

**UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA**

**BAKALÁŘSKÉ/KOMBINOVANÉ**

2022–2023

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

**Ivana Lichtenberková**

**Celoživotní učení a lektor v systému dalšího vzdělávání  
pedagogických pracovníků**

Praha 2023

Vedoucí bakalářské práce:

PhDr. Ivana Shánilová, Ph.D.

**JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE**

**BACHELON COMBINED STUDIES**

2022–2023

**BACHELOR THESIS**

**Ivana Lichtenberková**

**Lifelong learning and lecturer in the system of further  
education of teaching staff**

Prague 2023

The Bachelor Thesis Supervisor:

PhDr. Ivana Shánilová, Ph.D.

### **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 uvádím je v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 03.03.2023

Ivana Lichtenberková .....

## **Poděkování**

Děkuji paní PhDr. Ivaně Shánilové, Ph.D. za vysoce profesionální a vstřícný přístup při vedení bakalářské práce. Zároveň oceňuji její ochotu a chování ke studentovi.

## **Anotace**

Bakalářská práce se zabývá celoživotním učením a zařazením lektora do dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Práce je rozdělena na část teoretickou a část praktickou. V teoretické části je nastíněno téma celoživotního vzdělávání, dalšího vzdělávání, legislativní ukotvení dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a jeho institucionální zajištění, které souvisí s rolí lektora ve výuce a jeho osobností. Praktická část zahrnuje metodologické šetření a jeho vyhodnocení. Cílem práce je za pomoci odborné literatury a zdrojů a také platné legislativy charakterizovat celoživotní učení s důrazem na práci lektora. Důležitou roli lektora v dalším vzdělávání a tvorbě vzdělávacích programů, zvláště v dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, v němž autorka dlouhodobě působí.

## **Klíčová slova**

Celoživotní učení, další vzdělávání, další vzdělávání pedagogických pracovníků, lektor, Národní soustava kvalifikací, role lektora, vzdělávací program.

## **Annotation**

The bachelor's thesis deals with lifelong learning and includes the lecturer in the continuing education of teaching staff. The thesis is divided into a theoretical part and a practical part. The theoretical part outlines the topic of lifelong learning, continuing education, legislative anchoring of continuing education of teaching staff and its institutional provision, which is related to the role of the lecturer and his personality. The practical part includes a methodological investigation and its evaluation. The goal of the work is to characterize lifelong learning with the help of professional literature and sources as well as valid legislation with an emphasis on the work of the lecturer. The important role of the lecturer in further education and the creation of educational programs, especially in the further education of teaching staff, in which the author has worked for a long time.

## **Keywords**

Educational programme, further education, further education of teaching staff, lecturer, Lifelong learning, National system of qualifications, role of lecturer.

|  |           |
|--|-----------|
| <b>ÚVOD</b> .....  | <b>8</b>  |
| <b>TEORETICKÁ ČÁST</b> .....                                     | <b>10</b> |
| <b>1 CELOŽIVOTNÍ UČENÍ</b> .....                                 | <b>10</b> |
| 1.1 Příklad realizace celoživotní učení v zahraničí.....         | 13        |
| <b>2 DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ A JEHO CÍLE</b> .....                      | <b>17</b> |
| 2.1 Další vzdělávání pedagogických pracovníků .....              | 19        |
| <b>3 LEGISLATIVNÍ UKOTVENÍ DVPP</b> .....                        | <b>20</b> |
| <b>4 INSTITUCIONÁLNÍ ZAJIŠTĚNÍ DVPP</b> .....                    | <b>22</b> |
| <b>5 NÁRODNÍ SOUSTAVA KVALIFIKACÍ</b> .....                      | <b>26</b> |
| <b>6 ROLE LEKTORA</b> .....                                      | <b>29</b> |
| 6.1 Typologie lektora.....                                       | 33        |
| <b>7 TVORBA VZDĚLÁVACÍHO PROGRAMU, VZDĚLÁVACÍ OBLASTI</b> . 35   |           |
| 7.1 Popis vybraných vzdělávacích oblastí .....                   | 37        |
| 7.2 Popis studií na základě standardů .....                      | 40        |
| 7.2.1 Kvalifikační studia .....                                  | 40        |
| 7.2.2 Studia pro splnění dalších kvalifikačních předpokladů..... | 42        |
| 7.2.3 Studia pro splnění specializovaných činností .....         | 43        |
| <b>PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....                                      | <b>45</b> |
| <b>1 METODOLOGICKÁ OPORA</b> .....                               | <b>45</b> |
| 1.1 Metodologie .....  | 45        |
| <b>2 VYHODNOCENÍ EMPIRICKÉHO ŠETŘENÍ</b> .....                   | <b>49</b> |
| 2.1 Závěry empirického šetření .....                             | 61        |
| <b>ZÁVĚR</b> .....   | <b>64</b> |
| <b>SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ</b> .....                             | <b>65</b> |
| <b>SEZNAM ZKRATEK</b> .....                                      | <b>70</b> |
| <b>SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ</b> .....                     | <b>71</b> |
| <b>SEZNAM PŘÍLOH</b> .....                                       | <b>73</b> |

## ÚVOD

Bakalářská práce bude zaměřena na popis oblasti celoživotního učení a ukotvení lektorských činností v systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků s akcentem na osobnost lektora. Toto téma jsem si vybrala na základě působení v Národním pedagogickém institutu České republiky, ve kterém pracuji jako odborný pracovník vzdělávání a výchovy, přičemž práce s lektory je pro mě prioritní oblastí.

Kvalita dalšího vzdělávání je velmi úzce svázána právě s kvalitou lektorské práce, osobnostmi lektorů, jejich prezentačními, komunikačními dovednostmi. Důležitý je také přístup lektora ke studentům. Proto bude v této práci, mimo jiné, pracováno i s Národní soustavou kvalifikací, která přímo vymezuje pracovní pozici „Lektor dalšího vzdělávání“, včetně vymezení kvalifikace, odborných dovedností, tvrdých a měkkých kompetencí a požadavků na složení zkoušky u autorizované osoby. Zároveň ale také výkon povolání lektora vymezuje § 25 Živnostenského zákona a přílohy Nařízení vlády číslo 140/2000 Sb. a číslo 492/2004 Sb. v platném znění.

Cílem bakalářské práce bude za pomoci odborné literatury, odborných zdrojů a platné legislativy charakterizovat celoživotní učení s důrazem na práci lektora. Pomocí empirického šetření stanovit roli a postavení lektora v současném systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a také popsat specifické faktory, které ovlivňují lektora v jeho činnosti.

Bakalářská práce bude rozdělena na teoretickou a praktickou část. V teoretické části práce bude za pomoci odborné literatury, odborných internetových zdrojů a platné legislativy popsáno celoživotní učení. Dále bude nastíněna problematika dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a popsáno jeho legislativní ukotvení. V práci bude také řešena problematika institucionálního zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků se zaměřením na roli lektora v těchto zařízeních. Dále budou popsány hlavní klíčové aktivity Národního pedagogického institutu České republiky a následně popsána hlavní studia, která Národní pedagogický institut České republiky nabízí pedagogickým pracovníkům pro splnění jejich kvalifikačních předpokladů.



V praktické části práce bude za pomoci dotazníkového šetření zjišťováno postavení lektora v současném systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků s cílem zjistit specifické faktory, které tohoto lektora v jeho práci ovlivňují.

Praktická část bude zpracována na základě kvantitativní metodologie, přičemž jako nástroje sběru dat budou využity metody dotazníkového šetření a rozhovory s touto cílovou skupinou.

Tato práce by měla v praxi posloužit jako zdroj informací lektorské činnosti nejen pro pracovníky v oblasti dalšího vzdělávání, nově nastupujícím metodikům pro vzdělávání, ale zároveň by mohla být přínosem i pro začínající lektory, pro jejich základní orientaci v dalším vzdělávání a případně je motivovat ke spolupráci se vzdělávacími institucemi, které realizují dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 CELOŽIVOTNÍ UČENÍ

Celoživotní učení je proces získávání nových znalostí během celého života, a proto není omezeno na dobu trvání formálního vzdělávání, ale zahrnuje všechny fáze života. Toto paradigma naznačuje, že učení by se nemělo omezovat na model formálního vzdělávání, které má začátek a konec, protože i samotná životní zkušenost představuje proces celoživotního učení. Z tohoto pohledu by vzdělávání mělo být relevantní a otevřené lidem všech věkových kategorií. Zaměřuje se především na mladé lidi a dospělé, aby rozvinuli základní vzdělávací dovednosti, odbornou přípravu a nástroje pro sociální rozvoj a osobní pokrok. Zatímco celoživotní učení má velký význam pro osobní rozvoj, má velmi důležitou pozici ve světě práce, protože lidem, kteří jsou nezaměstnaní nebo si chtějí aktualizovat své profesní dovednosti, umožňuje znovu vstoupit do světa práce a doplnit tak své osobní kompetence.

Tento termín se začal rozvíjet v 70. letech 20. století, kdy se někteří odborníci domnívali, že národní vzdělávací soustava a vzdělávací systém má určité dysfunkce a že jeho struktura a skutečná realizace musí být upravena tak, aby vyhovovala potřebám transformující se společnosti. To si postupně vyžádalo vyšší úroveň vzdělávání v jejich akademickém i pracovním životě. Na počátku bylo záměrem dosáhnout integrace formálního, neformálního a informálního učení, které by schválilo rovné příležitosti a efektivní participaci, což vedlo ke vzniku tohoto konceptu jako nové vzdělávací metodiky.

Celoživotní učení velmi ovlivnilo současnou společnost jako hlavní vzdělávací model, v němž se vedle tradičních kompetencí získávají nové základní kompetence, včetně studia cizích jazyků a používání informačních a komunikačních technologií. Navíc je nejen získání akademických kompetencí, ale také integrální formování lidské bytosti, a tím dosažení spravedlivější a demokratičtější společnosti. Tato nová metodika je zaměřena na mladé lidi, dospělé, pracující a důchodce, přičemž humanistické programy vzdělávání dospělých kombinují vzdělávání a odbornou přípravu. Celoživotní učení je konsolidováno s rozvojem vzdělávání dospělých, a je tedy součástí vzdělávání dospělých, nikoli jeho náhradou.

Proto je velmi důležité modifikovat a přizpůsobovat vzdělávací systémy, ruku v ruce společnost postupuje s novými generacemi, protože my sami vyrůstáme a žijeme v jiné době, ale ne všechny metodiky vzdělávacího systému se k tomu uchylují. Nacházíme stejné vzdělávací systémy pro všechny ročníky kurzu, ve kterých zůstává tradiční vzdělávání. Také můžeme pozorovat, že celoživotní učení ve vzdělávacím systému je rozděleno do tří dimenzí: celoživotní učení a technologické inovace, celoživotní učení a sociální začleňování a konečně celoživotní učení a aktivní občanství. První je založeno na poskytování dovedností pro technologické transformace, ve druhém jde o poskytování autonomie studentům, aby se mohli sami rozhodovat, stejně jako přebírat odpovědnost a konečně celoživotní učení a aktivní občanství je zaměřeno na integraci studentů do aktivní společnosti.

Díky celoživotnímu vzdělávání se lidé skutečně učí v jakémkoli věku a přizpůsobují se dnešním společenským a profesním požadavkům. Naproti tomu koncept celoživotního učení začal terminologií podobnou počáteční odborné přípravě, která sama o sobě byla adaptací počáteční odborné přípravy. Dnes je chápáno jako kontinuální proces učení, který začíná v dětství a pokračuje po celý život a není určován v akademické sféře, ale je zahrnut do formálního, neformálního a informálního učení.

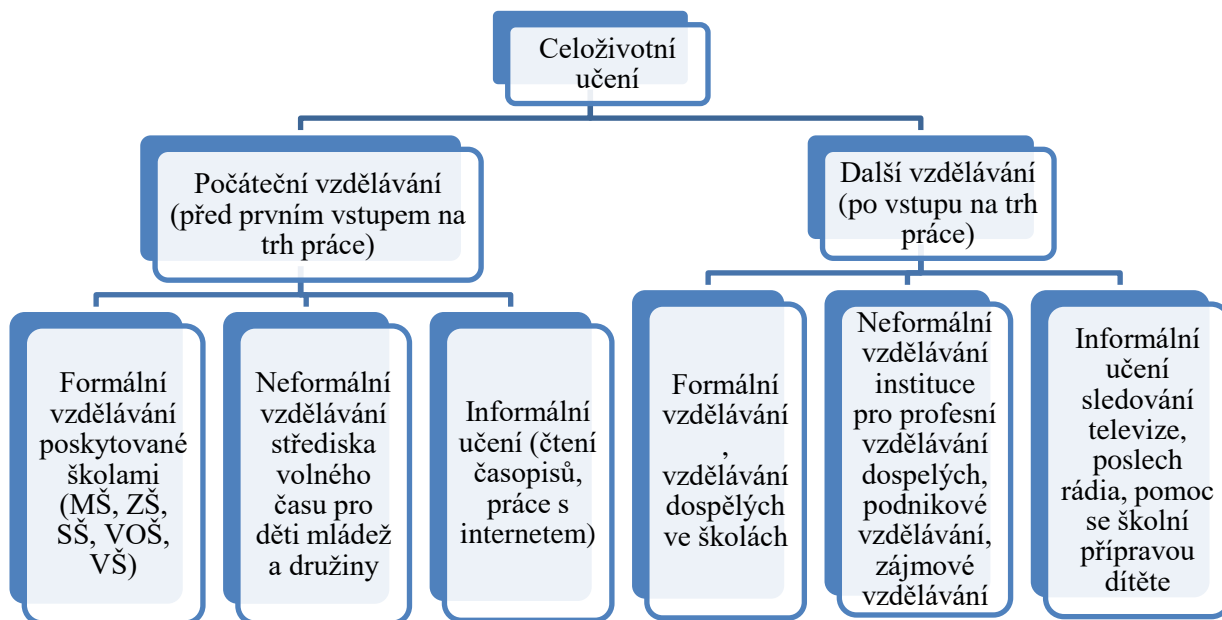
Vzhledem k tomu, že lektor jako ústřední aktér v oblasti dalšího vzdělávání dospělých musí aktivně rozvíjet své další vzdělávání, v kontextu celoživotního učení, které chápe Veteška (2010, s. 10) jako „*veškeré vzdělávací aktivity jedince, které mají za cíl rozvoj jeho znalostí, dovedností a kompetencí a zároveň umožňují jak osobnostní růst, tak občanské a profesní uplatnění*“, je tedy důležité, aby lektor rozšiřoval své kompetence.

Celoživotní učení v České republice je velmi těžké zhodnotit zejména v oblasti stavu jeho rozvoje, jak uvádí Průcha (2009, s. 32–33), ačkoli jsou k dispozici různé komparativní výzkumy (OECD, Unesco, Eurostat, Eurobarometer atd.), ale ty neposkytují jednotné výsledky. Ve většině případů byla měřena jen základní data jako počty účastníků a vynaložené prostředky, to ale nevypovídá o stavu v oblasti efektivity učení ani o kvalitě kompetencí, které byly získány. Podle autora se jedná o značně dynamickou oblast a nejedná se jen o dílčí činnosti spojené například se zákonem č. 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání a o změně některých zákonů, tedy i informálního učení a neformálního vzdělávání, ale také například snahy Ministerstva práce a sociálních věcí v oblasti kontroly kvality lektorů a institucí v dalším vzdělávání.

Dále Průcha (2009, s. 32–33) uvádí, že *„úvahy o celoživotním učení se výrazně koncentrují na roli státu, aniž by bylo jasně prokázáno, jaká míra angažmá státní sféry je u nás nejefektivnější. Vliv státu v této oblasti se nemá přeceňovat, zkušenosti jiných zemí přesto ukazují, že určitá míra konzistentní politiky je nutná. Celoživotním učením se v ČR zabývá řada vládních dokumentů (podrobně Mandíková, Palán). V oblasti vzdělávací politiky a legislativy však chybí jednoznačné vymezení kompetencí a odpovědností mezi centrálními orgány a mezi centrálními úřady, kraji a městy i mezi sociálními partnery. Jasně realizační strategie nejsou definovány. Investice do vzdělávání a rozvoje lidských zdrojů nedosahují ani vládou deklarovaných cílů a jsou ve srovnání s jinými rozvinutými zeměmi relativně nízké. Neexistuje zákon o dalším vzdělávání, legislativně jsou ošetřeny jen další oblasti jako rekvalifikace, celoživotní vzdělávání ve školách (které se doposud angažují jen v malé míře), odborná způsobilost ve státní správě a některých specifických skupin pracovníků (učitelé, pracovníci škol apod.). Zcela nerozvinuté je poradenství pro dospělé, které by pomáhalo plánovat získávání a rozvoj kompetencí. Ve srovnání s ostatními vyspělými státy je zarážející absence přímých a nepřímých finančních podpor nebo možnosti uvolnění ze zaměstnání za účelem dalšího vzdělávání.“*

Veteška (2016, s. 98) hovoří o etapách celoživotního učení viz Obr. 1.

Obrázek 1: Etapy celoživotního učení



Zdroj: Převzato z Veteška (2016, s. 98)

## 1.1 Příklad realizace celoživotního učení v zahraničí

Jako příklad realizace celoživotního učení byla zvolena oblast dalšího vzdělávání dospělých ve Španělsku. Za vzdělávání ve Španělsku odpovídá ministerstvo školství a odborné přípravy. Země je rozdělena na autonomní komunity a autonomní vlády mají na starosti řízení a financování vzdělávacích center na každém území.

Další vzdělávání a odbornou přípravu mohou poskytovat vysoké školy, zaměstnavatelé, veřejné orgány, nevládní organizace.... Většina z těchto programů jsou večerní kurzy, korespondenční kurzy nebo kombinované korespondenční a přednáškové kurzy. Studenti mohou být v těchto třídách kvůli povolání, jako učitelé chtějí rozšířit své kompetence, nebo ze zájmu, některé z nich mohou být specifická školení určená pro pracovníky organizace. Můžeme také najít tzv. nespécifickou rekvalifikaci, což je vzdělávání zaměřené na lidi, kteří nenašli práci v oboru své původní kvalifikace. Po ukončení kurzů je studentům předán certifikát, titul nebo diplom například Euraxess, n. d. (Organic Law 2/2006, de 3 de mayo, of Education. State official newsletter 106, from May 4, pp. 1-113. Organic Law 2/2006, of 3 May, on Education (boe.es).

Existuje mnoho neziskových spolků, které se věnují celoživotnímu vzdělávání, ale nejsou vzájemně propojeny. Stručně řečeno, k dosažení cíle celoživotního učení pro všechny je zapotřebí koordinovaná činnost na státní, regionální a místní úrovni, s mnoha vhodnými zdroji a dobrým financováním pro udržení všech těchto akcí.

