

UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ
FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ
Institut mezioborových studií Brno

Metody a formy vzdělávání dospělých

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Vedoucí bakalářské práce:

PhDr. Mgr. Zdeněk Šigut, Ph.D.

Vypracoval:

Roman Hronek

Brno 2010

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Metody a formy vzdělávání dospělých“ zpracoval samostatně a použil jsem literaturu uvedenou v seznamu použitých pramenů a literatury, který je součástí této bakalářské práce.

Elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné.

Brno 10.4.2010

.....
Roman Hronek

Poděkování

Děkuji panu PhDr. Mgr. Zdeňku Šigutovi, Ph.D. za velmi užitečnou metodickou pomoc, kterou mi poskytl při zpracování mé bakalářské práce.

Roman Hronek

OBSAH

Úvod	1
1. Vzdělávání a vzdělavatel dospělých	4
1.1 Problematika výuky dospělých	5
1.2 Vzdělavatel dospělých	8
2. Formy vzdělávání dospělých	12
2.1 Definice a dělení forem vzdělávání dospělých	12
2.2 Formy studia dospělých ve školách	18
2.3 Univerzální a další vybrané formy vzdělávání dospělých	23
2.4 Specifické formy vzdělávání dospělých	28
2.5 E-learning jako nová forma vzdělávání dospělých	31
3. Metody vzdělávání dospělých	33
3.1 Definice a dělení forem vzdělávání dospělých	38
3.2 Vybrané metody vzdělávání dospělých	41
3.3 Výběr metod pro výuku dospělých	46
4. Analýza vzdělávací akce	48
4.1 Stručný popis školení	50
4.2 Hodnocení vzdělavatele specialistou vzdělávání	51
4.3 Hodnocení forem a metod specialistou vzdělávání	53
4.4 Hodnocení forem a metod účastníky	55
Závěr	58
Resumé	60
Anotace	61
Seznam použité literatury	62
Seznam příloh	65

Úvod

Dospělostí není výchova a vzdělávání ukončeno, protože člověk není připraven na vše, co jej v životě potká, učíme se celý život. Člověku by v současné společnosti měla být poskytována možnost se dále vzdělávat v různých stádiích jeho vývoje. Vzdělávání není tedy jen přípravou na dospělost, je to nepřetržitý proces. Škola nám dá nástroje duševního růstu, ostatní závisí na přijetí a výkladu zkušenosti. Vzdělávání pomáhá člověku zvládnout všechny životní jevy a dospělí pocítují tuto potřebu mnohem více. Důvodem jsou skutečnosti, že si nevědí rady nebo se neorientují ve stále složitějším světě a mezilidských vztazích, průmyslové výrobě atd. Účastníci vzdělávání dospělých mají stejné, nebo velmi podobné předpoklady jako jiné věkové kategorie lidí. Dospělý člověk je vzdělavatelny a je pověrou, že tato schopnost mizí. Schopnost učit se přetrvává i v dospělém věku a může být efektivně využita. Dospělý se chce učit, chce se zdokonalovat, protože cítí rozdíl mezi tím, čím si přeje být, a tím, čím v současnosti je. V mnoha směrech nepostačuje nárokům, které na něho klade jeho profese, zaměstnavatel, prostředí, rodina, veřejná činnost. Proměnlivost životních podmínek v dospělém věku, neustálá změna, která je charakteristická pro informační dobu, činí ze vzdělání nástroj umožňující člověku získat postup v zaměstnání, větší prestiž, výkonnost, vyjádřit svoji osobnost a řešit úspěšně problémy a konflikty.¹

Vzdělávání, tak jako každá činnost, je vedeno snahou člověka uspokojit své potřeby. Potřeba poznání je jednou z hlavních lidských potřeb, vzniká již v dětství a postupem let se dále rozvíjí. Realizuje se přitom konkrétní situací, jen při setkání s předmětem vedoucím k jejímu uspokojení. Tímto předmětem jsou určité vědomosti. Lze vyslovit tezi, že vzdělávání v mládí a dospělosti jsou vzájemně nezastupitelné. Z tohoto vyplývají určitá specifika obou oblastí, která však nepopírají návaznost těchto vzdělávacích procesů.² Vzdělávání tedy už dávno není chápáno jako něco, co se týká pouze dětí a mladých lidí. O dnešním světě je možné hovořit jako o společnosti založené na znalostech, která na jedince klade nové požadavky. S kompetencemi získanými v průběhu formálního vzdělávání už nemůže vystačit ani zaměstnanec ve většině profesí, ani občan, který chce na demokracii aktivně participovat. S pojmem

¹ Srov. Mužík, J. Androdidaktika. 2. vyd. Praha: ASPI, 2004 a http://www.eamos.cz/amos/kat_ped/externi/kat_ped_40129/02.pdf, 4.2.2010.

² Mužík, J. Androdidaktika. 2. vyd. Praha: ASPI, 2004, s. 30 a 17.

vzdělávání dospělých se můžeme setkat nejen ve spojitosti s firemním vzděláváním. Profesní růst, získat znalosti a dovednosti pro pracovní postup, kariéru, lepší uplatnění na trhu práce, je jedním z hlavních motivů proč se vzdělávat. Nelze však pominout i další faktory. Například snaha uniknout nudě, kompenzovat si svoje nedostatky ve vzdělání, vidina nových přátel a sociálních kontaktů, odhodlání splnit očekávání nějaké autority, nebo prostě ochota učit se pro radost, pro svoji vlastní potřebu a zájem.

Důvody proč se vzdělávat, jsou nejexplicitnějším právě ve firemním prostředí. Zde je cílem, aby si zaměstnanec osvojil ty znalosti a dovednosti, které zvýší výkon organizace a tím zlepšil konkurenceschopnost a zisk. Lze tedy říci, že v podnikové sféře je pod vzdělávací potřebou myšlen určitý deficit informací, vědomostí, profesních dovedností a způsobů chování, které vyžaduje profese či pracovní pozice, role.³ Ekonomika v tomto smyslu funguje jako příroda. Vyhrává ten, kdo dokáže rychle reagovat, kdo se dokáže nejlépe adaptovat, kdo má nejlepší informace. Pak se stává nejsilnějším a vyhrává nad protivníky. Oproti přírodě je zde ale velký tlak na čas, protože čas jsou peníze. Žijeme v informační době, která je charakteristická neustálým přílivem změn a my na ně musíme reagovat. Objevuje se tak snaha získat co nejvíce za co nejmenší časový úsek a přitom podat všechny relevantní informace. Právě vhodné zvolené organizační uspořádání a efektivní zprostředkování znalostí a dovedností je zárukou jejich rychlého a kvalitního zapamatování si a poté využití. Znalosti jednotlivých forem a vhodnosti metod nám pak umožní zkvalitnit proces edukace a zaručit tak nejen profit pro účastníka, ale i pro zadavatele, ať jím je samotná osoba či firma. Každá firma ví, že je důležité vyrábět kvalitně, rychle a za co nejmenší náklady. Toto poselství se odráží i v jeho politice vzdělávání zaměstnanců a to tak, že už nejenom identifikuje vzdělávací potřeby zaměstnanců, plánuje a poté aplikuje, ale i kontroluje. Neklade si jen otázku co bude zaměstnanec studovat, zdali je zaměstnanec spokojený, ale zdali prostředky vynaložené na vzdělání byly investovány efektivně. Součástí tohoto procesu je nezpochybnitelně i kvalifikovaný a kompetentní lektor.

Cílem teoretické části práce bude nejen objasnění pojmu vzdělávání dospělých a osoby vzdělavatele dospělých, ale hlavně vysvětlení forem a metod vzdělávání dospělých. Součástí této části bude i ukázka specifických forem a jejich využití v praxi. Zaměření na tyto elementy je účelové, protože z mého pohledu jsou dominantními

³ Mužík, J. Androdidaktika. 2. vyd. Praha: ASPI, 2004.

elementy procesu vzdělávání dospělých, když pominu účastníka samotného. Jejich teoretické deskripce se stane pak východiskem pro praktickou část.

Cílem praktické části bude analýza vzdělávací akce jako nástroje pro kontrolu efektivity a kvality školení. Bude prováděna na základě předem stanovených kritérií a z dvou pohledů: specialisty-koordinátora vzdělávání a účastníka. Celá praktická část bude směřovat k faktu, že odborně způsobilý lektor a správná aplikace metod vedou k efektivnímu nastavení vzdělávací akce. Ukážeme si, že vzdělávání není již jen o plánování a aplikaci, ale také o kontrole a případném přizpůsobení vzdělávací akce opatřením, které z kontroly vyplynou.

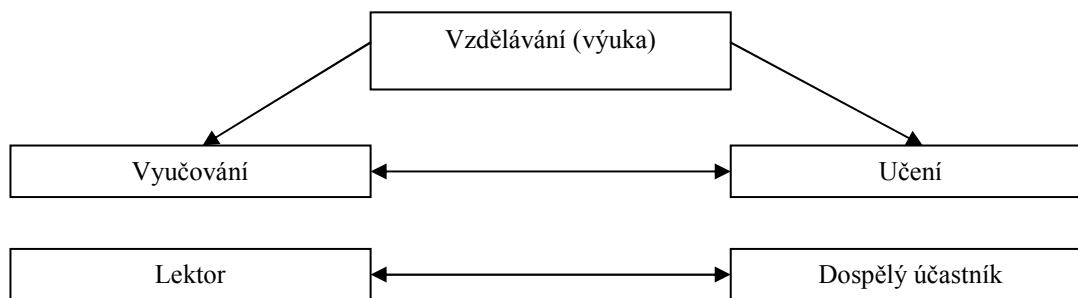
1. Vzdělávání a vzdělavatel dospělých

Pojem vzdělávání dospělých zahrnuje jak vzdělávací proces, tak i vzdělávací systém. Vzdělávání dospělých ve smyslu procesu, je obecný pojem pro vzdělávání dospělé populace a zahrnuje veškeré vzdělávací aktivity realizované jako řádné školské vzdělávání dospělých, získání určitého stupně vzdělání, nebo jako další vzdělávání a vzdělávání seniorů. Jde o proces cílevědomého a systematického zprostředkování, osvojování a upevňování schopností, znalostí, dovedností, návyků, hodnotových postojů i společenských forem jednání a chování osob, jež ukončily školní vzdělání a přípravu na povolání a vstoupily na trh práce. Ve smyslu vzdělávacího systému jde o systém institucionálně organizovaných i individuálních (sebevzdělávacích) vzdělávacích aktivit, které nahrazují, doplňují, rozšiřují, inovují, mění nebo jinak obohacují počáteční vzdělání dospělých osob, které záměrně a intencionálně rozvíjejí své znalosti a dovednosti, hodnotové postoje, zájmy a jiné osobní a sociální kvality potřebné pro plnohodnotnou práci a plnění životních a společenských rolí. S jistým zjednodušením bývá pojem vzdělávání dospělých ztotožňován s pojmem další vzdělávání. Pojem nahradil do roku 1989 užívaný pojem výchova a vzdělávání dospělých s tím, že "výchova" je obsažena již v pojmu "vzdělávání". Do jisté míry se tento pojem přibližuje anglickému adult education, protože v angličtině jsou pojmy výchova i vzdělávání zahrnuty v pojmu education. Navíc pojem adult education slouží pro teorii i praxi, protože pojem andragogika se v anglosaských zemích zatím nevžil.⁴

Vzdělávání dospělých lze tedy charakterizovat jako proces, v němž si prostřednictvím vyučování člověk osvojuje soustavu poznatků a činnosti, kterou vnitřním zpracováním, zejména interiorizací – učením – přetváří ve vědomosti, dovednosti a návyky.⁵ Vzdělávání se odehrává mezi dvěma činiteli. Na jedné straně je to vzdělavatel, pro oblast vzdělávání dospělých ho budeme nazývat lektorem, a na straně druhé je to vzdělávaný, kterého budeme nazývat účastníkem. Z pohledu lektora-vzdělavatele jde o vyučování, z pohledu účastníka-vzdělávaného jde o učení. Mezi těmito činiteli je vzájemné interakce.

⁴ <http://www.andromedia.cz/andra.php?id=647>, 8.2.2010

⁵ Mužík, J. Androdidaktika. 2. vyd. Praha: ASPI, 2004, s. 13.



Obr. č. 1 Procesy vzdělávání, vyučování a učení ⁶

Účastníkem lépe řečeno skupinou dospělých účastníků se nebudeme zabývat, protože to není cílem této práce. V této kapitole se budeme zabývat druhou stránkou vzdělávání a to vyučováním, jehož hlavním subjektem je lektor. Proto můžeme vyučování definovat jako činnost lektora, který iniciuje, motivuje a usměrňuje účastníka tak, aby dosáhl žádoucího, cílového, stavu. To znamená určité soustavy vědomostí, dovedností a návyků.⁷ Lektor a ani obecný rámec výuky nejsou hlavním tématem této práce, ale oba tyto faktory považují za nutné zmínit, protože ovlivňují jak organizační rámec vzdělávání dospělých a tak i výběr a aplikaci postupů k dosažení výukového cíle.

1.1 Problematika výuky dospělých

V souvislosti s výukou dospělých a jejím směřováním se setkáme s pojmy kvalifikace a kompetence. Oba pojmy vyjadřují určitý okruh schopností k dosahování určitých cílů a standardů⁸ a jsou proto jedním z cílů vzdělávání dospělých. Zmíněné pojmy jsou charakteristické nejenom pro profesní vzdělávání, ale jsou důležité i pro posuzování například lektora vzdělávacích akcí. I on musí být kvalifikovaný a kompetentní a to je předpoklad dosažení určitého požadované výkonu.

Kvalifikaci můžeme definovat jako soustavu schopností - vědomostí, dovedností, návyků, zkušeností - potřebných k získání oficiálně potvrzené způsobilosti k výkonu určité činnosti.⁹ Je chápána jako spíše předpoklad k formování kompetencí. Tvoří ji školní vzdělání, odborná praxe a další profesní vzdělávání.

Kompetence je souhrn formálních, neformálních a informálních lidských produktivních schopností, různě získaných v průběhu života. V pojmu kompetence se

⁶ Mužík, J. Androdidaktika. 2. vyd. Praha: ASPI, 2004, s. 13.

⁷ Mužík, J. Androdidaktika. 2. vyd. Praha: ASPI, 2004, s. 14.

⁸ Vodák, J., Kuchaříková A. Efektivní vzdělávání zaměstnanců. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007, s. 54.

⁹ <http://www.andromedia.cz/andra.php?id=335>, 15.2.2010

odráží také dosavadní zkušenost a schopnost vykonávat různé činnosti. Vyvíjí se v průběhu života, mění se a nedají se získat profesní přípravou. Kompetence jsou teoriemi praktiků, jejich vlastním kapitálem, který nelze zprostředkovat jen v rámci vzdělávacích programů. Kompetence se nezíská profesní přípravou, protože se vyvíjí a mění. Je výsledkem vrstvení zkušeností, znalostí a know – how při dosahování požadovaného výkonu.¹⁰ Kompetence zahrnují i dovednosti, postoje, zvnitřněné hodnoty a další charakteristiky, které jsou nezbytné k pracovnímu a společenskému uplatnění.¹¹ Zjednodušeně můžeme říci, že kompetence je schopností se určitým způsobem chovat a výsledkem je úspěšné zvládnutí úkolu.¹²

Na začátku považuji také za nutné zdůraznit, že neexistuje žádné obecně uznávané didaktické pojetí výuky dospělých. Na základě praxe, pedagogických zkušeností lze stanovit jen určité dimenze pro profesní vzdělávání dospělých. Tento přístup nazýváme trojdimenzionální model výuky dospělých. Jak už jsem zmínil, jde o dimenze, které můžeme rozdělit na 3 části, přičemž všechny jsou úzce spojeny a jedna ovlivňuje druhou, případně ji podmiňuje. Jedna tvoří základ pro pracovní způsobilost, druhá umožňuje zprostředkování kompetencí a třetí ovlivňuje zejména rozvoj osobnosti člověka. Hovoříme tedy o kognitivní dimenzi, která bere výuku jako proces zaměřený na osvojování si vědomostí, dovedností a návyků. Dále pak pragmatická dimenze, která bere výuku jako prostor, kde účastník získává nové kvality v oblasti jeho chování a jednání. Tato dimenze vychází ze skutečnosti, že dospělý člověk není hotovým subjektem. Zejména v oblasti profesního vzdělávání se objevuje potřeba výcviku určitých vzorců chování a jednání vedoucích k ovládnutí určité profese a profesních standardů. Například jde o manažera, obchodního zástupce apod. Pracovní pozice vyplývá z konkrétního pracoviště, konkrétního pracovního místa. To předpokládá určitou pracovní roli a té musí odpovídat očekávané, můžeme také říci z pohledu zaměstnavatele vyžadované, standardy jednání a chování. Pragmatická dimenze výuky umožňuje zprostředkování kompetencí člověka. Poslední dimenzí je kreativní, která bere výuku jako tvůrčí modifikaci poznání a zkušeností. Vyučování v tomto aspektu nemá vést jen k osvojování poznatků či ke zdokonalování praktické činnosti, ale k takovému zpracování poznatků vedoucí k tvůrčí práci a k dalšímu rozvoji myšlení.¹³

¹⁰ http://www.volny.cz/ajak-cl/file/Uvod_do_vzdelavani_dospelych.pdf, 4.2.2010

¹¹ Mužík, J. Androdidaktika. 2. vyd. Praha: ASPI, 2004.

¹² Vodák, J., Kuchaříková A. Efektivní vzdělávání zaměstnanců. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007.

¹³ Mužík, J. Androdidaktika. 2. vyd. Praha: ASPI, 2004.

Výuka musí počítat s určitou hierarchií učení dospělého. Základnou jsou informace, které jsou ve výuce přetvářené na vědomosti. Další vrstvu tvoří porozumění vědomostem a jejich aplikace v praxi neboli tvorba dovednosti a vrcholem pyramidy učení je jakási tvůrčí nadstavba, kdy účastníci přidávají něco specificky svého.



Obr. č. 2 Vyučování a učení jako kreativní proces ¹⁴

Ze shora uvedeného vyplývá, že jedním z nejdůležitějších aspektů pro efektivní výuku dospělých je správná volba formy a metody vzdělávání dospělých. K podstatným faktorům ovlivňujících vhodnost volby by měla také patřit znalost vnímání informací vzdělávaného, jejich pochopení a zapamatování si. Pro učení a vzdělávání dospělých v plné míře platí: Slyším a zapomenu, vidím a vzpomenu si, jednám a osvojím si.¹⁵ Je proto nutné znát, nakolik a z čeho jsme schopni si zprostředkované informace zapamatovat.

10%	z toho co	čteme
20%	z toho co	slyšíme
30%	z toho co	vidíme
50%	z toho co	slyšíme a vidíme
70%	z toho co	sami říkáme
90%	z toho co	sami děláme

Obr. č. 3 Pyramida učení ¹⁶

¹⁴ Mužík, J. Androdidaktika. 2. vyd. Praha: ASPI, 2004, s. 40.

¹⁵ Bednaříková, I. Psychologické základy vzdělání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007, s. 27.

¹⁶ Hauser, J. Vzdělávání zaměstnanců. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007, s. 22.

1.2 Vzdělavatel dospělých

Vzdělavatel dospělých je souhrnné označení pro ty pracovníky, kteří vstupují do bezprostřední interakce s účastníky vzdělávání dospělých a řídí jejich učební procesy. Mají rozhodující úlohu v tomto procesu a nejčastěji se pro ně užívá pojmu lektor.¹⁷ Lektor je vzdělavatel, pedagogický pracovník, který řídí výukový proces v dalším vzdělávání. Pojem se vžil v dalším vzdělávání až v poválečném období k odlišení školního a mimoškolního vzdělávání.¹⁸ Lektor realizuje interaktivní výukový proces tzv. tváří v tvář.

Pro lektora, jakožto vzdělavatele dospělých, existuje mnoho označení. Můžeme se setkat například s pojmem tutor, jenž bývá chápán jako lektor distančního vzdělávání, rádce studenta, který jej doprovází na vzdělávací cestě, hodnotí jeho úspěšnost a motivuje k další aktivitě. Pracuje individuálně s jednotlivcem i s malou skupinou a moderuje sporadická prezenční setkání studujících - tutoriály. Původně byl pojem používán pro vysokoškolské pedagogické pracovníky, kteří řídili přípravu studentů, často v průběhu celého ročníku nebo celého studia. Používán byl především v britském vysokoškolském systému.¹⁹ Rovněž bývá lektor často označován jako konzultant, jenž je v českém prostředí spíše než vzdělavatel brán jako odborný poradce podávající vysvětlení, návody či prezentující svá stanoviska. Používá se také pojem trenér, kdy cílem tréninku je vzdělávat, instruovat, rozvíjet a zejména procvičovat v oblasti konkrétních dovedností. Zabývá se metodami praktického osvojování dovedností - intelektových, motorických a senzomotorických, až do úrovně žádoucí návyků, postojů a jednání. V tomto smyslu je uplatňovaný též pojem instruktor, kterého chápou spíše jako odborného poradce, odborného vedoucího, který vede praktickou přípravu v určitém oboru. Snahou je prostřednictvím učební zkušenosti zefektivnit výkon v dané oblasti. Očividně je trénování a instruování mechaničtější, méně zaměřené na osobnost člověka, více na přístup k práci, přičemž výsledky jsou rychleji pozorovatelné.²⁰

Posledním pojmem užívaným správně v souvislosti s lektorem je facilitátor. Pojem je odvozen od slova facilitace neboli usnadnění. Osoba facilitátora ovlivňuje vnitřní i vnější podmínky pro optimální průběh učebního procesu - je mistrem v

¹⁷ Bednaříková, I. Metodika vzdělávání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007.

¹⁸ <http://www.andromedia.cz/andra.php?id=348>, 8.2.2010

¹⁹ Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008.

