

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

2012

Miroslava Vápeníková

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

Bakalářské, kombinované studium
2009 – 2012

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Miroslava Vápeníková

Lektor ve vzdělávání dospělých

Praha 2012

**Vedoucí Bakalářské práce:
Doc. Ing. Stanislav Prečuch, CSc.**

COMENIUS UNIVERSITY PRAGUE

Bachelor Part -Time Studies
2009 – 2012

BACHELOR THESIS

Miroslava Vápeníková

Education of Adults Provided by a Lecturer

Prague 2012

**The Bachelor Thesis work supervisor:
Doc. Ing. Stanislav Prečuch, CSc.**

Prohlášení

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

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 22. 2. 2012

Miroslava Vápeníková

Poděkování

Chtěla bych poděkovat Doc. Ing. Stanislavu Prečuchovi, CSc. za odborné vedení, podněty a cenné rady při konzultování bakalářské práce.

Dále bych chtěla poděkovat své rodině za podporu a velkou trpělivost po celou dobu mého studia.

Anotace

Tato bakalářská práce nahlíží do oblasti vzdělávání dospělých, kde neodmyslitelnou a klíčovou roli hraje osobnost lektora. Cílem této práce je představení činnosti lektora, rozdíly ve vzdělávání dospělých a dětí, kompetence lektora a vzdělávací styly. Hlavním cílem průzkumu je srovnání práce lektorů v oblasti vzdělávání dospělých a pedagogů, kteří vzdělávají děti a mládež na Základní škole.

Klíčové pojmy:

Celoživotní učení, dotazníkové šetření, kompetence, lektor, pedagog, průzkum, vzdělávání dospělých, vzdělávací styly

Annotation:

The thesis deals with an education of adults, where a lecturer plays irreplaceable and essential role. The aim of the thesis is to introduce the lecturer duties, to reveal differences between the education of adults and education of pupils, and to show the lecturer competence and his teaching styles. The main objective of a survey is to compare duties of the lecturer teaching mature students and a teacher providing an education to children at elementary school.

Key words:

Long live studies, questionnaire, competence, a lecturer, a teacher, survey, education of adults, teaching styles

OBSAH

ÚVOD	8
TEORETICKÁ ČÁST	10
1. VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH V KONTEXTU CELOŽIVOTNÍHO UČENÍ.....	10
2. VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH.....	13
2.1 Legislativní rámec.....	14
2.2 Instituce v dalším vzdělávání.....	16
2.3 Rozdíly ve vzdělávání dětí a dospělých.....	18
3. POJEM LEKTOR.....	23
3.1 Pracovní náplň lektora.....	25
3.2 Kompetence.....	27
3.2.1 Kompetence lektora	27
3.3 Vzdělávací styly.....	30
PRAKTICKÁ ČÁST	32
4. CÍL PRŮZKUMU.....	32
4.1 Vymezení zkoumaného souboru	32
4.2 Použitá metoda průzkumu.....	32
4.3 Předpoklady závěrů dotazníkového šetření	33
4.4 Realizace průzkumu.....	34
4.5 Analýza dat.....	34
4.6 Shrnutí dotazníkového šetření	57
ZÁVĚR	58
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	59
SEZNAM ELEKTRONICKÝCH ZDROJŮ	61
SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ ..	63
SEZNAM PŘÍLOH	65

ÚVOD

„Naši učitelé nesmějí být podobni sloupům u cest, jež pouze ukazují, kam jít, ale samy nejdou.“

Jan Amos Komenský

Každý jedinec, i dospělý se vždy učil, jelikož musel reagovat na své vlastní biografické a vývojové změny a i na měnící se společnost. Vzdělávání dospělých bylo definováno jako uspokojení vzdělávacích, poznávacích a orientačních potřeb člověka, jako personální růst a zapojení se jednotlivce do společnosti. Navíc do budoucna lze očekávat, že hodnota vzdělání bude ve společnosti neustále narůstat a stane se nezbytnou podmínkou jejího dalšího pozitivního vývoje.

Tato, teoreticko-empirická práce nahlíží do oblasti vzdělávání dospělých, kde neodmyslitelnou a klíčovou roli hraje osobnost lektora. Cílem této práce je představení činnosti lektora jak je reflektována v odborné literatuře, strategických dokumentech či v odborných periodících.

Práce je rozdělena do čtyř kapitol. První kapitola popisuje vzdělávání dospělých v kontextu celoživotního učení. Druhá kapitola charakterizuje samotné vzdělávání dospělých. Podány jsou informace týkající se institucí, které se nejvýznamněji podílejí na vzdělávání dospělých a lektorů, legislativy ve vzdělávání dospělých a také rozdílu ve vzdělávání dětí a dospělých.

V další kapitole je již přistoupeno k popisu profilu a charakteristice samotného lektora, blíže je popsána pracovní náplň lektora. Dále jsou porovnány kompetence lektora, jak je popisují jednotliví autoři odborné literatury a jsou zde podrobněji popsány vzdělávací styly, které mohou lektori při vzdělávání používat.

V empirické části, ve čtvrté kapitole, je definován hlavní cíl průzkumu, dále je zde rozepsána metoda, která byla při průzkumu použita. Jednalo se o dotazníkové šetření ve vybraných vzdělávacích institucích. Jelikož jde pouze o srov-

nání práce lektorů a pedagogů, nebyla stanovena hypotéza, ale byly pouze formulovány dílčí předpoklady závěrů.

Nakonec je podrobně analyzováno dotazníkové šetření a je zde i rozbor jednotlivých dotazníkových otázek a popis grafů.

TEORETICKÁ ČÁST

1. VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH V KONTEXTU CELOŽIVOTNÍHO UČENÍ

Celoživotní učení¹ vychází z představy, že každý člověk dokáže řídit své učení a sám aktivně vyhledávat učební příležitosti po celý svůj život. Klade důraz na svobodu, flexibilitu a plánování osobního rozvoje, který povede k naplnění individuálně vnímané kvality života (splnění vlastních snů, osobní satisfakce). Před takto vnímaným konceptem celoživotním učením stojí dva rovnocenné cíle: podpora aktivního občanství - „aktivní občanství se zaměřuje na to, zda a jak se lidé podílejí na všech sférách společenského a hospodářského života, na šance a rizika, s nimiž se při tom setkávají, na míru sounáležitosti, kterou pocítují ke společnosti, v níž žijí, a váhu vlastního slova, které v ní mají“, (Memorandum, 2000, s. 8) a podpora zaměstnatelnosti - „zaměstnatelnost – schopnost najít si a udržet zaměstnání – je stejně tak jako aktivní občanství rozhodující podmínkou pro dosažení plné zaměstnanosti a pro zlepšení evropské konkurenceschopnosti a prosperity v „nové ekonomice.“ (Memorandum, 2000, s. 8)

V Memorandu se hovoří o celoživotním učením jako o celoživotní vzdělávací aktivitě a zavádí se zde i pojem všeživotní učení. To obrací pozornost na rozšíření učení tak, aby probíhalo neustále, bez ohledu na to, v jaké životní etapě, na jakém místě, kdy a jakou formou probíhá. (Barták, 2008)

Celoživotní učení je proto třeba chápat jako nepřerušenu kontinuitu učení „od kolébky do hrobu“. (Memorandum, 2000) Vědomosti a dovednosti, jimž se učíme od nejranějšího dětství v rodině, posléze ve škole, v odborné škole nebo na vysoké škole jsou nepochybně základnou, na které budeme stavět celý život. Vysoce kvalitní základní a další odborné vzdělávání nám má ovšem také zajistit, že se „naučíme učit se“, že budeme mít k učení pozitivní

¹ Myšlenka celoživotního učení je podstatně starší a je svázána s takovými jmény, jako je J. A. Komenský či ještě dříve Aristoteles.

postoj, že jej budeme chápat jako potřebu, jako nedílnou součást našeho dalšího života. Zní to možná nadneseně, ale je to pravda. Lze to dobře dokumentovat na faktu, že nejvyšší míra dlouhodobé nezaměstnanosti je u skupin osob, které získaly během svého základního vzdělávání nižší stupeň kvalifikace, školu brzy opustily s průměrnými a podprůměrnými studijními výsledky, ale bohužel také s velmi slabými studijními návyky. Řada z nich se nedokáže úspěšně rekvalifikovat, protože se neumí a ani nechtějí dále učit. Není to však jen otázka změny profese respektive případné nutnosti rekvalifikace v průběhu života. Především si musí každý ekonomicky aktivní jedinec uvědomit, že další profesní vzdělávání je nezbytná podmínka k udržení potřebné úrovně znalostí, odpovídající odbornému vývoji ve většině profesí. Jsou to technologické, technické, legislativní a jistě i další změny, které je nutné velmi rychle akceptovat, abychom si udrželi svoji plnou kvalifikaci.

Vzdělávání, tak jako každá činnost, je vedeno snahou člověka uspokojit své potřeby. Jednou z hlavních lidských potřeb je potřeba poznání, která vzniká již v dětství a léty se dále rozvíjí. „Lze vyslovit tezi, že vzdělávání v mládí a dospělosti jsou vzájemně nezastupitelné. Z toho vyplývají určitá specifika obou oblastí, která však nepopírají návaznost těchto vzdělávacích procesů.“ (Mužík, 2004, s. 30)

Jedním z hlavních motivů proč se vzdělávat, je získání nových dovedností a znalostí pro pracovní postup, profesní růst, či lepší uplatnění na trhu práce. Existují ale i další faktory jako je vidina nových sociálních kontaktů, kompenzace nedostatků ve vzdělání, nebo i ochota učit se pro vlastní potřebu a zájem. Člověk musí neustále reagovat na vývoj společnosti, který je rychlejší než dříve. Mění své zaměstnání několikrát za život a je nucen k profesní flexibilitě. Právě profesní flexibilita se projevuje v nabídce mnoha rekvalifikací, kurzů, školení a tím dochází k větší poptávce po vzdělání.

Se zavedením norem Evropské unie, které vyžadují na některé pracovní pozice pouze vysokoškolské vzdělání, dochází ke zvýšení poptávky v této oblasti. A proto jde vzdělání ruku v ruce s hospodářskou politikou. Tento názor zastává také Zelina, který tvrdí, že „...současná situace ve světě, přechod od industriální společnosti ke globální informační společnosti nutí Evropu, aby zaměřila

svoji pozornost na nepřetržité vzdělávání jako jeden z pilířů podpory růstu evropského hospodářství. Evropská unie vyvíjí snahu posunout ideu celoživotního vzdělávání z teorie do společenské reality, protože bez posílení kontinuálního vzdělávání se budování vyspělé poznatkové společnosti nedá.“ (Zelina, 2001, s. 10)

2. VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

Vzdělávání lze obecně charakterizovat jako „...proces, v němž jedinec získává a osvojuje si soustavu poznatků a dovedností i metodu jejich nabývání. Přitom mají tyto poznatky nejen specifické určení (tj. poznatky k výkonu určitého povolání, např. lékaře, právníka), ale i povahu kultivační (tj. podílejí se na formování lidské osobnosti).“ (Žižková, 1995, s. 168)

O vzdělávání dospělých je potřebné a užitečné uvažovat jako o systému v rámci celoživotního učení v nejrůznějších oblastech².

P. Jarvis charakterizuje proces učení dospělých jako „... základní lidskou potřebu, která je založena na získávání a zpracování informací a která trvá během celého života jedince.“ (Jarvis, 1995, s. 15) V souvislosti s pojmem vzdělávání dospělých (adult education)³ uvádí, že tento pojem je součástí pojmu celoživotní vzdělávání (lifelong education), které považuje jak za právo člověka, tak za základní lidskou potřebu v každé civilizované společnosti. Zdůrazňuje odpovědnost člověka za své vzdělávací potřeby a jeho schopnost využít svůj potenciál a najít své místo ve společnosti. (Jarvis, 1995)

Podle Švece je „...vzdělávání dospělých rozsáhlý a vnitřně různorodý komplex vzdělávacích aktivit orientovaných na dospělého člověka, a také systém institucí, které tyto aktivity vykonávají a zabezpečují. Vzdělávání dospělých je označováno jako systematicky organizovaný rozvoj vědomostí, schopností, hodnotových postojů, zájmů, potřeb, aspiračních a jiných osobních vlastností potřebných na plnohodnotný sociální život v práci a v mimopracovních aktivitách a na mnohostranný osobní seberozvoj.“ (Švec, 1995, s. 166)

Pro potřeby této práce bylo zvoleno Palánovo dělení vzdělávání dospělých. Podle něho se vzdělávání dospělých uskutečňuje ve čtyřech hlavních kategoriích, a to:

Školní vzdělávání, které probíhá ve školách a může mít formu např. kombinovaného studia.

² Jedná se především o oblasti, které se netýkají pouze profesního vzdělávání, jako je vzdělávání a učení zájmové ve volném čase, rodičovské, občanské apod.

³ Pojem Andragogika (*Andragogy*) je užíván jako synonymum. Často bývá chápána spíše jako věda o vzdělávání dospělých.

Profesní vzdělávání, které člověk uskutečňuje v průběhu aktivního pracovního života a obsahuje např.: kvalifikační a rekvalifikační vzdělávání, normativní školení.

Občanské vzdělávání se týká spíše povinností a práv vyplývajících z rolí občanů. Jde např.: o vzdělávání k rodičovství, evropanství atd.

Zájmové vzdělávání, které dalo by se říci, uspokojuje potřebu vyvolanou osobním zaměřením člověka a dotváří jeho žebříček hodnot. Může jím být např.: vzdělávání v jakékoliv zájmové skupině, vzdělávání seniorů. (Palán, 2003)

2.1 Legislativní rámec

Problematika vzdělávání dospělých je řešena prostřednictvím různých právních norem. Chybí však jednotná a ucelená právní úprava. Vzdělávání dospělých je alespoň okrajově zmíněno v těchto zákonech:

Školský zákon č. 561/2004 Sb. platný od 1. 1. 2005, již koncipovaný z hlediska celoživotního učení, který:

- „nově a přesněji definuje jiné než denní formy vzdělávání,“
- „posiluje roli nástavbového studia; umožňuje absolventům s výučním listem zvýšit si kvalifikaci o maturitní zkoušku,“
- „zavádí zkrácené studium k získání výučního listu a zkrácené studium k získání středního vzdělání s maturitní zkouškou; obě poskytují druhou šanci např. pro uchazeče, kteří mají problémy s umístěním na trhu práce,“
- „zavádí možnost uznávat dříve získané vzdělání (včetně informálního),“
- „zavádí možnost získat stupeň vzdělání bez předchozího vzdělávání ve střední nebo vyšší odborné škole,“
- „upravuje možnost dalšího vzdělávání prostřednictvím kurzů, které neposkytují uznaný stupeň vzdělání.“ (GŘVK 2009/10, s. 48)

Zákon o vysokých školách č. 111/1998 Sb.: z dikce tohoto zákona lze vyvodit (např. § 48), že každý občan má právo studovat VŠ a to i bez ohledu na věk a dále potom § 60, který obsahuje ustanovení o programech celoživotního vzdělávání, kde upravuje podmínky a formy celoživotního vzdělávání. (Šerák, 2009)

Zákon o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání č. 179/2006 Sb. z r. 2006, postupně implementovaný od r. 2007, upravuje:

„Národní soustavu kvalifikací jako veřejně přístupný registr všech úplných i dílčích kvalifikací a jejich kvalifikačních a hodnotících standardů, pravidla udělování a odnímání autorizace k ověřování výsledků dalšího vzdělávání (dílčích či úplných kvalifikací), pravidla hodnocení a získání dílčí kvalifikace a působnost orgánů vykonávajících státní správu v oblasti ověřování a uznávání dalšího vzdělávání.“ (GŘVK 2009/10,s. 48-49).

Patří sem i zákony, které souvisejí s výkonem práce.