Zákon 16/2002 ze dne 28. června 2002, zveřejněný v Úředním věstníku státu (BOE), v článku 3 uvádí, že všichni občané ve věku všeobecné školní docházky mají nárok na celoživotní vzdělávání a že akce prováděné v rámci celoživotního vzdělávání budou zaměřeny zejména na skupiny obyvatelstva s potřebou základního počátečního vzdělání a na určité skupiny ohrožené sociálním vyloučením. Dalo by se tedy říci, že celoživotní vzdělávání je zaměřeno na mladé lidi a dospělé s nízkou úrovní vzdělání a touhou získávat nové dovednosti a znalosti.

Pokud jde o legislativní dokumenty, které se týkají celoživotního vzdělávání ve Španělsku, stojí za zmínku, že v roce 2010 byl vytvořen akční plán celoživotního vzdělávání vytvořený španělskou vládou a zaměřený na správní orgány, autonomní společnosti, sociální činitele a organizace nebo subjekty, které mají zájem v tomto typu vzdělávání.

Cíle tohoto akčního plánu ministerstva školství na období 2010–2011 se zákonem o udržitelném hospodářství a královským výnosem zákona 1/2011 o naléhavých opatřeních na podporu přechodu ke stabilnímu zaměstnání a profesní rekvalifikace nezaměstnaných jsou následující: (Ministry of Education (2018). The general law of education and adult education. Magazine of the catalog of publications of the Ministry, 1-22. [re199207-pdf.pdf; educacionyfp.gob.es](https://www.educacionyfp.gob.es)).

- Vyvinout mechanismy pro usnadnění reintegrace dospělé populace do vzdělávacího systému za účelem získání absolventa povinného středního vzdělání,
- zobecnit uznávání odborných kompetencí jako mechanismu ke zvyšování kvalifikace pracovní síly, zejména nízko kvalifikované,
- vytvořit nové přístupové cesty k odbornému vzdělávání a zajistit slučitelnost práce a studia pro mladé lidi, kteří předčasně ukončí studium,
- posílit aktualizaci a získávání nových odborných kompetencí pro úspěšné zvládnutí měnícího se trhu práce,
- podporovat přístup dospělých k maturitě, odbornému vzdělávání a univerzitě,
- nabídnout formální a neformální vzdělávání a odbornou přípravu lidem ohroženým sociálním vyloučením jako strategii na jejich podporu při překonávání situací chudoby a marginalizace,
- šířit možnosti celoživotního vzdělávání mezi občany,
- zavést mechanismy pro zlepšování kvality a pravidelné hodnocení implementace politik souvisejících s celoživotním učením za účasti všech zúčastněných aktérů.

Ve Španělsku najdeme v královském zákoně 4/2015 informaci o tom, že odborné vzdělávání hraje velmi důležitou roli v regulaci změn, které španělský výrobní systém potřebuje k dosažení udržitelného růstu a také k posílení lidského kapitálu. Posílení možnosti lepší zaměstnatelnosti osob zvýšením odborných dovedností a schopností. Na základě čtených návrhů Evropského společenství jsou klíčové kompetence v Evropském referenčním rámci definovány jako: „ty, které všichni lidé potřebují pro osobní naplnění a rozvoj, včetně pracovních sil, sociálního začleňování a zaměstnání“. Ve Španělsku jsou zavedeny tyto klíčové kompetence: komunikace v mateřském jazyce, komunikace v cizích jazycích, matematická kompetence, základní kompetence v oblasti technologií, digitální kompetence, schopnost učit se, sociální a občanské kompetence, smysl pro iniciativu, práci a kulturní projev.

Tyto kompetence jsou chápány jako základní prvky pro celoživotní učení, a jsou tedy základními nástroji, které se subjekt musí být schopen učit po celý život. Kromě toho pomáhají jednotlivci využít své osobní dovednosti a zdroje k prosperitě v každodenním životě ve společnosti, ve které žije, a především na pracovišti používat tyto techniky k řešení skutečných problémů, které zažíváme v našem každodenním životě. Jakmile jsou stanoveny klíčové kompetence, jsou stanoveny odborné kompetence, které pomáhají podporovat pracovní místa, jak je uvedeno v základním zákoně 5/2002 v platném znění. U kvalifikace a odborné přípravy v čl. 7 je pojem odborná způsobilost uveden jako „*soubor znalostí a dovedností, které umožňují odbornou činnost v souladu s požadavky výroby a zaměstnání*“.  
(Ministry of Education (2011): Lifelong learning in Spain. Journal of the catalogue of publications of the Ministry, 1-54.)

Rozdělení typů škol a vzdělávacích programů, zůstává ve Španělsku v rámci tohoto sektoru více tradiční a nerozdělené, zatímco v České republice je daleko větší variabilita například ve zřizování soukromých škol. Akademický rok v České republice je rozdělen na dva semestry, zatímco ve Španělsku najdeme trimestry tři. V oblasti hodnocení žáků a studentů v České republice je klasifikace na stupnici od 1 (nejlepší) do 5 (nejhorší) a ve Španělsku jsou známky od 1 do 10, přičemž je 1 nejnižší a 10 nejvyšší známka, kterou lze získat. Také hodnocení je v České republice v polovině a na konci školního roku, ale ve Španělsku se hodnocení uděluje třikrát za kurz na konci každého trimestru. Dalším rozdílem je způsob přístupu na univerzitu. Zatímco ve Španělsku je pro každého uchazeče stejná zkouška EVAU a do daného stupně se zapíše, pokud má dostatečně vysokou známku, v České republice má každá vysoká škola svou vlastní přijímací zkoušku určenou speciálně k testování znalostí a dovedností daného uchazeče.



## 2 DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ A JEHO CÍLE

Autoři Andragogického slovníku Průcha, Veteška (2016, s. 107) uvádějí, že „*další vzdělávání představuje jednu ze dvou základních etap v rámci konceptu celoživotního učení, vzdělávání následuje po absolvování určitého školského vzdělávacího stupně (primárního, sekundárního nebo terciálního) a po vstupu jedince na trh práce a může být organizované, tedy formální a neformální a neorganizované tedy informální učení*“. Členění dalšího vzdělávání uvádí Tab. 1.

Tabulka 1: Typy dalšího vzdělávání

| Typy dalšího vzdělávání      |                     |                      |
|------------------------------|---------------------|----------------------|
| Profesní vzdělávání (další). | Zájmové vzdělávání. | Občanské vzdělávání. |

Zdroj: Přejato z Veteška (2016, s. 107)

Oblast dalšího vzdělávání je tedy určena všem dospělým účastníkům, přičemž mezi cílové skupiny patří například pedagogičtí pracovníci, senioři, nezaměstnaní, lidé ve vězeňství, příslušníci Policie ČR.

Co se týká dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, Lazarová a kol. (2006, s. 13–14) uvádějí, že další vzdělávání pedagogických pracovníků (dále jen DVPP) můžeme chápat jako subsystém vzdělávací soustavy a charakterizují toto vzdělávání jako:

- „*systematický, nepřetržitý a koordinovaný proces, který navazuje na pregraduální a trvá po celou dobu učitelovy profesní kariéry,*
- *celoživotní rozvíjení profesních kompetencí učitele a trvalý osobnostní rozvoj učitele,*
- *společensky zvláště významnou oblast vzdělávání dospělých,*
- *základní předpoklad transformace školství,*
- *nejefektivnější formou vyrovnávání obsahu i metod vzdělávání a výchovy ve školství s rychlými proměnami v hospodářsko-technickém i kulturně-sociálním kontextu.*“

Cíle dalšího vzdělávání dokladuje Tab. 2.

Tabulka 2: Cíle dalšího vzdělávání

| <b>Cíle DVPP</b> |   |
|------------------|---|
| 1.               | Stimulovat změnu.   |
| 2.               | Pravidelně se potkávat s těmi, co vzdělávají i s těmi, kteří jsou vzděláváni i z jiných organizací.   |
| 3.               | Pracovat na rozvoji kolektivu, jeho identity a sdílet firemní kulturu.  |
| 4.               | Pracovat na rozvoji profesionalizace a rozvíjet odpovědnost.  |
| 5.               | Podporovat pracovníky v tom, aby si stanovovali vyšší cíle.   |
| 6.               | Zajistit odpovědnost pedagogů ke daným pravidlům.   |
| 7.               | Zajišťovat podmínky k zlepšování kompetencí zaměstnanců a tím zajistit efektivitu dané organizace.  |
| 8.               | Zpřístupnit organizaci přínosům zvenčí tím, že budou do organizace zváni lektori nebo zaměstnanci budou vysíláni do jiných organizací.                            |
| 9.               | Přizpůsobit osobní kvalifikaci své pracovní pozici, třeba i nové.   |
| 10.              | Stanovit skupinu expertů z oblasti vzdělávání i těch, kteří se budou vzdělávat, aby mohla přinášet nové myšlenky v oblasti kompetencí, změn v organizaci a praxi. |

Zdroj: Lazarová (2006, s. 15–16)

## 2.1 Další vzdělávání pedagogických pracovníků

Jedním z dílčích cílů bakalářské práce je vymežit a definovat profesi lektora v dalším vzdělávání pedagogických pracovníků na základě Národní soustavy kvalifikací a na základě Zákona 563/2004 Sbírky, o pedagogických pracovnících, který v § 13 uvádí pozici Pedagoga v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, což lze vnímat částečně jako charakteristické také pro tuto profesi. Tento zákon vymezuje lektora jako: *„Pedagoga v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, který svou odbornou kvalifikaci získává vysokoškolským vzděláním v studijním oboru v magisterském studijním programu, který musí být akreditovaný a odpovídat charakteru vzdělávacího předmětu. Dále odbornou kvalifikaci získává pedagogickou praxí nebo praxí v oboru, který odpovídá charakteru vzdělávacích předmětů a musí trvat nejméně čtyři roky.“* (Zákon 563/2004, Sb. O pedagogických pracovnících)

### 3 LEGISLATIVNÍ UKOTVENÍ DVPP

Zákon 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících § 2 hovoří o tom, že: *„Pedagogickým pracovníkem je ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně-pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu (dále jen "přímá pedagogická činnost"); je zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy, nebo zaměstnancem státu, nebo ředitelem školy, není-li k právnické osobě vykonávající činnost školy v pracovněprávním vztahu nebo není-li zaměstnancem státu. Pedagogickým pracovníkem je též zaměstnanec, který vykonává přímou pedagogickou činnost v zařízeních sociálních služeb.“* (MŠMT, online, cit. 2022-12-15)

Na základě tohoto zákona je vymezeno, že přímou pedagogickou činnost vykonávají: učitelé, vychovatelé, psychologové, pedagogové v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, speciální pedagogové, asistenti pedagoga, pedagogové volného času, trenéři, metodici prevence v pedagogicko-psychologické poradně, dále vedoucí pedagogičtí pracovníci.

Následně můžeme pedagogického pracovníka definovat na základě Andragogického slovníku autorů Průcha, Veteška (2012, s. 256) jako profesi, která má vysoký společenský význam. To může být způsobeno i zvyšujícím se zájmem o vzdělávání v různých oblastech celoživotního vzdělávání. Činností učitele není pouze výuková činnost, která tvoří přibližně třetinu pracovní náplně, ale mnoho dalších činností. Statistiky hovoří o tom, že v České republice je zejména na základních školách zastoupení žen až osmdesát procent. Nároky na profesní způsobilost učitele se neustále zvyšují. V posledních letech je více kritizován ten fakt, že učitelé jsou vzděláváni pouze na pedagogických fakultách a fakultách vzdělávajících učitele, které je ale, bohužel, dostatečně nepřipraví na výkon této profese.

Studenti učitelství nejsou připraveni na komunikaci s rodiči nebo na řešení problémů s chováním žáků, a to se později může odrazit v jejich vyhoření. Pokud u této profese nějakou dobu setrvají nebo po prvotních nezdarech někteří odcházejí do jiných oborů.

Další pedagogické profese jsou v České republice v oblasti vzdělávání dospělých. Jako například kouči, lektoři a instruktoři. Zástupci těchto profesí vykonávají stejné nebo podobné činnosti jako učitelé na školách.

Zároveň v Pedagogické encyklopedii autorů Průcha, Janík, Rabušicová (2009, s. 396) je uvedeno, že *„Učitelé jsou osoby, jejichž profesní aktivita zahrnuje předávání poznatků (transmission of knowledge), postojů a dovedností, kterou jsou specifikovány ve formativních kurikulárních programech, žákům a studentům ve vzdělávacích institucích. Kategorie učitel zahrnuje pouze pracovníky, kteří přímo žáky vyučují. Ředitelé škol, kteří nemají vyučovací úvazek, nejsou čítáni mezi učitele. (Education at a Grance: OECD Indicators, 2001, s. 309-400).“*

Jak uvádějí Průcha, Janík, Rabušicová (2009, s. 414) zavádění inovací je jedním z hlavních úkolů dalšího vzdělávání učitelů směřující ke změnám vzdělávacího obsahu a v používání nových metod. Neméně důležitým úkolem je udržení kvalitního vzdělávacího systému a úrovně vzdělání.

## 4 INSTITUCIONÁLNÍ ZAJIŠTĚNÍ DVPP

V Přehledu andragogiky (Veteška, 2016, s. 110) je popsána síť poskytovatelů dalšího vzdělávání v České republice, kterou tvoří:

„1. *Veřejné instituce*

- *školy a školská zařízení realizující počáteční (formální) vzdělávání,*
- *instituce vzdělávání dospělých zřizované orgány státní správy či samosprávy.*

2. *Soukromé instituce:*

- *komerční vzdělávací instituce,*
- *vzdělávací útvary a instituce zaměstnavatelů,*
- *odborové organizace,*
- *círky a náboženská hnutí,*
- *politické strany a hnutí,*
- *neziskové, komunitní, dobrovolnické, zájmové a další instituce.“*

DVPP realizují vzdělávací instituce v jednotlivých krajích České republiky. DVPP realizují například tyto instituce:

**Národní pedagogický institut České republiky** (dále jen NPI ČR) je organizace přímo řízená MŠMT a zabývá se řešením úloh jednotlivých druhů vzdělávání jako jsou: předškolní vzdělávání, základní, střední vzdělávání i vyšší odborné, dále jazykové, základní umělecké. Zabývá se otázkami propojování formálního a neformálního vzdělávání. NPI ČR neposkytuje jen vzdělávání pedagogickým pracovníkům, ale je také výzkumnou, odbornou, poradenskou institucí a zabývá se metodickou podporou škol v mnoha oblastech. Neocenitelnou funkci mají krajská pracoviště, která nejen realizují DVPP a studia pro splnění kvalifikačních předpokladů, studia pro splnění dalších kvalifikačních předpokladů, ale také prostřednictvím sítí krajských koordinátorů poskytují školám pomoc například v oblasti podpory nadání a integrace cizinců. Krajská pracoviště spolupracují s projekty jako je například projekt SYPO – Systém podpory profesního rozvoje učitelů a ředitelů, projekt NPO – Národní plán obnovy. S oběma projekty autorka této práce spolupracuje v rámci své pracovní činnosti. NPI ČR je pověřen uveřejňováním Národní soustavy kvalifikací. Tato organizace se tedy zabývá jak metodickou podporou, tak obsahem učiva, rámcově vzdělávacími programy a další agendou.

V posledních měsících je realizován projekt Pilot 14, ve kterém krajská pracoviště ve spolupráci s Českou školní inspekcí, poskytují přímou podporu školám, které Česká školní inspekce do tohoto projektu vybrala a ve zprávě jasně definovala oblasti podpory, které je školám třeba poskytnout. Dále je tedy s každou školou pracováno individuálně a je jí poskytnuta cílená podpora.

**Česká školní inspekce** je nejen institucí, která se zabývá kontrolou, ale také institucí, která se zabývá hodnocením efektivity a kvality vzdělávání, které v České republice realizují mateřské školy, základní školy, základní umělecké školy, střední školy, konzervatoře, vyšší odborné školy a všechna školská zařízení (např. školská poradenská pracoviště, střediska volného času, školní jídelny apod.). Česká školní inspekce je zřízena ze zákona o státní službě, má celostátní působnost a je samostatným správním úřadem České republiky. Kromě Centrály funguje 14 krajských inspektorátů. Vedoucím úřadu je ústřední školní inspektor (CSICR, online, cit. 2022-11-13).

Česká školní inspekce hodnotí efektivitu a kvalitu vzdělávání na jednotlivých druzích škol a školských zařízeních. Hodnocení inspekce na školách probíhá formou kontroly vzdělávání za použití sledování a hospitací jednou za šest let. Z každé návštěvy je pořízena inspekční zpráva, ve které jsou zohledněny silné i slabé stránky sledovaného subjektu, může jít o školy a školská zařízení soukromá, veřejná, ale i církevní. Tyto školy musí být zapsány ve školském rejstříku (CSICR, online, cit. 2022-11-13).

Inspekční činnost může být realizována také na základě stížnosti nebo případně podnětu od rodičů nebo na základě petice. Informace, které Česká školní inspekce v rámci kontrolní činnosti získává, následně analyzuje. Informace jsou také získávány formou pohovorů s vedením škol a pedagogickými pracovníky. V rámci své činnosti také hodnotí a sleduje efektivitu vzdělávací soustavy. Sleduje podmínky, za kterých výuka probíhá, zajímá se o výsledky vzdělávání dětí, žáků a studentů, řídí se platnými vzdělávacími programy. Dále sleduje a hodnotí průběh a podmínky poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. V rámci kontrol je hodnoceno dodržování školních vzdělávacích programů. Školní vzdělávací programy jsou sestavovány na základě rámcovým vzdělávacích programů. Dodržování a naplňování těchto předpisů je také součástí kontrol (CSICR, online, cit. 2022-11-13).

**Soukromé vzdělávací instituce** se zabývají vzděláváním studentů všech věkových kategorií. Kvalita vzdělávání v těchto institucích se většinou odvíjí od toho, zda je instituce akreditována MŠMT. Akreditace vzdělávací instituce se podává podle jasně stanovených pravidel a v termínech určených pro podání žádosti. Žádost o akreditace instituce se zpravidla podává s návrhem alespoň jednoho vzdělávacího programu.

**Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání** (dále jen CERMAT) bylo zřízeno MŠMT k 1. 1. 2006 na základě ustanovení § 80, odst. 2 zákona č. 561/2004 Sb. Od roku 2009 je CERMAT v souladu s ustanovením § 80 odst. 2 a § 169 školského zákona a § 54 odst. 2 zákona č. 219/2000 Sb., o majetku České republiky a jejím vystupování v právních vztazích, ve znění pozdějších předpisů, státní příspěvkovou organizací řízenou MŠMT, jehož činnost (viz Tab. 3) je zaznamenána zřizovací listinou, kterou vydalo MŠMT (CZVV, online, cit. 2022-11-13).

