

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH
BUDĚJOVICÍCH

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie



**SPECIFIKA KOMPETENCÍ LEKTORA
VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH**

Skill Particularities of an Adult's Teacher

Magisterská diplomová práce

Eva Duchková

Vedoucí magisterské diplomové práce: Mgr. Miroslav Procházka, PhD.

České Budějovice 2011

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH
BUDĚJOVICÍCH

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie



**SPECIFIKA KOMPETENCÍ LEKTORA
VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH**

Skill Particularities of an Adults Teacher

Magisterská diplomová práce

Jméno studenta: Eva Duchková

Studijní program: Učitelství pro základní školy

Studijní obor: Učitelství pro 1.stupeň základních škol

Vedoucí magisterské diplomové práce: Mgr. Miroslav Procházka PhD.

České Budějovice 2011

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské – diplomové – rigorózní – disertační práce, a to v nezkrácené podobě – v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných ... fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 20.6.2011

.....

PODĚKOVÁNÍ

Ráda bych poděkovala všem, kteří mi při psaní této práce pomohli. Můj dík patří zejména panu Mgr. Miroslavu Procházkovi PhD., za odbornou pomoc, cenné rady a trpělivost při vedení mé diplomové práce a také pracovním úseku lidských zdrojů nejmenované společnosti za ochotu a čas, který mi během konzultací věnovaly.

Eva Duchková

ANOTACE

Cílem závěrečné diplomové práce je zmapovat kompetence vzdělavatelů dospělých - lektorů -na příkladu vzdělávacího programu konkrétní vybrané organizace. V práci nejprve definuji, co je firemní vzdělávání, dále se zaměřuji na osobnost lektora a účastníky vzdělávání a metody používané v interních či externích kurzech. V praktické části analyzuji vzdělávací systém vybrané organizace. Součástí praktické části je také dotazníkové šetření, jehož výsledkem je odkrytí kompetencí, kterými disponují lektori a hlavně to, jak na ně reagují účastníci firemního vzdělávání.

KLÍČOVÁ SLOVA

Firemní vzdělávání, lektor, kompetence, klíčová kompetence, metody vzdělávání.

ABSTRACT

The goal of this thesis is to chart the qualifications of adults educators – instructors - in the educational programme of a selected organization as an example. I firstly define the term company education after which I focus on the personality of adults instructor and participators, and the methods used during internal or external educational events. In the experimental part I analyse the educational system of a selected company. The experimental part also includes a questionnaire survey, the result of which is the description of qualifications of instructors and especially the way how the adult participators react on them.

KEY WORDS

Company education, instructor, qualification, key skill, methods of education

Obsah

Úvod.....	1
I. TEORETICKÁ ČÁST.....	3
1. FIREMNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	3
1.1 Firemní vzdělávání.....	4
1.1.1 Vzdělávání v podniku.....	4
1.1.2 Vzdělávání mimo podnik.....	5
1.2 Vlivy a trendy ve vzdělávání.....	5
1.3 Oblasti firemního vzdělávání.....	6
1.4 Vzdělávání a rozvoj pracovníků.....	6
1.4.1 Koncepce učící se organizace.....	7
1.4.2 Funkce firemního vzdělávání.....	7
1.4.3 Oblasti vzdělávání.....	8
1.4.4 Organizační podmínky firemního vzdělávání.....	9
2. OSOBNOST LEKTORA.....	10
2.1 Definice pojmu kompetence.....	10
2.1.2 Znaky kompetence.....	11
2.1.3 Složky kompetence.....	12
2.2 Vzdělavatel dospělých a jeho role.....	14
2.3 Klíčové kompetence lektora.....	15
2.3.1 Image lektora.....	15
2.3.2 Kompetence lektora.....	17
2.3.3 Hodnoty lektora.....	18
3. SPECIFIKA DOSPĚLÝCH ÚČASTNÍKŮ PŘI VZDĚLÁVÁNÍ SE.....	20
3.1 Hlavní aspekty vzdělávání dospělých.....	20
3.2 Výhody a nevýhody dospělého člověka v procesu vzdělávání se.....	23
3.3 Motivace ve vzdělávání dospělých.....	24

3.4	Styly učení dospělých účastníků	25
4.	METODY FIREMNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ	27
4.1	Výběr a klasifikace metod	28
4.2	Charakteristiky a použití vybraných didaktických metod a technik	32
4.3	Struktura didaktického procesu	34
4.4	Interaktivita ve výuce	35
4.5	Využití pomůcek při výuce a prezentacích	36
4.6	Evaluaace/ Hodnocení firemního vzdělávání.....	38
II.	PRAKTICKÁ ČÁST	40
5.	CÍLE A METODY PRAKTICKÉ ČÁSTI.....	40
5.1	Cíle praktické části	40
5.2	Metody praktické části	42
5.3	Úskalí výzkumu.....	43
5.4	Popis výzkumného prostředí a výzkumného vzorku.....	43
6.	I. ETAPA VÝZKUMU - ANALÝZA VZDĚLÁVACÍHO SYSTÉMU	46
7.	II. ETAPA VÝZKUMU-DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ.....	52
7.1	Dotazník	53
7.1.1	Téma: Osobnostní kompetence lektora.....	54
7.1.2	Téma: Odborné kompetence lektora	63
7.1.3	Téma: Pedagogicko-didaktické kompetence.....	66
7.2	Shrnutí dotazníkového šetření	74
7.3	Vyhodnocení předpokladů vztahující se k dotazníkovému šetření	75
III.	ZÁVĚR.....	76
IV.	Seznam použité literatury	78
V.	SEZNAM PŘÍLOH.....	80

ÚVOD

V současnosti, kdy pracovní trh prochází zásadními změnami, si jednotlivé firmy a organizace uvědomují důležitost dalšího vzdělávání svých zaměstnanců. Je to především díky tomu, že vedení společností, díky silnému konkurenčnímu prostředí a v určitých oborech i klesající poptávce chápe, že nejdůležitější součástí každé firmy jsou především její zaměstnanci.

Už neplatí tak jako v minulosti, že by pracovníci zastávali po dlouhou dobu jednu pracovní pozici v jednom oboru. Lidé během svého života vystřídají několik zaměstnavatelů, kteří mají na své zaměstnance mnohem vyšší požadavky. Ne všude je také pravidlem, že by na určité pozice byli přijímáni zaměstnanci, kteří plně vyhovují danému profilu uchazeče. Tím chci říci, že konkrétní znalosti, dovednosti a postoje takového pracovníka může daný podnik rozvíjet tak, aby splňovaly podmínky dané firmy. To se děje prostřednictvím firemního vzdělávání, které je u mnoha firem velmi dobře zavedeno, na druhou stranu v uplynulých třech letech prošlo také ekonomickou krizí. Zaměstnavatelé byli díky recesi nuceni snižovat náklady, což se také velmi často projevilo ve způsobu a organizaci firemního vzdělávání.

Nicméně, v posledním roce je trend takový, že zaměstnavatelé si začínají uvědomovat potřebu firemního vzdělávání, proto se mnohdy snaží tento systém zefektivnit a vylepšit.

Cílem této diplomové práce je popsat a okrájet kompetence, kterými by měla disponovat nejdůležitější osobnost, která je součástí firemního vzdělávání, a to lektor.

Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část a obsahuje celkem devět kapitol, z nichž první a poslední je úvod a závěr.

Druhá kapitola popisuje úlohy a cíle firemního vzdělávání jeho oblasti a organizační podmínky.

Ve třetí kapitole jsme se již podrobně zabývali osobností lektora, jeho rolí a jeho kompetencemi. Je zde obsaženo jak teoretické vymezení pojmu kompetence, tak také představení klíčových kompetencí, které by měl mít každý kvalitní lektor.

Následující kapitola pojednává o účastnících vzdělávání, tedy o hlavních aspektech vzdělávání dospělých, výhodách a nevýhodách dospělých účastníků při vzdělávání se, věnujeme se zde také motivaci účastníků vzdělávání a neopomenuli jsme ani diverzifikaci stylů učení dospělých.

Poslední kapitola teoretické části pojednává o metodách firemního vzdělávání, jejich výběru a klasifikaci. Do této kapitoly jsme zahrnuli také charakteristiku a použití vybraných didaktických metod společně s tím, jak působí v didaktickém procesu. Nedílnou součástí této kapitoly jsou také didaktické pomůcky, které lektoři používají. Zde jsme popsali jejich využití při výuce a prezentacích. Krátce jsem zde zmínila i hodnocení firemního vzdělávání, které je velmi důležitou součástí práce lektora.

Na úvod praktické části, v páté kapitole, jsme definovali hlavní a dílčí cíle praktické části a formulovali jsme se zde výzkumné předpoklady, které se k této práci vztahují. Dále jsme zde zmínili metody, které budeme používat ve výzkumné části, spolu s úskalími, která výzkum má. Hlavním cílem této diplomové práce je analyzovat specifické podmínky firemního vzdělávání a odkrýt kompetence, které v uvedených podmínkách uplatňují lektoři a manažeři účastníci se procesů dalšího vzdělávání zaměstnanců.

Dále se v této kapitole zaměřujeme na představení společnosti, ve které nám byla umožněna analýza vzdělávacího systému a následně i dotazníkové šetření.

V šesté kapitole se již podrobně zabýváme analýzou vzdělávacího systému společnosti, kterou jsme provedli prostřednictvím rozhovoru s pracovníci lidských zdrojů. Jsou zde vyjmenovány kurzy, kterých se zaměstnanci dané firmy mohou zúčastnit, definovány jejich cíle a popsány organizační podmínky těchto kurzů.

Sedmá kapitola podrobně rozebírá dotazníkové šetření, zabývá se organizací výzkumu, tvořením dotazníku a její částí je zpracování jednotlivých otázek dotazníku.

I. TEORETICKÁ ČÁST

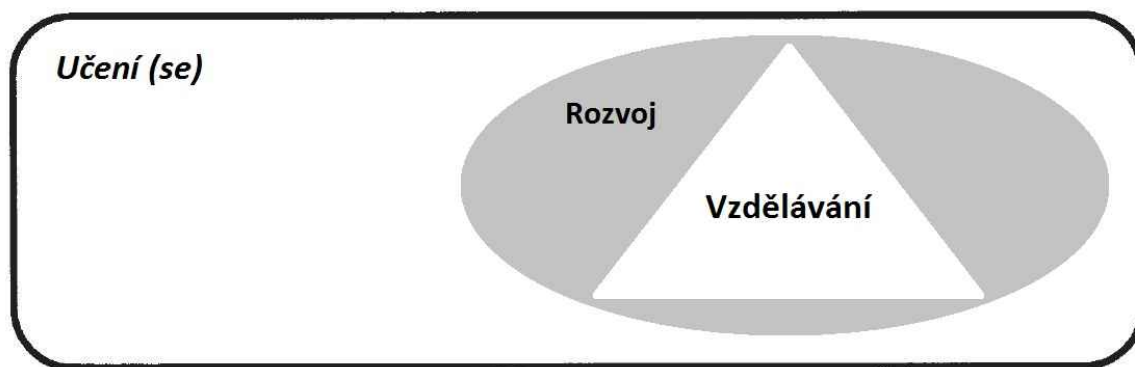
1. FIREMNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Ve této diplomové práci se zabýváme kompetencemi lektora vzdělávání dospělých, proto na začátek objasňujeme jednotlivé pojmy. Z tohoto důvodu v této podkapitole nejprve vysvětlíme pojmy učení, rozvoj, vzdělávání a firemní vzdělávání.

Hroník definuje, učení, rozvoj a vzdělávání následovně (Hroník, 2007, s. 31):

1. Učení - lze ho definovat jako rozvoj, který vede k přetrvávající a efektivní změně v duševní činnosti a konání. Učení je ale především proces změny, který zahrnuje nové vědění i nové konání. Učíme se nejen organizovaně, ale i spontánně.
2. Rozvoj - jeho předmětem je dosažení změny pomocí učení.
3. Vzdělávání - jeden ze způsobů učení se, organizovaný a institucionalizovaný způsob učení. Vzdělávací aktivity jsou ohraničené - mají svůj začátek a konec.

Obrázek č. 1: Vztah učení, rozvoje a vzdělávání



Zdroj: (Hroník, 2007, s. 31)

Z výše uvedeného grafického přehledu je zřejmé, že podle Hroníka je učení nejobecnější pojem, který v sobě zahrnuje rozvoj i vzdělávání.

Pro srovnání uvádíme ještě definice těchto pojmů od několika dalších autorů. Podle Bartáka (Barták, 2007, s. 11) je vzdělávání „plánovitá činnost“, která má jednotlivci nebo skupině vzdělávaných pomoci dosáhnout požadované způsobilosti, naučit se dělat

správné věci správně a využívat osvojených znalostí a dovedností v praxi. Rozvoj definuje jako komplex aktivit zaměřených na zvýšení osobního potenciálu jedince. Mělo by se jednat o trvalý proces probíhající po celý život člověka zahrnující průběžné vzdělávání, růst a změny. Mezi rozvojem a vzděláním není tedy jasná hranice.

Plamínek hovoří o tom, že učení je jakékoliv osvojování nových poznatků a vzdělávání je záměrné, organizované osvojování nového, které je spojeno s určitými cíli a pravidly (Plamínek, 2010, s. 32).

1.1 Firemní vzdělávání

Pro vymezení pojmu firemního vzdělávání neexistuje v literatuře jednotná formulace. Všechny definice se vesměs shodují na tom, že firemní vzdělávání je důležité pro zvyšování firemní výkonnosti, výkonnosti zaměstnanců, která vede k tomu, že firma se stává na trhu mnohem konkurenceschopnější, čímž zvyšuje svůj zisk a prosperitu.

Podle Bartoňkové můžeme firemní vzdělávání vymežit následujícími definicemi (Bartoňková, 2010, s. 11):

- Firemní vzdělávání je vzdělávání zaměstnanců ve firmě
- Firemní vzdělávání zahrnuje povinné a kvalifikační vzdělávání zaměstnanců
- Firemní vzdělávání zahrnuje zvyšování, získávání, prohlubování a udržování kvalifikace zaměstnance
- Firemní vzdělávání je součástí profesního vzdělávání
- Firemní vzdělávání představuje část systému formování pracovních schopností člověka
- Firemní vzdělávání zahrnuje rozvoj kompetencí zaměstnanců

1.1.1 Vzdělávání v podniku

„Zahrnuje vzdělávací aktivity realizované přímo v organizacích. Toto vzdělávání může mít podobu aktivit vzdělávání na pracovišti nebo vzdělávání mimo pracoviště. Je pořádáno podnikem samotným nebo externí vzdělávací firmou přímo v podniku jako kurzy na míru, často spojené s poradenstvím.“ (Palán, 2002, s. 239).

Koubek rozlišuje dvě hlavní skupiny vzdělávání, a to vzdělávání na pracovišti a vzdělávání mimo pracoviště, do kterého řadí vzdělávání v podniku či mimo podnik

(Koubek, 2004, s. 239). Na druhou stranu Armstrong ve své publikaci hovoří o tom, že existují tři místa realizace vzdělávání: v podniku při výkonu práce, v podniku mimo výkon práce a externě, mimo podnik. (Armstrong, 2007, s. 503).

Společnost XY, ve které budeme realizovat empirickou část diplomové práce, využívá vzdělávání na pracovišti v jazykové a odborné oblasti a při školení nových zaměstnanců. Při rozvoji dovedností se používá spíše vzdělávání mimo organizaci. Nachází se tedy někde uprostřed mezi variabilními společnostmi, které řeší vzdělávání s masivní firemní podporou a firmami, které všechna svá školení poptávají u externích společností.

1.1.2 Vzdělávání mimo podnik

„Podnikové vzdělávání zabezpečované a pořádané mimo vlastní organizaci, je nejběžnější u malých firem, a u větších podniků při vzdělávání různých specialistů a manažerů.“ (Palán, Lidské zdroje: Výkladový slovník. Praha 2002, s. 238).

1.2 Vlivy a trendy ve vzdělávání

„V posledních letech se klade důraz na to, aby rozvoj a vzdělávání prokazatelně vedlo ke zvýšení výkonnosti. Sílicí tlak na zvýšení výkonnosti se promítá do následujících trendů.“ (Hroník, Rozvoj a vzdělávání pracovníků, Praha, 2007, s. 116):

Trend od „kusovek“ k celostnímu přístupu ukazuje vývoj, který můžeme charakterizovat jako cestu od vzdělávání k celoživotnímu učení se. Nehovoříme tedy o aktivitách, které se týkaly vzdělávání jedince, ale o učící se organizaci.

Vzdělávání „just in time“-má podobu kurzu, který přichází v pravý čas-např. soustředění týmu před zahájením projektu.

Standardizované kurzy-jsou zaměřené na osvojení si základních znalostí a dovedností, jejichž absence limituje výkonnost. Jejich prostřednictvím je dotváření profesní mezery. Patří sem katalogové kurzy a e-learningové kurzy.

On-line nákupy vzdělávacích aktivit-přes internetovou aukci lze nakupovat i vzdělávací kurzy, zadavatelé (firmy) si mohou volit svá vlastní kritéria, jako je cena, požadavky na lektory atd.

Mezi současné trendy patří také „důraz na diferenciaci a zakázková řešení“. Diferenciace probíhá na několika frontách-hodnocení-odměňování rozvoj. Bez ní není možné zvyšovat výkonnost a efektivitu. Diferenciace v oblasti vzdělávání se uplatňuje jako motivační nástroj.

1.3 Oblasti firemního vzdělávání

Firemní vzdělávání zahrnuje následující oblasti

1. Orientace - oblast vzdělávání v rámci adaptačního procesu a příprava pracovníků k pracovní činnosti
2. Doškolení - prohlubování kvalifikace, tzn. pokračování odborné přípravy v oboru, ve kterém člověk pracuje
3. Přeškolení - formování pracovních schopností člověka, které směřuje k osvojení si nového povolání
4. Zvyšování kvalifikace - rozvoj

(Bartoňková, 2010, s. 17)

V oblasti vzdělávání se formují základní a všeobecné znalosti a dovednosti. V návaznosti na ně mohou lidé získávat a rozvíjet své pracovní schopnosti. Oblast vzdělávání je převážně orientována na sociální rozvoj jedince.

V oblasti kvalifikace (tedy doškolení a přeškolení), se uskutečňuje proces přípravy na povolání, formování specifických požadavků pro danou pracovní pozici. Oblast kvalifikace je orientována na zaměstnání a zahrnuje základní přípravu na povolání a prohlubování kvalifikace.

Oblast rozvoje je orientována na získávání širších znalostí a dovedností. Rozvoj je zaměřen více na kariéru pracovníka než na jím momentálně vykonávanou práci (Koubek, 2004, s. 239-241).

1.4 Vzdělávání a rozvoj pracovníků

Hlavním nástrojem rozvoje zaměstnanců ve významu zdokonalování, rozšiřování, prohlubování nebo změny struktury a obsahu jejich profesní způsobilosti je podnikové (firemní) vzdělávání. Existují tři přístupy ke vzdělávání zaměstnanců. Prvním je

organizování jednotlivých vzdělávacích akcí, které reagují na momentální potřeby jednotlivců nebo firmy, druhým je systematický přístup, který propojuje firemní a personální strategii se systémem podnikového vzdělávání a třetím je koncepce učící se organizace, která je komplexním modelem rozvoje lidí v rámci organizace. (Tureckiová, 2004, s. 89)

1.4.1 Koncepce učící se organizace

Zásadním faktorem úspěchu se stávají vzdělání a vyškolení zaměstnanci. Učící se organizace je taková organizace, ve které lidé neustále rozšiřují své schopnosti učení a tím tedy trvale zvyšují schopnost dosáhnout toho, čeho skutečně dosáhnout chtějí.

„Proto je podstatou učící se organizace systematické učení (ve smyslu osobního i odborného růstu) všech zaměstnanců, včetně manažerů, a především pak začlenění tohoto procesu do praxe“. (Tureckiová, M. Řízení a rozvoj lidí ve firmách. Praha 2004, s. 110)

Na základě toho, že společnost, se kterou pracuji ve své práci, má velmi sofistikovaný systém vzdělání svých zaměstnanců, můžeme ji považovat za učící se organizaci.

1.4.2 Funkce firemního vzdělávání

Hroník definuje základní funkce firemního vzdělávání podobně, a to jako rozvoj způsobilostí všeho druhu (competence i competency) a jako zvýšení krátkodobé a dlouhodobé výkonnosti. Pojmem „competence“ rozumí Hroník směřování k formulaci standardů práce, do nichž zahrnuje kvalifikační předpoklady, bez kterých je výkon práce v dané funkci nestandardní. Pojem „competency“ překládá jako způsobilosti, kterými dosahují pracovníci výkonu.

K těmto základním dvěma funkcím můžeme vymezit i následující funkce, které se ve vzdělávacím procesu naplňují v různých obdobích v různé míře.

Jedná se o funkci:

- orientační a adaptační (upřednostňují se především v průběhu adaptačního procesu)
- integrační
- kvalifikační

- specializační
- inovační a změnová (uplatňuje se především ve fázi plného zapojení v pracovním procesu)
- motivační

1.4.3 Oblasti vzdělávání

Vzdělávání můžeme dělit také dle jeho obsahu. V literatuře se setkáme také s rozdělením na tvrdé a měkké dovednosti. Každá z vymezených oblastí vzdělávání může být uskutečněna v různé formě-jako prezenční výuka nebo prostřednictvím e-learningu.

Hroník rozlišuje následující oblasti vzdělávání (Hroník, 2007, s. 127):

Funkční vzdělávání - má charakter odborné přípravy, navazuje na popis práce a zabezpečuje, aby mohl pracovník standardním způsobem vykonávat svoji práci.

Doplňkové funkční vzdělávání - je rozšiřujícím vzděláváním, stírají se zde hranice mezi rozvojem měkkých a tvrdých kompetencí.

Manažerské vzdělávání - u tohoto typu vzdělávání se setkáme s dílčími aktivitami, jako je např. týmové řešení problémů, rozvoj dalších manažerských způsobilostí apod.

Jazykové vzdělávání

IT školení

Účelové vzdělávání - většinou má charakter rozvíjení měkkých dovedností, např. stress management, efektivní telefonování.

