

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

BAKALÁŘSKÉ PREZENČNÍ STUDIUM

2012 – 2013

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Tereza Pecinová

Kvalifikace a kompetence lektora ve vzdělávání dospělých

Praha 2013

Vedoucí bakalářské práce: Doc. PhDr. Mužík Jaroslav, DrSc.

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

BACHELOR FULL-TIME STUDIES

2012- 2013

BACHELOR THESIS

Tereza Pecinová

**The qualification and competences of lecturer in adult
education**

Prague 2013

The bachelor Thesis Work Supervisor: Doc. PhDr. Mužík Jaroslav, DrSc.

Prohlášení

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

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne

Jméno autorky:

Poděkování

Chtěla bych poděkovat panu Doc. PhDr. Jaroslavu Mužíkovi, DrSc., za jeho odborné vedení a pomoc při zpracovávání bakalářské práce. Děkuji také lektorům, kteří vyplnili dotazník a poskytli rozhovory.

Anotace

Bakalářská práce pojednává o kvalifikaci a kompetencích lektora ve vzdělávání dospělých. Práce se skládá ze dvou částí a to teoretické a praktické - empirické. V teoretické části, jsou popsány základní pojmy jako vzdělávání dospělých, lektor, odborné předpoklady a dovednosti, pracovní činnost lektora, kvalifikace a kompetence. Praktická část je tvořena praktickou analýzou. Jako nástroj sběru dat je využit dotazník a rozhovor. Výsledky výzkumu popisují jaké kompetence a kvalifikaci by měl mít lektor ve vzdělání dospělých.

Klíčové pojmy

Analýzy dat, bakalářské práce, celoživotní vzdělávání, dotazníková šetření, kompetence, kvalifikace, lektorství, rozhovory.

Annotation

The bachelor thesis deals with the qualification and competencies of lecturer in adult education. The work consists of two parts, theoretical and practical - empirical. In the theoretical part describes the basic concepts as adult education, lecturer, expertise and skills, work activities of lecturer, qualifications and competence. The practical part consists of practical analysis. As a data collection instrument is used questionnaire and interview. The research results describe what competencies and skills should have a lecturer in adult education.

Key words

Bachelor's thesis, competencies, data analysis, interviews, lecturing, lifelong learning, qualifications, questionnaires.

OBSAH

ÚVOD	9
TEORETICKÁ ČÁST	11
1 Vzdělávání, učení, vyčování	11
1.1 Učení.....	12
1.2 Vyučování.....	13
2 Celoživotní učení	14
3 Vzdělávání dospělých.....	15
3.1 Účastníci vzdělávání dospělých.....	15
3.2 Cíle vzdělávání dospělých	16
3.3 Bariéry ve vzdělávání dospělých.....	16
4 Vzdělavatel dospělých.....	18
4.1 Role vzdělavatele.....	18
5 Lektor	20
5.1 Osobnostní předpoklady	20
5.2 Odborné dovednosti.....	21
6 Pracovní činnost lektora.....	22
6.1 Proces uzavírání zakázky.....	22
6.2 Příprava vzdělávací akce	23
6.3 Průběh vzdělávací akce	24
6.4 Hodnocení vzdělávací akce	24
7 Metody ve vzdělávání dospělých	26
7.1 Přednáška	28
7.2 Workshop.....	28
8 Kvalifikace	29
8.1 Kvalifikace lektora	29
9 Kompetence	31
9.1 Kompetence ve vzdělávání.....	31
9.2 Kompetence lektora.....	32

EMPIRICKO – PRAKTICKÁ ČÁST.....	34
10 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ.....	34
10.1 Cíl výzkumu.....	34
10.2 Použité metody	34
10.3 Výzkumný soubor.....	35
11 VÝSLEDY DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ	36
11.1 Rozšiřování kvalifikace	36
11.2 Motivace do dalšího vzdělávání	38
11.3 stresové situace a jejich zvládání.....	40
11.4 Kompetence, odborné dovednosti a znalosti	43
12 VÝSLEDKY ROZHOVOROVÉHO ŠETŘENÍ.....	48
12.1 Důvody kvalifikace.....	48
12.2 Oblasti kvalifikace	49
12.3 Spokojenost se vzděláním.....	51
12.4 Individuální kompetence.....	52
12.5 Chyby Lektora	54
ZÁVĚR.....	57
SEZNAM POUŽITÝCH ZDORŮ	60
SEZNAM TABULEK, GRAFŮ A DIAGRAMŮ	63
SEZNAM PŘÍLOH.....	64

ÚVOD

V současnosti můžeme o vzdělávání mluvit jako o celoživotním fenoménu. Vzdělávají se jak děti a studenti, kteří navštěvují základní, střední nebo vysoké školy, tak i dospělí lidé. V mnoha ohledech lze říci, že se do vzdělávání dospělých zapojuje celá naše republika. V České republice sice politika vzdělání dospělých neexistuje, ale jelikož je vzdělávání dospělých součástí vzdělávacího systému, stát má odpovědnost i za toto odvětví vzdělávání.

Kraje se snaží přispět do tohoto vzdělávání například realizací projektu „Týden vzdělávání dospělých.“ Tyto týdny se v České republice pořádají za podpory Asociace institucí vzdělávání dospělých ČR. Hlavními cíli toho projektu je seznámit obyvatele jednotlivých krajů se smyslem celoživotního vzdělávání a co nejlépe toto téma přiblížit blízké veřejnosti.

Občané České republiky pak pomohou rozvoji tohoto odvětví tím, že se účastní nejrůznějších vzdělávacích programů. Jedná se především o zaměstnance, kteří si chtějí rozšířit svoji kvalifikaci, občany v důchodovém věku, kteří mohou navštěvovat univerzity třetího věku nebo různé kluby, ale také o lidi, kteří si dalším studiem rozhodli rozšířit své vědomosti. Tito lidé navštěvují vysoké školy, univerzity nebo kurzy s určitým zaměřením. Vzdělávání jim otevírá cestu k lepšímu uplatnění na trhu práce. Poskytuje jim zisk nových odborných vědomostí, dovedností a informací, které jsou leckdy klíčové pro udržení zaměstnání. V některých případech další nástavbové vzdělávání již získané vzdělání rozšiřuje a pomáhá tak dospělým v jejich lepším kariéerním růstu.

Se vzděláváním dospělých se neodmyslitelně pojí pojem lektora neboli školitele dospělých. Lektoři nahrazují roli učitelů, kteří vzdělávají děti na základních a středních školách. Být lektorem však neznamená jen učit a interpretovat nějaké vědomosti. Jde především o to, vtáhnout dospělého účastníka do vzdělávacího procesu a motivovat ho k dalšímu vzdělávání, splnit spolu s účastníky stanovené cíle a předat jim co nejvíce vědomostí.

Toto téma práce si autorka vybrala z důvodu její práce v zařízení sociálních služeb, kde je vzdělávání nedílnou součástí kvalifikace pracovníků. Školení pořádaná lektory, přispívají také k prevenci syndromu vyhoření, který je při této práci velmi

častý. Lektoři v rámci vzdělávacích programů učí zaměstnance, jak se vyrovnat se stresem, či jak přistupovat k jednotlivým klientům.

Cílem práce bude zjistit, jaké kompetence a kvalifikace by měl mít lektor ve vzdělávání dospělých. Hlavním cílem autorky bude zjistit, jaké odborné vlastnosti a znalosti by měl mít pracovník na pozici lektora.

Bakalářská práce bude rozdělena na část teoretickou a praktickou - empirickou. Autorka se v teoretické části bude zabývat tématy úzce souvisejícími se vzděláním dospělých a profesí lektora. V teoretické části budou vymezeny základní pojmy, jako je vzdělávání, učení a podobně. Dále se autorka bude věnovat roli školitele/ lektora dospělých, jeho kvalifikaci a kompetencím, odborným znalostem a dovednostem lektora, vzdělávacímu procesu jeho fázím. Tato část práce bude vypracována na základě studia odborné literatury a odborných zdrojů.

Praktická - empirická část bude zpracována na základě praktického exkurzu, který se bude skládat ze dvou částí, z dotazníkového šetření a následného rozhovoru. Respondenty pro dotazníkové šetření a následnými komunikačními partnery budou lektoři působící profesně v Pardubickém kraji.

TEORETICKÁ ČÁST

1 VZDĚLÁVÁNÍ, UČENÍ, VYČOVÁNÍ

Podle Belze a Siegrista (2008) se člověk během života neustále vzdělává. Od nejtútlejšího věku, kdy jeho vzdělání zajišťuje rodina, která ho učí řeči, prvním krokům a později také chování. Další vzdělávací činnost poté přebírají školní instituce od mateřských škol, kde děti získávají první sociální kontakty, přes základní školu, která jim poskytuje první znalosti a dovednosti. Vše se poté ještě více upevňuje při studiu středních škol nebo odborných učilišť, kde si žáci musí uvědomit, jakým směrem se budou ubírat jejich znalosti. Na vysokých školách poté rozvíjí své vědomosti a souhrnné znalosti a stávají se odborníky ve svém oboru. Tím však vzdělávání ani zdaleka nekončí. Někteří lidé se vzdělávají i v zaměstnání, kde to po nich může být vyžadováno zaměstnavatelem, nebo se vzdělávají z vlastní iniciativy. Mnohým lidem pomáhá vzdělání v získání pracovního místa nebo ve zlepšení stávající kvalifikace.

Dle Mužíka (2004) se jedná o proces vyučování, při kterém účastník získává zkušenosti a dovednosti, které si následně osvojuje. Tento proces se uskutečňuje mezi vzdělavatelem a vzdělaným neboli učitelem/lektorem a žákem/účastníkem. Ze strany učitele/lektora se jedná o vzdělávání a ze strany žáka/ účastníka jde o proces učení.

Školní vzdělávání: V současnosti v České republice podle Vališové, Kasíkové a kolektivu (2007) tvoří školský systém:

Mateřské školy: rozvíjejí osobnost dítěte v předškolním věku po stránce citové, rozumové a tělesné. Zakladateli jsou stát a nestátní organizace. Děti je navštěvují ve věku od 3 do 6 let.

Základní školy: jedná se o instituci, kde žáci dosahují základního vzdělání a splňují tak povinnou školní docházku po dobu devíti let. Je rozdělena na první a druhý stupeň základní školy. V dnešní moderní době vznikají také přípravné třídy pro děti ze sociálně znevýhodněného prostředí, které budou schopny zvládat učivo základní školy.

Střední školy: dělí se na střední odborné školy, střední odborná učiliště a gymnázia. Střední školy umožňují vzdělávání ve třech typech středních škol, a to střední vzdělání, střední vzdělání s výučním listem a střední vzdělání s maturitou. V okruhu středních škol se také velmi rozvíjí soukromí sektor, který ovlivňuje jejich kvalitu.

Vyšší odborné školy: studentům s maturitou poskytují vyšší odborné vzdělání v rozmezí dvou až tří let. Zakončení studia je formou absolutoria a získáním titulu diplomovaného specialisty.

1.1 UČENÍ

Napper a Newton (2010, str. 18): „*Učení je shromáždění informací, schopností a zkušeností – vnitřních i vnějších – s cílem získat nový vhled nebo způsobilost, která se nově stává součástí pohledu člověka na svět.*“

Mužík (2004) vymezuje učení jako proces, při kterém si žáci aktivně osvojují znalosti. Učení je pro člověka znakem osobního rozvoje, rozšiřuje jak jeho osobní, tak i pracovní život. Člověk se neustále učí, jak v práci prostřednictvím společné komunikace, tak i díky sebevzdělávání apod.

Důležitým předpokladem pro učení je proměnlivost organismu a jeho přizpůsobování se proměnlivým životním situacím a životnímu prostředí. Palán (2002) potvrzuje změny učení především díky působení praxe, jež je orientovaná určitým směrem, a také získáním zkušeností, které mohou být jak výsledkem aktivit, tak i spontánně se rozvíjející v obvyklé sérii dějů. Jde o činnost, kdy se účastník záměrně účastní činnosti, která ho dovede k získání dovedností vedoucích k přeměně skladby osobnosti vzdělávaného. Díky učení se také mění a rozvíjí prožívání a chování jedince. Rozlišujeme několik druhů učení:

Senzomotorické: jedná se o souhrn senzomotorické, vjemové, motorické a kognitivní oblasti.

Pamětní: označováno také jako „pojmové“, do kterého se řadí myšlenkové úkony, abstrakce myšlenek, generalizace, vztahy, tvoření a obměna struktur.

Sociální: je spojováno se začleněním člověka do společnosti a hraním sociálních rolí jedince.

1.2 VYUČOVÁNÍ

Dle Kasíkové (in Vališová, Kasíková a kol., 2007) je vyučování forma cílevědomého a systematického vzdělávání a výchovy dětí, mládeže a dospělých. Toto pojetí zdůrazňuje především vztahy ve vyučování.

Mužík (2004) definuje vyučování jako aktivitu učitele nebo lektora (ve vzdělávání dospělých), který svojí činností motivuje účastníky, reguluje a řídí proces učení. Jeho styl vychází z určitého množství vědomostí a dovedností žáků. Při volbě postupu se ohlíží na úroveň znalostí žáků a na cíl dosažení vyšší míry poznatků z daného tématu u žáků. Učitel je činitelem, který ve vyučování poskytuje informace, organizuje celý vyučovací proces, volí metody a postupy, motivuje žáky a kontroluje jejich činnost během vyučování.

2 CELOŽIVOTNÍ UČENÍ

Mužík (2004, s. 21): „Vzdělání člověka nemůže být omezeno jen na dobu dětství a mládí, ale naopak provází všechny věkové stupně.“ Touto myšlenkou se zabýval Jan Amos Komenský, který vychází především z toho, že každý člověk by měl být vzděláván přiměřeně a tím by měl sebe zdokonalovat.

Rohlíková a Vejvodová (2012) popisují termín celoživotního učení jako zakořeněnou schopnost člověka neustále se vzdělávat. Schopnost učit se se považuje za nejcennější vlastnost. V současnosti se používá spíše termín celoživotní učení, aby se tím zvýraznila samotná snaha jednotlivce účastnit se vzdělávacích aktivit. Pojem učení je využíván podle Palána (2002) od roku 1996. Celoživotní učení představuje možnost pro jednotlivce, aby se vzdělával v kterémkoli věku, a to především v harmonii s jeho možnostmi, schopnostmi a potřebami. Jedním z cílů celoživotního učení je, aby se co nejvyšší podíl mladé populace od nejútlejšího věku připravoval a zároveň motivoval k učení, které bude trvat po celý život

Jak uvádí Barták (2007): „Celoživotní učení je zakotveno v procesech, které motivují lidi v získávání dovedností a zkušeností potřebných pro život a jejich následnou aplikaci v oblasti sociálních rolí. Obsahuje všechny formální a neformální činnosti, které zahrnují učení, s cílem co nejvíce prohloubit dosavadní znalosti a vylepšit tak dosaženou kvalifikaci.“

Celoživotní učení podle Palána in Rohlíková a Vejvodová (2012) obsahuje:

Formální vzdělávání: které se uskutečňuje především v oprávněných školících institucích a jeho obsah je přísně definován právními předpisy. Jedná se především o navazující stupně vzdělávání a je zakončen určitým vysvědčením.

Neformální vzdělávání: se provádí formou seminářů, kurzů nebo školení. Je nastaveno na získání určité kvalifikace a pravomocí, které podporují jedince ve zdokonalení jeho sociálních kontaktů a postavení na trhu práce.

