



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

Vztah mezi mírou motivace a dosaženými výsledky v procesu vzdělávání dospělých

Vypracovala: Jana Tichá

Vedoucí práce: Mgr. Margareta Garabiková - Pártlová, Ph.D.

České Budějovice 2017

Prohlášení

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

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

Poděkování

Ráda bych poděkovala všem, kteří mi pomohli při psaní této bakalářské práce. Mé velké díky patří především paní Mgr. Margaretě Garabikové - Pártlové, Ph.D., za odbornou pomoc, cenné rady, připomínky a trpělivost při vedení mé práce. Děkuji také paní Mgr. Zdeňce Bajgarové za ochotu a pomoc při zpracování statistické analýzy dat a panu PhDr. Miroslavu Procházkovi, Ph.D. za vstřícnost a inspiraci pro mou lektorskou praxi.

Další velké díky patří vedení společnosti GLOBIS s.r.o., které mi studium při zaměstnání umožnilo, všem respondentům, kteří se zúčastnili výzkumu a všem mým blízkým, kteří se mnou po celou dobu mého studia měli trpělivost.

Jana Tichá

Abstrakt

Bakalářská práce je zaměřena především na problematiku motivace k profesnímu vzdělávání dospělých a jejího vlivu na samotné výsledky vzdělávání, konkrétně ve znalostech kancelářské aplikace MS Excel.

Teoretická část této práce je věnována problematice vzdělávání dospělých a jejich motivací ke vzdělávání v obecné rovině. Dominantní prostor v práci je pak věnován osobnosti lektora vzdělávání dospělých, jeho schopnostem a kompetencím. V neposlední řadě je v teoretické části práce předestřena čtenářům i otázka možného vlivu lektora na samotný výsledek vzdělávání.

Praktická část práce se opírá o dotazníkové šetření a testování znalostí účastníků vzdělávání programem GEDU. V dotazníkovém šetření je zjišťována vstupní motivace účastníků ke vzdělávání a možnost využití získaných znalostí v praxi. Respondenti jsou také dotazováni na míru subjektivního posunu ve znalostech v souvislosti s motivací lektora. Cílem výzkumného šetření je zjistit, zda v průběhu školení nastává posun ve znalostech účastníka výzkumu, kdy původní znalosti kancelářské aplikace MS Excel nejsou důležité.

Závěrečná část práce je věnována shrnutí výsledků výzkumu, kdy je dokládáno, jak účastník výzkumu vnímá lektora a jak vysokou subjektivně pociťuje motivaci ze strany osobnosti lektora v souvislosti s ostatními motivačními faktory. Dále je dokumentována subjektivní i skutečná míra posunu účastníků ve znalostech a vědomostech MS Excel.

Klíčová slova

motivace, lektor, účastník vzdělávání, vzdělávání, profesní vzdělávání, znalosti

Abstract

This bachelor thesis focuses mainly on the issue of a motivation to professional education of adults and its influence on the results of the education, in particular the knowledge of the office application MS Excel.

The theoretical part of this thesis deals with the issue of education of adults and their motivation to education in general terms. In this part the personality of a teacher of adults, his/her abilities and competences, is discussed extensively. In the following part the author focuses on the possible influence of a teacher on the result of education.

The practical part is based on the questionnaire survey and tests of knowledge of participants of education by the GEDU program. In the survey the input motivation of the participants to education, the possibility to use the gained knowledge in practice and the possible influence of the personality of the teacher on the results of education, mainly concerning the subjective shift of knowledge, is examined.

The aim of the research is to ascertain whether there is a shift of knowledge of the participants during the training, considering that the initial knowledge of the office application MS Excel is not important.

The final part of this thesis summarizes results of this research. It is showed how the participant of the research perceives the teacher and to what extent is the personality of the teacher important in connection to other motivational factors. Finally, the subjective and the real shift of knowledge of MS Excel of the participants is illustrated.

Keywords

motivation, teacher, participant of education, education, professional education, knowledge

Obsah

Úvod	8
Teoretická část	10
1 Základní pojmy a jejich charakteristika.....	10
1.1 Vzdělávání a celoživotní vzdělávání	10
1.2 Vzdělávání dospělých - andragogika	14
1.3 Specifika vzdělávání dospělých	16
1.4 Profesní vzdělávání.....	19
1.5 Motivace v psychologii	21
1.6 Motivace ve vzdělávání dospělých	24
1.7 Význam motivace ve vzdělávání dospělých	25
2 Osobnost lektora vzdělávání dospělých	27
2.1 Lektor jako pracovní pozice	27
2.2 Lektor jako osobnost	29
2.3 Profesní kompetence lektora dalšího vzdělávání dospělých	29
Praktická část	33
3 Cíl výzkumu a stanovení hypotéz.....	33
4 Metodologie.....	34
4.1 Výzkumná strategie	34
4.2 Technika sběru dat	34
4.3 Výzkumný vzorek.....	36
4.4 Výzkumný design	37
5 Vlastní výzkum a výsledky.....	42
5.1 Motivace respondentů ke vzdělávání	43

5.2	Subjektivní posun ve znalostech v závislosti na potřebnosti vzdělávání v praxi – testování hypotézy H1.....	44
5.3	Posun ve znalostech účastníků vzdělávání – změřený programem GEDU ..	46
5.4	Skutečný posun ve znalostech účastníků vzdělávání dle testovacího programu v závislosti na míře motivace lektorem – testování hypotézy H2	50
5.5	Subjektivní posun ve znalostech v závislosti na míře motivace lektorem – testování hypotézy H3	52
6	Diskuse	56
	Závěr.....	62
	Seznam použitých zdrojů	63
	Seznam tabulek, obrázků a grafů	66
	Seznam příloh.....	67

Úvod

Téma této bakalářské práce koresponduje s mou lektorskou praxí a zkušenostmi na pozici koordinátorky vzdělávání ve společnosti, která se zabývá firemním vzděláváním dospělých. Téma práce je „Vztah mezi mírou motivace a dosaženými výsledky v procesu vzdělávání dospělých“. Zvolila jsem jej z několika důvodů. Jedním z nich je ten, že motivace je v praxi lektora velice často skloňovaným pojmem. Lektoři se setkávají s dospělými s různou motivací ke vzdělávání. Vidí, jak lidé k profesnímu vzdělávání přistupují, jaký rozdíl je ve výsledcích tohoto vzdělávání, když je jim vzdělávání „doporučeno“ třetí osobou (příkaz nadřízeného) a v případě, že jej poptávají z vlastní iniciativy, která vychází z jejich aktuálních potřeb.

Mnohokrát bylo během našich firemních školení vyzkoušeno, a účastníci vzdělávání ve zpětných vazbách také potvrdili, jak se změnil jejich postoj k výuce, když zjistili, že témata zařazená do výuky korespondují s jejich praxí. Konkrétní příklady názorně ukazují způsob řešení problematických částí jejich administrativní práce a dosažené vzdělání včetně osvojení si praktických dovedností, znalostí a vědomostí, má v praxi konkrétní význam. Zejména šetří čas, zvyšuje produktivitu jejich práce a zefektivňuje ji.

Cílem teoretické části bakalářské práce je seznámení s problematikou motivace ke vzdělávání dospělých, zejména k profesnímu vzdělávání. Významný prostor v práci má také osobnost lektora vzdělávání dospělých, jeho kompetence a schopnost motivace účastníků vzdělávání.

Praktická část práce mapuje výsledky dotazníkového šetření a testování znalostí účastníků vzdělávání programem GEDU. Cílem této práce je změřit posun ve znalostech účastníků vzdělávání během výuky a zjistit možnou závislost tohoto posunu a míry subjektivního posunu na motivaci lektorem a využití znalostí v praxi. Původní znalosti kancelářské aplikace MS Excel pro potřeby této práce nejsou důležité. Stěžejní je posun ve znalostech během absolvování vzdělávací aktivity, a subjektivní názor účastníků vzdělávání na vliv osobnosti lektora jako jednoho z činitelů motivace ke vzdělávání. Míra posunu byla měřena pomocí testovacího a vzdělávacího programu GEDU, kdy účastník byl otestován před začátkem vzdělávací aktivity a po jejím ukončení.

Výzkumný vzorek je tvořen účastníky firemního (profesního) vzdělávání dospělých zaměřeného na problematiku a využití kancelářské aplikace MS Excel. Účastníky tohoto vzdělávání jsou zaměstnanci několika firem, pracující na různých pozicích, od vyššího managementu až po běžné administrativní pracovníky, kteří MS Excel dnes a denně ve své praxi využívají.

Závěrečná část práce je věnována shrnutí výsledků výzkumu. Dále je dokumentována subjektivní i skutečná míra posunu účastníků ve znalostech a vědomostech MS Excel.

TEORETICKÁ ČÁST

1 ZÁKLADNÍ POJMY A JEJICH CHARAKTERISTIKA

1.1 Vzdělávání a celoživotní vzdělávání

V této kapitole je stěžejním pojmem vzdělávání, celoživotní vzdělávání (učení) a zejména vzdělávání dospělých.

Než budou vysvětleny jednotlivé pojmy, definujeme pro přehlednost rámeček vzdělávání v České republice a shrňme obecná fakta.