²⁰ Srov. Bednaříková, I. Metodika vzdělávání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007 a http://is.muni.cz/th/215658/ff_b/Bakalarska_prace_-_finalni_verze.doc, 14.2.2010.

komunikaci. Prostřednictvím naslouchání, dotazování a usměrňování, se zaměřuje zejména na změnu postoje nebo vzorce chování účastníků a na psychické procesy jako jsou motivace a výkonnost. Nutné je navázat s účastníky dlouhodobější vztah, jelikož se jedná o velmi otevřený proces, který nemá pevně dané osnovy.²¹ Můžeme ho chápat i jako odborníka, který pomáhá skupině porozumět jejich hlavním cílům, plánovat jejich dosažení a dosahovat shody.²²

Bohužel ne vždy se označení lektora užívá v souladu s jeho skutečným významem. Například pojmy mentor a kouč je užíváno nad rámec kompetencí lektora. Úlohou vybraného mentora, většinou zkušeného kolegy, je totiž pomáhat vzdělávanému při jeho adaptaci na zaměstnání, při sebepoznávání, seznámení se s pravidly nebo při usměrňování rozvoje jeho kariéry. Mentor pracuje na základě zpětné vazby i na základě informací z klientova osobního života s jeho motivací a působí zároveň jako neformální rádce. Podobně, avšak na formálnější úrovni, funguje taktéž koučování, které se uskutečňuje nejčastěji pod dohledem nadřízeného, kouče specialisty nebo liniových manažerů a to v každodenních činnostech. Koučing představuje proces osvojování zkušeností na pracovišti pro spokojenost a lepší zvládnání pracovních úkolů. V obou případech se tudíž jedná o průběžné, dlouhodobé a velmi individualizované vzdělávání v pracovním procesu, pro které slovo lektor není příhodným ani výstižným označením.²³ Jak už ze shora uvedených skutečností vyplývá, jde v podobě kouče a mentora spíše o rádce, který může radit nejenom v oblasti profesní, ale i například soukromé-rodinné oblasti, jelikož i ta výrazně ovlivňuje oblast pracovní. Na rozdíl od předcházejících typů lektorů si rádce, mentora vybírá vzdělávaný sám, má k němu důvěru.²⁴

V oblasti vzdělávání dospělých se setkáme ještě s jedním pojmem a tím je moderátor. Toto slovní označení je používáno zejména ve spojitosti s medií a označuje průvodce pořadem, obvykle besedy, diskuse nebo magazínu, který pořad uvádí a řídí. Je prostředníkem mezi přímými účastníky televizního pořadu a televizními diváky.²⁵ Ve spojitosti se vzděláváním dospělých jde o osobu, která pracuje moderační interaktivní metodou, která je postavena na principu týmové práce, aktivního zapojení všech

²¹ http://is.muni.cz/th/215658/ff_b/Bakalarska_prace_-_finalni_verze.doc, 14.2.2010

²² Palán, Z., Langer, T. *Základy andragogiky*. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008

²³ http://is.muni.cz/th/215658/ff_b/Bakalarska_prace_-_finalni_verze.doc, 14.2.2010

²⁴ http://www.volny.cz/ajak-cl/file/Uvod_do_vzdelavani_dospelych.pdf, 4.2.2010

²⁵ http://www.cojeco.cz/index.php?detail=1&id_desc=60859&s_lang=2&title=moder%E1tor, 16.2.2010

zúčastněných, sdělování informací pomocí názorové vizualizace s podporou různých moderačních pomůcek. Zároveň dochází ke kombinaci či střídání různých učebních metod. Moderátor vlastně optimalizuje skupinovou práci s tím, že všichni účastníci jsou přímo vtaženi do problému a přejímají odpovědnost za jeho řešení a podílejí se tak na úspěšnosti práce celé skupiny. Setkáme se s ním například při workshopech, konferencích, v řízených diskusích atd.²⁶

Předpokladem pro výkon lektorské činnosti je odborná znalost v přednášeném oboru, základní znalost problematiky vzdělávání dospělých – andragogické znalosti a tzv. pedagogické mistrovství, které znamená hlubokou úroveň teoretických znalostí i praktických zkušeností doplněné lektorskými dovednostmi. Základem lektorské práce jsou analytické informace o skupině. Vzdělavatel obecně by si měl před vzdělávací akcí zjistit velikost skupiny, její sociální strukturu, to znamená věk, pohlaví, vzdělání, dále pak poměr mužů a žen, motivaci k účasti, potřeby a zájmy vzhledem k obsahu a v neposlední řadě stupeň profesionality ve vztahu k tématu. Co účastníci o tématu už vědí, jaké dosavadní školení ve vztahu k tématu již navštívili. Pro určitá témata je také vhodné si zjistit, zdali jsou ve skupině účastníci ve vztahu nadřizený a podřizený nebo zastoupení různých etnik či jiných zvláštností vzhledem k tématu. Nezbytným krokem je poznávání skupiny. Pro tuto činnost při prvním setkání lze použít vstupní rozhovor, skupinovou diskusi, párové interview nebo kombinované ústní a písemné představování. Cílem poznávání skupiny je zjistit očekávání jednotlivých účastníků, stanovit vhodný styl komunikace a vytvořit pozitivní atmosféru otevřenosti a důvěry. Účastníci nejsou žáci, nýbrž partneři, kteří vyžadují spíše kooperativní než autoritativní přístup. Lektor se podílí na procesu plánování, organizování, řízení a kontrolování výuky. Jeho nezbytným úkolem je motivovat účastníky. V procesu plánování lektor analyzuje dostupné informace a vytyčuje cíle. Na základě analýzy informací o účastnících volí vhodné didaktické pomůcky. V procesu organizování vybírá formy a metody, připravuje studijní materiály, didaktické pomůcky a rozvrhuje si čas i prostor. Řízení výuky předpokládá řídit činnosti účastníků a prezentovat učivo. Dále je nutné, aby vzdělavatel upevňoval znalosti, procvičoval je a aplikoval. Součástí výuky je i aktivizace účastníků, jejich stimulace a průběžná motivace. Protože základním rámcem vzdělávání dospělých jsou emoce, měl by vzdělavatel působit i emocionálně a

²⁶ Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008.

ovlivňovat postoje účastníků. V rámci kontroly vzdělavatel průběžně reguluje vzájemné interakce a komunikaci, dále pak vyhodnocuje, ověřuje a hodnotí osvojení poznatků.²⁷

Shrnutím lze říci, že lektor musí být kvalifikovaný a kompetentní. Měl by se co nejvíce přiblížit ideálnímu modelu, který obnáší fakt, že vzdělavatel je expert v daném oboru, který je schopný o tomto oboru přednášet či diskutovat a zároveň má pochopení a porozumění o cílové skupině. Tyto kompetence bych shrnul do níže uvedeného výčtu:

- technické (odborné) kompetence,
- podnikatelsko – manažerské kompetence,
- interpersonální kompetence
- intelektuální kompetence,
- osobnostní kompetence, kdy považuji za nutné zahrnout požadavky na osobnostní charakteristiku lektora, jakým je například jeho temperament, vůle, charakter, empatie atd.,
- andragogické kompetence, kam patří osvojení si andragogického taktu a již zmiňovaného mistrovství, zvládnutí didaktických zásad, forem a metod výuky, znalost užití didaktických pomůcek a techniky apod.²⁸

²⁷ Bednaříková, I. Metodika vzdělávání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007.

²⁸ Srov. Eger, L. Technologie vzdělávání dospělých. 1. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita, 2005, s. 63 a Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008, s. 119 - 120.

2. Formy vzdělávání dospělých

Veškeré vzdělávání, tedy i vzdělávání dospělých, se odehrává v určitých formách. Formy a metody vzdělávání jsou zároveň jedním z důležitých prvků, v nichž se zásadně rozcházejí přístup andragogiky a pedagogiky na poli praxe. Je nutné také podotknout, že jsou to právě formy a metody, které prošli a stále procházejí bouřlivým vývojem. Obměňují se, transformují, vytvářejí se nové a některé zanikají. Můžeme tedy říci, že tato oblast patří k těm oblastem, které rovněž výrazně podléhají módním vlivům a trendům. Ano, i ve vzdělávání dospělých jsou formy a metody, které jsou soudobou terminologií nazývané „in“. V současnosti k nim můžeme řadit například outdoorové tréninky nebo koučování. Na stranu druhou existují ty formy a metody, které jsou zatracovány, jakým je například přednáška.²⁹

2.1 Definice a dělení forem vzdělávání dospělých

Pojem didaktická forma vzdělávání dospělých je jedním ze základních androdidaktických pojmů.³⁰ Lze ji chápat jako organizační rámec vzdělávání dospělých, stavbu vzdělávacího procesu, jež se účastní dospělý, souhrn organizačních opatření a uspořádání výuky dospělých při realizaci určitého vzdělávacího procesu nebo jako konkrétní podobu vzdělávací akce – promyšleného, plánovitého a organizovaného vzdělávacího působení jehož cílem je předání edukační informace. Tímto je myšleno předání vědomostí, dovedností, názorů a postojů. Ze shora uvedeného můžeme tedy pojem forma definovat jako organizační rámec vzdělávání dospělých, který vyjadřuje vnější uspořádání vzdělávacího procesu s dospělými z hlediska času, prostoru a vztahu k jednotlivým aktérům a systému vzdělávání.³¹

Formy vzdělávání dospělých mají svoji historii a vývoj. Z těch nejstarších jsou známe besedy a tzv. polní kázání, která byla zaměřena na zemědělství. Dalších forem lze zmínit výlety, přednáškové večery a kurzy. Později se vyvinuly takové formy jako večery otázek a odpovědí, cyklické vzdělávání, korespondenční studium atd. Většina

²⁹ Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008.

³⁰ <http://www.andromedia.cz/andra.php?id=200>, 19.2.2010

³¹ Srov. Bednaříková, I. Metodika vzdělávání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007 a Mužik, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. 1 vyd. Plzeň: Fraus, 2005.

z nich je realizována i v současnosti, nicméně podléhají již zmiňovaným trendům a módním vlivům.³²

V této souvislosti bych také rád podotknul, že dochází často k zaměňování pojmů forma a metoda. Některá literatura ještě specifikuje navíc typ (druh) vzdělávání.³³ Zatímco formou je myšleno vnější organizační uspořádání vzdělávací akce, která určuje podmínky, okolnosti, způsobu uspořádání, metodou rozumíme konkrétní nástroje využitelné v konkrétním vzdělávání neboli prostředek či algoritmus postupů, který řídí proces učení.³⁴ Pro bližší vysvětlení uvedu příklad. Je snadné si představit atraktivní metodu vzdělávání dospělých, kterou je exkurze. Například exkurze do pivovaru, nebo do jiného firmy za účelem poznání výrobních procesů, používané technologie, přístupu k lidem atd. V rámci této formy může být však využito hned několik metod. Například vysvětlování, předvádění, instruktáž, rozhovor atd.

Vzdělávací teorie i praxe rozlišuje dělení forem podle mnoha kritérií. Vždy záleží na tom, jaká kritéria ten který autor upřednostňuje. Ty nejvýznamnější si zde uvedeme.

Nejobecnější dělení vychází z faktu, že vzdělávání dospělých se uskutečňuje jako náhradní školní vzdělávání, tzv. druhá šance a další vzdělávání, které se realizuje ve formě: a) dalšího profesního vzdělávání, b) občanského vzdělávání a c) zájmového vzdělávání.³⁵

Profesní vzdělávání je vzdělávání poskytované osobám, které dokončily řádné odborné vzdělávání v průběhu počátečního vzdělávání. Zahrnuje kvalifikační vzdělávání, periodická školení a rekvalifikační vzdělávání. Označuje všechny formy profesního i odborného vzdělávání v průběhu aktivního pracovního života po skončení odborného vzdělávání a přípravy na povolání ve školském systému. Jeho posláním je rozvíjení postojů, znalostí a schopností, vyžadovaných pro výkon určitého povolání. Má přímou vazbu na profesní zařazení a uplatnění dospělého, a tím i na jeho ekonomickou aktivitu. Realizuje se formě zaškolení, zaučení, prohlubování kvalifikace, zvyšování kvalifikace a rekvalifikace.³⁶

³² Bednaříková, I. Metodika vzdělávání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007, s. 25.

³³ Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008, s. 152.

³⁴ Srov. Bednaříková, I. Metodika vzdělávání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007 a Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008.

³⁵ http://www.volny.cz/ajak-cl/file/Uvod_do_vzdelavani_dospelych.pdf, 4.2.2010

³⁶ http://www.volny.cz/ajak-cl/file/Uvod_do_vzdelavani_dospelych.pdf, 4.2.2010

Pokud hovoříme obecně o profesních formách vzdělávání, považuji za nutné zmínit oblast podnikového (firemního) vzdělávání. Jde o oblast, kde dochází k formování pracovních schopností pracovníka konkrétní organizace.³⁷ Podnikové vzdělávání zajišťují podniky různými formami: a) jako interní, vnitropodnikové vzdělávání organizované podnikem ve vlastním vzdělávacím zařízení; b) jako externí vzdělávání, externí objednávku, kdy vzdělávání probíhá mimo podnik ve specializovaném vzdělávacím zařízení. Vnitropodnikové vzdělávání může být realizováno dvěma způsoby: a) jako vzdělávání v rámci pracovního procesu (vzdělávání na pracovišti), kam například patří instruktáž při výkonu práce, koučování (coaching), mentoring, konzultace (counselling), asistování, pověření úkolem, rotace práce a pracovní porady, b) jako vzdělávání mimo pracovní proces (vzdělávání mimo pracoviště).³⁸

Další formou dalšího vzdělávání dospělých je občanské vzdělávání. Jde zde zejména o formování a kultivaci člověka jako občana, pro jeho adaptaci na měnící se společenské a politické podmínky (proto je rovněž používán pojem politické vzdělávání). Slouží k urychlení a dotváření socializace a občanské hodnotové orientace. Občanské vzdělávání na rozdíl od zájmového by mělo být jednoznačně v zájmu státu a státem podporováno.³⁹

Poslední formou dalšího vzdělávání dospělých je vzdělávání zájmové. Tato forma vzdělávání sleduje kultivaci osobnosti na základě jejích zájmů, uspokojuje vzdělávací potřeby v souladu s osobním zaměřením. Dotváří osobnost a její hodnotovou orientaci a umožňuje seberealizaci ve volném čase. V souladu s rozmanitostí lidských zájmů je i obsahová orientace zájmového vzdělávání velmi široká. Vzhledem k jeho významné funkci kultivace osobnosti je ve světě preferováno stejně jako další profesní vzdělávání a podílejí se na něm i podniky - vychází se z logiky, že jakákoliv kultivace osobnosti zkvalitňuje lidské zdroje.⁴⁰ Ve sféře zájmové je zdaleka nejvyužívanější prezenční forma v podobě přednášek, seminářů, typických a velmi rozšířených kroužků nebo vzdělávacích kurzů, které jsou nejrozšířenější formou.⁴¹

³⁷ Koubek, J. Řízení lidských zdrojů. 4 vyd. Praha: Management Press, 2007, s. 254.

³⁸ <http://www.andromedia.cz/andra.php?id=199>, 19.2.2010

³⁹ <http://www.andromedia.cz/andra.php?id=435>, 19.2.2010

⁴⁰ Veteška, J., Tureckiová, M. Vzdělávání a rozvoj podle kompetencí. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008.

⁴¹ <http://www.portal.cz/scripts/detail.php?id=28125>, 19.2.2010

Další dělení forem vzdělávání dospělých má už konkrétnější ráz v porovnání s předchozím textem. Kritérium klasifikace forem může být:

- délka trvání, kdy je brána za základní časovou jednotku vyučovací hodina, ve vzdělávání dospělých jde spíše o dvouhodinu, nebo základní časovou jednotku tvoří delší časový úsek (den, týden apod.), popřípadě frekvence aktivity (jednorázové či opakované, krátkodobé či dlouhodobé),
- prostředí vzdělávání, tím je myšleno na pracovišti, mimo pracoviště, v místnosti, v přírodě, v laboratoři, dílně, doma, virtuální prostředí apod.,
- organizační uspořádání studujících, kam patří vyučování individuální, párové, skupinové apod., včetně typu interakce vzdělavatel a vzdělávaný, kterou rozdělujeme na přímou, kam patří vyučování kooperativní, participativní, individualizované a nepřímou (zprostředkovaná), kam patří například forma vzdělávání pomocí internetu,
- zaměření vzdělávací akce, kam spadají kvalifikační či rekvalifikační kurzy, zájmové vzdělávání, speciální kurz, inovační kurzy apod.,
- stav systému, v nichž vzdělávání probíhá. Tyto systémy se rozdělují na živé, kam spadá lektor, učitel, konzultant a neživá, tím je míněna vyučovací technika a didaktické pomůcky,
- specifika subsystému vzdělávání, který rozděluje diferencuje formy na školskou výuku, mimoškolskou výuku a firemní vzdělávání,
- složení účastníků vzdělávání, které rozděluje formy dle trvalého složení účastníků, kam spadá například stálá skupina studentů na vysoké škole apod. a nestálé složení účastníků, kam patří například beseda v knihovně, přednáška na veřejnosti atd.⁴²

⁴² Srov. Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008, s. 152 a Mužik, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. 1 vyd. Plzeň: Fraus, 2005, s. 84.

Zcela jiné pojetí přináší zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách, který stanovuje formu presenční (přímá), kombinovanou a distanční.⁴³ To dělení rozšiřuje andragog Jaroslav Mužík o:

- terénní vzdělávání, které představuje zcela specifickou formu vzdělávání a v podstatě zahrnuje všechny prvky forem prezenčního, distančního a kombinovaného studia, nicméně je realizováno ve specifických podmínkách. Jde tedy o vzdělávání mimo rámec standardních vzdělávacích zařízení, institucí a prostor. Nicméně tyto zmíněné standardní zařízení nejsou zcela z terénního vzdělávání vyjmuty. Jejich účast pak spočívá v pořádání určité části, zejména u dlouhodobých kurzů, případně v metodickém řízení vzdělávacích aktivit nebo v personální podpoře různých projektů a programů. Tato forma je realizována například v podobě kurzů v přírodě, seminářů, konferencí, studijní skupiny, studijní programy apod.,
- sebevzdělání (autodidaxe), které je považováno za je významnou formu, v níž se ztotožňuje v jedné osobě dva hlavní činitele výukového procesu, a to účastník, ten který je vzděláván a lektor, ten, který vzdělává.⁴⁴

Poslední klasifikace, kterou zde budu představovat je z hlediska celoživotního vzdělávání.⁴⁵ Tento pojem je charakterizován jako nepřetržitý, kontinuální proces učení. Ve skutečnosti jde především o to, aby každý jedinec byl připraven a ochoten učit se celý život a byly mu k tomu vytvořeny i podmínky v souladu s jeho možnostmi, zájmy a potřebami. Termín zahrnuje formální vzdělávání, neformální vzdělávání dospělých, informální vzdělávání.⁴⁶

Formální vzdělávání je realizováno ve školách, jedná se o institucionalizované vzdělávání, které vede k získání stupně vzdělání a je ukončeno výučním listem, vysvědčením nebo diplomem. Legislativa v tomto případě vymezuje funkce, cíle, obsahy, organizační formy a způsoby evaluace formálního vzdělávání. Toto členění, běžné v anglicky mluvících zemích, se u nás zatím příliš nevžilo.⁴⁷ Opakem formálního vzdělávání je neformální vzdělávání. Jedná se o veškeré vzdělávání dospělých, které nevede k ucelenému školskému vzdělání. Realizuje se mimo formální vzdělávací

⁴³ Eger, L. Technologie vzdělávání dospělých. 1. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita, 2005.

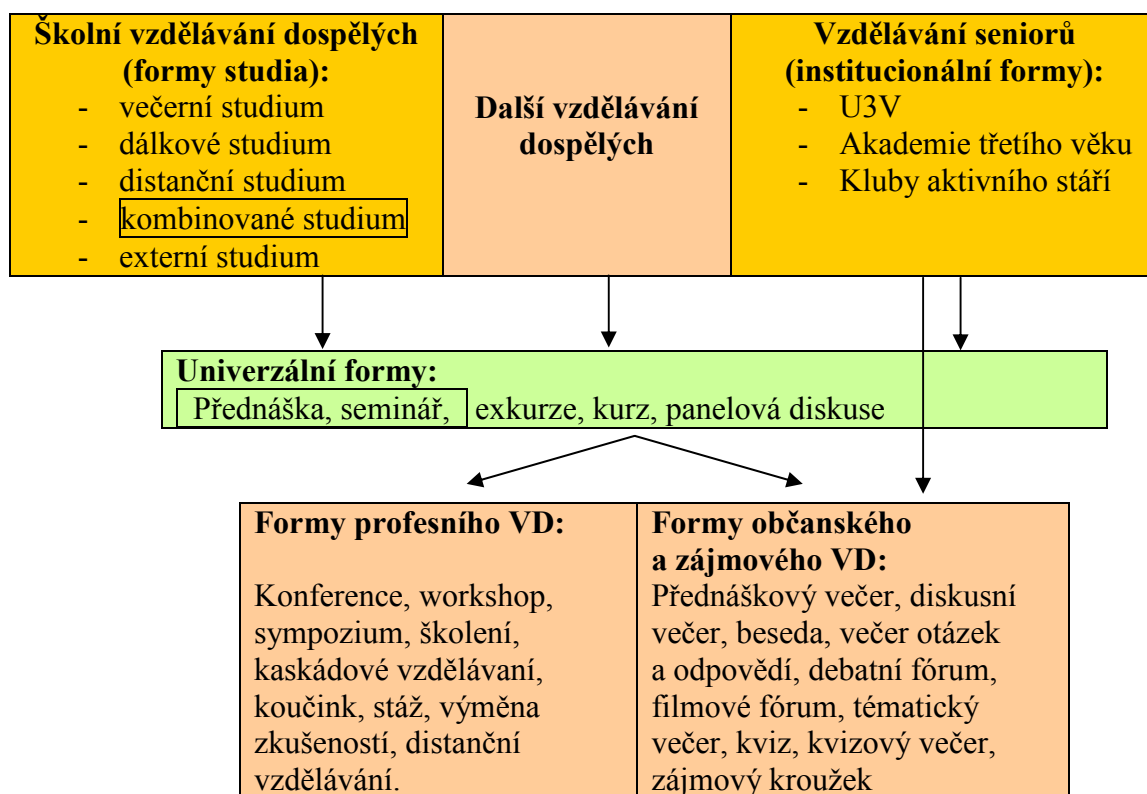
⁴⁴ Mužík, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2005.