Školení ze zákona - řada nevýběrových aktivit, které jsou dané zákonem.

Firemní vzdělávání se nejčastěji zaměřuje na tyto okruhy:

- zlepšování pracovního výkonu
- uplatňování zákonů nebo postupů
- povědomí o širším kontextu
- rozvoj potenciálu
- iniciování a zvládání změn

- řízení vztahů
- odborné dovednosti, které směřují k získání nebo prohloubení kvalifikace

1.4.4 Organizační podmínky firemního vzdělávání

Pokud budeme hovořit o organizačních podmínkách firemního vzdělávání, budeme nejčastěji muset používat pojem finance. Finanční prostředky totiž v posledních letech nejčastěji ovlivňují to, jak bude vzdělávání v jednotlivých organizacích vypadat.

Ekonomická krize, která se objevila na konci roku 2008 a jejíž vznik mnozí ekonomové předpokládali dlouho dopředu, zaskočila celou řadu firem. Spousta organizací byla nucena v rámci snižování nákladů narychlo propustit řadu zaměstnanců, což řada odborníků může považovat za příliš unáhlené kroky. Nicméně v současné době prvotní šok z tzv. krize opadá a my si pokládáme otázku, zda bude mít současná situace vliv na vzdělávání pracovníků.

Kucharčíková a Vodák ve své publikaci hovoří o tom, že jedním z hlavních důsledků hospodářské krize je krácení rozpočtu na vzdělávání zaměstnanců. I ve firmě, ve které pracuji a ve které provádím svůj výzkum, se s rozpočtem na vzdělávání počítá v mnohem menší míře než v minulých letech (Kucharčíková, Vodák, 2011, s. 193).

Na druhou stranu, pokud chtějí jednotlivé firmy nadále konkurovat ostatním, poskytovat profesionální služby a kvalitní produkty, je nezbytně nutné, aby se jejich zaměstnanci rozvíjeli.

Jaká opatření jsou tedy nutná, aby vzdělávání ani během ekonomické krize neztratilo svůj význam?

Podle Vodáka a Kucharčíkové je to především zodpovědnost zaměstnanců za svůj osobní a profesionální rozvoj, zaměstnanci by tedy neměli čekat na to, až je někdo proškolí, ale ke vzdělávání přistupovat aktivně. Dále je to zkvalitňování interní komunikace a fokus na klíčové priority dané firmy (Kucharčíková, Vodák, 2011, s. 194).

2. OSOBNOST LEKTORA

V této kapitole bychom se chtěli podrobněji zaměřit na osobnost lektora, v první podkapitole především na jeho kompetence, a to jak na charakteristiku tohoto pojmu tak, na stanovení klíčových kompetencí pro práci lektora. Dále se budeme zabývat pojmem „vzdělavatel dospělých“, pracovní činností lektora a vymezením znaků, kterými by měl disponovat kvalitní lektor. V této kapitole se budeme setkávat často s pojmy „kompetence“ a „lektor“, proto jsme je vždy na úvod jednotlivých kapitol teoreticky vymezili.

2.1 Definice pojmu kompetence

Kompetence jsou v dnešní době velmi diskutovaným tématem, jak v odborné literatuře, tak v praxi. Jak ale tento pojem definovat? Termín „kompetence“ se používá obvykle ve dvou základních významech (Kubeš-Spílerová-Kurnický, 2004, s. 14):

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

První význam tedy představuje něco, co je člověku dané zvenku, na základě konsenzu druhých (i když by k tomu měl být uzpůsobený i ve smyslu schopnosti). Druhý význam zdůrazňuje vnitřní kvalitu člověka, která je výsledkem jeho rozvoje v daném okamžiku, víceméně nezávislou na venkovním světě, jež mu umožňuje podat určitý výkon. (Bartoňková, 2010, s. 84)

V druhém pojetí kompetencí, tak kompetence představuje trs znalostí, dovedností, zkušeností a vlastností, který podporuje dosažení cíle. Tento trs pozorujeme ve vzorku chování. Vzorek chování je definován časově a logicky ohraničenou částí chování. Ve vzorku chování můžeme definovat vícero kompetencí. Kompetence tedy

nejdou pouhými dovednostmi. Jsou to pozorovatelné způsoby, pomocí kterých dosahujeme efektivních výkonů (Hroník, 2007, s. 61).

Veteška a Tureckiová sloučili oba výše zmíněné významy do jednoho a definovali kompetenci takto:

„Pojem kompetence tedy můžeme definovat také jako jedinečnou schopnost člověka úspěšně jednat a dále rozvíjet svůj potenciál na základě integrovaného souboru vlastních zdrojů, a to v konkrétním kontextu různých úkolů a životních situací, spojenou s možností a ochotou (motivací) rozhodovat a nést za svá rozhodnutí odpovědnost.“
(Veteška, Tureckiová, 2008, s. 27).

Tato definice upozorňuje na nutnost kompetence neustále aktualizovat a rozvíjet, což lze učinit především vzděláváním. Zdůrazňuje také, co je pro kompetenci typické, a to je důraz na její projevy – tedy především chování a jednání jejího nositele.

Veteška a Tureckiová ve své definici použili termín zdroj, proto ho pro pochopení blíže vysvětlím:

Autoři jím myslí soubor veškerých informací, znalostí (či spíše teoretických poznatků, vědomostí), dovedností a dřívějších zkušeností jedince, dále jeho znalost postupů řešení problémů (logických operací a dalších metod, včetně kreativních) i složitějších konceptů i modelů. Tyto své zdroje pak jednotlivec více či méně úspěšně kombinuje a používá při plnění konkrétních úkolů (Veteška, Tureckiová, 2008, s. 29)

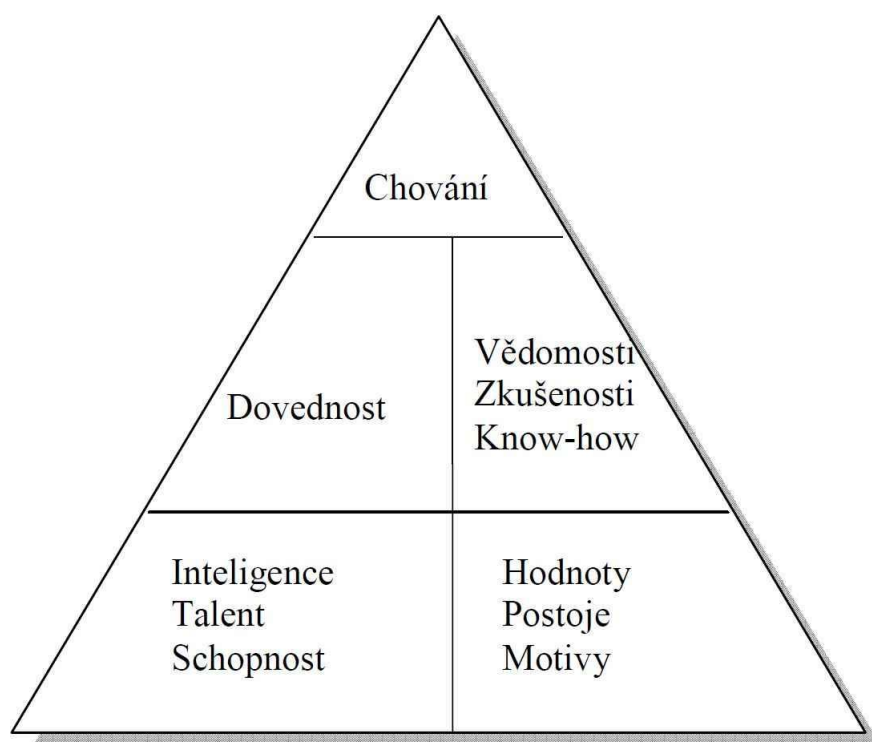
2.1.2 Znaky kompetence

Z výše uvedené definice můžeme dovést hlavní znaky kompetence (Veteška, Tureckiová, 2008, s. 31-32):

1. Kompetence je vždy **kontextualizovaná** – to znamená, že je vždy zasazená do určitého prostředí nebo situace
2. Kompetence je **multidimenzionální** - skládá se z rozličných zdrojů (informace, znalosti, dovednosti, představy, postoje) a ty jsou propojeny se základními dimenzemi lidského chování.
3. Kompetence je **definovaná standardem** - předpokládaná úroveň zvládnutí kompetence je určena předem, zároveň je předem definován soubor výkonových kritérií

4. **Kompetence má potenciál pro akci a rozvoj** - kompetence je získávána, rozvíjena v procesech vzdělávání a učení.

Obr. č. 2 : Hierarchický model struktury kompetence



Zdroj: (Kubeš a kol., 2004, s. 28)

Chování je zde umístěno na vrcholu trojúhelníku - to ukazuje na fakt, že kompetence se hlavně projevuje v chování, popř. v průběhu a výsledku nějaké činnosti a je v ní obsažen rozvojový potenciál.

2.1.3 Složky kompetence

„Kompetence je poměrně stabilní charakteristika, když poznáme úroveň rozvoje kompetencí, můžeme předvídat kvalitu chování člověka při řešení různých situací nebo pracovních úkolů. Kompetence nám tedy napovídá, jakým způsobem se bude její nositel

chovat, myslet a projevovat v určitém typu situaci. Jednotlivé složky osobnosti, které do kompetence vstupují, můžeme rozdělit do pěti kategorií.“ (Kubeš, 2004, s. 30-31).

1. Motivy - vnitřní pohnutky - podněcují a udržují aktivitu člověka
2. Rysy - charakteristiky umožňující stabilní reakce na situace nebo na informace přicházející z prostředí (temperament, sebekontrola)
3. Vnímání sebe samotného - má vliv na osobní přesvědčení, zda dokážu nějaký úkol splnit
4. Vědomosti - všechny poznatky nahromaděné v určité oblasti, které souvisí s prací vykonávané na dané pozici
5. Dovednosti - zajišťují, že jsme schopni vykonat činnosti související s nějakým fyzickým či duševním úkolem

I když mnohé osobní charakteristiky jsou vrozené, a tedy těžko ovlivnitelné, všechny složky kompetence lze rozvíjet-některé obtížněji, jiné snáze. Cíleným rozvojem kompetence si umíme osvojit takové chování, které je vhodnější. Toto tvrzení se opírá o definici kompetence, podle níž je kompetence množina chování, které musí pracovník použít, aby úkol splnil kompetentně. Chování se dá naučit, odnaučit, měnit nebo ovlivňovat. Abychom mohli říci, jak co možná nejefektivněji kompetenci rozvíjet, musíme vědět, co kompetenci tvoří. To jsme právě definovali výše (Kubeš a kol. 2004, s. 114-115).

Potřebné schopnosti, dovednosti a zkušenosti nestačí „jen“ získat či si je osvojit, nutné je dále je rozvíjet a především používat, aplikovat je do profesního, ale i osobního a rodinného života. Zvládnutí kompetence v požadované míře (kompetentnost) je v zásadě posuzováno úspěšností chování jedince v různých životních situacích (Veteška, Tureckiová, 2008, s. 16, 32)

Kompetence se týkají celé osobnosti člověka a jsou získávány v průběhu celého života, stejně tak jsou i rozvíjeny a ztráceny. Jsou závislé na věku nositele a prostředí. Kompetence mají významný vliv na odstraňování sociálních rozdílů mezi lidmi, které jsou současným vzdělávacím systémem spíše posilovány. Pozitivním efektem vzdělávání založeného na kompetencích může být zvýšení šance na úspěch a pozitivní motivování a těch žáků. Studentů a dospělých učících se jednotlivců či skupin, kteří

v tradičním vzdělávání a dalším vzdělávání neměli tolik příležitostí.(Veteška, Tureckiová, 2004, s. 33).

2.2 Vzdělavatel dospělých a jeho role

V této podkapitole bychom v první řadě rádi definovali pojem vzdělavatel dospělých. Jak jsme studiem literatury zjistili, není to pojem tak jednoznačný jak by se na první pohled zdálo, protože různí autoři používají pro vzdělavatele dospělých různá označení, ale pojem vzdělavatel nepoužívají.

Plamínek ve své knize Vzdělávání dospělých používá pojem učitel, do kterého zahrnuje pojmy lektor, konzultant a kouč (Plamínek, 2010, s. 268).

Vzdělavatel dospělých je velmi obecný pojem a můžeme si pod ním představit množství pojmenování pro pracovníky, kteří vzdělávají dospělé. Medníková ve své příručce pro lektory (Medníková, 2010, s. 14) uvádí popis toho, do kterých rolí se vzdělavatel dospělých může stylizovat, což záleží na tom, jakou roli od něj účastníci popř. zadavatel školení očekávají.

Jedná se o následující role:

Konzultant/poradce: pracuje s klienty na konkrétní záležitosti, uvádí příklady z oboru a best practice a doporučuje změny. Sděluje svoje stanovisko k reálným problémům.

Lektor: předává teoretické znalosti a praktické dovednosti, je od něj očekáván všeobecný přehled. To, čím by se měl vyznačovat kvalitní lektor, se zabýváme v další kapitole.

Kouč: koučing je dnes chápán jako způsob komunikace, pomocí něhož lidé nalézají rychleji a lépe řešení různých situací. Koučing je veden pomocí cílených otázek tak, aby koučovaný klient sám rozebral svou situaci a přišel na dané řešení sám. Kouč neučí, neradí, pouze směřuje koučovaného k výsledku.

Mentor/tutor: mentor vede služebně mladší osoby a zapracovává je, protože se jedná o osobu služebně starší. Mentoring spočívá v dlouhodobé spolupráci a v uvádění mentorovaného do filozofie firmy, procesů a souvislostí.

Supervizor: vykonává kontrolu nad úrovní práce jednotlivce, týmu nebo instituce, radí a dává zpětnou vazbu.

Facilitátor: jedná se o odborníka na proces, který pracuje s klienty na způsobech jak vyřešit obtížnou záležitost. Používá řízené otázky a diskusi, stará se o to, aby účastníci došli ke stanovenému cíli v reálném čase. Jeho cílem je to, aby účastníci spolu navzájem komunikovali a měli zájem na vyřešení problému, tj. na výsledku.

Mediátor: je odborník na proces a pracuje s klienty na řešení opravdu sporných záležitostí. Často bývá poslední možností před soudním sporem, kdy strany spolu nekomunikují vůbec nebo velmi málo, proto je jeho úlohou komunikaci zefektivnit.

Toto rozdělení nabízí různé možnosti, které vzdělavatel dospělých může přijímat, vzdělavatel by si měl vyzkoušet, jaká role mu vyhovuje a vždy si před daným školením vyjasnit co se od něj očekává a co přesně se od něj bude chtít.

Já dále budeme používat pojem lektor a lektorské dovednosti, nic to ale nemění na tom, že kompetence, image a hodnoty lektora se dají aplikovat ve všech výše uvedených rolích.

2.3 Klíčové kompetence lektora

V této kapitole se již budeme věnovat pouze osobnosti lektora, a to v následujících okruzích. Image lektora, jeho hlavní kompetence a hodnoty lektora.

Od lektora se očekává, že bude osobnost, ideálně s praxí, bude mít schopnost zaujmout lidi a naučit je potřebné znalosti a dovednosti. Tedy někoho s pozitivním přístupem, charismatem, kdo dokáže namotivovat, vtáhnout účastníky do školení, naučit je aplikovat teorii do praxe, ale také objektivně zhodnotit jejich výkon a podat jim zpětnou vazbu. Lektor by měl také zanechat v posluchačích silnou stopu a měl by učit tak, aby vzdělávání lidí bavilo a chtěli se sami zlepšovat.

2.3.1 Image lektora

Nejdříve se zaměříme na to, co posiluje a naopak poškozuje image lektora:

Podle Medlíkové jsou faktory, které posilují image lektora následující (Medlíková, 2010, s. 24):

Kvalifikace a odbornost
Informovanost - v oboru, ale i všeobecný přehled
Respekt k názoru druhého
Angažování se a pomoc
Diskrétnost
Spolehlivost
Dotahování věcí do konce
Schopnost pracovat s emocemi - vlastními i skupiny
Schopnost pamatovat si jména a osoby
Zdržení se veřejné kritiky účastníků
Zdvořilost
Takt
Jasně vyjadřování
Dobrá připravenost
Vhodný vzhled a vystupování
Schopnost adekvátně se chovat i v nečekaných situacích
Schopnost respektovat bariéry druhých-sociální, finanční, apod.

Co na opak poškozuje image lektora?

Vytahování se
Přímá lež
Nesplněné sliby
Manipulace s lidmi
Chaotický přístup a chaotická práce
Příliš osobní nebo jinak nevhodné poznámky
Únik citlivých informací
Oblečení výrazně neodpovídající situaci
Neupravený a zanedbaný vzhled
Opakované narušování prostorových zón druhé osoby
Neschopnost ochránit skupinu před rušením a ostatními negativními vlivy

2.3.2 Kompetence lektora

„U položky znalostí a dovedností se slučují požadavky na věcnou znalost oboru, informace a zkušenosti s pedagogickými a didaktickými způsobilostmi lektora a rovněž i kompetencemi „praktické psychologie“, k nimž patří odhad lidí, prevence střetových situací, práce s dynamikou skupiny, nastavení se na způsob komunikace s posluchači s rozdílnými potřebami, jednání s lidmi s handicapem atd.“ (Medlíková, 2010, s. 27).

Podle zdrojů literatury, ze kterých jsme čerpali, můžeme rozdělovat kompetence lektora na osobnostní a profesní kompetence.

Osobnostní kompetence jsou širokým pojmem a podle Vašutové v sobě zahrnují celou řadu oblastí (Vašutová, 2002, s. 25). Vašutová nadále hovoří o tom, že osobnostně angažovaní lektoři se vyznačují vysokou mírou osobní zodpovědnosti, která se projevuje ve vzdělávacím pokroku svých posluchačů, což ovlivňuje jejich osobnostní a profesní růst. Do osobnostních kompetencí dále řadí kreativitu, schopnost práce v týmu, schopnost přijímat a iniciovat změny.

Mezi profesní kompetence můžeme podle Walterové zařadit následující předpoklady (Walterová, 2001, s. 90):

- kompetence odborně předmětové
- kompetence psycho-didaktické - schopnost motivovat posluchače, vytvářet příznivé pracovní klima
- kompetence komunikativní
- kompetence organizační a řídicí
- kompetence diagnostická a intervenční
- kompetence poradenská a konzultativní
- kompetence reflexe vlastní činnosti

„Tyto kompetence charakterizují každou kategorii profesních činností lektora. Důležité je však především to, že tyto modely vytvářejí společný systémový rámec, který popisuje kompetentního, profesionálního a kvalitního lektora a definují tak i oblasti jeho přípravy“. (Procházka, M, 2010, s. 8)

Pro srovnání uvádíme ještě klíčové kompetence, které ve své literatuře uvádí Olga Medníková, pracující řadu let jako lektorka a konzultantka.

Medlíková řadí mezi klíčové kompetence lektora následující kompetence:

- Schopnost učit
- Aktivitu a angažovanost
- Odborný růst
- Jasně definování cílů vzdělávací akce
- Srozumitelnost
- Komunikativnost
- Prezenci a sebeprezenci
- Schopnost řešit konflikty
- Empatie
- Individuální přístup
- Kreativitu a inovativnost
- Akceptování rozdílnosti
- Práci v zátěži

2.3.3 Hodnoty lektora

Mendíková uvádí následující hodnoty, kterými by měl kvalitní lektor disponovat. Hodnotami podle nás myslí jednotlivé osobnostní charakteristiky, kterých si mohou posluchači na lektorovi cenit. Jedná se tedy zejména o:

Čitelnost - čitelný lektor uvádí zdroje, ze kterých čerpal, jasně vysvětluje

Kompetentnost - kompetentní lektor provádí pouze školení, na která stačí, má zkušenosti, umí učit, střídá metody školení a způsoby práce s lidmi

Zodpovědnost - zodpovědný lektor používá zpětnou vazbu a chápe ji jako prostředek k osobnímu rozvoji a přizpůsobuje podle ní svoji práci

Věrohodnost - věrohodnost lektora se projevuje v dodržování slibů, tím, že uvádí reálné příklady, používá ověřitelná data a dotahuje věci do konce

Autenticita - lektor umí projevit emoce, chová se stejně v pracovní i v mimopracovní části akce, bezprostředně reaguje na podněty

Diskrétnost - veškerý materiál ze školení likviduje nebo předává pouze adresátům, informace poskytuje jen se souhlasem těch, kterých se týkají.

Zájem - ptá se, diskutuje, zjistí si informace o účastnících předem

Partnerství - respektuje právo účastníků na odmítnutí aktivity či odpovědi akceptuje jiný názor

Stálý odborný a profesní růst - studuje odbornou literaturu, využívá stáže a rotace

Obraz lektora je složen z prvků ovlivnitelných a neovlivnitelných nebo ovlivnitelných jen minimálně. Mezi ty druhé patří například naše osobní tempo, stresová odolnost nebo temperament. Ty nám nadělila příroda a těžko s nimi něco uděláme. Mezi ovlivnitelné hodnoty patří image, způsobilost a hodnoty. Můžeme je posilovat, prohlubovat jednotlivé prvky, pracovat na zmírnění slabých stránek. (Medníková, 2010, s. 30).

Pokud se lektoři řídí zásadami dobrého lektora - viz výše, můžeme definovat různé vzdělávací styly, které lektoři uplatňují ve výuce.

Podle Vodáka a Kucharčíkové se jedná o tyto čtyři (Vodák, Kucharčíková, 2011, s. 118):

Behaviorální styl: vzdělávací proces je orientován na výsledek a veden zábavnou formou s pomocí nových metod a pomůcek. Vyznačuje se lektorovým návrhem a realizací systému kroků, které vedou účastníky k žádanému cíli. Je náročný na přípravu lektora, pro účastníky na druhou stranu vytváří zábavné a povzbuzující prostředí.

Funkcionalistický styl: vzdělávání je orientováno na problém a na zvyšování výkonnosti a následné uznání. Lektoři, kteří ho využívají, kladou před účastníky náročné cíle a někdy mohou být netrpěliví při reakcích účastníků, kteří se učí pomaleji.