Vzdělávání jedince, v Bílé knize Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy (2001, s. 14) nejčastěji uváděné pod pojmem celoživotní učení, lze rozdělit do 2 etap:

1. Počáteční vzdělávání
 - a. základní – primární (období povinné školní docházky)
 - b. střední – sekundární (vyšší stupeň vzdělání, např. odborné, ale i všeobecné ukončené maturitní zkouškou, výučním listem nebo závěrečnou zkouškou)
 - c. terciární (široké spektrum vzdělávání zejména po absolvování maturitní zkoušky, včetně vysokoškolského a vyššího odborného studia)
2. Další vzdělávání – definici lze volně popsat jako jakékoli další vzdělávání, které následuje po vstoupení účastníka vzdělávání na trh práce (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2007, s. 9)

V praxi se lze setkat s termíny celoživotní vzdělávání a celoživotní učení. Prakticky je význam těchto pojmů totožný a různými autory často vnímán jako synonymum. Ministerstvo školství v publikaci Strategie celoživotního učení (2007) však volí cíleně termín celoživotní učení z důvodu vnímání tohoto termínu ne jako neustále trvajících studia jedince, nýbrž schopnost, chuť, potřebu a kompetence jedince se v průběhu celého života učit (2007, s. 8). S tímto názorem se můžeme ztotožnit. Paralelu ve vysvětlení termínu učení lze najít také u Jaroslava Mužíka (2004, s. 13), který zpřesňuje proces vzdělávání tak, že ze strany lektora je vyučováním, zatímco pro žáka jde o učení. V současnosti je objektem výuky žák (účastník vzdělávání), na něj a uspokojení jeho

vzdělávacích potřeb je kladen největší důraz. Z toho důvodu je také možné termín celoživotní učení upřednostnit.

Vzdělávání je tedy pojem, který oba výše zmiňované pojmy - jak vyučování, tak učení – zahrnuje. Obecně je vzdělávání proces, kdy se jedinec učí za účelem získání nových poznatků či změny znalostí, názorů, hodnot, schopností nebo dovedností. Je to proces nepřetržitý a rozhodně není ukončen plnoletostí nebo věkovou zralostí vůbec. Věkem může být determinována například rychlost učení, množství vzdělávacích potřeb, míra motivace, schopnost zapamatování si, učební návyky, ale člověk jako takový, se učí celý život.

Podobnou definicí disponuje většina autorů. Lze se opřít o Zdeňka Palána (2003, s. 44), který v této souvislosti zmiňuje termín Lifelong Learning (LLL) – užívaný na základě svolání „Celoživotního vzdělávání pro všechny“, jež bylo vydáno na schůzi ministrů školství OECD již v lednu 1996 v Paříži. Palán jej charakterizuje jako důležitou a zásadní změnu v celé koncepci vzdělávání. Tato změna se týká všech faktorů vzdělávání, ať již mluvíme o změně celého komplexního pojetí vzdělávání nebo o organizačních principech, kdy vzdělávání je chápáno jako jediný celek propojující ranou výuku v tradičních institucích v rámci vzdělávacího systému i další vzdělávání mimo ně. Nejenže dovoluje, ale také podporuje jedince v dalším vzdělávání a umožňuje přechody mezi vzděláváním a zaměstnáním, případně kombinaci obou, za účelem změny a získávání kvalifikace a kompetencí během celého života, v různých jeho životních etapách.

S Palánovým názorem rozvoje a podpory kontinuálního systematického, plánovaného a cílevědomého vzdělávání i v dospělém věku souhlasí i Mužík (2004). Dokazuje, že v současné době se vzdělávací systém zásadně mění. Stává se směrem k učícímu se jedinci, který má na vzdělávání zájem, mnohem vstřícnějším. V samotných cílech výchovy a vzdělávání jsou zohledněny (nejen) vzdělávací potřeby člověka a s uspokojením jedné z nejdůležitějších lidských potřeb - potřebou poznání - se pracuje kontinuálně již od dětského věku a systematicky se rozvíjí i v dospělosti. Mužík tak potvrzuje názor Palánův (2003), kdy vzdělávání je celoživotní záležitostí a společnost jej velkou měrou podporuje.

Tento fakt – podporu celoživotního vzdělávání - dokládá i Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy v publikaci Strategie celoživotního učení ČR (2007). Zde nabývá celoživotní učení ještě dalšího zajímavého rozměru, kdy byl vysloven názor (2007, s. 4), že celoživotní učení má zásadní vliv na trh práce i v globálním měřítku. Umožňuje dospělému jedinci z České republiky obstát na měnícím se světovém trhu práce.

MŠMT tak tvrdí, že v současnosti naše republika disponuje kvalifikovanými a precizními pracovními silami, po kterých je na světovém trhu práce neustálá poptávka, a je za ně ceněna. Konkrétně zmiňuje (2007, s. 4): „*V současnosti je naše pracovní síla ceněná především pro svoji kvalifikaci, zručnost, preciznost a schopnost pružně reagovat v nenadálých situacích*“. Je potřeba si tento status udržet a lidské zdroje dále rozvíjet. Zde je však potřeba zdůraznit, že tato Strategie vznikla v souvislosti se vstupem České republiky do Evropské unie roku 2003, kdy se začaly otevírat hranice pro vstup českých občanů na pracovní trh dalších zemí EU. Zároveň bylo postupně možné čerpat prostředky na další, zejména profesní, vzdělávání dospělých z evropských fondů. Tato Strategie je také „reakcí na výzvu orgánů Evropské unie, kterým byla v únoru 2004 předložena zpráva o stavu realizace pracovního programu Vzdělávání a odborná příprava 2010. Naléhavé reformy jako podmínka úspěchu lisabonské strategie². Na základě této zprávy bylo doporučeno členským státům EU, aby zintenzivnily své úsilí při vytváření a realizaci komplexních, prostupných a koordinovaných národních strategií celoživotního učení zasazených do evropského kontextu.“ (2007, s. 5)

V souvislosti se vzděláváním jsou dále zmiňovány nejčastěji tyto pojmy – pro potřeby této bakalářské práce je nutné upřesnit vztahy mezi nimi – vzdělání, vzdělávání, vyučování, učitel (v případě dalšího vzdělávání dospělých mluvíme o lektorovi), žák (případně dospělý účastník vzdělávání), učení, výuka.

1. Vzdělávání – proces, kdy učitel (lektor) působí na žáka (v našem případě dospělého jedince) za účelem změny znalostí (Mužík, 2004). Jaroslav Mužík v publikaci Androdidaktika (2004, s. 13) ještě zpřesňuje tento proces tak, že vzdělávání je ze strany lektora vyučováním, zatímco pro žáka jde o učení.

2. Vyučování – samotná činnost lektora (učitele), kdy lektor pracuje s účastníkem, cíleně jej motivuje k výuce, a volí takové způsoby vyučování, kterými lze dosáhnout nejlepších výsledků.
3. Lektor – vzdělavatel – je subjekt výuky, reaguje na vzdělávací potřeby účastníka vzdělávání, iniciuje a podporuje jeho učení.
4. Žák (nebo také dospělý účastník vzdělávání) – je objektem výuky, jsou uspokojovány jeho potřeby znalostí a vědomostí, výuka je přizpůsobena jeho specifikům.
5. Učení – aktivní činnost účastníka vzdělávání, prostřednictvím něhož si osvojuje nové poznatky.
6. Vzdělání - je výsledek vzdělávání – je to množství informací, poznatků a vědomostí, které si účastník vzdělávání při procesu vzdělávání osvojil a získal.
7. Výuka – je komplexní proces, který spojuje vše výše uvedené.

Je potřeba zdůraznit, že vzdělávání (nejen dospělých) je interaktivní, jedná se o vzájemné působení lektora a účastníka. Lektor reaguje na potřeby účastníka vzdělávání, obohacuje jej o znalosti a vědomosti vyučováním, motivuje k dalšímu vzdělávání. Účastník se učí novým postupům, znalostem a vědomostem v procesu učení. I lektor často bývá během výuky obohacen zejména o zkušenosti z praxe účastníků vzdělávání. Získává také zpětnou vazbu k vlastní výuce – ať se již jedná o kvalitu nebo kvantitu poznatků, které si účastník během procesu vzdělávání osvojil – lze ji ověřit testováním, zkouškami, případně praktickými úkoly nebo zpětnou vazbu ke způsobu vyučování, pokud si ji lektor vyžádá např. formou dotazníku či ústního hodnocení výuky. Často ji lektor obdrží i spontánně, kdy účastníci vzdělávání na základě subjektivního názoru, pocitu okamžitého uspokojení aktuální vzdělávací potřeby nebo naopak nepochopení učiva, tento pocit ventilují přímo ve výuce. V obou těchto případech je to lektory (respektive naším vzorkem lektorů) vnímáno jako pozitivum, vzhledem k tomu, že je možné s případnou negativní reakcí pracovat ihned, učivo vysvětlit znovu, lépe, důkladněji.

1.2 Vzdělávání dospělých - andragogika

O andragogice mluvíme u vzdělávání dospělého jedince. Andragogika je věda, která ve společnosti v současné době v rámci celoživotního vzdělávání nabývá na významu. Zdeněk Palán (2003, s. 7-8) zajímavě vystihuje andragogiku jako vědu pro člověka, na rozdíl od dalších humanitních věd, které jsou vědami o člověku. Posláním andragogiky je péče o zkvalitňování osobnosti člověka a lidského života v různých sociálních situacích a životních etapách. Andragogika má dle jeho názoru pomáhat člověku také přímo při řešení některých životních situací.

Definice vzdělávání docenta Milana Beneše s Palánovým názorem v mnohém koresponduje. Vzdělávání specifikuje jako: *„...uspokojení subjektivních vzdělávacích (poznávacích, orientačních) potřeb jedince, jako personální růst, často s doplňkem nutnosti zajistit integraci jednotlivce do společnosti“* (2008, s. 28).