⁴⁵ Bednaříková, I. Metodika vzdělávání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007, s. 25.

⁴⁶ Veteška, J., Tureckiová, M. Vzdělávání a rozvoj podle kompetencí. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008.

⁴⁷ Srov. Veteška, J., Tureckiová, M. Vzdělávání a rozvoj podle kompetencí. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008 a <http://www.andromedia.cz/andra.php?id=201>, 19.2.2010.

system a to formou kurzů, seminář apod., zpravidla zařízení zaměstnavatelů, soukromých vzdělávacích institucí, neziskových organizací, ale i v klasických školách. Je tedy zaměřené na získání dovedností, zkušeností a kompetencí, které mohou zlepšit jeho společenské a pracovní uplatnění. Pro příklad si uvedeme kurzy cizích jazyků, počítačové kurzy, krátkodobá školení a přednášky.⁴⁸ Poslední složkou je informální vzdělávání. Pod tímto pojem rozumíme proces, při kterém získáváme vědomosti, dovednosti, postoje a kompetence z každodenních životních zkušeností a činností v práci, rodině a ve volném čase. Zahrnuje také sebevzdělávání, ale učící se jedinec nemá možnosti si ověřit nabyté znalosti a na rozdíl od dříve popsanych forem je toto vzdělávání neorganizované, zpravidla nesystematické a není koordinováno žádnou institucí.⁴⁹



Obr. č. 7 Přehled vzdělávání dospělých⁵⁰

⁴⁸ Srov. Veteška, J., Tureckiová, M. Vzdělávání a rozvoj podle kompetencí. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008 a <http://www.andromedia.cz/andra.php?id=201>, 19.2.2010.

⁴⁹ Veteška, J., Tureckiová, M. Vzdělávání a rozvoj podle kompetencí. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008.

⁵⁰ Bednaříková, I. Metodika vzdělávání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007, s. 25.

2.2 Formy studia dospělých ve školách

V této kapitole se budu zabývat formami tzv. náhradního školního vzdělávání dospělých. V soustavě státních i soukromých škol jsou nabízeny dospělým, ekonomicky aktivním osobám především tyto formy studia: večerní, dálkové, distanční, kombinované, externí. Jednotlivé formy budu rozebírat nejen z pohledu typu studia ve vztahu ke školnímu vzdělávání. Budu brát v potaz i pohledy těch andragogů, kteří pod pojmy presenční, kombinované a distanční studium vidí širší, obecnější rámec, který se nevztahuje pouze k školskému vzdělávání ale i mimoškolskému.

První formou, kterou se budu zabývat, je forma presenční, kterou jsem na začátku taxativně neuváděl. Z pohledu školního vzdělávání jde totiž o studium, jehož podstatou je denní docházka studujících do vzdělávacího zařízení. Typická je například u vysokoškolského studia.⁵¹ U ekonomicky aktivního dospělého člověka je prakticky tato forma nereálná. Nicméně, pokud hovoříme i o mimoškolním vyučování, je tato forma přímé výuky reálná. Příkladem z praxe je školení svářečů, které se skládá kromě praktické zkoušky z 5 týdenního intenzivního prezenčního studia. Jak už z této formy vyplývá, vyznačuje se přímým, osobním kontaktem lektora a účastníkem. Účastník i lektor se musí ke vzdělávací činnosti plně uvolnit ze svých pracovních i rodinných povinností a setkají se v učebně. Teorie i praxe ukazuje, že tato forma práce lektora je postavena na přímém partnerství ve výuce. Je také nucen si k úspěšnému splnění vzdělávacího cíle vybudovat autoritu odbornou, didaktickou i komunikační úrovní svého vystoupení. Obsah učiva je v tomto případě většinou dán učebním plánem, který zahrnuje seznam předmětů, hodinové dotace a osnovami, které specifikují jednotlivé tématické celky. Pro vzdělávání dospělých je charakteristické, že jsou osnovy relativně volnější než ve škole. Mnohdy záleží i na lektorovi, co do nich zahrne, ale tím zvýší odpovědnost za obsah výuky.⁵² Je ale logické, že přímá forma výuky je ekonomicky náročná a její nákladovou stránku zahrnuje nejen mzdy lektorů a účastníků, ale i přímé či nepřímé položky, jako je například pronájem výukových místností, vybavení apod. Z pedagogického pohledu může velké náklady vyrovnat kontakt lektora a účastníka tváří v tvář, který je v některých oblastech výuky nezastupitelný. Například manažerské či obchodní dovednosti.⁵³

⁵¹ Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008.

⁵² Mužík, J. Androdidaktika. 2. vyd. Praha: ASPI, 2004.

⁵³ Mužík, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2005.

Distanční studium je založené na samostudiu, neboli mluvíme o řízeném sebevzdělávání. Studující a vyučující jsou fyzicky odděleni a to jak v čase tak i v prostoru. K interakci mezi vzdělávaným a vzdělavatelem dochází většinou zprostředkovaně za pomoci nejrůznějších médií. Můžeme tedy říci, že tato forma vzdělávání využívá multimédia jak pro prezentaci učiva, kam patří speciální tištěné učební materiály, audionahrávky, videonahrávky, programy v sítích, speciální interaktivní CD, TV, internet, intranet atd., tak pro komunikaci se studujícími, kam patří různé informace, konzultace, podpora, poradenství skrze telefon, fax, e-mail apod. Subjektem tohoto vzdělávání je celá vzdělávací instituce zastoupená řadou specialistů (manažer, administrátor, logistik, garant, autor, tutor, examinátor apod.), kteří poskytují studujícím podporu a pomoc. Postup studia se sleduje prostřednictvím kvality portfolia studenta. Tím je myšlen soubor odevzdaných samostatných úkolů a prací, které posuzují a na něž písemně reagují tutoři. Zkoušky vykonávají studenti stejně jako studující prezenčně. Hodnocení výsledků studia se děje zpravidla odevzdáním písemných prací či on-line testováním, kdy je fyzická přítomnost účastníka vzdělávání zatím nezbytná. V rámci této formy je pro nácvik praktických dovedností a pro sociální kontakty účastníků zařazována další forma, tzv. tutoriál. Tutoriálem jsou myšleny konzultační dny, kdy mají studující možnost se osobně setkat mezi sebou navzájem a také se svými tutory. V rámci kterého probíhá řada činností a aktivit, jakým je například diskuse, výcvik, řešení úkolů apod. Pomocí tutoriálů dochází ke zmírnění negativ čistě zprostředkované výuky, neboť za základní nedostatek distančního vzdělávání je považována absence kontaktu tváří v tvář. Hlavní odpovědnost za průběh a výsledky vzdělávání spočívá na studujících.⁵⁴ V praxi vzdělávání dospělých se můžeme setkat s různými variantami distančního vzdělávání. Příkladem je korespondenční studium (vzdělávání), které je chápáno jako první generací distančního vzdělávání. Provádí se většinou prostřednictvím tištěných studijních materiálů zasílaných poštou. Je založeno na individuálním studiu zpravidla modulárně strukturovaných studijních materiálů a převážně písemném spojení mezi učitelem a studujícím.⁵⁵ Jde o klasickou formu vzdělávání dospělých, která vznikla v Německu a je prováděna již od roku 1856. Toto studium je svojí podstatou organizačně velmi náročnou formou vyžadující vždy dobře fungující institucionální základnu. Výhody jsou převážně v tom, že účastník studuje ve

⁵⁴ Srov. Bednaříková, I. Metodika vzdělávání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007, s. 26 a Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008, s. 152.

⁵⁵ <http://www.andromedia.cz/andra.php?id=328>, 19.2.2010

svém volném čase, může se kdykoliv ke studiu přihlásit, individuálně volí svůj postup ve studiu a ověřuje si své studijní výsledky. Nicméně jako každá forma vzdělávání i tato má hranice svých možností. Je efektivně použitelná na při tvorbě znalostí účastníků, obtížněji pak při tvorbě dovedností a její použití v pracovním výcviku. Stěžejním bodem této formy je kvalitní studijní materiál, který by měl být zpracován jasným a jednoduchým způsobem s ilustracemi, příklady a testy pro ověřování znalostí včetně modelových odpovědí.⁵⁶

Kombinované studium je kombinací distančního studia s prezenční výukou. Tato forma vznikla ze snahy zvýšit podíl individuálního studia na celkovém objemu vzdělávání. Aktivit přímé výuky je méně, část tvoří řízené samostudium. Je typické pro vysokoškolské vzdělávání a studium probíhá především distančně za podpory speciálně upravených studijních materiálů či webových aplikací, CD/DVD, zároveň je však doplněno o prezenční setkání studentů s vyučujícími. Toto se realizuje většinou dvěma způsoby. Buď tak, že se některé konkrétní disciplíny uskutečňují v celistvosti formou čistě prezenční, jiné jako čistě distanční. Další možností je v rámci konkrétní jedné disciplíny některé tematické celky nebo moduly realizovat v prezenční formě, jinou část v distanční formě.⁵⁷ Kombinovanou výuku obvykle tvoří: 1) Vstupní seminář, kde lektor uvede problematiku a seznámí účastníky s učební látkou a způsobem ověření jejich znalostí. Průběh vstupního semináře a ohlas u účastníků často podstatně ovlivní celou vzdělávací akci. 2) Individuální studium, které může mít znaky distančního vzdělávání v korespondenční či moderní elearningové podobě. Pro tuto část jsou důležité speciálně připravené studijní texty. Tyto texty se liší didaktickým zpracováním od odborných textů určených pro přímou výuku nebo od učebnic. K přímé výuce patří totiž výhody, jakým je rétorické působení lektora, zpětná vazba, využívání učebních pomůcek a didaktické techniky. Tyto výhody u dálkové studia být nemohou. 3) Tréninkové kurzy, výcvikové semináře, kdy se v rámci studia konají tréninky s přímou formou práce lektora. Oproti prezenčnímu studiu jsou ale zaměřeny na problematiku, kterou si účastník měl osvojit v individuálním studiu. V mnohých modelech kombinovaného studia jsou výcvikové semináře povinné, popřípadě část těchto seminářů. Jedná se většinou o jednodenní až třídní studijní soustředění. 4) Závěrečný seminář, který se organizuje především ke shrnutí učiva a ověření znalostí

⁵⁶ Mužík, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2005.

⁵⁷ Srov. Bednaříková, I. Metodika vzdělávání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007, s. 27 a Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008, s. 153.

účastníků. Závěrečné zkoušky mohou být ústní, písemné či praktické, jako například obhajoba písemné práce, test, obhajoba a prezentace projektu apod.⁵⁸

V souvislosti s kombinovanou formou vzdělávání dospělých bych rád zmínil relativně nový pojem, který bývá s touto formou ztotožňován a to je blended learning. Tato forma vyjadřuje vzdělávací proces, kde je využívána forma e-learningu jako doplněk pro prezenční a distanční formu výuky. Toto pojetí vychází z poznání, že cesta smíšeného vzdělávání se ukazuje jako efektivnější a zároveň odstraňuje některé právem kritizované nedostatky „čistých“ e-learningových kurzů. Jeho nástup je spjat s překonáváním rozčarování a krizí právě zmíněného elearningu, který se pro Evropu většinou datuje do let 200-2001. Pro tento termín nemáme v ČR český ekvivalent. V praxi se často používá termín tzv. smíšené učení. Příkladem blended learningu mohou být semináře či workshopy v kombinaci s videokonferencemi, kurzy v kombinaci s neustálým emailovým spojením nebo navazujícím dialogem mezi účastníky. Za blended learning lze považovat i kurzy poskytované prostřednictvím webových stránek v kombinaci s klasickou výukou ve vzdělávacím zařízení apod. Na základě v předchozích větách uvedeného nemůžeme tento termín překládat jako kombinovaná výuka, protože termín kombinovaná výuka je širší. Toto tvrzení ale bere v úvahu užší vymezení blended learningu, protože v širším kontextu je smíšené vzdělávání rovno kombinovanému vzdělávání. Moderní vzdělávání se bez technologie již neobejde a právě kombinace technologie a tradičního vzdělávání je z mého pohledu nejlepší charakteristikou pro uvedenou formu. Toto vymezení v sobě skrývá širokospektrální možnosti kombinací elektronických forem vzdělávání s klasickými. Jeho využití najdeme jak v oblasti vysokoškolského distančního vzdělávání, tak i na nižším stupni vzdělávání, jakým je střední či základní škola. Příkladem je Anglie nebo Rakousko, kde se můžeme setkat s pojem laptop classrooms, což znamená třídu, kde všichni účastníci-žáci používají pravidelně své notebooky. Nejefektivnější využití této formy vidím v oblasti firemního vzdělávání, kde může být nástrojem, jak ušetřit finance za lektora a přitom zkvalitnit a posílit vzdělávací proces.⁵⁹

Další formou vzdělávání dospělých na školách je dálkové studium. Pojem vymezuje vzdělávací formu, ve které se studující připravuje převážně mimo školu na základě studijního plánu, který kombinuje samostudium s konzultacemi (většinou

⁵⁸Srov. Mužík, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2005 a Mužík, J. Androdidaktika. 2. vyd. Praha: ASPI, 2004.

⁵⁹Eger, L. Technologie vzdělávání dospělých. 1. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita, 2005.

povinnými).⁶⁰ Školský zákon vymezuje tuto oblast nepřesně, zpravidla o něm hovoříme v souvislosti s doplňování počátečního vzdělávání.⁶¹ Vyhláška o středních školách přímo určuje, že dálkové studium se organizuje u studijních oborů v rozsahu maximálně 220 hodin ve školním roce a u učebních oborů v rozsahu 160 konzultačních hodin. Pojem dálkové studium není možné zaměňovat s pojmem distanční studium (distanční vzdělávání), které má jiné charakteristiky.⁶² V podstatě jde o zhuštěné prezenční studium při zaměstnání. Realizuje se podle učebních plánů většinou ve vybrané dny v měsíci nebo v týdnu. Účastníci absolvují prezenčně v daném dnu několik vyučovacích jednotek (většinou 45 – 90 minutových). Rozšířilo se v 50. letech na všech druzích a stupních škol. Na vysokých i středních školách jeho význam ustupuje po změně společensko-ekonomických podmínek. Dálkovému studiu je vytýkáno, že bylo de facto redukcí studia denního. V současnosti se využívá v omezené míře, spíše na vyšších odborných školách, ale už i tam je nahrazováno distančním nebo kombinovaným studiem. V klasickém dálkovém studiu, které již vysokoškolský zákon nepřipouští, jde zejména o „skupinové konzultace“, přednášky, semináře a cvičení. Studující se připravují převážně samostatným studiem a využívají klasická skripta a učebnice, stejná jako studenti v denním studiu.⁶³

Velmi podobnou formou vzdělávání je večerní forma studia. Uplatňuje se nejčastěji na středních školách. Realizuje se v odpoledních a večerních hodinách. Tato forma má v českých zemích svoji historii. Zpopularizovaná byla filmem „Marečku, podejte mi pero“. Jde o studium prezenční, s povinnou účastí, přímým kontaktem mezi účastníky a vyučujícími. Studující využívají stejné klasické učebnice jako jejich, v odpoledních hodinách se učící, mladí spolužáci. Základní organizační jednotkou je zde vyučovací hodina (45 minut).⁶⁴

Poslední zmiňovanou formou je externí studium. Jde o studium realizované na základě tzv. individuálních studijních plánů. Ty si většinou sestavuje studující spolu s učitelem každé disciplíny zvlášť. Někdy pouze na školní rok či pololetí, akademický rok či semestr. Primárně je určeno těm, kteří se z objektivních důvodů nemohou účastnit ani kombinované ani distanční formy studia. Probíhá na základě individuálních

⁶⁰ <http://www.andromedia.cz/andra.php?id=115>, 19.2.2010

⁶¹ Palán, Z., Langer, T. *Základy andragogiky*. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008, s. 153.

⁶² <http://www.andromedia.cz/andra.php?id=115>, 19.2.2010

⁶³ Bednaříková, I. *Metodika vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007, s. 26.

⁶⁴ Bednaříková, I. *Metodika vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007.

konzultací, kde se nastavují studijní cíle, které jsou vzdělavatelem průběžně sledovány a vyhodnocovány. Jde o samostudium, jehož výsledky prověřuje škola stejným způsobem jako u prezenčně studujících. Například je to maturitní zkouška, semestrální zkouška, státní závěrečná zkouška atd.⁶⁵

2.3 Univerzální a další vybrané formy vzdělávání dospělých

V této kapitole se budu zabývat popisem univerzálních a dalších metod ve vzdělávání dospělých. Tento pohled je specifický v tom, že některé formy, které zde budu uvádět, jsou jinými andragogy jmenovány jako metody, popřípadě je zde jednotné označení pro formu a metodu. V rovině úhlu rozdělení metoda versus forma se z důvodu zjednodušení budu opírat zejména o pohled doc. PhDr. Ivety Bednařikové, Ph.D., který mi je blízký. Ty pojmy, které splňují kritéria jak organizačního uspořádání, tak algoritmu vzdělávací akce budu popisovat dvakrát nicméně z různých pohledů.

První formu, kterou budu popisovat je přednáška. Ta patří mezi základní a nejběžnější vzdělávací formu a současně i metodu. Je založena na monologických metodách ze strany lektora, jde o více-méně pasivní formu získávání vědomostí. Ve vzdělávání dospělých je používána tam, kde jsou kladeny zvýšené nároky na kompaktnost a vysokou frekvenci sdělovaných poznatků a tam, kde je nutno vysvětlit abstraktní pojmy a kde s ohledem na vysoký počet účastníků nelze použít jiné než monologické metody. Vzhledem k organizaci může být čtená (ex katedra) - čtení připraveného textu je však náročné na soustředění posluchačů a udržení jejich pozornosti a přednáška s rozpravou (s diskusí).⁶⁶ Obecně lze tedy říci, že je vhodná pro předávání ucelených poznatků co největšímu počtu posluchačů v nejmenším čase. Je rovněž nenáročná na prostorové podmínky a vybavení. Naopak je velmi obtížná pro přednášejícího, neboť na něm stojí a padá úspěch a efektivita celé akce.⁶⁷ Její další nevýhodou kromě pasivity je i neexistence či nedostatek zpětné vazby. Ve svých důsledcích může oslabovat motivaci účastníků k učení či blokovat jejich tvořivé myšlení. Za příhodný mi připadá citát Z. Pietrasiňského: „Vědomí při přednášce vstřebá jen tolik, kolik snese jeho zadnice.“⁶⁸

⁶⁵ Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008, s. 154 a Bednařiková, I. Metodika vzdělávání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007.

⁶⁶ Bednařiková, I. Metodika vzdělávání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007, s. 27.

⁶⁷ Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008, s. 155

⁶⁸ Mužík, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2005, s. 118.

Obdobou přednášky, ovšem s tím rozdílem, že jsou do výuky více zapojeni i posluchači, je seminář. Jde o formu, kdy po krátkém úvodu následuje diskuse a prezentace referátu a koreferátů posluchači. Hlavním prvkem semináře je existence zpravidla jednoho tématu. Jeho účelem je také stimulovat aktivní diskusi mezi účastníky. Jde tedy o formu, která při správném vedení podporuje rozvoj myšlení, posiluje odvahu projevit vlastní názor a obhájit jej nebo sebekriticky přiznat omyl. Vyžaduje včasnou přípravu, zadání otázek formou problémů, tipy pro studium odborné literatury apod. Přednáška je druhou klasickou metodou vysokoškolské výuky, zvláště v humanitních oborech a předmětech. Seminář by měl být veden kompletní osobou a zatímco u kurzu směřuje tok informací převážně od lektora k účastníkům, v případě semináře je tok informací liberálnější a trojsměrný: od facilitátora k účastníkovi, od účastníka semináře k jinému účastníkovi a od účastníka k odborníkovi (facilitátorovi).⁶⁹

Další univerzální formou je kurz. Můžeme ho definovat jako samostatnou vzdělávací formu, která je většinou složená z více jednotek – lekcí, přednášek, cvičení, seminářů, studijních úkolů a zkoušek směřujících k naplnění vzdělávacího cíle. Kurzem rozumíme ucelenou vzdělávací jednotku, která poskytuje účastníkům systematicky utříděný okruh poznatků v ohraničeném časovém rozpětí. Charakteristickým znakem je tudíž určitý rámec učebního plánu, pevné určení začátku a závěru kurzu. Může být ukončen pohovorem nebo zkouškou, vydáním osvědčení, certifikátu nebo potvrzení účasti, vždy v závislosti od cíle. Organizování aktivit, které v rámci kurzu probíhají, vyžaduje pečlivé naplánování, důkladnou přípravu a organizaci. Nejběžnější metodou, která je v kurzu používána je výklad, vysvětlení látky. Spočívá v tom, že lektor předá instrukce nebo informace skupině a účastníci skupin pak kladou otázky a diskutují s lektorem, aby problém do hloubky pochopili. Tok informací stále převážně přichází od lektora k účastníkovi.⁷⁰

Návštěva jednotlivce nebo skupiny mimo jejich obvyklé bydliště nebo pracoviště za účelem poznávání a vzdělávání patří ke specifické formě vzdělávání, kterou nazýváme studijní zájezd nebo studijní cesta. Jde zejména o ten případ, kdy možnost sledovat a studovat určitý problém přináší nové informace, vědomosti či zkušenosti a nelze přitom vzdělávací potřebu uspokojit jinými vzdělávacími formami,

⁶⁹ Srov. Bednaříková, I. Metodika vzdělávání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007. s. 27. a Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008, s. 155.

