosti.

### 4.2. Formulace problému

Výzkum jsme začali stanovením hypotéz. Hypotéza je vědecký předpoklad. Vychází tedy většinou z vědecké teorie – z toho, co je o problému již zpracováno. Může být však také založena na osobní zkušenosti výzkumníka. Hypotéza musí dále vyjadřovat vztah mezi proměnnými. (Gavora, 2000) Hypotéza by měla také splňovat tyto tři pravidla:

1. Hypotézu jakožto tvrzení vyjadřujeme oznamovací větou.
2. Hypotéza vyjadřuje vztah mezi proměnnými.
3. Hypotéza se musí dát empiricky zkoumat. Její proměnné musí být měřitelné nebo se musí dát kategorizovat. (tamtéž)

V tomto výzkumu jsme stanovili tyto dvě hypotézy:

**Hypotéza č 1: Studující muži se více zapojují do komunikace ve výuce než ženy.**

Tato hypotéza má zkoumat rozdíly mužů a žen v participaci na vyučovacím procesu. Tyto rozdíly by mohly být dány osobnostními odlišnostmi obou pohlaví. Vliv zde hraje již výchova v dětství. Chlapcům jsou na základě stereotypů přisuzovány jiné vlastnosti a charakteristiky než děvčatům a proto je s nimi i jinak zacházeno. Od děvčat se tak většinou očekává větší emocionalita, neprůbojnost. S tím může souviset i následně menší sebevědomí žen v dospělosti. Od chlapců se naopak očekává větší průbojnost. Výchova a kulturní stereotypy tak mohou mít vliv na odlišné vlastnosti obou pohlaví v dospělosti. (Gavora, 2005)

**Hypotéza č. 2: Ženy reagují více na neverbální projev lektora než muži, kteří se zaměřují spíše na verbální projev.**

I tato hypotéza vychází z možných osobnostních rozdílů obou pohlaví. Podle mnohých výzkumů jsou ženy obecně lepší ve vysílání i přijímání neverbálních signálů. (Hall, 1998, in De Vito, 2008) Důvodem této skutečnosti může být větší emocionalita žen. (Wood, 1994, in De Vito, 2008)

### **4.3. Metody sběru dat**

Výzkumná metoda musí splňovat dvě základní vlastnosti – validitu a reliabilitu. Validita je schopnost výzkumného nástroje zjišťovat to, co zjišťovat má. U výzkumného nástroje tak můžeme měřit míru validity pro určitý výzkumný účel. Podle vlastností výzkumného nástroje existuje obsahová, konstruktová či kritériální validita. Kromě toho hovoříme ještě o externí validitě, podle které se určuje, do jaké míry lze výsledky určitého výzkumu zevšeobecnit. Reliabilita měří přesnost a spolehlivost určitého výzkumného nástroje. Reliabilitu lze zjistit opakovaným měřením, použitím dvou ekvivalentních forem téhož nástroje u stejné skupiny respondentů, zjištěním míry konzistentnosti výzkumného nástroje či použitím stejného nástroje dvěma výzkumníky. (Gavora, 2000)

Realizace výzkumu v této práci byla prováděna metodou dotazníkového šetření. Dotazník byl zaměřen na zjištění rozdílů mezi muži a ženami ve vnímání výukové činnosti lektorů. Dotazník obsahoval 16 uzavřených a polouzavřených otázek. Forma dotazníkového šetření byla zvolena z ekonomických i časových důvodů.

Dotazník patří mezi nejméně používané metody sběru dat v kvantitativně orientovaných výzkumech a je vyhovující hlavně pro hromadný sběr údajů. (Gavora, 2000)

V dotazníku se může vyskytovat několik typů otázek:

**Uzavřené otázky:** respondent si vybírá z navržených alternativních odpovědí. Výhodou u tohoto typu otázek je pro výzkumníka jejich snadné vyhodnocení. Nevýhodou může být to, že uvedené otázky nemusí poskytovat všechny možné varianty odpovědí. Nejjednodušší variantou je tzv. dichotomická otázka, kdy má respondent dvě volby – ano/ne.

**Otevřené otázky:** Tyto otázky neurčují alternativní odpovědi, ale záleží jen na respondentovi, jak na danou otázku odpoví. Tyto otázky tak mohou být zdrojem nových informací. Nevýhodou však je těžší zpracovatelnost těchto otázek pro výzkumníka i složitější a delší vyplňování respondentem.

**Polouzavřené otázky:** nabízejí respondentovi alternativní odpovědi a poté ho žádají ještě o vysvětlení či upřesnění jeho odpovědi či nabízejí jinou otevřenou možnost odpovědi.