Informální vzdělávání: jedná se o případ, kdy se jedinec vzdělává sám, bez jakékoli koordinace nebo spolupráce se vzdělávací organizací. Vzdělávání se uskutečňuje především z každodenních aktivit, ať pracovních, nebo volnočasových. Jedinec přichází o možnost porovnání a prokázání nabytých vědomostí.

3 VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

Palán (2002, s. 237): „*Systém institucionálně organizovaných a individuálních (sebevzdělávacích) aktivit, které nahrazují, doplňují, rozšiřují, inovují, mění nebo jinak obohacují počáteční vzdělávání dospělých osob.*“

Beneš (2008) popisuje současný stav vzdělání dospělých takto: Jelikož v současné společnosti neustále roste poptávka po kvalifikaci a odbornosti na trhu práce, stalo se vzdělávání dospělých součástí personální politiky. Vzdělávání se stává pro populaci zbožím, nikoli potřebou. Učení se stává součástí životů všech lidí. Organizátoři vzdělávání dospělých mění často svoje metody a obsahy. Uskutečňuje se především na půdě andragogických institucí při zaměstnání a volnočasových aktivitách.

3.1 ÚČASTNÍCI VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

Barták (2008) chápe dospělého účastníka jako osobu, která oplývá určitou výší sociální zralostí. Jedná se o osobu, která žije stabilním životním stylem a má smysl pro uskutečnitelné cíle a skutečný život.

Stejně jako ve vzdělávání žáků se i ve vzdělávání dospělých objevují určitá specifika, na která je nutné brát zřetel. Jedná se především o věk, životní zkušenosti, zdravotní stav, množství volného času a podobně.

Rohlíková a Vejvodová (2012) uvádí, že vzdělávání dospělých je více nastaveno na samotný proces učení než na probírané učivo. Proto je velmi podstatný výběr metod.

Vedle metod je také důležitý obsah vzdělávání dospělých, jak se zmiňuje Barták (2008).

Je důležité brát v potaz, že dospělí účastníci chtějí znát odpovědi na otázky týkající se vzdělání, jako například k čemu jim dané vzdělávání bude, nebo čeho jim mohou dosáhnout. Chtějí znát důkazy, které propojují spojení mezi jejich potřebami a cílem kurzu. Důležité jsou také přínosy pro organizaci a účastníky.

Dle Mužíka (2004) lze rozdělit specifika vzdělávání dospělých do několika úhlů pohledu. V první řadě se jedná o fyziologické změny, které se projevují zejména rychlostí vnímání a únavy, snižování úkonů a podobně. Dospělí účastníci mají také jiné studijní možnosti než dospívající, neboť musí brát v potaz rodinu, zaměstnání a jiné okolnosti, za které nesou zodpovědnost.

3.2 CÍLE VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

Podle Vetešky (2008) je jeho cílem co nejvíce prohloubit odborné předpoklady, znalosti a dovednosti v rámci kurzů, školení, rekvalifikace a ostatních programů, které poskytují vzdělávací instituce nebo podniky. Barták (2008) uvádí, že vymezení cíle ve vzdělávání dospělých je ovlivněno řadou objektivních a subjektivních činitelů. Hlavním stanoviskem je stanovit takový cíl, kterého je potřeba dosáhnout. Mělo by se jednat o cíl, který je zaměřený především na schopnosti a dovednosti účastníků a je pro ně dosažitelný. Jeho obsah by měl být co nejvíce konkrétní.

3.3 BARIÉRY VE VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

Podle Průchy a Vetešky (2012) při vzdělávání dospělých se objevují jak kladné příležitosti, tak i záporné překážky, které mohou účastníky odrazovat. Tyto překážky mohou mít odlišný charakter.

Podle Bartáka (2008) se objevují nejen tehdy, když se lektor snaží předat co nejvíce znalostí účastníkům, ale zvláště pak při přecházení na řešení problému. Jedná se především o překážky v okolí percepce, kultury, intelektuálu a emocí.

Percepční bariéra: jedná se o překážku, která spočívá v samotném problému. Jde o případ, kdy je problém definován buď příliš podrobně, nebo na druhou stranu moc široce. Je nutné, aby lektor v průběhu vzdělávání zjišťoval, zda je s účastníky vzdělávacího programu na shodné úrovni a tak se vyvaroval těchto překážek.

Bariéra kultury: člověk během života hraje mnoho sociálních rolí podle prostředí, kde se právě pohybuje. Podle daného prostředí si také osvojuje normy, kterými se bude řídit. Podle těchto norem se také odvíjí i chování ve vzdělávacím procesu.

Bariéra pracovního prostředí: pokud je na pracovišti nestabilní atmosféra a každý z pracovníků si jde za svojí kariérou bez ohledu na ostatní, může prostředí působit velmi negativně. Jestliže nejsou uspokojeny základní potřeby pro zaměstnání, je obtížnější hledání motivace k dalšímu růstu.

Intelektuální a výrazové bariéry: tato bariéra se týká špatně zvolených metod ze strany lektora. Důležitá je volba pomůcek, které mohou objasnit podstatu problému a najít schůdné řešení.

Emoční bariéra: Jedná se především o překážky citové. Účastníci mohou mít strach, že udělají chybu a že selžou před ostatními účastníky. Je výraznou součástí potřeby bezpečí a strachu ze změny stanoviska či názoru na danou věc.

Barták (2008) uvádí, že pokud lektor rozezná bariéry, které brání dovést vzdělávací program do úspěšného konce, jde správným směrem za pochopením příčin těchto překážek a jejich následné eliminaci. Jde především o omezení jejich špatného působení. Je třeba znát co nejlépe své posluchače, jejich životní zkušenosti, názory, vzdělání, životní postoje a přesvědčení. Čím lépe lektor zná své posluchače, tím lepších výsledků může dosáhnout.

4 VZDĚLAVATEL DOSPĚLÝCH

Podle Vetešky a Průchy (2012) je vzdělavatel dospělých odborníkem na vzdělávání dospělých ve vzdělávacím procesu. Může se jednat o osoby samostatně výdělečně činné nebo o lektory, kteří jsou součástí a zaměstnanci určité organizace. Jedná se o osoby, které získaly vysokoškolské vzdělání v oblasti pedagogiky nebo andragogiky. Pokud nemá lektor vysokoškolské vzdělání, může si ho doplnit rekvalifikačním kurzem.

V oblasti vzdělávání pracovníků firem je vzdělavatel dospělých nazýván edukátorem neboli školitelem. V akademické oblasti se používá spíše označení andragog nebo lektor.

4.1 ROLE VZDĚLAVATELE

Dle Palána (2003) se pojem lektor stal označením pro více kvalifikací. Ve vzdělávací sféře se setkáme s následujícím pojmenováním pracovníků:

Andragog: tento pojem obsahuje označení všech pracovníků, kteří jsou aktivní na poli andragogiky – učitele, studenty, praktiky i pracovníky z teoretické oblasti lze považovat za andragogy.

Edukátor: jedná se o pojmenování vzdělavatele dospělých, které není v současné době příliš používané.

Faciliátor: název je vyvozen ze slova facilitace, které znamená usnadnění. Jde především o usměrňování výkonosti a motivace. Medlíková (2010) definuje facilitátora jako odborníka, který pracuje s účastníky na postupech jak vyřešit obtížné situace. Dispozicí pro úspěšnou facilitaci je především účinná komunikace mezi účastníky. Facilitátor je zodpovědný za to, že se účastníci neodkloní od cílů a že se dostaví očekávaný výsledek. Je proto důležité, aby se facilitátor zúčastnil výcviku v oblasti skupinové práce a řešení konfliktních situací. Za nejvhodnější je považováno absolvování výcviku pro facilitaci.

Konzultant: Palán (2003) označuje tímto pojem odborníka, který je úspěšným rádcem v určitém oboru, dává instrukce a návody, poskytuje informace o různých stanoviscích a úhlech pohledu.

Instruktor: má na starost především praktickou část programu, ale může se zapojit i do části teoretické, jedná se o odborného znalce určitého oboru.

Kouč: jde o vzdělavatele, který působí přímo na svém pracovišti. Vzdělávání je průběžné a pravidelné. Jeho činnost se týká především usměrňování činnosti pracovníků koučem. Mezi výhody lze zahrnout, že účastník je neustále informován, spolupracuje s koučem, činnost je velmi individuální. Nevýhodou je, že učení probíhá pod nátlakem. Medlíková (2010) popisuje koučování jako metodu komunikace. Kouč neradí, ale vede koučovaného k očekávanému výsledku. Kouč nemusí mít specifické vzdělání, ale musí absolvovat výcvik, který může trvat několik let.

Mentor: dává pozor na služebně mladší jedince, řídí a kontroluje, protože je služebně starší. Stará se především o to, aby svěřenec pochopil filozofii firmy a její souvislosti. Jde o erodovaného člověka s morálními hodnotami chování. Dle Palána (2003) mentor svému svěřenci radí, motivuje ho, odevzdává mu svoje zkušenosti a dovednosti. Jde o neformální vzdělání, které je individuální a dlouhodobé.

Tutor: dnes je označován tímto pojmem pomocník a rádce studenta, který studuje především v distančním studiu. Tutor pracuje individuálně. Je studentovi k dispozici zejména jako konzultant, pomáhá s přípravou a hodnotí úspěšnost vzdělávání. Uděluje zpětnou vazbu a poskytuje motivy pro další vzdělávání. Dle Medlíkové (2010) se v případě firemního vzdělávání jedná o člověka, který mladšímu pracovníkovi pomáhá jak zapadnout do kolektivu, tak i s učením.

Trenér: podle Bartáka (2008) používá trenér metody, které vedou účastníky k osvojení znalostí a dovedností až poté, co jsou vytvořeny žádoucí zvyky, které zlepšují charakteristiky výkonu. Příprava se realizuje ve výcvikových seminářích. Jsou procvičovány zejména intelektuální schopnosti. Palán (2003) se zmiňuje o tom, že se jedná o člověka, který se zabývá praktickou přípravou zvládnutí určité pracovní pozice. Působí především ve výcviku, který opakováním vede k utváření návyků.

Moderátor: jde o vzdělavatele, který pracuje moderující metodou, která je založena na týmové práci, aktivní účasti všech účastníků, přenosu informací pomocí vizualizace, pomocí moderačních pomůcek. Metoda je efektivní, ale také nesnadná. Vyžaduje vysokou míru didaktické kvalifikovanosti moderátora a je náročná také na samotnou přípravu. Dle Bartáka (2008) se moderace uskutečňuje především při konferencích, workshopech a umožňuje zapojit účastníky do řešení problémů a hledání řešení.

5 LEKTOR

Barták (2008, s. 118): *„Lektor je osoba, která řídí vzdělávací a rozvojové programy v rámci programů vzdělávání dospělých, ve kterých vyniká svou odborností.“*

Barták (2008) se zmiňuje o tom, že tento pojem se v dřívější době užíval k oddělení vzdělávání v školských institucích a vzdělávání mimo ně. V dnešní době se jedná obzvláště o označení profesí, které se podílejí na vzdělávacím procesu.

Palán (2002) chápe lektora jako hlavního prostředníka pro naplnění cílů vzdělávacího programu. Jeho práce je zakončením určité zakázky. Očekává se od něj především to, že díky své kvalifikaci a odbornosti splní všechny předpoklady, které se od něj očekávají.

Podle Medlíkové (2010) je podstatné, aby se lektor dokázal přizpůsobit rozdílnému typu lidí a vzdělávací program tak probíhal bez jakýchkoli komplikací.

Kříž (2011) definuje lektora jako osobu, pro kterou jsou charakteristické rysy osobnosti jako motivace, charakter, aspirace, postoje, dovednosti a vědomosti. Jeho osobnost se odvíjí od základních atributů jako: funkce, autority a znalosti charakteru účastníků vzdělávacího programu. Autorita lektora je především schopnost vysvětlit účastníkům určitou problematiku, schopnost jim vysvětlit srozumitelně téma a především je zaujmout. Zkušenosti a odborné dovednosti a výsledky práce autoritu lektora významně zesílí.

Charakteristikou účastníků vzdělávacího procesu je rozuměna znalost určitých informací o posluchačích. Jde především o znalost oblasti, kde pracují, životních podmínek a životní úrovni, intelektuálních schopností, zájmů.

5.1 OSOBNOSTNÍ PŘEDPOKLADY

Podle Šoferové (2008) je lektor osoba, která svými znalostmi a dovednostmi učí jiné osoby novým dovednostem a rozvíjí dovednosti již získané. Hlavním cílem pro lektora je splnit všechna očekávání kurzu, připravit školení tak, aby co nejvíce zaujalo účastníky a motivovalo je k dalšímu zájmu o dané téma.

„Být lektorem je čest a nabídka lektorské činnosti je uznáním vaší odbornosti. Lektorská práce je prospěšná pro účastníky vzdělávání i pro samotného lektora.“
(Barták, 2008, s. 118)

Jako každá profese má i profese lektora určité specifické předpoklady, kterými by měl lektor disponovat. Osobnost lektora by měla být integrovaná a vnitřně vyzrálá osobnost, která vzbuzuje v účastnících vzdělání důvěru, respekt a autoritu. Za pomoci své vyzrálosti si dokáže udržet potřebný odstup. Dokáže s klidem řešit konfliktní situace a najít správné řešení na základě kompromisu.

Vodák a Kuchaříčková (2011) sdělují, že na lektora jsou při výkonu jeho profese kladeny nejrůznější požadavky, které nejsou v mnohých případech řádně doceněny, jak ze strany zadavatele vzdělávání, tak občas ani ze strany samotného lektora. Lektori bývají velmi často voleni podle jejich technologických znalostí než podle toho, jaké kvalifikace dosáhli na poli pedagogickém nebo osobním. Nejprve jsou brány v úvahu jejich technické dovednosti a znalosti a až poté jsou na řadě jejich osobnostní předpoklady a to jak budou přistupovat k účastníkům vzdělávacího programu. Důležitým předpokladem pro profesi lektora je jistý stupeň sociální inteligence, empatie a schopností regulovat emoce. Sociální inteligence pomáhá člověku porozumět mezilidským vztahům a zároveň se v nich orientovat. Pro úspěšnost vzdělávacího programu a co největší spokojenost účastníků a lektora samotného je potřeba, aby lektor přednesl téma co nejsprávnějším způsobem za pomoci prožitků s výbornou schopností komunikace a interpretace výkladu.

5.2 ODBORNÉ DOVEDNOSTI

Podle Bartáka (2008) hraje velkou roli v profesi lektora jeho kvalifikace, talent k veřejnému vystupování, metodická kvalifikace, iniciativa a aktivní přístup. Jedná se o experta, který je zodpovědný za celý vzdělávací program a jeho úspěšnost nebo bezvýslednost. Lektor by měl oplývat výbornou komunikativností a spisovnou řečí, uměním motivovat, měl by umět odhadnout situaci ve skupině, být tvořivý a kreativní.

Národní soustava povolání (2010) připisuje lektorovi odborné znalosti z oblasti zpracování a realizace modelových situací a volby metod pro práci s cílovou skupinou, rozdělování práce mezi účastníky, zjišťování vzdělávacích potřeb, zpracování obsahu vzdělávacího programu a jeho hodnocení.

6 PRACOVNÍ ČINNOST LEKTORA

Podle Rojáka (2011) je lektor odborníkem, který připravuje, realizuje a posuzuje vzdělávací proces zaměřený na zvyšování kvalifikace a kompetencí. Snaží se o naplnění cílů a odborný rozvoj vzdělávacího programu.