Andragogika a s ní spojené vzdělávání dospělých patří do tzv. dalšího vzdělávání, o kterém mluvíme po vstupu jedince na trh práce. Není nijak regulované legislativou, nemá žádný specifický rámec. Je závislé na individuálních vlastnostech a schopnostech dospělého jedince, tělesném a duševním zdraví, jeho zájmech a potřebách. Velmi často závisí také na okolí - rodině, potřebách firmy, ve které jedinec pracuje - a v této souvislosti především také na míře motivace k výuce.

S podobnými myšlenkami přichází také Mužík (2004), který tvrdí, že stabilita pozice člověka na trhu práce je přímo úměrná práci člověka na sobě samém v rámci svého dalšího vzdělávání. S tím také dle jeho názoru souvisí jeho zdravé sebevědomí a psychické zdraví. Vyslovuje také názor, že osobnost člověka je z valné většiny produktem učení, kdy připravenost se učit začíná u dospělého jedince s vědomím rozdílu mezi tím, jaké má aktuální znalosti a vědomosti a jakými by měl disponovat. K dalšímu vzdělávání pak dle Mužíka (2004) motivuje snaha tento rozdíl odstranit.

S andragogikou se setkáváme ve všech oblastech života, které se zabývají dospělými – jejich vzděláváním, výchovou, pomocí, péčí. Své místo má v poradenství, sociálních službách, ale také v personalistice. Nejčastější a často nejsilnější motivací pro další vzdělávání dospělých je profesní nebo kariérní růst jedince. Palán (2003, s. 148-152) zmiňuje, že personalista ve firmách (organizacích) bývá nebo měl by být andragogem.

Pozice personalisty předpokládá, že zná kompetence každé další pozice ve firmě, plánuje další vzdělávání, neomezuje se jen na přijímání a propouštění pracovníků. Personalista pečuje o lidské zdroje ve firmě, zná potřeby a cíle společnosti i jejích zaměstnanců, snaží se, aby každý jedinec uplatnil v maximální možné šíři své znalosti, zkušenosti a dovednosti. Z hlediska principů andragogiky můžeme souhlasit s faktem, že základním stavebním kamenem personalistiky je tedy andragogika.

V této souvislosti se také často v andragogice objevuje termín lidský kapitál (Mužík, 2004). Je jím portfolio vědomostí, dovedností a návyků každého lidského jedince a jeho schopnost je využívat ve své praxi, jak profesní, tak mimoprofesní. Nezbytnou součástí lidského kapitálu je také samotná schopnost učit se a osobní „portfolio“ si tak rozšiřovat.

V andragogice se setkáváme s mnohými dalšími termíny. Zdeněk Palán (2003, s. 8) vydefinoval následující:

- dospělý
- výchova
- vzdělávání
- péče

Andragogika se zabývá vzájemným působením všech těchto činitelů. Je možné jim dát jednotný rámec:

dospělý – tento pojem asi nelze jednoznačně specifikovat, ale lze se ztotožnit se Zdeňkem Palánem (2003), který jej definuje jako toho, „kdo je vyspělý a „zralý“ sociálně, citově, biologicky, sociologicky a mentálně a absolvoval minimálně základní vzdělání“.

výchova – výchovu Zdeněk Palán (2003, s. 10) stejně jako Jiří Pelikán v publikaci *Výchova jako teoretický problém* (1995, s. 33) popisuje především jako proces, kdy je záměrnou, soustavnou a cílevědomou činností působeno na člověka za účelem trvalé změny, rozvoje nebo utváření jeho autonomní socializované osobnosti (autonomní osobnost/morálka - člověk má právo na vlastní myšlenky a rozhodování, byť by nebylo správné, a za svými rozhodnutími si stojí a nese případné následky). Setkáváme se však i s názory dalšími, kdy za výsledek výchovného procesu je považováno vzdělání jako

takové a za výchovu je považováno i nezáměrné – informální - (ovšem je tak docela nezáměrné?) působení reklamy, médií a literatury.

vzdělávání – viz 1 Vzdelávání – proces, kdy učitel (lektor) působí na žáka (v našem případě dospělého jedince) za účelem změny znalostí (Mužík, 2004). Jaroslav Mužík v publikaci Androdidaktika (2004, s. 13) ještě zpřesňuje tento proces tak, že vzdělávání je ze strany lektora vyučováním, zatímco pro žáka jde o učení.

V Pedagogickém slovníku (Průcha, Mareš a Walterová, 2003, s. 292) je vzdělávání popsáno v bodě č. 5 v Procesuálním pojetí definice vzdělání takto „...vzdělávání je proces, jímž se realizují stavy jedince a společnosti ve smyslu pojetí 1-4.¹“

péče – péčí je zde myšlena činnost směřující k tvorbě takových – zejména sociálních - podmínek, a životní úrovně, které dospělému člověku umožňují vzdělávání a výchovu.

1.3 Specifika vzdělávání dospělých

Koncepce celoživotního učení má kořeny ve druhé polovině (70. léta) minulého století (Strategie celoživotního učení ČR, 2007), ale myšlenku vyslovil a základy celoživotního učení položil již Jan Amos Komenský (1592-1670). Jeho pansofie – vševěda – svým uceleným systémem vědění měla vést k nápravě lidstva. Komenský zdůrazňoval, že s celkovou nápravou lidstva je potřeba začít u každého jednotlivce. Právě vědění a vzděláváním člověka po celý jeho život je možné napravit celou společnost (Kumpera, 1999). Také Komenský tuto otázku vnímal ve své době

¹ bod 1. – osobnostní pojetí vzdělání – kognitivní složka osobnosti - osvojené vědomosti, dovednosti, názory a hodnoty získané v rámci vzdělávacích procesů – výsledky se dají změřit

bod 2. – obsahové pojetí vzdělání – obsah kurikula a jeho realizace – obsah učiva a jeho cíl

bod 3. – institucionální pojetí vzdělání – diferenciací vzdělání v systému školství dle úrovní, stupňů a druhů (základní vzdělání, střední apod...)

bod 4. – socioekonomické pojetí vzdělání – souvislost mezi tím, z jaké sociální vrstvy člověk pochází a jaké náklady do vzdělání je ochoten investovat - kvalita vzdělání ovlivňuje kulturu, ekonomiku a kvalifikační strukturu obyvatelstva

nadčasově a globálně. Nespokojil se s hranicemi Čech, nýbrž ve svých pracích se obrací s oslovením na celou Evropu, byť jeho původní činnost byla cílena na reformu poměrů v Čechách. Jeho dílo ale mělo velký ohlas především v Anglii, kde za londýnského pobytu vznikl programový spis *Via Lucis – Cesta světla* - zdůrazňující potřebu vzniku mezinárodní akademie, kde by se vzdělávali učenci celého světa a poznání a vědění pak šířili dál.

Zde tedy nalézáme kořeny a základní myšlenky celoživotního vzdělávání. Také specifika vzdělávání dospělých vycházejí již z didaktických principů a zásad Jana Amose Komenského, které jsou nadčasové. I zde lze souhlasit s jeho názory a zásadami a aplikovat je i u vzdělávání dospělých-

Tyto zásady formuloval Komenský ve *Velké didaktice (Didactica magna, 1627 - 1638)* a jsou jimi:

- Zásada názornosti – za každým poznatkem je potřeba vidět něco konkrétního, představit si praktické využití, mít přímou, ideálně smyslovou zkušenost – „zažít“ si to, vyzkoušet.
- Zásada systematickosti a soustavnosti – učební celky by na sebe měly logicky navazovat, během výuky by mělo být zřejmé, co předcházelo a co bude následovat, nelze s úspěchem předávat nic, co by bylo vytržené z kontextu. Výuka a vzdělávání musí být soustavné – myšleno v souvislosti s návštěvností a docházkou do výuky.
- Zásada aktivity – žáci, případně dospělí účastníci výuky mají být ve výuce aktivní, poznatky zkoušet prakticky, důraz je zde kladen na praxi, vlastní zkušenost žáka a jeho činnost (co si vyzkouším pod vedením lektora, lépe si pamatuji)
- Zásada trvalosti – učivo je nezbytné opakovat, zkoušet, trénovat, testovat. Jen tak je docíleno trvalých a kvalitních znalostí.
- Zásada přiměřenosti – učitel (lektor) bere v úvahu individuální schopnosti účastníků vzdělávání a věkové, případně jiné odlišnosti.

Postupem času byly tyto zásady ještě rozpracovány samotným Komenským (v dílech *Informatorium školy mateřské, Methodus linguarum novissima, Schola pansophica*

Janua linguarum reserata, a dalších) i dalšími současnými autory (Průcha, 2002), kteří však z didaktických zásad Komenského vycházejí. Jsou jimi např. zásada postupnosti, individuálního přístupu, uvědomělosti, vědeckosti a další různící se dle různých didaktických teorií.

Nejdůležitějším specifikem vzdělávání dospělých je motivace v závislosti na osobních cílech.

V současnosti je společností kladen důraz zejména na rozvoj lidských zdrojů v souvislosti s ekonomikou. Bohužel se zde často původní myšlenka celoživotního učení mění z procesu, který by měl kultivovat osobnost člověka, na proces zajišťující existenci, uplatnění jedince na trhu práce, mnohdy i samotné přežití.

Nejvýraznější změny oproti pojetí koncepce celoživotního učení minulého století spočívají také v tom, že se klade menší důraz na tradiční instituce s formálním způsobem vzdělávání a upřednostňuje se neformální, případně informální výuka v dalších zařízeních.

Zároveň je však podporováno úplné střední vzdělání jako základ pro další rozvoj celoživotního vzdělávání.