**Škálované otázky:** Dotazník může obsahovat i různé druhy škál, pomocí nichž respondent hodnotí určitý jev. Pomocí určení polohy na škále se zjišťuje míra vlastností jevů či jejich intenzita. Škála může být i pořadová, kdy má respondent za úkol seřadit jevy například podle oblíbenosti a každému jevu přiřadit jedinečné pořadí. Dalším druhem škál jsou například likertovy škály, které se obsahují určitý výrok a stupnici a měří tak postoje a názory respondentů. (Gavora, 2000)

#### 4.4. Harmonogram postupu

Průzkum jsme začali stanovením výzkumného problému, který zní: „*Jaké jsou rozdíly mezi muži a ženami ve vnímání komunikace lektora?*“

Následovala etapa informační přípravy na průzkum, kdy bylo potřeba nastudovat odbornou literaturu k dané problematice.

Poté byly stanoveny dvě hypotézy. První hypotéza zní: „*Studující muži se více zapojují do komunikace ve vyučování než ženy.*“ Znění druhé hypotézy je: „*Ženy reagují více na neverbální projev lektora než muži, kteří se více soustředí na verbální projev.*“ Po stanovení těchto hypotéz bylo dále třeba vybrat vhodnou metodu zkoumání a zkonstruovat vhodný výzkumný nástroj. Pro tento průzkum byla zvolena metoda dotazníkového šetření. Dotazník jsme zkonstruovali tak, aby co nejlépe vyhovoval výzkumným cílům. Po zkonstruování dotazníku byl proveden předvýzkum, při kterém byl dotazník poskytnut k vyplnění několika respondentům. Tato etapa výzkumu měla sloužit k ověření srozumitelnosti otázek pro respondenty a funkčnosti výzkumného nástroje. Po zpětné vazbě od respondentů bylo znění některých otázek ještě upraveno.

Po této fázi bylo možné přistoupit k samotnému sběru údajů. Dotazník byl poskytnut k vyplnění 70 respondentům. Pro potvrzení či vyvrácení obou hypotéz musel být splněn požadavek zastoupení 50% žen a 50% mužů. Šetření se tedy zúčastnilo 35 žen a 35 mužů.

Jelikož se průzkum týká oblasti vzdělávání dospělých, musel být dále splněn požadavek, aby všichni respondenti byli ve věkové hranici nad 18 let. Oba tyto požadavky byly splněny. Po sebrání dostatečného množství dotazníků byly zjištěné údaje statisticky vyhodnoceny a zjištěné hodnoty byly zapsány do tabulek. Na závěr byly výsledky průzkumu interpretovány.

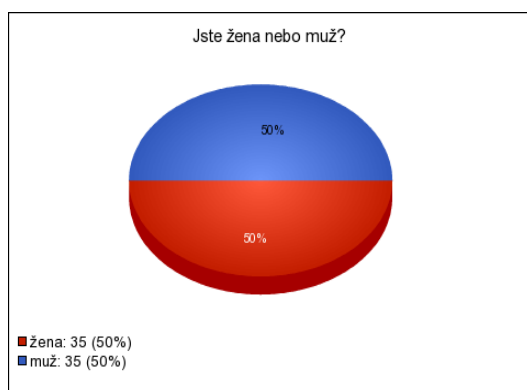


## 4.5. Charakteristika výzkumného vzorku

Respondenty průzkumu byli studenti Univerzity Jana Amose Komenského. Výzkumný vzorek tvořilo 70 studentů kombinované formy studia. Pro výzkum bylo třeba dodržet 50% zastoupení žen a 50% mužů (viz. graf 1). Všichni respondenti byli ve věkové hranici nad 18 let. Nejpočetnější věkovou skupinu tvořili respondenti ve věkové hranici od 26 do 35 let (39%) (viz tabulka 2). Z celkového počtu dotázaných 42 respondentů (60%) uvedlo, že se s činností lektora setkává pravidelně. Žádný z respondentů nevedl, že by se s činností lektora nikdy nesešel (viz. Tabulka 3).

Všichni respondenti dotazníky vyplnili a odevzdali. Návratnost dotazníků tedy byla 100%. Na začátku šetření byli respondenti ujistěni o anonymitě výzkumu.