Lektor v pracovní činnosti připravuje a realizuje kurzy a jejich jednotlivé lekce, poskytuje poradenství a konzultace účastníkům, kooperuje s ostatními lektory a společně tvoří aktivity pro naplnění cílů programů, poskytuje zpětnou vazbu, zajišťuje autoevaluvaci.

Podle Národní soustavy kvalifikací (2010) patří mezi pracovní činnost lektora výběr didaktických metod, zpracovávání pomůcek pro výuku, navazování dobrého vztahu s účastníky školení, motivace účastníků, vedení diskuzí a ověřování znalostí posluchačů a vedení dokumentace kurzu.

6.1 PROCES UZAVÍRÁNÍ ZAKÁZKY

Jak uvádí Kolář a kolektiv (2012): Vzdělávání dospělých je proces, který je založený na znalostech a možnostech dospělého člověka dále se vzdělávat.

Medlíková (2010) popisuje postup ideálního procesu uzavírání zakázky mezi lektorem a organizací. V prvé řadě se jedná o zprostředkování zakázky, která se uzavírá mezi organizací a lektorem. Následně je potřeba dohodnout si schůzku, při které si lektor s organizátorem vzdělávacího programu vytýčí cíle, kterých je potřeba dosáhnout. Součástí schůzky by mělo být seznámení lektora se situací v organizaci, průběhem akce a cílovou skupinou. Poté proběhne samotný vzdělávací proces, který má svůj vymezený čas a datum. Dalším krokem je hodnocení vzdělávací akce, jak z pohledu účastníků, tak z pohledu lektora. Poté proběhne schůzka mezi organizátorem a lektorem, na které se shrnou dosažené cíle, průběh vzdělávací akce. Pokud je to vhodné, domluví se i následné kroky, jimiž se bude pokračovat.

Tento postup je většinou zaznamenán u organizací, které přistupují ke vzdělání pracovníků pravidelně. Vzdělávání je cílené a zaměřené na určitou oblast. Lektor tím pádem ví, odkud kam se mají ubírat jeho vzdělávací kroky. Navazuje tak na znalosti

a dovednosti, které cílová skupina již má. Přispívá k rozvoji znalostí a dovedností v určité odborné oblasti.

6.2 PŘÍPRAVA VZDĚLÁVACÍ AKCE

Barták (2003) uvádí, že lektor poskytuje účastníkům poznatky, znalosti a informace, musí vědět, jak dané informace cílové skupině poskytnout.

Podle Malacha (2003) by si měl lektor uvědomit před začátkem vzdělávacího procesu, jakých cílů chce s danou skupinou dosáhnout a jaké mají být výsledky. Měl by si vytvořit tzv. Analýzu vzdělávacích potřeb. Medlíková (2010) touto analýzou rozumí proces, kterým si lektor zjistí nejzákladnější informace o zázemí organizace a lidí, kteří budou účastníky vzdělávacího procesu. Je přímou cestou ke zjištění určitého problému, který si zadavatel ne vždy uvědomí. Stejně tak je lektorovi užitečným manuálem, jak se vyhnout problémům, které mohou nastat v průběhu vzdělávání. Pro lektora může být velkým přínosem, pokud se může před začátkem školení setkat s cílovou skupinou.

Barták (2003, s. 141) vidí přípravu lektora následovně: *„Při vlastní přípravě by lektor nikdy neměl podceňovat cíle, obsah a strukturu toho, co chce říci, přípravu pomůcek, místa i sebe sama.“*

Malach (2003) uvádí, že pro lektora je důležité, aby si během přípravy uvědomil, v jakém datu se vzdělávací program uskuteční a kolik času bude mít na jeho realizaci. S tím by měl také spojit obsah podávaných informací, aby v daném rozmezí podal účastníkům co největší množství informací na dané téma a zároveň je zaujal. Musí zvolit správné vyučovací metody a jejich formu a organizaci celého programu. Promyšlení úkolů, které zadá účastníkům, aby tak zjistil, jak nejlépe se přiblížit stanovenému cíli, by nemělo být bráno na lehkou váhu. Účastníkům by měla být dána také možnost se během vzdělávacího programu projevit. K tomu, aby projevili svůj vlastní postoj, návrhy nebo námítky k programu, je důležité, aby byli účastníci motivováni i ze strany lektora. Ten by si měl předem připravit, jakým způsobem bude posluchače motivovat.

Posledním krokem by mělo být případné prodiskutování projektu s vedením organizace.

6.3 PRŮBĚH VZDĚLÁVACÍ AKCE

Realizace vzdělávání je podle Vodáka a Kuchaříčkové (2011) následnou fází po fázi plánování vzdělávací akce. Provedení akce má několik prvků, které je dobré si uvědomit. Jedná se o cíle, program, motivaci, metody, účastníky a samotného lektora.

Malach (2003) popisuje začátek realizace programu jako část, kdy se lektor připravuje na školení. Jde především o kontrolu technických pomůcek, hlasu, úpravy zevnějšku. Během samotného vystoupení se lektor představí a přivítá účastníky, seznámí je se vzdělávacím programem a jeho cíli. Podle Medlíkové (2010) by měl lektor následovně vysvětlit program celé vzdělávací akce. Stanoví čas, který bude vymezený pro diskuzi, pravidla, která budou během vzdělávacího programu platná jak pro účastníky, tak pro samotného lektora.

Jak uvádí Barták (2003), lektor si musí uvědomit, co zařadit do programu a co může vynechat. Informace musí být vybírány tak, aby co nejvíce vyhovovaly tématu. Během realizace projektu by měl účastníkům pomáhat všude, kde je to možné, správně vysvětlovat názory a myšlenky. Lektor by měl také prokázat absolutní nestrannost. Měl by také během realizace dbát na orientaci účastníků a vysvětlovat případné nejasnosti. Po sdělení všech informací by měl následovat čas vymezený na diskuzi účastníků. V závěru školení by měl zopakovat očekávané cíle. Pokud mají účastníci dotazy, měl by vymežit vhodný čas na jejich zodpovězení. Všechny otázky by měly dostat svojí odpověď.

Malach (2003) popisuje, že dalším stádiem realizace by mělo být shrnutí všech poznatků vyhodnocení akce. Po ukončení školení a rozloučení s účastníky následuje kontrola pomůcek a přístrojů, sbírání dotazníků a kontrola soukromých pomůcek lektora.

6.4 HODNOCENÍ VZDĚLÁVACÍ AKCE

Dvořáková a kolektiv (2012) charakterizují hodnocení vzdělávací akce jako proces, který začíná již na začátku aktivity, kdy posluchači představují svoje osobní postoje a očekávání od vzdělávací akce. Hodnocení zjišťuje nejen věcnou stránku programu, ale hodnotí i zabezpečení organizační a technické. Zpětná vazba je zejména důležitá pro lektory z hlediska utváření postupů pro další vzdělávání cílové skupiny.

Stává se také určitým manuálem. Lektor si díky ní uvědomí své přednosti a nedostatky. Na základě zpětné vazby se může lépe připravit na další školení. Personální útvary a vedení firmy by také nemělo hodnocení podceňovat. Může být velikým přínosem pro další volbu lektorů nebo tématu dalšího vzdělávacího programu.

Dotazníky jsou podle Medlíkové (2010) nejčastější formou vyhodnocení. Ihned po vzdělávací akci jsou rozdány dotazníky mezi účastníky. Dotazníky zjišťují spokojenost posluchačů se vzdělávací akcí. Velmi důležitá je formulace daného dotazníku.

7 METODY VE VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

Barták (2008, s. 34) „ *Metoda (řecky methodos) znamená cestu či postup, směřující k určitému cíli.*

Dle Palána (2002) je nauka o metodách vyučování nazývána metodikou vyučování. Je složkou obecné didaktiky a teorie vyučování. Ve vzdělávání dospělých jsou metody chápány jako cílevědomá direktivní soustava vyučovací aktivity lektora. Jedná se o proces, který je zaměřený na osvojení obsahů vyučování, které jsou návodem k dosažení výchovně-edukačních cílů. Metody jsou významným faktorem ve vzdělávání dospělých. Jsou východiskem zálib a potřeb dospělých lidí, jejich psychologických odlišností, životní situace, pracovních zkušeností, orientace hodnot a způsobu, jakým prožívají každodenní život.

Metody mají také několik funkcí, které Malach (2003) rozděluje následovně:

Funkce gnoseologická: kterou metoda určuje zdroj znalosti studentů.

- Funkce motivační: jedná se především o volbu metod jejich odměňování, které může ovlivnit účastníky a jejich postoj k výuce přiklonit na pozitivní stranu.
- Funkce řídicí: metoda, která udává odpovědnost vedoucích vzdělávacího procesu za časové vymezení jednotlivých bodů vzdělávacího programu. U lektora ze strany přednesu tématu a ze strany účastníků například za čas strávený nad vytvořením seminární práce.
- Funkce personalizační: metody formují dostatečně velký prostor mezi účastníkem a lektorem.
- Funkce rozvojová: účastníci se díky metodám seznamují s obsahem vzdělávacího programu a zároveň si vytvářejí vlastní metody, kterými vzdělávací program vnímají a zaznamenávají.

Dle Průchy a Vetešky (2012) se jedná o systém metod, za jejichž pomoci vzdělává lektor dospělé účastníky. Díky nim dochází k přenosu informací, dovedností a vzorců chování mezi lektorem a cílovou skupinou. Výběr metod závisí především na stanovených cílech, náplni a podobách vzdělávacího procesu. Důležitým znakem je rovněž postoj účastníků a vzdělavatele.

„Obecně platí, že ve vzdělávání dospělých neexistuje „jediná správná“ nebo univerzální metoda.“ (Mužík, 2005, s. 115)

Jisté metody jsou využívány pro zvládnutí určitých dovedností, další při poskytování informací, vědomostí a znalostí. Jiné mohou být aplikovány při usměrňování postojů. Všechny metody mají své přednosti a neprospěchy. V procesu vzdělávání dospělých se vykytují školní metody, klasické participativní metody, ale i velmi moderní metodologie, která dává vzdělávání dospělých stále novodobější podobu. To autor potvrzuje i příspěvkem ve sborníku (Mužík, 2003), kde se zmiňuje o tom, že nové technologie se stávají samozřejmostí. Jednou z těchto metod je i tzv. Workshop. K didaktice se v dnešní době přistupuje jako ke koncepci vzdělávání dospělých, ve které se propojují metody klasické s metodami moderními.

Dle Mužíka (2005) je dělení metod ve vzdělávání dospělých velmi rozmanité. Jsou klasifikovány podle rozdílných kritérií a východisek. V odborných knihách jsou kromě jejich dělení vymezeny i obsahy vzdělávacích metod a techniky jejich použití.

Například Barták (2008) rozděluje metody podle nejpodstatnějších kritérií dle převažujícího zaměření výchovného působení, fází výchovy a vzdělání, podle vyučovacích prostředků, formy pomoci účastníkovi v procesu učení, dle úrovně vzdělávacích potřeb účastníků, podle přímého a nepřímého poznávání reality a podle intenzity inovace obsahu vyučování.

Podle Mužíka (2005) je také možno členit metody podle kritéria směru zdrojů a podle rozsahu poskytované pomoci ze strany lektora k účastníkům. Oba případy zaznamenávají vysokou účast lektora. V případě členění podle kritéria směru zdrojů se jedná o přenos informací, dovedností, zkušeností z lektora na samotné účastníky. Tyto metody lze označit jako metody transferu. Mezi tyto metody se řadí: seminář, přednáška, exkurze, problémové metody, konzultace, ověřování znalostí a dovedností.

V druhém případě, kdy se metody dělí dle míry pomoci účastníkovi, se jedná zejména o usnadnění a usměrňování učiva. Jedná se o metody, které se snaží vzbudit určité řízení učebního procesu. Tyto metody bývají označovány jako facilitační. Jsou mezi ně řazeny: instruktáž, koučink, výcviková firma, e-learning, open space Technology, studijně řešitelská činnost.

Je potřeba věnovat vysokou pozornost volbě metody ve vzdělávacím procesu. Volba je většinou závislá na situaci, na kterou má být použita. Důležitá jsou také

kritéria jako charakter učebních cílů, prozatímní znalosti účastníků, míra aktivizace posluchačů, stádium učebního procesu, tempo, předpoklady a řízení výuky, dobrý vztah mezi lektorem a účastníky. Metoda, kterou lektor zvolí, je propojena s předem stanovenými cíli a obsahem vzdělání. Prvním krokem k volbě správné metody vzdělávání je uvědomění si určité potřeby. Tato potřeba může hrát klíčovou roli jak pro zaměstnance, tak pro vedení samotného podniku. Vymezení této potřeby je úspěšným krokem k stanovení cílů, kterých by mělo být dosaženo během vzdělávacího procesu.

7.1 PŘEDNÁŠKA

Dle Mužíka (2005) je vyhovující metodou pro prezentaci nápadů a myšlenek početnější skupině posluchačů. Jde o nejefektivnější metodu poskytování informací z hlediska výdajů. Za nevýhodu je podle autora považována pasivita ze strany účastníka, který zde vystupuje pouze v roli posluchače. Barták (2008) ji definuje jako záměrný souvislý, z hlediska času delší projev lektora. Prezentuje a předává posluchačům ucelený seznam nových informací, znalostí a dovedností.

7.2 WORKSHOP

Podle Palána (2002) je workshop „organizační forma skupinového řešení problému“. Členové skupiny mezi sebou sdílejí své názory, vzájemně je srovnávají a snaží se vyhledat nejvhodnější východiska problému. Mužík (2003) uvádí, že workshop je definován především těmito znaky: účastníci jsou především lidé zaujatí hledáním řešení určitého problému, není přesně vymezen počtem účastníků, pro který se má workshop konat, moderátor by měl ovládat především skupinovou dynamiku a techniku práce se skupinou. Výsledky jsou písemně zpracovány a jsou použity k dalším potřebám. Workshop může navazovat na přednášku nebo seminář.

8 KVALIFIKACE

Podle Beneše (2008 s. 17) je kvalifikace: „ *Pojem vyjadřující vztah člověka a práce, tedy vztah mezi individuálními předpoklady pracovní síly a technicko-organizačními pracovními podmínkami.*“

Palán (2002) vymezuje kvalifikaci jako přípravu k profesní odbornosti. Jedná se především o systém dovedností, schopností, zkušeností a návyků, které jsou po člověku vyžadovány k zisku oficiálně ověřené způsobilosti. V dnešní době se nabývá především absolvováním školy a následující praxí v daném oboru. Lze ji také získat dalším studiem v profesním nebo rekvalifikačním vzdělávání. Situace na dnešním trhu práce je taková, že v mnohých případech je samotná kvalifikace nedostačující. Je vyžadována tzv. klíčová kompetence. Je možné také využít tzv. druhou kvalifikaci, která umožňuje získání vzdělání v blízkých profesích. Nároky na kvalifikaci zaměstnance jsou dány především profilem, tempem, náročností a odborností požadované práce. Podnikové vzdělávání se snaží zajistit co největší harmonii mezi kvalifikací zaměstnanců a kvalifikací práce. Jedná se o náročný proces, který potřebuje neustálou kontrolu a přizpůsobování, protože se nesoulad těchto dvou kvalifikací vyznačuje problémy.

8.1 KVALIFIKACE LEKTORA

Podle Národní soustavy povolání (2010) je pro výkon této profese důležité studium magisterského pedagogického oboru. Je důležité, aby lektor měl teoretické základy z oblasti andragogiky, psychologie vzdělávání dospělých, didaktiky, výuky odborných předmětů, metod a postupů v odborných kurzech.