Pomineme-li talent a vrozené dispozice člověka k určitým činnostem, jsou základními složkami lidského kapitálu teoretické znalosti získané v rámci formálního nebo neformálního vyučování během celoživotního učení a praktické zkušenosti získané během výkonu určité profese (Mužík, 2004). Povšimněme si faktu, že ve vzdělávání dospělých je kladen důraz především na výkon profese a uplatnění se jedince v praxi. „Didaktika (andragogická) by měla hledat cestu, jak efektivněji formovat jednotlivé složky lidského kapitálu.“ (Mužík, 2004, s. 20). Totéž podobnými slovy popsala i Skalková (1999, s. 35), přestože termín vzdělávání používá zřídka, zpravidla pouze v souvislosti s procesem, jehož cílem je dosažené vzdělání. Skalková také spatřuje zásadní rozdíl mezi obsahem vzdělání v historii, kdy toto směřovalo k vnějším cílům, tj. bylo zcela zaměřeno na budoucí politické nebo duchovní veřejné působení. V pozdější době tzv. novohumanismu se vzdělání dle slov Skalkové obrací dovnitř jedince s cílem jeho sebezdokonalování a kultivace. A to bez ohledu na jeho budoucí veřejnou funkci nebo profesi (Skalková, 1999, s. 35). Kultivaci a rozvoj

osobnosti jako cíl vzdělávání rovněž zmiňoval ve svých dílech již Komenský. Nicméně vzdělání je v této době zpravidla určeno pouze zejména vysoce postaveným a bohatým zatímco dětem z lidových vrstev bylo poskytováno jen vzdělání základní.

Během vzdělávání dospělých je potřeba brát dle Mužíka (2004) v úvahu (snad jako u jiných věkových kategorií), individuální podmínky v průběhu vzdělávání. Mohou jimi být okolnosti týkající se změny v pracovní profesi nebo náplni práce, rodičovství, ztráta zaměstnání, úraz a podobně. Všechny tyto okolnosti jsou důležité pro vzdělávání vlastně jakékoli, nejen profesní. Většina autorů však má vzdělávání dospělých vázáno na výkon profese.

1.4 Profesionální vzdělávání

Již v Bílé knize (2001, s. 17) jsou popisovány úkoly směřující ke stimulaci k (tehdy) novému konceptu celoživotního učení, jehož nedílnou součástí je i profesní vzdělávání. Jedním z nich je vytvoření vazeb a pružných přechodů mezi učením a praxí, a které bude možné využívat také v podnicích za účelem zvýšení kvalifikace zaměstnanců. Tento koncept celoživotního učení umožňuje rovný přístup ke vzdělávání, možnost využít různých podpor a stipendií a to nejen pro studenty škol. Zaměříme-li se na podporu profesního vzdělávání zaměstnanců firem, tak v současné době je tato podpora realizována zejména formou dotací EU.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy také vkládá část zodpovědnosti za místní, regionální a celostátní rozvoj do rukou podniků a firem. Z tohoto důvodu je nutné reagovat na změny a deficity v požadavcích na profesní vzdělávání a vzdělávání vůbec. Jaroslav Mužík (2004, s. 18) specifikoval a rozšířil pojetí vzdělávacích potřeb zejména v profesním vzdělávání dospělých takto: *„V podnikové sféře lze pod vzdělávací potřebou rozumět určitý deficit informací, vědomostí, dovedností, profesních návyků, schopností, způsobů jednání a chování, kterými pracovník disponuje a které si vyžaduje jeho profese, jeho pracovní pozice, role a odborné kompetence. Vzdělávací potřeba vede k aktivitě člověka, zaměřuje ho právě k naplnění těch požadavků, které u něho zaměstnavatel projektuje. Další profesní vzdělávání má často charakter tržních vztahů. Na jedné straně stojí poptávka po vzdělávacích službách a na straně druhé nabídka vzdělávacích institucí směřující k uspokojení těchto potřeb.“*

V současné době je dle rozhovorů s majiteli a personalisty² různých firem a společností hlad po kvalifikovaných pracovních silách. Nabídka volných pracovních pozic převyšuje poptávku po zaměstnání. Nezaměstnanost je ve srovnání s posledními 10 lety velmi nízká. V současné době je v České republice pouhých 4,4% nezaměstnaných a toto číslo každý měsíc dále klesá – viz Tabulka 1 - Nezaměstnanost v ČR (AliaWeb, © 2000 – 2017).

Tabulka 1 - Nezaměstnanost v ČR

Období	Celková nezaměstnanost	Míra nezaměstnanosti v %	Počet volných míst
duben 2017	327 199	4,4%	159 072
březen 2017	356 100	4,8%	150 900
únor 2017	380 200	5,1%	143 098
Rok 2016	-	5,5%	-
prosinec 2016	381 373	5,2%	132 500
listopad 2016	-	4,9%	139 000
říjen 2016	-	5,0%	139 000
září 2016	378 300	5,2%	141 000
srpen 2016	388 500	5,3%	139 300
červenec 2016	392 000	5,4%	-
červen 2016	384 328	5,2%	133 939
květen 2016	394 789	5,4%	129 054
duben 2016	414 960	5,7%	124 280
březen 2016	443 109	6,1%	117 335
únor 2016	461 254	6,3%	114 826
leden 2016	467 403	6,4%	107 779

Naše republika také v posledních letech bohužel zaznamenala odliv kvalifikovaných pracovních sil do zahraničí, kde je po nich poptávka a lidé jsou k práci v zahraničí motivováni zejména finančně.

Na volná pracovní místa jsou přijímáni zaměstnanci bez kvalifikace, často jsou zaměstnavatelé vděční za každého člověka, který „chce pracovat“ a jsou ochotni mu kvalifikaci poskytnout, vynaložit finanční prostředky, aby odstranili deficit ve znalostech a dovednostech budoucích zaměstnanců a sami si je zaškolit. Na tuto situaci

² Zdroj: vlastní archiv rozhovorů autorky s personalisty firem a společností

na trhu práce reaguje právě Evropská Unie a poskytuje zaměstnavatelům možnost čerpat finanční prostředky na vzdělávání svých zaměstnanců v rámci různých projektů. (MŠMT, 2007)

V současné době je v rámci projektu Podpora odborného vzdělávání zaměstnanců II. (reg. č. CZ.03.1.52/0.0/0.0/15_021/0000053) podporováno i zaškolení potenciálních zaměstnanců firem.

Obecně je tedy další vzdělávání dospělých podporováno nejen teoreticky, ale i prakticky a člověk, který na sobě chce pracovat a zvyšovat si kvalifikaci, má mnoho příležitostí k tomu, aby se ve svých znalostech a dovednostech posouval výš.

1.5 Motivace v psychologii

Obecně je motivace určitá hybná síla (z latinského slova motio, motus - pohyb), která pohání vůli a chuť člověka vykonávat určitou činnost za účelem dosažení konkrétního cíle a s tím spojeného pocitu uspokojení. Lidé, kteří mají velkou míru motivace k nějaké činnosti, mívají dobře vyspecifikovaný reálně splnitelný cíl a jdou za jeho naplněním.

Autoři se ve svých definicích různí, ale co je spojuje, je fakt, že chování vycházející zevnitř člověka je samo o sobě uspokojující a zpravidla směřuje k bezprostřednímu cíli. Výstižně, byť poněkud nadneseně se o motivaci vyjadřuje také Bernard Weiner: „...Hence motivation lies at the heart, the very center, of psychology...“ (1992, s. 1).

Pohnutky zaměřené na uspokojení určitých potřeb nazýváme motivy. Motivы jsou pohnutkami, které mají tendenci „narovnat“ určitý psychický stav, který může pramenit ze dvou důvodů (Říčan, 2010):

1. nedostatku (je potřeba zaplnit prázdné místo)
2. přetlaku (je potřeba vyventilovat nějaký přetlak, přebytek – emoci, apod.)

Motivy lze také dělit na:

- biologické (primární – hlad, žízeň, případně sex)
- psychologické (získané – nastolení duševní pohody)

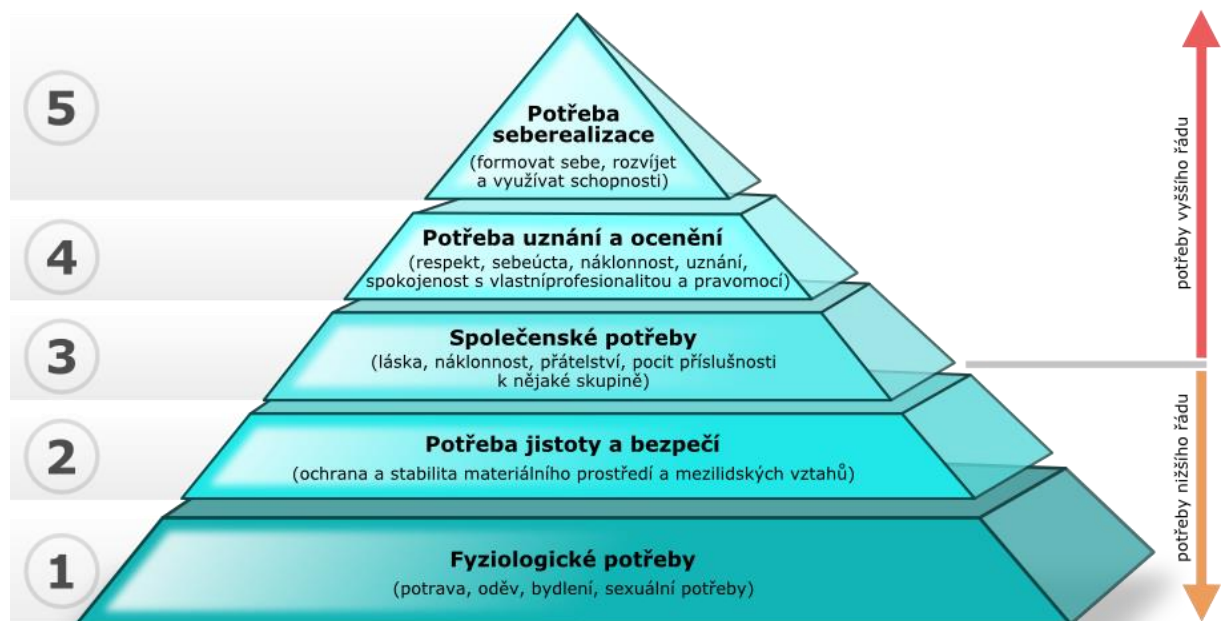
- sociální (získané – potřeba někam patřit, potřeba sociálních kontaktů, regulují mezilidské vztahy)