**Graf 1: Zastoupení respondentů podle pohlaví**



**Tabulka 2: Věkové zastoupení respondentů**

Věk	počet	procenta
26-35 let	27	39%
36-45 let	22	31%
18-25 let	11	16 %
46-55 let	9	13%
více	1	1 %
Méně než 18	0	0%

**Tabulka 3: Četnost setkávání respondentů s výukou**

<b>Odpověď</b>	Počet	Procenta
Pravidelně	42	60%
Ojedinele	26	37%
Nikdy jsem se nesetkal/a	0	0%
Pouze 1x	2	3%

## 4.6. Analýza dat

**Otázka č. 4:** Co ve Vás zanechává nejvíce pozitivní dojem z výuky? (max. 3 možnosti)

**Tabulka 4: Vyhodnocení otázky č. 4**

<b>Odpověď</b>	<b>ženy</b>		<b>muži</b>		<b>celkem</b>	
	počet	procenta	počet	procenta	počet	procenta
Osobnost lektora	20	29%	22	31%	42	60%
Možnost prezentace vlastních názorů	9	13%	10	14%	19	27%
Celkové klima ve třídě	11	16%	9	13%	20	29%
Komunikační schopnosti lektora	20	29%	18	26%	38	54%
Téma výuky	19	27%	21	30%	40	57%

Tato otázka si kladla za cíl zjistit, jaký faktor je ve vyučování pro respondenty nejdůležitější. Respondenti zde vybírali maximálně 3 možnosti z nabízených alternativ. Názory obou pohlaví na to, co je pro efektivní výuku nejdůležitější, se příliš neliší. Z celkového počtu respondentů uvedlo 29% žen a 31% mužů osobnost lektora jako nejdůležitější faktor ve výuce.

Následující oddíl otázek je zaměřen na aktivitu respondentů během výuky. Tyto otázky mají vést k odpovědi na první hypotézu, ve které předpokládáme, že muži se budou více zapojovat do komunikace ve vyučování než ženy.

**Otázka č. 5:** Je pro Vás možnost zapojit se do diskuze ve výuce nepostradatelná?

**Tabulka 5: Vyhodnocení otázky č. 5**

	ženy		muži	
<b>Odpověď</b>	počet	procenta	počet	procenta
ano	6	9%	10	14%
spíše ano	14	20%	15	21%
ne	2	3%	1	1%
spíše ne	13	19%	9	13%

Z celkového počtu respondentů vůbec není aktivní participace ve výuce nepostradatelná pro 3% žen a 1% mužů. Možnost zapojit se do diskuze spíše není nepostradatelná pro 19% žen a 13% mužů. Naopak pro 9% žen a 14% mužů je aktivní diskuze ve výuce nepostradatelná a pro 20% žen a 21% mužů je diskuze spíše nepostradatelná.

**Otázka č. 6:** Máte-li tu možnost, zapojíte se do diskuze ve výuce:

**Tabulka 6: Vyhodnocení otázky č. 6**

	ženy		muži	
<b>Odpověď</b>	počet	procenta	počet	procenta
vždy	4	6%	7	10%
často	16	23 %	18	26%
ojedinele	12	17%	8	11%
nikdy	3	4%	2	3%

Tato otázka se snaží zjistit míru zapojení respondentů obou pohlaví do výuky. Z celkového počtu respondentů se do výuky vždy zapojí 10% mužů a 6% žen. Často se zapojí do výuky 23% žen a 26% mužů. Pouze ojedinele se diskuze účastní 17% žen a 11% mužů. Nikdy se do diskuze nezapojuje 4% žen a 3% mužů.

**Otázka. č. 7:** Co probudí Vaši chuť zapojit se aktivně do výuky

**Tabulka 7:** Vyhodnocení otázky č. 7

Odpověď	ženy		muži	
	počet	procenta	počet	procenta
Zájem o probírané téma	11	24%	17	38%
Vhodná atmosféra ve třídě	5	11%	3	7%
Možnost zapůsobit na lektora a ostatní účastníky	3	7%	3	7%
Možnost využít probírané téma v praxi	1	2%	2	4%

Na tuto otázku odpovídali pouze ti respondenti, kteří odpověděli kladně na otázku číslo 5. Z uvedených výsledků vyplývá, že nejvíce se respondenti obou pohlaví zapojují do výuky, pokud je probírané téma pro ně zajímavé. Žádný z respondentů nevyužil otevřené možnosti odpovědi.

**Otázka č. 8:** Uveďte nejčastější důvod, proč se do diskuze ve vyučování nezapojujete:

**Tabulka 8:** Vyhodnocení otázky č. 8

Odpověď	ženy		muži	
	počet	procenta	počet	procenta
Chybí mi znalosti o tématu	3	12%	1	4%
Mám obavy z reakce okolí	8	32%	3	12%
O vyučovací téma nemám zájem	4	16%	6	24%

Tuto otázku zodpovídali jen ti respondenti, kteří na otázku číslo 5 odpověděli záporně. Výsledky této odpovědi naznačují větší obavy z reakce okolí u žen než u mužů. Ti se do diskuze nezapojují převážně z důvodu chybějícího zájmu o probírané téma.