Pro úplnou způsobilost výkonu profese lektora a jeho kvalifikaci jsou podle Kříže (2011, s. 8) potřebné složky jako: „*Vzdělání na střední odborné škole, vzdělání na vysoké nebo vyšší odborné škole, znalost oboru, kladný vztah k oboru a pedagogické dovednosti*“.

Roják (2011) popisuje profesi lektora jako profesi, která se neustále vzdělává a zvyšuje tak svojí kvalifikaci. Jestliže chce vzdělávat účastníky vybraných cílových skupin, měl by sám neustále rozšiřovat svoje informace a znalosti v daných oborech. Tuto činnost lze označit jako sebevzdělávání. K získání informací v tomto případě

slouží internet, časopisy a odborné publikace. Lektor může navštěvovat také různá školení a přednášky zaměřené na jeho odbornost.

Podle Havlíčka (2011) na vzdělání v některých oblastech působení lektora nezáleží, neboť pro výklad a vedení kurzů jsou důležité jeho zkušenosti, praxe, znalosti, postupy a především umění podat problematiku srozumitelnou formou.

Bezděková (2011) uvádí, že v dnešní době je kvalifikace lektora odezvou na potřeby konzumentů dalšího vzdělávání a vzdělávacích institucí. Autorka dále uvádí, že v současné době provádí lektorskou činnost kdokoli, kdo v sobě najde dostatečné množství odvahy. Takové stanovisko zaujímají především instituce vzdělání, které se snaží poskytovat co nejkvalitnější služby s podkladem kvalitní lektorské činnosti. Z těchto důvodů byl vymezen standart lektorské činnosti jako součást projektu Koncept; aktivita Kvalita dalšího vzdělávání. Jedná se o vymezení nejzákladnějších nároků na výkon lektorské činnosti v okruhu dalšího vzdělávání.

Dílčí kvalifikace lektora dalšího vzdělávání je uzpůsobena tak, aby v průběhu zkoušky bylo možné zjistit odborné kompetence.

9 KOMPETENCE

Hroník (2006) definuje kompetence jako soubor znalostí, vlastností, zkušeností a dovedností, které podporují člověka v dosažení předem vymezeného cíle. Jedná se o sledovatelné postupy, za jejichž pomoci člověk dosahuje efektivního výkonu.

Palán (2002, s. 98) rozumí kompetencím jako: „*Souhrn pravomocí a odpovědností svěřených určitému pracovnímu místu či orgánu.*“ Jde především, o podoby chování, které jsou pozorovatelné v obvyklých pracovních podmínkách.

Kompetence pracovníka jsou udávány zejména schopnostmi, postoji, dovednostmi, zkušenostmi. Pracovník označený za kompetentního je pracovník, který se umí vypořádat s kritikou, nepředvídatelnými a zapeklitými situacemi.

9.1 KOMPETENCE VE VZDĚLÁVÁNÍ

Vzdělávání je podle Průchy a Vešky (2012) založeno zvláště na klíčové kompetenci.

Klíčové kompetence jsou Veteškou a Tureckiovou (2008, s. 55) chápány jako: „*Specificky strukturované a v praxi efektivně používané soubory znalostí, dovedností, pracovních návyků a dále projevy postojů a dalších motivů v chování pracovníků.*“

Roják (2011) uvádí, že klíčovými kompetencemi v oblasti vzdělání jsou především kompetence řešení problémů, kompetence k učení, pracovní a občanské, sociální a personální kompetence a kompetence základní gramotnosti.

Podle Průchy a Vetešky (2012) byl do pedagogické praxe pojem kompetencí zařazen v osmdesátých letech 20. století, nejprve do oblasti profesní a později do oblasti školního vzdělávání. Nejsilnější příčinou byla co největší možnost profesního a osobního rozvoje pracovníků.

Veteška (2010) popisuje, že pojem kompetence byl do pedagogiky uveden ve spojitosti s přetvořením významů a účelů vzdělávacích evropských školských systémů. Ve spojení s andragogikou se jedná o kompetenční přístup ke vzdělávání dospělých a pracovníků v zaměření na současný stav trhu práce. Jednotlivci by měli mít možnost vytvoření kompetencí v rozdílných situacích života, při naplňování rozmanitých cílů a účinného využití těchto kompetencí.

Jak uvádí Veteška a Tureckiová (2008), je u nás slovo kompetence pojeno se dvěma významy. V prvním případě se jedná o laickou veřejnost, která rozumí pojmu kompetence jako schopnosti o něčem rozhodnout, vyjádřit k dané věci svoje stanovisko.

Ve znaleckém pojetí se kompetencemi rozumí právo jedince na vlastní rozhodnutí. Použití toho termínu ve znaleckém pojetí upevňuje postavení jedince ve společenském životě a utváří jeho sociální role.

9.2 KOMPETENCE LEKTORA

Kompetence lektora jsou podle Malacha (2003) schopnostmi lektora vykonávat důležité funkce, které jsou spojeny s lektorskou profesí.

Motivační kompetence: v případě, že se lektor setká s nepříliš motivovanou skupinou účastníků, mělo by být jeho hlavním cílem skupinu co nejvíce motivovat pomocí motivačních metod. Jeho snahou by mělo být zejména dosažení rovnováhy mezi sociálními a individuálními parametry motivace.

Expresivní kompetence: tato kompetence je spojena se sdělováním informací. Lektor má za povinnost sdělit účastníkům veškeré informace ať už se jedná o přívětivé, nepřívětivé nebo nestranné.

Komunikační kompetence: účastníci vzdělávacího programu mohou volit z několika variant komunikace, a to komunikace jednáním, obrázkové, verbální nebo nonverbální. Podstatou komunikace ve výukovém procesu je přesvědčit posluchače k určitému počínání nebo změně. Úsilím lektora je především poskytnout co nejvíce informací. Náplň učiva a vystupování lektora má zejména vliv na vztah mezi lektorem a účastníky. Tzv. vztahový aspekt.

Percepční kompetence: percepce reakcí účastníků je v samotném vzdělávacím procesu považována za klíčovou. Lektorovou snahou by mělo být vcítit se do pocitů účastníků a hledat schůdná řešení, která odstaví komplikace ve vzdělávacím procesu.

Didaktická kompetence: jedná se o komplex znalostí, který by měl lektor znát o dospělých a jejich vzdělávání. Obzvláště důležité je uznávat dovednosti a zkušenosti účastníků. Vybírat přiměřené didaktické metody a pomůcky.

Konstruktivní kompetence: lektor jako spoluautor vzdělávacího projektu. Projekt je legitimací, která utváří vzdělávací proces od jeho přípravy přes jeho realizaci až k samotnému hodnocení. Měl by být namířen na cílovou skupinu vzdělávaných osob.

Lektor by měl být schopen sestavit vzdělávací projekt. V institucích poskytujících vzdělání jsou pro tvorbu projektu formovány speciální týmy, jejichž součástí jsou zkušení lektori. Drobnější instituce na poli vzdělání využívají znalosti a odbornosti samotných lektorů při tvorbě těchto projektů.

Organizační kompetence: Jestliže se u lektora jedná o práci pro organizaci poskytující vzdělání, mohou jeho kompetence být zaměřené na samotnou organizaci nebo na vlastní přípravu. Mezi nejzákladnější organizační poslání lektora spadá: potvrzení místa a data konání vzdělávacího programu, upřesnění požadavků, specifikace cílové skupiny a jejích vzdělávacích potřeb, vymezení nároků na účastníky, studium účastníků.

Diagnostické a evaluační kompetence: hodnocení je součástí každého vzdělávacího procesu. Při hodnocení by měl brát lektor v úvahu svoji cílovou skupinu. Hodnocení vzdělávacího procesu je užitečné jak pro účastníky, tak pro samotného lektora. Zpětná vazba na jeho činnost se může stát jeho osobním manuálem, jak se příště v podobných situacích zachovat.

EMPIRICKO – PRAKTICKÁ ČÁST

10 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ

Autorka se v teoretické části zabývá tématy, která se týkají lektora a jeho kompetencí, kvalifikace a vzdělávání. Jedná se především o vymezení základních pojmů: vzdělání a učení, vzdělávání dospělých a další. V této kapitole jsou zahrnuti účastníci, cíle a bariéry ve vzdělání dospělých. V teoretické části je nastíněna také kapitola celoživotního vzdělání. V následujících kapitolách se autorka zabývá osobností lektora/ školitele dospělých a jednotlivými rolemi, kterých se může účastnit. Autorka se dále zabývá postavením lektora ve vzdělávání dospělých, osobnostními předpoklady a odbornými dovednostmi. Snaží se přiblížit pracovní činnost lektora, proces uzavírání zakázky, přípravu, průběh a hodnocení vzdělávací akce a metody používané lektorem při vzdělávacím procesu. V posledních kapitolách teoretické části se autorka zmiňuje o kvalifikaci a kompetencích lektora, jak v obecné rovině, tak z pozice samotného lektora.

V části empirické popisuje analýzu výsledků a interpretaci dat. První část je zaměřena na výsledky získané v dotazníkovém šetření. Část druhou tvoří kapitoly, které byly vytvořeny díky rozhovorům s komunikačními partnery a zaměřené na kvalifikaci, kompetence, spokojenost se zaměstnáním, chyby v lektorské činnosti a důvody dalšího vzdělávání lektorů.

10.1 CÍL VÝZKUMU

Cílem výzkumu je zjistit, jakou kvalifikaci a kompetence by měl mít ideální lektor ve vzdělávání dospělých a jaké by měly být jeho odborné znalosti a dovednosti.

10.2 POUŽITÉ METODY

K vytvoření bakalářské práce autorka využila praktický exkurz. Jako nástroj sběru dat byl použit dotazník, který byl následně doplněn otázkami, které byly položeny jednotlivým lektorům v rozhovoru. Dotazníkové a rozhovorové šetření probíhalo

v květnu 2013. Dotazník měl i s demografickými otázkami celkem 13 bodů. V rozhovorech bylo využito celkem 5 doplňujících otázek.

10.3 VÝZKUMNÝ SOUBOR

Následující tabulka zobrazuje demografické údaje, na které byli respondenti dotazováni v dotaznících. V tabulce jsou zaznamenány hodnoty typu pohlaví, věk, délka praxe respondentů.

Tabulka 1: Demografické údaje

Demografické údaje			
Pohlaví	Muži	15	60%
	Ženy	10	40%
	Celkem	25	100%
Věk	Do 25 let	2	8%
	25 - 35 let	5	20%
	35 - 45 let	11	44%
	45 - 55 let	6	24%
	55 a více let	1	4%
	Celkem	25	100%
Délka praxe	Do 5 let	6	24%
	5- 10 let	15	60%
	10 a více	4	16%
	Celkem	25	100%

Zdroj: autor práce (vlastní šetření)

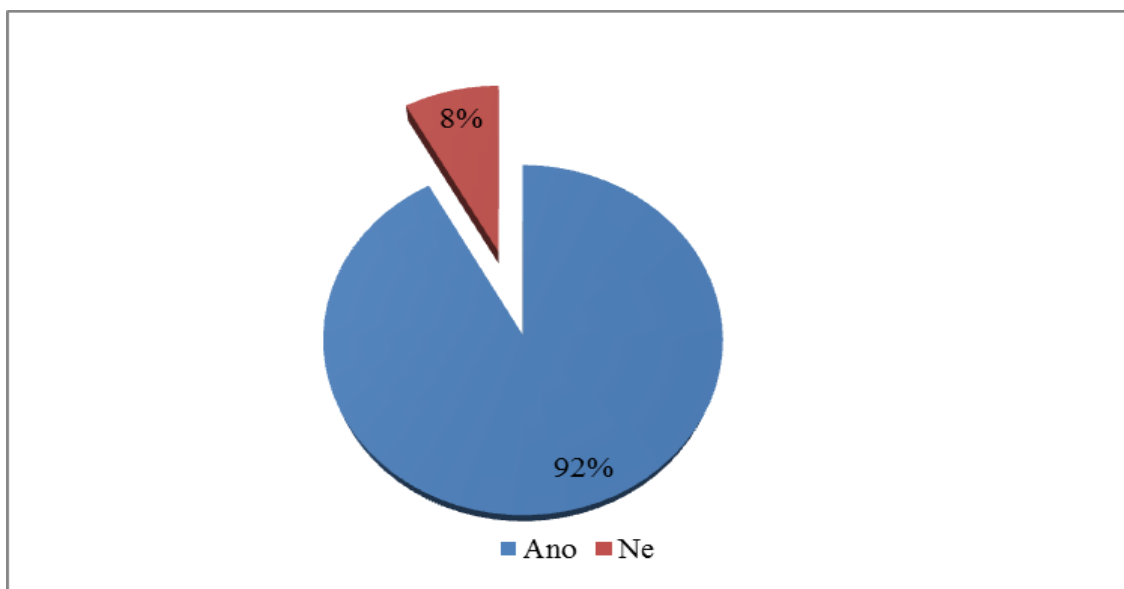
11 VÝSLEDY DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ

V této části bakalářské práce autorka interpretuje výsledky, které získala dotazníkovým šetřením s 25 respondenty. Výsledky byly zpracovány v programu MS EXCEL a následně vyhodnoceny.

11.1 ROZŠIŘOVÁNÍ KVALIFIKACE

Tato kapitola je zaměřena na rozšíření kvalifikace lektorů. Profese lektora je stejně důležitá jako jakákoli jiná profese. Jedná se o profesi, kdy lektor předává získané zkušenosti, znalosti a dovednosti účastníkům. Je proto důležité, aby jim měl co nabídnout. Z toho důvodu by měl neustále rozšiřovat svoji kvalifikaci a získávat nové informace. V dotazníku byla položena následující otázka: „Vzhledem k Vaší profesi, rozšiřujete dál svoji kvalifikaci prostřednictvím dalšího vzdělávání?“

Graf 1: Rozšiřování kvalifikace respondentů



Zdroj: autor práce (vlastní šetření)

Jak ukazuje graf 1: 92% respondentů odpovědělo, že se dalšího vzdělávání aktivně účastní a dále se vzdělává. Pouze 8% z dotazovaných respondentů svou

odbornou kvalifikaci dále nerozšiřuje. Autorka práce se domnívá, že takové výsledky jsou zpravidla proto, že vzdělání a odborná kvalifikace hraje v profesi lektora klíčovou roli. On sám se stává zprostředkovatelem pro získávání nových informací a výuce dalších lidí novým dovednostem. Jeho znalosti a dovednosti se stávají jeho osobní vizitkou.

Další otázka ohledně kvalifikace je zaměřena pouze na ty respondenty, kteří volili v předchozí otázce variantu „Ano“. Byli následně dotazováni následovně: „Vyberte prosím, jakým způsobem dále rozšiřujete svoji kvalifikaci.“ Odpovídající počet respondentů byl v tomto případě 23.