⁷⁰ Srov. Bednaříková, I. Metodika vzdělávání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007. s. 27 a Mužik, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2005, s. 104.

jako je např. kurz, seminář nebo konference. Vzhledem ke zneužívání získala tato forma vzdělávání hanlivé označení, protože je často spojována s jistým druhem turistiky, přitom jde o závažnou vzdělávací aktivitu. Dobře organizovaná studijní cesta dává dobrou příležitost na získání nových nápadů, idejí a naučení se dělat věci novým, jiným způsobem. Dokonce je doporučeno, aby po skončení zájezdu se skupinka setkala, zpracovala zprávu o cestě a pokud z ní vzniknou nějaká doporučení nebo nové myšlenky, které by bylo možno i realizovat, měla by být předložena k diskusi a projednání vyšším složkám řízení.⁷¹

Jedním z typů studijních zájezdů je exkurze, kterou ve vzdělávání dospělých můžeme charakterizovat jako formu vzdělávání mimo podnik (vzdělávací instituci) organizovaná jako návštěva místa, kde se v přirozeném prostředí vyskytují věci, jevy a činnosti, které mají souvztažnost s obsahem vzdělávací akce. Plní didaktickou funkci ilustrace a demonstrace poznávaných věcí, jevů a činností.⁷² Jde o formu, která je založena na přímém pozorování prostřednictvím kolektivní prohlídky určitého objektu, zařízení, instituce, podniku apod. umožňuje účastníkům získat nové poznatky a zkušenosti. Osvědčuje se, když organizátor již předem připraví pro účastníky vhodnou informativní akci (výklad, besedu, promítání filmu s všeobecnými informacemi). Cílem exkurze je zvýšit názornost výkladu a utvořit věrnou představu o objasňovaném tématu, nabízí široké využití v řadě oborů a věd. Například geologie, zeměpis, průmysl, zemědělství, společenské vědy – historie, architektura, kultura, umění apod.⁷³

Další univerzální formou je panelová diskuse. Můžeme se s ní zpravidla setkat jako součást konference či semináře. Jde o určitý druh diskuse, pro kterou je charakteristické, že několik odborníků z různých oborů a s různými názory před posluchači diskutuje k vytyčenému problému či tématu (panel). Odlišné mínění diskutujících doložené fakty a věcnými argumenty, vede účastníky k zaujímání stanovisek, k porovnávání názorů, k hodnocení a k přijetí některého názoru za vlastní. Účastníci si mohou z diskuze vybírat potřebné poznatky, mohou do ní i zasáhnout svými žádostmi o bližší vysvětlení. Z hlediska většího výchovně-vzdělávacího účinku je

⁷¹ Mužík, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. 1 vyd. Plzeň: Fraus, 2005.

⁷² <http://www.andromedia.cz/andra.php?id=187>, 22.2.2010

⁷³ Bednaříková, I. Metodika vzdělávání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007. s. 29.

vhodné, aby posluchače tvořila homogennější skupina účastníků (z hlediska zájmu, motivace, životní zkušenosti).⁷⁴

Určitou obdobou panelové diskuse je workshop. Jde o organizační formu skupinového řešení problému. Jde o jedno z nejčastějších označení vzdělávací aktivity pro dospělé. Pojem se používá i pro studijní soustředění nebo v rámci konferencí a podobných shromáždění k řešení dílčích problémů. Název je používán v původním anglickém názvu a do jisté míry zdomácněl. Název workshop, doslovný překlad je pracovní dílna, bývá užíván velmi často nevhodně jako univerzální pojmenování jakékoliv aspoň trochu vzdělávací akce. Lze ho tedy definovat jako uzavřené pracovní a vzdělávací setkání nad určitým problémem či okruhem problémů a to mimo běžné pracovní komunikační kontakty, jako je například porada, organizační a řídicí pokyny apod. Jeho účelem je tyto problémy vyřešit, zejména neotřelým a inovativním přístupem s využitím synergického efektu, to znamená cestou společného působení.⁷⁵ Za základní znaky workshopu lze považovat účast specialistů, nebo lidí, kteří jsou zainteresováni v řešení problému, dále účastí moderátora, který vede workshop a musí kromě odborných kompetencí ovládat i skupinovou dynamiku a techniku skupinové práce. Časový rozsah není vymezen, záleží na průběhu řešení a výsledky workshopu jsou většinou písemně zachyceny a dále se s nimi pracuje. Působí tak i po realizaci workshopu. Jde o velmi módní záležitost a často je pod jeho názvem schována vzdělávací akce, která nepřevyšuje rámec semináře.⁷⁶ Jeho výhody jsou zejména v tom, že poskytuje příležitost dělit se o nápady při řešení každodenních reálných problémů a posoudit problémy z různých aspektů. Je tedy vhodným nástrojem výchovy k týmové práci.⁷⁷

Další univerzální a hojně používanou formou vzdělávání dospělých, která se hlavně používá v profesním vzdělávání je kaskádová forma. V podstatě jde o pojem, který při bližším vysvětlení bude znám všem, ale jako odborný výraz je velmi málo používán. Můžeme ho definovat jako formu podnikového vzdělávání, která se uplatňuje především při změnách (technických, technologických a organizačních), které je nutno rychle realizovat a na které je tedy nutno rychle proškolit velké množství pracovníků v

⁷⁴ Srov. Bednaříková, I. Metodika vzdělávání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007, s. 29 a Mužík, J. Androdidaktika. 2. vyd. Praha: ASPI, 2004, s. 77 a Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008, s. 156.

⁷⁵ Srov. Bednaříková, I. Metodika vzdělávání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007a Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008.

⁷⁶ Mužík, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2005, s. 141.

⁷⁷ Koubek, J. Řízení lidských zdrojů. 4. vyd. Praha: Management Press, 2007 s. 271.

krátkém čase. Školení se provádí kaskádově "shora dolů", kdy každý nadřízený se zúčastní školení u svého nadřízeného a následně školí své podřízené.⁷⁸ Charakteristickou veličinou tedy je postup od shora dolů, masovost účastníků vzdělávání, rychlost vzdělávání, možnost individuálního zdůraznění podmínek na jednotlivých pracovištích a skutečnost, že musí být vytvořen jednotný nástroj, návod, postup a to proto, aby k nedošlo vymizení podstatných informací při předávání z jednoho řídicího stupně na druhý. V neposlední řadě je to existence odborného garanta (oddělení, či jedinec) celé kaskády školení. Nejpoužívanější didaktickou metodou je výkladově ilustrativní metoda např. přednáška spojená z diskusí. Ideálním příkladem je školení na jakoukoliv legislativu, která má dopad na všechny zaměstnance firmy. Například legislativa týkající se bezpečnosti zdraví a ochrany práce(dále jen BOZP). Zaměstnavatel vystupuje jako odpovědný za skutečnost, že bude dodržovat všechna zákonná ustanovení v oblasti BOZP. Odpovědným zástupcem v rámci zaměstnavatele je vedoucí zaměstnanec. Ten zase musí proškolit své podřízené, aby prokázal, že byli informováni o zákonných předpisech, které musí dodržovat. Odpovědnost za odbornost školení nese oddělení bezpečnosti práce, které pravidelně aktualizuje směrnice, které se týká BOZP a zajistí tak aktuální informace. V průběhu školení vedoucích pracovníků jsou pak předány informace na nadřízené spolu s pokyny, co školit u podřízených úředníků a co u dělníků. Nemůže dojít k desinformacím, protože existuje jeden návod, řád, co, koho a jak často informovat. Každý nadřízený pak může zdůraznit to, co se týká právě jeho úseku a tím se zvýší efektivita školení, jehož cílem je, aby nedošlo vlivem zanedbání předpisů k poškození zdraví jednotlivce.

Poslední formou, kterou se budu v této kapitole zabývat, je konference. Můžeme ji definovat jako cílově promyšlené a plánovitě organizované komunikativní setkání účastníků s vytyčenými cíli a s vymezenou problémovou tematikou (obsahem).⁷⁹ Účelem konference je shromáždit na krátkou dobu, obvykle jeden až dva dny, skupinu lidí se společným zájmem a poskytnout jim aktuální informace v oboru jejich zájmu a diskutovat otázky, které je zajímají. Konference je tímto velice podobná semináři. Hlavní rozdíl je v obecnosti, konference se zabývá spíše praktickými otázkami a je více zaměřena na každodenní práci účastníků. Organizace a řízení konference jsou v podstatě

⁷⁸ <http://www.andromedia.cz/andra.php?id=298>, 24.2.2010

⁷⁹ <http://www.andromedia.cz/andra.php?id=320>, 25.2.2010

stejně jako u semináře s tím, že se nechává větší prostor na předávání informací než diskusím, neboť trvají zpravidla kratěji než semináře.⁸⁰

2.4 Specifické formy vzdělávání dospělých

Úkolem a cílem této kapitoly je říci si něco o specifických formách vzdělávání. Klíčem výběru byla určitá netradičnost a novost, která jen zdůrazňuje dynamiku vývoje v této oblasti. Zároveň je i reflexí doby, která je charakterizována jako dobou změn a informačních technologií a k tomu je potřeba přizpůsobit i vzdělávací formu. Explicitním příkladem je e-learning, který často není zařazován ani mezi formy, ani metody vzdělávání dospělých a je brán jako samostatný proud a fenomén. Proto se mu budu věnovat v samostatné kapitole.

K moderním a zejména v profesním vzdělávání používaným formám patří koučování. Setkáme se s ním zejména v manažerském vzdělávání a velká řada autorů ji zahrnuje mezi metodu, což považují za nesprávné. Jde o formu, která je specifická právě dialogovou metodou, která je založena na propracovaném systému kladení otevřených otázek s cílem nalézt řešení pro daný úkol. Podoba s tzv. Sokratovským rozhovorem není čistě náhodná. Kouč se stává jakýmsi specialistou na motivování a zvyšování výkonnosti koučovaného, který se snaží naučit, aby koučovaný využíval maximálně svůj vlastní potenciál. Využívá k tomu právě řadu systematicky kladených otázek směřujících k určitým cílům s tím, že řešitelem problému není a nesmí být kouč, ale koučovaný. Důvod je jednoduchý, není to kouč, ale koučovaný, který je profesionálem ve svém oboru.⁸¹ V koučinku jde o dlouhodobější instruování, vysvětlování a sdělování připomínek k výkonu pracovníka s tím, že je soustavně podněcován vzdělavatelem k vlastní iniciativě, přičemž se bere v úvahu jeho individualita. Výhodou je, že tato forma umožňuje úzkou oboustrannou spolupráci mezi vzdělavatelem a vzdělávaným. Nevýhodou je, že formování osobnosti probíhá pod tlakem pracovních úkolů.⁸² Koučink byl přenesen do didaktiky ze sportu a v praxi existují jeho různé varianty. Obecně velmi rozšířený postu je ten, že podnik nejprve organizuje klasický kurz profesního vzdělávání. Na ten pak navazuje proces systematického koučování, kdy kouč, vede vlastně první kroky absolventa kurzu v praxi. Většinou se koučink soustřeďuje na formování profesních návyků ve zcela konkrétních pracovních činnostech. Jde

⁸⁰ Mužík, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. 1 vyd. Plzeň: Fraus, 2005, s. 107.

⁸¹ Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008.

⁸² Koubek, J. Řízení lidských zdrojů. 4 vyd. Praha: Management Press, 2007.

v určitém smyslu o zpětnou vazbu k výsledkům výukového procesu v rámci profesních kurzů. Jinými slovy koučink může výrazně pomoci zkvalitnit výuku v profesním vzdělávání.⁸³

Další specifickou moderní formou vzdělávání dospělých, která se opět uplatňuje zejména v manažerském vzdělávání, je outdoor training nebo také adventure education. Tuto formu vzdělávání můžeme označit jako učení se hrou či pohybovými aktivitami. Jde o set aktivit probíhajících mimo pracoviště, zpravidla v přírodě, tělocvičně, na hřišti, popřípadě ve speciálně vybavené učebně. Některé university v USA mají pro tento účel vybudovány dokonce zvláštní areály. Outdoor aktivity umožňují netradiční cestou prostřednictvím her a pohybových aktivit navazovat či prohlubovat vztah, vytvářet soudržný tým a učit se dalším manažerským rolím, jakým je například hledání optimálního řešení nějakého úkolu, umění koordinovat nějakou činnost, umění komunikovat se spolupracovníky a pověřovat je úkoly a vést, spolupracovat v týmu apod. Po splnění daného úkolu probíhá diskuse nad jeho provedením, manažerskými znalostmi a dovednostmi, kterých bylo k řešení potřeba, možnosti zvýšení efektivity apod.⁸⁴ Častou chybou v pojmání této formy je, že je brána jako protiváha pracovního zatížení nebo jako forma odreagování. Je důležité si ale uvědomit, že outdoor je prostředí, ve kterém se uplatňují učební zásady a není tedy samo o sobě cílem. Prostedí je v tomto případě jakýmsi rámcem, který umožňuje koncentrovanější projev emocí. Prostedím pro outdoorové programy není tedy jen příroda, ale vše, co se vymyká pracovnímu prostedí a učebně. V tom tkví jeho specifická. Takto chápané programy pak mohou být pojaty jako divadelní představení, kamenosochařská dílna a podobně. Jak už jsem se zmínil, jde u této formy zejména o emoce, a proto jeho charakteristikou je riziko, které pojmáme jako subjektivní riziko ne objektivní. Cesta po dálnici je objektivním rizikem, nicméně subjektivní riziko může být nulové. Ale například sestup do veřejnosti nepřístupné jeskyně, při kterém jsou sice účastníci jištění profesionály, ale vidí jen na pár kroků, podlaha je kluzká apod., to vše může vyvolat vysokou míru subjektivně prožívaného rizika. Dalším znakem je novost. Jízda na koni, visení na laně atd. ztrácí svoji jedinečnost, pakliže je třetina účastníků aktivními jezdci a ve volném čase lezou po skalách. Řada aktivit je již známá, a proto je důležité se zabývat tím, nakolik budou outdoorové aktivity pro účastníky nové. Můžeme tedy říci, že optimální

⁸³ Mužík, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. 1 vyd. Plzeň: Fraus, 2005, s. 140.

⁸⁴ Srov. Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008 a Koubek, J. Řízení lidských zdrojů. 4 vyd. Praha: Management Press, 2007.

o outdoorový program nese v sobě vysokou míru novosti, subjektivně prožívaného rizika (tenze) a jednu další podstatnou věc a tím je skupinový proces. Je nutné si uvědomit, že nejde o program, který je založený na sérii individuálních situacích, kde hraje každý jen sám za sebe, ale o týmový proces.⁸⁵ Výhodou je, že se účastník zábavnou formou učí manažerským dovednostem a zdokonaluje je, učí se je uvědomovat si a rozpoznávat tyto dovednosti, jejich význam a uplatnění při běžné činnosti a posléze je aplikovat v běžné manažerské praxi. Jde o ideální propojení hry a sportu s procesem zdokonalování pracovních schopností. Velkou nevýhodou ale je, že je náročný na přípravu, je třeba také překonat určité předsudky a neochotu ze strany manažerů „hrát si“, obavy ze zesměšnění, popřípadě nechuť k pohybovým aktivitám. Mohou se vyskytnout i překážky v podobě zdravotních a fyzických problémů a to zejména u těch programů, které jsou hodně náročné.⁸⁶ Neustále jsem zmiňoval jen cílovou skupinu manažerů, ale z osobní zkušenosti vím, že tyto programy se pořádají i v rámci upevňování týmové spolupráce – teambuildingových aktivit.

K dalším moderním a vysoce hodnoceným formám vzdělávání dospělých založených na bázích assessment center je development centre. Objevuje se zejména ve firemní praxi a jde o diagnosticko – výcvikový program, který slouží k rozvoji a vzdělávání. Definovat ho můžeme jako komplexní aktivizující techniku užívanou pro zhodnocení potenciálu zaměstnanců v porovnání s požadavky firmy a stanovení jejich dalšího rozvoje. Účastníci jsou posuzováni při řešení zadaných úkolů prostřednictvím psychodiagnostických technik. Výstupem je stanovení osobnostního profilu zaměstnance a jeho rozvojového potenciálu.⁸⁷ Cílem rozvojových programů je pomoci účastníkům, aby si uvědomili schopnosti, které jejich práce vyžaduje a aby si vytvořili své vlastní plány osobního rozvoje směřující ke zlepšení jejich výkonu na současném pracovním místě a pokroku v jejich kariéře. Na rozdíl od assessment center jsou development centru zkoumány schopnosti, které jsou potřebné v budoucnu. Je tedy zaměřeno dopředu. Proto výsledky obou diagnostických programů jsou odlišné. AC slouží organizaci spíše pro účely výběru a povyšování zaměstnance, zatímco výsledky z development center slouží jedincům jako základna pro samostatně řízené vzdělávání. Významným rysem programu jsou tedy simulace různých druhů, jakými jsou kombinace případových studií, hraní rolí, prezentace apod., vše ale navrženo tak, aby

⁸⁵ Horník, R. Rozvoj a vzdělávání pracovníků. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007.

⁸⁶ Koubek, J. Řízení lidských zdrojů. 4. vyd. Praha: Management Press, 2007, s. 272.

⁸⁷ Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008, s. 159.

byly co nejrealističtější. Účastníci tedy musejí demonstrovat své chování v podmínkách, které jsou podobné tomu, s čím se budou setkávat ve své každodenní práci. Významnou část aktivit programu tvoří akce zaměřené na problémy zpětné vazby, konzultování a koučování. Tyto akce vedou moderátoři, což jsou v tomto případě specialisté nebo linioví manažeři, kteří jsou k tomuto účelu speciálně proškoleni.⁸⁸ Z vlastní zkušenosti bych dodal, že tyto programy jsou ideální pro pracovníky, kteří se stávají okruhem personálních rezerv a počítá se s nimi na vedoucí místa. Development centre je ideální dělat mimo firmu v klidném prostředí, je většinou 3 denní a před vlastním programem by měli účastníci hodnotit sami sebe z hlediska předem vymezených schopností. Hlavní nevýhodou této formy vzdělávání je její náročnost na přípravu a technické vybavení. Naopak velkým přínosem je zacílení na rozvojové a vzdělávací aktivity a tím značné finanční úspory na vlastní vzdělávání. Účastník si v tomto případě osvojuje nejen znalosti, ale především manažerské dovednosti, učí se překonávat stres, jednat s lidmi, hospodařit s časem a mnohé jiné.⁸⁹

2.5 E-learning jako nová forma vzdělávání dospělých

Názory na základní pojmy a problémy e-learningu jsou často odlišné. I základní pojem - e-learning - je definován mnoha způsoby. Můžeme ho tedy definovat jako proces účelného a účinného využití informačních a komunikačních technologií ve vzdělávání. Lze ho charakterizovat jako kombinaci výukové a výcvikové činnosti a moderních a komunikačních technologií. V této souvislosti je zřejmé napojení e-learningu na podnikové vzdělávání, kde se stává součástí vnitrofiremní komunikace. Z jiného hlediska se lze na e-learning dívat jako na jednu z didaktických sebevzdělávacích metod, která vytváří zcela nové integrované prostředí pro učení dospělých. E-learning je také považován za vzdělávací formu, jako způsob organizace výukového procesu. Na jedné straně vytváří prostor pro velmi širokou nabídku vzdělávacích programů, na straně účastníků se vytváří prostor pro zpracování velmi širokého a cíleného pole relevantních informací.⁹⁰

Osobně se nejvíce ztotožňuji s pohledem, který bere e-learning jako specifickou interakci ve vzdělávání, která je zprostředkovaná elektronickým prostředím

⁸⁸ Armstrong, M. Řízení lidských zdrojů. 10 vyd. Praha: Grada Publishing, 2007, s. 496.

⁸⁹ Srov. Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008, s. 159 a Koubek, J. Řízení lidských zdrojů. 4 vyd. Praha: Management Press, 2007, s. 273.

⁹⁰ <http://www.uklizeno.cz/docmuzik/doc/profesni.pdf>, 1.2.2010

informačních a komunikačních technologií.⁹¹ Přičemž charakterizuje e-learning jako spojení tří pojetí. Pedagogického, které bere e-learning je vzdělávací proces, ve kterém používáme multimediální technologie, internet a další elektronická média pro zlepšení kvality vzdělávání. Technologického, kde je e-learning chápán jako spektrum aplikací a procesů jako je Web-based training (WBT), Computer-based training (CBT), virtuální třídy nebo digitální spolupráce. Zahrnuje přenos obsahu kurzů prostřednictvím elektronických médií, např. Internetu nebo Intranetu, satelitního vysílání, interaktivních televizních pořadů a výukových CD-ROMů, často s podporou učitele. A síťového, kde e-learning spočívá v užití počítačových sítí pro přenos dovedností a znalostí. To je úzké vymezení e-learningu, nezahrnuje např. výuku pomocí CD-ROMu.⁹²

Historie

Historie e-learningu začíná ve druhé polovině šedesátých let, kdy se začalo experimentovat se stroji na učení. Začalo se jim říkat vyučovací automaty. I u nás byl jeden vyvinut, jmenoval se Unitutor. Vykládaná látka byla rozdělena na jednotlivé stránky, na konci stránky se nacházela kontrolní otázka s výběrem z několika možných odpovědí. Podle provedené volby bylo možné program dále větvit a pokračovat v libovolné další stránce. Informace o správném či chybném řešení představovala okamžitou zpětnou vazbu. Vyučovací automaty však byly příliš složité a ne příliš účinné. Proto se příliš neujaly.⁹³

V druhé polovině osmdesátých let dvacátého století se objevují první šestnáctibitové počítače, trh ovládají osobní počítače PC. Zároveň s tím můžeme sledovat obrovský rozmach kancelářských aplikací. Počítače se konečně začínají objevovat i v domácnostech. Ve školství dochází v souladu s celosvětovým vývojem kybernetiky a umělé inteligence k pokusu o zdokonalení vyučovacích automatů. Počítač se začíná používat jako učící a zkoušející stroj. Za pomoci počítače se začínají prověřovat teorie, které tvrdí, že by počítač měl částečně nahradit učitele. Ve světě začalo několik (převážně univerzitních) vědeckých týmů vyvíjet inteligentní výukové systémy (Intelligent Tutoring Systems). Cílem těchto výukových systémů bylo vytvářet aplikace s dlouhodobou kontrolou nad výukovým procesem. Systémy v sobě vhodně spojovaly výklad učiva, procvičování probrané látky a testy. Dokázaly využívat grafiku,

⁹¹ Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008, s. 159.