Strukturalistický styl: proces učení je orientován na lektora, který upřednostňuje analýzu úloh, přesné plánování výuky, strukturu a techniky. Lektor v důsledku toho, že se orientuje příliš na prostředky výuky, může podcenit emocionální stav účastníků a nedokáže se tak přizpůsobit jejich potřebám.

Humanistický styl: vzdělávací proces se zaměřuje na budování vztahu, typická je empatie, akceptace, spontánnost a otevřenost ve vztahu k účastníkům. Slabou stránkou tohoto stylu může být přílišný osobní vztah k účastníkům a nejasné směřování výuky.

3. SPECIFIKA DOSPĚLÝCH ÚČASTNÍKŮ PŘI VZDĚLÁVÁNÍ SE

3.1 Hlavní aspekty vzdělávání dospělých

V této kapitole se zaměříme na bezesporu nejdůležitější objekt vzdělávání, kterým je jeho účastník. Aby byl lektor kvalitním vzdělavatelem dospělých, musí si v první řadě uvědomit, že objektem jeho vyučovací činnosti je vzdělávající se dospělý, který má odlišné charakteristiky než dítě. Lektor mu tedy musí přizpůsobit nejen svůj vyučovací styl a metody, ale také brát ohledy na jeho očekávání, vzdělávací potřeby a především s ním spolupracovat jako s partnerem.

Mezi vzděláváním dětí, mládeže a dospělých existují určité rozdíly a lektor si je musí uvědomovat. Vzdělávání v mládí a dospělosti jsou vzájemně nezastupitelné. Z toho vyplývají určitá specifika obou oblastí, která však nepopírají návaznost těchto vzdělávacích procesů. Výuka dětí, mládeže a dospělých se liší zejména pojetím výchovné a vzdělávací péče a charakterem vzdělávacího procesu (Mužík, 2004, s. 29 - 30)

Dospělí účastníci se z hlediska výchovy a vzdělávání liší od mládeže zejména (Barták 2003, s. 17):

- věkem, úrovní vzdělání, druhem profese, životními zkušenostmi, dovednostmi, schopnostmi, vlastnostmi
- růzností motivů ke studiu, vzdělávacími potřebami, zájmy, životními postoji
- odlišnostmi v rozvíjení poznávacích zájmů (úměrně tomu, jak za objektivně významné skutečnosti vzdělávání považují)
- množstvím volného času
- zdravotním stavem

Dospělý člověk získává vědomosti a dovednosti ve zcela odlišné situaci než dítě. Výchovné vlivy z dětství, jsou neopakovatelné a ve svých důsledcích nenahraditelné. Dospělý člověk přistupuje k poznávání světa racionálněji. Je ovlivněn svými životními zkušenostmi, které zobecňuje a využívá jako subjektivní filtr. Zkušenosti z výuky dospělých ukazují, že určité vědní disciplíny mají odpovídající účinek jen ve spojení s určitou mírou praktických zkušeností účastníků (Mužík, 2005, s. 8).

Vzdělávání pomáhá člověku zvládnout všechny životní situace. Dospělí dokonce více pocítují potřebu vzdělávání, protože si nevědí rady nebo se neorientují ve stále složitějším světě a mezilidských vztazích, průmyslové výrobě atd. (Procházka, Somr, 2008 s. 13). To je pravděpodobně zásadní pro vzdělávání dospělých, že sami cítí potřebu a chtějí se vzdělávat. Andragogické pojetí vyučování u účastníků akcentuje plné přejímání odpovědnosti za jejich učení a vzdělavatele dospělých staví do stimulační a facilitační role. Toto pojetí - řízené sebevzdělávání začíná ve vzdělávání dospělých převládat (Mužík, 2004, s. 55). Lektor si musí tato specifika velmi dobře uvědomovat a musí je při školních a vyučování zohledňovat tak, aby byli účastníci spokojeni a jejich očekávání naplněna.

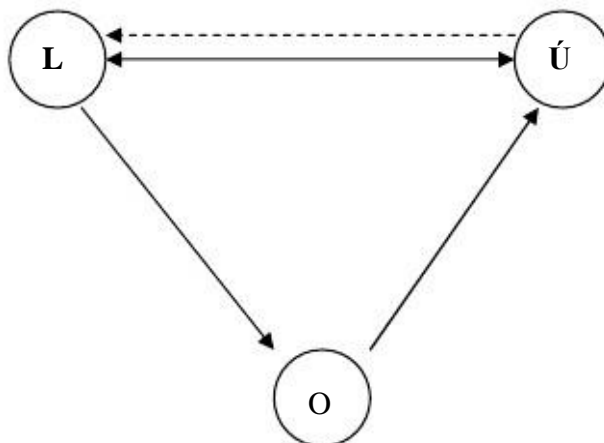
Lektor musí z hlediska výchovně vzdělávacího působení respektovat především následující aspekty (Barták, 2003, s. 17-19):

- Určitý vzdělávací deficit starších.
- Diferencované a kritické přijímání poznatků.
- Potřebu uplatnit při studiu získané životní a pracovní zkušenosti.
- Dobrovolný, aktivní, tvořivý vztah.
- Zvýšený význam samostatného myšlení a jednání.
- Výrazné rozdíly z hlediska pozornosti.
- Dramatické rozdíly v pružnosti myšlení.
- Zvláštnosti průběhu zvyšování úrovně praktického myšlení.
- Zvláštnosti průběhu logického myšlení.
- Zvláštnosti průběhu paměti.
- Snižování rozvoje paměťových schopností.
- Rozdíly v odolnosti a stabilitě vnímání.
- Celkové snižování úrovně základních vlastností vnímání.
- Celkovou nejistotu (při prezentacích, reprodukci naučeného).
- Skutečnost, že uvedené problémy umocňují vnější tlaky.

V úvodu této podkapitoly jsme uvedli, že lektor musí brát ohled na objekt svého působení, tedy na vzdělávajícího se dospělého. Vztah mezi lektory a účastníky je odlišný než vztah mezi učiteli a žáky ve škole. Lektor a účastníci mají jeden společný záměr: dosáhnout stanoveného vzdělávacího cíle prostřednictvím zvládnutí obsahu

vzdělávání. Tento vztah můžeme naznačit tzv. didaktickým trojúhelníkem (Jíra a kol., 2004, s. 70).

Obr. č. 3: Didaktický trojúhelník



(Zdroj: Jíra a kol., 2004, s. 70-71)

Pro nás je na tomto obrázku důležité zobrazení vztahu lektora (L) a účastníka (Ú) jako dvou bodů na stejné úrovni. Z toho můžeme vyvodit, že lektor a účastník jsou postaveni na stejnou úroveň. Právě v tom je jedno ze specifik vzdělávání dospělých. Nejde o nadřízený a podřízený vztah mezi učitelem a žákem, ale jde o rovnoprávný partnerský vztah mezi dospělými lidmi. Lektor nepůsobí direktivně, i když vyučovací proces řídí (Jíra a kol., 2004, s. 70-71).

Lektor musí dbát zejména na (Barták, 2003, s. 24):

- přiměřenost a adekvátnost vzdělávacího procesu ve vazbě na podmínky rozvoje motivace a zájmu dospělého účastníka
- uspokojování potřeb orientace dospělého člověka v rovině
- Poznávací
- Emotivně hodnotové
- Operační

„Čím lépe známe své posluchače, tedy míru a kvalitu jejich životních zkušeností, předchozího vzdělání, jejich názorů, přesvědčení a zájmů, tím lépe na ně můžeme didakticky působit, účinně, přesvědčivě argumentovat, dosahovat v daném pedagogickém prostoru požadovaných výsledků.“ (Barták, 2003, s. 24).

3.2 Výhody a nevýhody dospělého člověka v procesu vzdělávání se

Podle Procházky a Somra, je vzdělávání nepřetržitý proces, který pomáhá člověku zvládnout nové a tedy i nevšední životní situace (Procházka, Somr, 2008, s. 13).

Dospělí mají stejné nebo velmi podobné předpoklady ke vzdělávání jako ostatní věkové kategorie populace. Někdy se ovšem můžeme setkat s pověrou, že se s postupujícím věkem schopnost učení se postupně ztrácí, nicméně psychologické výzkumy i pozitivní praktické zkušenosti toto vyvracejí. Vzdělávání dospělých je dle výše uvedených autorů závislé na individuálních schopnostech a dovednostech, vlastnostech, duševním a tělesném zdraví, na motivaci k učení, na potřebách a na okolí (rodina, kolegové a jejich postoje). Jaké jsou tedy hlavní předpoklady dospělého člověka při vzdělávání se? Mezi hlavní výhody patří především tyto:

- Pozornost - dospělí mají vyšší pozornost soustředit se. Při správné motivaci dokážou pozornost udržet až 45 minut
- Vnímání - dospělý člověk vše vnímá dokonaleji především díky tomu, že přemýšlí o aplikaci získaných poznatků do praxe
- Myšlení - jeho schopnosti vyvozování ze zkušeností jsou protipólem snižující se přesnosti a funkčnosti myšlení, na které působí stereotypy
- Paměť - dospělý má zvýšenou schopnost zapamatovat si nové poznatky pomocí souvislostí a logické paměti, nevadí tedy, že mechanická vlastnost zapamatování si je poněkud oslabena. Logické myšlení je naproti tomu trvalejší a rychlejší a nevyžaduje časté a neustálé memorování.

Z antropologického hlediska se však setkáváme i s překážkami, které dospělému jedinci stěžují učení se novým poznatkům. Jedná se zejména o:

- Receptivitu - pasivita a konzumace v procesu vzdělávání, která se projevuje jistým zalíbením v pouhém poslouchání a přihlížení. To zcela potlačuje myšlenkový rozbor skutečnosti. V tomto případě uplatňuje posluchač konzervativní postoj
- Normativitu - pro dospělé je důležitým, jak se chovají všichni.
- Reflektivitu-vše je vnímáno jako objekty, prostředky a účely. Popření individuality člověka.

Popsané překážky dle výše uvedených autorů mohou omezit hranici lidské vzdělatelnosti. Nedostatky ve vzdělání z doby dospívání nemůžeme od základu změnit, stejně tak postoje. Vše můžeme pouze poopravit s ohledem na to, co jsme v minulosti získali. Vzdělatelnost dospělých je ovlivněna zkušenostmi a rolemi, které si jedinec osvojil během školního věku (Procházka, Somr, 2008, s. 14)

3.3 Motivace ve vzdělávání dospělých

Podle našeho mínění je motivace nejdůležitější aspekt ve vzdělávání dospělých. Pokud v sobě člověk neobjeví dostatek motivace pro další vzdělávání, je velmi pravděpodobné, že jeho vzdělávací cesta nebude dokončena s očekávaným výsledkem, případně nebude dokončena vůbec.

Pod pojmem motivace si většina z nás představí určitou sílu, která nás žene určitým směrem k cíli a která povzbuzuje a udržuje naši aktivitu. Lidé, kteří se vzdělávají, jsou podle nás dostatečně motivovaní, proto je nutné věnovat pozornost těm zaměstnancům, kteří se nevzdělávají, a to v tom smyslu, jak je nejlépe motivovat a vrátit je do vzdělávacího procesu.

Bohužel podle našeho názoru neexistuje jednoznačná odpověď na to, jak lidi motivovat. Každý z nás potřebuje jiný způsob vedení k získání motivace. Zásadní především je, aby byl v první řadě motivován sám lektor a aby byl schopen motivovat druhé.

Podle Procházky a Somra spočívají motivy hlavně v potřebách, které mohou mít podobu (Procházka, Somr, 2008, s. 17):

- Odstraňování vlastních nedostatků
- Potřeba rozvíjení se
- Potřeba sebeuplatnění
- Potřeba ocenění
- Vysoká ctižádostivost
- Vliv osobních zájmů
- Existující pocit nejistoty
- Vliv existenčních problémů v sociální realitě člověka (nezaměstnanost, konkurence)
- Odstranění nepotřebnosti, nudy.

Motivaci pak dělí:

Vnější motivaci: postup v kariérním žebříčku dané organizace, možnosti platového růstu, možnost specializace v daném oboru, uznání kvalifikace ve vztahu k současné pozici a potenciální budoucí pozici.

Vnitřní motivace: má zdroje v lidských potřebách, mezi které řadíme hlavně tyto:

- potřeby biologické - vnitřní pohoda, zdraví, vhodná strukturace kurzu
- potřeby psychologické - kooperující pracovní vztahy a podporující úspěch a smysluplné uplatnění
- potřeby sociální - pozitivní a harmonické sociální klima

Hlavní motivační faktory u dospělých:

- Bezchybná organizace vzdělávání a práce v kurzu.
- Pozitivní a trvalá motivace během kurzu-od lektora se očekává clientský přístup k účastníkům kurzu.
- Vyhnout se demotivaci, která vychází ze lhostejnosti a nezájmu ostatních účastníků kurzu.
- Ochota přijmout změnu znalostí a dovedností.
- Vyhnout se tomu, aby účast na vzdělávání byla povinná a vedla k formálnosti a neangažovanosti.
- Citlivě přesvědčit účastníky, že problémy v praxi mohou být způsobeny nedostatkem některých znalostí či dovedností.
- Nevytvářet stresové situace a vyhnout se negativním pocitům jako je strach a stud.
- Vybrat správnou metodu výuky.
- Monitoring vzdělávacích motivů jejich případná změna.
- Stanovení reálných pedagogických cílů.

3.4 Styly učení dospělých účastníků

Je velmi individuální, jaký bude přístup k učení jednotlivých účastníků ve výuce. Ovlivňují hlavně dispozice a citový stav účastníka. Každý člověk má vlastní přístup k učení a jeho vlastní styl. Někomu více vyhovují praktická cvičení a je

ochoten a připraven učit se ze svých chyb, na druhou stranu jiní mohou preferovat získávání informací a dovedností, které mohou aplikovat ve svém prostředí a své praxi.

Z individuálního hlediska lze přístup dospělých k učení, resp. k výuce - s určitou nadsázkou - charakterizovat takto (Mužik, 2005, s. 25):

Hašteřivec (Reptal)	hašteřivý, ješitný, přesvědčený o své nadřazenosti, vyvolává neustálé spory, zpochybňuje lektora i látku,
Klad'as (Přítakávač)	vyjadřuje verbálně i neverbálně souhlas s lektorem, vyzařuje klid a spokojenost
Vševěd (Brouk Pytlík-všechno ví, všude byl dvakrát)	většinou zatížený nějakým komplexem, očekává obdiv a uznání touží po zviditelnění své realizace
Mluvka (Žvanil)	samolibý, zahleděný sám do sebe, cítí potřebu uznání a obdivu od ostatních, nepustí nikoho ke slovu
Plašmuška (Bojácny člověk-bojí se nejen druhých, ale i sám sebe)	nesmělý, zdrženlivý, zakomplexovaný, značně nejistý, velmi citlivý
Notorický odmítač (odmítá vše „z principu“)	nachází se v permanentní opozici; nedůvěřivý, vyčkávající; nespolupracuje, při první příležitosti začne vrtat; není ochoten převzít vedení, ale proti tomu, kdo jej převezme, reptá; nepovažuje za důležité, že by se chtěl vyjádřit někdo jiný. To potvrzují i jeho vyzývavé otázky, které kolem sebe střílí jako šípy.

Nudista (nesvléká se při výuce, nýbrž dává najevo, že se nudí)	uzavřený, bez poznámek; nezajímá ho ani lektor, ani látka; flegmatik, téměř bez reakcí.
Velké zvíře (dává najevo svoji nadřazenost)	povýšený, nadřazený vůči ostatním demonstruje svou výjimečnost vystupuje energicky, suverénně.
Šťoural (nadřazený vůči ostatním)	zpravidla nevyjadřuje svůj názor, nýbrž klade jen komplikované absurdní otázky (co by, kdyby...); vůči lektorovi se nachází v permanentní opozici. Pozorně poslouchá a přemýšlí nad tím, co by mohl zpochybnit.

Tuto charakteristiku přístup dospělých k výuce, popř. školení, jsme vybrali záměrně, protože nejlépe vystihuje typy účastníků, se kterými jsme se během své praxe setkali. Pro lektora v obchodní firmě je nezbytně nutné, aby byl s takovou nebo podobnou typologií účastníků vzdělávání seznámen protože, může ke každému účastníkovi přistupovat individuálně a lépe zvládnout organizaci celé výuky. Je důležité zapojovat všechny účastníky do výuky, nechat skupinu zaujmout postoj k jednotlivým účastníkům, posilovat jejich sebevědomí, podporovat je a povzbuzovat a nenutit je do aktivit, které neodpovídají povaze jednotlivých individualit.

4. METODY FIREMNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

V této poslední kapitole teoretické části se budeme zabývat nejrozšířenějšími metodami firemního vzdělávání. Ve vzdělávání dospělých neexistuje jedna univerzální nebo správná metoda. Proto se v této kapitole budeme zabývat jejich členěním podle toho, pro jakou situaci a účastníky se daná metoda hodí. Vezmeme v potaz i trendy ve vzdělávání v posledních letech a zaměříme se také interaktivní prvky ve výuce a

aktivizační prvky. Jistě nesmíme opomenout ani strukturu vzdělávacího procesu, kterou by si měl každý kvalitní lektor připravit a seznámíme se také s nejčastějšími pomůckami a jejich použitím.

4.1 Výběr a klasifikace metod

Nejprve bychom rádi vysvětlili, co metoda vlastně znamená a jaké má funkce. „*Metoda znamená cestu za určitým cílem. Ve vztahu k výchově a vzdělávání dospělých jde o záměrný, cílevědomě řízený a koordinovaný systém vyučovací činnosti lektora a učební činnosti účastníků. Je zaměřený na aktivní osvojování záměrně uspořádaného obsahu a směřuje k dosažení stanovených výchovně vzdělávacích cílů*“ (Barták, 2003, s. 37).

Neexistuje jediná správná nebo univerzální metoda vzdělávání - určité se užívají při předávání či osvojování vědomostí a znalostí, jiné při zvládnutí dovedností a rozvoji schopností, jiné při ovlivňování postojů, hodnotové orientace (Bartoňková, 2010, s. 150).

S touto definicí tedy souvisí klasifikace metod vzdělávání, kterou se budeme zabývat nyní.

Procházka a Somr uvádějí (Procházka, M. Somr, M. s. 53), že klasifikace vyučovacích metod má řadu obměn, jež se liší akcentem na hlediska, která pokládají za určující, např. podle fází vyučovacího procesu, preferencí činnosti učícího se, stupně jeho aktivity atd.

Bartoňková ve své publikaci uvádí (Bartoňková, 2010, s. 152), že jednotná klasifikace metod neexistuje a pokusy o kvalifikaci metod jsou stále aktuálním problémem. Uvádí, že mezi nejčastěji uvedené klasifikace metod vzdělávání patří tyto:

- obecná klasifikace
- klasifikace používaná ve vzdělávání dospělých
- klasifikace dle přístupu lektor/účastník
- klasifikace dle vztahu k praxi dospělého účastníka výuky
- klasifikace dle míry participace účastníka
- klasifikace dle typu výuky
- klasifikace dle formy pomoci účastníkovi v procesu učení

- klasifikace dle intenzity inovace obsahu vyučování
- klasifikace metod firemního vzdělávání dle místa vzdělávání
- klasifikace metod firemního vzdělávání dle činnosti
- klasifikace metod firemního vzdělávání dle fází a typů vzdělávacího procesu

K některým jednotlivým klasifikacím si zde uvedeme příklady.

Obecná klasifikace:

Tato Maňáková klasifikace se týká vzdělávání dětí, ale je využitelná i v rámci vzdělávání dospělých. Metody rozděluje dle psychologických, logických a didaktických aspektů na (Maňák cit. dle Skalková, 199, s. 169):

- metody z hlediska pramene poznání a typu poznatků (slovní, názorně demonstrační, praktické)
- metody z hlediska aktivity a samostatnosti studujících (samostatné práce účastníků vzdělávací akce, výzkumné a problémové metody)
- metody z hlediska myšlenkových operací (srovnávací, induktivní, deduktivní)
- metody z hlediska fází výchovně vzdělávacího procesu (motivační, expoziční, fixační atd.)
- metody z hlediska výukových forem a prostředků (kombinace metod s formami vzdělávání, kombinace metod s prostředky vzdělávání)
- aktivizující metody (diskusní, situační, inscenační, specifické metody)

Klasifikace používaná ve vzdělávání dospělých:

Dle Bartáka (Barták, 2003, s. 38):

1. podle fází výchovy a vzdělávání dospělých (motivační metody, metody zaměřené na vytváření vědomostí, dovedností a návyků a také na tvorbu hodnot a postojů)
2. podle vyučovacích prostředků:
 - aktivní verbální metody (diskuse, otázky a odpovědi, workshopy)
 - aktivní situační metody (případové studie, řešení fiktivních problémů)
 - konfliktní metody
 - kreativní metody
 - metody s výrazným podílem fyzické manipulace (trenažér, dílna apod.)
 - metody s výrazným podílem řízení (jazyková laboratoř)
 - zprostředkované metody (zahrnují všechny pomůcky, které může lektor využívat - knihy, internet, intranet, video...)
 - autodidaxe
 - kombinované metody
3. podle fází vyučovacího procesu (metody orientované na utváření vědomostí, rozvíjení představ, na prohlubování učiva a na hodnocení)
4. metody empirické (pozorování, naslouchání, diskusní metody)
5. metody teoretické (rozvíjení myšlení účastníků na úrovni pojmu)
6. metody hypotetické
7. diskusní metody
8. metody argumentace
9. metody tvůrčího řešení problémů

Klasifikace dle vztahu k praxi dospělého účastníka výuky

(Mužík, 1998, s. 150)

1. metody teoretické
2. metody teoreticko-praktické
3. metody praktické

Klasifikace dle intenzity inovace

(Barták, 2008, s. 39)

1. 0-3. stupeň-přednáška, cvičení, seminář
2. 3-5. stupeň- metoda problémová, metody situační a inscenační
3. 5-7.stupeň-např. brainstorming, komparační metody, strategické či manažerské hry

Klasifikace metod dle jednotlivých fází vyučovacího procesu

(Mojžíšek, 1998, s. 12)

- Metody expoziční (předávání nových poznatků)
- Metody fixační (opakující a procvičující poznatky)
- Metody diagnostické (ověřování, kontrola výsledku vyučování, hodnocení poznatků a výsledku procesu učení)

Klasifikace metod firemního vzdělávání dle místa vzdělávání

Podle J.Koubka lze metody vzdělávání rozdělit dle místa vzdělávání do dvou základních skupin (Koubek, 1995, s.221):

1. Metody vzdělávání na pracovišti (on the job) - na konkrétním pracovním místě, při vykonávání běžných pracovních povinností, Patří sem např.: instruktáž, koučování, mentorování, rotace práce, asistování, pracovní porady atd.
2. Metody vzdělávání mimo pracoviště (off the job) jsou vhodnější u vzdělávání manažerů a specialistů, patří k nim např. přednáška, koučování, workshop, diskuse, seminář, samostudium, brainstorming, případová studie, outdoor trénink, development centrum, assesment centrum.