**Otázka č. 9:** Jaké z uvedených vyučovacích metod preferujete? (max. 2 možnosti)

**Tabulka 9: Vyhodnocení otázky č. 9**

Odpověď	ženy		muži	
	počet	procenta	počet	procenta
přednáška	14	20,0%	9	13%
přednáška s diskuzí	20	29%	18	26%
diskuze	17	24%	19	27%
dialog	4	6%	8	11%

Tato otázka zjišťuje preferenci vyučovacích metod používaných lektorem ve výuce. Jako nejoblíbenější metodu uvedlo 29% žen přednášku kombinovanou s diskuzí. Muži (27%) preferují diskuzi a následně přednášku s diskuzí. Přednášku preferuje 20% žen a pouze 13% mužů. Jako nejméně oblíbená vyučovací metoda respondentů obou pohlaví se jeví dialog, který uvedlo 6% žen a 11% mužů. Uvedená data ukazují, že muži dávají přednost diskuzi před jinými metodami výuky.

Následující okruh otázek se zaměřuje na vnímání neverbální komunikace lektora v závislosti na pohlaví respondentů. Těmito otázkami směřujeme k potvrzení či vyvrácení druhé hypotézy, ve které předpokládáme, že ženy více reagují na neverbální projev lektora než muži.

**Otázka č. 10:** Je pro Vás neverbální projev vyučujícího důležitý pro vnímání výuky?

**Tabulka 10: Vyhodnocení otázky č. 10**

Odpověď	ženy		muži	
	počet	procenta	počet	procenta
ano	9	13%	3	4%
spíše ano	22	32%	18	26%
ne	0	0%	4	6%
spíše ne	3	4%	10	14%
nevím	1	1%	0	0%

Z celkového počtu respondentů je neverbální projev lektora důležitý pro 13% žen a 4% mužů. Spíše důležitý je pro 32% žen a 26% mužů. 14% mužů a 4% žen odpovědělo, že pro ně neverbální projev lektora spíše není důležitý. Žádná z žen neuvedla, že by pro ni neverbální projev lektora nebyl vůbec důležitý. Naopak pro 5,7% mužů považuje tento projev u lektora za nedůležitý. Pouze jedna žena uvedla možnost nevím. Uvedené výsledky ukazují na skutečnost, že ženy jsou k neverbálním projevům lektora vnímavější než muži.

**Otázka č. 11:** Který z neverbálních projevů vyučujícího má na Vás největší vliv? (max. 3 možnosti)

**Tabulka 11:** Vyhodnocení otázky č. 11

Odpověď	ženy		muži	
	počet	procenta	počet	procenta
pohledy	19	27,1%	16	22,9%
gesta	7	10,0%	14	20,0%
pohyb	5	7,1%	11	15,7%
postoj	8	11,4%	7	10,0%
mimika	16	22,9%	13	18,6%
tón řeči	23	32,9%	21	30,0%
úprava zevnějšku	21	30,0%	15	21,4%

Z výsledků této otázky vyplývá, že ženy se nejvíce soustředí na tón řeči, úpravu zevnějšku a na mimiku vyučujícího. U mužů jsou odpovědi více rozvrstvené, ale stejně jako u žen převládá tón řeči jako nejdůležitější neverbální signál. Zajímavé zjištění je, že zástupci mužského pohlaví v našem vzorku vnímají o dost intenzivněji gestikulaci vyučujícího než ženy.

**Otázka číslo 12:** Záleží Vám na zevnějšku vyučujícího?**Tabulka 12:** Vyhodnocení otázky č. 12

Odpověď	ženy		muži	
	počet	procenta	počet	procenta
ano	7	10%	4	6%
spíše ano	19	27%	10	14%
ne	3	4%	5	7%
spíše ne	6	9%	16	23%

Tato otázka byla zaměřená na to, jakou důležitost přiřkládají obě pohlaví celkovému vzhledu vyučujícího. Pro 10% žen a 6% mužů je úprava zevnějšku důležitá. Pro 27% žen a 14% mužů je vzhled lektora spíše důležitý. Naopak 4% mužů a 7% mužů a 4% žen nepřikládá zevnějšku vyučujícího žádnou váhu a pro 23% mužů a 9% žen zevněšek lektora není spíše důležitý. Úprava zevnějšku vyučujícího je tak, podle výsledků této otázky, důležitější pro ženy než pro muže.

**Otázka č. 13:** Ovlivňují neverbální projevy Váš vztah k vyučovacímu předmětu?**Tabulka 13:** Vyhodnocení otázky č. 13

Odpověď	ženy		muži	
	počet	procenta	počet	procenta
ano	7	10%	2	3%
spíše ano	23	33%	16	23%
ne	0	0%	4	6%
spíše ne	3	4%	12	17%
nevím	2	3%	1	1%

Výsledky této otázky ukazují, že pro 10% žen a 3% mužů neverbální projevy lektora mají vztah ke vnímání vyučovacího předmětu a 33% žen a 23% mužů spíše ovlivňují tyto projevy jejich vztah k předmětu. Z celkového počtu respondentů 6% mužů nepovažuje neverbální projev lektora za směřodátný pro vnímání vyučovacího předmětu. K této možnosti se nepřiklonila žádná z dotázaných žen. 4% žen a 17% mužů uvedlo, že projev lektora spíše

neovlivňuje jejich vztah k předmětu. Na tuto otázku nedokázalo odpovědět 3% žen a 1% mužů.