Již americký psycholog Abraham Maslow vytvořil teorii motivačních potřeb a poprvé ji klasifikoval v roce 1943. Pro názornost se uvádí jako pyramida 5 základních lidských potřeb:

1. fyziologické potřeby (hlad, žízeň...)
2. potřeba jistoty a bezpečí
3. potřeba lásky, přijetí a sounáležitosti
4. potřeba uznání a úcty
5. potřeba seberealizace

Vše také viz Obrázek 1 - Maslowova hierarchie potřeb a hodnot, kde základnu tvoří základní, primární lidské potřeby, které jsou uspokojovány přednostně. Teprve po jejich naplnění lze uspokojovat potřeby v hierarchii v pyramidě výše.

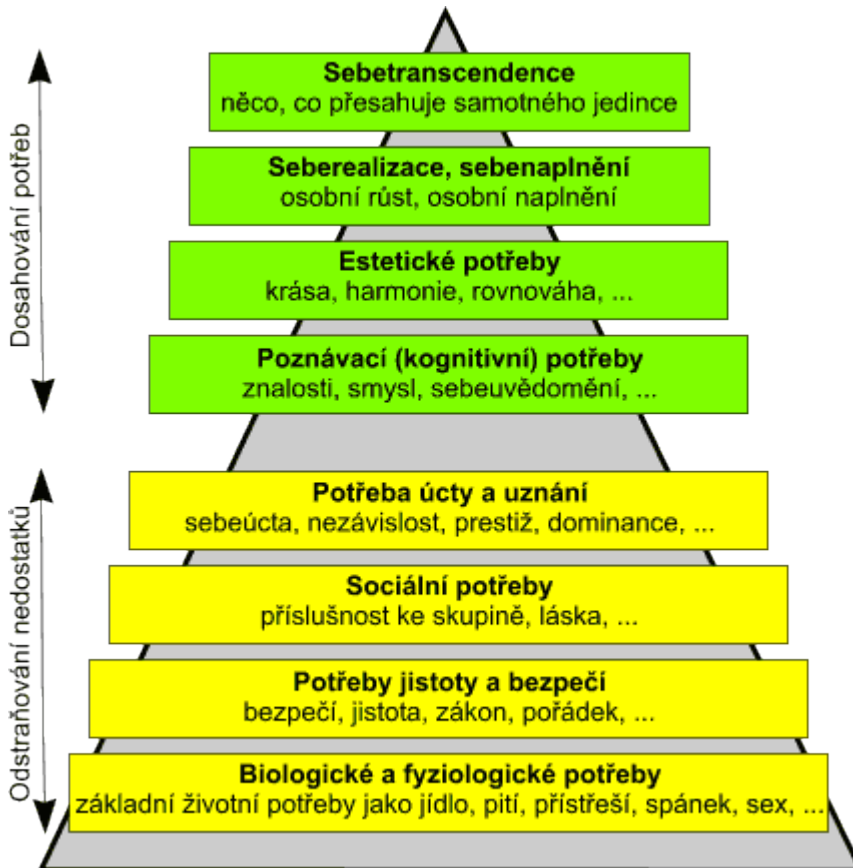
Obrázek 1 - Maslowova hierarchie potřeb a hodnot



Zdroj: <http://halek.info/prezentace/management-cviceni6/mngcv6-print.php?projection&l=07>

Maslowova teorie potřeb byla postupem času rozpracována samotným Maslowem a dalšími autory k podrobnější pyramidě, která již mapuje lidské potřeby uspokojení detailněji, viz následující Obrázek 2 - Podrobná motivační teorie.

Obrázek 2 - Podrobná motivační teorie



Zdroj: <http://www.vedeme.cz/pro-vedeni/kapitoly-vedeni/65-teorie-motivace/85-teorie-motivace.html>

Jedna z nejnvýše položených v pyramidě potřeb je potřeba seberealizace. Právě sem lze zařadit potřebu osobního růstu člověka, potřebu posunovat se „výš“, dosahovat různých vyšších osobních a pracovních cílů, potřebu dalšího vzdělávání a podobně.

S motivací jde ruku v ruce také sebemotivace, což je schopnost motivovat sebe sama k lepším výkonům a výsledkům, využívat svých schopností, dovedností a emocí k uskutečňování vlastních záměrů a cílů. Je to proces nezávislý na vnějších faktorech. Míra sebemotivace je také jedním z určujících faktorů emoční inteligence, která je spojována s osobním a profesním úspěchem člověka. Termín emoční inteligence poprvé použil roku 1990 P. Salovey a J. D. Mayer a podrobně dále rozpracoval Daniel Jay Goleman, americký psycholog.

Emoční inteligence má významný vliv na prožívaný pocit štěstí, bohatost života lidského jedince, zvládnání vlastních emocí a schopnost pochopit a vcítit se do emocí ostatních. Na rozdíl od IQ se EQ během života mění, člověk ji může sám ovlivnit. Vyšší emoční inteligence je také nezbytná vlastnost personalisty, pracovníka na manažerské pozici nebo například lektora. Všechny tyto pracovní pozice jsou pozicemi, které jsou pro tuto bakalářskou práci velmi důležité z hlediska motivace pracovníků ke vzdělávání. Lidé na těchto pozicích mohou vědomě i nevědomky vhodným hodnocením práce pracovníků, předáváním informací, delegováním a dalším svým působením motivovat, spoluutvářet a formovat osobnosti svých podřízených nebo partnerů ve výuce. To platí i pro pracovní zařazení, lidé s nejvyšším stupněm emoční inteligence v jakémkoliv postavení, dosahují lepších výsledků než jejich kolegové. Je to dáno schopností kvalitní komunikace, efektivního řešení konfliktů a plánování času.

1.6 Motivace ve vzdělávání dospělých

Co je motivací ve vzdělávání dospělých? Každého dospělého jedince motivuje v konkrétní situaci něco jiného. Někteří lidé jsou primárně nastaveni na motivaci finanční. Určitá část lidí je vděčná za pochvalu a uznání ostatních. Další skupině osob udělá radost pocit, že jsou výjimeční, schopní, či dokonce nenahraditelní, jsou ctižádostiví, rozšiřují si portfolio znalostí a vědomostí a potřebují ocenění druhých. Milan Beneš (2008, s. 82) definuje motivaci jako: *„...souhrn vnějších i vnitřních faktorů, které aktivují, zaměřují a řídí jednání a prožívání účastníka...většinou působí celý komplex motivů, který se vyvíjí a mění a který se nedá jednoznačně hierarchizovat. Motivy nejsou jednou pro vždy dané. Motivy k učení se začínají vyvíjet již v rané socializaci a jsou výsledkem učení a zkušenosti s učením. Právě zkušenosti s učením se ve škole mnohé potenciální účastníky vzdělávání dospělých odrazují...“*

Motivy výše zmíněné jsou příklady motivace vnější. Je to ten druh motivace, kdy pocit uspokojení přijde po ocenění zvnějšku. Kdy je tento pocit závislý na tom, že nám někdo druhý poskytne pozitivní zpětnou vazbu. Určitou část populace za určitých okolností může motivovat i zpětná vazba negativní, avšak komunikovaná vhodným ohleduplným způsobem, který obsahuje také možnost konstruktivního řešení situace.

V současné době se často, především v moderním firemním prostředí, používá pro zpětnou vazbu anglický výraz *feedback*.

Určitá část dospělých je schopna se za určitých okolností motivovat ke vzdělávání sama, mají motivaci vnitřní. Motivy mohou být různé. Samotný proces vzdělávání přináší pocit uspokojení, lidé získávají informace, které z různých důvodů hledají. Nacházejí během vzdělávání sociální kontakty mezi lidmi, kteří mají podobné zájmy, hledají odpovědi na otázky smyslu života a podobně.

S odkazem na rozsáhlé výzkumy, provedené v různých zemích světa určuje Milan Beneš (2008, s. 83-84) **strukturu (typologii) motivů** účasti dospělých na dalším vzdělávání:

- sociální kontakt – účastníci se snaží navázat nebo rozvinout kontakty, hledají akceptaci druhých, chtějí pochopit osobní problémy, zlepšit svou sociální pozici, mají potřebu skupinových aktivit a přátelství spřízněných lidí,
- sociální podněty - účastníci se snaží o získání prostoru nezatěžovaného každodenními tlaky a frustracemi,
- profesní důvody – zde jde o zajištění nebo rozvoj vlastní pozice v zaměstnání,
- participace na politickém, hlavně komunálním životě – hlavním důvodem je zlepšení svých schopností účasti na komunálních záležitostech,
- vnější očekávání – účastník následuje doporučení zaměstnavatele, přátel, sociálních pracovníků, poradenských služeb atd.,
- kognitivní zájmy – tato motivace odpovídá klasické představě vzdělávání dospělých, která vycházela z vlastní hodnoty znalostí a jejich získávání.