Tabulka 3: Druhy činností Cermatu

| <b>Druhy činností CERMATU</b> |  |
|-------------------------------|--|
| 1.                            | Realizace jednotných přijímacích zkoušek v maturitních oborech.  |
| 2.                            | Realizace maturitních zkoušek.   |
| 3.                            | Spolupráce na přípravě koncepce dalšího vzdělávání.  |
| 4.                            | Realizace závěrečných zkoušek u oborů, prostřednictvím kterých je dosaženo středního vzdělání s výučním listem.    |
| 5.                            | Příprava a vývoj nových nástrojů, kterými lze hodnotit výsledky vzdělávání.  |
| 6.                            | Posuzování úrovně všeobecného vzdělávání.  |
| 7.                            | Zabývá se publikační činností, propagací a osvětovou činností.   |
| 8.                            | Zajišťuje hodnocení výsledků vzdělávání v České republice a pracuje na tom, aby tyto výsledky mohly být uznány EU. |

Zdroj: CZVV, online, cit. 2022-11-13



**Vzdělávací institut Středočeského kraje** je příspěvková organizace zřízená Středočeským krajem. Poskytuje služby v oblasti vzdělávání dospělých. Svou činnost zajišťuje pomocí pracovišť v regionech Středočeského kraje, kterých je celkem deset. Poskytuje služby v oblasti dalšího profesního vzdělávání, vzdělávání seniorů, centra pro rekvalifikace, spolupráce v projektech a mezinárodních aktivitách, vzdělávání v oblasti sociálních služeb, vzdělávání pro pracovníky veřejné zprávy (VISK, online, cit. 2022-12-15).

**Vzdělávací institut pro Moravu** je příspěvkovou organizací zřízenou Jihomoravským krajem za účelem poskytování podpory v oblastech DVPP a jako středisko služeb školám a školským zařízením zapsaných v rejstříku škol a školských zařízení. Má síť poboček v sedmi městech jako je Brno, Znojmo, Vyškov a další. Kromě pořádání vzdělávacích akcí se také zaměřuje na organizování školních výletů, pomoc školám při zpracování účetnictví, poradenských činností v oblasti GDPR, v řešení problémů s informačními technologiemi, organizování školení na klíč (VIM-JMK, online, cit. 2022-12-15).

## 5 NÁRODNÍ SOUSTAVA KVALIFIKACÍ

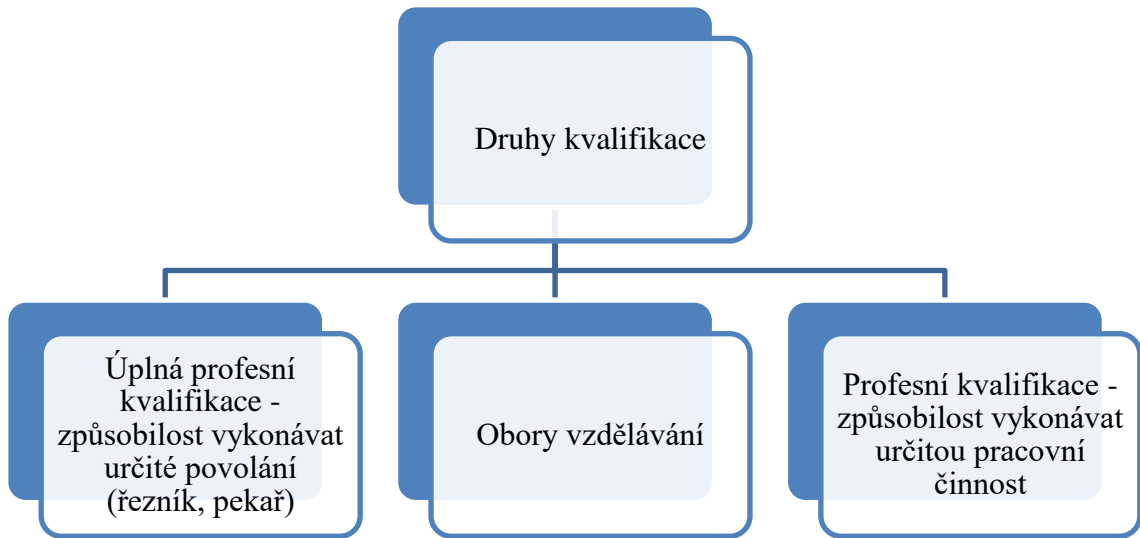
Národní soustavou kvalifikací (dále jen NSK) je veřejný registr všech úplných profesních a profesních kvalifikací potvrzovaných, rozlišovaných a uznávaných na území České republiky. Je spravována NPI ČR. V NSK je popsáno, jaké činnosti je třeba ovládat a jaké znalosti je třeba mít pro výkon určitých povolání případně jejich částí. Stanovuje podmínky odborné způsobilosti k jednotlivým kvalifikacím, ale neřeší způsob, jak byla tato odborná způsobilost získána (MŠMT, online, cit. 2022-11-13).

Každá kvalifikace (viz Obr. 2) zařazená v NSK má hodnotící a kvalifikační standard, které jsou uvedeny u každé kvalifikace. Při vyhledávání kvalifikace a jejím online otevření se rovnou otevírá i kvalifikační standard, aby byla soustava pro uživatele přehlednější. Z důvodů zajištění kvality je schvalování standardů poměrně složitý proces, (Národní kvalifikace, online, cit. 2023-01-15).

Jak uvádí Čiháková et al. (2011, s. 4) vzdělávací instituce v České republice projevíly zájem o to, stát se autorizovanou osobou k definování kvalifikace „Lektor dalšího vzdělávání“. Zástupci vzdělávacích institucí si uvědomují potřebu kvalitního lektora k tomu, aby mohlo být poskytováno kvalitní vzdělávání. Z tohoto důvodu byl v rámci projektu Koncept, který vznikl pod MŠMT definován standard lektorské činnosti, obsahující stanovení minimálních požadavků na kvalitu lektorské činnosti. Na sestavení tohoto standartu se podíleli zástupci různých stupňů škol od základních po univerzity.

Zásadním úkolem NSK je stanovit systém, ve kterém je možné porovnávat výsledky učení, a to i v takových případech, kdy bylo dosaženo vzdělávání různými způsoby (MŠMT, online, cit. 2022-11-13).

Obrázek 2: Druhy kvalifikace



Zdroj: MŠMT, online, cit. 2022-11-13

Karty kvalifikací v NSK jsou rozděleny podle druhu, jak naznačuje Obr. 2. Oddíl profesní kvalifikace obsahuje 1450 karet. V tomto případě profesní kvalifikací rozumíme způsobilost vykonávat určité povolání. Oddíl obory vzdělávání zahrnuje 135 oborů jako například lakýrník, fotograf, čalouník atd. Každý obor je rozdělen na jednotlivá povolání a lze zjistit, jaký druh zkoušky musí člověk absolvovat, aby dané povolání mohl vykonávat. Ve třetím oddíle se nachází 135 úplných profesních kvalifikací, kde je tento pojem chápán jako způsobilost vykonávat určité povolání.

Pro účely této práce je důležitá karta 75-001-T Lektor/lektorka dalšího vzdělávání. Tato karta vymezuje, jaké činnosti lektor vykonává a jaké kompetence musí mít k výkonu tohoto povolání. Příklady pracovních činností, které lektor vykonává (viz Tab. 4):

Tabulka 4: Příklady pracovních činností vykonávaných lektorem

|    |   |
|----|---|
| 1. | Sestavování a příprava prezentací.  |
| 2. | Příprava obsahu a stanovení cílů vzdělávacího programu.                                       |
| 3. | Spolupráce s garanty nebo projektanty vzdělávacího programu a spolupráce při ujasnění obsahu. |
| 4. | Příprava studijních materiálů pro účastníky.  |
| 5. | Stanovení didaktických technik, které bude používat.  |
| 6. | Prezentace náplně programu, předání znalostí a dovedností, které jsou obsahem programu.       |
| 7. | Motivace účastníků.   |

Zdroj: Národní soustava kvalifikací, online, cit. 2022-11-13

Pro dosažení své kvalifikace skládá lektor zkoušku, která má písemnou a praktickou část. Zkouška je realizována pod dohledem autorizované osoby. Uchazeč musí před zkouškou připravit návrh vzdělávacího programu, stanovit vstupní hodnocení uchazečů, je požadována interaktivní prezentace učiva, příprava a předvedení modelových situací, které mohou během výuky nastat. Téma vzdělávacího programu určí autorizovaná osoba ze tří návrhů, které uchazeč zaslal nejméně dvacet dnů před samotnou zkouškou. Písemná část je realizována formou testu, kdy může mít podobu výběru z možností, otevřených otázek nebo kombinací těchto dvou variant (MŠMT, online, cit. 2022-11-17).

## 6 ROLE LEKTORA

Lektor jako profesionál má v procesu vzdělávání mnoho rolí, které mají mnoho aspektů a působí na vzdělávanou osobu. Pro úspěšný vzdělávací proces je důležité souznění jednotlivých rolí a kladné působení na vzdělávanou osobu. Popis role lektora ve vzdělávání dospělých podle Langer (2016, s. 21) je uveden v Tab. 5.

Tabulka 5: Přehled rolí lektora

| Role lektora |          |             |
|--------------|----------|-------------|
| Mentor       | Tutor    | Trenér      |
| Učitel       | Mediátor | Vzdělavatel |
| Andragog     | Kouč     | Instruktor  |
| Lektor       | Školitel | Supervizor  |
| Moderátor    | Manažer  |             |

Zdroj: Langer (2016, s. 22-27)

Výše uvedené role vystihují osobu lektora a jsou specifické, ale nejsou to jen tyto, lektor musí být také manažerem, aby mohl řídit proces vzdělávání a mohl řídit spolupráci mezi ním a účastníky vzdělávání.

Instruktora můžeme podle Průchy, Janíka, Rabušicové (2009, s. 437) chápat jako odborného poradce, tedy osobu, která vede jak teoretickou, tak ale i praktickou část výuky nebo přípravy na ní. Současně také působí jako vzdělavatel v procesu dalšího vzdělávání. Při vzdělávání na pracovištích se také zabývá výcvikem v oblasti praktických pracovních dovedností.

Lektor jako vzdělavatel je podle Langer (2016, s. 22) „*Kategorií pracovníka, ovlivňující přípravu, průběh a výsledky vzdělávacího procesu. Jedná se o souhrnné označení pro koncepční, řídicí, výzkumné a pedagogické, organizační, správní, administrativní, provozní, pomocné a jiné pracovníky, kteří v oblasti vzdělávání dospělých vykonávají činnost, jež jakkoliv (přímo i nepřímo) ovlivňují výsledky vzdělávání.*“

Jak již bylo v této práci zmíněno, osoba lektora v sobě zahrnuje mnoho rolí. Trenéra můžeme považovat za osobu zaměřenou na osvojování praktických dovedností. Trenér je osobou, která účastníkům vzdělávání napomáhá v procesu převádění získaných teoretických znalostí na praktické dovednosti. Instruktor je osobou, která realizuje výcvik pracovníka jak v pracovních znalostech, tak i praktických dovednostech.

Další role lektora spatřuje Langer (2016, s. 25–27) jako poradce a konzultanta, kdy je lektor odborníkem, který dokáže v určitém oboru, na který má specializaci, poradit, zastat odborné stanovisko, sestavit odborný posudek nebo expertizu.

Lektor také musí být moderátorem a facilitátorem. V rámci své činnosti musí optimalizovat práci ve skupinách, zaujmout, vtáhnout účastníky do problému, nastínit možnosti jeho řešení a ovlivnit tak úspěch práce studentů. Tyto funkce jsou důležité například i v případě konferencí, kdy podání moderátora může ovlivnit nahlížení účastníků na problém.

Mediátorem se stává v případě, kdy ve výuce nastane určitý problém a skupiny studentů spolu nekomunikují, případně komunikují v iracionálním stylu.

V neposlední řadě je lektor také autorem studijních textů. Může být i supervizorem, kdy hodnotí kvalitu nebo efektivitu vzdělávání.

Ve výuce zastává lektor další důležité funkce (viz Tab. 6).

Tabulka 6: Role lektora ve výuce

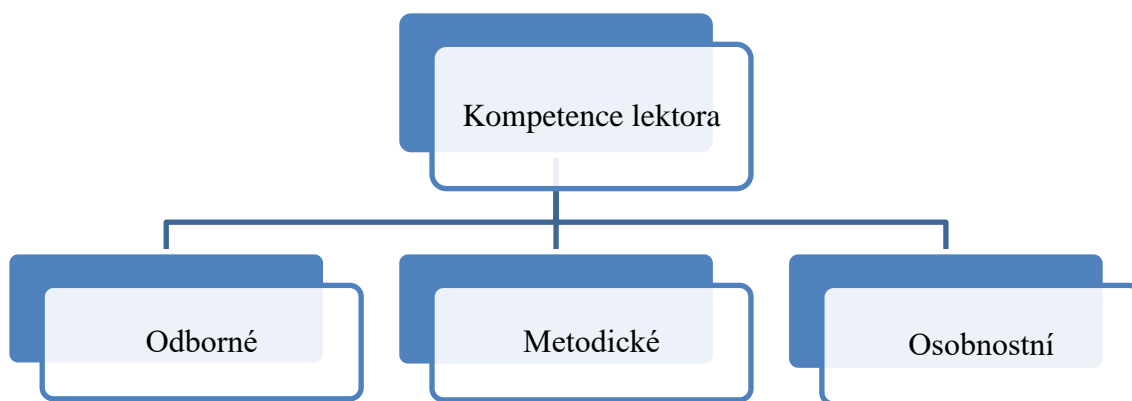
| <b>Role lektora</b> |              |
|---------------------|--------------|
| 1.                  | Vzdělavatel  |
| 2.                  | Člen skupiny |
| 3.                  | Šéf skupiny  |
| 4.                  | Hodnotitel   |
| 5.                  | Poradce      |

Zdroj: Langer (2016, s. 27)

Podle Langer (2016, s. 27) je lektor také vzdělavatelem. Jeho pomocí se účastníci vzdělávání učí, vede celou skupinu, ale zároveň musí být i členem skupiny. V průběhu vzdělávání se na něj někteří studenti mohou obracet jako na poradce, kolegu, který dokáže poradit, je uznáván jako autorita, ale jak již bylo zmíněno i jako kolega, umí si získat důvěru studentů. Lektor je často také hodnotitelem. Hodnotí studenty, ale také posuzuje přínos vzdělávání a jeho efektivitu. Podílí se na evaluaci vzdělávacího programu nebo studia. Jeho role je opravdu důležitá.

Vedle role lektora je podle Langer (2016, s. 14–15) důležitá jeho osobnost a kompetence (viz Obr. 3).

Obrázek 3: Kompetence lektora



Zdroj: Langer (2016, s. 15)

Tyto kompetence se vzájemně propojují. V osobě dobrého lektora by měly mít tyto kompetence podobně vysokou a vyrovnanou úroveň. Vedle kompetencí lektora je důležitý jeho vzhled, upravenost zevnějšku, jeho chování, způsob vystupování, přístup ke studentům.

Kolektiv autorů Jíra, Rampouchová, Veselý (2004, s. 72–73) mají ve své práci trochu jiný pohled na danou problematiku, hovoří o tom, že osobností je každý člověk a každý člověk je i individualitou. Tyto vlastnosti má lektor, ale také student. Důležitý může být i první dojem. Vzhled lektora může na studenty působit pozitivně, ale samozřejmě i negativně. Neméně důležitý je zdravotní stav, který se pro lektora může stát i limitujícím. Jeho projev by neměl ovlivnit, ale to, jak se cítí.

V téže publikaci se autoři zmiňují o psychické stránce osobnosti lektora, kde důležitým ukazatelem je kvalita paměti, jak krátkodobé, ale i dlouhodobé. Tyto ukazatele mají vliv na dobu, kterou lektor potřebuje k přípravě na vzdělávací akci nebo na opakování přednášeného obsahu, schopnost obnovovat své poznatky a rozšiřovat sám svým vzdělání. Důležitá je i rychlost jakou si lektor dokáže zapamatovat jména účastníků a jejich tváře.

Průcha, Janík, Rabušicová (2009, s. 437) hovoří o tom, že někteří lektori svou činnost vykonávají na plný úvazek, ale v oblasti školství pracuje mnoho lektorů na krátkodobé smlouvy a k tomu zastávají své běžné povolání. Jsou to převážně odborníci ve svém daném oboru, ale většinou bez andragogického vzdělání. Autorka v rámci své pracovní činnosti spolupracuje s mnoha odborníky v různých oblastech a ze své zkušenosti může říci, že většina těchto lektorů vykonává pro NPI ČR lektorskou činnost v rámci krátkodobých dohod o pracovní činnosti, dohody o provedení práce případně na základě vystavené faktury, kterou lektor vystaví v souvislosti s objednávkou jeho služeb od poskytovatele dalšího vzdělávání.

Činnost lektora také vymezuje Zákon č. 455/1991 Sb. o živnostenském podnikání příloha číslo 4 jako činnost volnou – Mimoškolní výchova a vzdělávání, pořádání kurzů, školení, včetně lektorské činnosti. Podle zákona o živnostenském podnikání není od lektora požadováno doložení odborné způsobilosti. Lektor při podání žádosti o živnost volnou musí splnit pouze všeobecné podmínky. Tyto činnosti podléhají ohlašovací povinnosti (Zákony pro, online, cit. 2022-11-15).

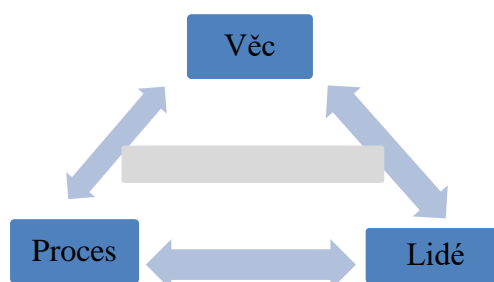
V seznamu volných činností nalezneme činnost lektora pod číslem 72 – Mimoškolní výchova a vzdělávání, pořádání kurzů, školení, včetně lektorské činnosti.



## 6.1 Typologie lektora

Výkony lektora jsou rozdílné a podle Plamínka (2014, s. 282–283) je lze dělit na tři případy viz Obr. 4.