Klasifikace metod firemního vzdělávání dle činnosti

Plamínek rozdělil metody dle kritérií řešení modelových či reálných situací a dle kritéria dovedností či znalostí. Metody pak můžeme rozdělit do těchto čtyř oblastí (Plamínek, Fišer, 2005, s. 151):

1. Trénink

2. Koučování
3. Školení
4. poradenství

Podle Vodáka a Kucharčíkové (Vodák, Kucharčíková, 2011, s. 112) by výběr a vhodné použití metody měly odrážet požadavky a potřeby organizace, ale měly by také reagovat na současné celosvětové trendy. Výběr vhodné metody je ovlivňován různými faktory - např. věk účastníků, jejich současná a požadovaná úroveň vědomostí, dovedností, motivace k učení a zastávaná pozice. Významným faktorem jsou programové cíle, priority a druh podnikání, jímž se podnik zabývá. Nesmíme opomenout také odbornou úroveň a zkušenost lektorů.

Vzdělávací metody aplikované v současné době by měly podporovat rozvoj kreativity a flexibility, schopnost pružně reagovat na změny a přijímat je a zároveň by měly využívat moderní technické prostředky.

K tomu, aby byla výuka, co možná nejefektivnější je vhodné kombinovat více vzdělávacích metod, nejčastěji jsou využívány přednášky a semináře, avšak modernější a mnohem účinnější metody jsou tzv. metody participativní, mezi které patří např. trénink nebo workshop.

Trénink - je forma zážitkového učení, které vychází ze skutečnosti, že se lidé rychleji naučí něco, co si sami vyzkoušejí.

4.2 Charakteristiky a použití vybraných didaktických metod a technik

1. **Přednáška** - v dnešním manažerském vzdělávání se může přednáška zdát jako přežitek, avšak pro větší skupinu účastníků je výhodná pro prezentaci ucelených myšlenek. Pro lektora je výhodná v tom, že lektor nepotřebuje praktické dovednosti pro práci se skupinou a příprava přednášky není pro lektora časově náročná. Na druhou stranu má pouze krátkodobý vliv na účastníky, je pro ně málo komunikativní a ovlivňuje pouze znalosti.
2. **Seminář** - na rozdíl od přednášky má dlouhodobější dopad na účastníky, protože aktivně zapojuje lidi práce a ovlivňuje znalosti i dovednosti. Lidé si z něho odnáší odpovědi na své dotazy a i konkrétní návody pro použití v praxi. Klade

ovšem náročnější nároky na lektora. Ten musí umět pracovat se skupinou, umět řešit mezilidské spory a být schopný pracovat se zpětnou vazbou.

3. **Koučink** - proces, kdy zkušený odborník pomáhá řešit méně zkušenému kolegovi určitý problém nebo vykonat určitý úkol. Jedná se o jasné vymezení a nalezení cíle, kterého chce klient dosáhnout s následným vyhledáním vhodné cesty k němu. Paralelně s tímto zaměřením na cíl dochází k rozvoji sebereflexe, sebedůvěry, sebevědomí a sebeúcty. Za podmínky, že klient je ochoten přijmout odpovědnost, tedy samostatně volit a rozhodovat, lze koučování považovat za univerzální metodu dosahování stanovených cílů. Koučování odstraňuje obavy, strach a stres. Řeší problém vyhoření a umí pracovat i s organizací času a sil. Typickou oblastí koučování je příprava na manažerské pozice.
4. **Trénink** - je forma zážitkového učení, které vychází ze skutečnosti, že se lidé rychleji naučí něco, co si sami vyzkoušejí. Tréninkový proces je zaměřen na vyšší participaci účastníků než jak je tomu u klasických metod-např. na přednášce nebo semináři. Účastníci se aktivně zapojují během manažerských her, brainstormingu, řešení případových studií. Nezbytnou součástí tréninku je poskytování zpětné vazby, kterou se hodnotí uskutečněné aktivity.
5. **Workshop** - forma vzdělávací aktivity, v níž se sdružují jednotlivci, týmy i celé skupiny, aby došli vyřešení předem daného cíle. Workshop řídí moderátor, jehož role spočívá v přípravě a metodickém vedení workshopu i zpracování výstupů workshopu. Workshop je tudíž pro lektora velmi náročný na přípravu, a to jak materiálně, administrativně tak i časově a zároveň i na vyhodnocení výsledků. Lektor (v tomto případě v roli moderátora) musí umět čelit konfliktním situacím a musí být připraven i na energetickou náročnost této metody. Zároveň musí umět podat a přijmout zpětnou vazbu. Pokud se ovšem vše podaří, přináší workshop intenzivní zážitky, přispívá ke zvýšení motivace lidí a tudíž má na lidi, firmu a proces dlouhodobý vliv. Lidé si z workshopu odnášejí konkrétní výsledky, které jsou ve většině případů okamžitě aplikovatelné v praxi.
6. **Případová studie** - řadí se mezi problémové metody, realizuje se na základě písemného zadání problému, ke kterému jsou připojeny otázky pro jeho řešení v diskuzi. Lektor probírá celou studii s účastníky a diskutuje s nimi různé možnosti a varianty. Různé případové studie se od sebe mohou lišit různým způsobem prezentace problému i způsobem komunikace mezi lektorem a účastníky.

7. **Brainstorming** - je skupinová technika, zaměřená na generování nápadů, která je založena na předpokladu, že lidé ve skupině na základě podnětů ostatních vymyslí více než by vymysleli jednotlivě. Cílem brainstormingu je získat co možná největší množství nápadů.
8. **E-learning** - v jistém smyslu lze e-learning charakterizovat jako kombinaci výukové a výcvikové činnosti ve firmě a moderních informačních a komunikačních technologií. Z jiného hlediska je možno se na e-learning dívat jako na jednu z didaktických sebevzdělávacích metod, která vytváří zcela nové integrované prostředí pro učení dospělých. (Mužík, 2005, s. 151). E-learning je poměrně nová metoda, která má ale své hlavní přednosti v tom, že umožňuje efektivnější vzdělávání ve firmě, umožňuje využití širokého spektra výukových kurzů a díky ní dokážeme operativně testovat výsledky v kurzech. V neposlední řadě e-learning přispívá k úspoře času a ke snižování nákladů na lektory, učebny apod.

4.3 Struktura didaktického procesu

Didaktický proces je systémem, který probíhá v čase a za spolupůsobení různých prvků. Lektor si musí být vědom, co má v dané fázi dělat. Didaktický proces tedy dělíme do tří fází (Mužík, Androdidaktika, 2004, s. 50-55):

1. Fáze motivační - motivace podněcuje aktivitu účastníků, dává jejich činnosti zaměření a určitou váhu. Proto je velmi důležitým faktorem ve vzdělávání dospělých. Pro upevňování motivace účastníků je důležité, aby výukové cíle byly reálné.
2. Fáze vytváření vědomostí a formování dovedností a návyků - v této fázi by měli účastníci porozumět učivu a upevnit si vědomosti, dovednosti a návyky. Lektor řídí vytváření představ a proces účastníkovy vnímání látky, orientuje jeho pozornost na podstatná fakta z celkového obsahu a tím ho vede k aktivní myšlenkové činnosti.
3. Fáze ověřování výsledků výuky - aby bylo možno výuku řídit a zdokonalovat, je nezbytné mít od účastníků zpětnou vazbu o tom, jak chápali učivo, jak si ho osvojili a jak jsou schopni získané vědomosti, dovednosti a návyky aplikovat do praxe.

V následující části kapitoly se budeme hodnocení ve výuce věnovat ještě podrobněji.

4.4 Interaktivita ve výuce

V této podkapitole bychom se chtěli alespoň krátce věnovat interaktivitě ve výuce. Velmi úzce souvisí s metodami, které jsme popsali výše, a to v tom slova smyslu, že spolu se vhodně zvolenou metodou dokáže učinit výuku zajímavou a podnětnou, ale ještě zajistí to, že si budou účastníci dané téma lépe pamatovat a dokážou ho i efektivněji použít v praxi.

Teorie hovoří o tom, že člověk je schopen se soustředit dvacet minut. Dvacet minut je tedy maximální čas, kdy by se měli posluchači soustředit na stejnou věc. Po této době musí následovat „restart“ mozku. Je nutné něčím posluchače probudit, povzbudit, aby myšlení „naskočilo“ zase v plném režimu. K tomu nám slouží nepřeborné množství interaktivních technik. (Trdá, 2011, s. 54).

Žádný kvalitní lektor by se neměl interaktivitě vyhýbat, přesto podle J. Trdé, z jejíž publikace při tvorbě této podkapitoly vycházíme, existuje mnoho důvodů, proč se lektoři interaktivitě brání. Mezi hlavní patří tyto:

Nezájem - ti lektoři, kteří svoji práci nedělají s nadšením, nedokážou své posluchače zaujmout a vtáhnout je do výuky. Použití některé interaktivní techniky jim zajistí motivaci posluchačů, ale i motivaci vlastní.

Čas - někteří lektoři se mohou obávat, že použitím interaktivních metod by se výuka výrazně protáhla, což je v dnešní době, kdy většina firem chce předat co největší množství informací v krátkém čase, nežádoucí. Za zmínku ale stojí, že interaktivní metody mohou výuku naopak výrazně urychlit. Pokud zná lektor očekávání účastníků ve svém kurzu a nechá je, aby si na některé pravdy přišli sami, mnohem rychleji si je zapamatují a budou je i nadále používat.

Samolibost - většina lektorů se ráda poslouchá, ale i zde platí pravidlo, že lektor by měl mluvit 20 procent času kurzu a ten zbývající by měl být k dispozici účastníkům.

Strach - někteří lektori berou interaktivitu pouze jako hru a mají obavy ji použít, aby neshodili sebe nebo své posluchače. Interaktivita je ale způsob učení, proto v tomto případě je použití některé serióznější techniky interaktivity rozhodně na místě.

Nedostatek kreativity - někteří lektori mohou mít s kreativitou při vytváření kurzu problém, ale jako vše ostatní i kreativita se dá natrénovat. Je nutné nechat se inspirovat a používat představivost. Jako inspirace mohou kupříkladu sloužit následující vybrané interaktivní techniky:

- Testy (znalostní, dovednostní, psychoanalytické)
- Křížovky
- Puzzle
- Doplnovačky
- Skládačky
- Tabulky
- Domino
- Hledání chyb
- Icebreakery
- Hry

4.5 Využití pomůcek při výuce a prezentacích

V rámci této podkapitoly se chceme zmínit o různých pomůckách a o tom, jak je při lektorské práci co nejlépe využít.

Jaká je vůbec funkce didaktických pomůcek? Didaktické pomůcky zpřístupňují, prohlubují a rozšiřují informaci sdělovanou lektorem. Tuto úlohu může plnit záznam na flipchartu, zvuková nahrávka, videozáznam a mnoho dalších pomůcek. Jsou hmotnými nástroji řízení a regulace procesu učení účastníků (Barták, 2003, s. 109)

Medlíková ve svém manuálu úspěšného lektora uvádí následující kategorie pomůcek:

- technické - kamera, dataprojektor, diktafon, video, televize

- spontánní - flipchart, papíry, bílá tabule, post-it, časopisy, fixy, moderační karty
- statické - fotografie, grafy, plakáty
- podkladové - materiály, pracovní listy, testy, prezentace, knihy, obrazový materiál

Význam didaktických pomůcek

Vhodně zvolené pomůcky v kombinaci s dobře vybranou didaktickou metodou napomáhají lektorovi zejména v:

- motivaci účastníků
- umocňování pozornosti a aktivizace účastníků
- znázornění souvislostí
- shrnutí získaných poznatků
- navození smyslového kontaktu

Medlíková ve své práci dále uvádí manuál k práci s pomůckami, který se v zásadě shoduje i se zásadami, které je nutné respektovat a s nimiž se setkáváme v publikaci Procházky a Somra.

Co je tedy potřeby při práci s pomůckami dodržovat?

- neobracet se při práci s technikou k posluchačům zády
- nepředčítat doslova to, co je napsáno v prezentaci na plátně
- je povoleno zasahovat do připravených materiálů-podtrhávat, zvýrazňovat důležité
- používat barevné fixy-nejvýše ale 4 barvy na jeden flip, aby nedocházel ke zmatkům
- mít všechny pomůcky připravené

Všichni lektori by ale měli mít na paměti, že pomůcky jsou sice při školeních nezbytností, na druhou stranu ale stále platí, že v centru vzdělávání i vyučování stojí člověk. Důležitý je vždy obsah toho co, chceme jako lektor posluchačům sdělit. Lektor by se tedy neměl nechat zastínit pomůckou, ale zařadit ji do svého školení tak, aby napomohla pochopení a zároveň šetřila lektorovu energii i čas.

4.6 Evaluace/ Hodnocení firemního vzdělávání

V kapitole metod firemního vzdělávání by neměly chybět ani metody hodnocení firemního vzdělávání, popř. firemní akce. Jejich definici, rozdělení a druhy, jsme zahrnuli proto, že v empirické části diplomové práce s nimi přijdeme do styku. To, že ji řadíme na konec této kapitoly, neznamená, že je hodnocení poslední i v pořadí důležitosti. Naopak. Evaluace jako výstup ze vzdělávací akce zaujímá jednu z předních příček povinností lektorské práce.

K čemu tedy evaluace slouží?

Prokopenko uvádí čtyři hlavní důvody hodnocení (Prokopenko, Kubr, 1996, s. 186)

- učení
- zdokonalování
- kontrolování
- ověřování

Typy evaluací

Podle Bartoňkové (Bartoňková, 2010, s. 182) uvádí, že hodnocení neprobíhá jen na úrovni samotného obsahu vzdělávací akce, ale hodnotí se i organizace, realizace, prostředí, lektoři a pomůcky.

Hodnotíme tedy (Prokopenko, Kubr, 1996, s. 188):

1. kontext
2. výstupy-co se změnilo v důsledku školení
3. organizaci vzdělávací akce
4. vstupy, prvky-např. metody a techniky
5. proces výuky

Medlíková uvádí následující formy evaluace:

1. Dotazník - jeho hlavní devizou jsou strukturované odpovědi, které máme k dispozici v písemné podobě a můžeme se k nim kdykoliv vrátit. Jeho nevýhodou je to, že otázky musí být formulovány tak, aby dotazník měl opravdu výpovědní hodnotu.

2. Inventura - účastníci obdrží listy s přesně formulovanými dotazy na kvalitu programu a pouze zaškrtavají odpovědi. Výhodou je rychlost a snadná práce pro účastníky. Nevýhodou je, stejně jako u dotazníku, formulace otázek.
3. Zpětná vazba od kolegy - touto zpětnou vazbou dává lektor jasně najevo, že má zájem o zlepšení a o osobní rozvoj, hodnotí ho totiž člověk, který má se vzděláváním dospělých zkušenosti.
4. Zpětná vazba od účastníků vzdělávací akce - odlišnost od dotazníkové metody je v provedení i výsledcích. Existuje velké množství typů zpětné vazby (např. osa spokojenosti, rozvaha-silné stránky a prostory pro zlepšení nebo např. tzv. lístečková zpětná vazba), její výhodou je rychlost a okamžitá reflexe na vzdělávací akci.
5. Sebehodnocení - je nejjednodušší, jako lektor se mohu zaměřit na prvek, který chci zlepšit, a to kdekoliv a kdykoliv. Jako nevýhoda se jeví menší objektivita.
6. Evaluační workshop - setkání účastníků vzdělávací akce za účelem zhodnocení obsahu, formy a především dopadu vzdělávání. Jejím dalším přínosem je posílení týmové spolupráce a také to, že se účastníci naučí poskytovat efektivní zpětnou vazbu. Nevýhodou je velká časová náročnost tohoto způsobu hodnocení a náročná je i na lidský faktor - je zde zapotřebí zkušeného facilitátora, který workshop vede.
7. Evaluace v čase prostřednictvím týmu - účastníka vzdělávací akce mohou hodnotit jeho kolegové z týmu, nadřízení, či nezávislý pozorovatel. Výhodou je značná míra objektivity.

Následující tabulka ukazuje přehledně uvedené metody evaluace a jejich přínos pro lektora i účastníka vzdělávací akce:

Obr. č. 3: Posouzení forem evaluace

Forma evaluace	Efekt pro účastníky	Efekt pro lektora
Dotazník	3	3
Inventura	2	2
Zpětná vazba od zadavatele, kolegy, ko-lektora	0	4-5
Různé formy zpětné vazby od účastníků prezentace	3	3
Sebehodnocení	0	3
Evaluační workshop	6	6
Evaluace v čase prostřednictvím týmu	7	7

Vysvětlivky:

1-3 nízká úroveň užitečnosti

4-5 střední úroveň užitečnosti

6-7 vysoká úroveň užitečnosti

Zdroj: (Medlíková, 2010, s. 110)

Ve své empirické části budu používat jako metodu evaluace dotazník a zpětnou vazbu. Dále budeme vést rozhovory s nadřizenými účastníků vzdělávání, také si od nich vyžádáme zpětnou vazbu na současný systém vzdělávání v organizaci.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5. CÍLE A METODY PRAKTICKÉ ČÁSTI

5.1 Cíle praktické části

Hlavním cílem praktické části práce je analyzovat specifické podmínky firemního vzdělávání a odhalit kompetence, které v uvedených podmínkách uplatňují lektori a manažeři účastníci se procesů dalšího vzdělávání zaměstnanců.

Dílčí cíl č. 1

Prvním dílčím cílem naší praxe je analýza podmínek firemního vzdělávání, která bude provedena v prostředí vybrané zahraniční společnosti. Vybrána bude firma, jež

disponuje kvalitním vzdělávacím know-how a má propracovaný systém dalšího vzdělávání svých zaměstnanců.

Popis vzdělávacího systému v podmínkách této firmy má za cíl odhalit, jaké metody vzdělávání společnost uplatňuje, jaké cíle vzdělávání prezentuje a pro které konkrétní cílové skupiny je vzdělávání zaměřeno.

V souvislosti s touto etapou výzkumu formulujeme následující výzkumnou otázku:

Upřednostňují realizátoři ve svých vzdělávacích programech aktivizující (moderní) didaktické metody a postupy?

Jsou cíle vzdělávání u jednotlivých programů přesně vyjádřeny?

Obsahuje vzdělávání ve sledované společnosti programy a kurzy pro všechny kategorie zaměstnanců nebo se orientuje jen na některé profese?

Ověření výzkumných otázek bude provedeno na základě analytické činnosti, jež bude spočívat ve studiu firemních dokumentů. Předpokládáme, že společnost bude ochotná autorce poskytnout adekvátní materiály. Následně, v řízeném rozhovoru s pracovníkem personálního oddělení, budou doplněny a objektivizovány informace, které autorka v dokumentaci nalezne a zhodnotí. Na základě výše uvedených postupů bude vyhotoven přehled procesů a prvků systému vzdělávání, jež daná organizace volí pro přípravu a realizaci dalšího vzdělávání svých pracovníků.

Dílčí cíl č. 2

Odkrytí kompetencí, kterými disponují lektori, bude vycházet z poznatků získaných dotazníkovým šetřením, které autorka provede se skupinou respondentů, jež se ve výše uvedené společnosti zapojují do firemního vzdělávání. Cílem bude popsat, jaké z lektorových schopností jsou z pohledu účastníků kurzů vnímány jako pozitivní a podporují přijetí cílů a které jsou přijímány problematicky. Tato část analýzy byla provedena dotazníkovým šetřením v dubnu a květnu 2011.

Výzkumné předpoklady vztahující se k této části výzkumu formulujeme takto:

Lze předpokládat, že osobnostní kompetence lektorů budou hodnoceny celkově pozitivněji.

Lze předpokládat, že většina lektorů dodržuje didaktické zásady vzdělávací akce (jasné formulování cílů, stanovení agendy kurzu)

Lze předpokládat, že všichni lektori disponují dostatečnými odbornými znalostmi k dané problematice.

Lze předpokládat, že účastníci vzdělávacích kurzů používají nabyté vědomosti a dovednosti v praxi

5.2 Metody praktické části

V této podkapitole budeme definovat metody použité v praktické části.

Obsahová analýza je chápána jako rozbor poskytnutých firemních dokumentů, ke kterým patří především záznamy o průběhu školení, interní plán vzdělávání dané organizace a prezentace interních i externích školitelů. Obsahová analýza je kvantitativní metoda, která představuje objektivní rozbor. Tento rozbor se může zabývat jak obsahem, tak formou popř. autorem.

Rozhovor vymezuje J. Pelikán jako „*vyjádření respondenta, které vychází z ústní komunikace.*“ (Pelikán, J. 2007, s. 117). V literatuře jsme se setkali s rozdělením na rozhovor, který je volnou formou komunikace a interview, které se vyznačuje předem připraveným souborem promyšlených otázek. Ve své praxi jsme zvolili metodu strukturovaného tedy řízeného rozhovoru, jehož smyslem je získat odpovědi na předem připravený soubor otázek.

J. Pelikán dále ve své publikaci hovoří o tom, že otázky ve strukturovaném rozhovoru by měly splňovat následující podmínky:

- být srozumitelné pro respondenta,
- měly by začínat obecnějšími problémy a končit u zcela konkrétních otázek,
- neměly by být příliš návodné (Pelikán, 2007, s. 118).