⁹² <http://vsportal.osu.cz/showCategory8ece.html?kod=85>, 1.2. 2010

⁹³ Barešová, A. E-learning ve vzdělávání dospělých. 1. vyd. Praha: VOX, 2003

animace, zvuk a byly schopny v sobě integrovat i zcela nezávislé programy. Tempo i obsah výuky byl individualizován. Dosažené výsledky studujícího se ukládaly a vyhodnocovaly. Tím se automaticky rozhodovalo o dalším postupu. Role učitele se omezila na kontrolu a obsluhu. Postupem času se k testu přidával výklad látky a procvičování. Z těchto prvků byly sestavovány jednotlivé lekce a z nich pak celé kurzy. Postup studentů byl individualizován a řídil se jejich výsledky. To ale znamenalo, že počítač musel předvídat všechny možné reakce studenta a situace, do kterých se mohl studující během práce dostat. Princip umělé inteligence u výukových programů spočívá ve vytvoření určitého modelu umělého studenta, na kterém je funkce programu založena.⁹⁴

Na začátku devadesátých let se objevuje e-mail, prostředek komunikace na dálku. Nástupem e-mailu se zjednodušuje komunikace a zároveň se velmi rychle začal rozšiřovat celosvětový web. Dalším důležitým momentem šíření e-learningu je nástup CD ROMů, díky nimž bylo možné ukládat velké objemy dat na relativně malé a zároveň přenositelné disky. Telefonní konference, hlasová pošta a družicové spojení změnily tradiční způsoby komunikace. Vysoké školy byly mezi prvními, kdo začal objevovat výhody těchto nových technologií. Do poloviny devadesátých let se staly vysokoškolské e-mailové systémy běžnou normou po celých Spojených státech. Fakulty i jednotliví studenti začali používat web jako zdroj informací a zábavy. Především mladší studenti vytvářeli diskusní skupiny a on-line místnosti pro chat, kde mohli komunikovat v reálném čase o všem od módy přes politiku po hledání nových přátel.⁹⁵

Vývoj na univerzitách pokračoval rychle kupředu. Sylaby, knihovní zdroje, obsahy přednášek začaly být přemísťovány z klasických učeben na multimediální zdroje a na místní sítě. Soukromé společnosti začaly hledat možnosti potencionálního e-learningu. Na www vznikly virtuální univerzity, které nabízely všechny své kurzy a získání certifikátů přes internet. Koncem devadesátých let již e-learningové nástroje umožňovaly zkoušení on-line v reálném čase, hry v reálném čase, pomocí nástrojů bylo možné okamžitě určit slabé a silné stránky jednotlivých studentů. Student tak mohl získat vysokoškolský titul, aniž by byl někdy fyzicky přítomen ve třídě. Plně

⁹⁴ http://www.volny.cz/xmichalx/bp/xnovm133_BP.htm, 3.2.2010

⁹⁵ http://is.muni.cz/th/136421/pedf_b/bp_oliva.txt?lang=en, 2.2.2010

zaměstnaní dospělí mohli studovat na vysoké škole svým vlastním tempem bez toho, aby museli řešit problémy spojené se svou fyzickou přítomností ve škole.⁹⁶

V současnosti dochází k hledání optimální cest a způsobu využití elektronického vzdělávání. Jeho nástup byl spojen s velkými očekáváními. Ta byla spojena zejména s tím, že až 90% firemního vzdělávání bude mít tuto formu a sníží se tak výrazně náklady na vzdělávání. Po počátečním nadšením ale následovalo zklamání. E-learning nesplnil očekávání a účastníci upřednostňují osobní setkání. Je to celkem i logické, že nechtějí trávit hodiny u obrazovky, když u ní tráví většinu své pracovní doby. Proto se začínají objevovat nové trendy a kombinace.⁹⁷

Blended learning

E-learning se většinou používá v konjunkci s dalšími typy výuky jako je např. instruktorem vedený trénink. Používání více metod dodávání výuky pro dosažení cílového efektu se nazývá „blended learning“. E-learning nabízí bohatou sadu různých kombinací metod výuky. Řada možností však ještě nezajišťuje úspěch. Abychom dosáhli požadovaného efektu, musíme promyšleně volit, koordinovat a implementovat jednotlivé metody dodávání výuky. Stejně jako v chemii blended learning dosahuje požadovaného výsledku kombinací správných elementů ve správný čas.

Rozlišujeme dva základní typy výuky, jejichž metody při blended learning kombinujeme. Synchronní výuku, což je výuka, která probíhá v reálném čase, ve kterém všichni účastníci současně přijímají předávané zkušenosti a mohou navzájem reagovat. Patří sem například výuka v učebně, kdy všichni účastníci včetně lektora jsou ve stejném čase a místě, či virtuální třídy, kde se mohou účastníci v jednom čase pomocí synchronních technologií setkat a reagovat, ačkoliv jsou v různých lokalitách. A asynchronní výuka, která může být aplikována v různých časech na jednotlivé studenty, kteří si mohou volit tempo a způsob přijímání informací, avšak nelze navzájem reagovat v reálném čase. Patří sem například tištěné manuály a knihy, Audio/Video, či elektronické výukové kurzy.⁹⁸

V moderním vzdělávání se e-learning nejčastěji používá k podpoře prezenční či distanční výuky. Odborníci nepovažují e-learning za hlavní, ale přesto za velmi důležitý podpůrný vzdělávací proces. Světové trendy dokazují, že význam e-learningu ve vhodné

⁹⁶ http://www.volny.cz/xmichalx/bp/xnovm133_BP.htm, 3.2. 2010

⁹⁷ Horník, R. Rozvoj a vzdělávání pracovníků. 1 vyd. Praha: Grada Publishing, 2007, s.194.

⁹⁸ http://www.e-learn.cz/uvod_coje.asp, 3.2.2010

kombinaci s prezenční výukou poroste. Přesto se stává, že málo poučení lidé e-learning z různých důvodů odmítají – nejčastěji proto, že jim není jasná definice e-learningu ani jeho role ve vzdělávání. Na straně druhé není vhodné ani nekritické přeceňování e-learningu.⁹⁹

Výhody a nevýhody e-learningu

Jedna z hlavních výhod této formy je flexibilita. Lze ji použít jak ke kolektivnímu, tak k individuálnímu vzdělávání. Jde o metodu interaktivní, která umožňuje bezprostřední zpětnou vazbu, přičemž tempo vzdělávání lze přizpůsobit individuálním potřebám a schopnostem účastníka. Je dost atraktivní metodou a umožňuje vzdělávat se zábavnou a velmi názornou formou. Co může být na jedné straně výhodou, na straně druhé, zejména ve vzdělávání seniorů problém. Jde v podstatě o vysoce sofistikovanou metodu. Z hlediska organizace je to velmi efektivní forma, neboť ke vzdělávání mohou například pracovníci využít období, kdy mají méně práce a kromě toho je možné vzdělávání přenést i mimo pracovní dobu. Z toho pramení další element výhodnosti a tím je dostupnost, myšleno v možnosti přístupu z každého počítače, který je připojen k síti. Jednoduchá je i modernizace – inovativnost, což je nespornou výhodou tam, kde dochází k častým změnám. Zejména je to patrné v oblasti legislativy. Hodně firem, které e-learning nabízí uvádí jako velkou výhodu ušetření nákladů ve smyslu úspory cestovních výdajů studujících, ale i času potřebného na cestování za vzděláním.¹⁰⁰

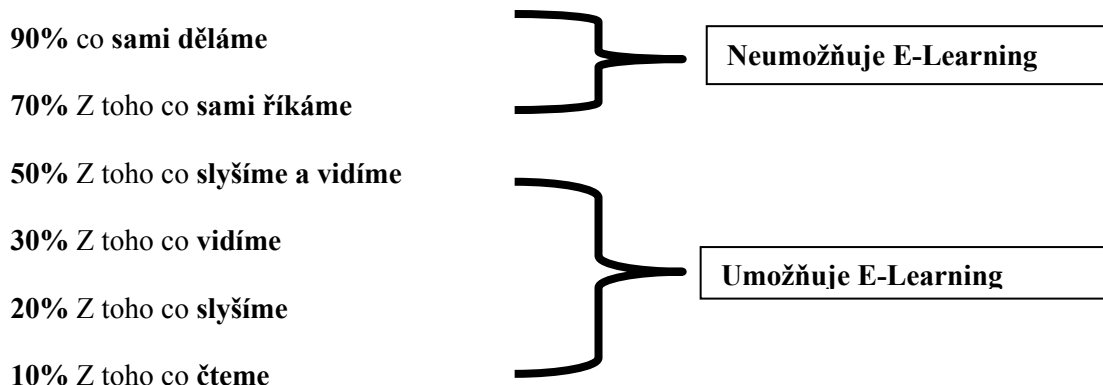
Hlavní nevýhodou této formy vzdělávání je její limitovanost a chybějící sociální kontakty. Limitování se objevuje v oblasti zvuku, videa, grafiky, rychlosti připojení, přístupu studenta k počítači a jeho úrovni znalostí práce s PC. Mluvíme hlavně o technické stránce, ale omezení je také v oblasti použití metod, některá témata jsou nevhodná například hry na hudební nástroje, tam kde je potřeba rozvoj dovedností a tam, kde je základním aspektem sociální prostředí a sociální kontakt. Jedná zejména o různé psychosociální dovednosti. Nespornou nevýhodou je nepřítomnost vzdělavatele, disciplína i fakt, že samostudium nemusí vyhovovat každému. Chybí motivující živé prostředí. Z vlastní zkušenosti bych dodal i nutnost motivovaných pracovníků. Setkáváme se s nechutí ke vzdělávání touto formou po celodenní práci na PC.

⁹⁹ <http://vsportal.osu.cz/showCategory8ece.html?kod=85>, 1.2-2010

¹⁰⁰ Srov. Koubek, J. Řízení lidských zdrojů. 4 vyd. Praha: Management Press, 2007, s. 273 a Eger, L. Technologie vzdělávání dospělých. 1. vyd. Plzeň, s. 47.

Specifikem je vliv rušivých elementů, jakými jsou pracovní záležitosti, kolegové, telefony a tlak úkolů. Při výčtu výhod jsem skončil u nákladů, tak právě k nevýhodou e-learningu patří vysoké počáteční náklady.¹⁰¹

E-Learning z hlediska psychologie vzdělávání:



Obr. č. 8 Posouzení vhodnosti e-learningu vzhledem formám poznávání¹⁰²

Metoda	Zástupce	Vhodnost E-Learningu
výkladově – ilustrativní metoda	přednáška, přednáška s diskusí	ano (kde není nutná diskuse)
problémová metoda	brainstorming, hraní rolí, případová studie	ne
dialogová metoda	rozhovor, diskuse	ne
demonstrativní metoda	názorné předvedení, praktická ukázka	ne

Obr. č. 9. Posouzení metod zprostředkovaných e-learningem¹⁰³

Závěr a doporučení

Vzhledem k počátečním nákladům LMS, ceny e-learningových produktů, je vhodné plně aplikovat elektronické vzdělávání pro firmu, která nemá dostatečně vybudované organizačně lektorské zázemí. V případě, že firma již má své školicí zázemí, jak ve formě prostor, tak vyškolených lektorů, vybudováno, je vhodné použít formu blended learning. Samozřejmě tam, kde je to vzhledem cíli a obsahu školení vhodné. Moje osobní stanovisko vzhledem k uvedeným faktům je, že osoba lektora je nezaměnitelná. V budoucnu bych viděl spíše posun lektora do koordinačně-poradenské

¹⁰¹ Srov. a Eger, L. Technologie vzdělávání dospělých. 1. vyd. Plzeň, s. 47.a Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008, s. 160.

¹⁰² Hronek, R. Analýza vhodnosti elearningu pro firmu Bosch Diesel, 2008.

¹⁰³ Hronek, R. Analýza vhodnosti elearningu pro firmu Bosch Diesel, 2008.

role, kdy lektor moderuje jednotlivé audiovizuální vstupy, koordinuje diskusi, hraní rolí, brainstorming, popřípadě jiné metody, kdy je přítomnost lektora podstatným elementem. Důležitá neopomenutelná role lektora je v oblasti okamžitého poradenství a konzultace problému.

Další vhodnost aplikace, bez ohledu na organizačně lektorské zázemí, vidím u specifických školení, jejichž účast je podmíněna znalostí problematiky. Je to například školení referentů, které plyne z podstaty, že firma školí své zaměstnance v oblasti bezpečnosti a ochrany zdraví při práci s firemními automobily. Nezbytným předpokladem je řidičský průkaz. V tomto druhu školení dochází spíše k oprašování znalostí, informování o věcech nových a má směřovat pedagogickému usměrňování chování jednotlivců za účelem dodržování předpisů. V této podobě je pak elearningová forma výuky vhodná, protože je multimediální a mohou zde být promítnuty různé rizikové situace, momenty, simulace kritických okamžiků a tak více zaútočit nejen na kognitivní část osobnosti ale i část emotivní.¹⁰⁴

¹⁰⁴ Hronek, R. Analýza vhodnosti elearningu pro firmu Bosch Diesel, 2008.

3. Metody vzdělávání dospělých

V literatuře se můžeme setkat s názorem, že metoda je tím, co rozhoduje o úspěšnosti vzdělávacího procesu. Jakousi alfa a omega vzdělávací akce. Toto vyjádření je však velice nepřesné. Nezáleží pouze na metodě, která je spíše špičkou ledovce, ale velký význam hraje také volba formy vzdělávání, osoby vzdělavatele a dalších osob, kteří se podílejí na vzdělávacím procesu. Neméně podstatnou roli hraje též prostředí, ale i faktory jakým je stravování, ubytování a mnoho dalších. Docílit vysoké úspěšnosti vzdělávací akce lze pouze tím, že všechny její zmíněné součásti zvolí organizátor tak, aby byly přiměřené cílové skupině, jejím potřebám a očekáváním a tím zajistit vzájemný soulad jednotlivých součástí.¹⁰⁵ Nicméně můžeme říci, že vhodné zvolené metody výuky neboli vzdělávání dospělých jsou základem lektorského umění. Když mají totiž dva lektori za stejných podmínek zprostředkovat účastníkům vzdělávání tentýž obsah, efektivita tohoto vzdělávání není vždy stejná. Je ve značné míře závislá od toho, jakým způsobem lektor tento obsah prezentuje, jakou metodu zvolí. Vybrat tu nejsprávnější a nejúčinnější je někdy opravdu uměním.¹⁰⁶ Z pohledu praxe ale už není dominantní výběr metody ponechán jen na lektorovi. Podstatnou úlohu často hraje i organizátor a odborný garant vzdělávací akce. Může, ale nemusí to být jedna a tatáž osoba. V tomto případě pak lektorské umění spočívá hlavně v tom, jak dovedně umí vzdělavatel s jednotlivými metodami zacházet a aplikovat je v praxi. Cílem této kapitoly bude tedy získat základní přehled metod a teoretické základy pro jejich praktickou využitelnost.

3.1 Definice a dělení forem vzdělávání dospělých

Metoda vychází z řeckého slova *methodos*, což znamená cestu, jak něčeho dosáhnout. Obecně tento pojem znamená algoritmus postupů k dosažení cíle. Promyšlený postup k řešení určitých problémů, který po ověření a nácviku lze považovat za algoritmizovaný. Ve vzdělávání dospělých tvoří základní androdidaktický pojem a je definován jako způsob (postup) záměrného uspořádání činností a opatření pro zajištění realizace vzdělávacího procesu a jeho účinnosti směrem ke vzdělávanému

¹⁰⁵ Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008, 154 s.

¹⁰⁶ Bednaříková, I. Metodika vzdělávání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007.

(posluchači, studentu) tak, aby se co nejefektivněji dosáhlo vzdělávacího cíle.¹⁰⁷ Zjednodušeně můžeme říci, že metody jsou záměrné, cílevědomé a plánovité postupy, kterými se při uplatňování didaktických principů a účelné volbě forem uskutečňují výchovně vzdělávací procesy.¹⁰⁸

Klasifikace metod vzdělávání dospělých je poměrně komplikovaná věc, protože se jí věnuje více teoretiků se svými specifickými přístupy.¹⁰⁹ Kritériem může být počet účastníků, poté rozlišuje metody frontální, skupinové či individuální, dále pak dle fáze vyučovacího procesu, ve kterých jsou uplatňovány. Z tohoto hlediska jsou metody členěny na expoziční, které předávají nové vědomosti, fixační, které slouží k opakování a procvičování učiva a metody diagnostické, které směřují ke kontrole, hodnocení a klasifikaci.¹¹⁰ Metody bývají také členěny i podle stupně inovace, kde za inovaci je považována jakákoliv pozitivní změna ve vnitřní struktuře určitého organismu. Podle intenzity změny se dělí metody do sedmi stupňů, kde do 0-3 stupňů inovace jsou zařazeny přednáška, cvičení a seminář, do 3-5 stupně inovace problémové metody, situační metody a inscenační metody, do 5-7 stupně inovace patří brainstorming, metoda strategických a řídicích her.¹¹¹ Další velmi významným kritériem je vztah k praxi. Metody se pak dělí na teoretické, teoreticko-praktické a praktické. Za teoretické pak bereme ty metody, které zcela nebo převážně spočívají ve verbálním projevu lektora. Jde hlavně o monolog. Aktivita účastníka je dána relativně přísnými pravidly a dá se tedy konstatovat, že je více méně doplňkem výuky. Tyto metody mají hluboké historické kořeny a i přes svoje nedostatky mají svoje pevné místo ve vzdělávání dospělých. Působí především na rozumovou stránku osobnosti a slouží k předávání informací a znalostí. Patří se například klasická přednáška, seminář.¹¹² Teoreticko-praktické metody se zaměřují také na analýzu problémů a jejich řešení, koncepční myšlení a rozhodovací mechanismy. Nesledují za cíl jen o problému hovořit, diskutovat, ale i vést účastníka k přímému jednání, řešení a k rozhodování na případech, které se co nejvíce přibližují k denní praxi účastníků. Tomuto účelu se nejvíce blíží diskusní a problémové metody. Patří sem i projektové metody, které se už přibližují

¹⁰⁷ <http://www.andromedia.cz/andra.php?id=371>, 4.3.2010

¹⁰⁸ Bednaříková, I. Metodika vzdělávání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007, s. 32.

¹⁰⁹ Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008.

¹¹⁰ Mužík, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2005.

¹¹¹ <http://www.andromedia.cz/andra.php?id=371>, 4.3.2010

¹¹² Srov. Mužík, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2005 a Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008.

k poslední skupině metod.¹¹³ Praktické metody jsou založené na faktu, že u účastníka již existuje vzdělanostní a znalostní základ. Směřují k získávání a rozvoji praktických dovedností a zkušeností zpravidla pro reálný výkon profese. Jsou značně individuální, využívají rozvoj vědomosti i dosažené zkušenosti účastníků. Odehrávají se přímo ve firmách nebo speciálních výcvikových institucích či střediskách. Patří sem například instruktáž, asistování, exkurze, rotace práce, stáž.¹¹⁴ K tomuto členění bych rád dodal, že zde autor uvádí takové metody, které jsou popsány v předchozích částech jako formy a jsou spíše organizačním uspořádáním, než cestou či způsobem přenášení informací.

Předposledním kritériem klasifikace metod je místo výkonu. Toto dělení vychází z faktu, že převážná část vzdělávání dospělých je realizována v rámci profesního vzdělávání a váže se k jejich práci či pracovišti. Poté hovoříme o metodách používaných ke vzdělávání na pracovišti při výkonu práce tzv. on the job a metody používání ke vzdělávání mimo pracoviště tzv. off the job. K těm prvním, tedy metodám na konkrétním pracovním místě, při vykonávání běžných pracovních úkolů, patří například asistování, instruktáž, rotace práce, pracovní porady atd. Vesměs jde o metody, které se kryjí s praktickými metodami, které jsme popisovaly v předchozím odstavci a mají často individuální charakter. Druhá skupina metod se používá k hromadnému vzdělávání skupin účastníků a často se realizují ve vzdělávacích a jiných zvláštních zařízeních. Patří sem přednáška, demonstrování, případové studie, hraní rolí apod.¹¹⁵

Posledním kritériem klasifikace metod je interakce mezi učitelem a žákem, nebo jinak řečeno dle míry aktivity a samostatnosti vzdělávaných. Toto dělení je z mého pohledu jedno z nepřehlednějších a zároveň jasně ukazující, že metoda je plánovitý postup způsob přenosu informace a ne organizační forma specifického rázu. Dle shora uvedeného můžeme tedy metody rozdělit na výkladově ilustrativní, dialogické, problémové metody a k nim bych dodal navíc prakticky názorné metody.¹¹⁶ Na základě tohoto pohledu si v další podkapitole popíšeme některé nejvýznamnější zástupce.

¹¹³Srov. Mužík, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. 1 vyd. Plzeň: Fraus, 2005 a Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008.

¹¹⁴Srov. Mužík, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. 1 vyd. Plzeň: Fraus, 2005 a Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008.

¹¹⁵ Koubek, J. Řízení lidských zdrojů. 4 vyd. Praha: Management Press, 2007, s. 270.

¹¹⁶ Srov. Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008 a <http://www.andromedia.cz/andra.php?id=371>, 4.3.2010.

3.2 Vybrané metody vzdělávání dospělých

První metoda, kterou si budeme popisovat, patří do oblasti výkladově-illustrativních metod. Používají se tam, kde je problematika pro účastníky nová, nelze využít jejich předchozích znalostí a zkušeností. Základem těchto metod je kultivovaná řeč lektora, jeho způsob prezentace a zpravidla směřuje předávání informací většímu množství vzdělávaných. K nejvýznamnějším a asi nejznámějším zástupcům patří přednáška.