Obrázek 4: Typologie lektora



Zdroj: Plamínek (2014, s. 282)

Lektor, který se zaměřuje na sebe a na proces se většinou dočká úspěchu, pokud umí dobře využít možnosti a respektuje proces. Přesně dodržuje pravidla, časy přestávek, má úhledný rukopis, přehledné prezentace. Takový lektor zdůrazňuje znalost nad dovedností. Jako rizikové se může jevit to, kdy se lektor zaměří na formálně dokonalý lektorský výkon, ten potom může odradit některé studenty, výklad se pro ně stává méně pochopitelný a nejsou schopni potom získané poznatky přenášet do praxe. Nedokáží je využít. V tomto případě to může být způsobeno tím, že lektor, který preferuje sebe dává přednost znalostem na úkor dovedností. Účastníci vzdělávání tento druh lektorů označují jako odborníka, ale nelze o něm říci, že zároveň studenty hodně naučil Plamínek (2014, s. 282–283).

Další skupinou jsou lektori, kteří preferují lidi a vztahy. Pokud svou práci dělají dobře, mívají dobré vztahy se studenty, ale spíše než jasné návody, které někteří účastníci vyžadují, poskytují náměty k zamyšlení. Z tohoto důvodu nemusí tento přístup vyhovovat studentům, kteří potřebují nebo preferují jasná řešení. Náměty k zamyšlení vedou studenty k tomu, že i když si to neuvědomují, zamýšlejí se nad danou problematikou i později. Je zajímavé, že při tomto způsobu preferencí lektora dochází k lepšímu zapamatování problematiky a přenášení znalostí do praxe Plamínek (2014, s. 283).

Lektor zaměřující se na věc a užitek jde za jasným cílem. Může se ale stát, že studenty přehltí informacemi a potom nedochází k zapamatování a může dojít i k tomu, že studenti nepochopí daný problém, který je řešen. V těchto případech bývají úspěšnější studenti, kteří danou problematiku již znají. Studenti většinou chápou, že před sebou mají odborníka, který problematice rozumí, ale pokud student v oboru nepracuje nebo nemá již předem získané znalosti je pro něj problematičtější s takovým lektorem udržet krok. Někteří studenti mohou takového lektora hodnotit jako odborníka, který jim ale své znalosti nedokáže předat Plamínek (2014, s. 283).

Důležitá je tedy optimalizace postavení v typologii lektora. Optimální se jeví poloha, která je na obrázku číslo 5 vyznačena šedivou barvou. Jistě záleží na mnoha ukazatelích, které do procesu vstupují, jako jsou například osobnosti studentů, velikost skupiny a vztahy v ní, osobnost lektora a další. Lektoři, kteří ustoupí ze zaměření na věc a do výuky se snaží rovnoměrně rozdělit zaměření na proces a člověka podle probíraných témat, jsou později studenty hodnoceni jako výteční lektoři, kteří mají lidský přístup, jsou odborníky, ale také mnohé naučí. Studenti jsou potom schopni lépe přenášet své znalosti do praxe Plamínek (tamtéž, s. 283).

Vývoj lektora od začínajícího po špičkového odborníka může být dlouhý a jistě záleží na osobnosti daného člověka a chuti se vzdělávat, rozvíjet svoje kompetence a osobní dovednosti. Lektor zprostředkovává vzdělávací obsah pomocí vzdělávacího programu.

## 7 TVORBA VZDĚLÁVACÍHO PROGRAMU, VZDĚLÁVACÍ OBLASTI

Vzdělávací obsah je zprostředkováván pomocí vzdělávacího programu.

Jak uvádí Beneš (2014, s. 142) „*Představa jednotného kurikula pro všechny byla nahrazena snahou o modulární programy realizované v kratších kurzech. Zodpovědnost za tvorbu „kurikula“ se přesouvá na jedince. Důležitým předpokladem úspěchu této strategie je potencionální možnost skloubit jednotlivé moduly do uceleného, certifikovaného vzdělání.*“

Jak již bylo v práci zmíněno, Dalším vzděláváním dospělých se v České republice zabývá mnoho institucí. V NPI ČR je běžnou praxí, že se lektori spolupodílí na tvorbě vzdělávacího programu ve spolupráci s garantem nebo dokonce přímo vytváří jednotlivé vzdělávací programy a obsah studia, která se prostřednictvím vnitřního elektronického systému Helen, předkládají Akreditační komisi na MŠMT k akreditaci nebo se reakreditují vzdělávací programy a studia, která je třeba aktualizovat, případně přizpůsobit nové legislativě, či jiným ekonomickým podmínkám v České republice.

Proces tvorby vzdělávacího programu se v NPI ČR řídí vnitřními předpisy, které jsou pracovníkům dostupné na Sharepointu této vzdělávací organizace. Každé studium má svého hlavního garanta, který odpovídá za správnost vzdělávacího obsahu a ručí za aktuálnost informací. Program předkládaný k akreditaci má následující náležitosti:

- Název vzdělávacího programu,
- stanovení garanta,
- místo konání,
- hodinová dotace,
- forma vzdělávacího programu,
- vstupní jazyková úroveň účastníků,
- požadavek na vstupní kompetence účastníků,
- cílová skupina,
- obsah vzdělávacího programu,
- cíl,
- materiálně technické zabezpečení,
- lektor s uvedením jeho vzdělání a praxe.

Vzdělávací programy a studia jsou rozděleny do klíčových aktivit:

Tabulka 7: Klíčové aktivity v NPI ČR

|     |   |
|-----|---|
| 1.  | Řídící pracovníci škol a školských zařízení/Management školy. |
| 2.  | Předškolní vzdělávání.  |
| 3.  | Základní vzdělávání.  |
| 4.  | Střední a vyšší odborné vzdělávání.                           |
| 5.  | Studia ke splnění kvalifikačních předpokladů.                 |
| 6.  | Konzultační centrum.  |
| 7.  | Umělecké vzdělávání ZUŠ a SUŠ.                                |
| 8.  | Vzdělávání MŠMT.  |
| 9.  | Zájmové a neformální vzdělávání.                              |
| 10. | System podpory nadání.  |
| 11. | Strategie řízení a plánování ve školách a v územích.          |
| 12. | Děti, žáci/cizinci.   |

Zdroj: NIDV, Výroční zpráva (2018, s. 19-26)

## **7.1 Popis vybraných vzdělávacích oblastí**

### **Řídící pracovníci škol a školských zařízení**

Management škol je základní skupinou profesní podpory. Management škol má zásadní vliv na kvalitu školy. NPI ČR dlouhodobě nabízí Kvalifikační studia pro ředitele, ale i jednorázové vzdělávací programy cílící na potřeby pedagogického terénu.

Tato vzdělávání jsou formou závazku MŠMT, vzhledem k požadované podpoře ze strany managementu škol a ředitelů. Formou vzdělávání managementu škol může MŠMT dostatečně řešit změny v oblasti školství, hlavně koncepční změny. Nabízená studia a vzdělávací programy cílí na prohloubení dovedností, schopností a kompetencí v celém spektru řídicích činností. Vzdělávací témata se dotýkají mnoha oblastí jako je ekonomika, legislativa, oblast personalistiky, ale i pedagogiky či psychologie aj. Je kladen důraz na oblasti osobnostního rozvoje. Také v oblasti předškolního vzdělávání je pozornost zaměřena na management škol (NIDV, online, cit. 2022-11-15).

### **Základní vzdělávání**

Také v oblasti základního vzdělávání je vzdělávání pedagogů prostřednictvím NPI ČR zaměřeno na jejich management, dále na rozvoj didaktických dovedností v jednotlivých oborech základního vzdělávání, také v oblastech osobnostního rozvoje pedagogů. V oblasti jednodenních seminářů je ze strany pedagogů největší zájem o témata rozvoje matematické a čtenářské gramotnosti, rozvoj mentorských dovedností, klima třídy a školy, rizikové chování žáku, rozvoj nadání. Vysoký zájem ze strany pedagogů přetrvává o Koordinátora školního vzdělávacího programu – Studium k výkonu specializovaných činností (NIDV, online, cit. 2022-11-15).

## **Střední vzdělávání a vyšší odborné vzdělávání**

Oblast středního vzdělávání zahrnuje mnoho typů škol, ale také oborů. V této oblasti jsou střední odborná učiliště, střední všeobecné vzdělávání, střední odborné školy a další. NPI ČR tady klade důraz na vzdělávání v oblasti didaktiky, pedagogiky, psychologie, transformace učebního obsahu, ale i projektového vyučování, responzivní výuky aj. Vzdělávání se zaměřuje na kompenzaci různých typů znevýhodnění na podporu nadání. Nově NPI ČR spolupracuje v oblasti realizace mistrovských zkoušek. Jsou realizovány semináře týkající se průřezových témat v oblasti ŠVP (NIDV, online, cit. 2022-11-15).

## **Zájmové a neformální vzdělávání**

Pro tuto oblast je zásadní zvyšování kvalifikace pedagogických pracovníků školských zařízení pro zájmové vzdělávání. Důležitá je také podpora různých zájmových aktivit. Hlavním trendem celoživotního vzdělávání v této oblasti je propojování formálního, zájmového a neformálního vzdělávání.

## **Děti, žáci/cizinci**

Tato oblast zahrnuje široké spektrum činností, které mají za cíl pomoci začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem do škol v České republice. Tato aktivita zahrnuje: Krajská centra podpory, kde na každém kraji působí koordinátor, který organizuje činnost v daném kraji, online poradenství, lze poskytnout adaptační koordinátory do škol, tlumočnické a překladatelské služby pro školy, vzdělávací programy, e-learning, webináře, rady v oblasti legislativy. Ve spolupráci s odborníky v oboru jsou připravovány vícejazyčné podpůrné materiály do škol, brožury, knihy. V posledním roce byly v souvislosti s uprchlickou krizí na tuto aktivitu kladeny vysoké nároky. V rámci propojení s Unicef jsou aktivity školám poskytovány zdarma.

## **Systém podpory nadání**

Tato klíčová aktivita se zabývá rozvojem podpory nadání na školách. V každém kraji funguje Krajský koordinátor podpory nadání, který spravuje krajskou síť podpory nadání, členy této sítě jsou školy a aktéři, které se podpoře nadání aktivně věnují nebo se chtějí vzdělávat v tom, jak je možné podporu nadání na školách nastavit či prohloubit. Síť je otevřená a členství v ní je bezplatné. Mimo zástupců jednotlivých škol jako mateřská škola, základní škola, střední škola, vysoká škola, jsou v každé krajské síti zástupci pedagogicko-psychologických poraden, zástupci České školní inspekce a také zástupci daného kraje, kteří se věnují podpoře nadání hlavně v neformálním a zájmovém vzdělávání a často mají na starost organizování soutěží a olympiád. Tato síť má za cíl, šířit podporu nadání, pomáhat a poskytovat podporu pedagogům, kteří se chtějí zapojit. Předávat dobrou praxi, například na setkání Krajských koordinačních skupin, která jsou realizována dvakrát ročně. Další příležitostí k setkání a předávání zkušeností mezi pedagogy, ale i dalšími členy krajských sítí jsou kulaté stoly, které jsou v každém kraji pořádány dvakrát ročně. Krajským koordinátorem podpory nadání jsou organizovány vzdělávací akce k podpoře nadání, které jsou tematicky rozděleny pro školy, které s podporou nadání začínají, či pro školy, které už část podpory realizují a konečně na školy, které se podpoře nadání aktivně věnují a většina pedagogického sboru je v této činnosti zainteresována.

## **7.2 Popis studií na základě standardů**

### **7.2.1 Kvalifikační studia**

#### **Kvalifikační studium pro ředitele škol a školských zařízení**

Toto studium v posledním roce prošlo mnoha inovacemi, které mají za cíl zefektivnit studium tak, aby bylo maximální podporou pracovníkům vedení škol a školských zařízení. Vzdělávání v tomto studiu je děleno do čtyř základních částí: základy práva, pracovní právo, financování školy, organizace školy pedagogického procesu. Součástí studia je také třídní odborná stáž na jiné škole, která má za cíl předání odborných znalostí, vzájemnou inspiraci ředitelů škol a školských zařízení a předávání dobré praxe. Toto studium má za cíl připravit manažery a ředitele škol a školských zařízení na výkon jejich náročného povolání, rozšířit a prohloubit jejich znalosti. Studium je zakončeno zkouškou před zkušební komisí a obhajobou závěrečné práce na předem zvolené téma. Délka trvání studia je 124 vyučovacích hodin a studium trvá dva semestry (NIDV, online, cit. 2022-11-17).

#### **Studium pro asistenty pedagoga**

Studium je zaměřeno na 3 oblasti (základy pedagogiky, základy psychologie a speciální pedagogiku). V průběhu studia účastníci píší 3 semestrální práce kopírující oblasti. Dále účastníci konají praxe a stáže, kde se seznamují s různorodostí své profese v různých školách a školských zařízeních. Studium je zakončeno obhajobou závěrečné práce a závěrečnou zkouškou. Celková délka studia je 147 vyučovacích hodin. Je určeno pro účastníky, kteří budou pracovat nebo již pracují jako asistenti pedagoga. Účastníci získají znalosti, které jsou zákonem stanoveny jako součást odborné kvalifikace pedagogického pracovníka, který bude vykonávat činnost asistenta pedagoga. Dále získají dovednosti a znalosti v oblasti péče o děti, žáky a studenty se zdravotním postižením (NIDV, online, cit. 2022-11-17).



### **Studium pedagogiky podle § 22 odst. 1 písm. b) zákona č. 563/2004 Sb.**

O toto studium je stabilně v NPI ČR velký zájem. Je vhodné pro zájemce, kteří chtějí pracovat jako asistent pedagoga a nemají pedagogické vzdělání. V akreditaci tohoto studia je stanovena délka 80 vyučovacích hodin, která je rozdělena do dvou semestrů. Časová dotace je realizována prezenční výukou a dále je doplněna pedagogickou praxí. Studium je zakončeno ústní zkouškou před komisí a obhajobou závěrečné práce. (NPI, online, cit. 2022-11-17)

### **Studium pedagogiky podle § 22 odst. 1 písm. a) zákona č. 563/2004 Sb.**

Toto studium je rozděleno na dva semestry v délce 145 vyučovacích hodin a je určeno pro zájemce, kteří nemají pedagogicko-psychologickou kvalifikaci a chtějí vykonávat činnosti uvedené v Tab. 8.

Tabulka 8: Druhy činností

| <b>Číslo</b> | <b>Druhy činností</b>   |
|--------------|---|
| 1.           | Učitelé odborných předmětů střední školy (§ 9, odst. 2d odst. 3).                                   |
| 2.           | Učitelé odborného výcviku střední školy (§ 9, odst. 5).   |
| 3.           | Učitelé druhého stupně základní školy, (§ 8, odst. 1i) jen pro výuku cizího jazyka.                 |
| 4.           | Učitelé praktického vyučování střední školy (§ 9, odst. 3a, b, c, odst. 3).                         |
| 5.           | Učitelé všeobecně-vzdělávacích předmětů střední školy, (§ 9, odst. 1g) jen pro výuku cizího jazyka. |
| 6.           | Učitelé jazykové školy s právem státní jazykové zkoušky (§ 12, písmeno c).                          |
| 7.           | Učitelé uměleckých odborných předmětů v ZUŠ, SUŠ a konzervatořích (§ 10, odst. 1 a, f, g, h).       |

Zdroj: NIDV, online, cit. 2022-11-20

Studium je zakončeno ústní zkouškou před komisí a obhajobou závěrečné práce. V průběhu studia jsou realizovány průběžné zkoušky z témat, která jsou obsahem studia pedagogiky.

## **7.2.2 Studia pro splnění dalších kvalifikačních předpokladů**

### **Koordinátor školního vzdělávacího programu**

Studium má sedm modulů rozdělených do tří semestrů v celkové délce 240 vyučovacích hodin a 46 hodin e-learningu, který probíhá formou samostudia v prostředí LMS Moodle. Studenti v průběhu samostudia plní úkoly, které odevzdávají v elektronické formě, tyto úkoly jsou hodnoceny tutorem.

Cílem studia je poskytnout studentům znalosti a dovednosti potřebné k tvorbě ŠVP na jednotlivých typech škol jako jsou mateřské školy, základní školy, základní umělecké školy, gymnázia a střední odborné školy. Naučit studenty plánovat výuku, nabídnout návody na hodnocení žáků, ale také sebehodnocení. Naučit se identifikovat vzdělávací potřeby jednotlivých učitelů a doporučovat jim vhodné vzdělávací aktivity.

Získané znalosti si studenti ověřují v LMS Moodle, ale také v rámci stáží. Velice důležité je předávání příkladů inspirativní praxe. Každý student absolvuje tři stáže – v jiném typu školy, než ve které pracuje, tuto stáž vede kolega ze studia, stáž ve stejném typu školy a u zřizovatele. Jednou z důležitých složek studia je předávání praxe jak mezi studenty navzájem, tak od zřizovatele.

V průběhu studia si každý student sestavuje své portfolio, které může použít u závěrečných zkoušek. Tyto zkoušky probíhají před zkušební komisí ústní formou a součástí je také obhajoba závěrečné práce zpracovaná na téma, které si sám zvolil ze stanovených okruhů. Součástí portfolio mohou být také vypracované úkoly z LMS Moodle, které studenti plní v průběhu studia.

### 7.2.3 Studia pro splnění specializovaných činností

#### Prevence sociálně patologických jevů

Studium má deset modulů rozdělených do čtyř semestrů v celkové délce 274 vyučovacích hodin. Toto téma se v posledních letech jeví, velice potřebným a důležitým, obecně je tento výkon činnosti znám jako metodik prevence. Cílem studia je prohloubit vědomosti a dovednosti studentů, kteří na školách působí nebo budou působit jako metodik prevence, který pracuje s žáky s rizikem vzniku sociálně nežádoucích jevů a chování. Studium je tematicky rozděleno do modulů (viz Tab. 9).

Tabulka 9: Moduly studia metodika prevence

| Číslo | Názvy modulů  |
|-------|---|
| 1.    | Legislativa pro práci metodika prevence.  |
| 2.    | Primární prevence a systémy poradenství ve školství.  |
| 3.    | Primární prevence v podmínkách školy a její zařazení do školních poradenských služeb.   |
| 4.    | Systém primární prevence ve školství – vymezuje metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků, a studentů. |
| 5.    | Specifika role školního metodika prevence v systému práce školy.  |
| 6.    | Klima školy, školní klima, školní třída, její vedení a diagnostika, práce s třídním kolektivem – praktická.                           |
| 7.    | Rodina a komunikace s rodiči.   |
| 8.    | Sociálně nežádoucí jevy – definice hlavních typů rizikového chování, na které se ve školské praxi zaměřujeme.                         |
| 9.    | Monitorování a evaluace primární prevence.  |

Zdroj: NPI, online, cit. 2022-11-20

## Koordinace v oblasti ICT

Studium má osmnáct modulů (viz Tab. 10), z toho jsou tři volitelné. Studium je rozděleno do dvou semestrů s délkou 250 výukových hodin, z toho 124 hodin probíhá formou prezenční výuky. V tomto počtu hodin jsou započteny i dvě exkurze, každá z těchto exkurzí trvá čtyři hodiny a probíhá ve škole nebo školském zařízení. Formou e-learningu v prostředí LMS Moodle probíhá 126 výukových hodin. Distanční i prezenční forma výuky se prolíná. Požadavkem pro přihlášení do tohoto studia je pedagogická praxe alespoň dva roky a pokročilé kompetence v ICT podle Rámce digitálních kompetencí pedagogů (NPI, online, cit. 2022-11-20).