Zákoník práce č. 262/2006 Sb., který mimo jiné upravuje vzdělávání zaměstnanců, že zaměstnavatel pečuje o odborný rozvoj zaměstnanců. Tato péče zahrnuje zaškolení a zaučení (pro zaměstnance bez kvalifikace nebo při převedení na jinou práci), odbornou praxi absolventů, prohlubování a zvyšování kvalifikace. Účast v kurzech je zaměstnavatel oprávněn zaměstnanci uložit. Zaměstnanec je povinen prohlubovat si svoji kvalifikaci k výkonu sjednané práce. (GŘVK 2009/10)

Zákon č. 455/1991 Sb. o živnostenském podnikání, jenž udává podmínky komerčního poskytování vzdělávání.

Zákon č. 435/2004 Sb. o zaměstnanosti, který definuje státní politiku zaměstnanosti, její subjekty a nástroje. Obsahuje také opatření týkající se rozvoje lidských zdrojů, například školení, informace, rekvalifikace a poradenství.

Dále se jedná také o zákony, které upravují kvalifikační požadavky na některá nedělnická povolání, např. zákon o úřednících územních samosprávných celků, o soudech a soudcích, o daňových poradcích, zákony upravující vzdělávání zdravotnických pracovníků a další. Tyto normy často stanoví i zvláštní instituce, které vzdělávání či zkoušky zajišťují. Od r. 2004 sem patří i **zákon o pedagogických pracovnících č.563/2004 Sb.,** který ovšem neuvádí mezi pedago-

gickými pracovníky, kteří vykonávají přímou pedagogickou činnost, kategorii „lektor“. V další části zákona, nazvané Další vzdělávání a kariérní systém pedagogických pracovníků škol zřizovaných ministerstvem, krajem, obcí a svazkem obcí a zařízení sociální péče v § 27 definuje akreditaci vzdělávacího programu, kde je uveden obsah vzdělávacího programu, který mj. obsahuje seznam lektorů s uvedením jejich jmen, příjmení a odborných předpokladů pro vzdělávací program. V této souvislosti Akreditační komise posuzuje odborné předpoklady lektorů pro vzdělávání dospělých pedagogických pracovníků. (Mužík, 2005, s.12-13)

Za vzdělávání dospělých má celkovou odpovědnost Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT), vymezuje jeho rámec a financováním podporuje rozvoj a reformy vzdělávacích programů. Další vzdělávání a odbornou přípravu zajišťují školy včetně vysokých škol, dále potom zaměstnavatelé, orgány veřejné správy a samosprávy a jejich vzdělávací instituce. A v neposlední řadě i nestátní neziskové organizace včetně profesních a komerčních subjektů.

2.2 Instituce v dalším vzdělávání

Na odborném vzdělávání dospělých se podílí celá řada institucí. Činnost některých nejvýznamnějších je rozepsána podrobněji.

CEDEFOP – Evropské středisko pro rozvoj odborné přípravy je neziskovou organizací, která sídlí v Soluni. Jejím posláním je podporovat odbornou přípravu a další odborné vzdělávání v Evropské unii. Spolupracuje s Evropskou komisí, se statistickým úřadem EUROSTAT a s Evropskou nadací. Provádí analýzy a výzkumy v oblasti odborného vzdělávání a povolání. Aktivity CEDEFOP se soustřeďují na tři prioritní oblasti: zvyšování kompetencí a celoživotní vzdělávání, monitorování vývoje v odborném vzdělávání v členských státech a možnost mobility a výměn v Evropě.(www.msmt.cz)

NIDV – Národní institut pro další vzdělávání „připravuje a nabízí přednášky, kurzy a semináře pro další vzdělávání učitelů. Nově se také zaměřuje na analýzu potřeb v dalším vzdělávání pedagogických pracovníků a na vlastní tvorbu koncepce v této oblasti.“ (www.nidv.cz)

NVF – Národní vzdělávací fond, o.p.s. podporuje rozvoj lidských zdrojů, zaměstnatelnost, další vzdělávání a sociální integraci. NVF, byl založen Ministerstvem práce a sociálních věcí České republiky s podporou Evropské komise. (www.nvf.cz)

NÚOV – Národní ústav odborného vzdělávání je organizací, která je přímo řízená Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy a společně s ním zpracovává koncepce pro další rozvoj odborného vzdělávání. K nejvýznamnějším cílům NÚOV patří také podpora celoživotního vzdělávání. Vydává bulletin Odborné vzdělávání a zpravodaj Odborné vzdělávání v zahraničí. Provozuje také síť pro vzdělavatele – TTnet. (www.nuov.cz)

Ttnet ČR – „Ttnet ČR (Training of Trainers Network) je partnerskou sítí vzdělavatelů učitelů odborných předmětů, praxe a výcviku, vzdělavatelů instruktorů v podnicích a vzdělavatelů lektorů dalšího odborného/profesionálního vzdělávání. Posláním Ttnetu ČR je podpora (rozvoje) profesionality těch vzdělavatelů, kteří připravují učitele odborných předmětů, praxe a výcviku, instruktory a lektory pro pedagogickou/andragogickou činnost.“ (www.nuov.cz/ttnet)

AIVD – Asociace institucí vzdělávání dospělých je největší profesní nevládní organizací poskytovatelů vzdělávání dospělých. Jeho cílem je prosazovat zájmy a potřeby institucí vzdělávání dospělých, koncentruje profesionální kapacity pro řešení koncepce a rozvoje v oblasti vzdělávání dospělých, spolupracuje se státními orgány a ostatními subjekty při přípravě a zavádění legislativních a jiných opatření v oblasti VD atd. Organizuje Týdny vzdělávání dospělých, pořádá studijní cesty, konference, semináře či workshopy. Podílí se na vydávání periodika Andragogika, provozuje databanku Andromedia.cz a je členem mezinárodní expertní sítě ReferNet. (www.aivd.cz) Úkolem ReferNetu „... je uspokojit rostoucí poptávku po informacích napříč Evropou z oblasti odborné-

ho vzdělávání a přípravy, včetně dalšího odborného vzdělávání a rekvalifikací a širších podmínek fungování vzdělávacích systémů.“ (www.refernet.cz)

ATKM – „Asociace trenérů a konzultantů managementu je nezávislou a dobrovolnou zájmovou organizací, zaměřenou na vytváření podmínek pro úspěšný rozvoj trenérské a konzultantské činnosti. ATKM podporuje profesní rozvoj svých členů, propaguje trenérskou a konzultantskou profesi, poskytuje členům informační a poradenské služby, poskytuje materiály, certifikuje trenéry, lektory a konzultanty, pořádá akce a konference.“ (www.atkm.cz)

K 31.12.2011 byl zrušen **ÚIV** – Ústav pro informace ve vzdělávání, který byl organizační složkou MŠMT a shromažďoval veškeré informace týkající se vzdělávání v ČR. Veškerou agendu a sběr dat převzalo MŠMT. (www.uiv.cz)

2.3 Rozdíly ve vzdělávání dětí a dospělých

„Vzdělávání v mládí a dospělosti jsou vzájemně nezastupitelné. Výuka dětí, mládeže a dospělých se liší zejména pojetím výchovné a vzdělávací péče a vlastním charakterem vzdělávacího procesu.“ (Mužik, 2004, s. 30) Rozdíly v pojetí výchovné a vzdělávací péče:

Děti a mládež:

- vzdělávání jako příprava na život;
- zaměření na vzdělávací normativy;
- učení potencionálního;
- nápodoba a kontrola chování.

Dospělí:

- vzdělávání jako nutný doprovodný jev života;
- zaměření na potřeby účastníka;
- učení potřebného;
- pomoc při řešení profesních a životních problémů. (Mužik, 2004)

Vzdělávání ve školství oproti vzdělávání dospělých je systémově strukturováno a to často v podobě uceleného vzdělávání, studijního předmětu, programu, oboru atd. Většinou probíhá v relativně konzervativním prostředí, které je ovlivňované autoritou učitele či vzdělávací instituce. Cíle, obsah, formy a metody berou děti většinou jako dané a uplatnění dovedností v praxi je dlouhodobé. Naopak vzdělávání dospělých se zaměřuje na řešení konkrétních potřeb a požadavků účastníků. Realizace vzdělávacích projektů probíhá v kooperativním, přátelském prostředí a dospělí by měli mít možnost se podílet na ovlivňování cílů, učební látky, formy a zejména metod výuky. (Mužík, 2004)

Rozdíly ve vzdělávání dětí a dospělých lze charakterizovat takto:

Tabulka č. 1 : Vybrané hlavní rozdíly v procesu vzdělávání dětí a dospělých

VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ A MLÁDEŽE	VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH
Převážně institucionální a stabilizované vzdělávací aktivity	Převážně decentralizované a flexibilní vzdělávací aktivity
Cíle, obsah a formy výuky jsou unifikované	Cíle, obsah a formy výuky jsou diverzifikované podle vzdělávacích potřeb
Tradiční didaktické metody výuky	Tvorba operativních metodických soustav podle skladby účastníků a dalších podmínek
Získané vědomosti a dovednosti jsou využívány až za určité časové období	Získané vědomosti a dovednosti jsou využívány hned nebo za krátkou dobu

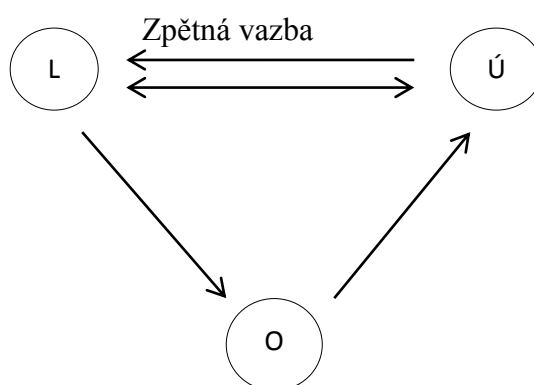
Zdroj: MUŽÍK, J., *Androdidaktika.*, Praha: ASPI Publishing, 2004, s. 31

Podle Bartáka se vzdělávání dospělých od dětí liší zejména:

- „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“ (Barták, 2003, s. 17)

Vztah lektora a jeho posluchačů se také značně liší od vztahu mezi učitelem a žákem. Jíra, Rampouchová a Veselý tento vztah vyjádřili v níže uvedeném schématu. Jak je vidět na obrázku, L (lektor) je postaven na stejnou úroveň jako Ú (účastník). Celý trojúhelník stojí na obsahu vzdělávání vycházejícího ze vzdělávacího cíle, což je písmeno O. To je jedno ze specifíků vzdělávání dospělých. (Jíra, Rampouchová, Veselý, 2004)

Obr. č. 1 – Didaktický trojúhelník



Zdroj: Jíra, O., Rampouchová, J. a Veselý, V. *Základy lektorské práce*. Praha: IDM MŠMT. 2004, s. 70

Podle Jíry, Rampouchové a Veselého „...nejde o nadřizený a podřizený vztah mezi učitelem a žákem, nýbrž o rovnoprávný vztah mezi dvěma dospělými lidmi, z nichž každý má ve struktuře vzdělávacího procesu své specifické úkoly.“ (Jíra, Rampouchová, Veselý, 2004, s. 70)

Dalo by se říci, že vše shrnuje Barták, když říká, že: „učení dospělých se podstatně liší od učení dětí. Vyplývá to z odlišných motivů, intelektuální, emocionální a akční vybavenosti, zkušeností a míry odpovědnosti za vlastní rozvoj.“ (Barták, 2007, s. 12)

Každá vzdělávací akce, do níž lektor vstupuje je jiná, než ty předchozí, přesto lze nabídnout všeobecné zásady ve vzdělávání dospělých:

1. „Dospělí účastníci odpovídají v konečné instanci sami za úspěšnost svého učení.“
2. „K učení nelze přistupovat jako k jednorázové akci, ale jako k celoživotnímu permanentnímu procesu. Učíme se v průběhu celého svého aktivního života...“
3. „Úspěšné bývá takové učení, které v žádoucím poměru zahrnuje intelektuální i emocionální apely, je jednotou vhodného obsahu i formy.“
4. „Dospělí účastníci vzdělávací akce se obvykle učí tak, že spojují novou učební látku s tím, co už znají.“
5. „Efektivní bývá učení se praxí.“ Je vhodné začlenit praxi do procesu učení.
6. „Učení dospělých se daří v neformálním prostředí, kde se nenapomíná a neklasifikuje, spíše se oceňují i drobné úspěchy.“
7. Kontrola a hodnocení by měly navozovat příjemnou, vstřícnou atmosféru, vyhodnocení výsledků by mělo spíše povzbuzovat než odrážet.
8. „K vyvolání bezděčné pozornosti je dobré využít neotřelého úvodu,“ jenž aktivizuje orientačně pátrací reflex a využívat rozmanité prostředky pro udržení pozornosti.
9. Je dobré učit slyšet, lepší „vidět“, ale nejvíce se naučíme při využívání poznání v praxi.

10. Lektor by měl učební látku vykládat přístupně a zajímavě, pomáhat, informovat a rozvíjet znalosti a dovednosti. Dále by měl apelovat na logické myšlení a city účastníků a rozvíjet aktivní učení. (Barták, 2007, s. 12-13)

Srovnáním rozdílů v práci lektora a učitele-pedagoga se také zabývá empirická část této práce.

3. POJEM LEKTOR

Kdo je vlastně lektor?

„Vzdělavatel dospělých, který řídí výukový proces v dalším vzdělávání.“
(Bednaříková, 2006, s. 27)

Pojem lektor se vžil již po válce k odlišení mimoškolního a školního vzdělávání. Dnes se tak označuje pedagogický pracovník, který vzdělává zejména dospělé v dalším vzdělávání. Na lektora jsou kladeny vysoké nároky, jelikož z větší části ovlivňuje naplnění učebních cílů. Zejména je nutná jistá dávka pedagogického mistrovství. Dalšími důležitými předpoklady jsou zkušenosti a znalosti v přednášeném oboru, základní znalost andragogiky a didaktiky dospělých, psychologie osobnosti, schopnosti komunikační, rétorické, motivační, organizační a jiné. Lektor byl původně označován jako „externí univerzitní učitel.“ (Palán, 2003) Podle Bartáka by měl lektor být osobnost a to zejména z hlediska znalostí, zkušeností a morálních vlastností. Je nevhodné podřizovat obsah učiva možnostem a znalostem lektora. (Barták, 2008)

Medlíková popisuje lektora jako kompetentní osobu s praxí, se schopností zaujmout lidi a naučit je potřebné penzum znalostí a dovedností a navíc je to osobnost. Jde tedy o někoho, kdo nejen zná a umí, ale také bude na lidi působit pozitivně a zanechá v lidech silnou stopu. „Lektor k tomu potřebuje znalost věcí, schopnost učit se a aplikovat psychologické poučky v praxi a také dobrou image.“ (Medlíková, 2010, s. 20)

Současná podoba lektora by se dala shrnout tak, že by měl být: vysokoškolsky vzdělaný profesionál, který se orientuje ve více oborech, odborník se širokým kulturně-politicko-ekonomickým rozhledem, pracovník s rozsáhlými praktickými zkušenostmi, značně flexibilní a adaptabilní na změny, expert s odbornými, andragogickými a osobnostními kompetencemi. (Palán, Langer, 2008) Lektor by měl zvládat i mnoho dalších úkolů a to především naplnit cíle kurzu, motivovat, naučit účastníky aplikovat teorii do praxe, objektivně hodnotit jejich výkon a podávat jim zpětnou vazbu. (Šoferová, 2008)

Pozice lektora je definována i v Národní soustavě povolání (NSP) v rámci katalogu typových pozic⁴. Databáze povolání, která vznikla díky monitoringu a záznamu požadavků na výkon jednotlivých povolání NSP prostřednictvím Sektorových rad, odráží reálnou situaci na národním trhu práce. „Prostřednictvím Sektorových rad jsou zachycovány požadavky trhu práce do NSP. Ta obsahuje průběžně aktualizované popisy povolání a typových pozic, včetně požadavků na jejich vykonavatele. Na základě těchto informací je budována i Národní soustava kvalifikací“ (www.nsp.cz). Profese lektora je zde uvedena na třech kvalifikačních úrovních - ve třech typových pozicích.