Tabulka 2: Formy rozšiřování kvalifikace

Formy dalšího vzdělání	Počet respondentů	Podíl v procentech
Další studium	4	17%
Účast na kurzech/ školeních	9	39%
Sebevzdělávání	8	35%
Jiné	2	9%
Celkem	23	100%

Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

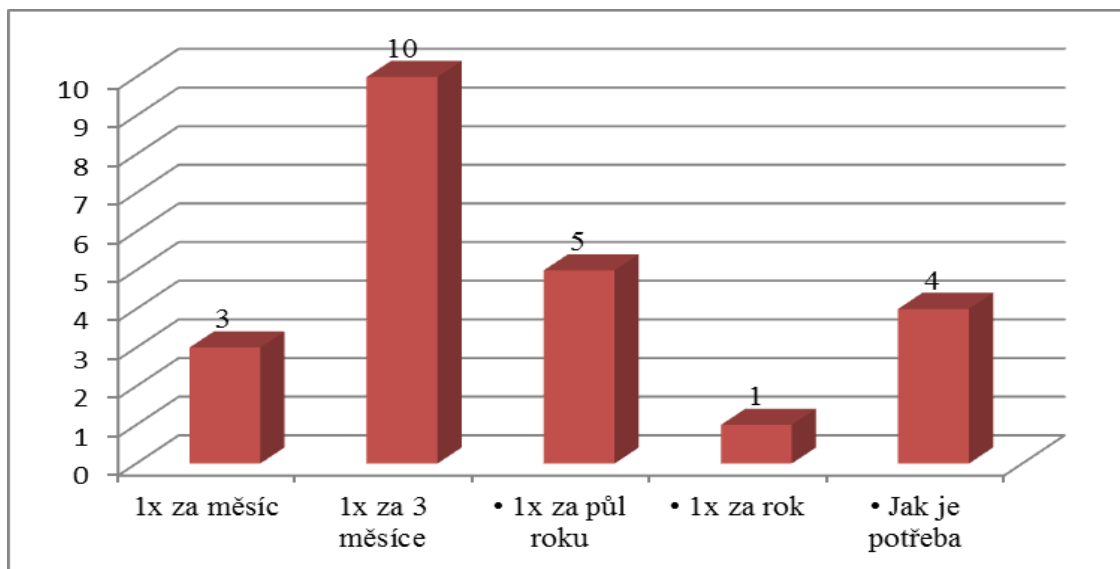
Respondenti mohli volit ze tří možných forem dalšího vzdělávání. Jednalo se o další studium, kurzy, sebevzdělávání. Mohli samozřejmě také uvést jiný způsob dalšího vzdělávání. Podle následující tabulky 23 respondentů z celkového počtu nejvíce využívá vzdělávání, které získá díky kurzům a školením, kterých se účastní. Jde přibližně o 39% respondentů. Druhou nejvyšší kohortu zaujímají respondenti, kteří k rozšiřování kvalifikace využívají sebevzdělávání, jde asi o 35%. Formu dalšího studia na vysokých nebo jiných školách využívá 17%. Jinou formu vzdělávání zvolili dva účastníci.

Podle autorčina názoru využívají respondenti nejvíce formu účasti na kurzech a školeních z důvodu časové vytíženosti. V dnešní době jsou na lektory kladeny nejrůznější úkoly na profesní dráze. Školení nebo kurzy mívají krátkodobý charakter,

dovolí tak lektorům skloubit pracovní život s volným časem, který mohou využít pro vzdělání.

Poslední otázka z této kapitoly je zaměřena na frekvenci, s jakou se lektoři vzdělávají. „Jak často probíhají Vaše vzdělávací aktivity?“

Graf 2: Frekvence dalšího vzdělávání



Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

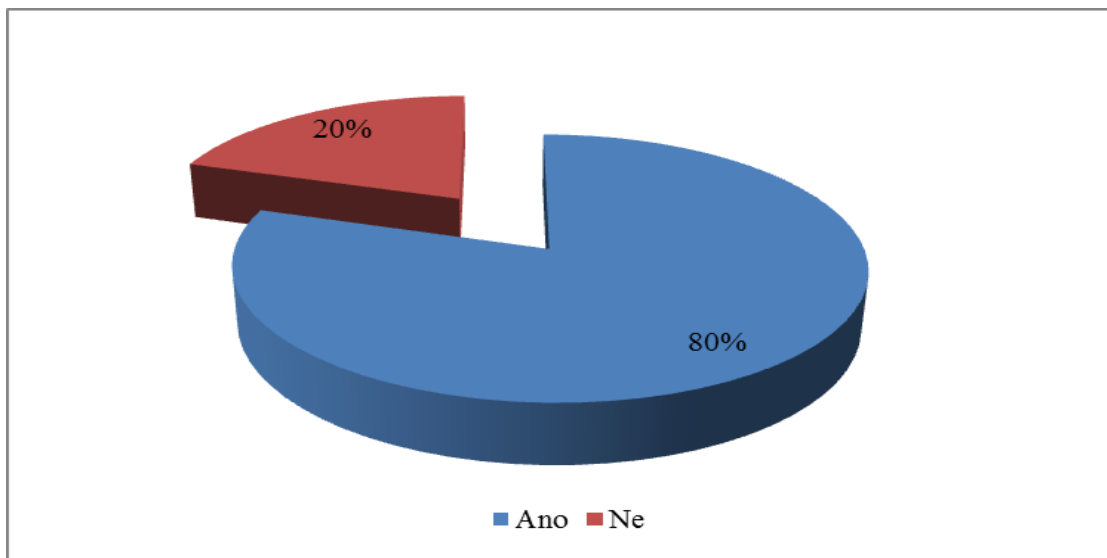
Z analýzy lze konstatovat, že největší počet respondentů se vzdělávacích aktivit účastní jednou za tři měsíce. Jedná se o 10 respondentů. Dalších 5 respondentů navštěvuje vzdělávací aktivity jednou za půl roku. Jednou za měsíc se vzdělávají 3 respondenti. Jedná se především o respondenty, kteří ještě dále studují. Zbytek respondentů se vzdělává podle vlastní potřeby nebo navštěvuje vzdělávací aktivity jednou do roka.

11.2 MOTIVACE DO DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

Tato kapitola je zaměřena na motivaci lektorů, která je vede k dalšímu vzdělávání. Součástí práce lektora je také motivace účastníků do dalšího vzdělávání. Jak je tomu u samotných lektorů, to v dotazníkovém šetření zjišťovala autorka.

Respondentům položila otázku: „Snažíte se sami sebe motivovat do dalšího vzdělávání?“ Respondenti odpovídali následovně.

Graf 3: Motivace do dalšího vzdělávání



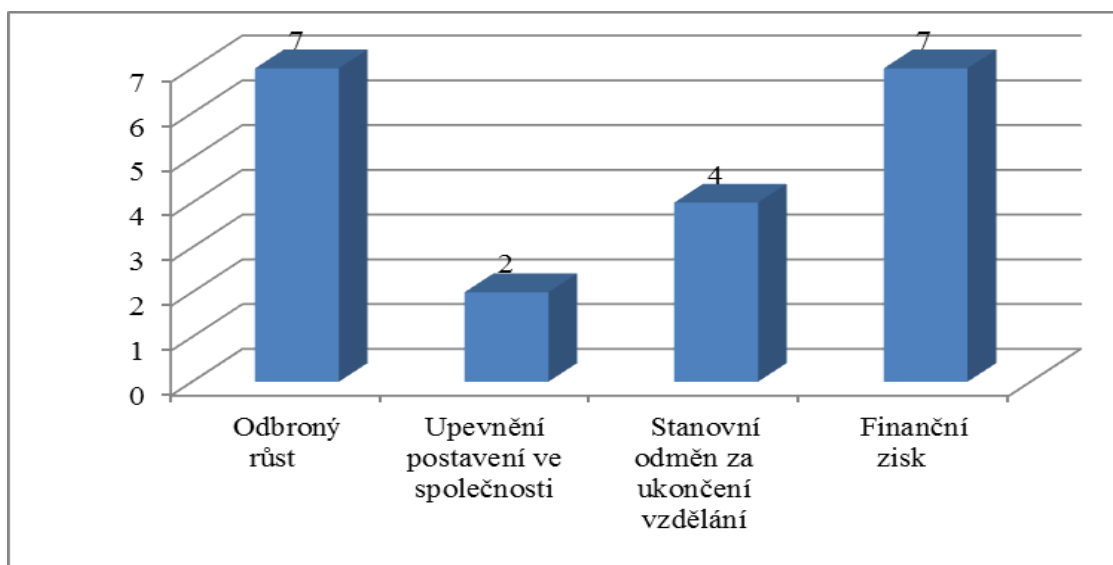
Zdroj: autor práce (vlastní šetření)

Z celkového počtu 25 respondentů opovědělo 80%, to je 20 respondentů, kteří jsou do dalšího vzdělávání motivováni. Ostatních 5 respondentů, v tomto případě 20%, odpovědělo, že se dalšího vzdělávání nijak nemotivují, nejspíše není jejich motivace do vzdělání dosti silná. Výsledky ukazují, že i samotní lektoři, kteří působí, jako školitelé dospělých musí ve většině případů využívat také svoji motivaci k tomu, aby se účastnili dalších vzdělávacích aktivit. Dospělí se vzdělávat dobrovolně mohou, na rozdíl však od dětí školou povinných k tomu nejsou nikterak nuceni. Zda se tedy budou dále vzdělávat, je čistě na nich.

Další otázkou se autorka snažila zjistit, jakým způsobem sami sebe lektoři motivují do dalšího vzdělávání. V dotazníku proto položila následující otázku: „Vyberte nebo uveďte, jakým způsobem se motivujete do vzdělání?“

Respondenti měli na výběr z několika možností: odborný růst, finanční zisk, upevnění postavení ve společnosti, stanovení odměn za ukončení vzdělání. Mohli samozřejmě uvést jinou motivaci.

Graf 4: Motivy do dalšího vzdělání



Zdroj: autor práce (vlastní šetření)

Z celkových 20 respondentů, kteří v předchozí otázce zaškrtnuli variantu „Ano“ a do vzdělání se motivují, 7 účastníků využívá jako motivaci odborný růst, který jim pomáhá při postupu v kariérním žebříčku. Dalších 7 respondentů využívá ke své motivaci finanční zisk, neboť čím větší množství informací a znalostí mohou nabídnout, tím lépe jsou finančně ohodnoceni. Stanovení odměn za dosažení určitého cíle je motivací pro 4 respondenty. Zbývající 2 zvolili variantu upevnění postavení ve společnosti. Autorka se domnívá, že to může být dáno tím, že v dnešní době je společnost brána za jednu z nejdůležitějších sfér lidského života.

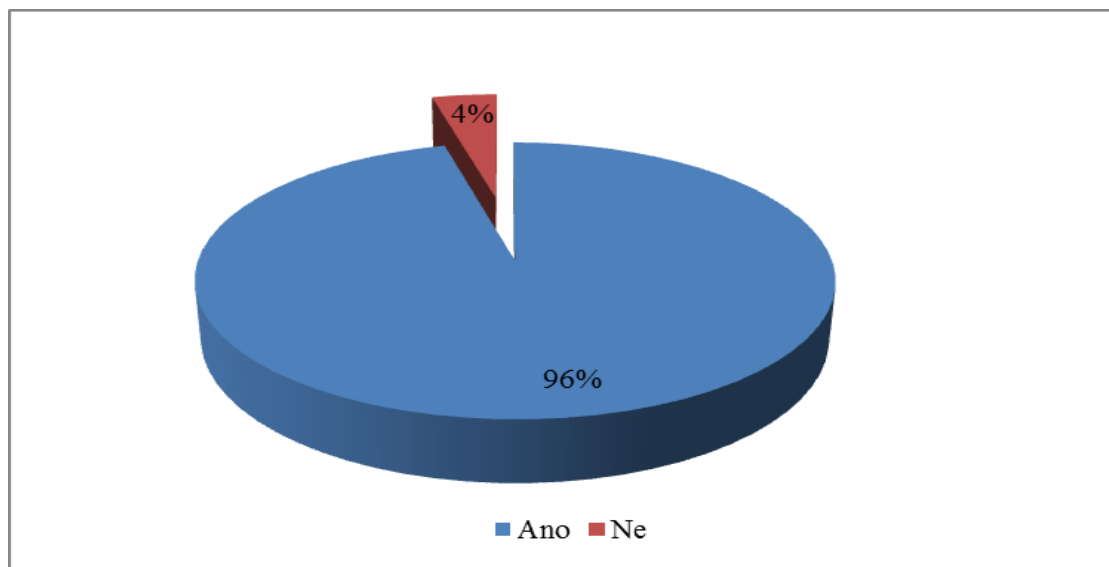
Motivace je celkově potřebná u všech lidí nejen u těch, kteří se vzdělávají, ale i u těch, kteří sami druhé vzdělávají. Pokud by tito lidé nebyli správně motivováni, svoji profesi by vykonávali s nechutí a odráželo by se to jak na vzdělávacím procesu, tak i na nich samotných.

11.3 STRESOVÉ SITUACE A JEJICH ZVLÁDÁNÍ

Kapitola je pojednává o zvládání stresových situací, se kterými se setkávají během výkonu své profese.

Stejně jako ve většině profesí se i v profesích lektora lze setkat s nejrůznějšími situacemi, které mohou mnohdy vyvolat stres. Zda se lektoři setkávají při výkonu své profese se stresovými situacemi, zjišťovala autorka pomocí otázky: „Setkáváte se při realizaci vzdělávacího programu se stresovými situacemi?“

Graf 5: Pociťování stresu při výkonu profese

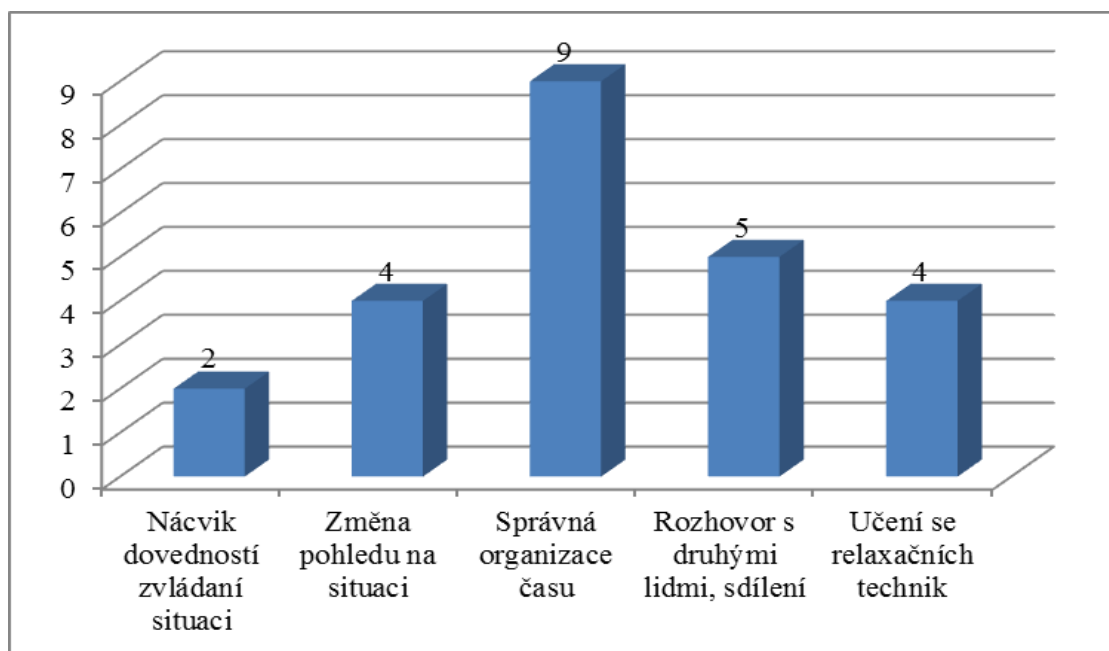


Zdroj: autor práce (vlastní šetření)

Z analýzy vyplývá, že 96% respondentů se během své kariéry setkává se stresovými situacemi. V tomto případě se jedná o 24 respondentů, pouze 1 respondent, který zaujímá v grafu 4%, se se stresovými situacemi neseťkal. Výzkum potvrzuje, že je to pravděpodobně z toho důvodu, že je v této profesi nováčkem a délka jeho praxe činí 5 let, věk se pohybuje přibližně do 25 let.