Přednáška je klasická metoda, která je v andragogice často diskutovaná a mnohdy i označována za nevhodnou. Její efektivita však záleží zejména na způsobu a kvalitě jejího užití a na charakteristice akce, při níž je používána. Jde o metodu, která je postavena na monologickém projevu lektora. Často bývá spojena s diskusí a to zejména proto, že je nezbytné v určitých časových intervalech měnit styl práce účastníků. Je využívána v rámci několika forem vzdělávání dospělých, jakým je například přednáškový večer, kurz, dálkové studium atd. Používáme ji hlavně tam, kde potřebujeme vyložit problematiku úsporně, hutně a v krátkém čase, téma je aktuální, náročné a není zpracované ve studijních materiálech a potřebujeme téma vysvětlit většímu počtu účastníků. Její výhodou také je, že není náročná na prostorové podmínky a vybavení. Její nevýhodou je apriorně pasivní role účastníka, který v podstatě jen naslouchá. Z toho mohou pramenit obtíže s udržením pozornosti, motivace a aktivizace účastníků. Je také náročná na osobu školitele a je zde obtížná zpětná vazba.¹¹⁷ Můžeme ji rozdělit na 3 části. Úvod, který by neměl být dlouhý a dochází v něm k seznámení s cílem školení a zmotivování účastníků. Jádrem, které obsahuje souvislý výklad. Tvoří jej základní informace, myšlenky, příklady. Součástí této fáze by měly být otázky, které zajišťují kontakt s účastníky a důležitou zpětnou vazbu. Účinnost výkladu zvyšuje také opakování důležitých myšlenek v jiném kontextu. Závěr, který by měl přednášku vhodně zakončit, shrnout, vyzvednout hlavní myšlenky a poděkovat účastníkům za pozornost apod. Pokud chce lektor zvýšit pozornost účastníků a tím tedy i efektivnost přednášky, musí použít názorné ukázky – vizuální pomůcky. Ale vše přiměřeně, protože i v této oblasti může méně znamenat více.¹¹⁸

¹¹⁷ Srov. Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008 a Bednaříková, I. Metodika vzdělávání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007.

¹¹⁸ Bednaříková, I. Metodika vzdělávání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007.

Pokud chceme, abychom u účastníků rozvíjeli samostatné myšlení, úsudek, argumentaci vytvářet aplikovatelné znalosti musíme použít metody z oblasti dialogových metod. Je zde vyšší míra aktivity účastníků a lektor má díky nim možnost získat zpětnou vazbu nakolik účastníci porozuměli jeho výkladu. Jedná se o výuku prostřednictvím otázek a důraz je kladen spíše více na pochopení než na zapamatování. Tempo výuky se přizpůsobuje účastníkům a lektor podněcuje a usměřňuje dialog, aktivizuje účastníky a poskytuje jim zpětnou vazbu o pokroku ve výuce.¹¹⁹ Dialogové metody vyžadují od lektora poměrně náročnou přípravu. Měla by jim předcházet didaktická analýza, výběr účastníků a jejich počet, dále pak výběr otázek pro diskuzi a prostředí konání.¹²⁰ Z uvedeného tedy vyplývá, že tyto metody jsou časově náročné, někdy je opravdu těžké zapojit celou skupinu a kladou důraz na tvořivost lektora a jeho komunikativní, zejména moderační dovednosti. K nejčastěji používaným dialogickým metodám patří rozhovor a diskuse.

Rozhovor je založený na vhodně pokládaných otázkách lektora, které by měly vyvolat pozornost celé skupiny a prokovat účastníky k přemýšlení. Otázky by měly být pokládány systémem o jednodušších po složitější a pak střídat jednotlivé úrovně. Také je nutné dbát na správnou formulaci otázky a vyhýbat se sugestivním otázkám. Velké množství otázek může rozdrobovat obsah, což není žádoucí. Diskuse je metoda, při které dochází k výměně informací a názorů mezi účastníky. Její hlavní předností je, že umožňuje účastníkům vzdělávání dospělých vyjádřit vlastní názory, myšlenky, stanoviska a postoje a současně je obohacuje o myšlenky a názory ostatních ze skupiny. Diskuse slouží lektorovi zejména pro obeznámení se s názory a zkušenostmi účastníků. Používá se zejména na téma, které se týká hodnot, postojů a pocitů a tehdy, pokud chceme, aby se účastníci naučili utvářet vlastní názory a posuzovat názory jiných.¹²¹ Diskusi pak můžeme dělit na panelovou, pódiovou, skupinovou, diskuse u mulatského stolu, ale v této souvislosti jde spíš již o organizační formu diskuse.¹²²

V současnosti jsou velmi populární metody, které jsou orientované na interaktivní výuku, do níž jsou zapojeni především vzdělávání jedinci. Ti většinou pracují v menších skupinkách na základě určitého zadání. Základem těchto metod je

¹¹⁹ Srov. Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008 a Bednaříková, I. Metodika vzdělávání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007.

¹²⁰ Mužik, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2005.

¹²¹ Bednaříková, I. Metodika vzdělávání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007.

¹²² <http://www.andromedia.cz/andra.php?id=148>, 4.3.2010

skutečný, reálný problém, většinou z podnikových řídicích procesů.¹²³ Tyto metody, souhrnně nazývané metody řešení problému, můžeme rozdělit na ty, které stimulují tvorbu nových nápadů, kam například patří brainstorming a na metody komplexního řešení problému, kam například patří případové studie, inscenační metody. Problémová situace, kterou lektor předkládá účastníkům by měla být blízká realitě, přiměřeně obtížná, aby byla pro účastníky řešitelná, měly by mít i alternativní řešení, důležitá je její srozumitelnost, přehlednost a zvládnutelnost v čase, který má lektor k dispozici. Je vhodné, pokud se opírá o předchozí zkušenosti účastníků.¹²⁴

Typickou metodou pro tvorbu nových nápadů je brainstorming. V doslovném překladu jde o „bouře mozků“ neboli „burza nápadů“. Jde o velmi oblíbenou techniku a spolu s brainwritem tvoří základní arsenál mnoha vzdělavatelů. Obě techniky řadíme k nástrojům směřujícím k stimulování kreativity. Jejich cílem je získání maximálního množství nápadů k řešení určitého problému, který se zpravidla nedaří vyřešit běžnými cestami. Aby bylo dosaženo tohoto cíle, jsou stanoveny určité zásady. Jedna z nejdůležitějších je, že kvantita nápadů je důležitější než kvalita. Dále pak nekritizovat, svobodně si pohrávat s myšlenkami, vítané je i to, co vypadá jako nemožné. Nápad jednoho účastníka může zlepšit druhý. Jedině uvolněná skupina bez obav z možných postihů může vyprodukovat potřebná kreativní řešení. Lektor by měl odpovídat za dodržování pravidel, komentovat nápady a hledat mezi nimi vazbu, klást otázky a přinášet vlastní nápady. Účast by měla být dobrovolná. Průběh je zpravidla takový, že se začíná rozcvičkou, jejíž cílem je uvolnit atmosféru a připravit účastníky na vlastní jádro setkání. Většinou skupinka formuluje odpovědi na nějaké nepodstatné téma. Poté následuje zadání řešeného problému a lektor vyzve účastníky, aby si sdělovali svoje nápady, návrhy, jak je řešit. Nápady jsou pak zapisovány na velký papír, flichart či tabuli, aby na ně všichni viděli. Až se neobjevují žádné nové nápady, lektor diskusi uzavírá a následuje vyhodnocování výsledků. To zpravidla po přestávce.

Braiwriting je přitom obdobou brainstormingu, provádí se však písemně. Dochází tak k naprosté eliminaci kritiky, na druhé straně se ztrácí mnoho synergických

¹²³ Srov. Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008, s. 155 a Mužík, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2005, s. 125.

¹²⁴ Bednářiková, I. Metodika vzdělávání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007.

efektů vzniklých vzájemným obohacováním.¹²⁵ Může být nouzově udělán i korespondenčním způsobem.¹²⁶

Další oblíbenou metodou vzdělávání dospělých je situační metoda neboli případová studie. Rozumíme tím popis reálného nebo fiktivního problému, jeho detailní vylíčení doplněné o otázky k řešení. Zpravidla jde o 1 až 2 stránky. Je pro ni charakteristické, že přímo zapojuje účastníka do „hry“. Účastníci analyzují konkrétní situaci, diskutují o ní, nachází alternativní řešení a rozhodují se pro jedno z nich. Situace jsou většinou zpracovány na základě skutečných událostí. Pokud existuje více skupin, které řeší stejný problém, každá samostatně prezentuje svoje návrhy a poté dochází k jejich vzájemnému srovnávání. Případové studie jsou nejvíce používány v sociálních vědách, v lékařství a v managementu. Ačkoliv je tato metoda založena na aktivní účasti vzdělávaných, je tu úloha lektora nepostradatelná. Lektor uvádí a moderuje, požaduje ujasnění navržených řešení, poskytuje účastníkům zpětnou vazbu, povzbuzuje, zaznamenává dílčí výsledky a dělá závěry. Je spíše poradcem než řídícím, jeho úkolem je nechat prostor pro účastníky a usměřovat je.¹²⁷ Jejich výhodou je, že pokud jsou dobře připraveny, pomáhají rozvíjet analytické myšlení i schopnost nalézt řešení problému. V případě konkrétních studií lze porovnat nově navržené řešení s tím, jaké bylo v minulosti aplikováno. Nicméně stejně jako brainstorming i případová studie klade mimořádné požadavky na přípravu i na vzdělavatele, který by měl k řešením navrhovaných účastníky přistupovat vždy s taktem.¹²⁸

Inscenační metoda neboli metoda hraní rolí je metodou, která je orientovaná na řešení problémů, při které se procvičují reálné situace z praxe. Podle povahy případu jsou účastníkům přiděleny role, například skutečných ředitelů či sekretářek a požaduje se na nich, aby řešení hrály podle podobných principů jako v sociodramatu nebo skupinové terapii. V praxi jsou inscenace prováděny jako strukturované, popis role a chování je poměrně podrobný a závazný a jako nestrukturované, kdy popis role dovoluje relativní volnost či improvizaci při vystupování.¹²⁹ Typické pro tuto metodu je použití videokamery, která věrně zachycuje průběh aktivity a umožňuje následně

¹²⁵ Srov. Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008 a Bednaříková, I. Metodika vzdělávání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007.

¹²⁶ Mužík, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2005, s. 162.

¹²⁷ Srov. Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008 a Bednaříková, I. Metodika vzdělávání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007.

¹²⁸ Koubek, J. Řízení lidských zdrojů. 4. vyd. Praha: Management Press, 2007, s. 271.

¹²⁹ Mužík, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2005, s. 125.

vyhodnocení záznamu před účastníkem. Cílem je například poukázat na zvláštnosti neverbální komunikace, kterých si lidé sami u sebe nevšímají, vztahy dominance a submisivity při práci v týmu atd. Mezi zásadní přínosy řadíme rozvoj interpersonálních vztahů, trénink schopností analyzovat problémy, rozhodování, uvědomování si vlastních chyb apod. Tato metoda se užívá typicky u manažerů, ale s úspěchem se však setkáme například i u nezaměstnaných, kteří touto cestou mohou trénovat nanečisto například přijímací pohovor.¹³⁰ Metoda je tedy zaměřena na osvojení si určité sociální role a žádoucích sociálních vlastností.¹³¹

Závěrečnou část této kapitoly bych rád věnoval prakticky názorným metodám. Obecně k těmto metodám mohou říci, že při nich dochází hlavně k rozvoji dovedností skrze praktické vyučování, popřípadě jde o metody, které doplňují výklad o určitý názorný efekt, kterým se stimuluje učební aktivita vzdělávaného.¹³² Jednotlivé metody však mohou být používány v různých situacích a modifikacích, proto shora uvedené vymezení nemusí pokrývat všechny případy. Asi k neznámější metodě spadající pod tuto oblast patří instruktáž. Je často charakterizována jako metoda, která je používána zpravidla ke vzdělávání při výkonu práce na pracovišti.¹³³ Většinou se používá při výcviku dělnictví a provozně obchodních profesí. Je zaměřena na formování jejich motorických, případně senzomotorických, dovedností. Ve vzdělávací praxi je používána jako součást studia ve středních odborných učilištích a v podnikovém vzdělávání jako důležitá metoda zaškolení dospělých pracovníků. Nejčastěji probíhá způsobem zaučení méně zkušeného pracovníka pracovníkem se zkušeností v oblasti pracovních postupů. Vzdělávaný si pozorováním a napodobováním tyto postupy osvojuje a poté aplikuje při plnění svých úkolů. Výhodou této metody je, že umožňuje rychlý zácvik, nicméně jde spíše o jednodušší či dílčí věci. Jde obvykle o jednorázové a krátkodobé působení.¹³⁴

Poslední metodou, kterou se budu zabývat v rámci této oblasti, je demonstrování. Jde o metodu, která je v souvislosti s profesním vzděláváním uváděna jako vzdělávání mimo pracoviště. Jde o zprostředkovávání znalostí a dovedností názorným způsobem a to většinou za použití audiovizuální techniky, počítačů,

¹³⁰ Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008, s. 158.

¹³¹ Koubek, J. Řízení lidských zdrojů. 4. vyd. Praha: Management Press, 2007.

¹³² <http://www.andromedia.cz/andra.php?id=130>, 4.3.2010

¹³³ Koubek, J. Řízení lidských zdrojů. 4. vyd. Praha: Management Press, 2007, s. 267.

¹³⁴ Srov. Mužík, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2005, s. 136 a Koubek, J. Řízení lidských zdrojů. 4. vyd. Praha: Management Press, 2007.

trenažerů, obsluhy jednotlivých zařízení ve výukových dílnách apod. Do vzdělávání vnáší důraz na praktické využití znalostí a spíše se orientuje na rozvoj dovedností. Jeho výhodou je, že si účastníci vzdělávání zkoušejí svou dovednost v prostředí, které je bez rizik a bezpečné. Riziko je v tomto smyslu podmíněno vznikem nějaké závažnější škody a to i ve smyslu ochrany zdraví. Nevýhodou je, že jsou podmínky ve vzdělávacím zařízení a na reálném pracovišti často rozdílné. Problém může být i ve schématickosti výuky či ve zjednodušování si řešení, které je obvykle v praxi a za určitých podmínek daleko složitější.¹³⁵

3.3 Výběr metod pro výuku dospělých

Obecně platí, že ve vzdělávání dospělých neexistuje jediná správná nebo univerzální metoda. Určité metody se používají při předávání či osvojování vědomostí a znalostí, jiné při zvládnutí dovedností a rozvoji schopností, jiné při ovlivňování postojů a hodnotové orientace. Ideální metoda pro všechny, pro každý čas a pro každou situaci, tedy metoda s velkým M neexistuje. Každá má své výhody a nevýhody, své slabé a silné stránky.¹³⁶ Volba a účinnost metod vzdělávání dospělých závisí od cíle, obsahu, konkrétních podmínek – časových i materiálních, které realizaci vzdělávací akce ovlivňují, ale také od osobnosti lektora, počtu a charakteristice účastníků.¹³⁷ Nemělo by se předpokládat, že postačí jen jediná metoda. Lepší výsledek přinese kombinace metod. Použitím určité palety metod vzdělávání dospělých, samozřejmě pod podmínkou, pokud budou vhodné, pomůže při vzdělávání upoutat zájem vzdělávajících se osob. Vzdělávání je aktivní nikoliv pasivní proces. Pokud je to možné, proces vzdělávání by měl být aktivní, i když si to vyžádá více času než při uplatňování pasivních metod. Platí určitá úměra, že čím složitější budou dovednosti, které je potřeba zvládnout, tím aktivnější musejí být metody vzdělávání.¹³⁸ Základním znakem metod vzdělávání dospělých je jejich orientace na cíl, který je chápán jako výstup z výuky, ke kterému lektor i účastníci postupují. Souvislost mezi cíli, formami a metodami výuky lze ukázat na následujících příkladech, které odráží zkušenosti manažerů vzdělávání. Nicméně platí, že úloha lektora i je v tomto procesu nezastupitelná.¹³⁹

¹³⁵ Koubek, J. Řízení lidských zdrojů. 4 vyd. Praha: Management Press, 2007.

¹³⁶ Mužík, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. 1 vyd. Plzeň: Fraus, 2005, s. 115.

¹³⁷ Bednaříková, I. Metodika vzdělávání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007, s. 38.

¹³⁸ Armstrong, M. Řízení lidských zdrojů. 10 vyd. Praha: Grada Publishing, 2007.

¹³⁹ Mužík, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. 1 vyd. Plzeň: Fraus, 2005.

Cíle výuky	Vhodné formy	Didaktické metody
Doplnění a prohloubení vědomostí	Distanční vzdělávání Sebevzdělávání Přímá výuka	Přednáška Seminář Dialogické metody E-learning
Dovednost rozhodovat	Přímá výuka Kombinovaná výuka	Problémové metody Workshop Open Space Technology Výcviková firma
Schopnost a dovednost komunikace	Přímá výuka Kombinovaná výuka	Problémové metody Koučink Studijní řešitelská činnost
Zdokonalit profesní návyky	Přímá výuka Kombinovaná výuka	Instruktáž Koučink Výcviková firma

Obr. č. 10. Příklady vztahu cílů, forem a metody výuky¹⁴⁰

Z hlediska obsahu podmiňuje výběr metody charakter problematiky, způsob myšlení v jednotlivých oborech a charakter konkrétního obsahu vzdělávání, kde je obsah náročný na zapamatování, abstrakci, názornost apod. Pro první bod je charakteristické, že jiné metody vyžadují společenskovední disciplíny, ve kterých převládají přednášky, diskuse, problémové metody a jiné přírodovědné a technické, jež preferují demonstrační metody, praktická cvičení apod. Pro druhý je příznačný fakt, že například encyklopedický obsah, který klade důraz na paměťové učení, na osvojení množství informací, poznatků podmiňuje výběr metod výkladového charakteru. Typickým příkladem jsou právní disciplíny. Když je zase obsah koncipovaný na problém, například u vzdělávání manažerů, tak tomuto obsahu budou odpovídat problémové metody, jakým je případová studie apod.¹⁴¹ Obecně lze tuto kapitolu shrnout tak, že volba metody je závislá na konkrétní výukové situaci, kterou tvoří souhrn všech zmiňovaných aspektů.

¹⁴⁰ Mužík, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. 1 vyd. Plzeň: Fraus, 2005, s. 158.

¹⁴¹ Bednaříková, I. Metodika vzdělávání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007.

4. Analýza vzdělávací akce

Analýza je základní metoda pro poznávání objektů, jevů a procesů, kterou se poznávaný objekt rozkládá na jeho jednotlivé části a zjišťují se vzájemné vztahy a souvislosti.¹⁴² Analýza vzdělávací akce je nástrojem, který nám pomáhá ověřovat kvalitu a efektivitu vzdělávací akce. Na základě výsledku pak můžeme stanovit opatření pro optimální zajištění cíle, kterým je v našem případě nějaká znalost, dovednost či požadovaný způsob chování.

V této souvislosti se setkáváme se dvěma pojmy, které je nutné si vysvětlit. Prvním z nich je kvalita vzdělávání, kterou můžeme charakterizovat jako úroveň zajišťující optimální uspokojování vzdělávacích potřeb. Obvykle je kvalita chápána jako splnění požadované úrovně nebo překročení požadavků odběratelů. Tím jsou myšleni účastníci, posluchači, firmy, stát apod. Je tedy dána vzdělávacími cíli a stupněm jejich splnění a především výsledky, kterých bylo dosaženo ve vzdělávací činnosti. Dosažení, či nedosažení požadované kvality, je výsledkem celé řady faktorů podílejících se na vzdělávacím procesu. Jejím předpokladem je stálá inovace vzdělávacího procesu a služeb a tím dosažení konkurenceschopnosti v rámci národních i mezinárodních vzdělávacích standardů. Problém kvality ve vzdělávání je proces stále aktuální, který vzhledem ke změnám potřeb musí být neustále monitorován. Složitost problému vyplývá i z toho, že kvalita je ovlivňována celou řadou komponent. Například je to definování základní vzdělávací koncepce a strategie; kvalifikovanost vzdělávatelů, jejich výběr a příprava; motivace účastníků vzdělávacího procesu, vytváření podmínek pro smysluplnost vzdělávacích aktivit pro dospělé, tím je myšleno návaznost na praxi, na kariérní řád, na uplatnění, na mzdový systém apod. Dále pak schopnosti zjistit skutečné vzdělávací potřeby, kvalitou akreditace studijních programů, tvorbou a výběrem přístupů, metod, forem a programů, které nejlépe odpovídají vzdělávacím a učebním cílům; hodnocením každé vzdělávací aktivity a schopností inovace apod.¹⁴³

Druhým pojem je efektivita vzdělávání, kterou definujeme jako poměr mezi přínosem vzdělávací akce a vynaloženými náklady, případně úsilím. Maximalizace výsledků při minimalizaci nákladů. Hledání optimálního vztahu mezi vstupy (stupeň náročnosti přípravy vzdělávací akce, vynaložené náklady) a výstupy (dosažený efekt,

¹⁴² <http://www.andromedia.cz/andra.php?id=46>, 4.3.2010

¹⁴³ <http://www.andromedia.cz/andra.php?id=342>, 4.3.2010

přínos pro jednotlivce, přínos pro podnik). Přínos pro jednotlivce lze hodnotit měřitelným stupněm jeho znalostí, zvládnutím určité operace, jeho uplatněním na trhu práce atp. Přínos pro podnik je měřitelný především ekonomickými parametry jako zvýšení produktivity, zvýšení kvality, snížení nežádoucí fluktuace, zrychlení přechodu na novou technologii výroby atp. Vyhodnocování efektivnosti v praxi není jednoduché, protože velmi často se pracuje s veličinami obtížně kvantifikovatelnými, a tudíž i obtížně měřitelnými. Předpokladem je přesné vymezení vzdělávacích cílů a zajištění kontrolovatelnosti výsledků vzdělávání. Efektivitu můžeme rozdělit na dvě složky. První je tzv. rezultativní (produktová) efektivnost, která je daná rozdílem mezi vstupním a výstupním stavem vzdělávaného subjektu, resp. rozdílem, případně shodou mezi výstupním stavem (tj. naučením, zvládnutím učiva) a cílovým stavem, což je stav požadovaný pro výkon činnosti, která byla předmětem studia. Druhou složkou je tzv. nákladová (nároková) efektivnost, která je dána mírou psychofyziologického a společenského úsilí vynaloženého na dosažení efektu učení, formulovaného ve vzdělávacím cíli.¹⁴⁴ Důvodem, proč jsem tyto pojmy definoval, je skutečnost, že jsou v praxi často zaměňovány. Pojmy jsou reflexí současných požadavků na firemní vzdělávání, jejíž cílem je dosáhnout kvality efektivním způsobem. Optimalizace nákladů a výnosů v našem případě znamená, že se použijí vzdělavatelé, metody a formy, které povedou ke vzdělávacímu cíli bez zbytečného plýtvání prostředků. Sem spadá čas a peníze. Firma platí nejen za školení jako takové, ale i za čas, který zaměstnanci na školení stráví. Je přímo odpovědná za prohlubování kvalifikace svých lidí, a proto je tato oblast asi nejlepším příkladem vztahu mezi kvalitou a efektivitou. Kvality může být dosaženo s vynaložením velkých prostředků, ale to není cílem. Můžeme jít na školení, kde se nám bude lektor individuálně věnovat, bude mít prestižní vzdělání, použije širokou škálu metod, ale vzhledem k obsahu a cílové skupině to nebude nutností. Školení pak postrádá v rámci optimalizace vstupu a výstupu smysluplnost. Tento přístup by víceméně směřoval k finančnímu bankrotu firmy, protože i náklady vynaložené za vzdělávání se promítají do ceny produktu, který firma nabízí. Proto se budu zabývat efektivitou a využiji k tomu právě analýzu vzdělávací akce, jejíž cílem bude **potvrdit nebo vyvrátit, zdali je vzdělávací akce vzhledem k lektorovi, organizační formě a použitých metod efektivní**. Půjde o kontrolu a evaluaci sledovaných aspektů školení a bude prováděna ze dvou pohledů - specialisty-

¹⁴⁴ <http://www.andromedia.cz/andra.php?id=170>, 4.3.2010

koordinátora vzdělávání a účastníka. Kritéria kontroly budou zohledňovat principy efektivity, popsané teoretické aspekty a bude směřovat ke skutečnosti, že odborně způsobilý lektor a správná aplikace metod vede k efektivnímu nastavení vzdělávací akce.