Kvalifikační úroveň NSP 7 - **lektor specialista**⁵, „...vysoce kvalifikovaný pracovník, který zajišťuje koncepční a metodickou činnost při realizaci odborných kurzů.“(www.nsp.cz)

Kvalifikační úroveň NSP 6 - **odborný lektor** – „...pracovník s vyšší kvalifikací, který provádí výuku a praktický výcvik ve specializovaných odborných kurzech v příslušném oboru činnosti.“(www.nsp.cz)

Kvalifikační úroveň NSP 4 - **lektor**⁶ – „...kvalifikovaný pracovník, který provádí výuku a praktický výcvik v odborných kurzech v příslušném oboru činnosti.“(www.nsp.cz) Podle popisu práce jde především o lektora výcviku v praktických dovednostech. Ani jedna pozice však dosud nebyla projednána a schválena sektorovou radou.

Ve vzdělávání dospělých se pojem lektor vyskytuje sporadicky, bývá nahrazován jinými pojmy a pojem lektor se stává pojmem mnohovýznamovým. V dnešní době se tedy vedle pojmu lektor používá i dalších pojmů, které blíže specifikují jeho činnost. Mezi nejčastěji používané pojmy patří:

Andragog – jde o obecný pojem, který zahrnuje všechny pracovníky, kteří působí v oblasti vzdělávání dospělých.

Lektor – vzdělavatel dospělých, realizátor výuky dospělých.

Facilitátor – usnadňuje a ovlivňuje podmínky pro optimální průběh vzdělávacího procesu a usměrňuje motivaci účastníků vzdělávacího procesu.

⁴ Dříve šlo o Kartotéku typových pozic, která byla později sloučena s Národní soustavou povolání.

⁵ Alternativní název v katalogu pozic je tutor, trainer, školitel, instruktor specialista

⁶ Jako alternativní název je nabízeno označení tutor, školitel nebo i instruktor autoškoly či řízení dopravních prostředků.

Instruktor – je odborný poradce, který vede teoretickou a praktickou přípravu.

Konzultant – je odborník, který je schopen účastníkům poradit, poskytnout návod, stanovisko, vysvětlení.

Kouč – se zabývá vzděláváním přímo na pracovišti, udržuje bezprostřední individuální kontakt, nenásilně vede účastníka k sebereflexi a k cílenému sebezvoji.

Mentor nebo rádce, poradce, školitel – radí, motivuje, předává své zkušenosti v dlouhodobé spolupráci se vzdělávaným.

Trenér – využívá specifické metody, které jsou zaměřené na praktické osvojování dovedností až po vytvoření žádoucích návyků a postojů směřujících ke zlepšování požadovaných výkonových charakteristik. Jde o praktickou přípravu ve výcvikových kurzech. Trénink se může týkat i intelektových schopností.

Tutor – je poradce, pomocník studenta v distančním vzdělávání. Se studentem pracuje individuálně. (Barták, 2008)

3.1 Pracovní náplň lektora

Na první pohled by se mohlo zdát, že profese lektora je úzce zacílená na realizaci vzdělávacího procesu. Profese lektora má však širší pole působnosti a zahrnuje mnoho jiných aktivit. Zjednodušeně by se dalo říci, že „...lektor učí a předává teoretické znalosti a případně i dovednosti podle domluvené zakázky.“ (Medlíková, 2010, s. 14)

Bednaříková k pracovní náplni lektora řadí plánování, organizování, řízení a kontrolu výuky.

- „V procesu plánování lektor analyzuje dostupné informace, vytyčuje cíle, určuje obsah, analyzuje informace o účastnících, volí didaktické pomůcky.
- V procesu organizování vybírá formy, metody, připravuje didaktické pomůcky, studijní materiály, písemnou přípravu, rozvrhuje čas i prostor.

- Řízení výuky předpokládá řídit činnosti účastníků, prezentovat učivo, upevňovat znalosti, procvičovat, aplikovat je, aktivizovat účastníky, stimulovat, průběžně motivovat, ovlivňovat jejich postoje, emocionálně působit a operativně usměrňovat průběh výuky.
- V rámci kontroly lektor průběžně reguluje vzájemné interakce a komunikaci, vyhodnocuje, ověřuje a v závěru hodnotí osvojení poznatků.“ (Bednaříková, 2006, s. 33)

Pracovní náplň lektora popisuje i již výše zmíněná NSP. Lektor by měl umět připravit náplně a zaměření kurzů a jejich jednotlivých lekcí, dokázat zajistit učební materiály, pomůcky a výukový materiál a jejich aktualizaci. Dále by měl zvládat přednášení učební látky, předvádění ukázek. Součástí lektorské práce je také spolupráce na zpracování projektů, metodických materiálů a koncepcí, konzultační činnost, metodické řízení výuky a výcviku, zpracovávání rozvrhů výuky a plánů, vedení příslušné dokumentace aj. (www.nsp.cz)

S výkonem lektorské profese souvisí také, kde se proces vzdělávání odehrává, a jaké je klima ve vzdělávací skupině. „Každý lektor by měl být připraven na to, že bude většinou působit v prostředí, které si nevybral.“ (Jíra, Rampouchová, Veselý, 2004, s. 67) Lektor by se měl proto umět přizpůsobit podmínkám, ve kterých vzdělávání bude probíhat. Může jít o více či méně vybavené učebny, konferenční sály apod. Podle Jíry a kolektivu by měl lektor dbát na to, aby místnost byla uzpůsobena tím způsobem, aby podporovala proces vzdělávání. A v neposlední řadě by měl lektor dbát i na hygienické podmínky, tj. dostatek světla, optimální teplota, občerstvení (doporučuje se podávat mimo učebnu, jelikož účastníky odvádí od soustředění se na výuku). (Jíra, Rampouchová, Veselý, 2004) Neodmyslitelně sem patří i klima ve výuce. Jak uvádí Malach, „lektor by měl být připraven na vyhodnocování aktuálního stavu klimatu ve vzdělávané skupině. Klima neboli nálada, ovzduší či atmosféra, ve výuce vzniká jako důsledek prožívání sociálních vztahů mezi všemi účastníky učební skupiny, včetně lektora. Muže být pozitivní, vstřícné, otevřené, kooperativní nebo uzavřené, obranné, konfrontační, konfliktní. Signály narůstání symptomu negativního klimatu je zapotřebí brát vážně a odpovědně, operativně

a kvalifikovaně na ně reagovat. Ukazuje se, že názory účastníků a lektora na klima v učební skupině se mohou dosti lišit. Klima, které se podaří lektorovi navodit, může mít zásadní vliv na motivaci účastníků a jejich postoj k učení.“ (Malach, 2003, s. 25)

3.2 Kompetence

V odborné literatuře lze nalézt bezpočet definic pojmu kompetence. Panuje značná nejednotnost v definování tohoto pojmu. Důvodem nejednotnosti může být i to, že v českém prostředí se užívá jeden termín kompetence, zatímco v zahraničí se pro definici pojmu a jeho odlišení ve významu využívá více pojmenování. Angličtina používá dva termíny – competence⁷ a competency⁸. Podle národní soustavy povolání jsou kompetence „souhrnem vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot umožňující pracovní uplatnění a osobní rozvoj jednotlivce. Vyjadřují předpoklady k výkonu určitého souboru činností“ (www.nsp.cz).

Veteška a Tureckiová definují kompetence „...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. 33)

3.2.1 Kompetence lektora

Kompetence lektora ve svých publikacích popisuje mnoho autorů. Každý autor vnímá kompetence z jiného úhlu pohledu, liší se převážně názvy a počet. Lektor by měl být především vybaven odbornými, andragogickými, osobnostními kompetencemi (vlastnostmi) a sociálními kompetencemi. Často

⁷ Competence-kvalifikace, či odborná způsobilost.

⁸ Competency- schopnost.

se také zmiňují rétorické a komunikativní kompetence. Podle Bednaříkové k lektorské způsobilosti patří především odborná zdatnost, andragogické dovednosti, morální odpovědnost a životní zkušenosti.(Bednaříková, 2006)

Pro srovnání kompetencí byli vybráni autoři Šerák, Malach a Medlíková. Každý z těchto autorů má jiný pohled na kompetence lektora, i když v zásadě se však shodují na kompetencích, které dělají lektora způsobilým pro kvalitní výkon povolání. Podle Šeráka by měl tedy lektor disponovat:

Oborovou odborností – jde o vědomosti, dovednosti a vlastní zkušenosti jak z oboru, který lektor prezentuje, tak u schopnosti mezioborového přístupu, jehož nezbytným předpokladem je široké, všeobecné vzdělání.

Andragogickými kompetencemi – jedná se o komplex postojů, znalostí, dovedností a schopností, které umožňují lektorovi dosažení plánovaných cílů vzdělávání (schopnost stanovení cílů, tvorby obsahu, výběr forem a metod výuky atd.).

Osobnostními vlastnostmi – patří sem smysl pro odpovědnost, flexibilita, kritičnost, čestnost, smysl pro spravedlnost a etiku aj.

Rétorickými a komunikačními dovednostmi – zahrnují verbální a neverbální komunikaci.(Šerák, 2006)

Naopak zcela odlišné pojetí kompetencí nabízí Malach. Ten rozdělil kompetence na:

Motivační kompetence – lektoři se nemohou jen spoléhat na vnitřní motivaci účastníků vzdělávání, ale musí na účastníky působit osobním příkladem, aby v nich vzbudili zájem o nové poznatky, podněty a osvojení si nových dovedností.

Perceptivní kompetence – mnohé zkušenosti s výukou dospělých dovolují zdůraznit význam vnímání reakcí účastníků vzdělávání na didaktické postupy a podněty ze strany lektora. Citlivost lektora vůči účastníkům a jeho schopnost vcítit se do jejich role (empatie) nemusí nutně znamenat rezignaci na stanovené cíle a automatické snižování náročnosti výuky, ale měly by vést ke společnému hledání řešení všech problémů na straně účastníků, které komplikují procesy jejich učení.

Expresivní kompetence – nazýváme je také kompetencemi vyjadřovat se, sdělovat informace nebo rétorickými dovednostmi. Tyto kompetence mohou být podřazovány pod kompetence komunikativní nebo uvažovány jako zvláštní skupina činností lektora. Informace mohou být kódovány mnoha způsoby - verbálně, obrazem, radou umělých symbolických jazyků (světelné, zvukové, piktografické, barevné či jiné kódování).

Komunikační kompetence – při komunikaci mohou její účastníci využívat několika druhů komunikace, a to verbální, neverbální, obrazové komunikace nebo komunikace jednáním. Původně latinský termín "communicare" překládáme jako "spojení, sdělování, dorozumívání".“

Didaktické kompetence – didaktické kompetence jsou tvořeny souborem znalostí o specifice vzdělávání dospělých, schopností respektovat principy vzdělávání dospělých, dovednosti formulovat cíle a učební úlohy zaměřené na ověření jejich dosažení, dovedností volit k dosažení cílů adekvátní organizační formy, didaktické metody a efektivní materiální didaktické prostředky.

Konstruktivní kompetence - lektor jako spoluvůrce vzdělávacího projektu – mnoho lektorů se aktivně podílí na tvorbě vzdělávacích projektů. Ve větších vzdělávacích institucích jsou pro tvorbu projektu vytvářeny specializované týmy, které pod vedením projektových manažerů vytvářejí kvalitní návrhy kurzů nebo ucelených studijních programů. Obvykle v týmech pracují také zkušení lektori.

Organizační kompetence – pokud lektor vykonává lektorskou činnost pro určitou vzdělávací organizaci, která zajišťuje řadu nezbytných souvisejících činností počínaje registrací přihlášek na vzdělávací akci a rozesíláním osvědčení o jeho absolvování konce, pak jeho organizační kompetence mohou být směřované na vzdělávací organizaci a zaměřené na vlastní přípravu.

Diagnostické a evaluační kompetence – při všech diagnostických procedurách by měl mít lektor na mysli, že posuzování vstupních kvalit účastníků vzdělávání, průběžných výsledků procesu jejich učení i výstupních kompetencí musí probíhat v souladu s určitými specifickými zásadami. Při řešení otázky způsobu vyhodnocení výsledků vzdělávání účastníků vzdělávacího programu dbáme o to, aby bylo provedeno v souladu s určitými specifickými zásadami.

Tyto zásady se budou naplňovat v souladu s realizačními podmínkami vzdělávání. (Malach, 2003)

Medlíková řadí mezi klíčové kompetence lektora zejména:

- Schopnost učit se
- Angažovanost a aktivitu
- Odborný růst
- Jasně definování cílů vzdělávací akce
- Srozumitelnost
- Komunikativnost
- Prezentaci a sebe prezentaci
- Schopnost řešit konflikty
- Empatie
- Individuální přístup
- Kreativitu a inovativnost
- Akceptování rozdílnosti
- Práci v zátěži (Medlíková, 2010)

3.3 Vzdělávací styly

Požadavků na lektora je tedy celá řada. Dobrý lektor by měl být zralou a vnitřně integrovanou osobností s vysokou mírou sociální inteligence.⁹ Úspěch vzdělávací akce závisí podle Vodáka a Kucharčíkové na lektorově schopnosti umět prostřednictvím prožitku a správným způsobem podat dané téma. Lektori mohou uplatňovat různé vzdělávací (tréninkové) styly:

Behaviorální styl – zde se vzdělávací proces orientuje na výsledek a vedení zábavnou formou při uplatnění nových pomůcek. Tento styl je ovšem náročný na přípravu lektora, ovšem vytváří bezpečné a pro účastníky povzbuzující prostředí.

⁹ Schopnost dobře fungovat v mezilidských vztazích, mít cit pro situaci, empatii, zvládnání emocí a kouzlo osobnosti.

Funkcionalistický styl – vzdělávání se orientuje na problém, respektive na úkol, zvyšování výkonnosti a následné uznání. U tohoto stylu kladou lektoři na účastníky náročné cíle, ovšem na druhou stranu mohou být netrpěliví až necitliví při reakcích účastníků, kteří se učí pomaleji.

Strukturalistický styl – proces učení se zde orientuje více na lektora, který upřednostňuje analýzu úloh, přesné plánování výuky, vhodný systém, strukturu a techniky. Nevýhodou je, že pokud se lektor příliš orientuje na prostředky výuky a strukturu, může podcenit emocionální stav účastníků a nedokáže se přizpůsobit jejich potřebám.

Humanistický styl – cílem je zlepšení charakterových vlastností účastníků. Vzdělávací proces se zaměřuje na budování vztahů, akceptaci, empatii, spontánnost a otevřenost ve vztahu k účastníkům. Nevýhoda může být, že lektor naváže příliš osobní vztah k účastníkům, slabá kontrola skupiny a nejasné směřování výuky. (Vodák, Kucharčíková, 2011)

Ať už je lektorovi blízký jakýkoliv styl vzdělávání, nesmí zapomínat na několik zásad, které je třeba při učení respektovat. Platí, že dobrý lektor:

- Hodně poslouchá
- Podporuje
- Povzbuzuje účastníky v aktivitách
- Poskytuje reálnou zpětnou vazbu
- Je trpělivý
- Nebagatelizuje snahu účastníků o učení
- Dovysvětlí nejasnosti
- Poskytuje dostatek času na přemýšlení
- Nedává velmi snadné ani příliš těžké úkoly
- Podněcuje tvořivou a pozitivní atmosféru
- Respektuje individualitu účastníků (Vodák, Kucharčíková, 2011)

PRAKTICKÁ ČÁST

4. CÍL PRŮZKUMU

Hlavním cílem průzkumu je srovnání práce lektorů v oblasti vzdělávání dospělých a pedagogů, kteří vzdělávají děti a mládež na Základní škole.

4.1 Vymezení zkoumaného souboru

Základní soubor: Lektoři vzdělávající dospělé a pedagogové vzdělávající děti a mládež na ZŠ.

Předpokládaný rozsah: 70-75 respondentů

4.2 Použitá metoda průzkumu

Pro průzkum byla zvolena metoda sběru dat – dotazník. „Dotazník je určen především pro hromadné získávání údajů. Myslí se tím získávání údajů o velkém počtu odpovídajících. Proto se dotazník považuje za ekonomický výzkumný nástroj. Můžeme jím získávat velké množství informací při malé investici času.” (Gavora, 2000 s. 99)

Nevýhodou dotazníkové metody je ovšem malá návratnost dotazníků a pracnost při jejich vyhodnocování. (Tůma, 2008)

Jedná se o metodu explorační, kdy je možné strukturu nastavit tak, aby dotazník mohl postihnout nejen fakta, ale také postoje a názory respondentů. Nebylo cílem získat kvanta odpovědí, ale šlo především o nahlédnutí do práce lektorů a pedagogů a porovnat jejich pohledy na vzdělávání jak dospělých tak dětí. Z tohoto důvodu si práce neklade ani žádné ambice na zobecnění.