Tabulka 10: Moduly studia

| Číslo | Druhy činností   |
|-------|--|
| 1.    | Specifika ve vzdělávání dospělých                      |
| 2.    | Koučink a mentoring                                    |
| 3.    | Seberealizace v oblasti leadershipu                    |
| 4.    | Jak vést a motivovat pedagogy                          |
| 5.    | Profesní rozvoj pedagogů v ICT                         |
| 6.    | Efektivní a úspěšné zavádění změn                      |
| 7.    | Zdroje informací nejen na internetu                    |
| 8.    | Projektové učení                                       |
| 9.    | Příprava projektů ve škole v rámci ČR a EU             |
| 10.   | Počítačem podporovaná výuka                            |
| 11.   | Digitální strategie školy a její implementace do ŠVP   |
| 12.   | Digitální zařízení a jejich využití ve škole           |
| 13.   | ICT pro žáky se speciálními potřebami                  |
| 14.   | Informační systémy školy a její webová prezentace      |
| 15.   | Legislativa spojená s ICT                              |
| 16.   | Práce v cloudu se zaměřením na potřeby žáka a pedagoga |
| 17.   | Možnosti počítačových sítí                             |
| 18.   | Ochrana zdraví při práci s ICT                         |

Zdroj: NPI, online, cit. 2022-11-20

# PRAKTICKÁ ČÁST

## 1 METODOLOGICKÁ OPORA

### 1.1 Metodologie

Vzhledem k tomu, že nedílnou součástí práce v Národním pedagogickém institutu je oblast práce s lektory kvalifikačních a specializačních studií včetně jejich lektorování v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, rozhodla jsem se zjistit postavení lektora v současném systému DVPP, a zároveň zjistit specifické faktory, které lektora v jeho práci ovlivňují. Lektorům je v současné době věnována ze strany institucí poskytujících vzdělání v oblasti výše zmiňovaných studií velká pozornost, jak vyplývá například z evaluace těchto studií v rámci projektů. Je známo, že na trhu vzdělávání je těchto institucí 93 a všechny se snaží práci lektorů evaluovat tak, aby bylo toto vzdělávání co nejefektivnější, a hlavně studenti měli možnost všechny získané poznatky uplatňovat v praxi.

V minulosti byly realizovány výzkumy v oblasti lektorských dovedností, faktorů ovlivňujících jejich práci, kompetencí a obsahu vzdělávacích programů. Jedná se například o:

Vyhodnocení dotazníkového šetření v rámci projektu Pedagog lektorem, reg. č.: CZ.1.07/3.2.11/03.0062. Tento projekt byl spolufinancován z Evropského sociálního fondu a státního rozpočtu České republiky a realizátorem bylo MŠMT, dalším v této oblasti je projekt s názvem Kompetence leadera úspěšné školy, CZ.02.3.68/0.0/0.0/16\_032/0008145, který měla v realizaci Univerzita Palackého v Olomouci, a který byl zaměřen na vedení pedagogického týmu sloužící pro tvorbu vzdělávacího modulového programu pro vedoucí pedagogické pracovníky a Standard lektora DTB III, který podpořil vedoucí pedagogické pracovníky v oblasti získání kompetencí v projektovém managementu v prostředí škol a školských zařízení.

V oblasti posílení metodických a edukačních kompetencí evropského rozměru u andragogů zpracovala Asociace odborníků v andragogice ČR, z. s., pod registračním číslem 2018-1-CZ01-KA104-047335 Manifest pro vzdělávání dospělých ve 21.století.

Analýzu vzdělávacích potřeb pedagogických pracovníků v ZŠ zpracoval Národní institut pro další vzdělávání. Tento dokument sloužil jako jeden z podkladů pro přípravu střednědobé koncepce poskytování dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků ve sledované oblasti na období 2015–2017.

### **Cíl empirického šetření:**

Zjistit postavení lektora v současném systému DVPP a specifické faktory, které lektora v jeho práci ovlivňují.

### **Hypotézy:**

H1 Zásadním faktorem, který ovlivňuje lektora v jeho práci je obsah vzdělávání.

H2 Nejžádanější oblastí dalšího vzdělávání lektorů jsou programy vedoucí k posílení „manažerských a komunikačních“ kompetencí.

H3 Negativní zpětná vazba ovlivňuje lektory v oblasti jejich vlastního osobnostního posunu.

### **Metodologie**

Pro účely empirického šetření byla zvolena metoda dotazování prostřednictvím nástrojů dotazníku a rozhovoru. Jak uvádí Reichel (2009, s. 118) při zjišťování formou dotazníku je způsob dotazování písemný. Lze ho použít v případě kvantitativního, ale i kvalitativního výzkumu. Je několik druhů dotazníků. V případě použití polostrukturovaného dotazníku, může respondent na otázky odpovídat v libovolném pořadí. V případě použití nestrukturovaného dotazníku může respondent odpovídat podle svého uvážení a má možnost se k otázkám vyjádřit v širší míře. Existuje dotazník nestrukturovaný, díky kterému má respondent možnost se volně rozepsat. Nejpoužívanějším dotazníkem je strukturovaný dotazník. V tomto dotazníku bývají používány otázky uzavřené, polootevřené a také otevřené. Vždy je třeba ujistit respondenty o tom, že dotazování je anonymní.

Dotazník, který byl použit v rámci tohoto šetření obsahuje celkem 14 otázek, z toho 4 otázky faktografické a 10 otázek zaměřených na získání dat potvrzujících nebo vyvracejících platnost hypotéz. U třinácti otázek byly respondentům dány možnosti přímého výběru odpovědí a u jedné s možností ano, ne.

Další použitou metodou byl rozhovor, který jak říká Reichel (2009, s. 116–117) „*je specifická sociální situace, navozená uměle, obvykle na základě určité aktivity tazatele*“.

Rozhovory lze použít v oblasti jak kvantitativního výzkumu, tak i kvalitativního výzkumu. Při aplikaci rozhovoru volného nejsou otázky předem stanovené, vyplývají z přirozené komunikace mezi tazatelem a respondentem. Při aplikaci polostrukturovaného rozhovoru má tazatel připravenou baterii otázek, rozhovor je tedy částečně řízený, v tomto případě jsou otázky připraveny tak, že umožňují pokládat doplňující dotazy na odpovědi. Strukturovaný rozhovor, řízený, s předem nastavenými otázkami, často v předem určené a závazné komunikaci. V rámci tohoto šetření rozhovor obsahoval 5 otázek ověřujících závěry z dotazníkového šetření. Písemný zápis byl pořizován přímo při rozhovorech, zaznamenáván kolegou metodikem, který byl o tuto službu požádán a zároveň i seznámen s realizací, podmínkami zápisu, anonymitou apod.

#### **Etapy empirického šetření:**

- leden až červen 2022 – příprava nástrojů,
- červen až srpen 2022 – realizace dotazníkového šetření s oslovenými respondenty,
- září 2022 – realizace rozhovorů s garanty jednotlivých studií,
- říjen až prosinec 2022 – zpracování získaných dat, napsání praktické části práce.

## **Cílové skupiny**

První oslovenou skupinou respondentů byli lektori, působící v rámci kvalifikačních a specializačních studií na NPI ČR, kteří fungují celostátně, tedy na krajských pracovištích NPI ČR. Jedná se o Kvalifikační studium pro ředitele škol a školských zařízení, Studium pedagogiky, Studium pro asistenty pedagoga, Studium sociálně-patologických jevů (metodik prevence), Studium pro koordinátory školního vzdělávacího programu a pro Koordinátory ICT. Celkem 40 lektorů.

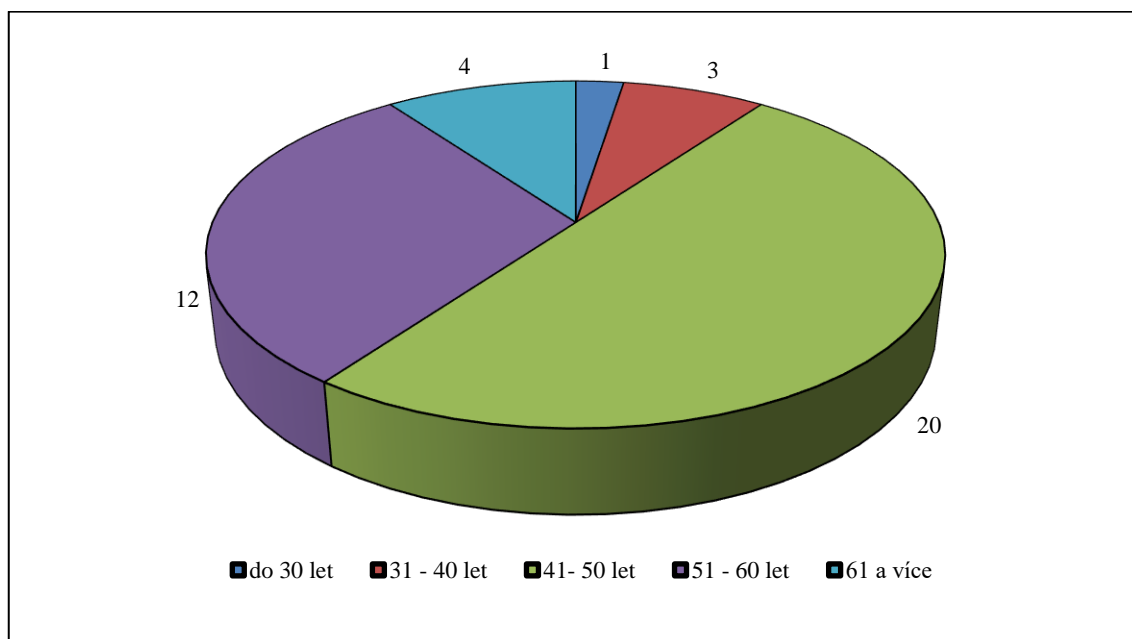
Druhou oslovenou skupinou respondentů byli garanti výše uvedených studií, tedy osoby, které mají ve své gesci jak přípravu studií, tak i vedení lektorů a spolupráci s metodiky dalšího vzdělávání. Celkem 6 garantů studií. Z níže uvedených třech grafů vyplývá, že se empirického šetření zúčastnilo celkem 20 respondentů ve věku 41-50 let, 12 respondentů ve věku 51-60 let, 4 respondenti s věkem vyšším než 61 let, 3 respondenti ve věku 31-40 let a 1 respondent ve věku do 30 let. Z celkového počtu respondentů pak bylo 34 žen a 6 mužů. V oblasti vzdělání respondentů výrazně převažovalo magisterské vzdělání, tedy u 24 respondentů, 5 respondentů mělo bakalářské vzdělání, 4 respondenti magisterské a bakalářské, 3 respondenti doktorské a 3 respondenti s titulem PhDr. a 1 respondent s vyšším odborným vzděláním.



## 2 VYHODNOCENÍ EMPIRICKÉHO ŠETŘENÍ

Graf 1: Věková struktura respondentů

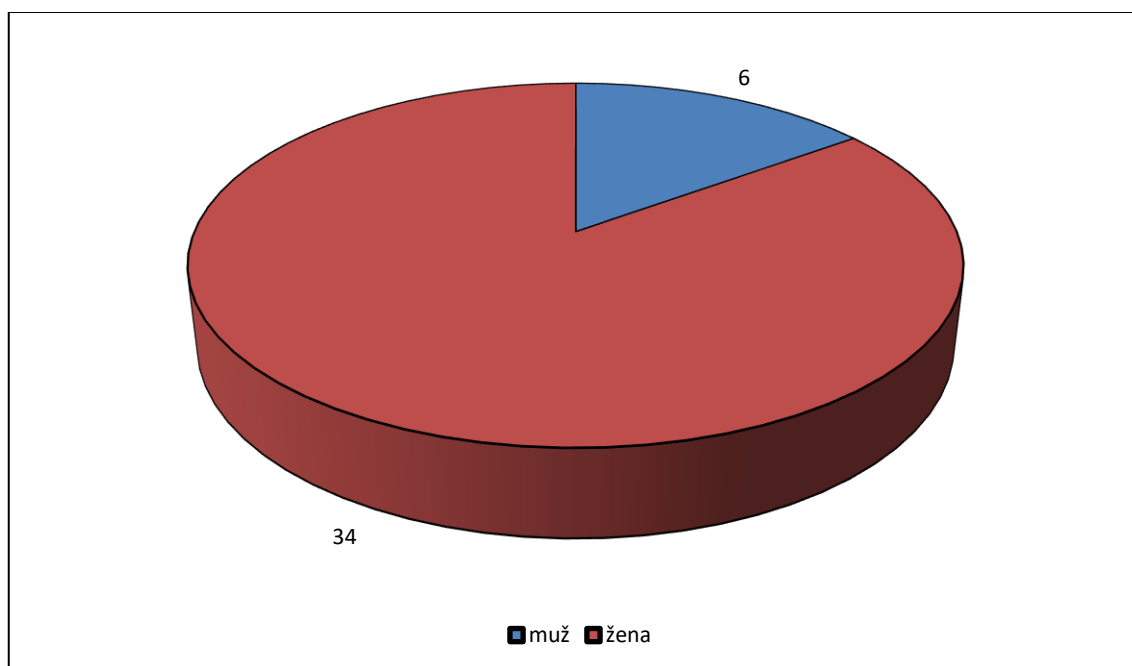
„Kolik je Vám let?“



Zdroj: Lichtenberková, I. *Vlastní šetření*. Praha: 2022.

Graf 2: Pohlaví respondentů

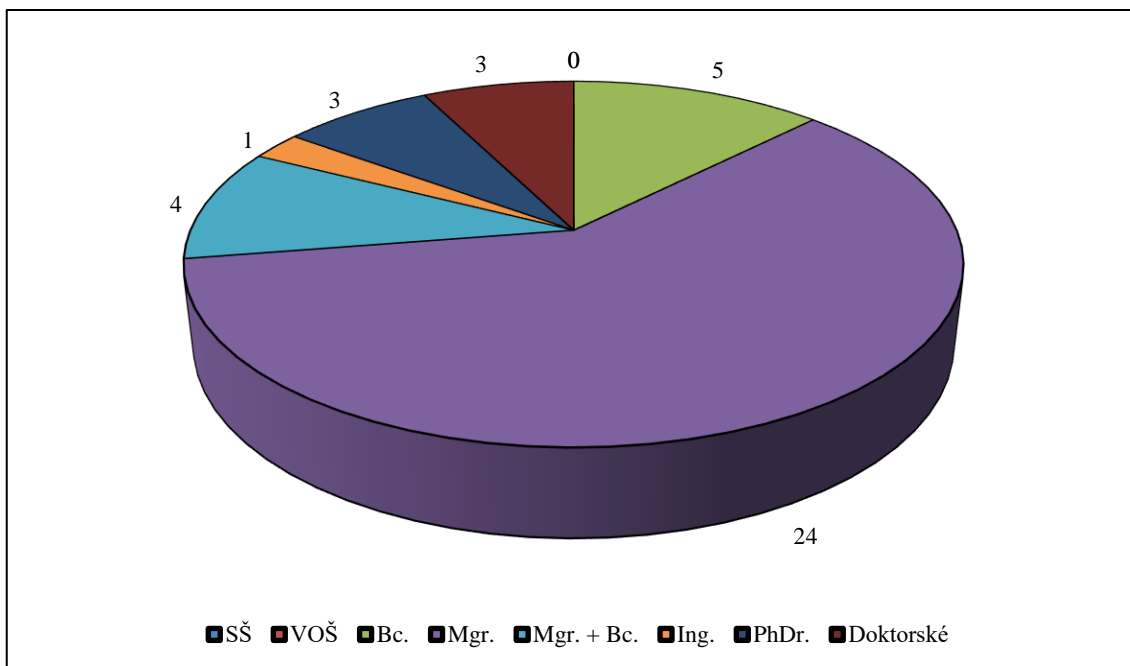
„Jaké je Vaše pohlaví?“



Zdroj: Lichtenberková, I. *Vlastní šetření*. Praha: 2022.

Graf 3: Vzdělání respondentů

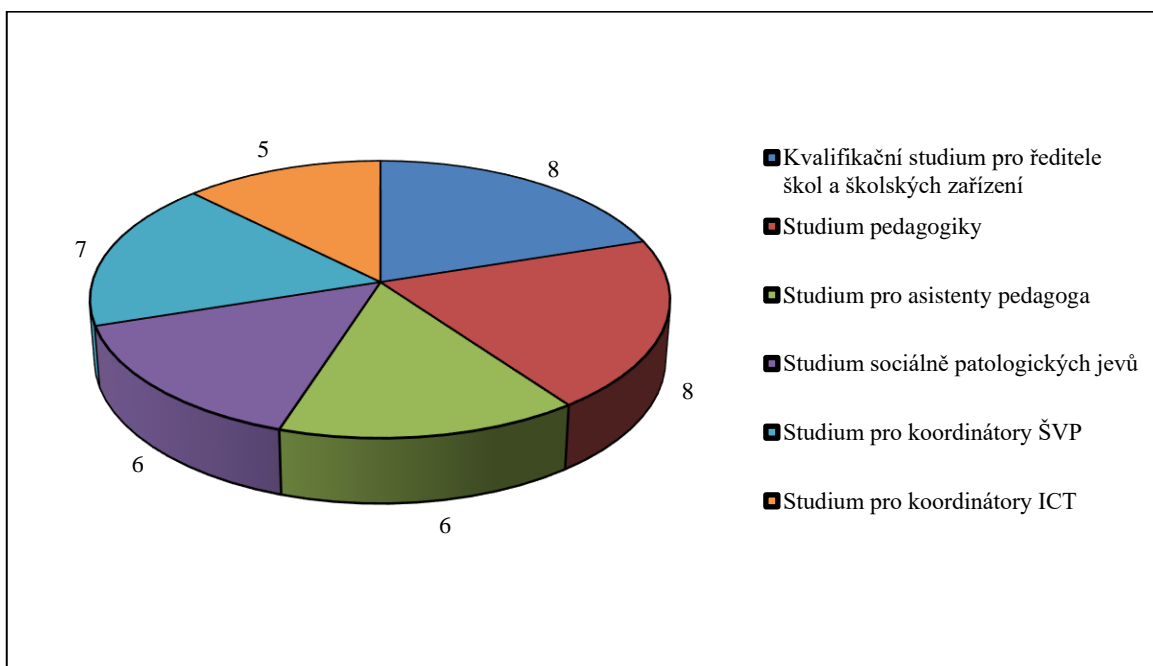
„Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?“



Zdroj: Lichtenberková, I. *Vlastní šetření*. Praha: 2022.