Smyslem dotazníku je zjištění informací a dat o respondentovi, protože lze jeho prostřednictvím oslovit současně a stejnou formou velké množství respondentů, jedná se o jednu z nejpoužívanějších výzkumných technik.

5.3 Úskalí výzkumu

Dotazníková metoda je považována jako vhodná pro práci s velkými soubory respondentů (Chráška, 1998, s. 90) a umožňuje v poměrně malém čase sběr velkého množství informací. Vytvoření a použití nestandardizovaného dotazníku je ale vždy do určité míry problematické. Úskalí lze spatřovat jak ve formulaci položek, ve způsobu zadání a provedení výzkumu i v míře věrohodnosti závěrů při interpretaci jeho výsledků (Pelikán, 1998, s. 67).

Při formulaci položek si autorka uvědomovala, že jednotlivé otázky musí být respondentům srozumitelné, musí odpovídat jejich úrovni jak po stránce věcné, tak po stránce jazykové, musí být jasně a konkrétně formulované, aby respondenti pochopili předmět dotazu (Dvořáková, 2000, s. 45 an.). Vždy ale hrozí nebezpečí, že při konstruování znění otázky budeme vycházet více z našich zkušeností i z našich pohledů a nebudeme tak respektovat specifika respondentů. Důležité je také zachování délky dotazníku tak, aby se respondenti dokázali na odpovědi plně koncentrovat (zvládnout jej do 20 – 30 minut času).

5.4 Popis výzkumného prostředí a výzkumného vzorku

Stručná charakteristika společnosti

Společnost, ve které provádíme výzkum, patří mezi největší a nejvýznamnější nebankovní poskytovatele úvěrových produktů a služeb. Prostřednictvím svých poboček a sítě obchodních partnerů nabízí klientům spotřebitelské úvěry, kreditní karty, produkty určené k financování motorových vozidel a různé typy pojištění.

Tuto společnost lze charakterizovat jako firmu s jednoduchou a flexibilní strukturou umožňující přímé řízení a osobní kontakty mezi zaměstnanci. Společnost uvádí, že se jí daří udržovat rovnováhu mezi neformální a přátelskou atmosférou na jedné straně a potřebou profesionality a profesní etiky na straně druhé.

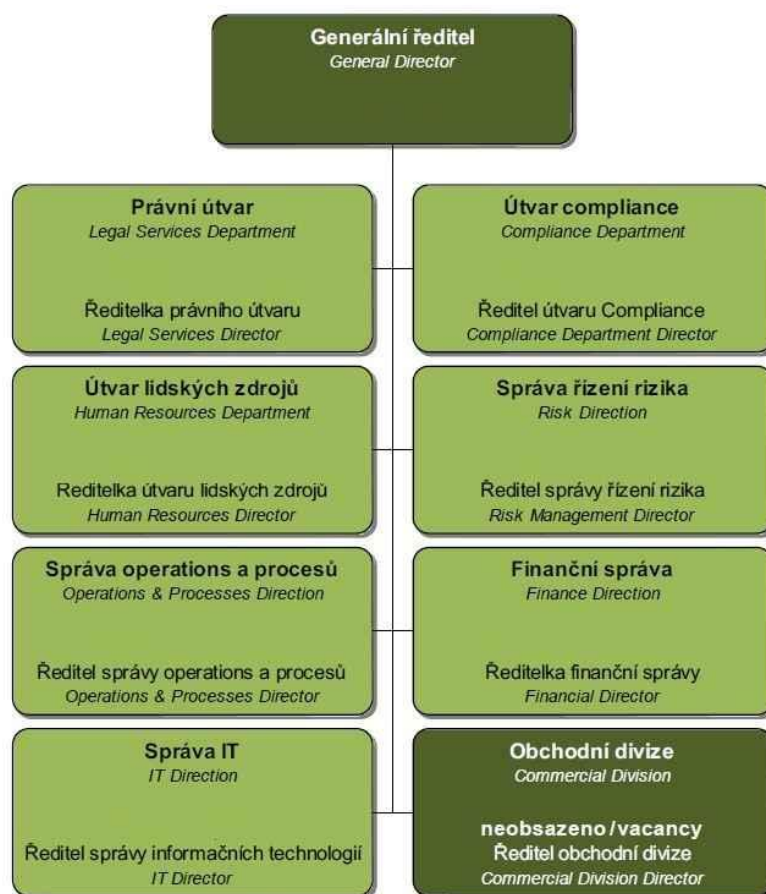
Tato finanční společnost v současnosti v ČR zaměstnává 405 zaměstnanců, kteří naplňují jak každodenní úkoly, tak strategické cíle a vize firmy.

Systém personální práce se zaměstnanci společnost představuje jako systém založený na následujících principech: na odpovědném výběru zaměstnanců, stabilizaci a rozvoji těchto zaměstnanců, na podpoře péče o jejich zdraví a zvyšování jejich odborných znalostí a dovedností.

Pro představu, která všechna oddělení se podílí na plnění hlavních cílů a strategie uvedené společnosti, uvádíme její základní organizační strukturu.

Stručná prezentace společnosti je uvedena v příloze 1 této diplomové práce.

Obrázek č. 4 : Organizační struktura společnosti, v níž byla provedena analytická činnost



Zdroj: (interní síť společnosti-intranet)

Popis výzkumného vzorku

Výzkumu se zúčastnilo celkem 42 zaměstnanců společnosti, z toho 22 žen a 20 mužů v následujících věkových kategoriích:

<i>Věk/počet let</i>	<i>Počet účastníků</i>
18-25	5
26-38	26
39-45	6
nad 45	3

<i>Nejvyšší dosažené vzdělání</i>	<i>Počet účastníků</i>
základní	0
střední odborné	7
úplné střední	19
vyšší odborné	8
vysokoškolské	8

<i>Délka praxe v oboru/počet let</i>	<i>Počet účastníků</i>
0-3	11
4-7	15
8-10	14
nad 10	2

6. I. ETAPA VÝZKUMU - ANALÝZA VZDĚLÁVACÍHO SYSTÉMU

V první etapě výzkumu bylo našim hlavním cílem popsat vzdělávací systém ve vybrané společnosti a prostřednictvím něho zjistit jaké metody vzdělávání jsou ve společnosti uplatňovány.

V měsíci dubnu 2011 jsme provedli analýzu firemních dokumentů. Jedná se především o pravidla výuky jednotlivých kurzů ve společnosti. Dokumenty, které se týkají firemního vzdělávání, jsou neveřejné, jsou uvedeny pouze na vnitřní internetové síti - intranetu společnosti.

Seznam analyzovaných dokumentů obsahuje příloha č.2 této práce.

Na základě žádosti na Útvar lidských zdrojů, bylo autorce následně umožněno do uvedených dokumentů nahlédnout a zpracovat následující rozbor.

Od pracovnice útvaru lidských zdrojů autorka také získala souhlas k veřejnému komentování vzdělávacích dokumentů. A následně s pracovnící Útvaru lidských zdrojů provedla rozhovor, který byl řízen předem připravenými otázkami, které jsou v úplném znění součástí přílohy.

Společnost CETELEM ČR, a.s. v současné době poskytuje tyto uvedené vzdělávací kurzy:

1. povinná školení daná zákonem
2. jazykové kurzy
3. počítačové kurzy
4. otevřené individuální kurzy zaměřené na další rozvoj zaměstnanců

Ke struktuře kurzů doplňujeme následující poznámku, kterou jsme zaznamenali v řízeném rozhovoru: *„Na úvod je nutné říci, že uvedená společnost disponuje plánem vzdělávání, který vytváří Útvar lidských zdrojů vždy 1x ročně. Aby se předešlo neefektivnímu využívání prostředků a času na vzdělávání, stanovuje se tento plán vždy s řediteli jednotlivých úseků tak, aby pokryl vzdělávací potřeby všech zaměstnanců a zároveň i splnil očekávání manažerů.“*

V rámci úspor nákladů se upustilo od výjezdů a všechny kurzy se konají přímo v budově společnosti, popř. v prostorách daných školicích agentur. U všech níže

uvedených typů školení se používají tištěné prezentace vytvořené v programu Power Point, které jsou zároveň v průběhu jednotlivých kurzů promítány na plátno. Pro praktická cvičení a nácviky prodejních rozhovorů využívají lektori nejčastěji flipchart.

V této firmě neexistuje klasické vstupní školení - díky hospodářské krizi se zde příliš nenabírají noví zaměstnanci, proto si vstupní školení provádí vždy přímý nadřízený daného nového nástupu. Nový zaměstnanec si po nástupu také projde tzv. „kolečkem“, kdy vždy stráví určitý čas (nejčastěji 1 den) s odpovědným pracovníkem jednotlivých správ popř. útvarů.

1. Povinná školení daná zákonem

Útvar lidských zdrojů organizuje školení o právních a ostatních předpisech k zajištění BOZP a PO a každý vedoucí zaměstnanec je povinen se školení zúčastnit při nástupu do práce a potom periodicky vždy po 3 letech. Proškolení ostatních zaměstnanců provádí odpovědní vedoucí vždy v den nástupu zaměstnance do práce a potom periodicky vždy po 2 letech. Každé 2 roky by měl každý zaměstnanec také projít školením první pomoci.

K dané problematice jsme v rozhovoru doplnili následující poznámku: *„Všechna tato školení jsou realizovaná prostřednictvím e-learningu, což zajišťuje možnost každému zaměstnanci studovat individuálně, dle svých časových možností.“*

Po proškolení obdrží každý zaměstnanec certifikát, který doručí na Útvar lidských zdrojů.

2. Jazykové kurzy

K problematice velmi důležitého jazykového vzdělávání personální pracovnice uvedla: *„Ve společnosti Cetelem ČR, a.s. je zajištěna výuka anglického nebo francouzského jazyka pro ty zaměstnance, kteří využívají cizí jazyk v rámci plnění svých pracovních povinností. Výuku organizuje Útvar lidských zdrojů ve spolupráci s externí jazykovou školou. Škola nejprve na základě mezinárodně uznávaného testu a vstupního pohovoru, rozřadí zaměstnance do jednotlivých skupin, které mají maximálně 8 osob.“*

Kurzy jsou zaměřeny na obecnou a obchodní angličtinu nebo francouzštinu a hlavní oblasti, ze kterých vycházejí jednotlivé plány výuky, jsou následující:

- komunikace na jednáních, schůzkách a poradách
- obchodní korespondence (dopisy, maily)
- komunikace po telefonu
- příprava prezentací
- obchodní jednání, vyjednávání
- marketing

Jazykový kurz probíhá ve dvou semestrech - zimním a letním.

Výuka probíhá formou skupinové výuky, a to buď standardní (2 vyučovací hodiny týdně) nebo intenzivní (4 vyučovací hodiny týdně) formou.

Hodnocení pokroku a testování výsledků výuky:

Na závěr zimního semestru vykoná zaměstnanec průběžnou zkoušku, která vychází z témat realizovaných v rámci výukového plánu. U průběžného hodnocení poskytne lektor studentům konstruktivní zpětnou vazbu a učiní případné nutné změny ve výukovém plánu na zbytek výukového roku.

Na závěr letního semestru vykoná zaměstnanec závěrečnou srovnávací zkoušku, na základě které jazyková škola posuzuje celkové jazykové znalosti studenta. V rámci závěrečného hodnocení student opět obdrží zpětnou vazbu od lektora a případná doporučení do dalšího studia.

S výsledky průběžného a závěrečného hodnocení účastníků seznámí útvar lidských zdrojů příslušné nadřízené zaměstnance.

V současné době vzdělává Cetelem ČR, a.s. přibližně 100 zaměstnanců, kteří jsou rozděleni přibližně do 12 skupin.

Mezi nejčastěji užívané pomůcky patří především nakopírované materiály, které se využívají tak, aby co nejlépe vyhovovaly účastníkům kurzů. Výuku vedou lektoři s vysokoškolským vzděláním a probíhá vždy na dané pobočce společnosti.

3. Počítačové kurzy

Interní počítačové kurzy - jsou zabezpečeny Správou informačních technologií. Interně se zajišťují pouze tyto oblasti:

- Zaškolení nových zaměstnanců
- Zaškolení v interních firemních programech (interní server, Siclid, Webtelem)
- Zdokonalení v systémech Microsoft Office

Zaškolení nových zaměstnanců

Po nástupu každého nového zaměstnance seznámí odpovědný pracovník správy informačních technologií s hardwarovým vybavením a softwarovým systémem v rámci korporace. Zaměstnanci jsou přidělena všechna přístupová hesla do jednotlivých aplikací a na share disk společnosti. Zaměstnanec je potom stručně seznámen s tím jak zacházet s hardwarovým vybavením v rámci firmy a jsou mu také sdělena interní práva a povinnosti, která jsou spojena s využíváním firemního vybavení.

Zaškolení v interních firemních programech

Orientace v interních firemních programech je pro práci v uvedené společnosti nezbytná. Způsob a frekvence užití se samozřejmě liší dle pracovního zařazení, ale pro každého zaměstnance je nutná orientace v těchto aplikacích.

Proškolení těchto systému zajišťuje vždy liniový manažer daného zaměstnance neprodleně po jeho nástupu do společnosti. Další školení v těchto systémech neprobíhají, jejich aktualizace probíhá tzv. za provozu, a proto jsou všechny novinky sdělovány zaměstnancům prostřednictvím e-mailu.

Zdokonalení v systémech Microsoft Office

Školení Microsoft Office je zabezpečeno externí agenturou, protože je poměrně časově náročné, není tedy možné zabezpečit ho z kapacitních důvodů interními zaměstnanci.

Cílem těchto školení je především prohloubení znalostí a zkvalitnění práce s programy systému Microsoft Office. Účastníci již ovládají základní funkce zmíněných programů, nicméně díky tomuto školení si zaměstnanci osvojí nové znalosti a dovednosti, které jim ulehčí práci při běžném plnění pracovních povinností.

Školení probíhá na všechny složky Microsoft Office dle potřeby zaměstnanců. Nejčastěji je to Microsoft Excel, kde se vytváří a formátují tabulky, ale především se provádí složitější výpočty a grafy. Školení je prováděno intenzivní formou, je dvoudenní a do kurzu je nadřizovanými nominováno maximálně 12 účastníků.

4. Otevřené individuální kurzy

K problematice tzv. otevřených kurzů, tedy kurzů, které jsou dostupné všem zaměstnancům po nominaci jejich liniových manažerů personalistka uvádí: *„Jak jsem již zmínila v úvodu, plán školení je vždy velmi individuální. Uvedená společnost zajišťuje pro své zaměstnance všechna potřebná školení tak, aby se pokryly všechny potřeby zaměstnanců, kteří pro výkon své pracovní pozice potřebují neustálý rozvoj.“*

Jedná se zejména o tyto kurzy:

Vyjednávání-tento kurz je určen pro zaměstnance, kteří jsou denně v kontaktu s klienty a vyjednávají podmínky spolupráce. Jedná se o pracovníky obchodní správy-manažery pro klíčové zákazníky a regionální manažery. Tento kurz je zajištěn externí vzdělávací agenturou a je určen maximálně pro 8 účastníků.

Personalistka nám v rozhovoru k tomu doplnila: *„Cílem kurzu je zdokonalit manažery ve vyjednávacích dovednostech a tím docílit toho, aby uvedení zaměstnanci dosahovali při vedení obchodních jednání lepších dohod a dokázali lépe udržovat vztahy s obchodními partnery.“*

Kurz je prakticky orientovaný a využívá interaktivních metod výuky. Je založen na praktických cvičeních a konkrétních případových studiích. Významnou součástí kurzu jsou simulace negociačních situací a modelování optimálního průběhu vyjednávání. Zkušenosti z těchto aktivit umožní správně reagovat v reálné situaci, pomohou při rychlé volbě odpovídající strategie a taktiky. Zařazeny jsou i negociační hry.

Školení prodejních dovedností-tento kurz je určen pro zaměstnance, kteří působí na obchodních místech našich VIP partnerů po celé České republice a také.

Cílem kurzu je osvojit si základní zákonitosti prodeje, vyzkoušet si jeho nejefektivnější techniky a naučit se efektivně komunikovat při prodejním styku.

Během kurzu se účastníci setkají s následujícími okruhy:

- pravidla a zákonitosti prodejního rozhovoru
- role osoby prodejce
- typy zákazníků, jejich potřeby a motivy
- základy komunikačních dovedností

Kurz je jednodenní, max. počet účastníků je 8 a je organizován vždy několikrát do roka, vždy dle potřeby.

Trénink profesionální telefonické komunikace-tímto kurzem projdou zaměstnanci oddělení klientského centra a také zaměstnanci útvaru vymáhání pohledávek a úseku přímého prodeje.

Kurz je zajištěn externí agenturou a je vždy jednodenní. Nemělo by se ho zúčastnit více jak 8 zaměstnanců najednou.

Cílem tohoto kurzu je:

- získat jistotu při telefonickém kontaktu se zákazníkem
- ztratit ostych a trému při telefonování
- naučit se argumentovat a aktivně naslouchat
- posílit komunikační schopnosti
- umět pokládat vhodné a přesně cílené otázky
- zvládat námítky zákazníků a osvojit si umění jednání s nestandardními zákazníky

Obsahem tohoto kurzu je:

- specifika v telefonickém kontaktu
- umění argumentace
- strategie při telefonickém rozhovoru
- úspěšné řešení námitek a krizových situací
- stres-jeho projevy a vlivy na telefonování
- praktický nácvik modelových situací

Produktové školení-tímto školením projdou všichni zaměstnanci, kteří prodávají produkty dané organizace. Jedná se především o zaměstnance obchodní správy a klientského centra.

Cílem školení je zvládnout v teoretické rovině všechny produkty nabízené společností.

Školení je jednodenní a je organizováno útvarem obchodní správy a školeno ředitelem obchodního úseku.

Účastníci se seznámí s následujícími okruhy:

- co je spotřebitelský úvěr
- podmínky a doklady získání úvěru
- typy úvěrů
- kreditní karty
- pojištění

Na konci školení absolvuje každý zaměstnanec test z produktových znalostí, který musí absolvovat na 80%.

7. II. ETAPA VÝZKUMU-DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ

V druhé etapě výzkumu jsme měli za úkol odkrýt kompetence interních i externích lektorů a zjistit jak jsou tyto jednotlivé kompetence vnímány účastníky kurzů a školení.

Do dotazníkového šetření jsme zahrnuli zaměstnance, kteří se v termínu únor-březen 2011 zúčastnili jednoho z výše uvedených školení, popř. jsou účastníky jazykového kurzu a byli ochotni mi dotazník vyplnit.

Dotazníkové šetření jsme zahájili 1.3.2011 přípravou dotazníku a ukončili jsme ho 31.5.2011. V měsíci červnu jsme se zabývali analýzou, zpracování a vyhodnocením získaných dat.

Na počátku šetření jsme získali od Útvaru lidských zdrojů jmenné seznamy těch zaměstnanců, kteří se v únoru a v březnu účastnili jednoho ze školení. Uvedené zaměstnance jsme 7.3.2011 oslovili elektronickou poštou emailem o plánovaném dotazníkovém šetření s žádostí o spolupráci a vyplnění připravovaného dotazníku. Základní údaje (jméno, příjmení, název absolvovaného kurzu) jsme získali od pracovníků Útvaru lidských zdrojů.

Emailem jsme oslovili celkem 56 zaměstnanců. Během následujícího týdne nám přišla odpověď od 42 účastníků kurzů, že se připraveného dotazníkového šetření rádi zúčastní.

Z tohoto počtu se 6 zaměstnanců zúčastnilo produktového školení, 7 tréninku profesionální telefonické komunikace, 5 školení vyjednávání a 4 školení prodejních dovedností. Zbývající počet účastníků-18 jsou zaměstnanci zapojeni do jazykového kurzu, a to 8 z pobočky Praha, 6 z pobočky Brno a 4 z pobočky v Ostravě.

Dotazník jsme 4. 4. 2011 umístili na sdílený disk společnosti a zaměstnancům jsme poslali elektronickou poštou email se sdělením, že dotazník je již připraven k vyplnění. Účastníkům jsme stanovili termín na vyplnění dva týdny.

Díky tomuto elektronickému kontaktu jsme zpět získali 38 dotazníků, respondenty, kteří mi do uvedeného termínu dotazník neposlali, jsme kontaktovali telefonicky s žádostí o osobní schůzku. Díky osobní schůzce realizované na pobočce v Praze se nám podařilo získat další 4 vyplněné dotazníky. Ke zpracování se nám tedy podařilo získat zpět 42 vyplněných dotazníků.

7.1 Dotazník

Do dotazníku, jehož vzor je uveden v příloze, jsme zařadili 20 otázek. Otázky samotné se týkají pouze jednotlivých kompetencí lektora, jeho způsobu práce s účastníky, s pomůckami ale také jeho osobnostních kompetencí.

Při zpracování jsme otázky rozdělili do těchto třech následujících tematických okruhů: osobnostní kompetence (otázky 1-9), odborné kompetence (otázky 10-12), kompetence pedagogicko-didaktické (otázky 13-20). U jednotlivých otázek mohli respondenti označit pouze jednu odpověď na uvedené škále hodnocení.

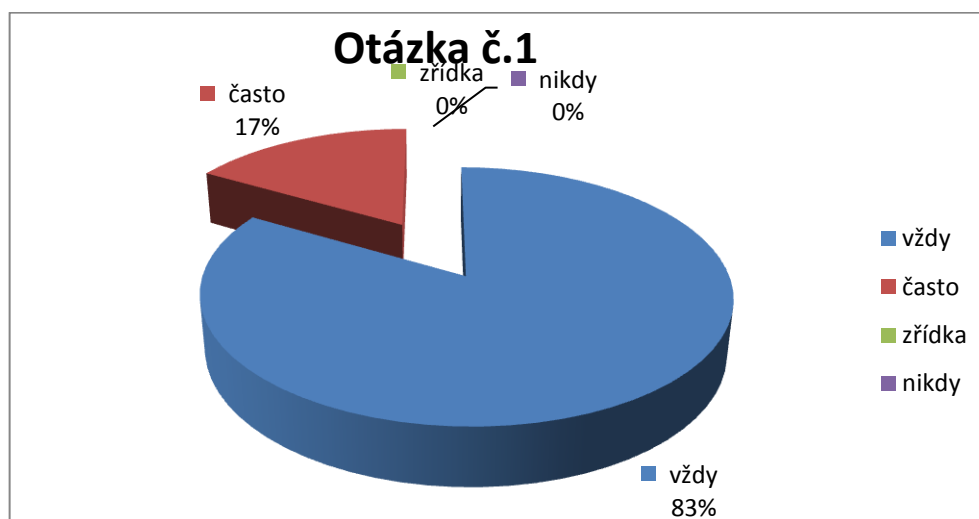
7.1.1 Téma: Osobnostní kompetence lektora

Otázka č. 1:

Během výkladu udržoval lektor oční kontakt.