4.1 Stručný popis školení

Vzdělávací akci, kterou jsem se rozhodl analyzovat, je opakované školení řidičů motorových manipulačních vozíků. Tento typ školení vychází přímo z firemní praxe a je často podceňován oproti manažerským kurzům. Je spíše adresován pro pracovníky v dělnických profesích a není mu proto věnována náležitá pozornost. Tento aspekt byl jedním z důvodů, proč jsem si toto školení vybral. Dalším důvodem byla skutečnost, že uvedené školení je z mého pohledu velice důležité. Při nedodržení zásad bezpečné manipulace hrozí nejen lehké, ale i vážné poškození zdraví, případně smrt. Jednou z důležitou součástí školení je přehled legislativy, která je velice nudná věc sama o sobě, a proto je zde nezaměnitelná role lektora, jeho interpretace, používání správných metod a s tím spojených dostupných didaktických prostředků. Toto školení patří do oblasti takzvaných povinných školení ze zákona, které jsou pravidelně opakována. Periodicita opakování je ponechána na zaměstnavateli, který ji stanoví na základě vyhodnocení prevence rizik. V našem případě bylo interní směrnici stanoveno, že školení bude opakováno každé dva roky. Generálním cílem vzhledem k bezpečnosti a ochraně zdraví je tedy minimalizování vzniků úrazů na základě špatné manipulace s motorovými manipulačními vozíky (dále MMV). Konkrétním cílem je získání aktuálních informací a pravidelná obnova znalostí pravidel bezpečné manipulace s MMV a udržování správných návyků pro bezpečnou a zdravotně nezávadnou práci se zaměřením na úrazovou prevenci. Cílovou skupinou je řidič MMV. Podmínkou účasti na školení je absolvování základního školení řidičů MMV a zdravotní způsobilost. Optimální počet účastníků je 25 a časová dotace na školení jsou 4 hodiny. Charakteristickým rysem této vzdělávací akce je pasivní forma získávání vědomostí, jde více méně o předkládání odborných znalostí. Problematiku potřebujeme vysvětlit úsporně a hutně, v relativně krátkém čase a většímu počtu účastníků. Obsah školení zahrnují základní předpisy v oboru, jejich změny a novelizace (normy, nařízení vlády atd.), povinnosti účastníků provozu manipulačních vozíků, rozbor příčin úrazů, poruch a havárií v provozu manipulačních vozíků, postup při nehodě a první pomoc, bezpečnost práce při provozu

manipulačních vozíků a rizika s provozem spojená, bezpečnostní požadavky na manipulační vozíky a jejich provoz – návody od výrobce, přídatná zařízení manipulačních vozíků a jejich použití, dopravní řád organizace a jeho význam, manipulace s břemeny pomocí jeřábového ramena, práce ve výškách – pracovní plošina jako přídatné zařízení MMV.¹⁴⁵

4.2 Hodnocení vzdělavatele specialistou vzdělávání

Hodnocení kvalifikace a kompetence lektora můžeme rozdělit na dvě části. Jednak jsou to takzvaná tvrdá data, které lze zjistit již před vlastní vzdělávací akcí. Tyto data slouží také k prvotnímu výběru lektora. Pokud nespĺňuje nadefinovaná kritéria a požadavky, neměl by se školení vůbec zúčastnit. Můžeme říci, že tyto data více méně odpovídají kvalifikační způsobilosti lektora. Druhou částí jsou takzvané měkké dovednosti, které zjistíme až v průběhu osobní návštěvy semináře na základě pozorování. Tyto dovednosti jsou odrazem spíše kompetentnosti lektora a zahrnují i jeho „pedagogické mistrovství“.

Pro obě shora zmíněné části je důležité si předem stanovit kritéria a požadavky, která budeme sledovat. Pro oblast odborné způsobilosti jsem stanovil tyto kritéria: 1. vzdělání, které by mělo být vzhledem k charakteru školení středoškolské technického směru, 2. způsob ukončení vzdělávání, minimálním požadavek je maturita, 3. odborná způsobilost, potvrzena platným certifikátem. Tato oblast je pro kontrolovaný typ vzdělávací akce zvláště podstatná, protože je vyžadována ze strany dozorčích orgánů, jakým je například Inspekce práce. Jde o doklad, který říká, že byl lektor přezkoušen v dané specializaci nezávislým orgánem, který se zabývá zmiňovanou problematikou.¹⁴⁶ 4. je to další vzdělávání, které vyjadřuje fakt, že i lektor by se měl v dané oblasti vzdělávat. Po diskusi s odborníky jsem stanovil požadavek na návštěvu alespoň jednoho odborného semináře na příslušnou problematiku ročně. 5. kritériem je zkušenost jako školitel, kdy jsem si stanovil podmínku min. 3 let. Toto vychází z mé vlastní praxe v oblasti vzdělávání dospělých. 6. kritérium podmiňuje to předchozí, což je reference. 7. a 8. kritérium je spíše doplňkové a není povinné. Jde o zkušenosti z mezinárodní firmy a lektorské činnosti pro mezinárodní firmu. Použil bych je v případě, že by bylo větší množství kandidátů na lektora. Jsou podmíněny faktem, že pracuji pro mezinárodní

¹⁴⁵ Příloha č. 1 Presenční listina školení MMV

¹⁴⁶ Příloha č. 2 Certifikát lektora

firmu a i školení, které jsem si vybral, je nabízeno v rámci této firmy. Tyto kritéria jsou velice důležitá právě při výběru lektora pro manažerské či jiné takzvané měkké dovednosti, které jsou výrazně ovlivňovány multikulturním rázem prostředí. Pro zvolené školení by tento požadavek nebyl efektivní.

Druhou část kritérií vtahující se k provádění vzdělávací akce tvoří tyto sledované aspekty: 1. dobré vystupování, 2. kompetentnost lektora, 3. umění sdělit teorii ve spojitosti s praxí, 3. přístup k otázkám účastníků, 4. dobré vyjadřovací schopnosti, 5. aktivita lektora, 6. motivace účastníků a 7. schopnost vyjasnit si sporné body s účastníkem. Tento bod vychází z faktu, že účastník má často velké zkušenosti a může dojít k protichůdným pohledům. Lektor by měl být schopen s tímto pracovat.

Kritérium kompetentnosti a dobrého vystupování jsou celkem široké oblasti, a proto je můžeme dále specifikovat vzhledem k jednotlivým částem školení. Je tím myšlen začátek školení, kam patří uvedení semináře a vymezení pravidel hry, dále pak průběh školení a jeho závěr. Důležitost další konkretizace obecného pojmosloví spočívá v tom, že pozorování zaměříme již konkrétním směrem. Tím jsou jeho výsledky objektivnější a měřitelnější. Příkladem je níže uvedený přehled požadovaného chování, který vznikl na workshopu oddělení vzdělávání Bosch Diesel s.r.o. v rámci požadavků na zajištění a kontroly kvality vzdělávací akce.

Uvedení semináře	Uvítání
	Představení lektora
	Objasnění učebního cíle a způsobu ověřování znalostí
	Předložení prezenční listiny k podpisu
Vymezení pravidel hry	Představení časového harmonogramu a plánovaných přestávek
	Vypnutí mobilních telefonů, telefonování o přestávkách
	Přítomnost po celou dobu konání semináře - dřívější odchody a příchody hlásit předem
Provedení semináře	Vizualizace agendy
	Dodržení časového prostoru
	Zprostředkování obsahu semináře - Informace, přiměřená vizualizace - Praktická cvičení (jen v případě základního školení) - Reflexe praktických cvičení (jen v případě základního školení) Shrnutí na závěr přednášky lektorem
	Feedback po každém dni semináře účastníky (v případě, že školení je delší než den)
Hodnocení semináře	Zhodnocení kurzu účastníky lektorovi

Tabulka č. 1 Požadavky vzhledem kritériím dobrého vystupování a kompetentnosti

Dílčím závěrem pro tuto oblast je vyplněný kontrolní list,¹⁴⁷ který shrnuje obě oblasti mnou požadovaných aspektů. První část jsme vyplnil před vlastním školením a druhou po absolvování školení. Ze sledovaných kritérií plyne závěr, že lektor splňuje požadavky jak po stránce odborné, tak i po stránce organizačně-lektorské dovedností.

4.3 Hodnocení forem a metod specialistou vzdělávání

Nejprve se zaměřím na formu. V našem případě jde o prezenční upořádání vzdělávací akce, které je v pracovní době zaměstnance a mimo pracoviště nicméně ve vzdělávacích učebnách zaměstnavatele. Vzhledem k výuce byla lektorem zvolena přednáška s diskusí. Podle obsahu školení a jeho charakteristiky, které jsem porovnal s teoretickými požadavky, byla forma zvolena správně. Jak už bylo uvedeno, jde o školení, které je založeno na monologických metodách ze strany lektora, jde o více-méně pasivní formu získávání znalostí a jde o vysvětlení a podání informací v relativně krátkém čase vyššímu počtu posluchačů. Toto hodnocení bude rozšířeno v poslední kapitole o hodnocení ze strany účastníků.

Při hodnocení metod se zaměříme na dva pohledy. Prvním bude, zda metoda byla vhodně použita vzhledem k obsahu sdělovaných informací a druhý, zda použitá metoda byla aplikovaná lektorem správně. Pro oba pohledy je nutné udělat obsahovou analýzu, kdy jsem požádal lektora, aby rozdělil kurz do tématických celků, přiřadil k nim metody. Takto provedená analýza obsahu nám bude sloužit jednak jako podklad pro kontrolu vhodnosti jednotlivých metod vzhledem k obsahu jednotlivých částí, ale také pro zjištění nejčastěji používaných metod.

¹⁴⁷ Příloha č. 3 Kontrolní list lektora

Téma	Cíl	Metoda
Úvod	Účastník by měl být informován o cíli školení, agendou, přestávkami a osobou lektora	Přednáška
Legislativa	Účastník by měl být informován o aktuálních předpisech týkajících se oblasti MMV	Přednáška
Manipulace a konstrukce MMV	Účastník by měl být informován o bezpečné manipulaci s MMV v souvislosti s konstrukcí	Přednáška
Manipulace a technický stav MMV	Účastník by měl být informován o bezpečné manipulaci s MMV v souvislosti s jeho technickým stavem	Přednáška, instruktážní film
Ověření znalostí I.	Ověření znalosti účastníka a vysvětlení chyb	Diskuse - analýza odpovědí Přednáška - vysvětlení chyb
Ověření znalostí II.	Ověření znalosti účastníka	Vyhodnocení testu
Závěr	Účastník měl být vyzván k feedback o školení	Dotazník

Tabulka č. 2 Obsahová analýza vzhledem k cílům a použitým metodám

Z výše uvedeného je patrné, že nejčastěji aplikovanou metodou je výkladově ilustrativní metoda v podobě přednášky a dialogová metoda v podobě diskuse. V kontrole aplikační části se zaměřím na tyto dvě metody. Sledovaná kritéria u lektora vzhledem k metodě budou vycházet z teoretických požadavků. Pro přednášku jsem zvolil tyto aspekty: zda vzdělavatel seznamuje účastníky s cílem, motivace účastníků, souvislost výkladu, použití příkladů, použití příběhů k ilustraci, kladení kontaktních otázek, zjišťování zpětné vazby, opakování důležité myšlenky, provádění shrnutí po blocích, správné použití didaktických prostředků. Pro diskusi jsou kritérii seznamování se s názory a zkušenostmi ostatních, využívání názorů na potvrzení hlavní myšlenky, stimulování diskuse, kladení otevřených otázek, neskákání do řeči, aktivní naslouchání, nemluvení o tématu, které zajímá jen jednoho, oceňování maličností, upozorňování na chyby.

Dílčím závěrem pro tuto oblast na základě analýzy použití metody vzhledem k obsahu¹⁴⁸ a analýzy aplikace metody diskuse a přednášky lektorem¹⁴⁹ je, že volba metod byla optimální a efektivně aplikována. K ověření došlo na základě osobní účasti na školení.

¹⁴⁸ Příloha č. 4 Analýza použití metody vzhledem k obsahu

¹⁴⁹ Příloha č. 5 Analýza aplikace metody diskuse a přednášky lektorem

4.4 Hodnocení forem a metod účastníky

Hodnocení vzdělávací akce účastníky je asi nejčastěji používanou cestou pro sledování efektivity a kvality školení. Jde v podstatě o sledování spokojenosti účastníků, a proto může být neobjektivní a subjektivně podbarvené. Nicméně v konečném efektu je určitou výpovědí o vzdělávací akci, která může obsahovat spousty dobrých podnětů ke zlepšení. Jejím hlavním cílem je feedback čili zpětná informace, vazba a to jak pro lektora, tak i pro organizátora vzdělávání. Abychom se co nejvíce přiblížili objektivnímu hodnocení, je nutné, aby účastník byl ztotožněn s cílem školení. Na základě tohoto faktu pak hodnotí, zdali bylo jeho očekávání splněno či ne, popřípadě zdali prvky výuky, jakým je lektor, metody a formy, k tomu cíli přispěli. Zejména je to patrné v oblasti firemního vzdělávání, kdy je účastník vyslán na školení s cílem zlepšit svůj pracovní výkon. Zlepšit nějaké znalosti, dovednosti či postoje, které v konečném důsledku vedou k profitu organizace. Proto je důležité i hodnotit přínos školení pro práci z pohledu nadřízeného. Nicméně toto není cílem tohoto hodnocení. Jde mi jen o vysvětlení faktu, že je správné, pokud účastník vidí určitou osobní zainteresovanost na školení ve smyslu aplikace nových informací v praxi. Poté pak nehodnotí spokojenost jen podle toho, zda se mu to líbilo či ne, ale zda opravdu dostal adekvátní informace, které mu pomohou dosáhnout požadovaného pracovního výsledku, za který je hodnocen.

Sledovaná kritéria, která jsem zvolil v hodnotícím dotazníku¹⁵⁰, se zaměřují již na zmíněný cíl, lektora, formu a metodu. Přitom otázka na obsah má právě spojitost s lektorem a to jakým způsobem danou problematiku přibližuje. Zda přednáší srozumitelně, zajímavě a používá návaznost na praxi. Otázky na metody a formy jsem úmyslně konkretizoval vzhledem ke vzdělávací akci. Důvod je logický, obecnost by byla zavádějící, hodnotitel by si pak neuměl pod daným kritériem nic konkrétního představit. Vycházím tedy z faktu, že účastníci nejsou specialisté na vzdělávání. Obecnost je problémem většiny dotazníků, ale uvědomuji si zase fakt, že připravovat dotazník na každou akci individuálně je prakticky nemožné. Jako hodnotící stupnici jsem zvolil škálu 1 až 4, souhlasím až nesouhlasím. Přičemž souhlas znamená, že daná kritérium je efektivní, nesouhlas, že je neefektivní. Na školení přišlo 19 účastníků, kterým byl hodnotící dotazník rozdán a to hned na začátku. Cílem je, aby si účastníci

¹⁵⁰ Příloha č. 6 Hodnotící dotazník

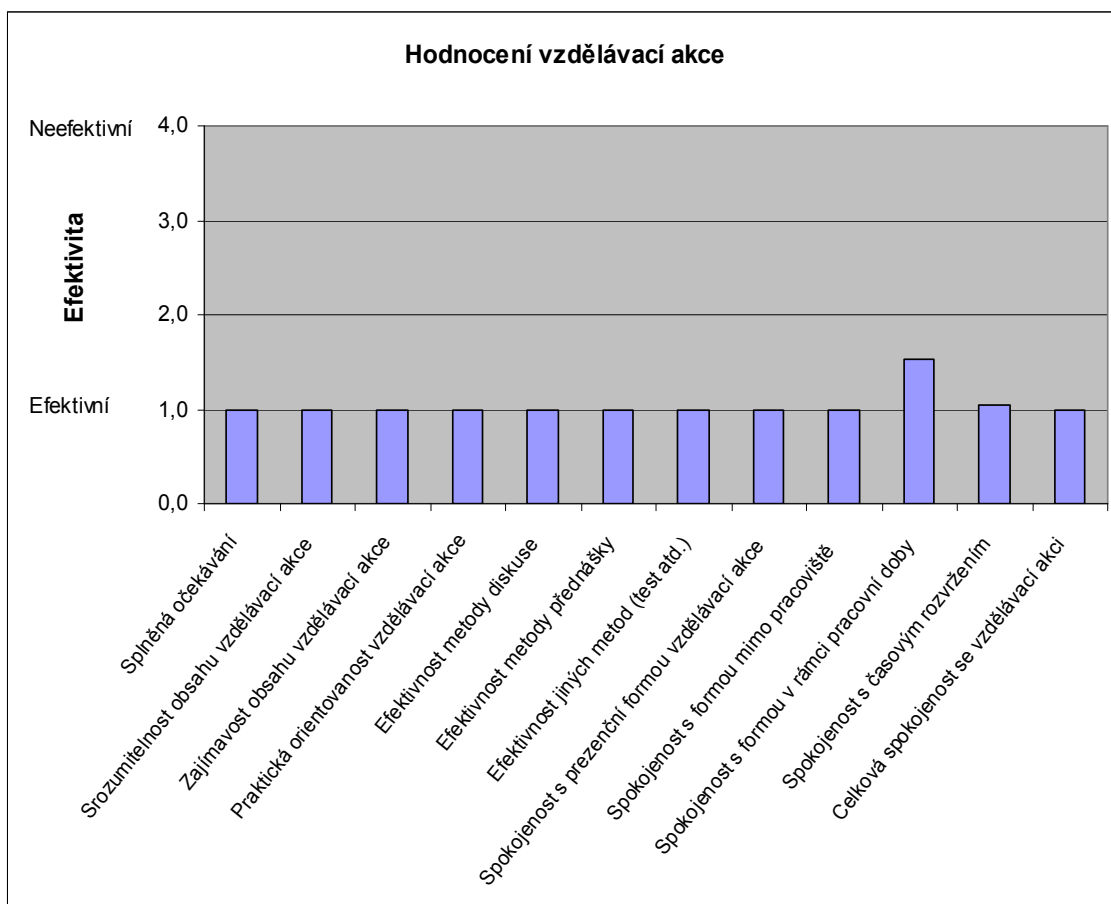
mohli sledované aspekty pročíst dopředu a zaměřit na ně tak svoji pozornost. Zvláštností toho školení je, že zde standardně nedochází ze strany organizace k hodnocení skrze dotazník. Hodnotícím kritériem je zde úspěšně zvládnutý test. Skutečnost, že školení je zakončeno testem, má velký vliv na přístup účastníků. Jde o jakýsi motivační element, který je vede k tomu, aby se soustředili a odnesli si tak maximální množství informací. Výsledek hodnocení je uveden níže.

Kritéria	Hodnocení jednotlivých účastníků																		Průměr	
Splněná očekávání	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0
Srozumitelnost obsahu vzdělávací akce	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0
Zajímavost obsahu vzdělávací akce	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0
Praktická orientovanost vzdělávací akce	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0
Efektivnost metody diskuse	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0
Efektivnost metody přednášky	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0
Efektivnost jiných metod (test atd.)	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0
Spokojenost s prezenční formou vzdělávací akce	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0
Spokojenost s formou mimo pracoviště	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0
Spokojenost s formou v rámci pracovní doby	3	3	3	3	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,5
Spokojenost s časovým rozvržením	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1,1
Celková spokojenost se vzdělávací akcí	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0

Tabulka č. 3 Přehled hodnocení účastníků

K odchylce od efektivity došlo zejména v hodnocení formy v rámci pracovní doby. Dozvěděl jsem se, že někteří účastníci došli na školení až po jejich směně, nicméně za čas strávený na školení dostanou náhradní volno. Výsledek, ač se může zdát na první pohled překvapivě vysoký, není však neadekvátní či neopodstatněný. Lektora znám osobně, dané problematice se věnuje řadu let a to jako revizní technik a školitel. Absolvoval i školení, jak školit a také spolupráce s ním je dlouhodobá. Dokázal vždy pružně reagovat na požadavky účastníků i organizace vedoucí ke zkvalitnění školení. Můžeme tedy konstatovat, že lektor použil vhodné metody, které správně aplikoval, obsah interpretoval zajímavě, srozumitelně a použil řadu spojení s praxí, čili byl prakticky orientován. Forma, která byla více méně dána organizací, byla z pohledu účastníků také zvolena správně.