Poslední otázka této kapitoly se týká stresových situací v profesi lektora. Otázka byla zaměřena na to, jak se lektoři vyrovnávají se stresovými situacemi. „Vyberte prosím, jakým způsobem se vyrovnáváte se stresovými situacemi.“ Respondenti mohli volit z několika variant.

Graf 6: Způsob zvládání stresových situací.



Zdroj: autor práce (vlastní šetření)

Z grafu 6 lze vidět, že nejvíce respondentů, tedy 9 se snaží vyrovnat se stresovými situacemi tím, že si správně rozvrhne svoje aktivity a tím zorganizuje svůj čas mezi volnočasové a profesní činnosti. Na druhém místě využívají respondenti nejvíce řešení stresových situací tím, že si o nich promluví s jinými lidmi, takto problém řeší pět respondentů. Další 4 respondenti se snaží na vzniklou situaci podívat jinými očima, změnit směr úhlu pohledu. Následující 4 respondenti se snaží zvládat stresové situace tím, že se učí relaxačním technikám, které je přivedou na jiné myšlenky a pomohou jim lépe se vyrovnávat s určitými bariérami. Poslední 2 respondenti zvolili variantu nácviku dovedností pro zvládání stresové situace.

Stres je v dnešní době součástí nejen osobního života člověka, ale i pracovního. Na člověka je v pracovním procesu kladeno mnoho nároků, které mohou být často spouštěčem stresových situací. U lektorů se stresové situace objevují v případě, že svoji práci vykonávají, ať pravidelně nebo občasně. Je proto důležité, aby se se stresem uměli co nejlépe vyrovnat vlastním způsobem a nepoškozovali tak zbytečně svoji kariéru a odborný růst.

11.4 KOMPETENCE, ODBORNÉ DOVEDNOSTI A ZNALOSTI

Následující kapitola je složena ze tří podkapitol. Jsou to kompetence, odborné dovednosti a znalosti, které by měl mít lektor podle respondentů. První otázka je zaměřena na nalezení toho, jaké kompetence považují lektoři za nejdůležitější. Kompetence jsou shrnutím znalostí, dovedností a schopností, které umožňují a upevňují pracovní pozici. Jsou důležitým projevem toho, co by měl člověk pro výkon dané profese ovládat.

V dotazníku byly použity měkké kompetence z Národní soustavy povolání pro lektory v dalším vzdělávání. Autorka v dotazníku požádala respondenty, aby označili 3 kompetence, které považují za nejdůležitější pro výkon lektorské činnosti. Jejich odpovědi jsou zaznamenány v následující tabulce.

Tabulka 3: Kompetence lektora

Pořadí	Kompetence	Počet volby respondentů
1.	Efektivní komunikace	21
2.	Samostatnost	15
3.	Plánování a organizování práce	7
4.	Spolupráce	6
5.	Flexibilita	5
6.	Aktivní přístup	4
	Kreativita	4
	Zvládání zátěže	4
	Výkonnost	4
7.	Uspokojování základních potřeb	3
8.	Celoživotní učení	2

Zdroj: autor práce (vlastní šetření)

Z tabulky 3 vyplývá, že respondenti označili za nejdůležitější měkkou kompetenci efektivní komunikaci, kterou volilo z 3 možností alespoň jednou 21 respondentů. Efektivní komunikace je nedílnou součástí jakéhokoliv vzdělávacího

programu. Aby byla úspěšná, musí lektor umět nejen komunikovat, ale také účastníkům naslouchat. Autorka je přesvědčena, že respondenti volili tuto možnost nejčastěji, protože komunikace je hlavním nástrojem, který lektor používá při sdělování učiva účastníkům.

Na druhém místě je podle respondentů v lektorské profesi důležitá samostatnost. Ta byla zvolena celkově 15 krát. Tato měkká kompetence byla podle autorky volena z důvodu, že lektoři jsou mnohdy při realizaci vzdělávacího programu sami sobě jedinou osobou, na kterou se mohou spolehnout. Je proto velmi důležité, aby byli samostatní a dokázali úkoly plnit s co největší nezávislostí. Za třetí nejdůležitější kompetenci z pohledu respondentů je považováno plánování a organizování práce, které bylo voleno 7 krát. Správným naplánováním a zorganizováním práce může školitel dospělých předejít nečekaným komplikacím, například nedostatek času na výuku, konflikt ve skupině.

Odborné dovednosti

Jedná se o označení praktických dovedností, které jsou nutné pro určité pracovní místo. Jde především o schopnost uplatnit získané znalosti v praxi. V dotazníku bylo opět využito odborných dovedností, které jsou uvedeny v Národní soustavě povolání. Respondenti měli vybrat tři dovednosti, které využívají nejvíce ve své profesní kariéře.

Tabulka 4: Odborné dovednosti lektora

Pořadí	Odborné dovednosti	Počet voleb respondentů
1.	Zjišťování úrovně vstupních kompetencí a vzdělávacích potřeb účastníků vzdělávacího programu	20
2.	Hodnocení účinnosti vzdělávání a dosažení nastavených vzdělávacích cílů	14
3.	Rozpracování obsahu kurzu do podrobného detailu	13
4.	Sestavení obsahu a struktury vzdělávacího programu na základě stanovených vzdělávacích cílů	12
5.	Zadávání samostatných a skupinových prací účastníků vzdělávacího programu	9
6.	Příprava, řízení a vyhodnocení modelových situací	7

Zdroj: autor práce (vlastní šetření)

Z analýzy výsledků vyplývá, že nejvíce používanou odbornou dovedností v lektorské činnosti je podle respondentů zjišťování úrovně vstupních kompetencí a vzdělávacích potřeb účastníků vzdělávacího programu. Tuto možnost volilo ze tří možností alespoň jednou 20 respondentů z celkového počtu 25 odpovídajících. Předtím, než lektor začne s přípravou a realizací vzdělávacího procesu, je potřeba, aby se dozvěděl co nejvíce o cílové skupině, pro kterou bude vzdělávací program určen, tím se vyhne nesrovnalostem a případným chybám, kterých se může dopustit.

Druhý největší počet bodů získalo hodnocení účinnosti vzdělávání a dosažení nastavených vzdělávacích cílů. Zde se může jednat o volbu této dovednosti z toho důvodu, že hodnocení je nedílnou součástí každého vzdělávacího programu. Lektor díky hodnocení vidí, jak byla jeho realizace účinná, jak on sám zaujal posluchače nebo

co jim vzdělávací program přinesl. Ve většině případů si bere ponaučení, co příště změnit, co nevynechat, co zlepšit a čeho se držet.

Třetí odbornou dovedností, kterou nejvíce respondenti využívají je rozpracování obsahu kurzu do podrobných detailů. Tato dovednost byla volena celkem 13 krát. Dle autorky se tato odborná dovednost umístila mezi trojici nejčastěji používaných dovedností z toho důvodu, že pokud si lektor detailně rozpracuje obsah kurzu, má vytvořený manuál, kterého se může držet v případě nenadálých komplikací.

Znalosti lektora

Poslední podkapitola je zaměřena na znalosti lektora. Respondenti byli v dotazníkovém šetření požádáni, aby vybrali z uvedených znalostí tři, které by podle nich měl mít dobrý a úspěšný lektor.

Tabulka 5: Znalosti lektora

Pořadí	Znalosti	Počet voleb respondentů
1.	Jazyková způsobilost v češtině	18
2.	Práce s počítačem	15
3.	Právní vědomosti	12
4.	Ekonomické znalosti	10
5.	Numerická gramotnost	8
6.	Řidičské oprávnění	6
7.	Jazyková způsobilost v cizím jazyce	6

Zdroj: autor práce (vlastí šetření)

Z výsledků je možné konstatovat, že podle respondentů je nejdůležitější znalostí znalost mateřského jazyka a schopnost komunikace v něm. Znalost českého jazyka je nezbytnou podmínkou pro vzdělávací proces, neboť lektor vystupuje v roli školitele a k tomu znalost českého jazyka neodmyslitelně patří. Shodlo se na tom 20 lektorů z 25, kteří využili k označení této znalosti jednu ze tří možných variant.

Podle respondentů by měl dobrý lektor na druhém místě mít znalosti z oblasti práce s počítačem. V dnešní době je celá společnost ovládána nejen výpočetní technikou, ale především fenoménem internetu. K tomu, aby se lidé dozvěděli nejnovější zprávy, zaslali životopisy na nová pracovní místa nebo jen byli v kontaktu s přáteli a rodinou, využívají výpočetní techniky. Ta se stává nedílnou součástí našich životů a je stále více životu potřebná. V současnosti se najde už jen málo zaměstnání, kde se tato technika nevyužívá. Pro lektory může být důležitá především při tvorbě vzdělávacího programu, jeho realizaci nebo následném hodnocení a zaznamenávání zpráv. Dohromady 15 respondentů volilo právě tuto znalost jako důležitou pro úspěšnou činnost profese lektora.

Třetí znalostí, kterou respondenti pokládají za důležitou pro úspěšnou lektorskou činnost, je právní podvědomí, které zvolilo 12 dotazovaných. Lektor by měl mít základní znalosti práva a také právo respektovat. V jeho profesi se může setkat s nejrůznějšími situacemi. Měl by mít znalosti především z práva pracovního, které se hodí při uzavírání pracovních smluv, ale i z jiných oblastí práva.

12 VÝSLEDKY ROZHOVOROVÉHO ŠETŘENÍ

Dotazníkové šetření bylo doplněno o rozhovory. Celkem se uskutečnilo 10 rozhovorů s komunikačními partnery. Výpovědi byly zaznamenány a pomocí kódování byly vytvořeny kategorie odpovědí.

12.1 DŮVODY KVALIFIKACE

V rozhovorovém šetření se autorka respondentů dotazovala, jaké jsou hlavní důvody pro rozšiřování jejich kvalifikace.

Diagram 1 Důvody pro rozšiřování kvalifikace



Zdroj: autor práce (vlastní šetření)

Dotazovaní lektori se ve většině případů shodli, že hlavními důvody k rozšiřování jejich kvalifikace jsou **zisk nových informací, nátlak ze strany zaměstnavatele, finance a stávající situace**. Lektor 1: „*Když jsem byl lektorem na volné noze, další vzdělávání po mně vyžadováno nikým nebylo. Od doby, co pracuji v organizaci a jsem součástí týmu, je po mně ze strany zaměstnavatele vyžadováno další vzdělávání.*“ Dalším důvodem pro další vzdělávání lektorů je podle komunikačních partnerů situace, ve které se právě nachází. Lektor 3: „*Vzdělávám se podle toho, jak je potřeba a jak to vyžaduje situace, ve které se právě nacházím.*“ Další komunikační partneři uvedli, že za

jejich dalším vzděláním stojí finance, které se díky vyššímu vzdělání zvyšují. Je po nich na trhu práce větší poptávka, tím mají i více práce, která je potřebně ohodnocena. Lektor 5: „Čím déle jsem se pohybovala v praxi, tím více jsme zjišťovala, že k dosažení vyšších financí je potřeba větší množství informací, které budu moci ostatním nabídnout.“

12.2 OBLASTI KVALIFIKACE

Kvalifikace je obrazem vzdělání lektora. V současné době vzniká pro lektory standard, jenž prověřuje jejich způsobilosti pro výkon profese. Autorka se pomocí rozhovorů s komunikačními partnery snažila dozvědět více o kvalifikacích, které by měl mít lektor. Předně je důležitá kvalifikace pro lektorskou činnost.

Diagram 2: Oblasti kvalifikace lektora



Zdroj: autor práce (vlastní šetření)

Komunikační partneři se shodli na oblastech, které jsou důležité pro získání kvalifikace v lektorské činnosti. Jedná se o znalosti z oblasti: **pedagogiky, vzdělávání dospělých, etiky, odborných předmětů, rétoriky a veřejného vystupování.**

Pedagogika je již od minulosti spojena se vzděláváním. Aby člověk mohl vykonávat povolání pedagoga, musí absolvovat vysokou školu pedagogického směru. Osobní asistenti pracující ve speciálních třídách nebo základních školách musí mít

alespoň pedagogické minimum. V lektorské činnosti je pedagogika určitým pramenem, ze kterého lektor čerpá motivaci k tomu, jak učit. Lektor 3: *„Abych mohl pracovat v této oblasti, bylo nutné, abych vystudoval pedagogickou fakultu, která mě díky praxi na toto povolání připravila.“* Lektor 6: *„Lektor je učitelem pro specifickou skupinu lidí, takže určitě pedagogika.“*

S pedagogikou je úzce spjato vzdělávání dospělých, neboli andragogika, které se v současnosti stále více rozvíjí a je ji možné studovat i na vysokých školách. Studenti toho oboru získají znalosti z oblasti psychologie, pedagogiky a vzdělávání dospělých.

Lektor 7: *„Jelikož mám magisterský titul z andragogiky, jsou pro mou kvalifikaci nejdůležitější znalosti získané tímto studiem.“* Lektor 5: *„Kvalifikaci mi velmi rozšířila pedagogika a především potom obor vzdělávání dospělých.“* Lektor 8: *„V současnosti studuji vzdělávání dospělých, které mi doufám pomůže ke zvýšení mé kvalifikace a odbornosti.“*

Lektor se během vyučovacího procesu sekává s nejrůznějšími typy posluchačů. Z analýzy rozhovorů vyplynulo, že by lektor měl mít ve své kvalifikaci zahrnuty znalosti z etiky. Díky nim se může setkat s obrovským spektrem účastníků, u kterých respektuje jejich názory, postoje nebo náboženské vyznání. Lektor 2: *„Ohledně kvalifikace si myslím, že je dobré mít vštípené zásady morálky.“* Lektor 10: *„Kvalifikace je široký pojem, podle mého mínění sem lze zahrnout hlavně chování lektora, jeho zásady, etiku a podobně. Důležité pro kvalifikaci jsou také odborné znalosti.“*

Odborné znalosti v oboru, ve kterém lektor působí, jsou považovány také za důležitý bod pro odbornou kvalifikaci lektora. Díky nim může lektor aplikovat přímo před účastníky znalosti a dovednosti z oboru, ve kterém působí.

Lektor 1: *„Abych účastníkům předal co nejpřesnější informace z dané oblasti, musím o ní něco vědět, studiem odborných předmětů si tím pádem rozšiřuji kvalifikaci, stávám se odborníkem.“* Lektor 9: *„Za dobu co působím jako lektorka, tak si myslím, že moji kvalifikaci nejvíce rozšířily vědomosti z odborných oblastí, také mi hodně pomáhá znalost rétoriky.“*

Lektor vystupuje před účastníky v roli školitele neboli učitele. K tomu aby přednesl své znalosti a informace, které jsou důležité, je potřeba, aby se správně vyjadřoval. Jednomu z komunikačních partnerů pomohl kurz rétoriky. Lektor 4: *„Řeč je mým hlavním nástrojem. Absolvovala jsme kurz rétoriky a veřejného vystupování,*

překonala jsem strach z veřejného vystupování a rozšířila tím pole své působnosti a tím vlastně i svou kvalifikaci.“

12.3 SPOKOJENOST SE VZDĚLÁNÍM

Stresové situace jsou v mnoha případech vyvolávány v zaměstnání. Důvodem může být atmosféra na pracovním místě nebo i to, jak se se člověk ke své pracovní pozici a činnosti staví. Autorka se lektorů ptala, zda jsou se svojí prací lektorů spokojeni.