1.7 Význam motivace ve vzdělávání dospělých

Mluvíme-li o vzdělávání dospělých, zejména profesním vzdělávání dospělých, na které se zaměřujeme v tématu této bakalářské práce, a motivací k němu, je potřeba zdůraznit, že dospělý – jako objekt výuky, pokud nemá dostatečnou motivaci vnitřní - musí mít ke vzdělávání důvod. Je potřeba, aby v něm viděl užitek. Důvodem k takovému typu vzdělávání bývají nejčastěji firemní potřeby. Vzdělávání pak poptávají často dospělí z důvodu určitého deficitu znalostí a dovedností, které bezprostředně

potřebují pro výkon své práce. Pokud je pocit uspokojení těchto potřeb vnímán silně již během procesu vzdělávání, kdy si účastník vzdělávání velice rychle představí užitek v praxi po získání potřebné informace, je velmi často spojen s motivací pro další vzdělávání a také s lepšími výsledky vzdělávacího procesu.

I zde ve vzdělávání dospělých platí princip názornosti. Pokud lektor dobře zná cílovou skupinu vzdělávání a zvolí takový příklad z praxe účastníků vzdělávání, který koresponduje s jejich vzdělávacími potřebami, dokáže i původně nemotivovaného účastníka vzdělávání přimět k pozornosti, vzbudit v něm zájem a zaujetí a díky tomu dosáhnout i lepších výsledků vzdělávání.

Každý lektor dalšího vzdělávání by měl pamatovat na to, že např. vizuální pomůcky přitahují a udržují pozornost, pomáhají při zapamatování a vybavování si znalostí a vědomostí, šetří čas, vysvětlují význam, ilustrují určité vztahy, stimulují, zaujmou a vyzývají ke spolupráci. Proto je pro motivaci účastníků dalšího vzdělávání důležité, s jakou zodpovědností lektor přistoupí k výuce.

Výsledky vzdělávání jsou tedy velmi často závislé na míře motivace ke vzdělávání. Obecně nemá-li účastník vzdělávání žádnou nebo velmi nízkou – zejména – vnitřní motivaci ke vzdělávání, výsledky vzdělávání pak bývají horší než výsledky vzdělávání účastníka, který cíleně stejný typ vzdělávání poptával, např. hledaje řešení konkrétního pracovního úkolu.

2 OSOBNOST LEKTORA VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

2.1 Lektor jako pracovní pozice

Lektor je pracovní pozice, kterou je obecně označován vzdělavatel dospělých. Ačkoli je v současné době tlak na to, aby lektor byl člověk s vysokoškolským pedagogickým vzděláním, může jím být i osoba bez pedagogického vzdělání, se zkušenostmi a odbornými znalostmi, které je ochotna a schopna předávat dál. Z této skutečnosti vyplývá, že lektor nutně nemusí být pedagogickým pracovníkem. Pokud jím je, můžeme jeho pozici specifikovat podle části první, Hlavy I. aktuálního znění Zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů (MŠMT, 2013 – 2017) takto:

„§ 2

Pedagogický pracovník

(1) Pedagogickým pracovníkem je ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálněpedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu (dále jen "přímá pedagogická činnost"); je zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy, nebo zaměstnancem státu, nebo ředitelem školy, není-li k právnické osobě vykonávající činnost školy v pracovněprávním vztahu nebo není-li zaměstnancem státu. Pedagogickým pracovníkem je též zaměstnanec, který vykonává přímou pedagogickou činnost v zařízeních sociálních služeb.

(2) Přímou pedagogickou činnost vykonává

- a) učitel,
- b) pedagog v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků,
- c) vychovatel,
- d) speciální pedagog,
- e) psycholog,
- f) pedagog volného času,
- g) asistent pedagoga,

- h) trenér,
- i) metodik prevence v pedagogicko-psychologické poradně,
- j) vedoucí pedagogický pracovník...“

Tentýž zákon (MŠMT, 2013 – 2017) také definuje obecné předpoklady pro výkon činnosti pedagogického pracovníka. Jsou jimi:

- způsobilost k právním úkonům,
- odborná kvalifikace pro přímou pedagogickou činnost, kterou vykonává,
- bezúhonnost,
- zdravotní způsobilost a
- znalost českého jazyka

Se všemi výše uvedenými body lze samozřejmě souhlasit, ať již mluvíme o pozici lektora jako pedagogického pracovníka nebo nikoli.

V reakci na volání vzdělávacích institucí a jejich zákazníků po hmatatelných zárukách „kvality“ lektorů bylo 1. 2. 2013 povolání **Lektor dalšího vzdělávání** autorizujícím orgánem MPSV pod kódem 75-001-T zařazeno do Národní soustavy kvalifikací (NÚV a TREXIMA, ©2006-2014a) a Národní soustavy povolání (MPSV, ©2017b). Tato kvalifikace (povolání, pracovní pozice) spadá do skupiny oborů *Pedagogika, učitelství a sociální péče* a je dalším krokem ke zkvalitnění dalšího vzdělávání. Nyní je možné dle Národní soustavy kvalifikací a Centrální databáze kompetencí (MPSV, ©2017a) vyspecifikovat podrobněji konkrétní odborné kompetence lektora dalšího vzdělávání viz kapitola Profesionální kompetence lektora dalšího vzdělávání dospělých a Příloha č. 1. Tyto *„odborné kompetence byly formulovány tak, aby bylo možné ověřit andragogické dovednosti, přičemž důraz byl kladen zejména na kvalitu učení z pohledu průběžného ověřování nově nabytých kompetencí účastníků kurzů dalšího vzdělávání. Zkouška dílčí kvalifikace Lektor dalšího vzdělávání bude ověřovat lektorské dovednosti, nikoli odborné...“* (NÚV, 2011)

2.2 Lektor jako osobnost

Kvalitní lektor by měl samozřejmě kromě výše uvedených předpokladů disponovat ještě dalšími předpoklady a kompetencemi požadovanými pro tuto pracovní pozici.

Je žádoucí, aby lektor byl pro své posluchače vzorem, se kterým je možné se alespoň částečně ztotožnit. Svým působením posluchače ovlivňuje. Zejména a především (Medlíková, 2013):

- informace a zkušenosti posluchačů
- názory a hodnoty
- chování a projevy

Olga Medlíková (2013) upozorňuje také na důležitost a umění neverbální komunikace lektora. Těmi nejdůležitějšími neverbálními komunikačními kanály, které podtrhují pravdivost lektorova projevu, jsou:

- vizuální kontakt
- mimika (úsměv apod.)
- postoj, pohyb
- gesta, práce s prostorem
- práce s hlasem

2.3 Profesionální kompetence lektora dalšího vzdělávání dospělých

Kompetence učitele či lektora jsou obecně souborem profesních dovedností a dispozic, kterými má být vybaven vzdělavatel, aby mohl efektivně vykonávat své povolání. (Průcha, Mareš a Walterová, 2003). V Pedagogickém slovníku je také uvedeno (2003, s. 99), že tyto klíčové kompetence: *„nejsou vázány na jednotlivé předměty, nýbrž měly by být rozvíjeny již jako součást obecného základu vzdělávání...“*

Paralelu lze najít i v kompetenčním modelu NSP – Národní soustavy povolání (MPSV, ©2017a), kde je specifikace kompetencí zobecněna na definici:

„Kompetence představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností a postojů umožňující pracovní uplatnění a osobní rozvoj jednotlivce. Vyjadřují předpoklady k výkonu určitého souboru činností.“

V Národní soustavě povolání (MPSV, ©2017a) jsou také uvedeny vlastnosti kompetencí:

8. musí být sledovatelné
9. musí být měřitelné / hodnotitelné
10. musí být trénovatelné / přístupné změně a rozvoji

Dále zde nalezneme strukturu kompetenčního modelu NSP, který umožňuje popsat a zařadit požadované kompetence potřebné pro jednotlivá povolání.

Obrázek 3 - Struktura kompetenčního modelu NSP



Různí autoři, např. Vašutová (2002), Medlíková (2013), Walterová (1994), seznamují čtenáře s konkrétními kompetencemi učitele. Model pedagoga v jejich podání je v mnohém obdobný modelu kvalitního lektora dalšího vzdělávání.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy v Národní soustavě kvalifikací Lektora dalšího vzdělávání (MPSV, ©2017c) charakterizuje jako člověka, který „řídí a realizuje výukový proces v dalším vzdělávání“.

Pro výkon této typové pozice jsou obvykle požadovány odborné teoretické znalosti z těchto oblastí (MPSV, ©2017c):

- andragogika
- didaktika a didaktická technika
- psychologie pro vzdělávání dospělých
- hodnocení, testování a měření ve vzdělávání
- metody a postupy lektorství v odborných kurzech
- výuka odborných disciplín

Stejně tak byly definovány i odborné praktické dovednosti, kterými by měl lektor dalšího vzdělávání disponovat. Jsou jimi zejména sestavení struktury a obsahu učiva vzhledem k cílům výuky, metodika výuky a volba vhodných didaktických pomůcek a metod výuky. Také zjištění vstupních znalostí a průběžné ověřování získaných znalostí účastníků vzdělávání.