Dílčím závěrem je tedy skutečnost, že vzdělávací akce je dle posouzení účastníků vzhledem k lektorovi, formám a použitým metodám efektivní.



Obr. č. 11. Graf efektivity vzdělávací akce z pohledu účastníků

Závěr

Obecným cílem této práce byl proces vzdělávání dospělých. Tento pojem jsme si vysvětlili a stanovili dvě jeho hlavní fáze. Učení, které je prezentováno dospělým účastníkem a vyučování, na které jsem se konkrétně zaměřil. Druhá fáze, když pomínu osobu vzdělavatele, tvoří organizační a procesní aspekty vzdělávání, které nazýváme formy a metody. Tyto dva činitele spolu se vzdělavatelem patří k elementárním prvkům vedoucím k efektivitě školení. Jejich špatnou volbou, případně jejich disfunkčním užíváním, se může znehodnotit celý edukační proces. Cílem této práce bylo teoretické objasnění těchto pojmů. Popsal jsem vzdělavatele dospělých, požadavky na jeho osobu a práci a zaměřil se na vysvětlení forem a metod a jejich využití v praxi. Právě tato teoretická deskripce se stala východiskem pro praktickou část, kterým se stala analýza vzdělávací akce jako nástroje pro kontrolu efektivitě školení. Abychom mohli provádět kontrolu, je nutné znát kritéria, které budeme sledovat. Právě teoretická část se stala podkladem pro nastavení těchto měřících ukazatelů. Aby byla míra objektivitě co nejvyšší, došlo k hodnocení jednak ze strany specialisty-koordinátora vzdělávání a účastníka. Došlo tímto k náhledu na akci z pozice odborně způsobilé osoby a z pozice laiků, kteří jsou hlavním objektem celého procesu a jejich názor a stanovisko je tedy nutné zohlednit. Důvody, proč jsem se zabýval efektivitou, plynou z potřeb praxe. Každá firma dnes ví, že kvalita za akceptovatelnou cenu je cestou k úspěch a ve vzdělávání je to stejné. V mezinárodním prostředí se již standardně setkáváme s procesy, které jsou založeny na systému plánovat, dělat, kontrolovat a přizpůsobovat. Například je to systematika PDCA. Jedná se o zkratku anglického plan-do-check-act, čili plánuj, udělej, zkontroluj, uskutečni a vyjadřuje základní kroky pro dosažení neustálého zdokonalování. Takto nastavený systém vede k efektivitě a kvalitě. Analogicky jsem toto použil pro oblast školení a snažil se vytvořit systematiku, jejíž výsledkem by bylo zjištění, zda pozorovaná oblast je efektivní či ne, zda je potřeba stanovit nějaké opatření pro zlepšení. Názorně jsem to předvedl na zdánlivě nedůležitém školení. Na základě analýzy lektora a použitých forem a metod z dvou již zmiňovaných pohledů nám vyšel prokazatelný závěr. Vzdělávací akce byla vzhledem lektorovi, zvoleným metodám a formám efektivní. Firma tak vynaložila své prostředky optimálně.

Profesní vzdělávání můžeme chápat jako rozšiřovací investici,¹⁵¹ která vede ke zhodnocení lidského kapitálu, který je základem úspěchu každé firmy. Cílem praktické části byla jakási kontrola investice, dále pak ukázat, že lektor, metoda a forma jsou pro tuto oblast stěžejní a přitom vytvořit mechanismus či systém, který se v uzpůsobené verzi může aplikovat na jakékoliv školení. Tím se stane určitým standardním mechanismem, který má směřovat nejen k již probíhajícím školením, ale hlavně se zaměřit na nové semináře. Jeho výsledkem je správně nastavená vzdělávací akce.

Tento postup nám zajistí eliminaci chyb hned na začátku a můžeme tak akci přizpůsobit vzdělávacím potřebám účastníků i zaměstnavatele. Je to právě on, který identifikuje vzdělávací potřeby svých zaměstnanců na základě svých cílů, kterých chce dosáhnout co nejefektivněji. Pokud hovoříme o fázi vzdělávání, pak je k tomu nutné mít správného lektora, optimálně zvolit formu a použít správnou metodu. To vše zjistíme na základě analýzy. Výsledkem je zisk jak pro zaměstnavatele, tak i zaměstnance samotného, což v našem konkrétním případě nastalo a cíl práce byl tak splněn.

¹⁵¹ Mužík, J. Androdidaktika. 2. vyd. Praha: ASPI, 2004, s. 19.

Resumé

Ve své bakalářské práci se zabývám metodami a formami vzdělávání dospělých. V širším vymezení mohu obsah práce definovat jako popis procesu vzdělávání dospělých se zaměřením na problematiku vyučování.

V první části definuji a vysvětluji pojem vzdělávání dospělých a rozdělují tento proces na dvě stěžejní části. Toto rozdělení pak stanovuje zaměření celé práce, kterým je proces vyučování. Dále pak popisuji problematiku výuky dospělých a v závěrečné části zmiňuji osobu vzdělavatele dospělých. Zde se zabývám variabilitou označení vzdělavatele vzhledem k jeho činnosti a stručně zmiňuji požadavky na lektora – jeho kompetence.

Ve druhé části se zaměřuji na jedno z hlavních témat práce a tím jsou formy vzdělávání dospělých. V úvodu definuji pojem a zabývám se dělením z různých pohledů. V navazující části se zabývám deskripcí jednotlivých školských a univerzálních forem výuky a jejich použitím v praxi. Závěrečnou část pak tvoří specifické formy, které odráží určitou dynamiku vývoje v této oblasti. Kritériem je netradičnost a novost. Závěr této části je věnován e-learningu jako fenoménu informační doby, ve které shrnuji i moje vlastní poznatky z praxe.

Třetí část tvoří metody vzdělávání dospělých. Na začátku definuji pojem a zabývám se klasifikací podle různých kritérií. V následující kapitole detailněji popisuji zástupce jednotlivých metod. Kritériem dělení byla interakce mezi lektorem a účastníkem. Závěr věnuji problematice výběru vhodných metod pro výuku.

Poslední, čtvrtá část je věnována analýze vzdělávací akce. Jedná se o nejpraktičtější orientovanou část, jejíž cílem je potvrzení či vyvrácení hypotézy, zdali je vzdělávací akce vzhledem k lektorovi, organizační formě a použitých metod efektivní. Začátek jsem věnoval vymezení pojmů kvalita a efektivita. Poté se zabývám již vlastním hodnocením sledovaných aspektů a to z pohledu specialisty-koordinátora vzdělávání a účastníků školení. Za sledovanou akci jsem zvolil opakované školení řidičů motorových manipulačních vozíků.

Anotace

V širším vymezení se tato bakalářská práce zabývá vzděláváním dospělých a zaměřuje se na problematiku vyučování. V užším vymezení práce popisuje problematiku výuky dospělých, zmiňuje vzdělavatele dospělých a zaměřuje se na formy a metody vzdělávání dospělých a jejich využití v praxi. Teoretická deskripce se poté stává východiskem pro analýzu vzdělávací akce, na kterou se orientuje praktická část. Zde se zabývá zkoumáním efektivity v souvislosti s lektorem, formami a metodami. Tyto aspekty jsou hodnoceny podle předem stanovených kritérií z pohledu specialisty-koordinátora vzdělávání a účastníka vzdělávací akce.

Klíčová slova

Vzdělávání dospělých, vzdělávací akce, účastník, vzdělavatel dospělých, forma vzdělávání dospělých, metoda vzdělávání dospělých, analýza vzdělávací akce, efektivita.

Anotation

In the broader definition the bachelor work deals with the adult education and is focused on teaching issue. In the narrower definition the work describes the adult education issue, mentions adult tutors and concentrates on forms and methods of adult learners education and its exploitation in practice. The theoretical description becomes a starting point for the analysis of educational events, which are mentioned in the practical part. It concerns with the tutor's efficiency, forms and methods of education. These aspects are assessed according to pre-defined criteria from the education specialist-coordinator's and the participant's point of view.

Keywords

Adult education, educational event, participant, adult tutor, form of adult education, method of adult education, analyse of educational event, efficiency.

Seznam literatury

Knihy a monografie

1. Armstrong, M. Řízení lidských zdrojů. 10 vyd. Praha: Grada Publishing, 2007, 800 s. ISBN 978-80-247-1407-3
2. Barták, J. Základní kniha lektora/trenéra. 1. vyd. Praha: Votobia, 2003, 222 s. ISBN 80-7220-158-1
3. Barešová, A. E-learning ve vzdělávání dospělých. 1. vyd. Praha: VOX, 2003. 174 s. ISBN 80-86324-27-3
4. Eger, L. Technologie vzdělávání dospělých. 1. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita, 2005, 172 s. ISBN 80-7043-347-7
5. Horník, R. Rozvoj a vzdělávání pracovníků. 1 vyd. Praha: Grada Publishing, 2007, 240 s. ISBN 978-80-247-1457-8
7. Koubek, J. Řízení lidských zdrojů. 4 vyd. Praha: Management Press, 2007, 399 s. ISBN 978-80-7261-168-3
8. Mužík, J. Management ve vzdělávání dospělých. Praha: Eurolex Bohemia, 2000, 107 s. ISBN 80-86432-00-9
9. Mužík, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. 1 vyd. Plzeň: Fraus, 2005, 197 s. ISBN 80-7238-220-9.
10. Mužík, J. Androdidaktika. 2. vyd. Praha: ASPI, 2004. 148 s. ISBN 80-7357-049-9
11. Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008, 184 s. ISBN 978-80-86723-58-7
12. Veteška, J., Tureckiová, M. Vzdělávání a rozvoj podle kompetencí. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008, 140 s. ISBN 978-80-86723-54-9
13. Vodák, J., Kuchaříková A. Efektivní vzdělávání zaměstnanců. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007, 212 s. ISBN 978-80-247-1904-7

Skripta, časopisy a jiné zdroje

14. Bednaříková, I. Metodika vzdělávání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007, 46 s.
15. Bednaříková, I. Psychologické základy vzdělání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007, 40 s.
16. Bartoňková, H., Šimek, D. Andragogika, studijní texty pro distanční studium. Olomouc: SDV, 2002, 64 s.
17. Fišer, V. Péče o rozvoj osobnosti. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007, 53 s.
18. Hauser, J. Vzdělávání zaměstnanců. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007, 34 s.
19. Hronek, R. Analýza vhodnosti e-learningu pro firmu Bosch Diesel, 2008, 7 s.
20. Křesťan, V. Celoživotní vzdělávání dospělých a distanční formy studia. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007, 37 s.

Informace z internetu

21. E-learning. Kontis s.r.o.
http://www.e-learn.cz/uvod_coje.asp, 3.2.2010
22. E-learning - nástroje pro tvorbu a řízení výuky. Provozně ekonomická fakulta ČZU.
http://www.volny.cz/xmichalx/bp/xnovm133_BP.htm, 3.2.2010
23. Elektronická encyklopedie
<http://www.cojeco.cz/>, 10.1.2010
24. Fischerová – Karterová, V. Úvod do vzdělávání dospělých. 2006.
http://www.volny.cz/ajak-cl/file/Uvod_do_vzdelavani_dospelych.pdf, 4.2.2010
25. Formy zájmového vzdělávání
<http://www.portal.cz/scripts/detail.php?id=28125>, 23.2. 2010
26. Květoň, K. Základy e-learningu (text v elektronické podobě). 2003.
<http://vsportal.osu.cz/showCategory8ece.html?kod=85>, 1.2. 2010

27. Linhartová, D. Didaktické metody ve vzdělávání dospělých. Brno: ICVZ PEF MZLU.
<http://ucitel.spsbv.cz/zavodny/Prezentace/didaktika3.ppt>, 4.2.2010
28. Mužík, J. Profesní vzdělávání dospělých - pracovní text, 2009.
<http://www.uklizeno.cz/docmuzik/doc/profesni.pdf>, 1.2.2010
29. Oliva, J. Využití Moodle ve vzdělávání. Brno: MU, Pedagogická fakulta, 2009.
http://is.muni.cz/th/136421/pedf_b/bp_oliva.txt?lang=en, 2.2.2010
30. Palán, Z. Lidské zdroje - Výkladový slovník. (elektronická rozšířená verze) Academia, 2002.
<http://www.andromedia.cz/andra.php>, 10.2.2010.
31. Pazourková, J. Profil lektora profesního vzdělávání dospělých. Brno: MU, Filozofická fakulta, Ústav pedagogických věd, 2009.
http://is.muni.cz/th/215658/ff_b/Bakalarska_prace_-_finalni_verze.doc, 14.2.2010
32. Specifika vzdělávání mládeže a dospělých, Jihočeská univerzita.
http://www.eamos.cz/amos/kat_ped/externi/kat_ped_40129/02.pdf, 4.2.2010.

Seznam příloh

Příloha č. 1 Presenční listina školení MMV

Příloha č. 2 Certifikát lektora

Příloha č. 3 Kontrolní list lektora

Příloha č. 4 Analýza použití metody vzhledem k obsahu

Příloha č. 5 Analýza aplikace metody diskuse a přednášky lektorem

Příloha č. 6 Hodnotící dotazník

Příloha č. 1 Prezenční listina školení MMV

Záznam o opakovaném školení obsluh manipulačních vozíků

ORGANIZACE : BOSCH DIESEL s.r.o. Pávov 121 586 01 J i h l a v a

Datum a místo školení: J i h l a v a **Školení v rozsahu :** 4 hod.

Program školení : Vytvoření dokumentace – prezentace, kontrola dokladů / lékařské prohlídky/
Informativní zkušební test
Školení dle osnovy – viz. Strana 2
Základní předpisy v oboru, jejich změny a novelizace ČSN 26 8805, ČSN ISO 3691, ČSN 26 9030, ČSN EN 1398, ČSN EN 1459, ČSN EN 50272-3
ČSN EN 1398, ČSN 26 9010, ČSN EN ISO 780, ČSN ISO 5053
ČSN EN 1726-1 Bezpečnost manipulačních vozíků
Povinnosti účastníků provozu manipulačních vozíků
Rozbor příčin úrazů, poruch a havárií v provozu manipulačních vozíků
Postup při nehodě a první pomoc
Bezpečnost práce při provozu M.V.a rizika s provozem spojená
Bezpečnostní požadavky na M.Va jejich provoz – návody od výrobce
Přídavná zařízení manipulačních vozíků a jejich použití
Nařízení vlády č.378/2001 Sb. Další požadavky na bezpečný provoz M.V.
Zákon č.465/2006 Sb. zákon o provozu na pozemních komunikacích
Bezpečnostně dopravní řád organizace a jeho význam v platném znění
Zákon č.309/2006 Sb., Nařízení vlády č. 168/2002 Sb. a č.101/2005 Sb.
Manipulace s břemeny pomocí jeřábového ramena – ČSN ISO 12 480-1
Práce ve výškách – pracovní plošina jako přídavné zařízení M.V.
Instruktážní film, diskuse a dotazy
Závěrečné ověření formou testů

Jmenný seznam a prohlášení účastníků školení : Svým podpisem stvrzuji, že jsem absolvoval opakované školení obsluh manipulačních vozíků s vlastním pohonem v uvedeném termínu a rozsahu. Přednášené látky jsem porozuměl /-la a jsem si vědom/-ma důsledků, které by nastaly nedodržením zásad, se kterými jsem byl/-la seznámen/-na. Dotazy byly vysvětleny a odpovězeny.

PREZENČNÍ LISTINA K OPAKOVANÉMU ŠKOLENÍ OBSLUHY M.V.

č.	Jméno,příjmení	Datum narození	Číslo průkazu OMV	Osobní číslo	Podpis
1.					
2.					
3.					
4.					
5.					
6.					
7.					
8.					
9.					
10.					

Podpis zástupce organizace

Podpis školitele

Příloha č. 2 Certifikát lektora



vydává na základě úspěšného vykonání certifikační zkoušky

CERTIFIKÁT

dokladující odbornou způsobilost
zkušební komisaře obsluh motorových manipulačních vozíků
pro přípravu odborné způsobilosti a provádění zkoušek obsluh motorových manipulačních vozíků

Pan :

Josef S M E J K A L

Datum narození :

14. února 1957

Certifikační zkouškou podle OS MV - 01 prokázal zvládnutí znalostí v rozsahu OS MV - 02, 03 z oblastí :

- zkušební metodika obsluh motorových manipulačních vozíků
- legislativa provozu motorových manipulačních vozíků
- výuka obsluh motorových manipulačních vozíků
- bezpečnost práce při provozu motorových manipulačních vozíků
- konstrukce motorových manipulačních vozíků
- pravidla provozu silničních motorových vozidel

Registrační číslo certifikátu :

ZK 374

Číslo protokolu :

ZK 374/2006, ZK 374/2009

Vydán dne :

25. 04. 2006

Proloužen zkouškou dne : 14. 04. 2009

Platnost certifikátu do :

25. 04. 2014


Ing. Vojtěch Maeh
ředitel certifikačního orgánu

Úřední razítko :



Certifikovaný pracovník podléhá doзору certifikačního orgánu. V případě zjištění závažných rozporů vůči ustanovení předpisů certifikačního orgánu může být platnost certifikátu pozastavena nebo zrušena a certifikát odebrán.

Příloha č. 3 Kontrolní list lektora

Kontrolní list				
Jméno:	Smejkal Josef			
Agentura:	Ne			
Název školení:	Obsluha motorových manipulačních vozíků			
Kvalifikace školitele				
Kritéria	Požadavek	Školitel	Splňuje	Poznámka
Vzdělání	Středoškolské technického směru			
Způsob ukončení vzdělání	Maturita			
Odborná způsobilost	Platný certifikát			
Další vzdělávání	Odborný seminář na danou problematiku (min. 1 za rok)			
Zkušenost jako školitel	min. 3 let			
Reference	Školitelská činnost v oboru			
Mezinárodní zkušenost	Není požadována - výhoda			
Školitelská činnost pro mezinárodní firmu	Není požadována - výhoda			
Provádění školení				
Kritéria	Požadavek	Splňuje	Poznámka ke školiteli	
Dobré vystupování	Požadováno			
Působí kompetentně	Požadováno			
Umí sdělit teorii	Požadováno - ve spojitosti s praxí			
Umí přistupovat k otázkám účastníků	Požadováno			
Dobré vyjadřovací schopnosti	Požadováno			
Aktivita	Požadováno			
Motivuje účastníky	Požadováno			
Vyjasní si sporné body s účastníkem	Požadováno			

Příloha č. 4 Analýza použití metody vzhledem k obsahu

Obsluha motorových manipulačních vozíků (dále MMV)					
téma	cíl	informace	Metoda	Použití vzhledem k obsahu	Metoda ověření pochopení
Úvod	Účastník by měl být informován o cíli školení, agendou, přestávkami a osobou lektora				
Legislativa	Účastník by měl být informován o aktuálních předpisech týkajících se oblasti MMV				
Manipulace a konstrukce MMV	Účastník by měl být informován o bezpečné manipulaci s MMV v souvislosti s konstrukcí				
Manipulace a technický stav MMV	Účastník by měl být informován o bezpečné manipulaci s MMV v souvislosti s jeho technickým stavem				
Ověření znalostí I.	Ověření znalostí účastníka a vysvětlení chyb				
Ověření znalostí II.	Ověření znalostí účastníka				
Závěr	Účastník měl být vyzván k feedback o školení				

Příloha č. 5 Analýza aplikace metody diskuse a přednášky lektorem

	Sledovaná kritéria u lektora vzhledem k metodě	Splňuje Ano/Ne	Poznámka
Diskuse	Seznamuje se s názory a zkušenostmi účastníků		
	Využívá názory a zkušenosti pro potvrzení hlavních myšlenek		
	Udržuje dialog v mezích řešení problému		
	Stimuluje diskusi a pokládá otevřené otázky		
	Neskáče nikomu do řeči		
	Zajímá se o názory účastníků		
	Aktivně naslouchá a dává najevo svůj zájem		
	Nemluví k tématu, které zajímá jen jednoho		
	Oceňuje maličkosti a upozorňuje na chyby		
Přednáška	Seznamuje účastníky s cílem		
	Motivuje účastníky		
	Výklad je souvislý a tvoří ho základní informace a myšlenky		
	Používá příklady		
	Používá příběhy sloužící k ilustraci		
	Klade otázky zajišťující kontakt s účastníky		
	Zjišťuje zpětnou vazbu		
	Opakuje důležité myšlenky		
	Zakončené bloky shrnuje a vyzvedává hlavní myšlenky		
	Používá didaktické prostředky		
	Správné použití didaktických prostředků: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Píše na tabuli (flipchart) přehledně a stručně ▪ Používá výrazné psací prostředky ▪ Nemluví k tabuli ▪ Používá instruktážní film doplněný komentářem ▪ Používá fotky doplněné komentářem 		

Příloha č. 6 Hodnotící dotazník

Hodnotící dotazník pro povinné školení ze zákona

Vážená pani/vážený pane,

v zájmu zvyšování kvality vzdělávání Vás tímto prosíme o hodnocení vzdělávací akce.

Děkujeme předem za vyplnění dotazníku a za Vaše poznámky a podněty.

Seminář:		Vaše jméno:	
Datum:		Osobní číslo:	
Lektor:			

Vyhovující prosím zaškrtněte
Objasněte komentářem ve spodní části



Souhlasím	Spíše souhlasím	Spíše nesouhlasím	Nesouhlasím
↓	↓	↓	↓

Váš názor

1. Moje očekávání byla splněna

--	--	--	--

2. Byl/a jsem spokojen/a s obsahem vzdělávací akce

* byl srozumitelný

* byl zajímavý

* byl prakticky orientován

3. Učební styl a zvolené metody lektora byly efektivní

* přednáška

* diskuse

* ostatní (např. test apod.)

4. Byl/a jsem spokojen/a s organizační formou vzdělávací akce

* prezeční forma

* v pracovní době

* mimo pracoviště

5. Bylo časové rozvržení optimální

--	--	--	--

6. Byl/a jsem celkově se seminářem spokojen/a

--	--	--	--

Ještě bych chtěl/a říci:

--