Graf 4: Obor působení respondentů

„Ve kterém kvalifikačním nebo specializačním studiu lektorujete?“

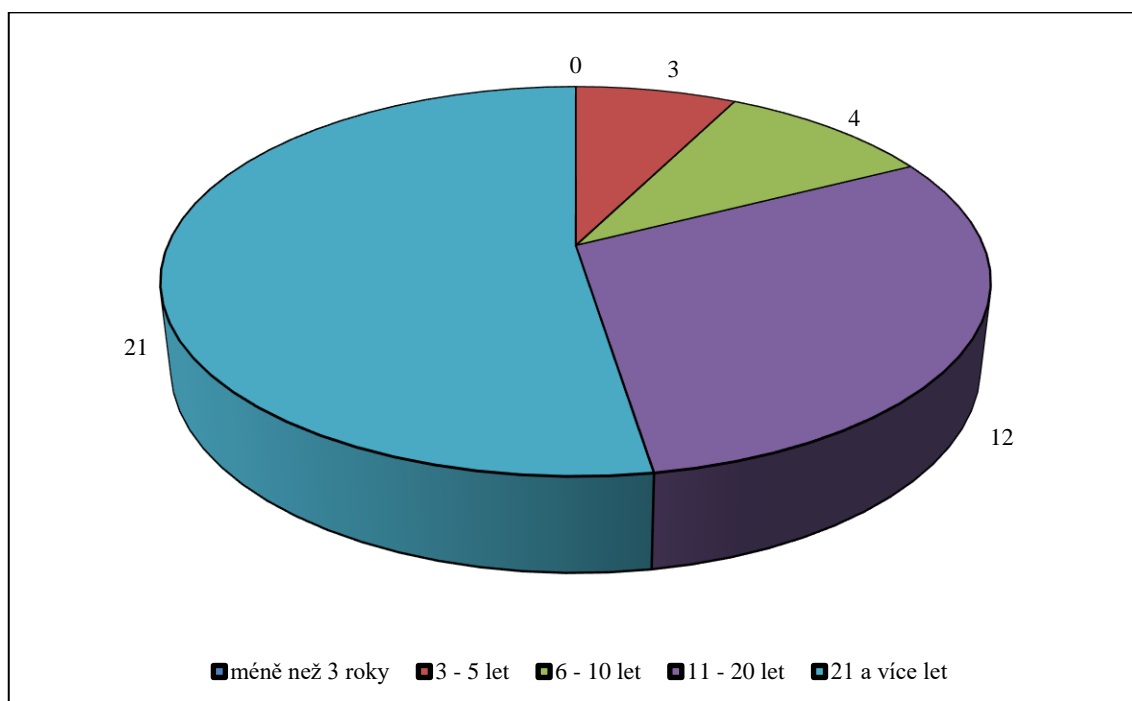


Zdroj: Lichtenberková, I. *Vlastní šetření*. Praha: 2022.

Jak již bylo výše zmíněno, všichni lektoři lektorují v rámci kvalifikačních a specializačních studií. Z výše uvedených dat v grafu číslo 4 je patrné, že 8 respondentů provádí lektorskou činnost v oblasti Kvalifikačních studií pro ředitele škol a školských zařízení, dalších 8 respondentů realizuje lektorskou činnost v oblasti Studií pedagogiky, následuje skupina 7 respondentů, kteří realizují lektorskou činnost v rámci Specializačního studia pro koordinátory školního vzdělávacího programu, další skupina 6 respondentů realizuje lektorskou činnost ve specializačním Studiu sociálně patologických jevů, Metodik prevence, 6 respondentů v oblasti kvalifikačního studia Asistent pedagoga a 5 respondentů ve specializačním studiu pro Koordinátory ICT.

Graf 5: Délka lektorské praxe

„Jak dlouho lektorujete?“

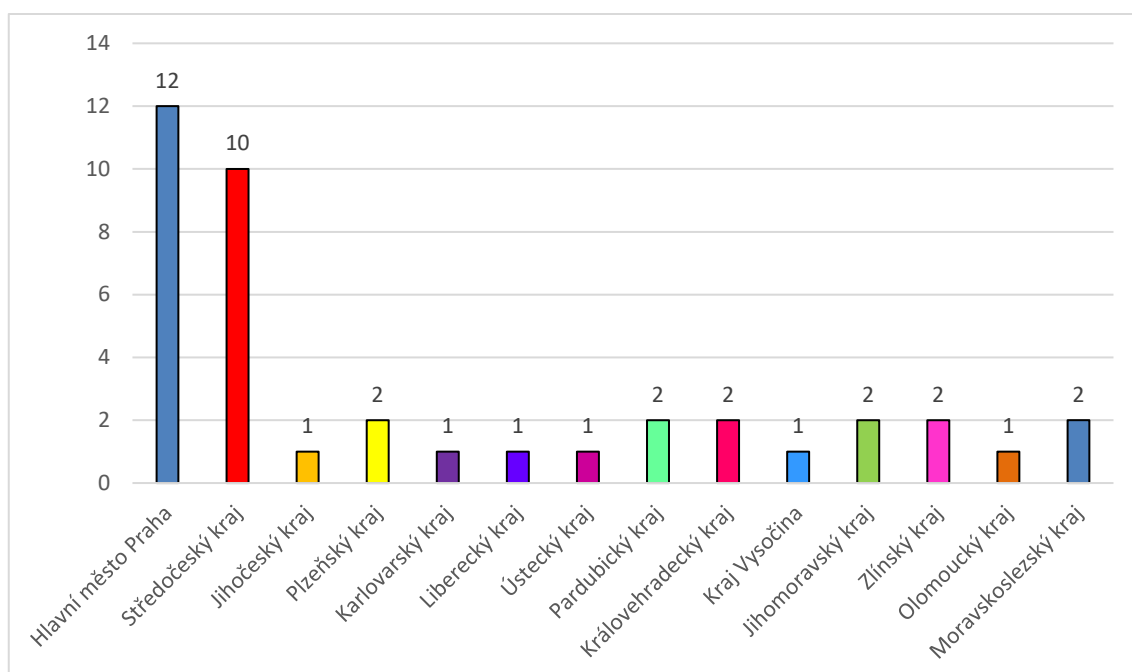


Zdroj: Lichtenberková, I. *Vlastní šetření*. Praha: 2022.

V oblasti délky působení v oboru lektorování převládá délka praxe nad 21 let u 21 oslovených respondentů, 12 respondentů působí s praxí 11-20 let, 4 respondenti mají praxi v rozmezí 6-10 let a 3 respondenti mají praxi v rozmezí 3-5 let.

Graf 6: Oblast lektorování

„Ve kterém kraji lektorujete?“

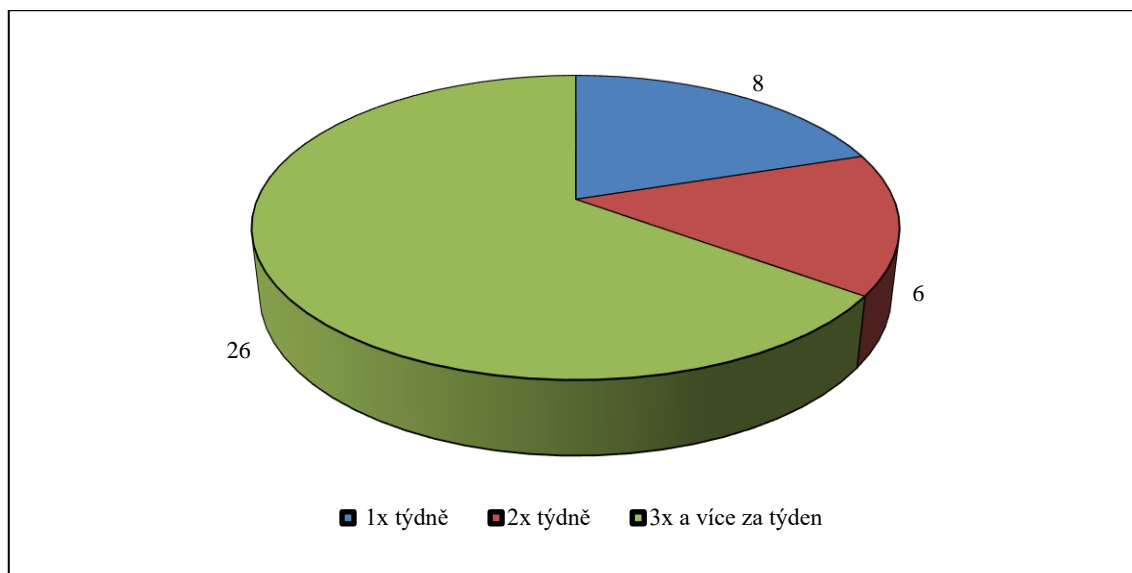


Zdroj: Lichtenberková, I. *Vlastní šetření*. Praha: 2022.

Pokud se podíváme na data z výše uvedeného grafu číslo 6, pak vyplývá, že oslovení lektori působí ve všech krajích České republiky. Největší zastoupení mělo hlavní město Praha s celkovým počtem 12 respondentů. V rámci Středočeského kraje se zúčastnilo 10 respondentů, shodně po 2 respondentech měly zastoupení kraje Plzeňský, Pardubický, Královehradecký, Jihomoravský, Zlínský a Moravskoslezský. 1 respondent prezentuje vzorek z krajů Jihočeského, Karlovarského, Libereckého, Ústeckého, z kraje Vysočina a Olomouckého kraje.

Graf 7: Frekvence lektorování

„Jak často lektorujete?“

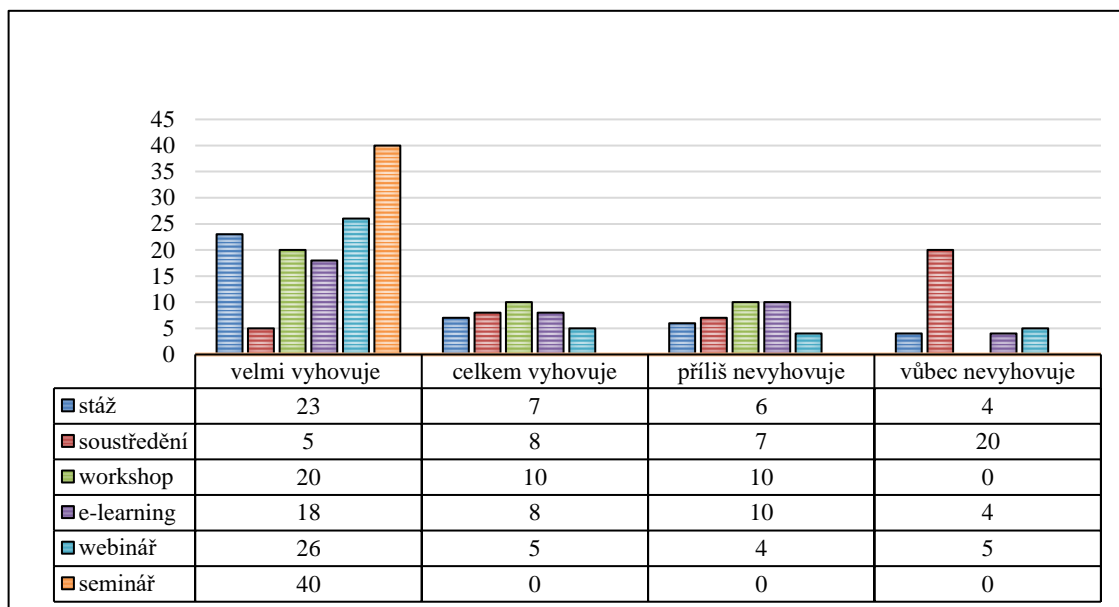


Zdroj: Lichtenberková, I. *Vlastní šetření*. Praha: 2022.

Z uvedených dat v grafu vyplývá, že lektori v rámci kvalifikačních a specializačních studií jsou velmi vytíženi. Z oslovených respondentů 26 oslovených respondentů lektoruje 3x a více za jeden týden, 8 respondentů lektoruje 1x týdně a 6 respondentů 2x týdně.

Graf 8: Preferované formy výuky

„Které formy výuky preferujete?“

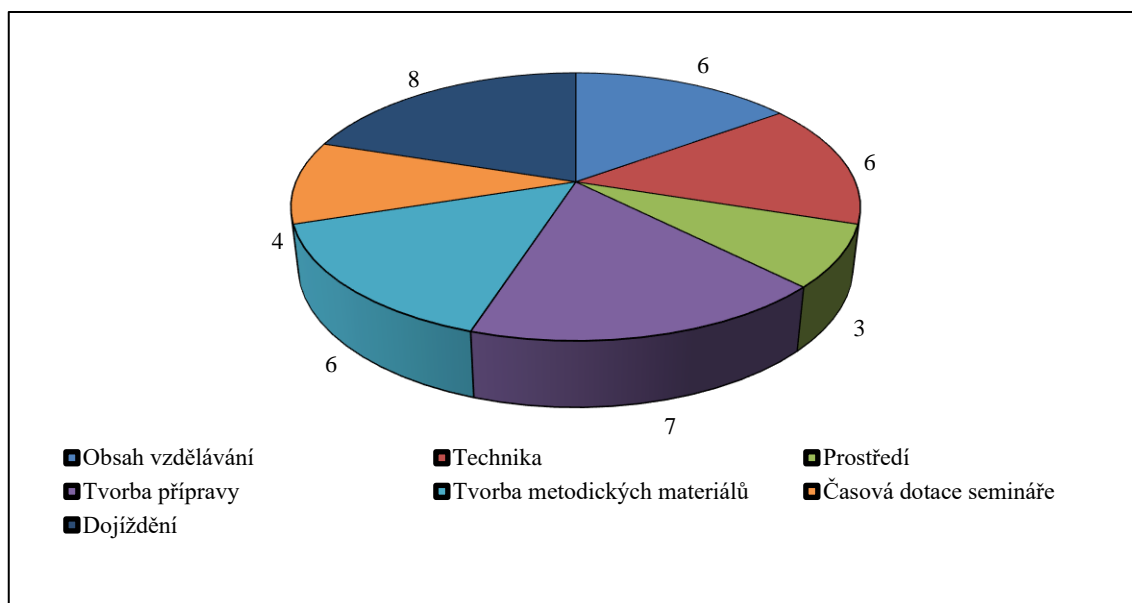


Zdroj: Lichtenberková, I. *Vlastní šetření*. Praha: 2022.

V oblasti preferovaných forem výuky stále převažuje forma semináře, kterou preferuje 40 respondentů, tedy všichni oslovení. 26 respondentů uvádí formu webináře, 23 respondentů preferuje formu stáže, 20 respondentů formu workshopů, 18 respondentů e-learning a 5 respondentů soustředění.

Graf 9: Ovlivňující faktory

„Které faktory Vás zásadně ovlivňují ve Vaší práci?“

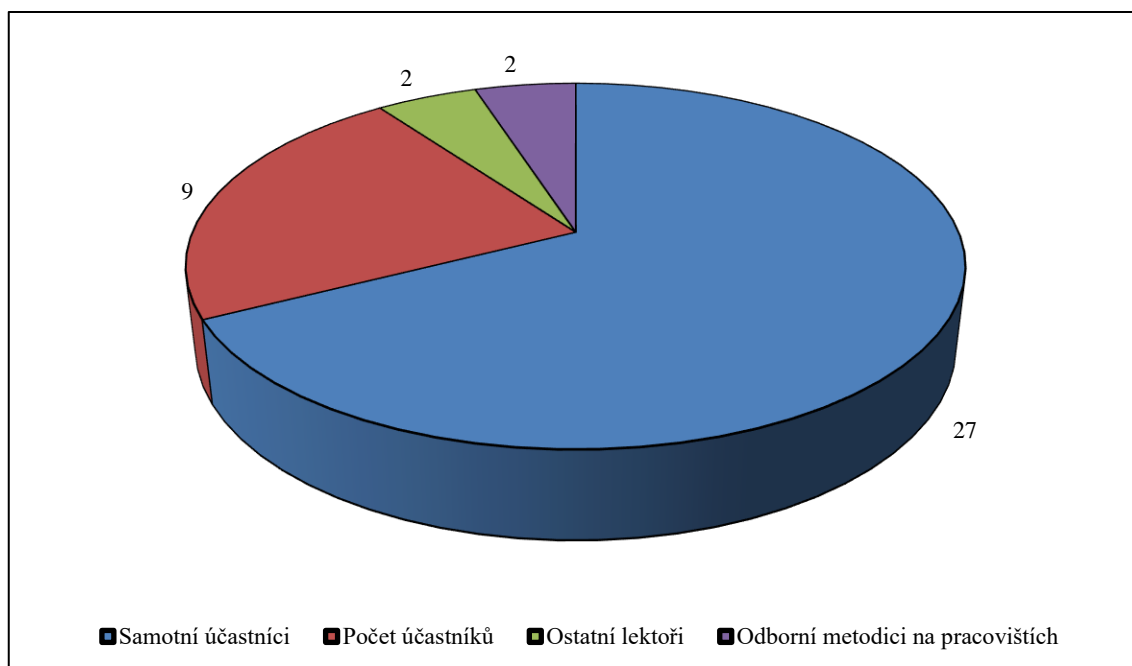


Zdroj: Lichtenberková, I. *Vlastní šetření*. Praha: 2022.

Výše uvedený graf vypovídá o poměrné roztržitosti v oblasti faktorů, které ovlivňují lektorskou práci. 8 respondentů považuje za zásadní ovlivnění jejich práce dojíždění, 7 oslovených respondentů velmi ovlivňuje tvorba přípravy na vzdělávání, obsah vzdělávání ovlivňuje 6 respondentů, 6 respondentů ovlivňuje používání techniky a 6 respondentů ovlivňuje tvorba metodických materiálů. Čtyři respondenty ovlivňuje časová dotace semináře, což je u těchto studií 8 vyučovacích hodin denně a 3 respondenty ovlivňuje prostředí, ve kterém vzdělávají. Z následujících rozhovorů s garanty kvalifikačních a specializačních studií vyplynulo, že ačkoli obsah studia je pro lektory pevně daný standardy, jsou na jednotlivé semináře dobře připraveni, mají písemné přípravy, zpracované metodické materiály. Tedy umí pracovat s obsahem. Všichni se jednoznačně shodli, že dojíždění je opravdu velmi silný ovlivňující faktor, protože lektori bydlí v různých krajích České republiky a zároveň i lektorují na všech krajských pracovištích NPI ČR, tedy mají různě daleko do institucí.