Diagram 3: Spokojenost se zaměstnáním



Zdroj: autor práce (vlastní šetření)

Dle diagramu 3 můžeme říci, že se komunikační partneři rozdělili na tři tábory. Na ty, kteří jsou se svou prací spokojeni, ty kterým jejich práce nevyhovuje a ti, kteří zaujímají obě stanoviska a práce jim na jednu stranu vyhovuje, ale na druhou stranu nikoli. Z větší části se jednalo o lektory, kteří jsou se svou prací spokojeni. Lektor 6: „Se svojí prací jsem velmi spokojená, přináší mi přesně, to co jsem čekala.“ Lektor 7: „V profesi lektora jsme se našla, naplňuje mě práce s lidmi a té mám díky této profesi plno.“ Lektor 1: „Jsem naprosto spokojen.“ S takovýmto názorem se shodují i další dva komunikační partneři.

Lektoři, kteří jsou spokojeni ve své profesi, se méně potýkají se stresovými situacemi, které mohou být mnohdy vyvolané právě postojem lektora ke své práci. Spokojený lektor je pro účastníky vzdělávacího procesu rozhodně lepším vyučujícím nežli ten, na kterém vidí nespokojenost nebo nechut' tuto činnost vykonávat. Mezi komunikačními partnery se našli dva, kteří se svojí prací nejsou spokojeni. Lektor 8: *„Od práce jsem očekával úplně něco jiného, nevyhovuje mi.“* Lektor 2: *„Ze začátku mi práce vyhovovala, byl jsem sám svým pánem, v současnosti uvažuji o změně profese, zamýšlím se také nad dalším studiem.“*

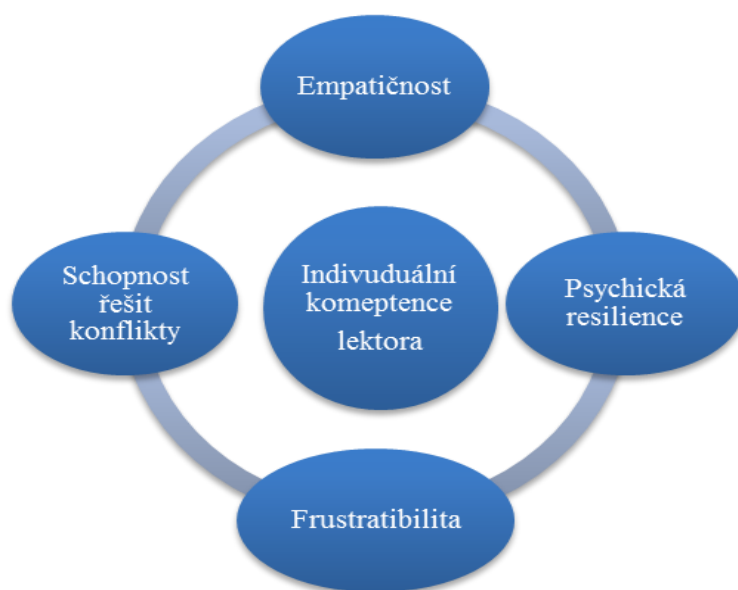
Tito komunikační partneři si mohou stresové situace vytvořit sami například tím, že se stresují, tím, že do práce musí jít. Ve třetím táboře jsou lektoři, kteří nezauímají ani jedno z předchozích stanovisek, na své práci vidí výhody i nevýhody. Lektor 5: *„Práce mi na jednu stranu vyhovuje, mohu pomoci ostatním, aby zlepšili své pracovní pozice nebo se jen dozvěděli něco nového, ale má to také své stinné stránky, jako je například časové vytížení, takže částečně jsem spokojená, ale zároveň i nejsem.“* Lektor 9: *„Jako každá profese má i tahle svoje výhody a nevýhody.“*

Tato skupina, komunikačních partnerů zauímá neutrální postoj, který může a nemusí vyvolávat stres

12.4 INDIVIDUÁLNÍ KOMPETENCE

V dotazníku lektoři vybírali kompetence, které měli předem uvedené. V rozhovoru se jich autorka práce ptala na to, jaké jiné kompetence jsou podle nich potřeba v lektorské činnosti a z jakého důvodu.

Diagram 4: Individuální kompetence lektorů



Zdroj: autor práce (vlastní šetření)

Z rozhovorů vyplynulo, že komunikační partneři za významné kompetence pro práci lektora považují **empatičnost, frustratibilitu, psychickou resilienci a schopnost řešit konflikty**. Lektor 4: „*V mé práci je především nutné pochopit situace lidí a vcítit se do jejich situace.*“ Lektor 7: „*Empatie – co největší přiblížení se cílové skupině.*“ Lektor 3: „*Když si představím sebe na místě lidí, které vzdělávám, v první řadě bych chtěl, aby vyučující znal moje stanoviska a postoje.*“

Empatie je důležitým předpokladem pro práci s lidmi. Lektori by měli odložit svoje názory, stanoviska, postoje a měli by se snažit vcítit do pocitů účastníků, které vzdělávají. Usnadní jim to cestu, jak k vytvoření vhodné vzdělávací atmosféry a k navázání důvěry, tak k prvnímu seznamovacímu kroku s účastníky.

Ve vyučovacím procesu se objevují nejrůznější typy problémů a rozporů. Lektor v této situaci vystupuje v roli řešitele. Spoléhá se na to, že je vedoucím celého programu a tím pádem zodpovídá za jeho chod a funkčnost. Schopnost řešení problémů je podle komunikačních partnerů další významnou kompetencí. Lektor 9: „*Během přednášení jsem se dostala mnohokrát do situace, kdy se účastníci mezi sebou přeli a osočovali se navzájem. V této situaci je potřeba zachovat chladnou hlavu a hledat optimální řešení.*“ Lektor 6: „*Řešení konfliktů a zvládnání stresu považuji za klíčové.*“

Stres neodmyslitelně patří ke každé činnosti, kterou člověk vykonává. V lektorství se s ním mohou vyučující setkat například při řešení určitých konfliktů mezi účastníky nebo při neshodě se zadavatelem zakázky. Je proto podstatné, aby byli lektoři odolní vůči stresu. Lektor 10: *„Lektor by měl oplývat jistou dávkou psychické resilienci, jinak řečeno schopností se vyrovnat se stresem.“* Lektor 2: *„Toho, co je pro naši práci významné, je hodně. Pro příklad je to třeba umění zachovat mlčenlivost, zvládání stresových situací nebo umění mluvit před lidmi.“*

S poslední uvedenou kompetencí lze také propojit kompetenci, která byla uvedena jinými komunikačními partnery: frustrabilitu. Tato kompetence je důležitá především pro lektory, kteří nemají dostatečně dlouhou délku praxe a dostatek zkušeností. Nejsou tak příliš odolní vůči prožívání zklamání, které se někdy v této profesi dostaví. Lektor 5: *„Když si vzpomenu na svoji první zakázku, vybaví se mi skupina nespokojených posluchačů, kteří neprojevili jediný kladný moment ve výuce. Tenkrát jsem chtěla hned skončit. Praxí jsme se ale naučila, že neúspěch Vás pořádně nakopne. Lektor by podle mě mít především schopnost vyrovnat se zklamáním a s neúspěchem.“* Lektor 8: *„Já se snažím co nejvíce se obrnit proti fiasku. V nedávné době jsem měl cílovou skupinu, která se ode mě lišila snad úplně vším, takže jsem je nedokázal vtáhnout do výuky, jen seděli a poslouchali, připadal jsme si jako na základní škole kde žáci jen sedí, aby se neřeklo, a čekají na zvonění, které ukončí jejich mučení. Mé pocity po skončení přednášky byly všelijaké.“*

12.5 CHYBY LEKTORA

Ve vzdělávání dospělých se vyučující dopouští chyb stejně jako učitelé na základních nebo středních školách. Vzdělávat jiné osoby s sebou přináší jistou dávku odpovědnosti za obsah vyučovacího procesu. Autorku v rozhovorovém zkoumání zajímalo, jakých nejčastějších chyb se lektor při vyučování může dopustit.

Diagram 5: Chyby lektora



Zdroj: autor práce (vlastní šetření)

Z rozhovorů s komunikačními partnery vyplynuly následující chyby lektorů: **vysoké sebevědomí, nepřípravenost, sdělování osobních informací, nedodržení časového plánu, vyhoření.**

Syndrom vyhoření je ve velké míře spojen s pomáhajícími profesemi. S lektorskou činností se pojí především díky tomu, že lektor je v neustálém kontaktu s lidmi. Tento fakt může vyvolávat u lektorů po delším působení v zaměstnání tzv. vyhoření. Jedná se o proces, kdy člověk naprosto stagnuje jak nad svým pracovním, tak i osobním životem. Lektor 6: „*Jednou se mi stalo, že jsem byla na školení, kde přednášela starší lektorka, která zřejmě trpěla syndromem vyhoření. Bylo na ní vidět, že jí je už úplně jedno, co nám říká, hlavně že to bude mít za sebou.*“ Lektor 3: „*Práce s lidmi je vždy náročná a často přivádí lektora do stresových situací, které mohou vést k vyhoření. Největší chybou lektora je, když si myslí, že je robot a nepotřebuje odpočívat.*“

Podle dalších komunikačních partnerů je častou chybou lektorů, když nedodrží časový plán vzdělávací akce. Lektor 5: „*Lektor si musí uvědomit, jaký čas má vymezený na vyučování a neměl by přetahovat.*“

S touto chybou se poté může pojit postoj účastníků, kteří mohou začít odcházet z vyučování a přivést tak lektora i ostatní účastníky do trapné situace.

Lektor 8: *„Při jedné zakázce jsem se nechal tak vtáhnout do děje, že mě účastníci museli upozornit na to, že už jsme měli končit.“* Lektor 2: *„Se zadavatelem vzdělávacího programu jsme se nedohodli na tom, jak bude dlouhý vzdělávací program. V půlce účastníci začali odcházet a narušovali tím celý program.“*

Lektor se prezentuje především svou osobností a chováním. V rámci vzdělávacího procesu může vystupovat jako mentor, moderátor nebo například kouč. Tyto role mu určuje druh vzdělávacího programu. To, jak lektor působí na ostatní, ovlivní ovšem jen on sám. Podle komunikačních partnerů je považováno za chybu, pokud lektor působí na účastníky přehnaným sebevědomím. Lektor 4: *„Pokud má lektor přehnané sebevědomí, působí na posluchače jako „velké moudro“. To posluchači nevidí rádi a odrazuje je to. Takovéto postavení považují za chybné.“*

Na samotné účastníky také působí špatným dojmem, pokud se lektor předem nepřipraví na realizaci vzdělávacího programu a snaží se improvizací dosáhnout optimálních výsledků. Lektor 1: *„Nepřipravený lektor je snad horší než žádný lektor...“* Lektor 10: *„Při dalším vzdělávání jsem se setkala s lektorem, který zaskakoval za našeho, aby nebyl kurz zrušen. Bylo vidět, že zastupující lektor se vůbec na kurz nepřipravil a ve výsledku se účastníci dozvěděli to, co už věděli z předchozích hodin.“*

Za lektorskou chybu může být považováno i to, že lektor sdělí své osobní údaje nebo informace ze soukromého života. Někteří účastníci toho můžou následně využít a lektorovi by se to nemuselo vyplatit. A to nejen z důvodu zneužití informací, ale účastníci hodin jeho přehnanou upřímnost mohou vztahovat na sebe a mít tak pokřivený postoj k lektorovi samotnému. Lektor 9: *„Při jedné vzdělávací akci jsem se zmínila o příhodě, která se stala mé sestře. K mému nepotěšení seděla v publiku její kamarádka, která jí o tom hned informovala. Od té doby mám zákaz se o ní zmiňovat v jakékoli souvislosti.“* Lektor 7: *„Dokáži si vybavit hodně chyb, které jsem udělala během své profesní kariéry, ať už jako nováček nebo jako zkušenější lektorka. Lektor by si měl především chránit své soukromí, ale také soukromí svých posluchačů.“*

ZÁVĚR

Bakalářská práce pojednává o kvalifikacích a kompetencích lektora ve vzdělávání dospělých. Autorka si jako hlavní cíl stanovila zjistit, jakou kvalifikaci a jaké kompetence by měl mít lektor, který vzdělává dospělé. Dalším cílem bylo zjistit, jaké jsou potřebné znalosti a dovednosti pro výkon této profese.

V teoretické části se autorka práce zabývala základní myšlenkou vzdělávání jako celku a jeho rozdělení. Následující kapitoly úzce souvisely se vzděláváním dospělých. Jednalo se celoživotní učení, vzdělávání dospělých, roli lektora jako školitele dospělých a jeho kvalifikace a kompetence podle odborné literatury.

K vytvoření empirické části byl využit praktický exkurz, který se skládal z dotazníkového a následně rozhovorového šetření. Dotazníkové šetření mělo celkem 13 otázek a bylo provedeno emailovým zasláním dotazníků. Celkem bylo rozesláno a rozdáno 30 dotazníků. Návratnost byla 25 vyplněných dotazníků. Dotazníkového šetření se tedy zúčastnilo 25 respondentů. Respondenty byli lektoři ve vzdělávání dospělých v Pardubickém kraji. U některých lektorů se jednalo o přímý kontakt s autorkou, kdy po vyplnění dotazníku následoval strukturovaný rozhovor. Jednalo se celkem o 10 lektorů, kteří se stali komunikačními partnery a poskytli rozhovor o své lektorské profesi.

V dotazníku bylo celkem 13 otázek, které směřovaly především na osobnost lektora jako vzdělavatele /školitele dospělých. Autorka zjišťovala, zda si lektoři dále rozšiřují svoji kvalifikaci, jakým způsobem ji rozšiřují, jak často se vzdělávají. Další otázky byly zaměřeny na stresové situace a motivaci do dalšího vzdělávání. Do dotazníku byly zařazeny také otázky, kdy respondenti volili tři varianty z předem připravených dovedností, znalostí a kompetencí. Lektoři byli dotazováni na to, které kompetence považují za nejdůležitější, jaké dovednosti využívají v lektorské činnosti nejvíce, které znalosti by podle nich měl mít dobrý lektor. V závěru dotazníku byly otázky směřující na demografické rozdělení respondentů podle pohlaví, věku a délky kariéry.

V rozhovorovém šetření bylo lektorům položeno celkem pět otázek. Ty byly předně zaměřeny na vlastní názor lektorů. Týkaly se toho, jaké kompetence využívají individuálně, jakých nejčastějších chyb se může při výkonu své profese dopustit, jaké

obory rozšířily lektorům podle jejich názoru kvalifikaci, jaké důvody je vedly k rozšiřování kvalifikace, jak jsou spokojeni se svým zaměstnáním.

Dle analýzy výsledků, velká část respondentů svoji kvalifikaci dále rozšiřuje, zejména návštěvou kurzů a školení. Vzdělávací aktivity u lektorů probíhají nejčastěji jednou za tři měsíce a to především z důvodu finančních a osobních, kdy jde především o získání nových informací nebo to po nich vyžaduje zaměstnavatel. Rozšíření své kvalifikace zaznamenali především díky rozšíření znalostí z oblasti pedagogiky, andragogiky, odborných předmětů, etiky, veřejného vystupování a rétoriky.