4 vždy	35	(83,4%)
3 často	7	(16,6%)
2 zřídka	-	
1 nikdy	-	

Graf 1



Zdroj: dotazníkové šetření

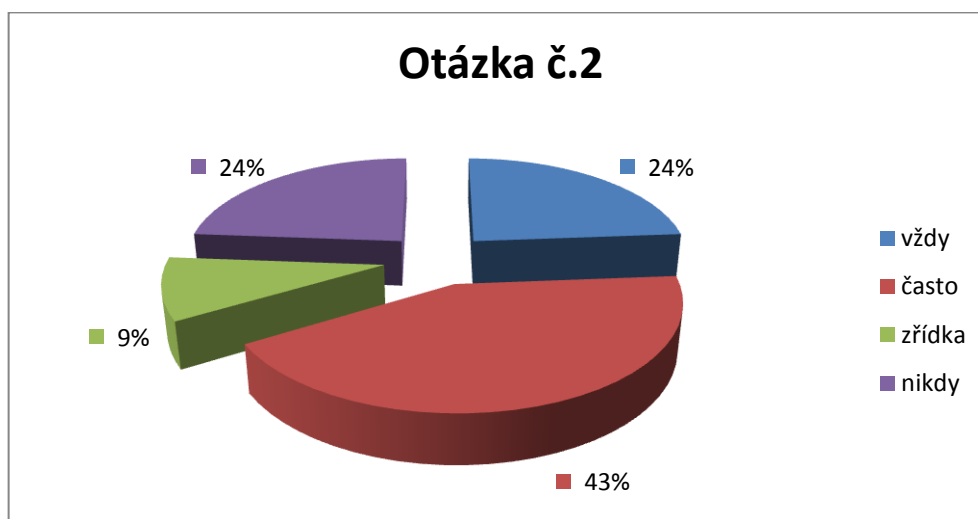
35 (83,4%) absolventů kurzů uvedlo, že lektori vždy udržovali oční kontakt, dále 7 z nich (16,6%) uvedlo, že oční kontakt udržovali často. Můžeme tedy říci, že lektori vzdělávacích akcí většinou dodržovali jednu ze zásad komunikačních dovedností. Graficky znázorněno v grafu 1.

Otázka č. 2:

Lektor zapojoval všechny účastníky kurzu do výuky.

4 vždy	10	(23,8%)
3 často	18	(42,7%)
2 zřídka	4	(9,7%)
1 nikdy	10	(23,8%)

Graf 2



Zdroj: dotazníkové šetření

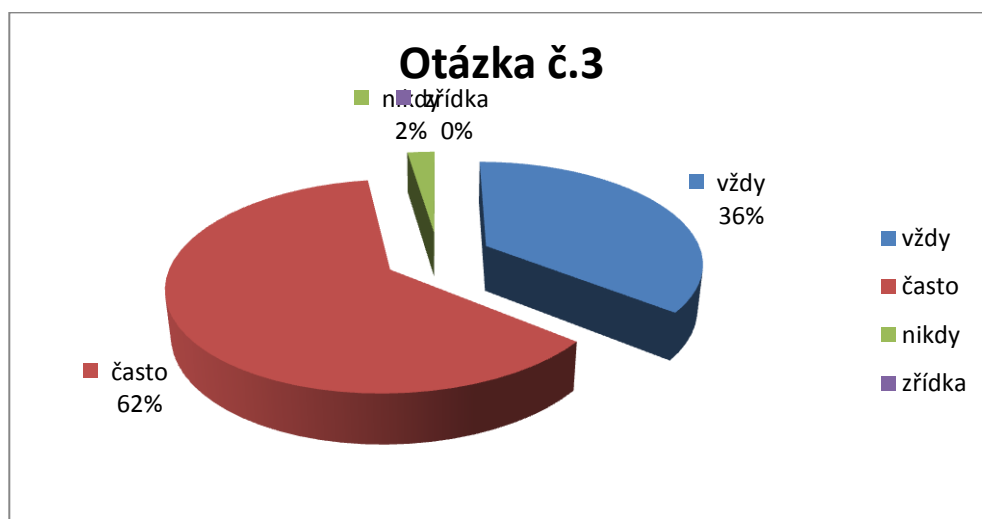
10 účastníků kurzů (23,8%) uvedlo, že lektor vždy zapojoval všechny účastníky do výuky. Zajímavé je, že stejný počet respondentů uvedlo, že lektor nikdy nezapojoval všechny účastníky do výuky. Dle analýzy vzdělávacích dokumentů jsou všechny kurzy koncipovány tak, aby kurzy nebyly příliš obsazené a lektor měl možnost věnovat se všem. Z výsledků však vyplývá, že se to tak neděje vždy, přestože 18 respondentů uvedlo, že se tak děje často. Výsledky jsou graficky znázorněny v grafu 2.

Otázka č. 3:

Lektor nám dal dostatečný prostor pro dotazy.

4 vždy	15	(35,7%)
3 často	26	(61,9%)
2 zřídka	1	(2,4%)
1 nikdy	-	

Graf 3



Zdroj: dotazníkové šetření

Prostor pro dotazy byl účastníky hodnocen vcelku pozitivně. 15 účastníků (35,7%) dostalo vždy prostor na dotazy, 26 (61,9%) uvedlo, že lektor poskytoval prostor na dotazy často. Výsledky jsou znázorněny v grafu 3.

Otázka č. 4:

Lektor ocenil, pokud jsem přišel se zajímavým nápadem.

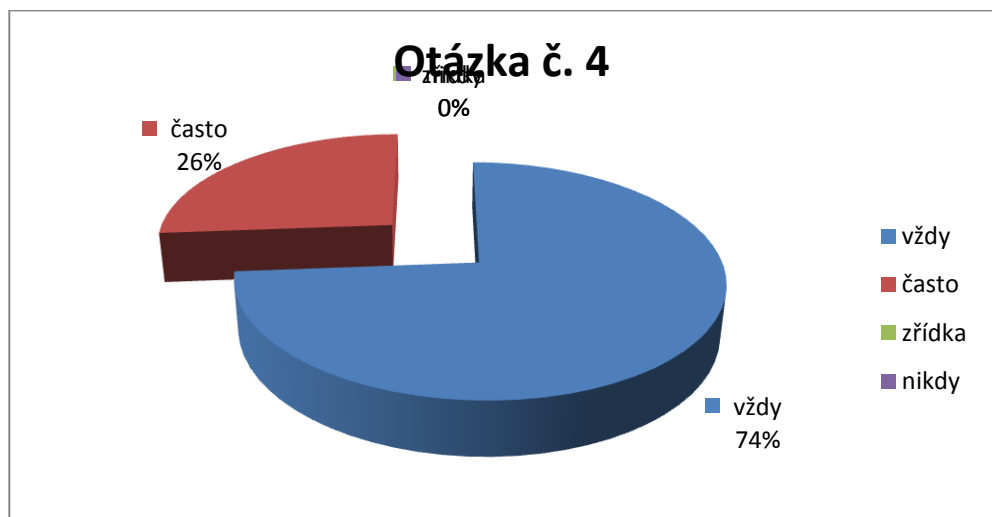
4 vždy 31 (73,8%)

3 často 11 (26,2%)

2 zřídka -

1 nikdy -

Graf 4



Zdroj: dotazníkové šetření

Z uvedeného schématu je jasné, že aktivita a iniciativa účastníků se u lektorů setkala s pozitivní odezvou. 31 respondentů (73,8%) odpovědělo tak, že lektor jejich nápad ocenil vždy.

Otázka č. 5:

Lektor respektoval odlišné názory účastníků na daný problém.

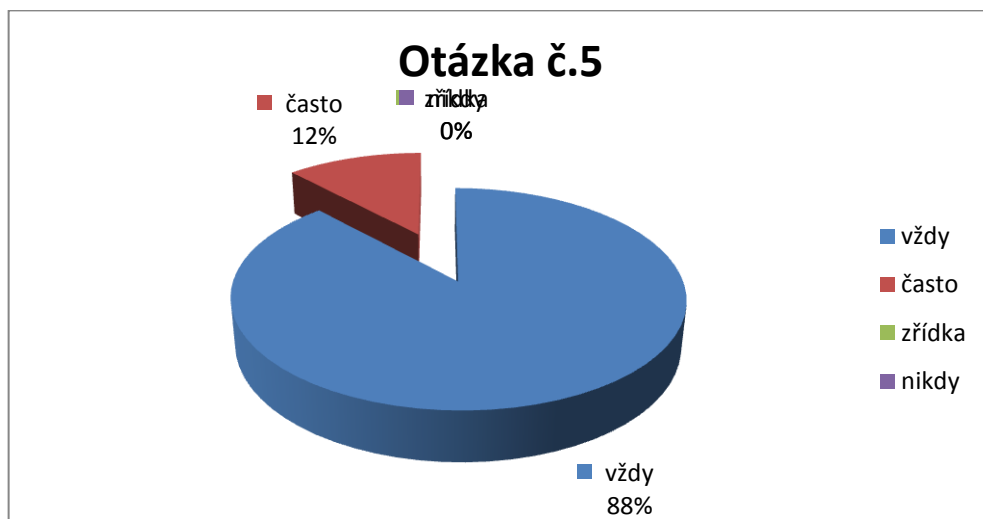
4 vždy 37 (88,1%)

3 často 5 (11,9%)

2 zřídka -

1 nikdy -

Graf 5



Zdroj: dotazníkové šetření

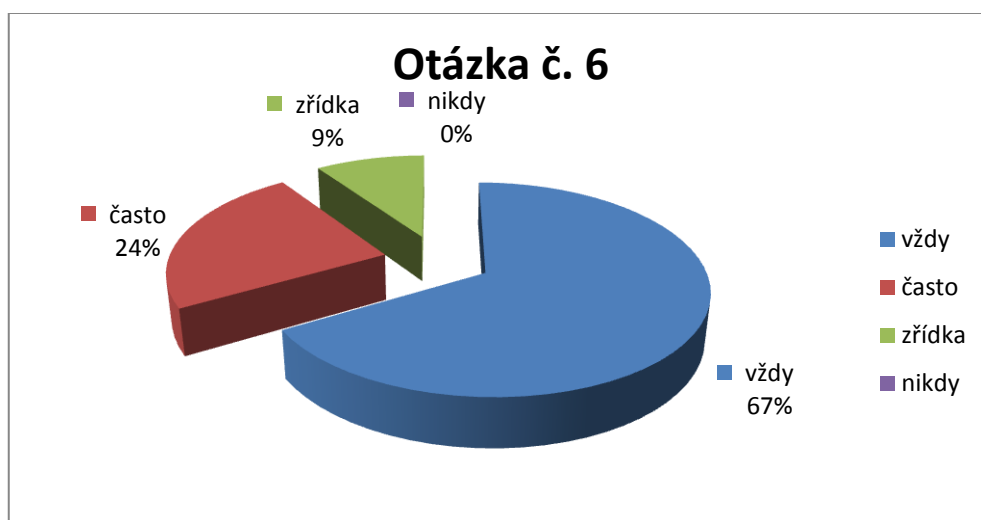
37 respondentů (88,1%) uvedlo, že lektor vždy respektoval jejich odlišné názory k dané problematice. Znamená to tedy, že většina lektorů dodržuje zásady týmové spolupráce.

Otázka č. 6:

V průběhu výuky si lektor ověřoval, že všemu rozumím.

4 vždy	28	(66,6%)
3 často	10	(23,8%)
2 zřídka	4	(9,6%)
1 nikdy	-	

Graf 6



Zdroj: dotazníkové šetření

28 účastníků kurzu (66,6%) v dotazníku odpovědělo, že lektor si vždy ověřoval pochopení dané látky a to, že všemu rozumí. 10 respondentů (23,8%) uvedlo, že si lektor vyučovanou látku prověřoval často, pouze 4 (9,6%) účastníci uvedli, že se s tímto jevem setkali zřídka. Celkově tedy můžeme říci, že lektori si až na malé výjimky ověřují, zda je jejich výklad srozumitelný a látka pochopena. Graficky znázorněno v grafu 6.

Otázka č. 7:

Lektor přišel s novými nápady/postupy, které uplatním v praxi.

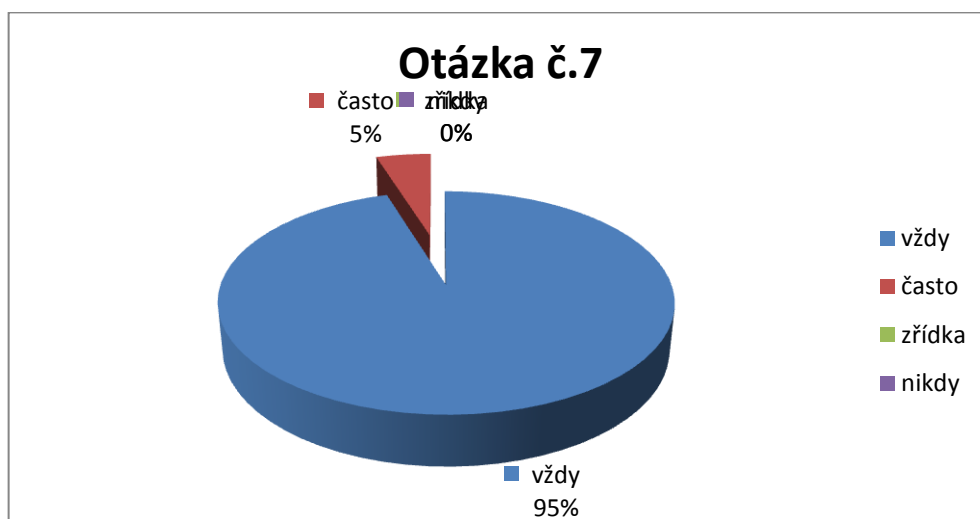
4 vždy 40 (95,2%)

3 často 2 (4,8%)

2 zřídka -

1 nikdy -

Graf 7



Zdroj: dotazníkové šetření

40 respondentů (95,2%) uvedlo, že nápady získané při školení uplatní v praxi. Z toho je tedy vidět, že lektori ve většině případů postupují zodpovědně při tvorbě obsahů kurzů a vychází tak z požadavků zadavatele. Graficky to vidíme v grafu 7.

Otázka č. 8:

Školení vnímám jako přínos pro svou současnou práci.

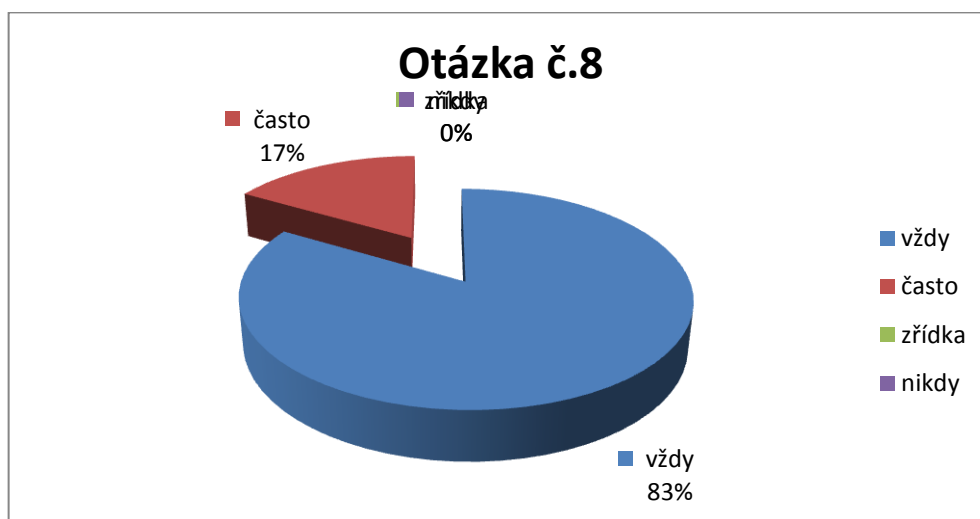
4 vždy 35 (83,4%)

3 často 7 (16,6%)

2 zřídka -

1 nikdy -

Graf 8



Zdroj: dotazníkové šetření

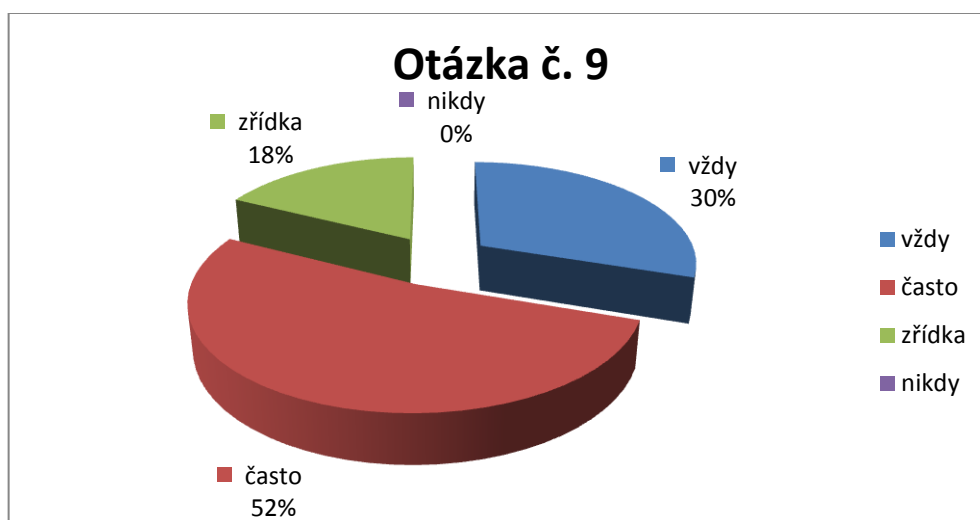
35 zaměstnanců (83,4%) vidí ve školení přínos pro svoji stávající práci. Naplňuje se tak cíl personálního oddělení, které se snaží tvořit školení spolu s externími agenturami tak, aby čas strávený na nich byl pro účastníky přidanou hodnotou. Přesto ale 7 účastníků (16,6%) nevidí přínos pro svoji současnou náplň práce ve všech aktivitách ze školení. Schematicky znázorněno v grafu 8.

Otázka č. 9:

Lektor nám dal prostor stanovit si naše očekávání od kurzu.

4 vždy	13	(30,1%)
3 často	22	(52,3%)
2 zřídka	7	(17,6%)
1 nikdy	-	

Graf 9



Zdroj: dotazníkové šetření

7 respondentů (17,6%) respondentů uvedlo, že neměli vždy prostor vysdílet si s lektorem svá očekávání od kurzu. Na druhou stranu zbývající respondenti uvedli, že tuto možnost měli vždy-ve 13 případech (30,1) nebo často u 22 respondentů (52,3%).

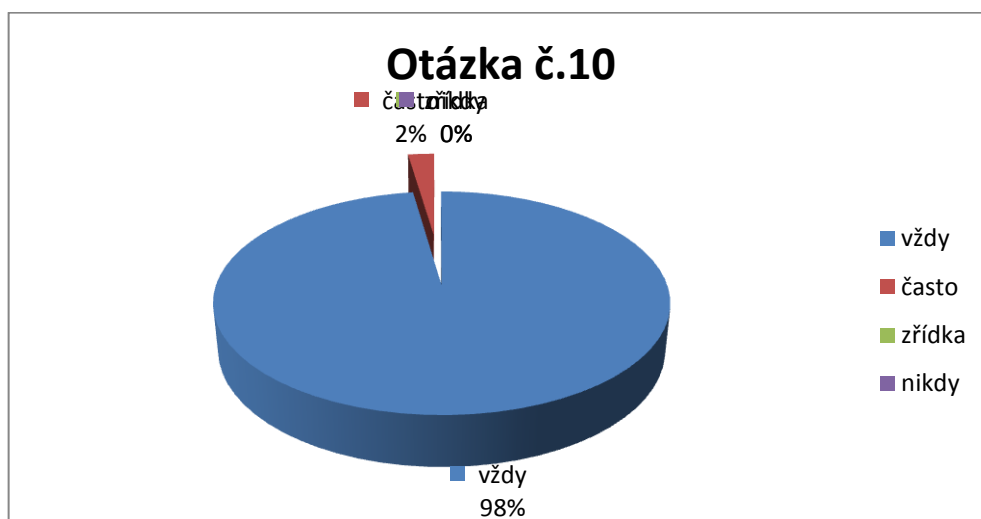
7.1.2 Téma: Odborné kompetence lektora

Otázka č. 10:

Na odbornou otázku dokázal lektor vždy kvalifikovaně odpovědět.

4 vždy	41	(97,7%)
3 často	1	(2,3%)
2 zřídka	-	
1 nikdy	-	

Graf 10



Zdroj: dotazníkové šetření

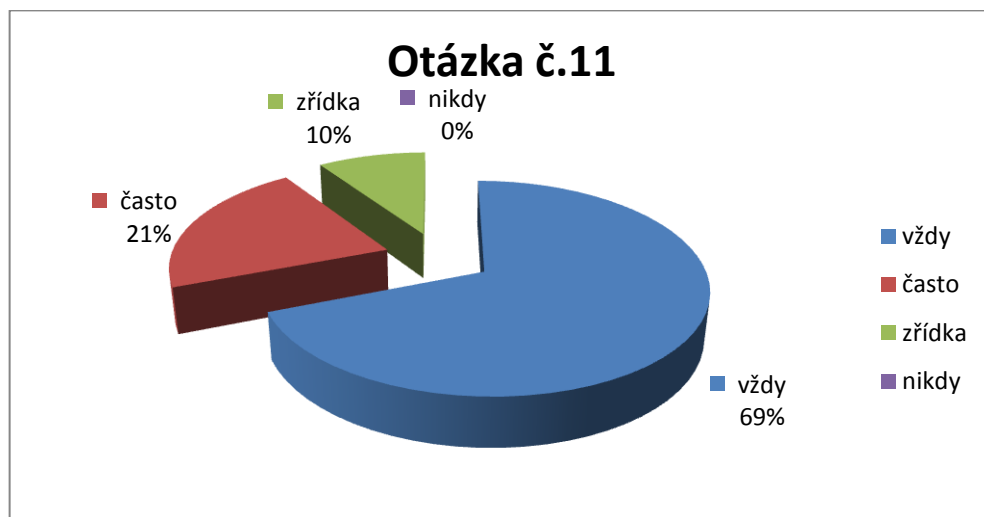
41 účastníků kurzů (97,7%) uvedlo, že vždy dostali od lektora kvalifikovanou odpověď na odbornou otázku. To svědčí o tom, že odborné znalosti lektorů, kteří vedou kurzy v dané organizaci, jsou na velmi dobré úrovni.