Graf 10: Vliv na oblast komunikace a prezentace

„V oblasti komunikace a prezentace Vás nejvíce ovlivňují?“

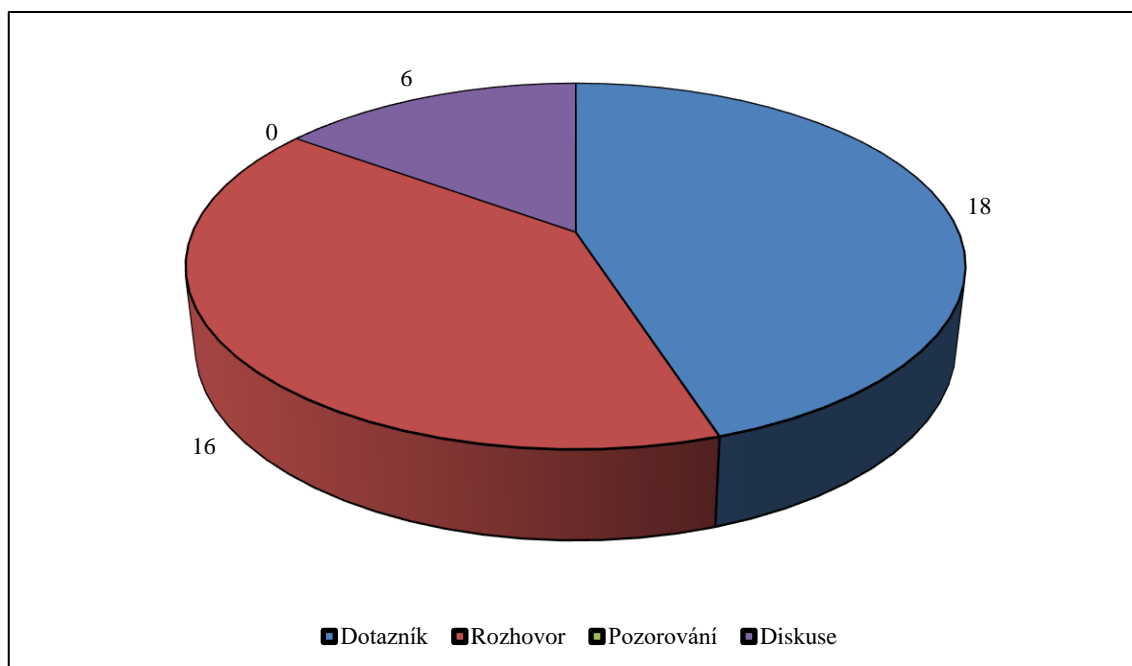


Zdroj: Lichtenberková, I. *Vlastní šetření*. Praha: 2022.

V oblasti komunikace nejvíce ovlivňují oslovené respondenty samotní účastníci v celkovém počtu 27. Devět respondentů ovlivňuje počet účastníků, což na základě zkušeností s vedením studií je známo, že v jednom ročníku studia je v průměru 30 účastníků, 2 respondenty ovlivňuje komunikace s ostatními lektory a 2 respondenty metodici pro vzdělávání, kteří mají specializační a kvalifikační studia ve své gesci, tedy i přímou komunikaci s lektory.



Graf 11: Způsob získávání zpětné vazby  
„Jakým způsobem získáváte zpětnou vazbu?“

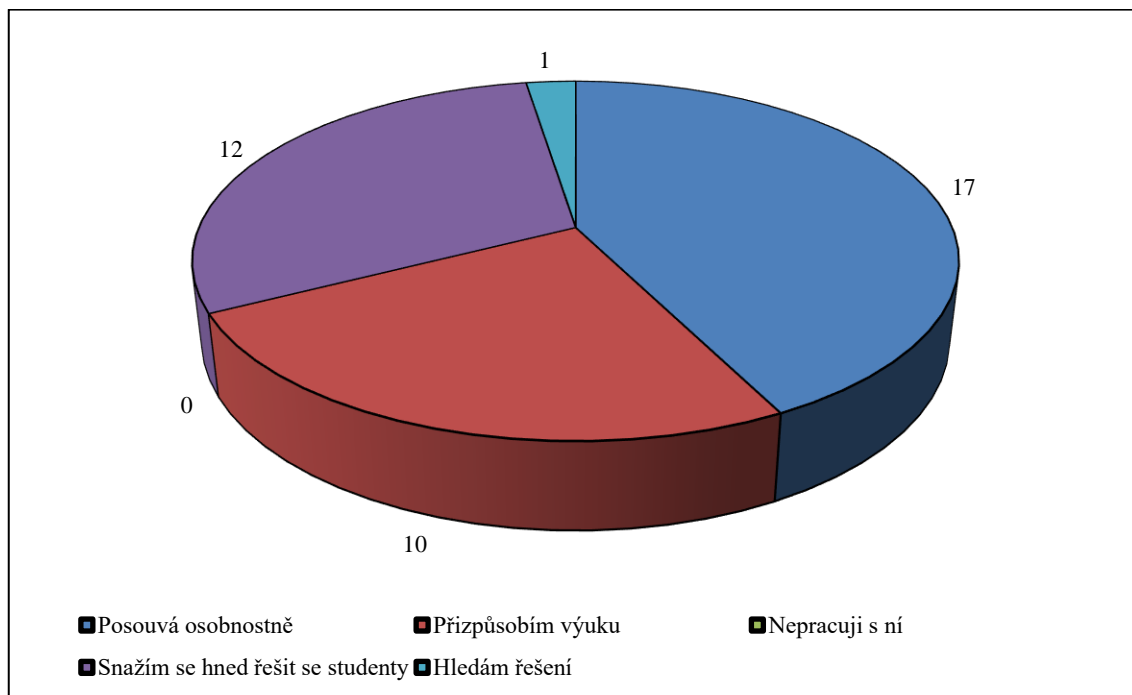


Zdroj: Lichtenberková, I. *Vlastní šetření*. Praha: 2022.

V oblasti získávání zpětné vazby od účastníků kvalifikačních a specializačních studií vyplývá, že 18 respondentů získává zpětnou vazbu metodou dotazníku, 16 oslovených respondentů metodou rozhovoru a 6 respondentů využívá k získání zpětné vazby metodu diskuse.

Graf 12: Vliv negativní zpětné vazby

„Jakým způsobem Vás ovlivňuje negativní zpětná vazba?“

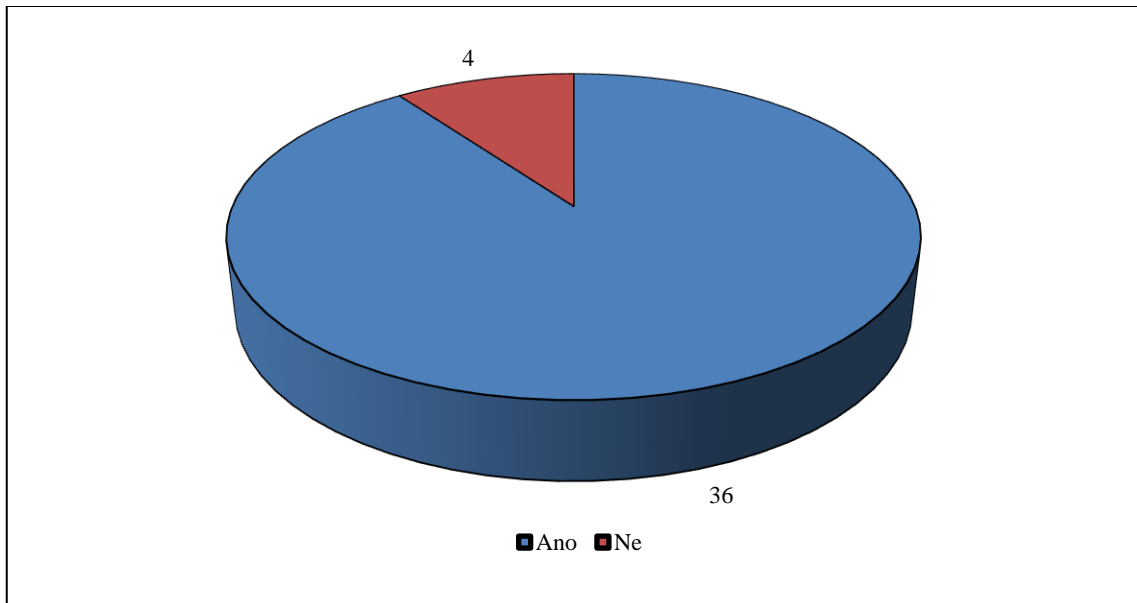


Zdroj: Lichtenberková, I. *Vlastní šetření*. Praha: 2022.

V rámci dotazování byl u oslovených respondentů zjišťován vliv negativní zpětné vazby, neboť díky praxi v oblasti práce v kvalifikačních studiích je známo, že cílová skupina pedagogický pracovník je velmi náročná a kritická skupina právě směrem k lektorům. Z oslovených respondentů 17 negativní zpětná vazba posouvá osobnostně, 12 respondentů se snaží hned řešit připomínky se studenty, 10 respondentů následně přizpůsobuje výuku a 1 respondent se snaží hledat řešení. Z následujících rozhovorů s garanty kvalifikačních a specializačních studií vyplynulo, že výsledek v oblasti osobnostního posunu byl správným předpokladem. Je nutné podotknout, že certifikovaní lektoři působící ve studiích jsou často proškolení, sami se zúčastňují webinářů na dané téma a spolupracují v projektech ESF (nástroj na podporu pracovních míst v EU) na evaluacích a návrzích evaluačních nástrojů.

Graf 13: Ochota dále se vzdělávat

„Jste ochotní se dále vzdělávat?“

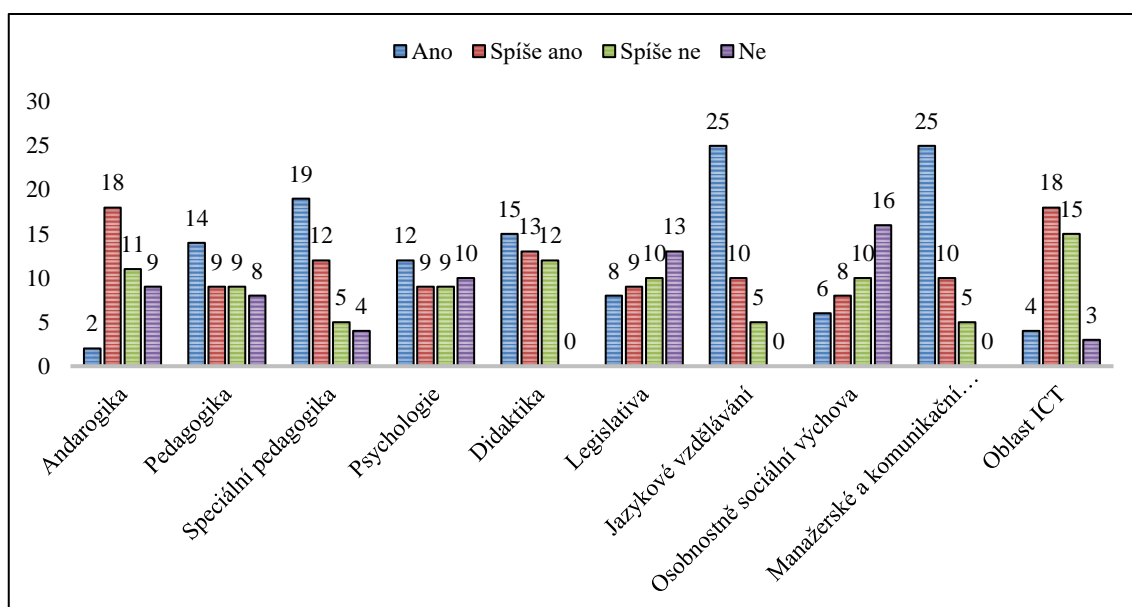


Zdroj: Lichtenberková, I. *Vlastní šetření*. Praha: 2022.

V oblasti dalšího vzdělávání lektorů lze konstatovat, že je na velmi dobré úrovni. Nadále se vzdělávat je ochotno 36 respondentů a 4 respondenti o jejich další rozvoj neusilují.

Graf 14: Oblast dalšího rozvoje

„V jakých oblastech byste se chtěl/a dále rozvíjet?“



Zdroj: Lichtenberková, I. *Vlastní šetření*. Praha: 2022.

V souvislosti s předešlou otázkou pak byly zjišťovány oblasti, ve kterých by se oslovení respondenti chtěli nadále vzdělávat. U 25 oslovených respondentů převažuje oblast jazykového vzdělávání a oblast manažerských a komunikačních dovedností. Dále z dotazování vyplynulo, že 19 respondentů plánuje své další vzdělávání v oblasti Speciální pedagogiky, 15 respondentů vidí prostor pro své vzdělávání v oblasti didaktiky, 14 respondentů chce své znalosti rozšiřovat v Pedagogice, 12 respondentů v oblasti Psychologie, 8 respondentů by se v budoucnu chtělo vzdělávat v oblasti legislativy, 6 respondentů v oblasti Osobnostně sociální výchovy, 4 respondenti v oblasti ICT a 2 respondenti vidí své možnosti oblasti v Andragogiky.

## 2.1 Závěry empirického šetření

Největší zastoupení v rámci empirického šetření mělo hlavní město Praha s celkovým počtem 12 respondentů. V rámci Středočeského kraje se zúčastnilo 10 respondentů, shodně po 2 respondentech měly zastoupení kraje Plzeňský, Pardubický, Královehradecký, Jihomoravský, Zlínský a Moravskoslezský. 1 respondent prezentuje vzorek z krajů Jihočeského, Karlovarského, Libereckého, Ústeckého, z kraje Vysočina a Olomouckého kraje. Z celkového počtu 8 respondentů provádí lektorskou činnost v oblasti Kvalifikačních studií pro ředitele škol a školských zařízení, dalších 8 respondentů realizuje lektorskou činnost v oblasti Studií pedagogiky, následuje skupina 7 respondentů, kteří realizují lektorskou činnost v rámci Specializačního studia pro koordinátory školního vzdělávacího programu, další skupina 6 respondentů realizuje lektorskou činnost ve specializačním Studiu sociálně patologických jevů, Metodik prevence, 6 respondentů v oblasti kvalifikačního studia Asistent pedagoga a 5 respondentů ve specializačním studiu pro Koordinátory ICT.

V rámci empirického šetření byly stanoveny 3 hypotézy:

H1 Zásadním faktorem, který ovlivňuje lektora v jeho práci je obsah vzdělávání.

H2 Nejžádanější oblastí dalšího vzdělávání lektorů získá odpověď vztahující se k možnosti „manažerská a komunikační“.

H3 Negativní zpětná vazba ovlivňuje lektory v oblasti jejich vlastního osobnostního posunu.

Bylo zjištěno, že 8 respondentů považuje za zásadní ovlivnění jejich práce dojíždění, 7 oslovených respondentů velmi ovlivňuje tvorba přípravy na vzdělávání, obsah vzdělávání ovlivňuje 6 respondentů, 6 respondentů ovlivňuje používání techniky a 6 respondentů ovlivňuje tvorba metodických materiálů. 4 respondenty ovlivňuje časová dotace semináře, což je u těchto studií 8 vyučovacích hodin denně a 3 respondenty ovlivňuje prostředí, ve kterém vzdělávají. V oblasti preferovaných forem výuky stále převažuje forma semináře, kterou preferuje 40 respondentů, tedy všichni oslovení. 26 respondentů uvádí formu webináře, 23 respondentů preferuje formu stáže, 20 respondentů formu workshopů, 18 respondentů e-learning a 5 respondentů soustředění.

Z následujících rozhovorů s garanty kvalifikačních a specializačních studií vyplynulo, že ačkoli obsah studia je pro lektory pevně daný standardy, jsou na jednotlivé semináře dobře připravení, mají písemné přípravy, zpracované metodické materiály, tedy umí s obsahem pracovat. Všichni se jednoznačně shodli, že dojíždění je opravdu velmi silný ovlivňující faktor, protože lektori bydlí v různých krajích České republiky a zároveň i lektorují na všech krajských pracovištích NPI ČR, tedy mají různě daleko do institucí. U 25 oslovených respondentů převažuje oblast jazykového vzdělávání a oblast manažerských a komunikačních dovedností. Dále z dotazování vyplynulo, že 19 respondentů plánuje své další vzdělávání v oblasti Speciální pedagogiky, 15 respondentů vidí prostor pro své vzdělávání v oblasti didaktiky, 14 respondentů chce své znalosti rozšiřovat v Pedagogice, 12 respondentů v oblasti Psychologie, 8 respondentů by se v budoucnu chtělo vzdělávat v oblasti legislativy, 6 respondentů v oblasti Osobnostně sociální výchovy, 4 respondenti v oblasti ICT a 2 respondenti vidí své možnosti oblasti v Andragogiky.

### **Vyhodnocení hypotéz:**

#### **H1**

Bylo zjištěno, že 8 respondentů považuje za zásadní ovlivnění jejich práce dojíždění, 7 oslovených respondentů velmi ovlivňuje tvorba přípravy na vzdělávání, obsah vzdělávání ovlivňuje 6 respondentů, 6 respondentů ovlivňuje používání techniky a 6 respondentů ovlivňuje tvorba metodických materiálů. 4 respondenty ovlivňuje časová dotace semináře, což je u těchto studií 8 vyučovacích hodin denně a 3 respondenty ovlivňuje prostředí, ve kterém vzdělávají. Z následujících rozhovorů s garanty kvalifikačních a specializačních studií vyplynulo, že ačkoli obsah studia je pro lektory pevně daný standardy, jsou na jednotlivé semináře dobře připravení, mají písemné přípravy, zpracované metodické materiály, tedy, s obsahem umí pracovat. Všichni se jednoznačně shodli, že dojíždění je opravdu velmi silný ovlivňující faktor, protože lektori bydlí v různých krajích České republiky a zároveň i lektorují na všech krajských pracovištích NPI, tedy mají různě daleko do institucí.

**Hypotéza nebyla potvrzena.**

## **H2**

V odpovědích 25 oslovených respondentů převažuje oblast jazykového vzdělávání a oblast manažerských a komunikačních dovedností. Dále z dotazování vyplynulo, že 19 respondentů plánuje své další vzdělávání v oblasti Speciální pedagogiky, 15 respondentů vidí prostor pro své vzdělávání v oblasti didaktiky, 14 respondentů chce své znalosti rozšiřovat v Pedagogice, 12 respondentů v oblasti Psychologie, 8 respondentů by se v budoucnu chtělo vzdělávat v oblasti legislativy, 6 respondentů v oblasti Osobnostně sociální výchovy, 4 respondenti v oblasti ICT a 2 respondenti v Andragogice. Z následných rozhovorů s garanty studií bylo zjištěno, že i pro ně je toto zjištění velmi překvapující, protože by očekávali spíše oblast didaktiky nebo andragogiky. Na druhou stranu bylo sděleno, že v rámci komunikace s lektory studií si lektoři nejvíce stěžují na oblast jazykového vzdělávání, neboť pokud chtějí inovovat výuku, zařazovat nové metody, materiály, potřebují zejména znalost anglického jazyka, neboť velké množství materiálů je právě na zahraničních odkazech a oni mají problém se správným překladem nebo by si i rádi prostudovali materiály, ale v originále mají problém.