Jedním z úkolů lektorů je motivace účastníků vzdělávacího procesu do vzdělávání. Podle průzkumu se také velké množství lektorů Pardubického kraje do dalšího vzdělávání motivuje, především odborným růstem a finančním ziskem. Všichni lektoři kromě jednoho se setkávají během výkonu své profese se stresovými situacemi, které zvládají především díky správnému rozložení času a rozmluvě o problémech s někým jiným. Záleží také na tom, zda jsou v profesi spokojeni. Ve vzorku komunikačních partnerů se vyskytli lektoři, kteří jsou se svou prací spokojeni, ale i ti kteří spokojeni nejsou. Ostatní jsou toho názoru, že jejich povolání má své výhody i nevýhody.

Kompetence jsou důležitým souhrnem toho, co by měl lektor umět a znát, aby byla jeho práce co nejefektivnější. Podle respondentů jsou z Národní soustavy povolání nejdůležitější měkké kompetence: efektivní komunikace, samostatnost, plánování a organizování práce. Komunikační partneři uváděli, že kompetence, které oni podle sebe sami nejvíce využívají, jsou: empatičnost, frustratibilita, psychická resilience a schopnost řešení a zvládnutí konfliktů.

Mezi nejčastější odborné dovednosti, které by měl lektor mít, patří: zjišťování úrovně vstupních kompetencí a vzdělávacích potřeb účastníků vzdělávacího programu, hodnocení účinnosti vzdělávání a dosažení nastavených vzdělávacích cílů, dále pak rozpracování obsahu kurzu do podrobného detailu.

Na poli znalostí se lektoři shodli na tom, že pro tuto profesi je v první řadě podstatné ovládat znalost českého jazyka. Další významnou znalostí je práce s počítačem. Neméně podstatnou znalostí je základní znalost práva.

Lektor je také jen člověk a ve svém zaměstnání se tudíž může dopustit chyb. Lektoři se shodli na tom, že nejčastějšími chybami, kterých se dopustili nebo se s nimi

setkali jiní lektori, byla obzvláště nepřipravenost, sdělení informací z osobního života, příliš vysoké sebevědomí lektora. Někteří lektori mohou trpět syndromem vyhoření a neuvědomí si to. V některých případech také lektori dělají tu chybu, že se nedrží časového plánu vzdělávacího programu

SEZNAM POUŽITÝCH ZDORŮ

Literatura:

BARTÁK, J. *Profesní vzdělávání dospělých*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2007. ISBN 978-80- 86723-34-1.

BARTÁK, J. *Jak vzdělávat dospělé*. Praha: Alfa, 2008, 200 s. ISBN 978-80-8719-712-7.

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

BELZ, H., SIEGRIST, M. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. Praha: Portál, 2008. ISBN 80-7178-479-6.

BENEŠ, M. *Andragogika*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008, 136s. 978-80-247-2580-2.

BEZDĚKOVÁ, K. Dílčí kvalifikace lektor dalšího vzdělávání. In: ČIHÁKOVÁ, H. *Osobnost lektora dalšího vzdělávání: sborník příspěvků z 11. Konference partnerství TTnet ČR*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, 2011, 9 – 13 s. ISBN 978-80-87063-51-4.

DVOŘÁKOVÁ, Z. A kolektiv. *Řízení lidských zdrojů*. 1. Vyd. Praha: C. H. Beck, 2012, 559s. ISBN978-80-7400-347-9.

HAVLÍČEK, V. Kvalifikace lektorů. In: ČIHÁKOVÁ, H. *Osobnost lektora dalšího vzdělávání: sborník příspěvků z 11. Konference partnerství TTnet ČR*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, 2011, 9 – 13 s. ISBN 978-80-87063-51-4.

HRONÍK, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. 1. Vyd. Praha: Grada, 2006, 233 s. ISBN 978-80-247-1457-8.

KOLÁŘ, Z. A kolektiv. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. 1.Vyd. Praha: Grada, 2012, 192 s. ISBN 978-80-247-3710-2.

KŘÍŽ, E. Lektori dalšího vzdělávání obyvatel venkova. In: ČIHÁKOVÁ, H. *Osobnost lektora dalšího vzdělávání: sborník příspěvků z 11. Konference partnerství TTnet ČR*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, 2011, 7 – 8 s. ISBN 978-80-87063-51-4.

MALACH, J. *Efektivní metody vzdělávání dospělých*. 1. Vyd. Ostrava: Ostravská univerzita, 2003, 72 s. ISBN 80-7042-946-1.

MALACH, J. *Klíčové kompetence lektora*, 1. Vyd. Ostrava: Ostravská univerzita, 2003, 58 s. ISBN 80-7042-945-3..

MEDLÍKOVÁ, O. *Lektorské dovednosti: Manuál úspěšného lektora*. 1. Vyd. Praha: Grada, 2010, 176 s. ISBN 978-80-247-3236-7.

MUŽÍK, J. *Učení dospělých, změna úlohy vysokoškolského pedagoga a inovace didaktických metod*. In: ŠIMEK, DUŠAN. *Kurikulum andragogiky: sborník*. Olomouc: Univerzita Palackého: Filozofická fakulta, 2003, 137-148 s. ISBN 80-244-0638-1.

MUŽÍK, J. *Androdidaktika*. 2., přeprac. vyd. Praha: ASPI, 2004, 148 s. ISBN 80-7357-045-9.

MUŽÍK, J. *Didaktika profesního vzdělávání dospělých*. 1. Vyd. Plzeň: Fraus, 2005, ISBN. 80-7238-220-9.

NAPPER, R., NEWTON, T. *Taktika transakční analýzy*. 1.vyd. Praha: Grada, 2010, 264 s. ISBN 978-8-247-2915-2.

PALÁN, Z. *Lidské zdroje: výkladový slovník*. Praha: Academia, 2002. ISBN 80-200-0950-7.

PALÁN, Z. *Základy andragogiky*. Praha: Vysoká škola J. A. Komenského s. r. o., 2003, ISBN 80-86723-03-8.

PRŮCHA, J., VETEŠKA, J. *Andragogický slovník*. Praha: Grada, 2012, 296 s. ISBN 978-80-247-3960-1.

ROHLÍKOVÁ, L., VEJVODOVÁ J. *Vyučovací metody na vysoké škole*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4152-9.

ROJÁK, A. Kompetenční profil lektora dalšího vzdělávání. In: ČIHÁKOVÁ, H. *Osobnost lektora dalšího vzdělávání: sborník příspěvků z 11. Konference partnerství TTnet ČR*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, 2011, 9 – 13 s. ISBN 978-80-87063-51-4.

ŠOFEROVÁ, J. *Lektorské finty: Jak připravit a realizovat zajímavá školení*. Praha: Grada, 2008, 112 s. ISBN 978-80-247-2483-6.

VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kol. *Pedagogika pro učitele*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1734-0.

VETEŠKA, J., TURECKIOVÁ, M. *Kompetence ve vzdělávání*, Praha: Grada, 2008, 160 s. ISBN 978-80-247-1770-8.

VETEŠKA, J. *Kompetence ve vzdělávání dospělých: pedagogické, andragogické a sociální aspekty*. 1.Vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010, ISBN 978-80-86723-98-3.

VODÁK, J., KUCHARÍČKOVÁ, A. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. Vyd. 2. Praha: Grada, 240 s. ISBN 978-80-247-3651-8.

Internetové zdroje:

NÁRODNÍ SOUSTAVA POVOLÁNÍ. Lektor dalšího vzdělávání. [online] 10. 8. 2012 [cit. 2013-05-15] Dostupné z:

http://katalog.nsp.cz/karta_p.aspx?id_jp=102195&kod_sm1=11

SEZNAM TABULEK, GRAFŮ A DIAGRAMŮ

Seznam grafů

Graf 1: Rozšiřování kvalifikace respondentů	36
Graf 2: Frekvence dalšího vzdělávání	38
Graf 3: Motivace do dalšího vzdělávání	39
Graf 4 : Motivy do dalšího vzdělávání	40
Graf 5: Pociťování stresu při výkonu profese.....	41
Graf 6: Způsob zvládnání stresových situací	42

Seznam tabulek

Tabulka 1: Demografické údaje.....	35
Tabulka 2: Formy rozšiřování kvalifikace.....	37
Tabulka 3: Kompetence lektora.....	43
Tabulka 4: Odborné dovednosti lektora.....	45
Tabulka 5: Znalosti lektora	46

Seznam diagramů

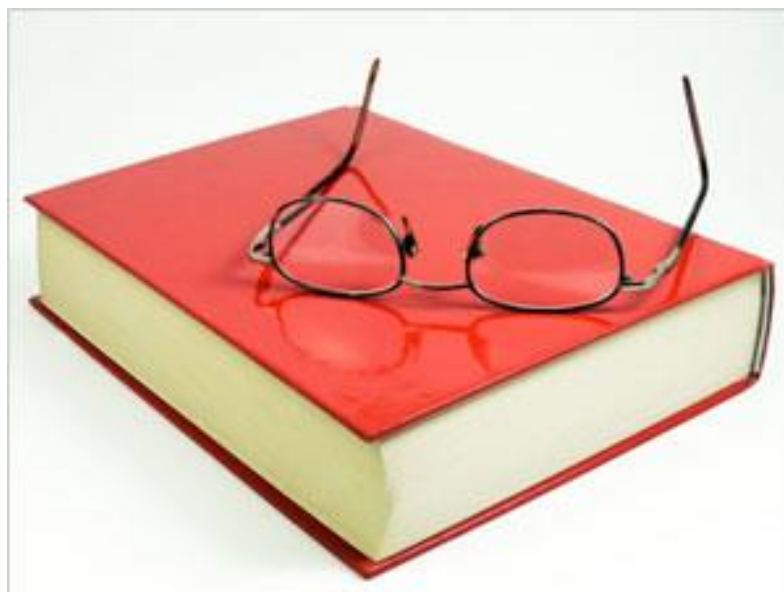
Diagram 1: Důvody rozšiřování kvalifikace.....	48
Diagram 2: Oblasti kvalifikace lektora	49
Diagram 3: Spokojenost se zaměstnáním	51
Diagram 4: Individuální kompetence	53
Diagram 5: Chyby v lektorské činnosti	55

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A - Dotazník	I
Příloha B – Otázky do rozhovoru.....	VI

Příloha A - Dotazník

Dotazník „Kvalifikace a kompetence lektora“



Autorka: Tereza Pecinová
Email: terezapecinova@seznam.cz
Telefon: +420 774 676 577

Vážení respondenti,

Jmenuji se Tereza Pecinová a jsem studentkou Univerzity Jana Amose Komenského v Praze. Ráda bych Vás požádala o vyplnění následujícího dotazníku. Dotazy jsou orientovány na osobu lektora vzdělávání dospělých jeho kvalifikaci a kompetence. Dotazník je zcela anonymní. Předem děkuji za ochotu a Váš čas strávený nad vyplňováním dotazníku.

Tereza Pecinová

1. Vzhledem k Vaší profesi, rozšiřujete dál svojí kvalifikaci prostřednictvím dalšího vzdělávání?

- Ano
- Ne

! Pokud jste v otázce č. 1 volili odpověď „Ano“ pokračujte prosím na otázku č. 2. Pokud jste odpověděli „Ne“ pokračujte na otázku č. 4

2. Vyberte prosím, jakou formou rozšiřujete svoje vzdělání?

- Další studium
- Účast na kurzech/školeních
- Sebevzdělávání
- Jiné

3. Jak často probíhají Vaše vzdělávací aktivity?

- 1x měsíčně
- 1 x za 3 měsíce
- 1x za půl roku
- 1x za rok
- Jak je potřeba

4. Setkáváte se při realizaci vzdělávacího programu se stresovými situacemi?

- Ano
- Ne

! Pokud jste v otázce č. 4 volili odpověď „Ano“ pokračujte prosím na otázku č. 5. Pokud jste odpověděli „Ne“ pokračujte na otázku č. 6.

5. Vyberte prosím, jakým způsobem se s těmito situacemi vyrovnáváte?

- Změnou situace
- Návikem dovedností zvládat situaci
- Změnou pohledu na situaci
- Správná organizace času
- Rozhovor s druhými lidmi, sdílení
- Učení relaxačních technik

6. Snažíte se sami sebe motivovat do dalšího vzdělávání?

- Ano
- Ne

! Pokud jste v otázce č. 4 volili odpověď „Ano“ pokračujte prosím na otázku č. 7. Pokud jste odpověděli „Ne“ pokračujte na otázku č. 8.!

7. Pokud jste nad předchozí otázku odpověděli Ano. Vyberte nebo uveďte, jakým způsobem se motivujete do vzdělání?

- Odborný růst
- Upevnění postavení ve společnosti
- Stanovení odměn za ukončení vzdělání
- Finanční zisk

8. Z uvedených kompetencí zaškrtněte prosím tři, které považujete za nejdůležitější pro lektorskou činnost.

- Efektivní komunikace
- Spolupráce
- Plánování a organizování práce
- Kreativita
- Celoživotní učení
- Flexibilita
- Aktivní přístup
- Uspokojování základních potřeb
- Zvládání zátěže
- Výkonnost
- Samostatnost

**9. Kterou z níže uvedených odborných dovedností využíváte nejvíce?
Vyberte prosím tři možnosti.**

- Příprava, řízení a vyhodnocení modelových situací
- Zadávání samostatných a skupinových prací účastníků vzdělávacího programu
- Rozpracování obsahu kurzu do podrobného detailu
- Sestavení obsahu a struktury vzdělávacího programu na základě stanovených vzdělávacích cílů
- Hodnocení účinnosti vzdělávání a dosažení nastavených vzdělávacích cílů
- Zjišťování úrovně vstupních kompetencí a vzdělávacích potřeb účastníků vzdělávacího programu

**10. Jaké znalosti by měl podle Vás mít dobrý lektor?
Zaškrtněte prosím tři znalosti.**

- Způsobilost k řízení osobního automobilu
- Ekonomické podvědomí
- Počítačová gramotnost
- Numerická způsobilost
- Právní podvědomí
- Jazyková způsobilost v češtině
- Jazyková způsobilost v cizím jazyce

11. Jaká je délka Vaší praxe?

- Do 5 let
- 5- 10 let
- 10 a více

12. Jaké jste pohlaví?

- Žena
- Muž

13. Kolik je Vám let?

- Do 25
- 25 - 35
- 35 - 45
- 45 - 55
- 55 a více

Příloha B – Otázky do rozhovoru

- 1) Vyprávějte mi prosím o tom, co Vás vede k rozšiřování vaší kvalifikace.
- 2) Povězte mi něco o tom, které oblasti Vám dali nejvíce informací a zkušeností k tomu, jak být dobrým lektorem.
- 3) Povězte mi prosím, jakých nezákladnějších chyb se podle Vás může lektor dopustit při výkonu své profese.
- 4) Vyprávějte mi prosím, jaké konkrétní kompetence využíváte ve svém zaměstnání Vy.
- 5) Spokojenost se zaměstnáním je důležitým krokem k úspěchu. Jak je to s Vámi a Vaší spokojeností se vzděláním?

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Tereza Pecinová

Obor: Vzdělávání dospělých

Forma studia: prezenční

Název práce: Kvalifikace a kompetence lektora ve vzdělávání dospělých

Rok: 2012/2013

Počet stran textu bez příloh: 51

Celkový počet stran příloh: 6

Počet titulů českých použitých zdrojů: 26

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 0

Počet internetových zdrojů: 1

Počet ostatních zdrojů: 0

Vedoucí práce: Doc. PhDr. Mužík Jaroslav, DrSc.