Otázka č. 11:

Lektor uváděl konkrétní a reálné příklady.

4 vždy	29	(69,1%)
3 často	9	(21,4%)
2 zřídka	4	(9,5%)
1 nikdy	-	

Graf 11



Zdroj: dotazníkové šetření

Celých 29 účastníků (69,1%) zodpovědělo, že při výkladu uváděl lektor vždy konkrétní a reálné příklady. To znamená, že 69,1% účastníků hodnotí lektory jako kreativní. Ve zbytku případů hovoříme o kreativitě často (9 respondentů-21,4%) nebo zřídka (2 odpovědi-9,5%). Z tohoto je tedy zřejmé, že na kreativitě by lektori měli ještě zapracovat.

Otázka č. 12:

Při odborném výkladu uváděl lektor zdroje, ze kterých čerpal.

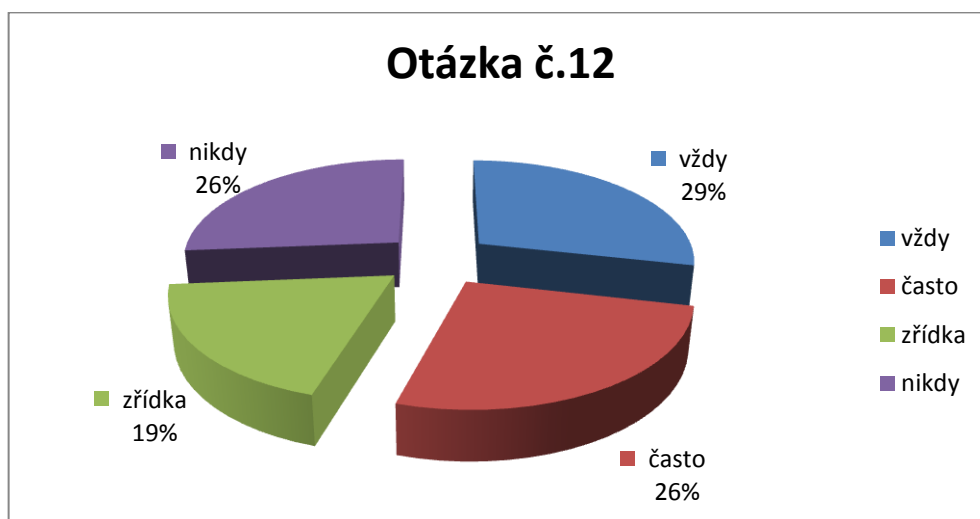
4 vždy 12 (28,5%)

3 často 11 (26,1%)

2 zřídka 8 (19,1%)

1 nikdy 11 (26,3%)

Graf 12



Zdroj: dotazníkové šetření

U této otázky jsme zaznamenali značné rozdíly v odpovědích, 12 respondentů (28,5%) uvedlo, že lektor uváděl zdroje svých poznatků ve všech případech. Naproti tomu 11 účastníků (26,3%) odpovědělo, že tuto skutečnost nezaznamenali nikdy.

7.1.3 Téma: Pedagogicko-didaktické kompetence

Otázka č. 13:

Lektor jasně definoval cíle školení.

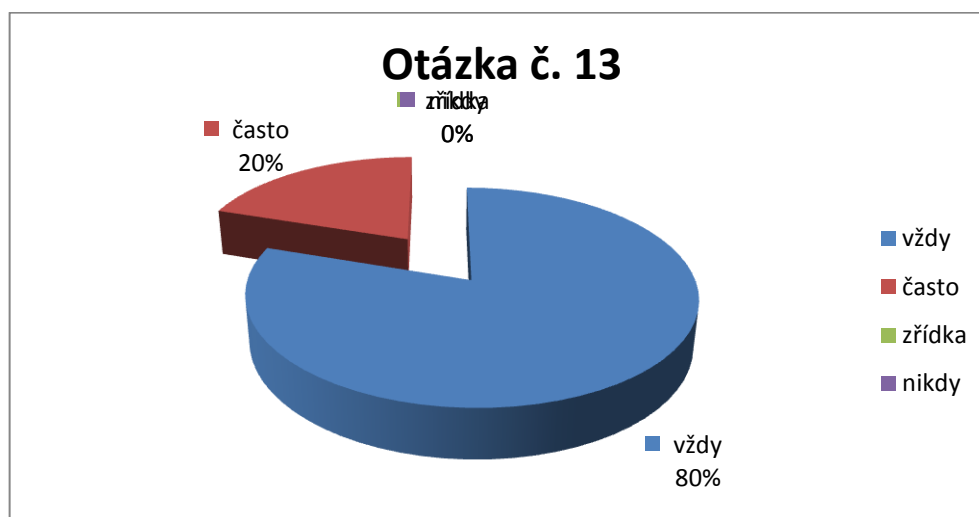
4 vždy 34 (80,1%)

3 často 8 (19,9%)

2 zřídka -

1 nikdy -

Graf 13



Zdroj: dotazníkové šetření

Na této otázce, která hodnotí stanovení cíle lze vidět, že tato základní pedagogicko-didaktická kompetence je hodnocena účastníky vcelku pozitivně. 34 účastníků školení (80,1%) uvedlo, že cíl byl z lektorovy strany stanoven vždy jasně. Výsledky jsou znázorněny v grafu 13.

Otázka č. 14:

Lektor si stanovil strukturu školení, kterou dodržoval po celou dobu jeho trvání.

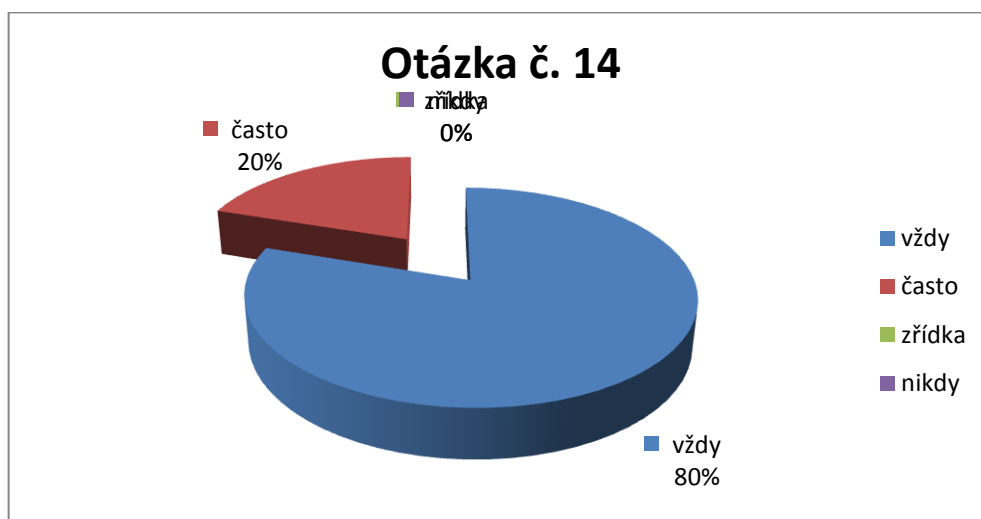
4 vždy 34 (80,1%)

3 často 8 (19,9%)

2 zřídka -

1 nikdy -

Graf 14



Zdroj: dotazníkové šetření

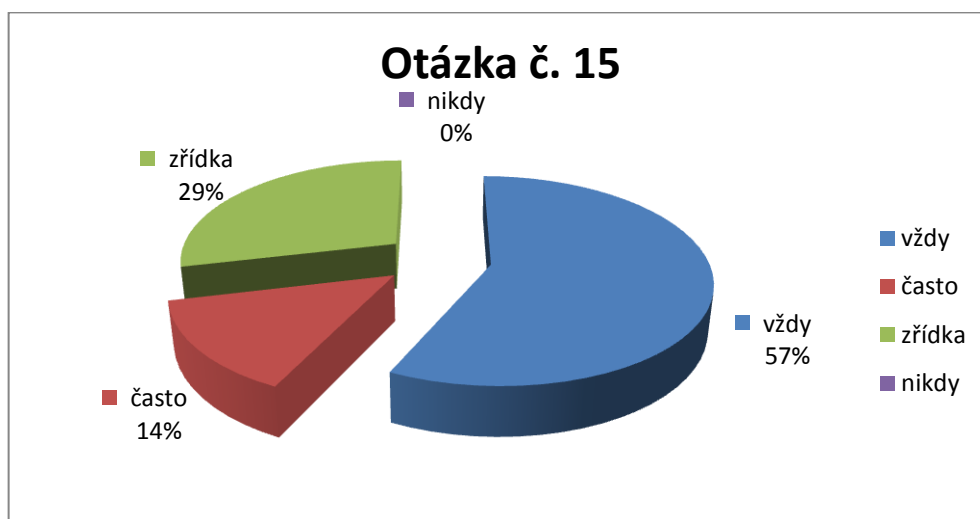
Stejně tak jako cíle školení, i jeho agenda byla dle 34 účastníků (80,1%) stanovena a dodržována v průběhu celého školení. Podrobnosti jsou zaznamenány v grafu 14.

Otázka č. 15:

Program školení byl stanoven efektivně.

4 vždy	24	(57,1%)
3 často	6	(14,2%)
2 zřídka	12	(28,7%)
1 nikdy	-	

Graf 15



Zdroj: dotazníkové šetření

Více jak polovina účastníků (24-57,1%) hodnotí program školení jako efektivní. Na druhou stranu poměrně velké množství respondentů -12 (28,7%) uvedlo, že program školení nebyl stanoven efektivně, proto ho mohou považovat i za ztrátu času. Lektor by měl v takovém případě dobře stanovit očekávání kurzu a dle něj program přizpůsobit.

Otázka č. 16:

Lektorův výklad byl po celou dobu školení srozumitelný.

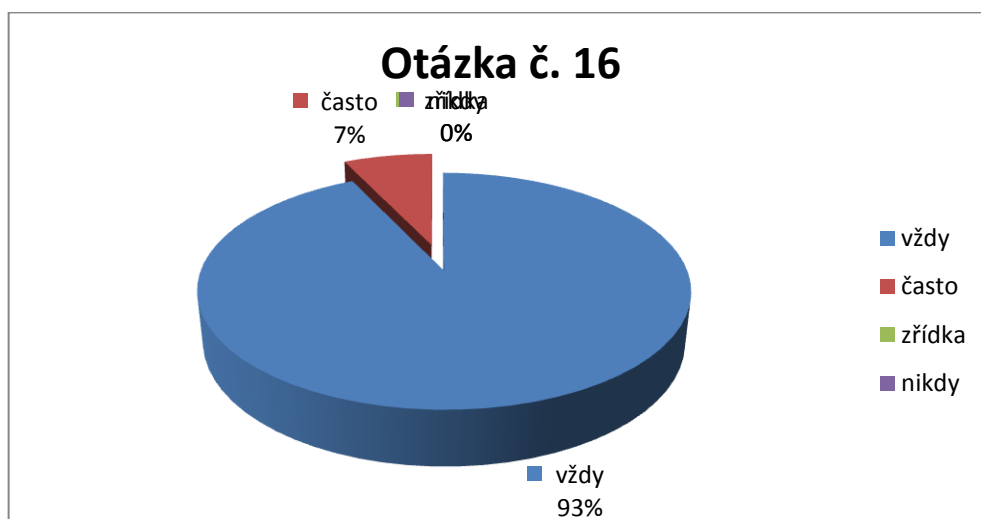
4 vždy 39 (92,9%)

3 často 3 (7,1%)

2 zřídka -

1 nikdy -

Graf 16



Zdroj: dotazníkové šetření

V 39 případech (92,9%) účastníci uvedli, že výklad během školení byl vždy srozumitelný. Z toho můžeme usuzovat, že se lektori dokážou přizpůsobit jednotlivým typům dospělých účastníků.

Otázka č. 17:

Lektor používal vhodná slova, kterým jsme rozuměli.

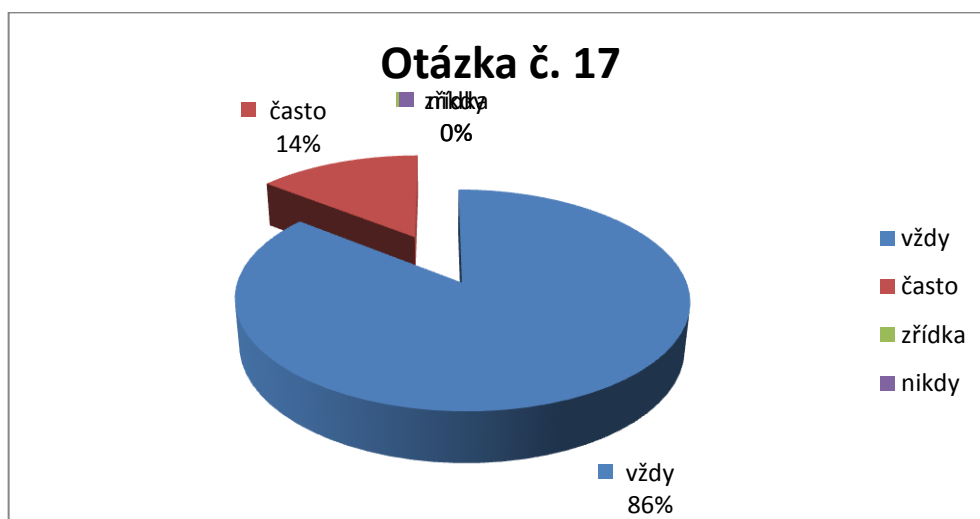
4 vždy 36 (85,7%)

3 často 6 (14,3%)

2 zřídka -

1 nikdy -

Graf 17



Zdroj: dotazníkové šetření

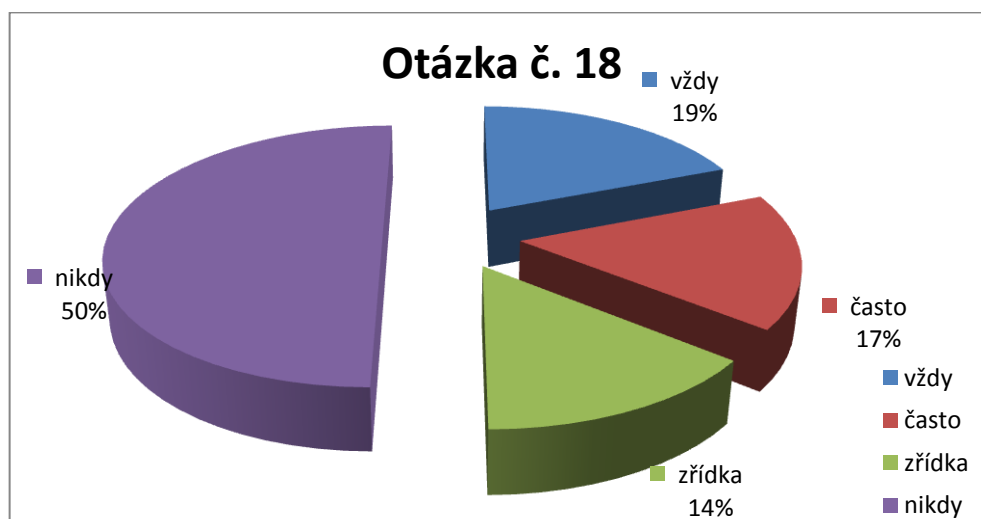
Účastníci v počtu 36 (85,7%) uvedli, že lektor používal srozumitelné výrazy, 6 případech (14,3%) je lektori používali často, což svědčí o tom, že celý výklad byl srozumitelný, tedy účastníci si z něj mohli odnést maximální množství informací.

Otázka č. 18:

Lektor podněcoval naši aktivitu interaktivními metodami-hry, soutěže, apod.

4 vždy	8	(19,1%)
3 často	7	(16,6%)
2 zřídka	6	(14,3%)
1 nikdy	21	(50%)

Graf 18



Zdroj: dotazníkové šetření

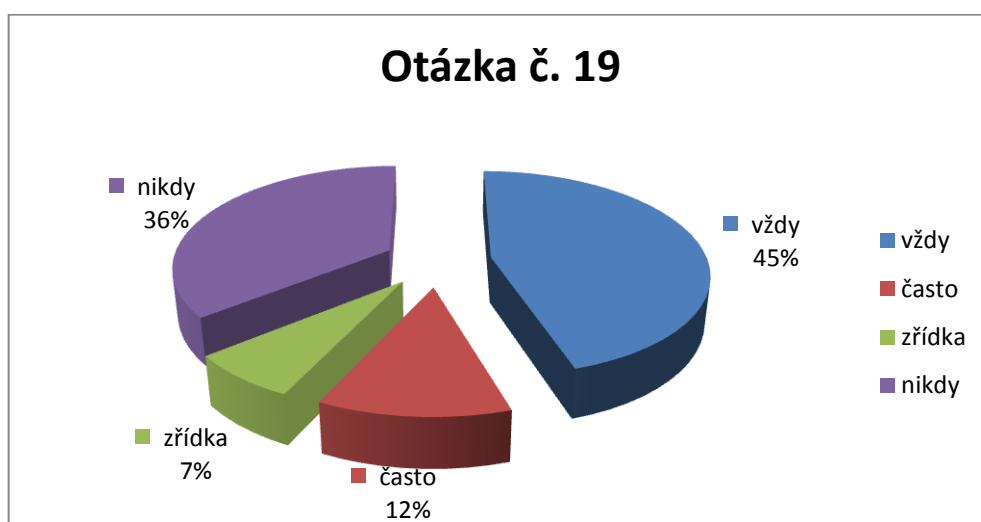
U této otázky je zarážející, že 21 respondentů (50%) se vyjádřilo tak, že lektori při jejich školení nepoužili žádnou interaktivní techniku. Té bylo využito vždy pouze v 8 případech (19,1%) a často v 7 případech (16,6%). Je tedy zřejmé, že interaktivní metody podněcující aktivitu účastníků by lektori vzdělávající dospělé neměli opomíjet a více je zařazovat do výuky.

Otázka č. 19:

Lektor aktivně používal dostatečné množství materiálů k vizualizaci-flipchart, obrázky, grafy.

4 vždy	19	(45,2%)
3 často	5	(11,9%)
2 zřídka	3	(7,1%)
1 nikdy	15	(35,8%)

Graf 19



Zdroj: dotazníkové šetření

Zde se 15 respondentů (35,8%) vyjádřilo tak, že lektor nikdy nepoužil dostatečné množství pomůcek k vizualizaci probírané látky. Jedná se o dost velké procento, protože správné využívání pomůcek při výuce je považováno za jednu z klíčových oblastí, které by měl každý správný lektor dodržovat. Na druhou stranu 19 respondentů (45,2%) uvedlo, že lektori pomůcky k vizualizaci použili ve všech případech.

Otázka č. 20:

Lektor nám dával dostatečný prostor pro naše dotazy a připomínky.

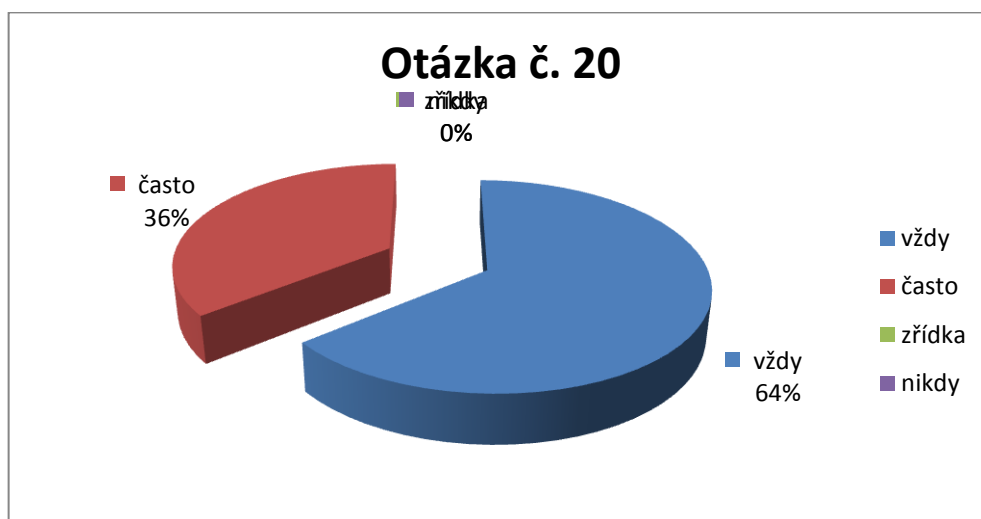
4 vždy 27 (64,2%)

3 často 15 (35,8%)

2 zřídka -

1 nikdy -

Graf 20



Zdroj: dotazníkové šetření

27 účastníků (64,2%) uvedlo, že dostali vždy prostor pro dotazy, zbylých 15 (35,8%) uvedlo, že tento prostor dostalo často. Z tohoto můžeme usuzovat, že během školení se respondenti nesečkali s lektorem, který by byl nepřístupný dotazům a připomínkám.

7.2 Shrnutí dotazníkového šetření

V dotazníkovém šetření praktické části diplomové práce jsme se zabývali hodnocením kompetencí lektorů, a to ve třech kategoriích: kompetence osobnostní, odborné a pedagogicko-didaktické.