Základním kamenem k získání kvalifikace lektora jsou jeho lektorské dovednosti, to znamená schopnost předat učivo účastníkům dalšího vzdělávání. To dokládají i informace poskytované certifikovanými autoritami ohledně zkoušky, kdy uvádějí, že během zkoušky dojde k „...ověření lektorských dovedností, nikoli odborných dovedností tvořících obsah výuky. Odbornost v jednotlivých pracovních činnostech je základním předpokladem pro vzdělávání dospělých, není však předmětem této zkoušky...“³ (NÚV a TREXIMA, ©2006-2014b).

Mgr. Pavel Veselý a Mgr. Kristýna Lukšová vytvořili kompetenční model lektora, který představili v publikaci Kompetenční model efektivního lektora vydanou v rámci projektu KRUH (DOCPLAYER, ©2017). S tímto zjednodušeným modelem se lze ztotožnit. Lektor by měl mít tyto kompetence:

- odborné (znalosti a dovednosti v oboru vzdělávání)
- andragogické (lektorské dovednosti)
- osobnostní (kvality charakterové, postoje, názorové, sociální inteligence)

Ve všech bodech se tyto kompetence shodují také již s dříve vyspecifikovanými kompetencemi učitele podle Vašutové (2002, s. 25).

Osobnostní kompetence Vašutová charakterizuje vysokou mírou osobní zodpovědnosti učitele za výsledky vzdělávání žáků, jejich hodnotový žebříček, prestiž školy a další...

Odborné neboli oborové (předmětové) kompetence Vašutová charakterizuje také jako odborné znalosti a dovednosti v oboru vzdělávání.

³ Otevřená a všem dostupná databáze povolání spravovaná Ministerstvem práce a sociálních věcí České republiky

Profesně pedagogická kompetence se slovy Vašutové opírají o způsob a kvalitu výuky a zahrnují také teoretické znalosti v oboru pedagogických věd a psychologie.

Vzhledem k rozsahu všech kompetencí povolání Lektora dalšího vzdělávání dle NSK je jejich soupis a specifikace přiložena v příloze 2.

Lektor by měl umět motivovat, pokud účastník vzdělávání sám motivovaný není. Měl by umět vyvolat potřebu po nových znalostech a dovednostech v oboru dalšího vzdělávání a zároveň ukázat cestu, jak tuto potřebu uspokojit (Hájek, 2007)

Motivaci, se kterou může lektor cíleně pracovat, využívat ji a významně ji podpořit, lze shrnout (Hájek, 2007) do několika bodů, které mají paralelu jak v profesním vzdělávání, tak např. v pedagogice volného času.

- Nejlepší motivací je vzbuzení zájmu o činnost samotnou (lze ovlivnit například formou a metodami vyučování).
- Viditelný – hmatatelný - výsledek je výborná zpětná vazba a motivuje k další činnosti.
- Úspěch povzbuzuje, měřítkem úspěchu je ocenění, pochvala.
- Zvědavost je významným motivačním faktorem.
- Týmová spolupráce a vědomí zodpovědnosti za skupinový úspěch či neúspěch.
- Soutěživost a chuť vyhrát u některých jedinců může motivaci také podpořit.

PRAKTICKÁ ČÁST

3 CÍL VÝZKUMU A STANOVENÍ HYPOTÉZ

Na základě informací uvedených v teoretické části této práce, byly stanoveny cíle, kterých je v praktické části dosaženo. Jedním z cílů výzkumu v bakalářské práci je zjištění souvislostí mezi uváděnou motivací účastníků vzdělávání a konkrétními výsledky tohoto vzdělávání. Dalším cílem této práce je ověření souvislosti mezi motivací lektorem dalšího vzdělávání a subjektivním hodnocením posunu ve znalostech respondentů v procesu profesního vzdělávání dospělých.

Na základě výzkumného cíle byly stanoveny následující hypotézy:

H1 - Respondent, který uvádí, že mu kurz bude v práci ku prospěchu, uvádí subjektivní posouzení získaných znalostí vyšší, než respondent, který uvádí, že kurz jako potřebný pro svou práci neshledává.

H2 - Respondent, který subjektivně hodnotí, že ho lektor během výuky výrazně pozitivně motivoval – to je na škále od 1 – 10 více než 7, vykazuje dle testu posun znalostí směrem nahoru vyšší než ten, který motivaci lektorem uvádí nízkou.

H3 - Respondent, který subjektivně hodnotí, že ho lektor během výuky výrazně pozitivně motivoval – to je na škále od 1 – 10 více než 7, hodnotí subjektivně posun znalostí směrem nahoru více než ten, který motivaci lektorem uvádí nízkou.

4 METODOLOGIE

4.1 Výzkumná strategie

Výzkum, který je realizován během této bakalářské práce, je zaměřen na firemní vzdělávání ve znalostech kancelářských aplikací, především MS Excel.

Vzhledem ke zvolené problematice této práce a definovaným hypotézám, jsem za nejvhodnější výzkumnou strategii pro získání potřebných dat zvolila kvantitativní výzkum. „Kvantitativní výzkum zachycuje realitu pomocí měřitelných proměnných. Jeho cílem je mimo jiné nalézt vzájemné vztahy mezi těmito proměnnými.“ (Vévodová a Ivanová, 2015, s. 47-48). Ten vychází z pozitivismu a teorie, výsledkem je ověřování teorií a vysvětlování jevů. Opírá se o dedukci a směřuje k zevšeobecnění (Gavora, 2008, s. 36). Kvantitativní metodologický přístup testuje formulované hypotézy, vytváří nové, vytváří teorii. V kvantitativním přístupu se ověřuje validita – platnost argumentů a mluvíme o vysoké reliabilitě – spolehlivosti (Švaříček a Šed'ová, 2007, s. 31). Pracuje se zejména s čísly, která se statisticky zpracovávají.

Za účelem zpracování této bakalářské práce byla cíleně vybrána a sledována výuka následujících lektorů:

- jsou dlouhodobě (více než 8 let) interními lektory společnosti
- s výukou dospělých – zaměstnanců ve firmách - mají minimálně 10 let praxe
- subjektivní hodnocení výuky účastníky jejich školení je dle zpětných vazeb běžných dotazníků po výuce z 98% pozitivní

4.2 Technika sběru dat

Pro výzkumné šetření subjektivního hodnocení výsledků vzdělávání a míry motivace vzdělávání dospělých ve firemním prostředí při výuce tabulkového kalkulátoru MS Excel, byl za základní výzkumnou metodu vybrán dotazník.

Dotazník je nejrozšířenější nástroj kvantitativního výzkumu, který slouží pro sběr dat. V dotazníku jsou použity uzavřené otázky s možnostmi výpovědi, otevřené otázky, ale také Likertova škála, díky níž je možné zjistit míru zájmu, souhlasu nebo postoje.

V dotazníku budeme také sledovat, zda účastníci svůj posun ve znalostech ze subjektivního hlediska připisují i zásluze lektora, to znamená, zda lektora vnímají ve svém vzdělávání jako jeden z činitelů, který významným způsobem přispěl k jejich motivaci ve výuce a posunu ve znalostech.

Dotazník byl zadán elektronicky, bezprostředně po výuce, účastníci vzdělávání byli požádáni o jeho vyplnění. Délka dotazníku byla 13 otázek, čas potřebný k jejich vyplnění zabral zhruba 5 minut. Účastníci k němu dostali vysvětlující informace. Návratnost dotazníku byla v tomto případě 100%, žádný účastník vyplnění dotazníku neodmítl. Dotazníky posloužily kromě sběru dat pro potřeby této bakalářské práce, také jako zpětná vazba pro lektora, vzdělávací společnost a zaměstnavatele.

Pro ověření vstupních a výstupních znalostí účastníků vzdělávání byl využit elektronický test znalostí a dovedností v MS Excel. Tento test je vyroben za níže zmíněným účelem vzdělávací společností GLOBIS s.r.o., která na základě vstupního testování zařadí dle konkrétních znalostí účastníka vzdělávání do skupin, aby byla zajištěna co nejvyšší efektivita výuky.

Systém GEDU je organizační a vzdělávací systém, který ve své vzdělávací části umožňuje samotné testování, vyhodnocení výsledků testování, zařazení uživatele do příslušné úrovně podle aktuálních znalostí, online výuku, včetně přístupu k materiálům, výukovým videím a v neposlední řadě také vyplňování a vyhodnocování dotazníků.

Každý uživatel, který bude systém používat, získá jedinečné identifikační údaje, jimiž se do systému přihlašuje. Ten je k dispozici online na webovém rozhraní. Testování probíhá pomocí jednoduchého testovacího programu, v nejnovější verzi již bez nutnosti instalace na PC.

V tomto systému je MS Excel rozdělen do 5 bloků podle úrovně znalostí viz příloha 3. Na základě výsledků testování systém GEDU zařadí každého účastníka testování do konkrétní úrovně E0 až E5, které dosáhl, a tak umožňuje seskupit účastníky budoucího školení do skupin podle podobných aktuálních znalostí. Tím je zajištěna vysoká efektivita výuky. Systém je naprogramován tak, že kromě zařazení do konkrétní úrovně znalostí identifikuje problémová témata, ve kterých účastník při testování chyboval, a

ta mohou být tedy do výuky zařazena k procvičení. Účastník, který nedosáhl žádné z úrovní, je zařazen do úrovně E0 a je považován za úplného začátečníka.

4.3 Výzkumný vzorek

Výzkumu se zúčastnili zaměstnanci různých společností, kteří absolvovali profesní firemní vzdělávání týkající se práce a využívání kancelářské aplikace MS Excel⁴.