**Otázka č. 14:** Který projev lektora je pro Vás důležitější pro vnímání probírané látky?

**Tabulka 14: Vyhodnocení otázky č. 14**

Odpověď	ženy		muži	
	počet	procenta	počet	procenta
verbální	16	23%	18	26%
neverbální	0	0%	0	0%
oba dva stejně	18	26%	17	24%
nevím	1	1%	0	0%

V komunikaci lektora je pro 23% žen a 26% mužů důležitější verbální projev. Ani jeden z respondentů neupřednostnil neverbální projev lektora před verbálním. Z celkového počtu respondentů považuje 26% žen a 24% mužů verbální i neverbální projevy lektora za stejně důležité.

**Otázka č. 15:** V komunikaci lektorů mi nejvíce vadí: (max. 3 možnosti)

**Tabulka 15: Vyhodnocení otázky č. 15**

Odpověď	ženy		muži	
	počet	procenta	počet	procenta
nesrozumitelnost výkladu	29	41%	25	36%
špatná výslovnost	19	27%	19	27%
monotónnost výkladu	33	47%	35	50%
nespisovné výrazy	3	4%	5	7%
parazitující slova	4	6%	8	11%

Tato otázka byla zaměřena na nedostatky v komunikaci vyučujícího. Z uvedených dat je patrné, že za největší nedostatek považuje většina všech respondentů (97%) monotónní projev lektora.



**Otázka č. 16:** Co je podle Vás nejdůležitější pro výukovou činnost lektora? (max. 3 možnosti)

**Tabulka 16: Vyhodnocení otázky č. 16**

Odpověď	ženy		muži	
	počet	procenta	počet	procenta
charizma	12	17%	9	13%
rétorické umění	29	41%	31	44%
odbornost	31	44%	33	47%
udržení kontaktu s účastníky	9	13%	8	11%
vytvoření prostoru pro diskuzi	7	10%	10	14%

Pro výukovou činnost lektora je podle respondentů nejdůležitější jeho odbornost a rétorické umění.

#### **4.7. Interpretace výsledků**

Na začátku průzkumu jsme si vymezili dvě hypotézy, které jsme následně testovali prostřednictvím otázek v dotazníku.

Hypotéza č. 1, ve které jsme předpokládali, že muži se budou více zapojovat do diskuze ve vyučování než ženy, byla v našem průzkumu potvrzena.

Výsledky otázky č. 5 ukazují, že možnost aktivně se zapojit do diskuze ve vyučování je o něco důležitější pro muže než pro ženy. Otázka č. 6, ve které jsme se snažili zjistit míru zapojení respondentů obou pohlaví do výuky, nám ukazuje, že muži se do výuky zapojují častěji než ženy. Respondenti obou pohlaví v otázce č. 7 považují za nejsilnější motiv pro zapojení se do diskuze ve vyučování zajímavost probíraného vyučovacího tématu. Jako důvod pro svoji pasivitu během vyučování uvádí většina dotazovaných žen v následující otázce obavy z reakce okolí. Naopak muže od participace na výuce většinou odrazuje jejich nezájem o probírané téma. Z dat získaných prostřednictvím otázky č. 9 vyplývá, že muži dávají přednost diskuzi před jinými vyučovacími metodami. Zajímavé je zjištění, že ženy oproti mužům více upřednostňují přednáškovou metodu, při které není příliš prostoru pro aktivitu posluchačů.

Hypotéza č. 2, která předpokládá větší vnímavost žen vůči neverbálním projevům lektora, byla rovněž potvrzena.

Výsledky otázky č. 10 naznačují, že ženy považují neverbální projev lektora za důležitější pro vnímání výuky než muži. Z následující otázky jsme zjistili, že ženy v neverbální komunikaci lektora přisuzují největší vliv tónu řeči, úpravě zevnějšku a mimickým signálům. U mužů jsou odpovědi více rozvrstvené, ale i u nich převládá tón hlasu jako nejsilnější neverbální signál. Zajímavé je zjištění, že muži vnímají o dost intenzivněji gestikulaci vyučujícího než ženy. Z následující otázky, která byla zaměřena na důležitost celkového vzhledu vyučujícího, vyplývá, že ženy přisuzují větší důležitost úpravě zevnějšku lektora než muži. Ženy také více ovlivňují neverbální projevy vyučujícího ve vztahu k vyučovacím předmětům. V otázce č. 14 respondenti obou pohlaví považují verbální i neverbální projevy vyučujícího za stejně důležité.