Dotazník (Příloha A) je konstruován z otevřených, polouzavřených i uzavřených otázek.

4.3 Předpoklady závěrů dotazníkového šetření

U popisného průzkumného problému nelze stanovit hypotézy. Jde pouze o popis dané situace, jevu a souvislostí. Proto byly stanoveny při zpracování výsledků pouze následující dílčí předpoklady závěrů:

Lze předpokládat, že pedagogové vyučující na ZŠ jsou převážně ženy, zatímco poměr žen a mužů v řadách lektorů je vyrovnanější. K ověření slouží otázka č. 1.

Lze předpokládat, že vzdělávání dětí a mládeže má v České republice delší tradici než vzdělávání dospělých, z tohoto důvodu lze očekávat, že pedagogové mají bohatší praxi ve výuce s dětmi a mládeží, než lektoři s dospělými. K potvrzení tohoto předpokladu slouží otázka č. 4.

Lze předpokládat, že vedle věku a délky praxe ve vzdělávání jsou mezi lektory a pedagogy i další rozdíly, které jsou především způsobeny věkem vzdělávaných. Pro potvrzení předpokladu slouží otázka č. 11, 20.

Lze předpokládat, že mezi lektory a pedagogy bude rozdílný způsob tvorby učebních plánů, rozdíly ve formě zpětné vazby, přístupu vzdělávaných k učivu a možnosti navázat i mimopracovní vztahy s účastníky vzdělávání. Tento předpoklad potvrzuje či vyvrací otázka č. 8, 9, 10, 12, 13, 15, 16, 17, 18, 19.

Lze předpokládat, že mezi lektory a pedagogy panuje shoda v úrovni dosaženého vzdělání, v postoji k celoživotnímu vzdělávání se a v motivech, které obě skupiny vedou k tomu, že jejich profesi vykonávají. Předpoklad je zkoumán pomocí otázky č. 5, 6, 7, 21, 22, 23, 24.

4.4 Realizace průzkumu

Průzkum byl prováděn na Ústavu jazykové přípravy (ÚJP) ve Vyškově a na Základní škole Slovan v Kroměříži.

„Ústav jazykové přípravy je ústředním resortním jazykovým vzdělávacím zařízením, podílí se na zpracování koncepce jazykové přípravy v Armádě ČR, koordinuje realizaci jazykové přípravy a navrhuje metodická organizační opatření ke zvýšení její účinnosti.

V rámci výukové činnosti realizuje jazykovou přípravu především ve dvou formách studia:

- 1) denním studiu (intenzivní kurzy)
- 2) studiu při zaměstnání (kombinované kurzy).“ (www.ujp-acr.cz)

Na Základní škole Slovan je „stávající výukový program Základní škola postupně nahrazován vlastním vzdělávacím programem ŠVP Slovan, který vychází z Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání. Škola má svá specifika, klade důraz na některé oblasti výchovy a vzdělávání, které ji odlišují od ostatních škol. Je zařazena do sítě škol podporujících zdraví a zapojena do mezinárodní sítě Bezpečných škol. Do výuky se snaží zavádět moderní trendy, které budou uplatnitelné v praxi, zavádí efektivní metody, jako je skupinové a projektové vyučování a týmovou práci.“ (www.zsslovan.cz)

Zadávání dotazníků respondentům proběhlo na ÚJP Vyškov v období praxe autorky bakalářské práce v této instituci ve druhém a třetím ročníku studia. Na Základní škole byla použita administrátorka z řad pedagogů, kteří na této škole vyučují. Administrátorka posléze zajistila i návratnost vyplněných dotazníků. Průzkum zde probíhal v měsících září 2011 – prosinec 2011.

4.5 Analýza dat

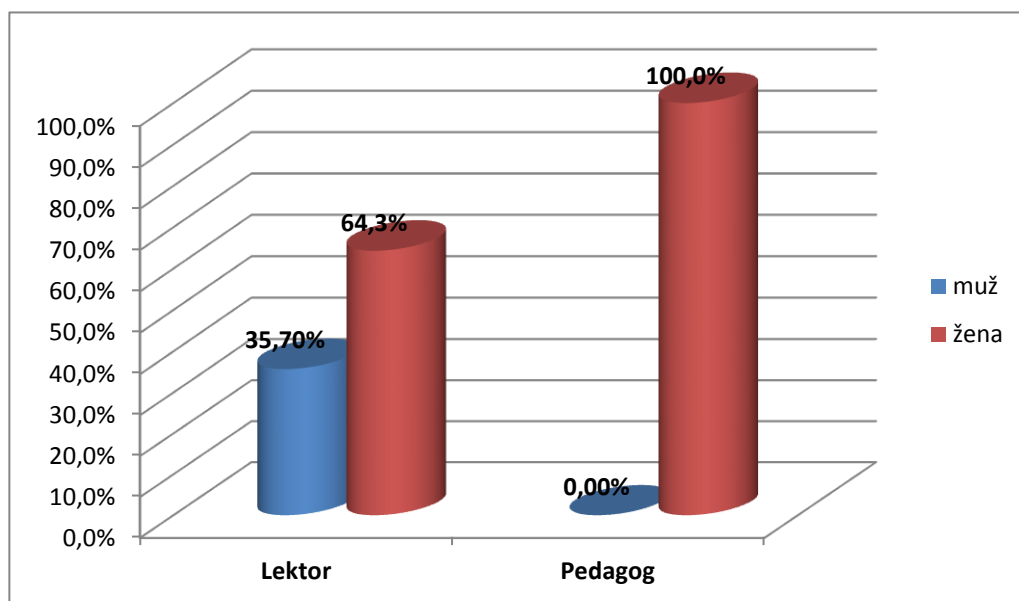
Dotazník byl předložen celkem 72 respondentům, z nichž 68 jej vyplnilo a vrátilo. Vysoká návratnost dotazníků byla způsobena tím, že respondenti

byli v denním kontaktu s autorkou práce (na ÚJP Vyškov) a administrátorkou dotazníku (na ZŠ Slovan).

Otázka č. 1

Jaké je Vaše pohlaví?

Graf č. 1 – Pohlaví respondentů



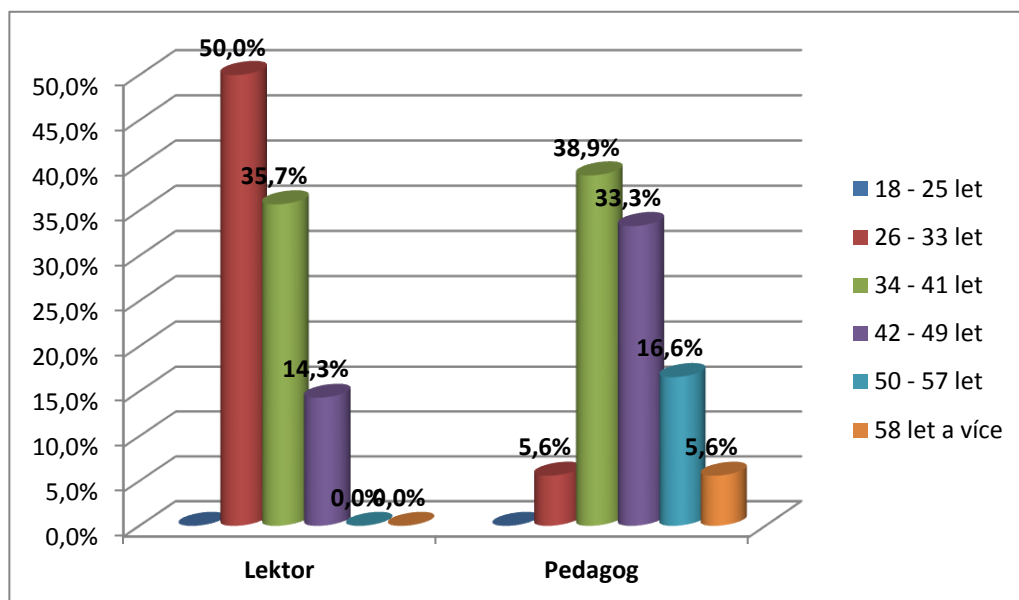
Zdroj: dotazníkové šetření

Z první otázky je patrné, že v řadách lektorů je více jak třetina mužů, zatímco mezi pedagogy jsou výhradně ženy. Tento výsledek ovlivňuje mnoho faktorů, jedním z nich je pro Českou republiku přetrvávající tradice, že žena je určena k tomu, aby vychovávala děti. Tuto hypotézu lze podložit daty, které jsou uvedeny v grafu č. 11, ve kterém více jak 80% pedagogů potvrdilo, že v průběhu vyučování více vychovávají, než vzdělávají.

Otázka č. 2

Kolik Vám je let?

Graf č. 2 - Věk



Zdroj: dotazníkové šetření

Věkové složení lektorů a pedagogů je diametrálně odlišné. 80% lektorů se pohybuje ve věkovém rozmezí mezi 26 až 41 lety. Věkové rozpětí mezi pedagogy je různorodější, obecně jsou však pedagogové věkem starší než lektoři. Tento výsledek je ovlivněn nejen tím, že výuka dětí a mládeže má delší tradici v České republice (viz. otázka č. 4), ale i tím, že v řadách lektorů je více mužů, kteří mají vyšší předpoklady k fluktuaci, neboť kariérní růst v jejich životě hraje důležitější roli než u žen. Z tohoto důvodu dochází v řadách lektorů k častější obměně a tím doplňování jejich počtu mladšími kolegy.

Otázka č. 3

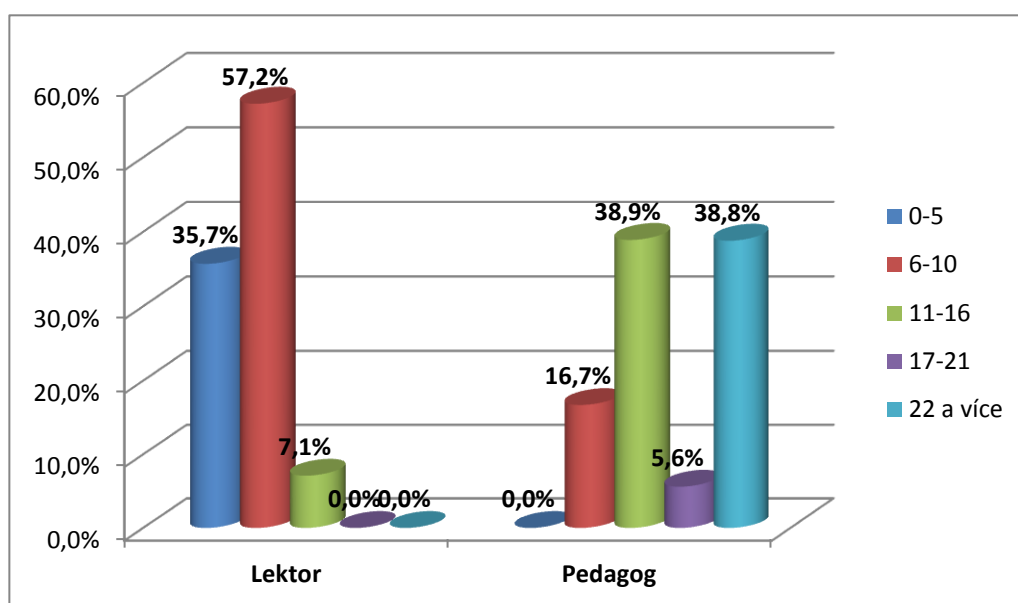
Podílíte se na výuce dětí nebo dospělých?

Účelem této otázky bylo rozdělit respondenty na lektory a pedagogy. Z 68 respondentů se 4 vyjádřili, že v současné chvíli pracují jako lektori a pedagogové zároveň, a proto nebyli do analýzy dat započítáváni. K analýze dat tak bylo použito celkem 64 dotazníků, z nichž 28 bylo zařazeno do kategorie lektor a 36 do kategorie pedagog.

Otázka č. 4

Jak dlouho se podílíte na výuce dětí/dospělých?

Graf č. 3 – Délka praxe ve vzdělávání



Zdroj: dotazníkové šetření

Z uvedeného grafu vyplývá, že výuka dětí a mládeže má delší tradici než vzdělávání dospělých. Na výsledku se zcela jistě podílí i dříve zmiňovaná vyšší fluktuace v řadách lektorů. Výsledky v otázkách č. 2 a 4 vzájemně korelují, neboť je velice pravděpodobné, že délka praxe ve vzdělávání je přímo úměrná s věkem vzdělavatele.

Otázka č. 5

Uved'te prosím Vaše nejvyšší ukončené formální vzdělání a jeho zaměření prosím vypište.

Graf č. 4 – Dosažené vzdělání



Zdroj: dotazníkové šetření

Požadavky na ukončené vzdělávání lektorů a pedagogů ve státním sektoru jsou shodné a je z nich patrné, že se na vzdělávacím procesu podílí akademicky fundované osoby.

Otázka č. 6

Považujete celoživotní vzdělávání za součást Vaší práce?

Graf č. 5 – CŽV jako součást práce



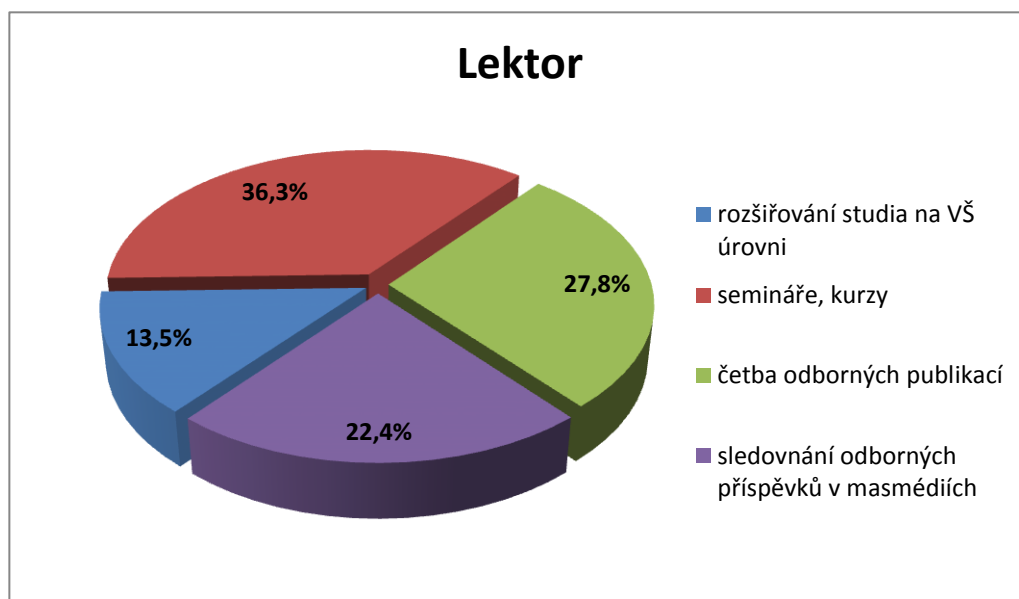
Zdroj: dotazníkové šetření

Na otázku odpověděli všichni dotázaní respondenti ano - 100%, z čehož vyplývá, že celoživotní vzdělávání je pro všechny důležité a považují ho za samozřejmou součást své profese.