**Hypotéza nebyla potvrzena.**

## **H3**

V rámci dotazování byl u oslovených respondentů zjišťován vliv negativní zpětné vazby, neboť díky praxi v oblasti práce v kvalifikačních studiích je známo, že cílová skupina pedagogický pracovník je velmi náročná a kritická skupina právě směrem k lektorům. 17 oslovených respondentů negativní zpětná vazba posouvá osobnostně, 12 respondentů se snaží hned řešit připomínky se studenty, 10 respondentů následně přizpůsobuje výuku a 1 respondent se snaží hledat řešení. Z následujících rozhovorů s garanty kvalifikačních a specializačních studií vyplynulo, že výsledek v oblasti osobnostního posunu byl správným předpokladem. Je nutné podotknout, že certifikovaní lektoři působící ve studiích jsou často proškolení, sami se zúčastňují webinářů na dané téma a spolupracují v projektech ESF na evaluacích a návrzích evaluačních nástrojů.

**Hypotéza byla potvrzena.**

## ZÁVĚR

Bakalářská práce byla zaměřena na ukotvení lektorských činností v systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků s akcentem na osobnost lektora, neboť kvalita dalšího vzdělávání je velmi úzce svázána právě s kvalitou lektorské práce, osobnostmi lektorů, jejich prezentačními, komunikačními dovednostmi.

Cílem bakalářské práce bylo charakterizovat celoživotní učení s důrazem na práci lektora. Stanovit faktory, které práci lektora ovlivňují a popsat jeho postavení v systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

Bakalářská práce byla rozdělena na teoretickou a praktickou část. V teoretické části práce bylo za pomoci odborné literatury, odborných zdrojů a také platné legislativy charakterizováno celoživotní učení a další vzdělávání pedagogických pracovníků, dále bylo popsáno legislativní ukotvení dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Byla popsána problematika institucionálního zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků se zaměřením na roli lektora v těchto zařízeních. Nedílnou součástí bylo i nastavení a vytvoření vzdělávacího programu včetně popisu některých klíčových aktivit ve vzdělávání pedagogických pracovníků, konkrétně vzdělávání v oblasti řídicích pracovníků škol a školských zařízení, základního vzdělávání a středního a vyššího odborného vzdělávání.

V praktické části práce byla za pomoci dotazníkového šetření zjišťována role lektora v současném systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků s cílem zjistit specifické faktory, které lektora v jeho práci ovlivňují a za pomoci rozhovorů s garanty kvalifikačních a specializačních studií potvrdit nebo vyvrátit zjištěné závěry z dotazníkového šetření, což se podařilo, dvě hypotézy byly vyvráceny a jedna hypotéza potvrzena.

Bakalářská práce by mohla sloužit jako zdroj základních informací pro začínající lektory a motivovat je ke spolupráci s institucemi, které se zabývají dalším vzděláváním a dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Dále by mohla posloužit jako pomůcka k základní orientaci v tématu vzdělávání metodikům pro vzdělávání, kteří se rozhodli nově vykonávat tuto pracovní pozici.



# SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

## Seznam použitých českých zdrojů

1. BENEŠ, Milan. *Andragogika*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4824-5.
2. ČESKÁ REPUBLIKA. *Výroční zpráva Národní institut pro další vzdělávání*. In: Praha: NIDV, 2018, ročník 1, číslo 1.
3. ČIHÁKOVÁ, Hana, ed. *Osobnost lektora dalšího vzdělávání: sborník příspěvků z 11. konference partnerství TTnet ČR*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2011. ISBN 978-80-87063-51-4.
4. JÍRA, Otakar, Jaroslava RAMPOUCHOVÁ a Vladimír VESELÝ. *Základy lektorské práce*. Praha: Institut dětí a mládeže MŠMT, 2004. ISBN 80-86784-07-X.
5. KOHNOVÁ, Jana. *Profesní rozvoj učitelů a cíle školního vzdělávání*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2012. ISBN 978-80-7290-625-3.
6. LANGER, Tomáš. *Moderní lektor: průvodce úspěšného vzdělavatele dospělých*. Praha: Grada Publishing, 2016. ISBN 978-80-271-0093-4.
7. LAZAROVÁ, Bohumíra. *Cesty dalšího vzdělávání učitelů*. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-114-6.
8. PLAMÍNEK, Jiří. *Vzdělávání dospělých: průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele*. 2., rozš. vyd. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4806-1.
9. PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3960-1.
10. PRŮCHA, Jan, ed. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2.
11. REICHEL, Jiří. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada, 2009. ISBN: 978-80-247-3006-6.
12. VETEŠKA, Jaroslav. *Kompetence ve vzdělávání dospělých: pedagogické, andragogické a sociální aspekty*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 978-80-86723-98-3.

13. VETEŠKA, Jaroslav. *Přehled andragogiky: úvod do studia vzdělávání a učení se dospělých*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1026-9.
14. Zákon č. 455/1991 Sb. ze dne 2. října 1991 o živnostenském podnikání (živnostenský zákon) In: Sbírnka zákonů České a Slovenské federativní republiky. 1991, částka 87, Česká republika Dostupný také z: <https://www.aspi.cz/products/lawText/1/39498/1/2>

### Seznam použitých internetových zdrojů

1. CZVV. *O nás* [online]. [cit. 2022-11-13]. © 2019. Dostupné z: <https://czvv.ceremat.cz/menu/o-nas>
2. ČŠI ČR. *Základní informace* [online]. © 2023. [cit. 2022-11-13]. Dostupné z: <https://www.csicr.cz/cz/Zakladni-informace>
3. Gobierno de España. *Elektronická kancelář* [online]. [cit. 2023-01-13]. Dostupné z: [https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f\\_codigo\\_agc=14856\\_19](https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f_codigo_agc=14856_19)
4. MŠMT. *Národní soustava kvalifikací* [online]. © 2013–2023. [cit. 2022-11-17]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/search.php?s%5Bsort%5D=date&query=n%C3%A1rodn%C3%AD+soustava+>
5. MŠMT. *Zákon o pedagogických pracovnících* [online]. © 2013–2023. [cit. 2022-12-15]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/38850/>
6. Národní kvalifikace. *Často kladené otázky* [online]. © 2006–2014. [cit. 2023-01-15]. Dostupné z: <https://www.narodnikvalifikace.cz/caste-dotazy>

7. Národní kvalifikace. *Představení* [online]. © 2006–2014. [cit. 2022-11-13]. Dostupné z: <https://www.narodnikvalifikace.cz/>
8. NIDV. *Interní materiál Praha, 2015.* [online]. [cit. 2022-11-13]. Dostupné z: [https://www.nidv.cz/o-nas/analyzy?task=analysis.download\\_pdf&id=1](https://www.nidv.cz/o-nas/analyzy?task=analysis.download_pdf&id=1)
9. NIDV. *Oblasti DVPP a podpory* [online]. © NIDV 2019. [cit. 2022-11-17]. Dostupné z: <https://www.nidv.cz/oblasti-dvpp-a-podpory/studia-pro-splneni-kvalifikacnich-predpokladu/kvalifikacni-studium-pro-reditele-skol-a-skolskych-zarizeni>
10. NIDV. *Výroční zprávy* [online]. [cit. 2022-11-15]. Dostupné z: [https://www.nidv.cz/o-nas/vyrocnipravy?task=reports.download\\_pdf&id=32](https://www.nidv.cz/o-nas/vyrocnipravy?task=reports.download_pdf&id=32)
11. NIDV. *Vzdělávací programy* [online]. © NIDV 2019. [cit. 2022-11-17]. Dostupné z: [https://www.nidv.cz/vzdelavaci-programy/18769-studium-pro-asistenty-pedagoga?search=asistent%20pedagoga&filter\\_finished=0&program\\_code=](https://www.nidv.cz/vzdelavaci-programy/18769-studium-pro-asistenty-pedagoga?search=asistent%20pedagoga&filter_finished=0&program_code=)
12. NIDV. *Vzdělávací programy* [online]. © NIDV 2019. [cit. 2022-11-20]. Dostupné z: [https://www.nidv.cz/vzdelavaci-programy/18703-studium-pedagogiky-podle-22-odst-1-pism-a-zakona-c-563-2004-sb?search=studium%20pedagogiky&filter\\_finished=0&program\\_code=](https://www.nidv.cz/vzdelavaci-programy/18703-studium-pedagogiky-podle-22-odst-1-pism-a-zakona-c-563-2004-sb?search=studium%20pedagogiky&filter_finished=0&program_code=)
13. NPI. *Seznam akreditací: Oblast* [online]. Praha, 2022 [cit. 2023-01-18]. Dostupné z: [https://helen.npi.cz/modules.php?module=kurzy\\_akreditace](https://helen.npi.cz/modules.php?module=kurzy_akreditace)
14. NPI. *Vzdělávací programy* [online]. [cit. 2022-11-17]. Dostupné z: <https://www.npi.cz/vzdelavani/15-vzdelavaci-programy/10772-studium-pedagogiky-podle-22-odst-1-pism-b-zakona-c-563-2004-sb28>
15. NPI. *Vzdělávací programy* [online]. [cit. 2022-11-17]. Dostupné z: <https://www.npi.cz/vyhledavani?q=Prevence+soci%C3%A1ln%C4%9B+patologick%C3%BDch+jev%C5%AF+>

16. NPI. *Vzdělávání* [online]. [cit. 2022-11-17]. Dostupné z: <https://www.npi.cz/vzdelavani/15-vzdelavaci-programy/7865-studium-k-vykonu-specializovane-cinnosti-koordinace-v-oblasti-ict4>
17. Projekt SYPO. *Systém podpory profesního rozvoje učitelů a ředitelů* [online]. [cit. 2022-11-17]. Dostupné z: <https://www.projektsypo.cz/>
18. VIM-JMK. *O nás* [online]. [cit. 2022-12-15]. Dostupné z: <https://www.vim-jmk.cz/o-nas>
19. VISK. *O nás* [online]. [cit. 2022-12-15]. Dostupné z: <https://visk.cz/4-o-nas>
20. *Zákony pro lidi. Zákon o živnostenském podnikání* [online]. © 2010–2023. [cit. 2022-11-15]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1991-455>

### Seznam zahraničních zdrojů

1. Cuenca, E and Pérez de Guzmán, V. (n.d.). *Lifelong learning in older adults* [Doctoral thesis, University Pablo de Olavide]. [envejecimientoactivo.pdf](#) (wordpress.com)
2. Luca (2022). Lifelong learning: the challenge of education today. Retrieved 20 October 2022, from *Lifelong learning: the challenge of education today* (lucaedu.com).
3. Ministry of Education (2011): *Lifelong learning in Spain*. Journal of the catalogue of publications of the Ministry, 1-54.
4. Ministry of Education (2018). *The general law of education and adult education*. Magazine of the catalog of publications of the Ministry, 1-22. [re199207-pdf.pdf](#) (educacionyfp.gob.es).
5. Organisation International of the Organisation. Learning lifelong learning, training for employability and citizenship and gender. Retrieved 2

6. Organic Law 2/2006, de 3 de mayo, of Education. *State official newsletter 106*, from May 4, pp. 1-113. Organic Law 2/2006, of 3 May, on Education (boe.es).
7. Lifelong Learning, *Skills-based training for employability and citizenship and gender*: ILO/Cinterfor (oitcinterfor.org), November 2022.

## **SEZNAM ZKRATEK**

- DVPP - Další vzdělávání pedagogických pracovníků
- MŠMT - Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy
- NKS - Národní soustava kvalifikací
- NPI ČR - Národní Pedagogický institut České republiky

# SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ

## Seznam obrázků

|  |    |
|--|----|
| Obrázek 1: Etapy celoživotního učení ..... | 13 |
| Obrázek 2: Druhy kvalifikace .....         | 27 |
| Obrázek 3: Kompetence lektora .....        | 31 |
| Obrázek 4: Typologie lektora .....         | 33 |

## Seznam tabulek

|   |    |
|---|----|
| Tabulka 1: Typy dalšího vzdělávání .....                            | 17 |
| Tabulka 2: Cíle dalšího vzdělávání .....                            | 18 |
| Tabulka 3: Druhy činností Cermatu .....                             | 24 |
| Tabulka 4: Příklady pracovních činností vykonávaných lektorem ..... | 28 |
| Tabulka 5: Přehled rolí lektora .....                               | 29 |
| Tabulka 6: Role lektora ve výuce .....                              | 30 |
| Tabulka 7: Klíčové aktivity v NPI ČR .....                          | 36 |
| Tabulka 8: Druhy činností .....                                     | 41 |
| Tabulka 9: Moduly studia metodika prevence .....                    | 43 |
| Tabulka 10: Moduly studia .....                                     | 44 |

## Seznam grafů

|   |    |
|---|----|
| Graf 1: Věková struktura respondentů.....             | 49 |
| Graf 2: Pohlaví respondentů .....                     | 49 |
| Graf 3: Vzdělání respondentů .....                    | 50 |
| Graf 4: Obor působení respondentů.....                | 50 |
| Graf 5: Délka lektorské praxe .....                   | 51 |
| Graf 6: Oblast lektorování .....                      | 52 |
| Graf 7: Frekvence lektorování .....                   | 53 |
| Graf 8: Preferované formy výuky.....                  | 54 |
| Graf 9: Ovlivňující faktory .....                     | 55 |
| Graf 10: Vliv na oblast komunikace a prezentace ..... | 56 |
| Graf 11: Způsob získávání zpětné vazby.....           | 57 |
| Graf 12: Vliv negativní zpětné vazby .....            | 58 |
| Graf 13: Ochota dále se vzdělávat .....               | 59 |
| Graf 14: Oblast dalšího rozvoje .....                 | 60 |



## SEZNAM PŘÍLOH

|                                  |          |
|----------------------------------|----------|
| <b>Příloha A - Dotazník.....</b> | <b>I</b> |
|----------------------------------|----------|

**Příloha A – Dotazník**

| <b>Číslo otázky</b> | <b>Znění otázky</b>  | <b>Kritéria</b>  | <b>Možnosti</b> |
|---------------------|--|--|-----------------|
| <b>1.</b>           | <b>Kolik je vám let?</b>   | Do 30 let<br>31-40<br>41-50<br>51-60<br>61 a více let  |                 |
| <b>2.</b>           | <b>Jaké je vaše pohlaví?</b>   | Muž<br>Žena  |                 |
| <b>3.</b>           | <b>Jaké máte nejvyšší ukončené vzdělání?</b>                           | SŠ<br>VOŠ<br>Bc.<br>Mgr.<br>Mgr. + Bc.<br>Ing.<br>Doktorské  |                 |
| <b>4.</b>           | <b>Ve kterém kvalifikačním nebo specializačním studiu lektorujete?</b> | Kvalifikační studium pro ředitele škol a školských zařízení<br>Studium pedagogiky<br>Studium pro asistenty pedagoga<br>Studium sociálně patologických jevů<br>Studium pro koordinátory ŠVP<br>Studium pro koordinátory ICT |                 |

|    |   |  |  |
|----|---|--|--|
| 5. | <b>Jak dlouho lektorujete?</b>                        | Méně než tři roky<br>3-5 let<br>6-10 let<br>11-20 let<br>21 a více let   |  |
| 6. | <b>Ve kterém kraji lektorujete?</b>                   | Hlavní město Praha<br>Středočeský kraj<br>Jihočeský kraj<br>Plzeňský kraj<br>Karlovarský kraj<br>Liberecký kraj<br>Ústecký kraj<br>Pardubický kraj<br>Královéhradecký kraj<br>Kraj Vysočina<br>Jihomoravský kraj<br>Zlínský kraj<br>Olomoucký kraj<br>Moravskoslezský kraj |  |
| 7. | <b>Jak často lektorujete?</b>                         | 1x týdně<br>2x týdně<br>3x a více za týden   |  |
| 8. | <b>Které formy vzdělávacích programů preferujete?</b> | Přednáška<br>Diskuse<br>Stáž<br>Soustředění<br>Workshop<br>E-learning<br>Semináře  | Vůbec nevyhovuje,<br>Příliš nevyhovuje,<br>Celkem vyhovuje<br>Velmi vyhovuje |

|     |   |   |  |
|-----|---|---|--|
| 9.  | <b>Které faktory vás zásadně ovlivňují ve vaší práci?</b>   | Obsah vzdělávání<br>Technika<br>Prostředí<br>Tvorba přípravy<br>Tvorba metodických materiálů<br>Časová dotace semináře<br>Dojíždění |  |
| 10. | <b>V oblasti komunikace vás nejvíce ovlivňují?</b>          | Samotní účastníci<br>Počet účastníků<br>Ostatní lektori<br>Odborní metodici na pracovištích   |  |
| 11. | <b>Jakým způsobem získáváte zpětnou vazbu?</b>              | Dotazník<br>Rozhovor<br>Pozorování<br>Diskuse   |  |
| 12. | <b>Jakým způsobem vás ovlivňuje negativní zpětná vazba?</b> | Posouvá osobnostně<br>Přizpůsobím výuku<br>Nepracuji s ní<br>Snažím se hned řešit se studenty<br>Hledám řešení                      |  |
| 13. | <b>Jste ochotni se dále vzdělávat</b>                       | Ano<br>Ne   |  |

|     |  |   |  |
|-----|--|---|--|
| 14. | V jakých oblastech byste se chtěl/a dále rozvíjet? | Andragogika<br>Pedagogika<br>Speciální pedagogika<br>Psychologie<br>Didaktika<br>Legislativa<br>Jazykové vzdělávání<br>Osobnostně sociální výchova<br>Manažerské a komunikační dovednosti<br>Oblast ICT | Ano<br><br>Spíše ano<br><br>Spíše ne<br><br>Ne |
|-----|--|---|--|

## **BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE**

**Jméno autora: Ivana Lichtenberková**

**Obor: Andragogika**

**Forma studia: Kombinovaná**

**Název práce: Celoživotní učení a role lektora v systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků**

**Rok: 2023**

**Počet stran textu bez příloh: 57**

**Celkový počet stran příloh: 4**

**Počet titulů českých použitých zdrojů: 14**

**Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 7**

**Počet internetových zdrojů: 20**

**Vedoucí práce: PhDr. Ivana Shánilová, Ph.D.**