Většina respondentů dále považuje za nejvýznamnější faktor ve výuce osobnost lektora, téma výuky a komunikační schopnosti lektora. Pro výukovou činnost lektora je podle většiny dotázaných nejdůležitější jeho odbornost a rétorické umění. Tyto výsledky dokazují důležitost komunikačních schopností vzdělavatelů dospělých. Jako největší nedostatek komunikace lektorů spatřují respondenti v monotónnosti projevu.

Výsledky tohoto výzkumu se týkají pouze vzorku dotázaných respondentů. Nelze je tedy zevšeobecnit na celou společnost ani na všechny výukové situace. Komunikace ovlivňuje mnoho činitelů jako například prostředí, situace, kultura atd. Nedostatkem výzkumu je navíc také poměrně malý počet respondentů. Výsledná data také nevykazují statisticky významné odlišnosti mezi oběma pohlavími.

Z uvedených výsledků je však přeci jen možné odvodit jistá doporučení, která by měl vzdělavatel při své výukové činnosti dodržovat. Lektor by měl svoji výukovou činnost směřovat tak, aby měli všichni účastníci prostor pro aktivní participaci ve výuce. Měl by se snažit do diskuze vtáhnout i ty posluchače, kteří jsou spíše pasivnější a do výuky se moc nezapojují.

Lektor by měl také dbát na neverbální projevy během výuky.  
*„Nonverbální projevy jsou významnou složkou komunikace ve vyučování.“*  
(Gavora, 2005) Neverbální projev by měl vždy být v souladu s projevem neverbálním.

## ZÁVĚR

V této bakalářské práci jsme si kladli za cíl předložit specifika komunikace lektorů ve vzdělávání dospělých. Mezi základní předpoklady pro efektivní výukovou činnost lektora patří jeho komunikační dovednosti. Proto by měl každý, kdo se zabývá vzděláváním, tyto své dovednosti dále rozvíjet a zdokonalovat.

Pro výukovou práci s dospělými je navíc ještě potřeba, aby vzdělavatel respektoval zvláštnosti dospělého jedince a přizpůsoboval tomu i svoji komunikaci během výukového procesu. Je také důležité, aby zvolil metody a formy vyučování, které co nejvíce vyhovují právě této cílové skupině.

Z předložené bakalářské práce lze vyvodit určité závěry, které mohou pomoci vzdělavatelům dospělých efektivně využívat svoji komunikaci ve výukovém procesu.

Pro výuku dospělých je důležité, aby si lektor uvědomoval, že účastník vzdělávání je s ním na stejné úrovni, je jeho rovnocenným partnerem a podle toho s ním i jednal. Mezi největší chyby v komunikaci lektorů tak patří projevování nadřazeného postoje vůči účastníkovi vzdělávání. Mezi lektorem a účastníkem by měl naopak převládat partnerský vztah a vzájemný respekt.

Dále je třeba mít na paměti, že dospělý jedinec se vzdělává především proto, aby byl schopen řešit problémy, které mu přináší pracovní i soukromý život. Je tedy silně orientován na praxi a požaduje, aby informace zprostředkované lektorem měly vztah k problémům, které musí každodenně řešit.

Dospělý jedinec má potřebu ve výuce o probíraném tématu diskutovat, nechce být pouhým pasivním účastníkem výuky. Lektor by měl během vyučování svoji komunikací jedince motivovat k aktivní participaci na výuce. Vhodným prostředkem je například kladení otázek, které mohou rozpoutat

diskuzi. Ve výuce by měly převažovat metody, které v co nejvyšší míře zapojují dospělého jedince do výuky.

Důležitým faktorem pro úspěšnou výukovou činnost je motivace účastníka vzdělávání. Mezi hlavní motivační činitele patří stanovení přiměřených výukových cílů, uvádění praktických příkladů, přátelská atmosféra ve třídě a partnerský vztah mezi lektorem a účastníky vzdělávání.

Praktická část této bakalářské práce si kladla za cíl zjistit odlišnosti ve vnímání lektora a jeho výukové činnosti u obou pohlaví respondentů. Na začátku šetření jsme stanovili dvě hypotézy, které jsme se následně snažili prokázat či vyvrátit.

První hypotéza, ve které předpokládáme, že muži se zapojují častěji do výuky než ženy, byla potvrzena. Tento fakt může být vysvětlen odlišnými povahovými vlastnostmi žen a mužů, které se utváří již v dětství vlivem rozdílné výchovy, která je uplatňovaná na chlapce a na děvčata.