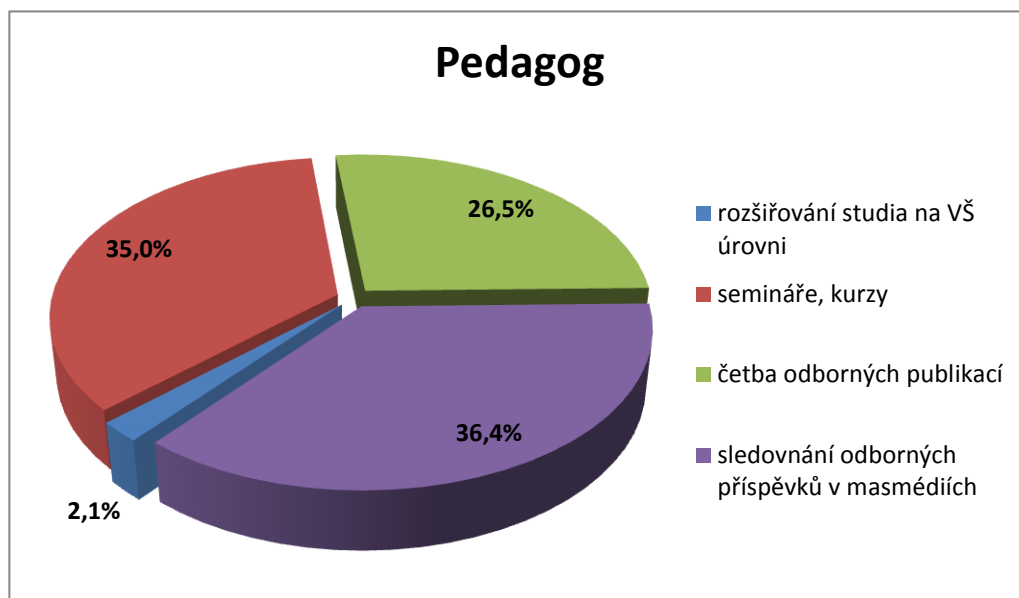
Otázka č. 7

Pokud jste v předchozí otázce zvolili ano, jakým způsobem se dále vzděláváte, plánujete vzdělávat?

Graf č. 6 – Další vzdělávání lektorů



Graf č. 7 - Další vzdělávání pedagogů



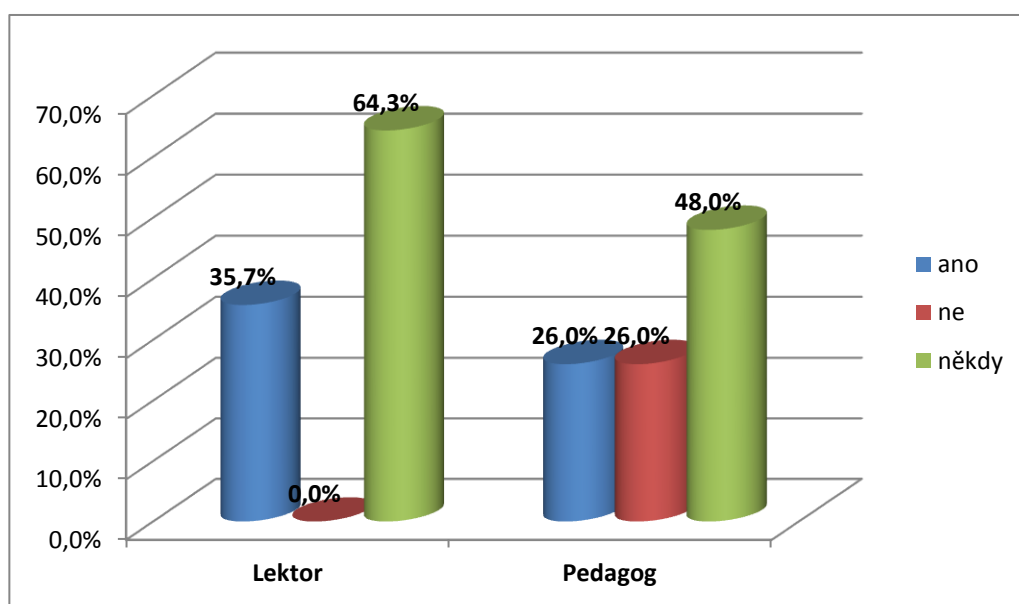
Zdroj: dotazníkové šetření

Otázka č. 7 navazuje na otázku č. 6, ve které respondenti shodně odpověděli ano. V otázce č. 7 respondenti označili, jakým způsobem se oni sami dále vzdělávají nebo plánují vzdělávat. Všichni z dotazovaných vybrali více možností. Obecně lze z výsledků vyčíst, že lektoři i pedagogové využívají stejné způsoby sebevzdělávání, avšak na rozdíl od pedagogů, lektoři více volí formu sebevzdělávání se na vysokých školách na úkor sledování odborných příspěvků v masmédiích. Tento výsledek lze přičíst především věkovému rozdílu mezi oběma skupinami vzdělavatelů, kde lektoři mají více času a chuti se sebevzdělávat intenzivnějším způsobem, který ve většině případů trvá i několik let.

Otázka č. 8

Spolupracujete se žáky/účastníky vzdělávání na tvorbě učebního plánu?

Graf č. 8 – Spolupráce na učebním plánu



Zdroj: dotazníkové šetření

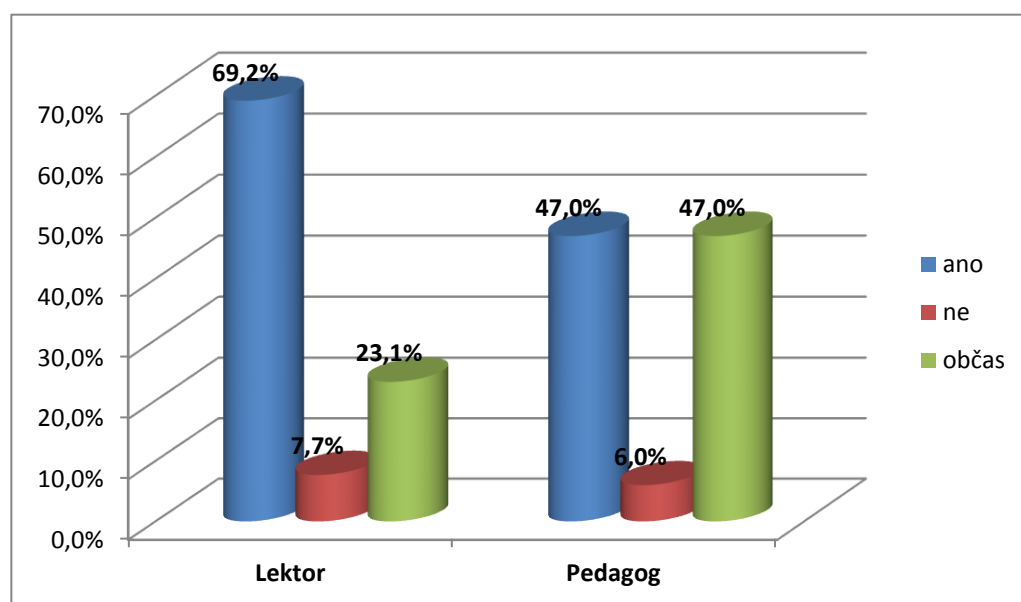
Z odpovědí na otázku č. 8 je zřejmé, že obě skupiny vzdělavatelů při tvorbě učebních plánů berou v potaz připomínky a názory účastníků vzdělávání. Přesto lze vysledovat, že lektoři připomínky účastníků vzdělávání vkomponovávají

do svých učebních plánů více než pedagogové, což je zřejmě způsobeno především věkovým rozdílem mezi účastníky vzdělávání. Tento fakt je doložen v odpovědích na otázku č. 9.

Otázka č. 9

Považujete žáky/účastníky vzdělávání ve výuce jako Vaše partnery?

Graf č. 9 – Partnerství ve výuce



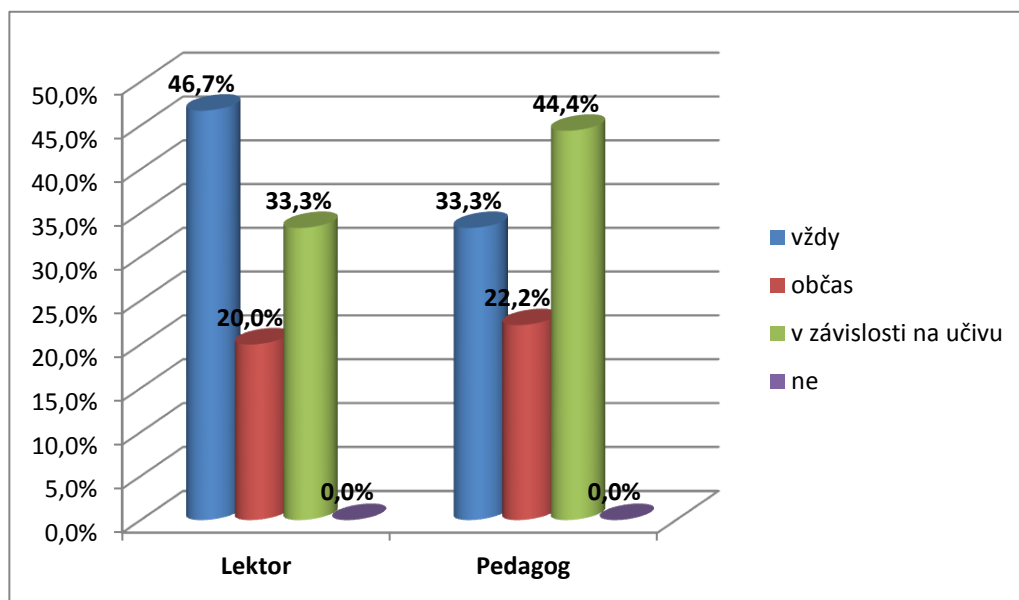
Zdroj: dotazníkové šetření

Lektoři v otázce č. 9 častěji odpověděli, že účastníky vzdělávání považují za své partnery. Na tomto výsledku se největší měrou podílí skutečnost, že věkový rozdíl mezi lektory a účastníky vzdělávání není zdaleka tak velký, jako je mezi pedagogy a jejich účastníky vzdělávání.

Otázka č. 10

Používáte při výuce učební pomůcky?

Graf č. 10 – Využití učebních pomůcek



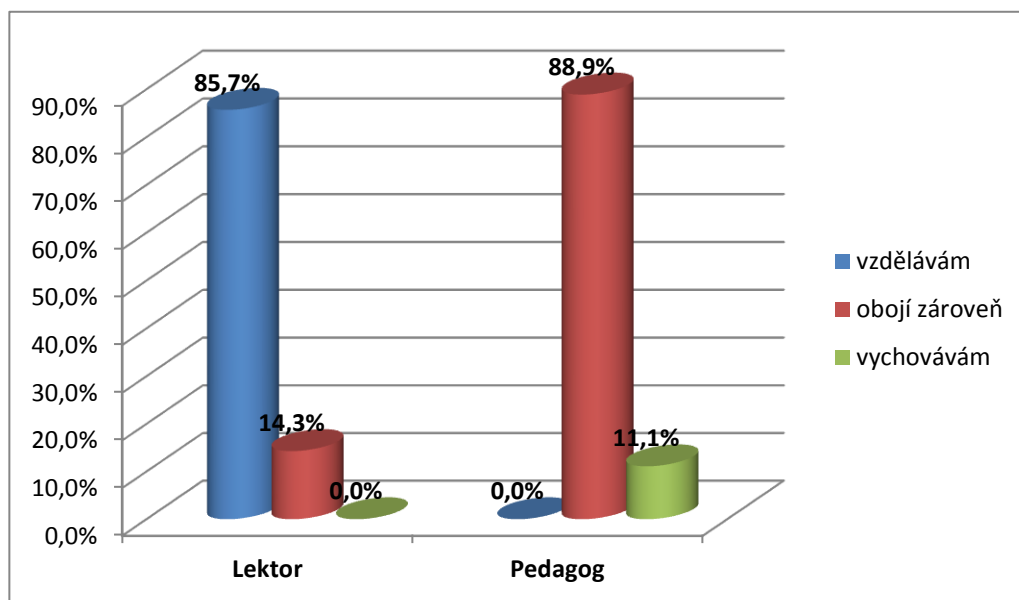
Zdroj: dotazníkové šetření

Odpovědi v otázce č. 10 dokladují, že učební pomůcky jsou nezbytnou součástí vzdělávacího procesu.

Otázka č. 11

Myslíte si, že v průběhu vyučování více vzděláváte nebo vychovááte?

Graf č. 11 – Vzdělávání vs. výchova



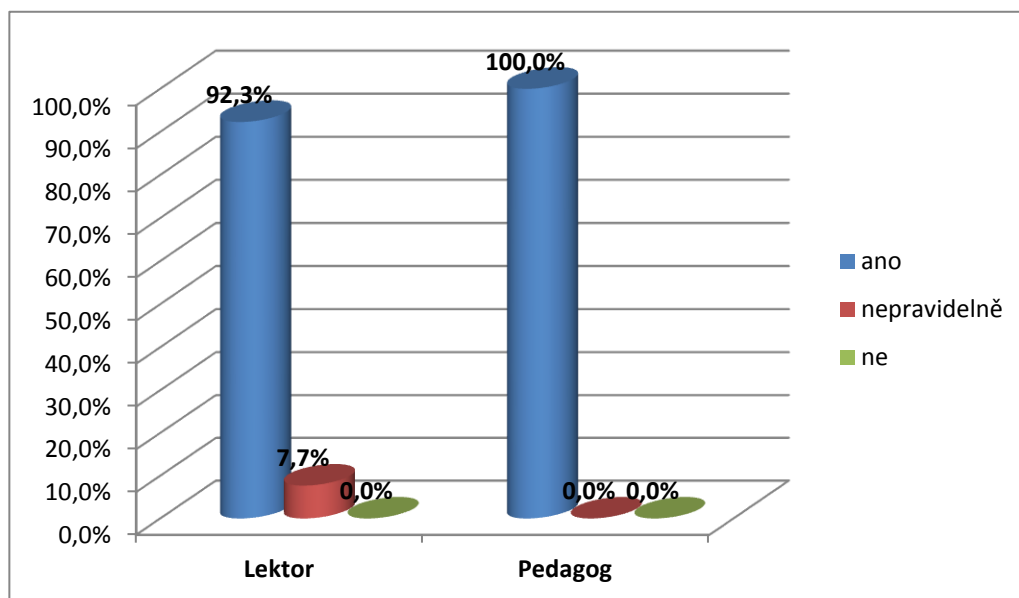
Zdroj: dotazníkové šetření

Diametrální rozdíl v odpovědích mezi lektory a pedagogy byl předpokládán již před zadáním dotazníků. Výsledky v otázce č. 11 jsou znovu ovlivněny hlavně věkem účastníků vzdělávání a tím i jejich znalostmi, disciplínou a motivací, proč se vzdělávacího procesu účastní.

Otázka č. 12

Uplatňujete zpětnou vazbu ve výuce?

Graf č. 12 – Zpětná vazba



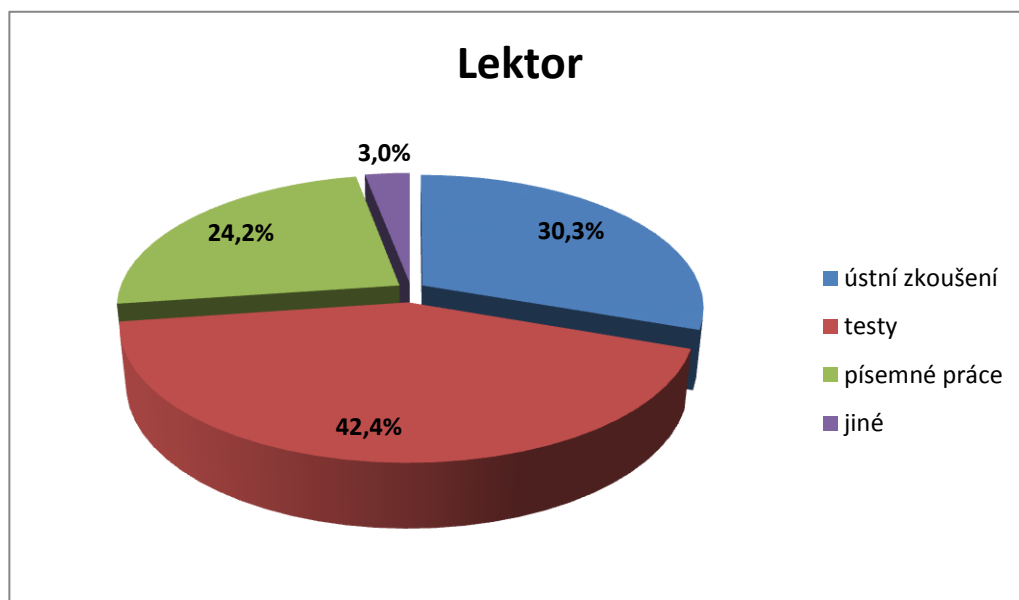
Zdroj: dotazníkové šetření

Z odpovědí na otázku č. 12 je zřejmé, že zpětná vazba je nedílnou součástí vzdělávacího procesu.