Kompetence osobnostní byly respondenty hodnoceny vcelku pozitivně - ať už se jednalo o kreativitu, empatii, týmovou práci a zodpovědnost. Pouze u otázky č. 2, která se týkala aktivního zapojování účastníků do výuky, jsme zaznamenali v 10 případech (23, 8%) negativní odpovědi. Lektorům bychom tedy doporučili více zapojovat všechny účastníky do vzdělávacích akcí, přece jen ne všichni se rádi projevují veřejně v pracovním kolektivu a záleží tedy především na tom, jak lektor dokáže komunikovat se skupinou a diskutovat o dané problematice.

Odborné kompetence byly ve většině případů hodnoceny kladně. Za pozornost ale možná stojí otázka, která se týká čitelnosti lektora v tom slova smyslu, zda uvádí zdroje, z nichž čerpal. Zde 11 respondentů (26,3%) uvedlo, že lektor na jejich kurzu nikdy neuvedl zdroj svých poznatků.

U pedagogicko-didaktických kompetencí jsme zaznamenali vesměs kladné hodnocení, nejvíce pozitivně byly hodnoceny především stanovování cílů školení, efektivita a struktura vzdělávacích akcí. Problematicky byla přijímána otázka týkající se interaktivity ve výuce, kde 50% respondentů uvedlo, že se během školení s žádnou interaktivní technikou nesetkalo. Za zmínku jistě stojí i to, že 15 respondentů (35,8%) v této části výzkumu uvedlo, že se nesetkali s žádnou vizuální pomůckou, která by účastníkům umožnila lépe si zapamatovat probranou látku.

Z výzkumu tedy vyplývají následující doporučení pro lektory:

Zapojovat více všechny účastníky do výuky-tzn. podporovat jejich aktivitu diskusí s ostatními účastníky, dát prostor všem pro vyjádření názoru k danému tématu, ptát se a používat i neverbální projevy zájmu.

Vždy uvádět zdroje, ze kterých čerpají odborné poznatky-tzn. používat vždy pouze ověřitelná data.

Zařadit interaktivní techniky do výuky-to povede k tomu, že účastníci si budou danou látku lépe pamatovat a budou ji používat v praxi. Každé téma se dá školit interaktivně.

Využívat více pomůcek pro vizualizaci daných témat - pomůcky patří k základní výbavě lektora a v dnešní době, kdy jich existuje je opravdu škoda je nevyužívat.

7.3 Vyhodnocení předpokladů vztahující se k dotazníkovému šetření

Z výše uvedených výsledků dotazníkového šetření, že všechny čtyři předpoklady, které se vztahují k dotazníkovému šetření, byly splněny.

Lze předpokládat, že osobnostní kompetence lektorů budou hodnoceny celkově pozitivněji. Tento předpoklad byl potvrzen v otázkách 1-9, kde účastníci hodnotili osobnostní kompetence lektorů-tedy především empatii, zodpovědnost, důslednost, schopnost kooperace. Za relevantní považujeme především to, jak respondenti hodnotili komunikační dovednosti lektora a schopnost vtáhnout účastníky do školení. Nadále je pro nás také podstatný fakt to, že pozitivně bylo hodnoceno i stanovení cílů a dodržování agendy školení.

Lze předpokládat, že většina lektorů dodržuje didaktické zásady vzdělávací akce (jasné formulování cílů, stanovení agendy kurzu). Tento předpoklad účastníci potvrdili ve třetí části dotazníku, kde respondenti v otázkách 13, 14 a 15 hodnotili zásady vzdělávací akce. Podstatným faktem u této části dotazníkového šetření pro nás bylo, že většina účastníků považuje školení za efektivní

Lze předpokládat, že všichni lektori disponují dostatečnými odbornými znalostmi k dané problematice. Tento předpoklad byl potvrzen v druhé části výzkumu, otázkách 10, 11 a 12. Zde respondenti pozitivně hodnotili především odborné znalosti lektora a to, že uváděl příklady, které účastníci denně řeší ve své profesní praxi a jsou pro ně tedy nejrealnější.

Lze předpokládat, že účastníci vzdělávacích kurzů používají nabyté vědomosti a dovednosti v praxi. Tento předpoklad byl potvrzen účastníky v otázkách 7 a 8. Za relevantní považujeme především to, jak respondenti hodnotili budoucí využití získaných poznatku ve své praxi, a tedy přínos školení. Účastníci nám tedy potvrdili, že lektori zvládli jeden ze svých hlavních úkolů-naučit teorii aplikovat do praxe.

III. ZÁVĚR

Cílem této diplomové práce bylo popsat hlavní specifika kompetencí lektorů a zjistit, jak na jednotlivé kompetence reagují účastníci školení.

V teoretické části jsme nejprve popsali hlavní teoretické okruhy, kterými se v práci zabýváme. Jednalo se o definici firemního vzdělávání a celkové postavení a důležitost firemního vzdělávání ve strategiích jednotlivých společností. Dále jsme se zabývali osobností lektora a účastníků vzdělávací akce. V poslední, čtvrté, kapitole teoretické části jsme klasifikovali metody a popsali jsme jejich použití během školení.

Pro svoji praktickou část jsem si vybrala společnost, která má jasně definovaný plán vzdělávání a plán školení, proto jsme v ní mohli provést jak analýzu vzdělávacích dokumentů, tak dotazníkové šetření mezi zaměstnanci, kteří se vybraných školení zúčastnili. Hlavní našim úkolem tedy bylo objevit fakt, které kompetence lektorů klasifikují účastníci pozitivně a které jsou jimi naopak přijímány negativně.

Klíčové kompetence, kterými by měl disponovat každý lektor, jsme rozdělili do tří kategorií - osobnostní kompetence, kompetence odborné a kompetence pedagogicko-didaktické. Ke každé této kategorii jsme vytvořili otázky, které byly následně umístěny do elektronického dotazníku, dotazník byl následně vyplněn 42 zaměstnanci.

Díky průzkumu, který jsme provedli, jsme zjistili, že většina kompetencí lektorů, kteří školí - interně či externě v dané společnosti jsou hodnoceny pozitivně. Pouze práce s pomůckami a způsoby zapojování všech účastníků kurzů do výuky, byly přijímány účastníky problematičtě.

Nezbytně nutnou součástí praktické části bylo shrnutí hodnocených témat a také formulování doporučení pro lektory.

Průzkumu se účastnilo 42 zaměstnanců, což se někdy může zdát, pro tento typ průzkumu, nedostatečné množství. Na druhou stranu je třeba si uvědomit to, že mezi účastníky průzkumu byli zaměstnanci, kteří prošli všemi typy školení realizovaných danou organizací. Dle mého názoru má daná společnost velmi dobře definovanou strategii vzdělávání a je svým způsobem na trhu velmi reprezentativní, proto se domnívám, že výsledky průzkumu jsou zcela relevantní.

Tato diplomová práce může sloužit pro pracovníky personálních oddělení jako dokument mapující to, jak by se měl prezentovat kvalitní lektor, ale i pro ty, kteří se dobrými lektory chtějí stát. Být hodnotným lektorem, neznamená jen naučit lidi něco nového. Lektor musí zvládat spoustu dalších, neméně důležitých úkolů.

Dobry lektor vzdělává a učí tak, aby lidi bavilo, chtěli se sami zlepšovat a třeba i díky lektorovi a kvalitnímu školení zlepšili svůj přístup k práci. Pokud se toto stane skutečností, bude z toho profitovat ten, který vzdělávací akce naplánoval a věnoval čas jejich realizaci - zaměstnavatel. Což se v dnešní době plně změň jistě vyplatí.

IV. SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007, 800 s., ISBN: 978-80-247-1407-3.

BARTÁK, J. Základní kniha lektora/trenéra. Praha: Votobia, 2003, 222 s., ISBN: 80-7220-158-1.

BARTOŇKOVÁ, H. Firemní vzdělávání. Strategický přístup ke vzdělávání pracovníků. Praha: Grada Publishing, a.s., 2010, 208 s., ISBN: 978-80-247-2914-5.

BEDRNOVÁ, E., NOVÝ, I. Psychologie a sociologie řízení. Praha: Management Press, 2009, 800 s. ISBN: 978-80-7261-169-0.

BENEŠ, M. Andragogika. Praha: Grada Publishing, a.s., 2010, 136 s., ISBN: 978-80-247-2580-2.

DVOŘÁKOVÁ, M. Pedagogicko-psychologická diagnostika I. České Budějovice, JU, 2000, 180 s., ISBN: 80-7040-402-7.

HRONÍK, F. Rozvoj a vzdělávání pracovníků. Praha: Grada Publishing, a.s. 2007, 240 s. ISBN: 978-80-247-1457-8.

JÍRA, O., RAMPOUCHOVÁ, J., VESELÝ, V. Základy lektorské práce, Praha: IDM MŠMT, 2004, 88 s., ISBN: 80-80784-07-X

KOUBEK, J: Řízení pracovního výkonu. Praha: Management Press, 2004, 209 s., ISBN: 80-726-1116-X.

KUBEŠ, M. SPILLEROVÁ, D., KURNICKÝ, R: Manažerské kompetence. Způsobilosti výjimečných manažerů. Praha: Grada Publishing, 2004, 183. s., ISBN: 80-247-0698-9.

LANGER, T. Efektivní vzdělávání pro trh práce. Praha: AIVD, 131 s. ISBN: 978-80-904531-1-1.

MEDLÍKOVÁ, O. Lektorské dovednosti. Manuál úspěšného lektora. Praha: Grada Publishing, a.s., 2010, 176 s., ISBN: 978-80-2473236-7.

MUŽÍK, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. Plzeň: Fraus, 2005, s. 204 s., ISBN: 978-80-7238-220-9.

- PALÁN, Z. Výkladový slovník-Lidské zdroje. Praha: Academia, 2002, 208 s., ISBN: 80-200-0950-7.
- PLAMÍNEK, J. Vzdělávání dospělých. Praha: Grada Publishing, a.s., 2010, 320 s., ISBN: 978-80-247-3235-0.
- PROCHÁZKA, M. Autorita lektora. In: Efektivní vzdělávání pro trh práce. Sborník z konference konané dne 25. listopadu 2010 v Praze. Editor: Mgr. Tomáš Langer. Praha: AIVD, 2011, ISBN: 978-80-904531-1-1.
- PROCHÁZKA, M., SOMR, M. Kapitoly z didaktiky vzdělávání dospělých. České Budějovice: V-studio, 2008, 100 s., ISBN: 978-80-254-1919-9.
- PROKOPENKO, J., KUBR, M. A a kol. Vzdělávání a rozvoj manažerů. Praha: Grada Publishing, a.s., 1996, 631 s. ISBN: 80-7169-250-6
- SKALKOVÁ, J. Obecná didaktika, Praha: ISV, 1999, 292 s. ISBN: 80-85866-33-1.
- TRDÁ, J. Lektorské finty. Jak připravit a realizovat zajímavá školení. Praha: Grada Publishing, a.s., 2011, 112 s., ISBN: 978-80-247-3675-4.
- TURECKIOVÁ, M. Řízení a rozvoj lidí ve firmách, Praha: Grada Publishing, a.s., 2008, 160 s., ISBN: 978-80-247-11770-8.
- VAŠUTOVÁ, J. Být učitelem. Co by měl učitel vědět o své profesi. Praha: Pedagogická fakulta, 2002, 77 s., ISBN: 80-7290-077-3.
- VETEŠKA, J., TURECKIOVÁ, M. Kompetence ve vzdělávání. Praha: Grada Publishing, a.s., 2008. 160 s. ISBN: 978-80-247-1770-8.
- WALTEROVÁ, E. Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém. Praha: Univerzita Karlova, 2001. ISBN 80-7290-059-5.

V. SEZNAM PŘÍLOH

1. Profil společnosti, ve které byl realizován výzkum
2. Seznam analyzovaných dokumentů
3. Seznam otázek pro pracovníci Útvaru lidských zdrojů
4. Dotazník

Příloha č.1: PROFIL SPOLEČNOSTI, VE KTERÉ BYL REALIZOVÁN VÝZKUM

Společnost CETELEM ČR, a.s. je silná a stabilní společnost, která se svojí tradicí na českém finančním trhu patří mezi největší a nejvýznamnější nebankovní poskytovatele spotřebitelských úvěrů. Společnost vznikla 23. října 1996 a svou obchodní činnost zahájila v červnu 1997. Služby společnosti Cetelem využilo již více než 870 000 klientů z celé České republiky. V roce 2008 poskytl Cetelem spotřebitelské úvěry v celkové výši 12,16 miliardy Kč. Společnost Cetelem sídlí v Praze a prostřednictvím svých poboček a sítě obchodních partnerů nabízí klientům širokou škálu svých finančních produktů.

Cetelem si za dobu své existence postupně vybudoval pevné postavení na českém trhu spotřebitelských úvěrů. V letošním roce se poprvé umístil v anketě 100 nejvýznamnějších firem České republiky za rok 2008 na 5. místě v kategorii ostatní finanční instituce. Za dobu svého působení na českém finančním trhu se vypracoval mezi elitu českých TOP 100 firem.

Dlouhodobou strategií společnosti Cetelem zůstává poskytovat vysoce kvalitní a komplexní finanční služby, dostupné široké veřejnosti a být tak klientovou první volbou při výběru vhodného partnera pro řízení jeho osobních financí.

Akciová společnost CETELEM ČR je součástí silné mezinárodní skupiny BNP Paribas, která poskytuje spotřebitelské úvěry již od roku 1953. Za více než 55 let své činnosti postupně rozšířila pole svého působení do více než třech desítek zemí světa na čtyřech kontinentech a v současné době zaměstnává přes 21 tisíc zaměstnanců po celém světě. Ti poskytují služby více než 30 milionům klientů na 295 tisících prodejních místech. V rámci skupiny BNP Paribas došlo v roce 2007 k synergii mezi společnostmi Cetelem a UCB. Nově vytvořený koncept BNP Paribas Personal Finance se stal nejvýznamnějším evropským hráčem, který je schopen nabídnout kompletní portfolio úvěrových produktů a služeb.

Svým klientům nabízí Cetelem spotřebitelské úvěry k nákupům spotřebního zboží a služeb v rozsáhlé síti partnerských prodejen. Tento typ úvěrů je klienty vyhledáván především jako zdroj financování nákupů spotřební elektroniky, domácích elektrospotřebičů a v poslední době také výpočetní techniky. První spotřebitelský úvěr poskytl Cetelem v červnu 1997 a stal se tak první společností na českém trhu nabízející úvěry přímo v místě prodeje. Mezi významné obchodní partnery patří dnes například hypermarkety Globus, hobymarkety Hornbach, specializované obchody v oblasti domácích spotřebičů, elektrotechniky a výpočetní techniky - Datart, Electro World, Euronics, Expert, Planeo a Astric, cestovní kanceláře CK Fischer, CK Eximtours, Nettravel, internetové obchody Mall, Alzasoft, Kasa a řada dalších.

Kromě klasických spotřebitelských úvěrů poskytuje Cetelem také revolvingové úvěry prostřednictvím kreditních karet, které představují jeden z uživatelsky nejjednodušších a nejrychlejších způsobů čerpání úvěrů. Cetelem patří z hlediska počtu vydaných kreditních karet mezi nejvýznamnější vydavatele v České republice. Kreditní karty začal Cetelem vydávat v roce

1998, od roku 2003 je pak vydává ve spolupráci s asociací MasterCard International. Od srpna 2005 nabízí Cetelem svým klientům karty s mezinárodní platností a od října 2006 mají všechny karty až 50denní bezúročné období. Od června 2007 nabízí Cetelem pro své klienty Virtuální kartu Cetelem pro bezpečné placení zboží a služeb na internetu.

Osobní půjčky Cetelem jsou účelové nebo neúčelové spotřebitelské úvěry, určené na financování nákladnějších projektů. Osobní půjčky mohou klienti využít například na pořízení bytu či menší nemovitosti, přestavby či úpravy bydlení, vybavení domácnosti, nákup nového či ojetého automobilu nebo na financování rodinných událostí. O osobní půjčky mohou klienti požádat telefonicky, na pobočkách Cetelem a u vybraných obchodních partnerů, nebo prostřednictvím internetu, kde jsou nabízeny jako ON-LINE půjčka Cetelem. Půjčky doplňuje tzv. Combi půjčka, která byla uvedena na trh v dubnu 2008, pro konsolidaci více úvěrů v jeden.

Specifickou skupinu spotřebitelských úvěrů tvoří úvěry určené k financování automobilů a motocyklů. Cetelem poskytuje svým klientům produkty Autoúvěr a Motoúvěr, které slouží k financování nových nebo ojetých motorových vozidel spotřebitelům i právnickým a fyzickým osobám.

Příloha č. 2: SEZNAM ANALYZOVANÝCH DOKUMENTŮ

1. Vzdělávací plán společnosti na rok 2010
2. Vzdělávací plán společnosti na rok 2011
3. Dokumenty stanovující pravidla nominace na jednotlivá školení
4. Časový harmonogram školení roku 2011
5. Programy interních vzdělávacích kurzů
6. Programy školení hard skills externích agentur

Příloha č. 3: SEZNAM OTÁZEK MONITORUJÍCÍ SYSTÉM FIREMNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ VE VYBRANÉ SPOLEČNOSTI

Datum uskutečnění: 11. 4. 2011

Za společnost.: pracovnice útvaru lidských zdrojů

1. Jaká školení a kurzy tvoří systém vzdělávání ve Vaší společnosti?
2. Kdo tvoří systém vzdělávání a uvádí ho do praxe?
3. Jak často je tento systém vzdělávání vytvářen?
4. Která školení jsou realizována prostřednictvím interních zaměstnanců?
5. Kdo je školí?
6. Co je cílem takových školení?
7. Jaké metody se při interních školeních používají?
8. Jsou zaměstnanci testováni z probírané látky?
9. Jaká školení jsou realizována externími agenturami?
10. Jak probíhá výběr zaměstnanců na tato školení?
11. Kde školení probíhají?

Příloha č. 4: DOTAZNÍK

Vážená paní, vážený pane.

Obracím se na Vás jako studentka pedagogické fakulty. V rámci své diplomové práce se zabývám průzkumem, jehož cílem je zhodnotit kompetence lektorů interních či externích kurzů, který jste absolvoval/a. V ruce právě držíte dotazník, pomocí kterého průzkum provádí. Dotazník obsahuje celkem 20 otázek, zakroužkujte prosím jednu odpověď dle toho, zda se skutečnost uvedená v otázce projevovala vždy, často, zřídka nebo nikdy.

Děkuji za Váš čas.

Eva Duchková

Otázka č. 1: Během výkladu udržoval lektor oční kontakt.

1. **Vždy** 2. **Občas** 3. **Zřídka** 4. **Nikdy**

Otázka č. 2: Lektor zapojoval všechny účastníky kurzu do výuky.

1. **Vždy** 2. **Občas** 3. **Zřídka** 4. **Nikdy**

Otázka č. 3: Lektor nám dal dostatečný prostor pro dotazy.

1. **Vždy** 2. **Občas** 3. **Zřídka** 4. **Nikdy**

Otázka č. 4: Lektor ocenil, pokud jsem přišel se zajímavým nápadem.

1. **Vždy** 2. **Občas** 3. **Zřídka** 4. **Nikdy**

Otázka č. 5: Lektor respektoval odlišné názory účastníků na daný problém.

1. **Vždy** 2. **Občas** 3. **Zřídka** 4. **Nikdy**

Otázka č. 6: **V průběhu výuky si lektor ověřoval, že všemu rozumím.**

1. **Vždy** 2. **Občas** 3. **Zřídka** 4. **Nikdy**

Otázka č. 7: **Lektor přišel s novými nápady/postupy, které uplatním v praxi.**

1. **Vždy** 2. **Občas** 3. **Zřídka** 4. **Nikdy**

Otázka č. 8: **Školení vnímám jako přínos pro svou současnou práci.**

1. **Vždy** 2. **Občas** 3. **Zřídka** 4. **Nikdy**

Otázka č. 9: **Lektor nám dal prostor stanovit si naše očekávání od kurzu.**

1. **Vždy** 2. **Občas** 3. **Zřídka** 4. **Nikdy**

Otázka č. 10: **Na odbornou otázku dokázal lektor kvalifikovaně odpovědět.**

1. **Vždy** 2. **Občas** 3. **Zřídka** 4. **Nikdy**

Otázka č. 11: **Lektor uváděl konkrétní a reálné příklady.**

1. **Vždy** 2. **Občas** 3. **Zřídka** 4. **Nikdy**

Otázka č. 12: **Při odborném výkladu uváděl lektor zdroje, ze kterých čerpal.**

1. **Vždy** 2. **Občas** 3. **Zřídka** 4. **Nikdy**

Otázka č. 13: **Lektor jasně definoval cíle školení.**

1. **Vždy** 2. **Občas** 3. **Zřídka** 4. **Nikdy**

Otázka č. 14: **Lektor si stanovil strukturu školení, kterou dodržoval po celou dobu jeho trvání.**

1. **Vždy** 2. **Občas** 3. **Zřídka** 4. **Nikdy**

Otázka č. 15: **Program školení byl stanoven efektivně.**

1. **Vždy** 2. **Občas** 3. **Zřídka** 4. **Nikdy**

Otázka č. 16: **Lektorův výklad byl po celou dobu školení srozumitelný.**

1. **Vždy** 2. **Občas** 3. **Zřídka** 4. **Nikdy**

Otázka č. 17: **Lektor používal vhodná slova, kterým jsme rozuměli.**

1. **Vždy** 2. **Občas** 3. **Zřídka** 4. **Nikdy**

Otázka č. 18: **Lektor podněcoval naši aktivitu interaktivními metodami-hry, soutěže, apod.**

1. **Vždy** 2. **Občas** 3. **Zřídka** 4. **Nikdy**

Otázka č. 19: **Lektor aktivně používal dostatečné množství materiálů k vizualizaci-flipchart, obrázky, grafy.**

1. **Vždy** 2. **Občas** 3. **Zřídka** 4. **Nikdy**

Otázka č. 20: **Lektor nám dával dostatečný prostor pro naše dotazy a připomínky.**

1. **Vždy** 2. **Občas** 3. **Zřídka** 4. **Nikdy**