Druhá hypotéza, že ženy budou vnímavější na neverbální projevy lektora než muži, byla rovněž potvrzena. I zde lze hledat vysvětlení v odlišných vlastnostech obou pohlaví. Ženy se obecně oproti mužům vyznačují větší emocionalitou, a proto mohou být lepší i ve čtení neverbálních signálů.

Výsledky tohoto průzkumu však nelze vztáhnout obecně na celou společnost ani všechny výukové situace. V návaznosti na tento výzkum by bylo vhodné provést rozsáhlejší empirické šetření, které by se podrobněji zabývalo komunikačními schopnostmi lektorů.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- BARTÁK, Jan. *Jak vzdělávat dospělé*. Praha: Alfa nakladatelství, s.r.o. 2008. ISBN: 978-80-87197-12-7
- BENEŠ, Milan. *Andragogika*. Havlíčkův Brod: Grada. 2008. ISBN: 978-80-247-2580-2
- De VITO, Joseph. *Základy mezilidské komunikace*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2008. ISBN 978-80-247-2018-0
- GAVORA, Peter. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido. 2005. ISBN: 80-7315-104-9
- GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido. 2000. ISBN: 80-85931-79-6
- HLADÍLEK, Miroslav. *Kapitoly z obecné didaktiky a didaktiky vzdělávání dospělých*. 2. Vyd. Praha: Ujak. 2009. ISBN: 978-80-86723-75-4
- KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak si navzájem lépe porozumíme: kapitoly z psychologie sociální komunikace*. Vyd. 1. Praha: Svoboda, 1988. 235 s.
- MAREŠ, KŘIVOHLAVÝ. *Komunikace ve škole*. 1.vyd. Brno: Masarykova univerzita. 1995. ISBN: 80-210-1070-3
- MUKULÁŠTÍK, Milan. *Komunikační dovednosti v praxi*. 2. Vyd. Praha: Grada Publishing. 2010. ISBN: 978-80-247-2339-6
- MUŽÍK, Jaroslav. *Androdidaktika*. 2. Vyd. Praha: ASPI Publishing. 2004. ISBN: 80-7357-045-9
- MUŽÍK, Jaroslav. *Řízení vzdělávacího procesu. Andragogická didaktika*. Praha: Wolters Kluver ČR, a.s., 2010. ISBN: 978-80-7357-581-6
- PALÁN, LANGER. *Základy andragogiky*. 1.vyd. Praha: ujak. 2008. ISBN: 978-80-86723-58-7
- PLHÁKOVÁ, Alena. *Učebnice obecné psychologie*. Praha: Academia. 2003. ISBN: 80-200-1086-6

SVATOŠ, Tomáš. *Sociální a pedagogická komunikace*. Opava: Slezská univerzita v Opavě. 2005. ISBN: 80-7248-292-0

VYBÍRAL, Zdeněk. *Psychologie komunikace*. 1.vyd. Praha: Portál. 2005. ISBN: 80-7178-998-4

### **Elektronické zdroje:**

BORSKÁ. Andragogická komunikace. [cit. 2011-05-11]. Dostupné z: [www.i-poradce.cz/SubPages/OtvorDokument/Clanok.aspx?idclanok=82793](http://www.i-poradce.cz/SubPages/OtvorDokument/Clanok.aspx?idclanok=82793)

Palán. Andragogický slovník [online]. [cit. 2011-11-08]. Dostupný z: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/formy-vzdelavani-vyuky-dospelych>

# SEZNAM TABULEK A GRAFŮ

## Seznam tabulek

TABULKA 1: ROZDÍLY ODLIŠUJÍCÍ PEDAGOGIKU OD ANDRAGOGIKY.....	29
TABULKA 2: VĚKOVÉ ZASTOUPENÍ RESPONDENTŮ .....	41
TABULKA 3: ČETNOST SETKÁVÁNÍ RESPONDENTŮ S VÝUKOU .....	42
TABULKA 4: VYHODNOCENÍ OTÁZKY Č. 4.....	42
TABULKA 5: VYHODNOCENÍ OTÁZKY Č. 5.....	43
TABULKA 6: VYHODNOCENÍ OTÁZKY Č. 6.....	43
TABULKA 7: VYHODNOCENÍ OTÁZKY Č. 7.....	44
TABULKA 8: VYHODNOCENÍ OTÁZKY Č. 8.....	44
TABULKA 9: VYHODNOCENÍ OTÁZKY Č. 9.....	45
TABULKA 10: VYHODNOCENÍ OTÁZKY Č. 10.....	45
TABULKA 11: VYHODNOCENÍ OTÁZKY Č. 11.....	46
TABULKA 12: VYHODNOCENÍ OTÁZKY Č. 12.....	47
TABULKA 13: VYHODNOCENÍ OTÁZKY Č. 13.....	47
TABULKA 14: VYHODNOCENÍ OTÁZKY Č. 14.....	48
TABULKA 15: VYHODNOCENÍ OTÁZKY Č. 15.....	48
TABULKA 16: VYHODNOCENÍ OTÁZKY Č. 16.....	49