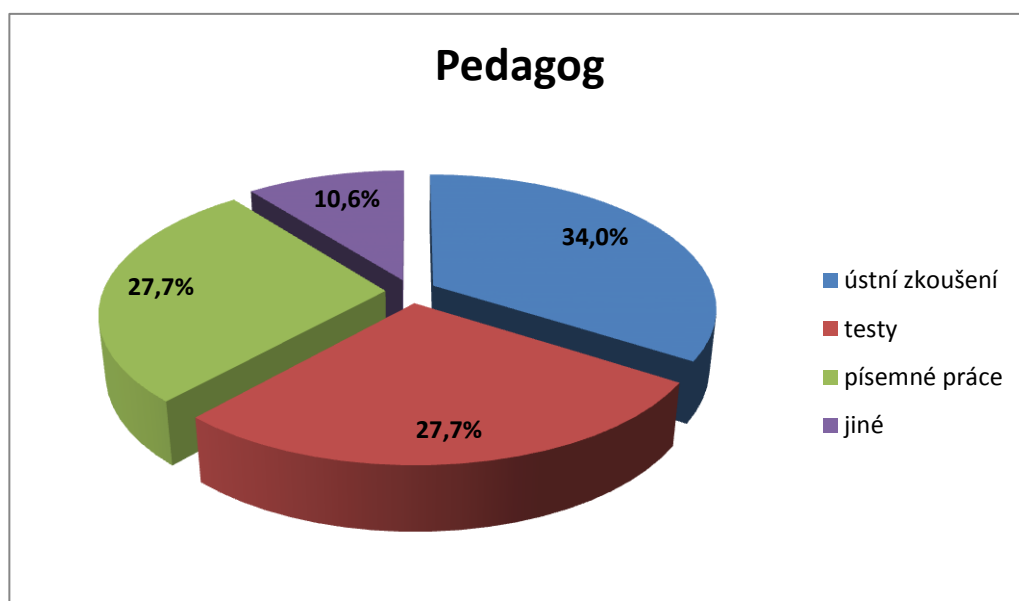
Otázka č. 13

Pokud ano, jaký typ zpětné vazby používáte?

Graf č. 13 – Typ zpětné vazby - lektor



Graf č. 14 - Typ zpětné vazby - pedagog



Zdroj: dotazníkové šetření

V odpovědích na otázku č. 13 respondenti rozvedli svou kladnou odpověď v otázce č. 12. Z grafů lze vyčíst, že pedagogové vcelku rovnoměrně používají tři formy zpětné vazby a tím jsou ústní zkoušení, testy a písemné práce. Lektoři pro svou zpětnou vazbu nejčastěji používají formu testů a až posléze ústní zkoušení a písemné práce.

Otázka č. 14

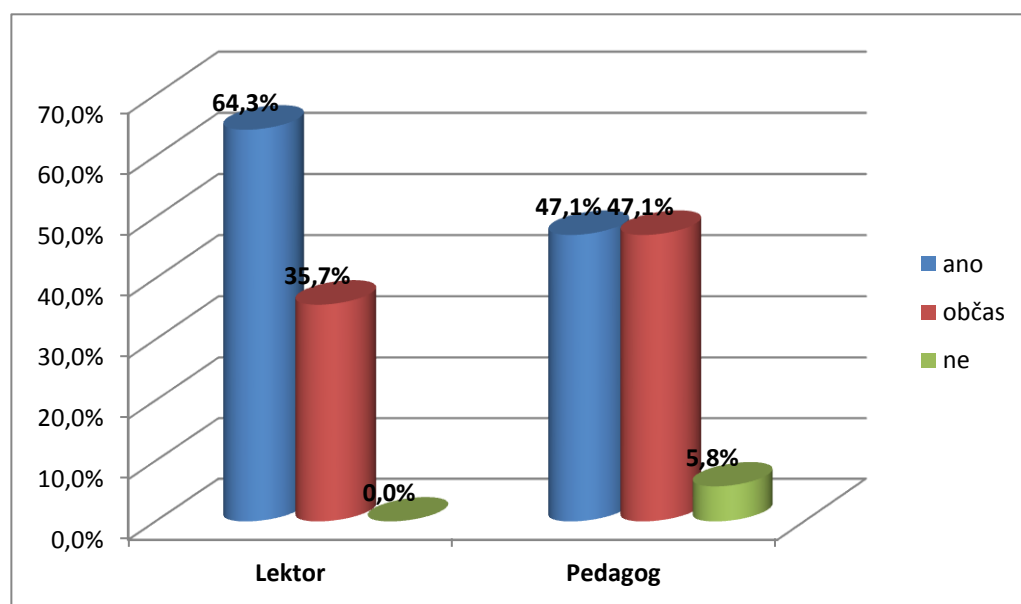
Pokud ne, uveďte důvod proč

Jelikož na otázku č. 12 všichni respondenti odpověděli kladně, k otázce č. 14 se tak nikdo nevyjadřoval.

Otázka č. 15

Máte od svých žáků/účastníků vzdělávání dostatek informací (zpětnou vazbu) o tom, jak jim vyhovuje Váš způsob výuky – forma, tempo, srozumitelnost?

Graf č. 15 – Zpětná vazba ke způsobu výuky



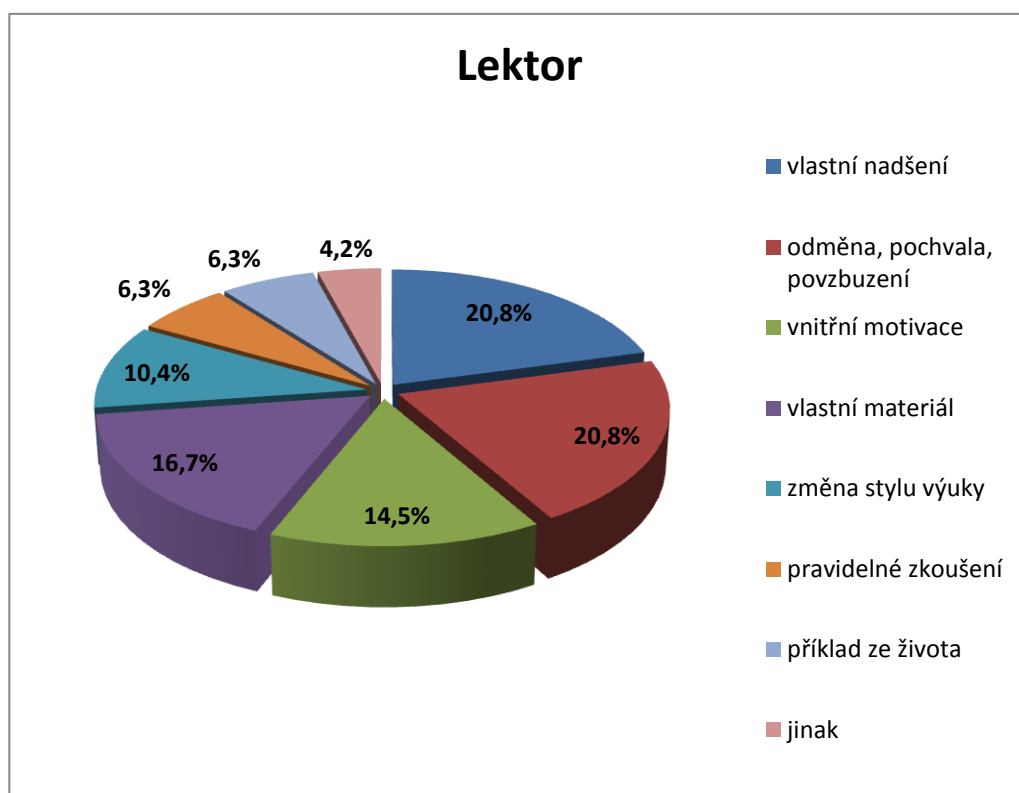
Zdroj: dotazníkové šetření

Z uvedených odpovědí v otázce č. 15 lze říci, že zpětná vazba od účastníků vzdělávání ke způsobu vzdělávacího procesu, je pro vzdělavatele považována za zcela samozřejmou součást jejich profese a to bez ohledu na věk účastníků vzdělávání.

Otázka č. 16

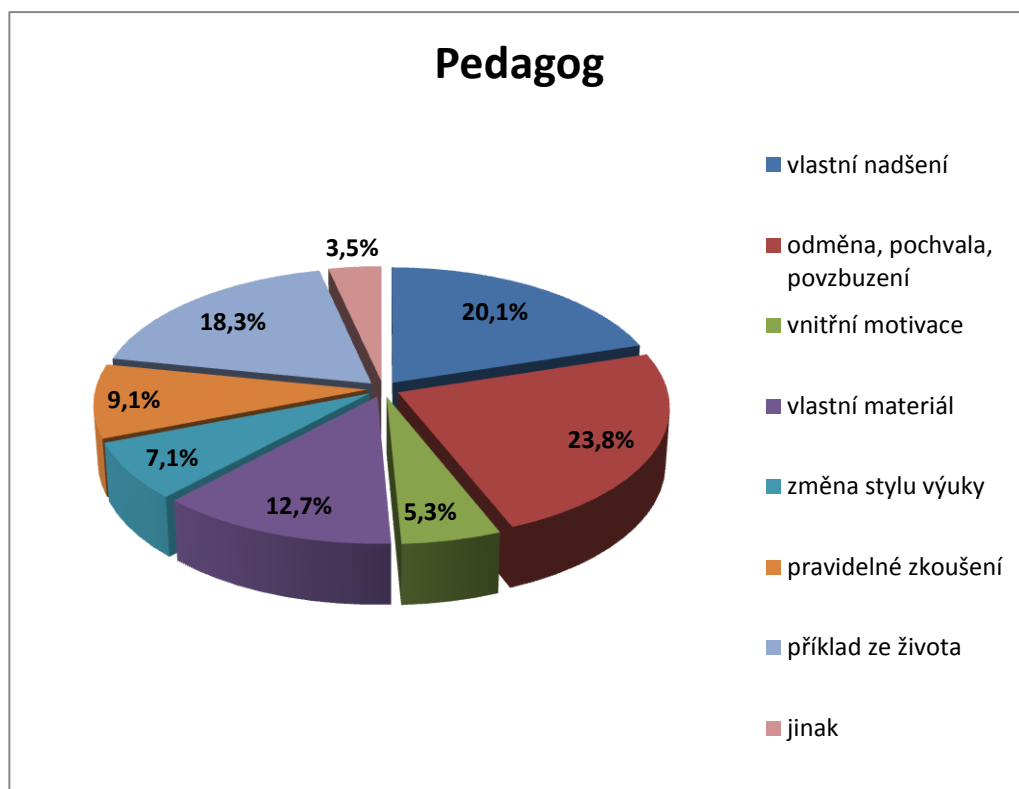
Jak motivujete žáky/účastníky vzdělávání k výuce?

Graf č. 16 – Motivace účastníků vzdělávání - lektor



Zdroj: dotazníkové šetření

Graf č. 17 – Motivace účastníků vzdělávání - pedagog



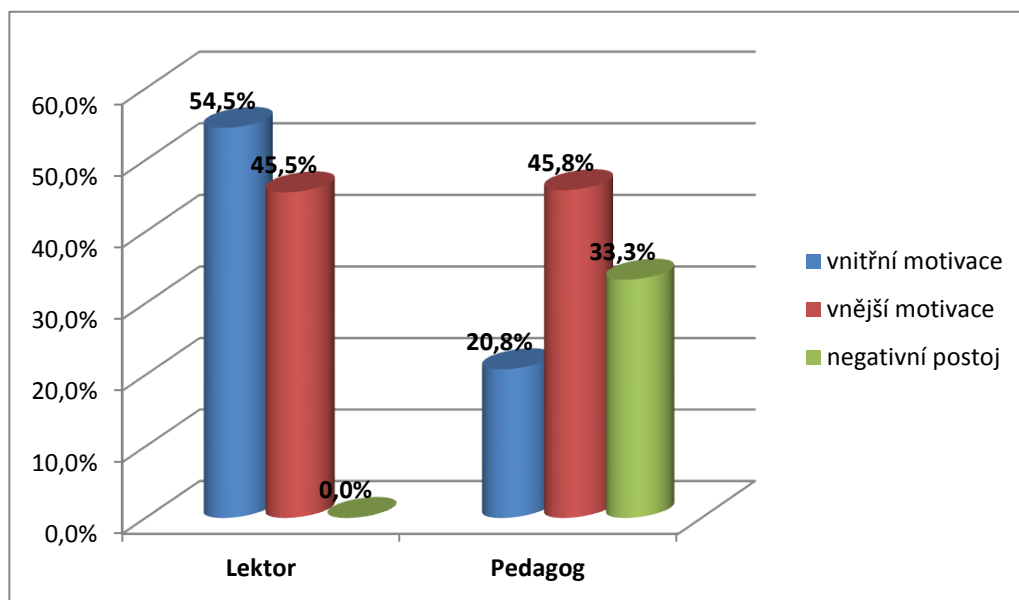
Zdroj: dotazníkové šetření

Způsoby motivace, které lektori a pedagogové používají, se velmi neliší, kromě dvou kategorií. Zatímco lektor více spoléhá na vnitřní motivaci účastníka vzdělávání, pedagog je nucen častěji měnit styl výuky, aby nahradil chybějící faktor vnitřní motivace ke vzdělávání ze strany žáků.

Otázka č. 17

Jak byste charakterizoval/a postoj žáků/účastníku vzdělávání k výuce?

Graf č. 18 – Postoj vzdělávaných k výuce



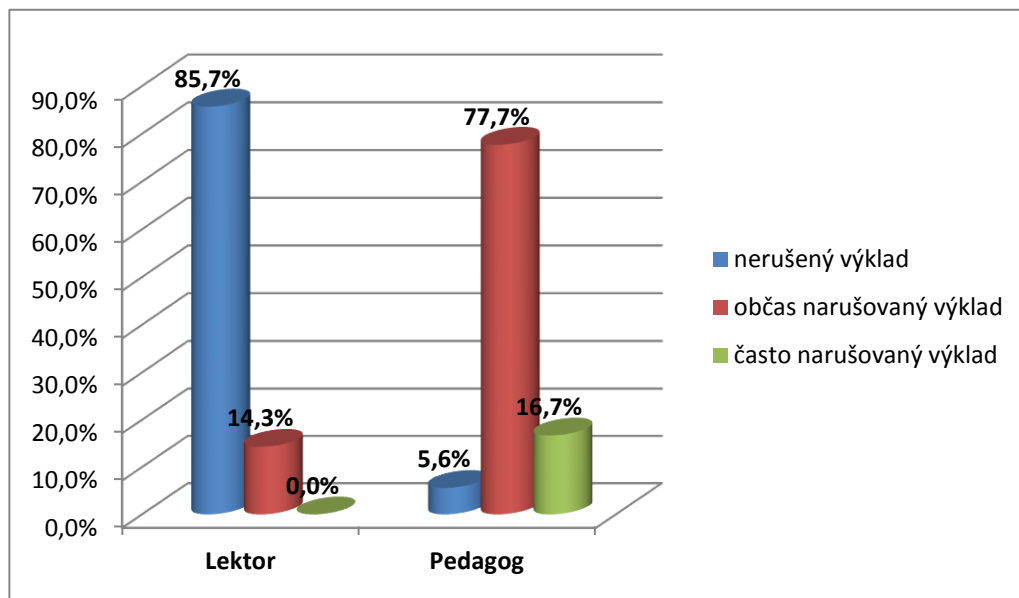
Zdroj: dotazníkové šetření

Výsledky zjištěné na základě otázky č. 17 potvrdily předpoklad, který se zakládal na faktu, že věk účastníků vzdělávání a s tím související motivace má hlavní vliv na postoj účastníků vzdělávání k výuce.