## Seznam grafů

GRAF 1: ZASTOUPENÍ RESPONDENTŮ PODLE POHLAVÍ.....	41
---	----



## SEZNAM PŘÍLOH

PŘÍLOHA A – DOTAZNÍK .....	I
----------------------------	---

# PŘÍLOHY

## Příloha A – DOTAZNÍK spokojenosti respondentů s činností lektorů

Vážení respondenti,

asi každý z vás se ve svém životě účastnil nějaké vzdělávací akce pro dospělé (kurzu, semináře, přednášky) a setkal se tak s osobou lektora (vzdělavatele dospělých). Tímto bych vás ráda požádala o zamyšlení se nad zkušenostmi, které máte s těmito osobami.

Výsledky výzkumu budou použity pro praktickou část mé bakalářské práce, která se zabývá komunikací ve vzdělávání dospělých. Dotazník je zcela anonymní.

Děkuji Vám za ochotu a za Váš čas.

1. Jste muž nebo žena?

- žena
- muž

2. Uveďte Váš orientační věk:

- Méně než 18
- 18 – 25
- 26 – 35
- 36 – 45
- 46 – 55
- Více

3. Jak často se setkáváte s činností lektora?

- Nikdy jsem se neseťkal/a
- Pouze 1x
- Ojediněle
- Pravidelně

4. Co ve Vás zanechává nejvíce pozitivní dojem z výuky (max. 3 možnosti)?
- Osobnost lektora
  - Možnost prezentace vlastních názorů během výuky
  - Celkové klima ve třídě
  - Komunikační schopnosti lektora
  - Téma výuky
5. Je pro Vás možnost zapojit se do diskuze ve výuce nepostradatelná?
- Ano
  - Spíše ano
  - Spíše ne
  - Ne
  - nevím
6. Máte-li tu možnost, zapojíte se ve výuce do diskuze:
- Vždy
  - Často
  - Ojediněle
  - Nikdy
7. Co probudí Vaši chuť zapojit se aktivně do výuky?
- Zájem o probírané téma
  - Možnost využití probírané téma v praxi
  - Možnost zapůsobit na lektora a ostatní účastníky
  - Vhodná atmosféra ve třídě (přátelské a otevřené prostředí)
  - Jiné.....
8. Uveďte důvody, proč se do diskuze ve vyučování aktivně nezapojujete:
- O vyučovací téma nemám zájem
  - Chybí mi znalosti o tématu
  - Mám obavy z reakce okolí
  - Jiné.....

9. Jaké z uvedených metod preferujete (max. 2 možnosti)?

- Přednáška
- Přednáška s diskuzí
- Diskuze
- dialog

10. Je pro Vás neverbální projev vyučujícího důležitý pro vnímání výuky?

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne
- nevím

11. Který z neverbálních projevů vyučujícího má na Vás největší vliv (max. 3 možnosti)?

- pohledy
- gesta
- pohyb
- postoj
- mimika
- tón řeči
- úprava zevnějšku

12. Záleží Vám na zevnějšku vyučujícího?

- Ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Ne
- Nevím

13. Ovlivňují neverbální projevy vyučujícího Váš vztah k vyučovacímu předmětu?

- Ano
- Spíše ano
- Spíše ne

- Ne
- Nevím

14. Který projev lektora je pro Vás důležitější pro vnímání probírané látky?

- Verbální
- Neverbální
- Oba dva jsou stejně důležité
- Nevím

15. V komunikaci lektorů mi nejvíce vadí: (max. 3 možnosti)

- Nesrozumitelnost výkladu
- Špatná výslovnost
- Monotónnost výkladu
- Nespisovné výrazy
- Parazitující slova („jako“, „vlastně“...)
- Jiné.....

16. Co je podle Vás nejdůležitější pro výukovou činnost lektora? (max. 3 možnosti)

- Charizma
- Rétorické umění
- Odbornost
- Udržení kontaktu s účastníky
- Vytvoření prostoru pro diskuzi

## **BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE**

**Jméno autora:** Lucie Šmídová

**Obor:** Vzdělávání dospělých

**Forma studia:** kombinovaná

**Název práce:** Zásady komunikace ve vzdělávání dospělých

**Rok:** 2012

**Počet stran textu bez příloh:** 53

**Celkový počet stran příloh:** 4

**Počet titulů české literatury a pramenů:** 15

**Počet titulů zahraniční literatury a pramenů:** 0

**Počet internetových zdrojů:** 2

**Vedoucí práce:** PaedDr. Vladislava Kohoutová