Otázka č. 18

Jak byste charakterizoval/a pracovní atmosféru při výuce?

Graf č. 19 – Pracovní atmosféra při výuce



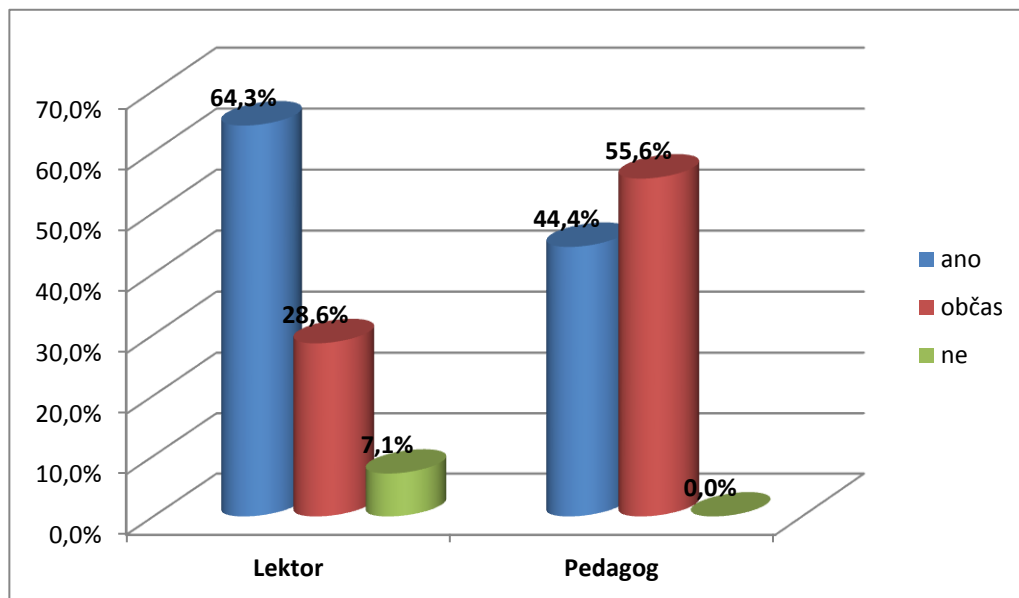
Zdroj: dotazníkové šetření

Otázka č. 18 se úzce pojí s otázkou č. 11 a 17, a to kvůli faktoru věku účastníků vzdělávací akce. Z odpovědí na tyto otázky vyplývá, že mezi způsoby ve výuce dospělých a mládeže jsou velké rozdíly. Zatímco lektor se může téměř plně věnovat učivu a tím maximálně efektivně využít časové dotace pro výukový proces, pedagog velkou část vzdělávacího procesu stráví výchovou účastníků vzdělávání, jejich usměrňováním a napomínáním.

Otázka č. 19

Máte možnost navázat osobní vztah se žáky/účastníky vzdělávání?

Graf č. 20 – Možnost navázání osobního vztahu ke vzdělávaným



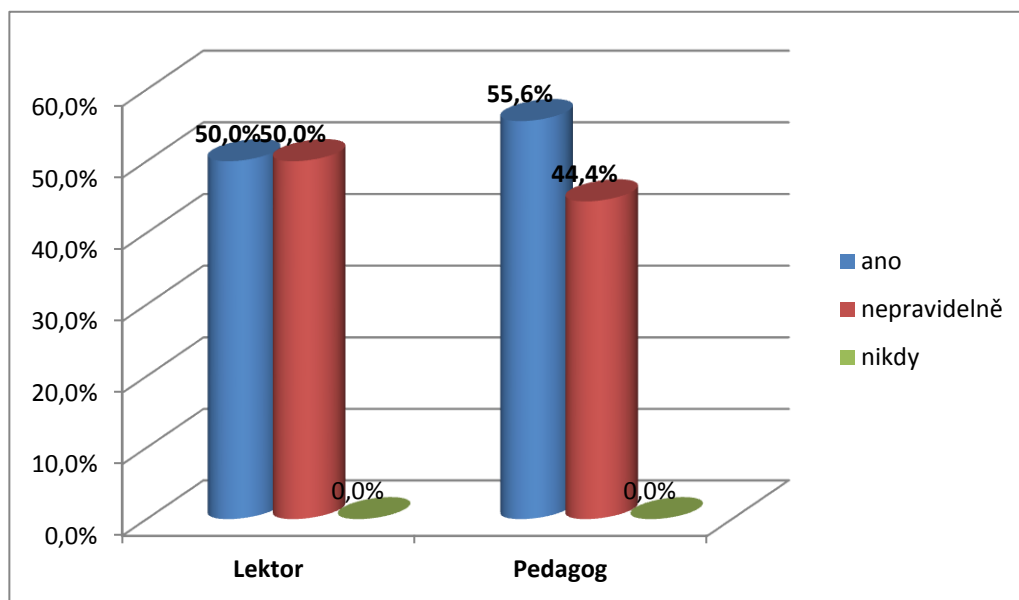
Zdroj: dotazníkové šetření

Obě kategorie vzdělavatelů mají více či méně možnosti navázat osobní vztah k účastníkům vzdělávání. Přesto lze z odpovědí vyčíst, že se tomu tak děje častěji v kategorii lektorů. Jelikož výukový proces je ve většině případů realizován formou osobní interakce mezi vzdělavateli a účastníky vzdělávání, je velice obtížné se vyhnout vzniku osobních vztahů mezi oběma skupinami.

Otázka č. 20

Je pravidelně prováděna kontrola Vaší výuky?

Graf č. 21 – Kontrola výuky



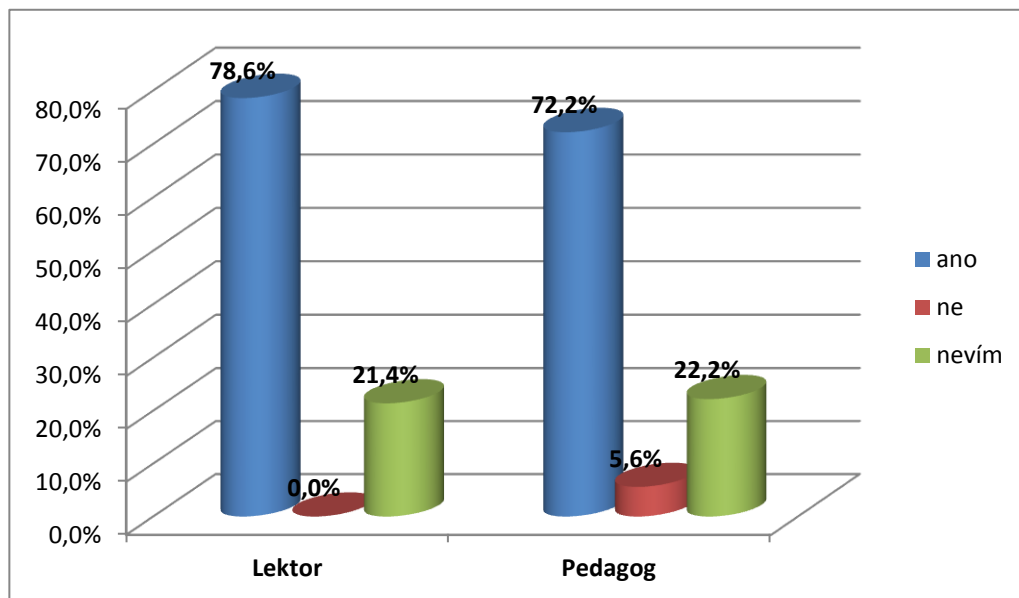
Zdroj: dotazníkové šetření

Stejně tak jako na úrovni vyučující – dospělý/žák dochází ke kontrole účastníků vzdělávání, tak i na úrovni nadřízený – vzdělavatel dochází ke kontrole vzdělavatele. Na základě odpovědí na otázku č. 20 lze usoudit, že frekvence kontroly lektorů i pedagogů se velmi neliší.

Otázka č. 21

Jste si vědom/a svých profesních nedostatků?

Graf č. 22 – Profesní nedostatky



Zdroj: dotazníkové šetření

Bez ohledu na věk a délku praxe se obě skupiny téměř identicky shodly na odpovědi, že „nikdo není neomylný“ a připouštějí, že mají některé profesní nedostatky. Ty mohou být způsobené i tím, že výukový proces se neustále vyvíjí a vzdělavatel bez ohledu na věk, pohlaví či praxi se musí neustále sebevzdělávat a tím své nedostatky odstraňovat. Tento předpoklad potvrzují odpovědi v otázce č. 6.

Otázka č. 22

Pokud ano, jakým způsobem pracujete na jejich odstranění

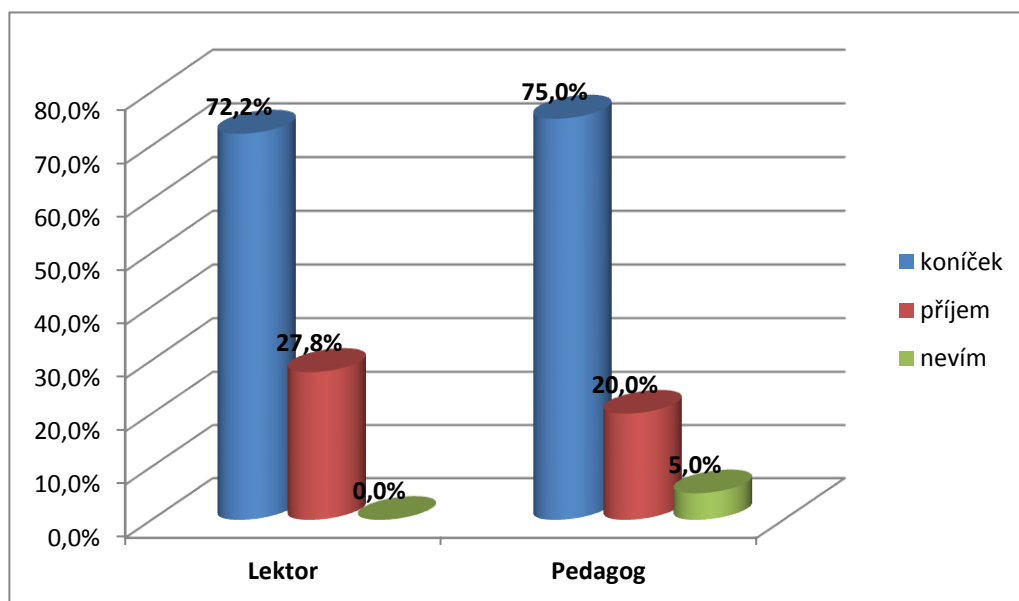
Obě skupiny vzdělavatelů se v největší míře shodly na tom, že při odstraňování svých profesních nedostatků je nejdůležitější sebevzdělávání, sebekázeň, další

vzdělávání, dále převažovaly odpovědi jako je sebereflexe, změna stylu výuky, pomůcek a sledování nových trendů.

Otázka č. 23

Proč vykonáváte profesi pedagoga / lektora?

Graf č. 23 – Důvod zvolení profese



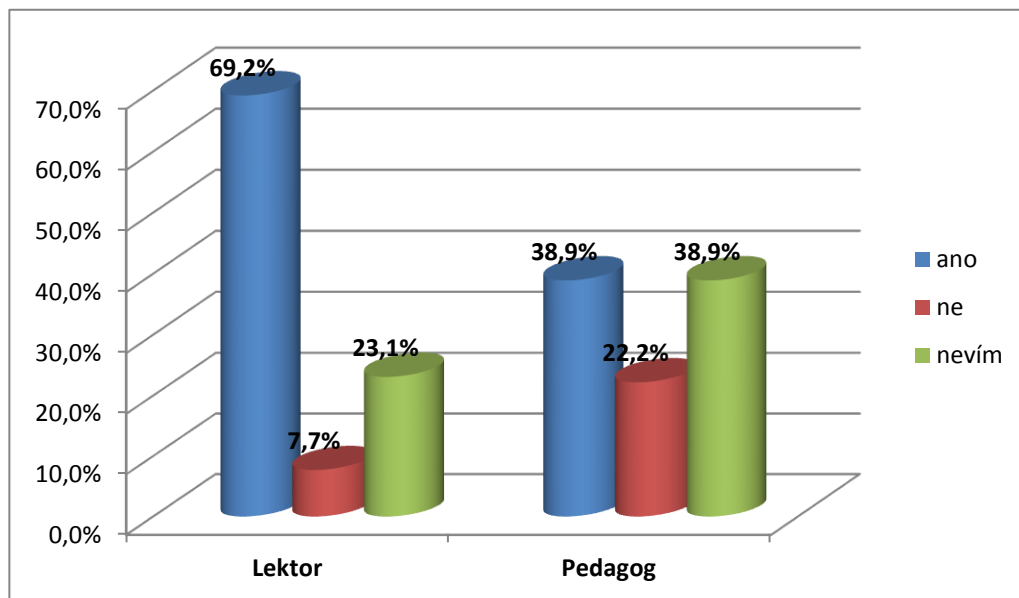
Zdroj: dotazníkové šetření

Lektoři i pedagogové se v otázce č. 23 shodli, že je jejich zaměstnání pro ně především koníčkem, ačkoliv odpovědi v následující otázce tento fakt poněkud popírají.

Otázka č. 24

Rozhodl/a byste se opět pro profesi pedagoga/lektora?

Graf č. 24 – Opětovné zvolení profese



Zdroj: dotazníkové šetření

V otázce č. 24 lektori potvrdili, že je jejich zaměstnání i koníčkem, zatímco na druhé straně mezi pedagogy taková jednota nepanuje. Přes 20% respondentů z řad pedagogů odpovědělo, že by si tuto profesi znovu nevybralo, což souvisí s věkem obou skupiny, délkou praxe i charakterem, jakým vzdělávací proces u dospělých a u mládeže probíhá. Tyto faktory jsou zodpovězeny v otázkách číslo 2, 4, 9, 11, 17 a 18.

4.6 Shrnutí dotazníkového šetření

Dotazníkové šetření praktické části bakalářské práce se zabývalo srovnáním práce lektorů a pedagogů. Z výše uvedených výsledků šetření lze konstatovat, že všechny předpoklady byly splněny.

Z odpovědí je patrné, že v řadách lektorů je více jak třetina mužů, zatímco mezi pedagogy jsou výhradně ženy. Věkové rozpětí mezi pedagogy je různorodější, obecně jsou však pedagogové věkem starší než lektoři, z čehož vyplývá, že výuka dětí a mládeže má delší tradici než vzdělávání dospělých. Na vzdělávacím procesu se podílí akademicky fundované osoby, pro které je důležité jejich další vzdělávání a jsou si vědomy svých profesních nedostatků, které se různými způsoby snaží odstranit. Co se samotného vzdělávání týče, panuje zde rozdíl v přístupu pedagogů a lektorů. Obě skupiny vzdělavatelů při tvorbě učebních plánů berou v potaz připomínky a názory účastníků vzdělávání. Přesto lze vysledovat, že lektoři připomínky účastníků vzdělávání vkomponávají do svých učebních plánů více než pedagogové a lektoři také berou více účastníky vzdělávání jako své partnery než pedagogové a mají větší možnost navázat osobní vztah se vzdělávanými.

Pro obě skupiny vzdělavatelů je za zcela samozřejmou součástí jejich profese považována zpětná vazba a to bez ohledu na věk účastníků vzdělávání. Způsoby motivace, které lektoři a pedagogové používají, se také velmi neliší.

Přes 20% respondentů z řad pedagogů by si svoji profesi znovu nevybralo, kdežto pro lektory je jejich zaměstnání i koníčkem, ovšem většina dotázaných uvedla, že je jejich práce baví.

ZÁVĚR

V současné době stále více zaměstnavatelů zjišťuje, že je velmi nutná péče o lidský potenciál. Efektivita práce zaměstnanců, firemní kultura a další důležité faktory stoupají přímou úměrou v závislosti na investicích do vzdělávání pracovníků. Zájem o školicí agentury a tím i o lektory stoupá a touto poptávkou nastal deficit školených lektorů. Být dobrým lektorem neznamená jen umět lidi učit tak, aby je to bavilo a chtěli se sami zlepšovat, ale i umět lidi motivovat, podávat jim zpětnou vazbu, podílet se na změnách přístupů, znalostí, dovedností, učí lidi pracovat a uvažovat novým způsobem.

Cílem této bakalářské práce bylo představit lektora vzdělávajícího dospělé a srovnat práci lektorů a pedagogů.

V teoretické části byl podrobně rozveden pojem vzdělávání dospělých, ať už v kontextu celoživotního vzdělávání, tak vzdělávání dospělých jako takové. Dále byl představen lektor, jeho profil, pracovní náplň, kompetence a v neposlední řadě i styly vzdělávání. Tato problematika je velmi zajímavá a obsáhlá, ale nebylo možné podrobněji rozepsat jednotlivá témata a oblasti. Proto se jejich podrobnějšímu popisu lze opět věnovat v případné navazující diplomové práci.

Praktická část se zabývala srovnáním práce lektorů vzdělávajících dospělé účastníky a pedagogy, kteří učí na Základní škole. Samozřejmě lze namítnout, že věkový rozdíl, který je mezi dítětem na ZŠ a dospělým je velký, ale v průzkumu šlo především o srovnání práce a přístupu vzdělavatelů, ne vzdělávaných. Lze proto konstatovat, že práce a přístup lektorů a pedagogů se mnoho neliší, největší rozdíl je pouze ve věku účastníků vzdělávání.

Stanovené předpoklady závěrů byly dle analýzy dotazníkového šetření splněny.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- BARTÁK, J., *Jak vzdělávat dospělé*. Praha: Alfa Nakladatelství, s.r.o., 2008. 200 s. ISBN 978-80-87197-12-7
- BARTÁK, J., *Vzdělávání ve firmě*. Praha: Alfa Publishing, 2007. 164 s. ISBN 97880-86851-68-6
- BARTÁK, J. *Základní kniha lektora/trenéra*. Praha: Votobia, 2003. 222 s. ISBN: 80-7220-158-1
- BEDNAŘÍKOVÁ, I. *Kapitoly z andragogiky 2*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006. 80 s. ISBN 80-244-1356-6.
- GAVORA, P., *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Edice pedagogické literatury, 2000. 208 s. ISBN 80-85931-79-6
- JARVIS, P. *Adult and continuing education. Theory and practice*, 2nd edition. London: Routledge, 1995. ISBN 0-415-10242-1
- JÍRA, O., RAMPOUCHOVÁ, J. a VESELÝ, V. *Základy lektorské práce*. Praha: IDM MŠMT. 2004. 87 s. ISBN 80-86784-07-X
- MALACH, J. *Klíčové kompetence lektora*. Ostrava: OU, 2003. 58 s. ISBN 80-7042-945-3
- MEDLÍKOVÁ, O., *Lektorské dovednosti – Manuál úspěšného lektora*. Grada Publishing, a.s., Praha, 2010. 176 s. ISBN 978-80-247-3236-7
- MUŽÍK, J., *Androdidaktika*. 2.vydání, Praha: ASPI Publishing, 2004. 148 s. ISBN 80-7357-045-9
- MUŽÍK, J., *Situace v přípravě lektorů vzdělávání dospělých v České republice*. Podkladová studie. Katedra andragogiky a personálního řízení, FF UK Praha. 2005. 49 s.
- PALÁN, Z. *Základy andragogiky*. Praha: Vysoká škola J. A. Komenského, s.r.o., 2003. 199 s. ISBN 80-867-2303-8
- PALÁN, Z., LANGER, T.: *Základy andragogiky*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008. 183 s. ISBN 978-80-86723-58-7
- ŠERÁK, M., DVOŘÁKOVÁ, M. *Kapitoly z teorie a praxe vzdělávání dospělých*. Praha: Česká zemědělská univerzita, 2009. 140 s. ISBN 978-80-213-2001-7

- ŠOFEROVÁ, J., *Lektorské finty*. Grada Publishing, a.s., Praha, 2008. 112 s. ISBN 978-20-247-2483-6
- ŠVEC, Š., *Základné pojmy v pedagogike a andragogike*. Bratislava: Iris, 1995. 276 s. ISBN 80-88778-15-8
- TŮMA, M., *Teória a prax personálnej politiky v regiónoch*. Trenčín: V.A.J.A.K s.r.o, 2008. 140 s. ISBN 978-80-970077-2-0
- VODÁK, J., KUCHARČÍKOVÁ, A. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. Praha: Grada Publishing, 2011. 240 s. ISBN 978-80-247-3651-8
- VETEŠKA, J., TURECKIOVÁ, M. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada Publishing, 2008. 160 s. ISBN 978-80-247-1770-8
- ZELINA, M. *Otvorená občianská spoločnosť a celoživotné učenie*. Vzdelávanie dospelých, VI.ročník 2001 , číslo 4, 10 s.
- ŽIŽKOVÁ, J. *Úvod do studia sociální politiky*. Oeconomica, VŠE, Praha. 1995. 192 s. ISBN 80-7079-450-X

SEZNAM ELEKTRONICKÝCH ZDROJŮ

- AIVD – *Asociace institucí vzdělávající dospělé* [online]. 2010 [cit. 2011-10-31]. Dostupné na WWW: <http://www.aivd.cz/o-nas>.
- ATKM – *Asociace trenérů a konzultantů managementu* [online]. 2006 [cit. 2011-10-31]. Dostupné na WWW: <http://www.atkm.cz/n/>.
- CEDEFOP – *Evropské středisko pro rozvoj odborné přípravy* [online]. 2005 [cit.2011-10-31]. Dostupné na WWW: <http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/cedefop-evropske-stredisko-pro-rozvoj-odborne-pripravy>.
- GŘVK - Generální ředitelství pro vzdělávání a kulturu [pdf]. *Struktury systémů vzdělávání, odborné přípravy a vzdělávání dospělých v Evropě*. ČR: Eurydice, 2008.[online].[cit.2011-10-31].Dostupné na WWW: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/structures/04_1_CZ_CS.pdf .
- Memorandum o celoživotním učení* [online]. 2007 [cit. 2011-11-11]. Dostupné na WWW: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/memorandum-evropske-unie-k-celozivotnimu-uceni>.
- NSP – *Národní soustava povolání* [online]. [cit. 2011-11-11]. Dostupné na WWW: http://info.nsp.cz/zakazka/slovník_pojmu.aspx.
- NSP – *Typová pozice Lektor*. [online]. [cit. 2011-11-11].Dostupné na WWW: http://katalog.nsp.cz/karta_tp.aspx?id_jp=30172&kod_sm1=11.
- NSP – *Typová pozice Odborný lektor*. [online]. [cit. 2011-11-11]. Dostupné na WWW: http://katalog.nsp.cz/karta_tp.aspx?id_jp=30173&kod_sm1=11.
- NSP – *Typová pozice Lektor specialista*. [online]. [cit.2011-11-11]. Dostupné na WWW: http://katalog.nsp.cz/karta_tp.aspx?id_jp=30174&kod_sm1=11.
- NIDV – *Národní institut pro další vzdělávání* [online]. 2006 [cit.2011-09-20]. Dostupné na WWW: <http://www.nidv.cz/cs/kontakty/uredni-deska/informace-o-nas.ep/>.
- NÚOV – *Národní ústav odborného vzdělávání* [online]. 2008 [cit.2011-09-20]. Dostupné na WWW: <http://www.nuov.cz/>.

NVF – *Národní vzdělávací fond* [online]. 2011 [cit.2011-09-20]. Dostupné na WWW: <http://www.nvf.cz/onas/index.htm>.

REFERNET[online].[cit.2011-12-16].Dostupné na WWW:
<http://www.refernet.cz>.

TTnet ČR [online]. 2003 [cit. 2011-09-21]. Dostupné na WWW:
<http://www.nuov.cz/ttnet/o-ttnetu>.

ÚJP – *Ústav jazykové přípravy Vyškov* [online]. 2009 [cit. 2012-01-16]. Dostupné na WWW: <http://www.ujp-acr.cz>.

ZŠ SLOVAN – *Základní škola slova Kroměříž* [online]. 2009 [cit. 2012-01-16]. Dostupné na WWW: <http://www.zsslovan.cz>.

SEZNAM TABULEK, OBRÁZKŮ A GRAFŮ

Seznam obrázků

Obr. č. 1 Didaktický trojúhelník.....	20
---------------------------------------	----

Seznam tabulek

Tab č. 1 Vybrané hlavní rozdíly v procesu vzdělávání dětí a dospělých.....	19
--	----

Seznam grafů

Graf č. 1 Pohlaví respondentů.....	34
Graf č. 2 Věk.....	35
Graf č. 3 Délka praxe ve vzdělávání.....	36
Graf č. 4 Dosažené vzdělání.....	37
Graf č. 5 CŽV jako součást práce.....	38
Graf č. 6 Další vzdělávání lektorů.....	39
Graf č. 7 Další vzdělávání pedagogů.....	39
Graf č. 8 Spolupráce na učebním plánu.....	40
Graf č. 9 Partnerství ve výuce.....	41
Graf č. 10 Využití učebních pomůcek.....	42
Graf č. 11 Vzdělání vs. Výchova.....	43
Graf č. 12 Zpětná vazba.....	44
Graf č. 13 Typ zpětné vazby-lektor.....	45
Graf č. 14 Typ zpětné vazby-pedagog.....	45
Graf č. 15 Zpětná vazba ke způsobu výuky.....	46
Graf č. 16 Motivace účastníků vzdělávání-lektor.....	47
Graf č. 17 Motivace účastníků vzdělávání-pedagog.....	48
Graf č. 18 Postoj vzdělávaných k výuce.....	49

Graf č. 19 Pracovní atmosféra při výuce.....	50
Graf č. 20 Možnost navázání osobních vztahů ke vzdělávaným.....	51
Graf č. 21 Kontrola výuky.....	52
Graf č. 22 Profesní nedostatky.....	53
Graf č. 23 Důvody zvolení profese.....	54
Graf č. 24 Opětovné zvolení profese.....	55

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A – Dotazník.....	I
---------------------------	---

PŘÍLOHA A

Dotazník pro pedagogy a lektory

Vážená respondentko, vážený respondentě,
jsem studentka 3. ročníku Univerzity J. A. Komenského a dovoluji si Vás oslovit se žádostí o vyplnění krátkého dotazníku, který bude součástí bakalářské práce s názvem Lektor ve vzdělávání dospělých (VD).

Dotazník je zcela anonymní a získané údaje poslouží pouze k účelu zpracování výzkumného projektu, který by měl porovnat práci lektorů ve VD a pedagogů-učitelů na ZŠ/SS.

1. Jste?

Muž – žena

2. Kolik je Vám let?

- a) 18-25 let
- b) 26-33 let
- c) 34-41 let
- d) 42-49 let
- e) 50-57 let
- f) 58 a více

3. Podílíte se na výuce dětí nebo dospělých?

- a) dětí
- b) dospělých
- c) obou skupin

4. Jak dlouho se podílíte na výuce dětí/dospělých?

- a) 0-5 let
- b) 6-10 let
- c) 11-16 let
- d) 17-21 let
- e) 22 a více

5. Uveďte prosím Vaše nejvyšší ukončené formální vzdělání a jeho zaměření prosím vypište.

- a) SŠ
- b) VOŠ
- c) VŠ
- jiné _____

zaměření _____

- 6. Považujete celoživotní vzdělávání za součást Vaší práce?**
- a) ano
 - b) ne
 - c) nedokážu se vyjádřit
- 7. Pokud jste v předchozí otázce zvolili ano, jakým způsobem se vy dále vzděláváte, plánujete vzdělávat?**
- a) vysokoškolské studium
 - b) kurzy, semináře aj.
 - c) četba odborných publikací
 - d) sledování odborných článků v masmédiích (internet, televize, časopisy)
 - e) jiné (prosím vypište) _____
- 8. Spolupracujete se žáky/účastníky vzdělávání na tvorbě učebního plánu?**
- a) ano, zajímají mě jejich návrhy a postřehy
 - b) ne, dodržuji předepsaný plán
 - c) pouze v určitých předmětech nebo dovednostech
 - d) nedokážu to posoudit
- 9. Berete žáky/účastníky vzdělávání ve výuce jako Vašeho partnera?**
- a) zásadně ano
 - b) zásadně ne
 - c) občas
 - d) nedokážu to posoudit
- 10. Používáte při výuce nějaké učební pomůcky?**
- a) vždy
 - b) občas (ne každou vyučovací jednotku)
 - c) záleží na daném předmětu a probírané látce
 - d) ne, nepoužívám žádné
- 11. Myslíte si, že v průběhu vyučování více vzděláváte nebo vychováváte?**
- a) vzdělávám
 - b) vychovávám
 - c) vzdělávám i vychovávám zároveň
 - d) nedokážu to posoudit
- 12. Uplatňujete zpětnou vazbu ve výuce?**
- a) ano, vždy se o to snažím
 - b) ne
 - c) nepravidelně
- 13. Pokud ano, jaký typ zpětné vazby používáte?**
- a) ústní zkoušení
 - b) testy
 - c) písemné práce
 - d) jinou (prosím vypište) _____

14. Pokud ne, uveďte důvod proč

15. Máte od svých žáků/účastníků vzdělávání dostatek informací (zpětnou vazbu) o tom, jak jim vyhovuje Váš způsob výuky – forma, tempo, srozumitelnost?

- a) ano (uveďte důvod proč) _____
- b) ne (uveďte důvody proč) _____
- c) občas
- d) nedokážu posoudit

16. Jak motivujete žáky/účastníky vzdělávání k výuce?

- a) vlastním nadšením
- b) odměnou, pochvalou, povzbuzením
- c) předpokládám vnitřní motivaci
- d) použitím vlastního výukového materiálu
- e) změnou stylu výuky
- f) pravidelným zkoušením/testováním
- g) příkladem ze života
- h) jinak (prosím vypište) _____

17. Jak byste charakterizoval/a postoj žáků/účastníku vzdělávání k výuce?

- a) mají vlastní zájem se vzdělávat
- b) jsou ke vzdělávání motivováni okolními faktory
- c) mají velice negativní postoj k výuce
- d) nedokážu to posoudit

18. Jak byste charakterizoval/a pracovní atmosféru při výuce?

- a) mohu se plně věnovat výkladu a procvičování látky
- b) výklad je občas narušován nedisciplinovanými žáky/účastníky
- c) výklad je často narušován nedisciplinovanými žáky/účastníky
- d) nedokážu to posoudit

19. Máte možnost navázání osobního vztahu s žáky/účastníky vzdělávání?

- a) ano
- b) ne
- c) občas

20. Je pravidelně prováděna kontrola Vaší výuky?

- a) ano, pravidelně (uveďte jakou formou a jak často)_____
- b) ne, nikdy
- c) nepravidelně (uveďte jakou formou)_____

21. Jste si vědom/a svých profesních nedostatků?

- a) ano
- b) ne
- c) nedokážu se vyjádřit

22. Pokud ano, jakým způsobem pracujete na jejich odstranění?

23. Proč vykonáváte profesi pedagoga/lektora?

- a) tato práce mě baví
- b) je to pro mě zdroj příjmů
- c) nedokážu to posoudit
- d) jiná možnost (prosím vypište)_____

24. Rozhodl/a byste se opět pro profesi pedagoga/lektora?

- a) ano
- b) ne
- c) nedokážu to posoudit

Děkuji Vám za čas, který jste strávil/a vyplněním dotazníku, a přeji mnoho úspěchů v zaměstnání.

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Miroslava Vápeníková

Obor: Vzdělávání dospělých

Forma studia: kombinovaná

Název práce: Lektor ve vzdělávání dospělých

Rok: 2012

Počet stran bez příloh: 51

Celkový počet stran příloh: 4

Počet titulů české literatury a pramenů: 21

Počet internetových zdrojů: 16

Vedoucí práce: Doc. Ing. Stanislav Prečuch, CSc.