Účastníky vzdělávání byly osoby zaměstnané ve firmách na různých pozicích od skladníků, přes THP pracovníky firem, vedoucí pracovníky až po manažery 1. linií. Tyto osoby byly před započítáním výuky otestovány ve znalostech MS Excel pomocí systému GEDU, který toto testování umožňuje, a na základě prokázaných znalostí během testování byly automaticky zařazeny do příslušné úrovně E0 až E5. Důvodem bylo rozdělení a zařazení účastníků budoucího školení do skupin podle aktuálních znalostí, aby výuka byla co nejvíce efektivní pro každého z nich.

V tomto typu dalšího vzdělávání nerozhoduje vzdělání ani pozice, kterou pracovník vykonává. Pouze vstupní znalosti, které byly prokázány respondenty ve vstupním testování, je umožnilo zařadit do skupin osob se zhruba stejnými vědomostmi. Vstupní testování proběhlo s dostatečným časovým předstihem – několik týdnů před plánovaným vzděláváním, aby bylo možné administrativně zatřídit účastníky vzdělávání do skupin dle znalostí a připravit výuku „na míru“ každé skupině. Optimální velikost skupiny dalšího vzdělávání dospělých tohoto typu je 8 osob, maximální počet účastníků je 10 – 12 osob. Ve vyšším počtu není lektor schopen individuálního přístupu k účastníkům vzdělávání a vzdělávání není dostatečně efektivní. Vzdělávání se účastnily jak ženy, tak muži ve věku 25 – cca 55 let, skupiny byly genderově smíšené, stejně tak byly smíšené i co se týká pracovních pozic účastníků vzdělávání.

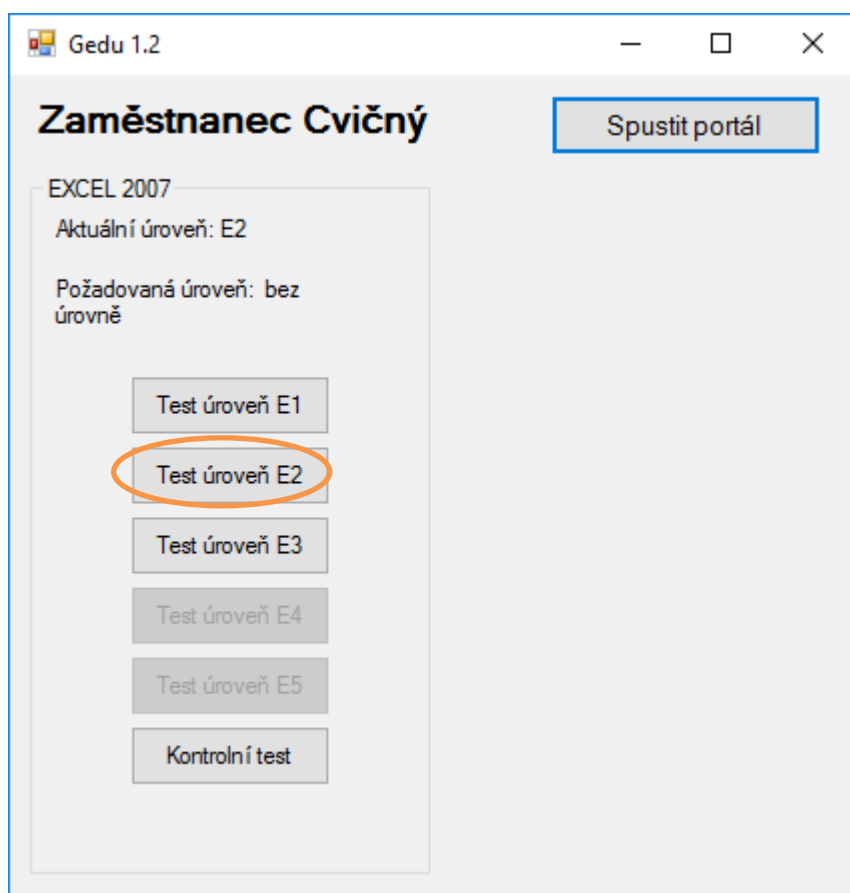
⁴ MS Excel je tabulkový kalkulátor, který umožňuje vytvářet a zpracovávat data v tabulkách, nepřehledných databázích, analyzovat je a vizualizovat výsledky v grafech nebo souhrnných tabulkách.

4.4 Výzkumný design

Vstupní testování

V modelové situaci, kterou si pro názornost v této bakalářské práci nasimulujeme, je účastníkem testování anonymní zaměstnanec s uživatelským jménem Cvičný Zaměstnanec. Tento cvičný zaměstnanec v systému zvolil a pak vypracoval kontrolní test, viz Obrázek 4, kam jsou zařazena vybraná témata ze všech úrovní MS Excel.

Obrázek 4 - Prostředí testovacího programu



Na základě zvládnutí nebo nezvládnutí určitých témat byla účastníkovi přidělena úroveň E2, viz Obrázek 5. Zde je podrobněji vidět, jak si účastník testování vedl při vypracovávání kontrolního testu a jakých výsledků v jednotlivých úrovních dosáhl.

Podle těchto výsledků pak je možné zařadit účastníka testování do školení se skupinou stejně nebo podobně zdatných uživatelů MS Excel. Obsah budoucí výuky je možné zaměřit na konkrétní témata, která se u testujících se osob vyskytovala jako problémová – jsou zde systémem jasně specifikovaná. To znamená, že lektor – vzdělavatel – má možnost zvolit takovou náplň výuky, která jasně doplní deficit ve

znalostech účastníků vzdělávání. Pokud sami účastníci vzdělávání ještě upřesní před začátkem výuky témata, se kterými se setkávají ve své praxi, uspokojí lektor také aktuální vzdělávací potřeby účastníků školení.

Obrázek 5 - Ukázka vyhodnocení kontrolního testu

Datum: 29.03.2016

17:25 - 17:42

Výsledek testu (dosažená úroveň): **E2**

Úroveň	Úspěšnost	Chyby
E1	100%	bez chyby
E2	83,33%	U filtru nebylo použito správné kritérium. V řešení je nespecifikovaná chyba.
E3	50%	Pro přiřazení profesí nebyla použita funkce SVYHLEDAT nebo INDEX. Pro přidělení bonusů
E4	0%	Výdaje společnosti nebyly upraveny správně. Podmíněné formátování nebylo použito správně. Rozdělení lidí podle věku není správné.

Ti mohou při prezenčním studiu probíranou látku poté ještě procvičovat online v systému na příkladech, které jim lektor dá k dispozici, případně si mohou vypracovávat testy v jednotlivých úrovních, ke kterým jim byl umožněn. Zde opět příklad u uživatele Cvičný Zaměstnanec, kterému byl umožněn na základě výsledků kontrolního testu přístup k testům stejné úrovně, které dosáhl, úrovní nižších a nejbližší vyšší úrovně, tj. Úrovně 3 – je vidět také na Obrázek 4 (tlačítka úrovní, která jsou aktivní – výrazná, jsou otevřená), aby mohl látku procvičovat.

Testy nejsou časově omezené, to znamená, že délka vypracování testu je libovolná (účastníci obecně dosahují lepších výsledků vzhledem k tomu, že nemají časovou tíseň a čas je nestresuje, nepracují pod tlakem) a testy jsou systémem vyhodnoceny bezprostředně po uložení a uzavření prostředí MS Excel. Zpětná vazba tudíž přichází ihned a i zde je tedy motivace pro dosažení lepšího výsledku.

Před začátkem vzdělávací aktivity se lektor představil, představil krátce společnost, pro kterou pracuje a téma vzdělávání.

Počáteční motivace účastníků školení a testování v našem výzkumu byla různá. Během krátkých skupinových neformálních rozhovorů před začátkem školení, kdy lektor zjišťoval motivaci a konkrétní vzdělávací potřeby účastníků školení, tito uváděli, že jejich motivace je především pracovní, kdy potřebují svoji práci zrychlit a zefektivnit a očekávají (zcela správně), že zvládnutí a znalost moderních postupů v MS Excel, jim toto umožní. Někteří vypovídali, že školení poptávali a iniciovali jeho realizaci sami od

sebe, kdy intenzivně cítili potřebu se posunout ve svých znalostech a zjednodušit si tak některé pracovní postupy. Tito účastníci školení pracovali vesměs na různých administrativních pozicích, kdy práce v MS Excel pokrývala velkou část jejich pracovní náplně. Další uváděli, že jim bylo školení nabídnuto jejich nadřízenými a oni jej rádi využili, protože cítili možnost se posunout ve svých znalostech a svoji práci si tak ulehčit. Pouze někteří uváděli, že jim zaměstnavatel nedal na výběr a do školení je zařadil. Určitá část těchto osob s tímto problémem neměla, tuto situaci vzali jako fakt, jako součást svých pracovních povinností. Někteří však na školení přišli vyloženě negativně naladěni a nemotivováni.

Lektor také zjišťoval, s jakými se potýkají účastníci problémy v praxi s ohledem na práci v MS Excel, za účelem zařazení takových nástrojů do výuky, aby bylo možné uspokojit vzdělávací potřeby účastníků vzdělávání.

Následovalo vzdělávání samotné, nejčastěji v rozsahu 12 hodin rozdělených do 2 nebo 3 dnů pro jednu skupinu účastníků vzdělávání.

Vyučovací metody a postupy

Ve výuce MS Excel je lektory společnosti využívána frontální výuka kombinovaná se samostatnou prací účastníků vzdělávání. Každý účastník vzdělávání má k dispozici vlastní přenosný počítač, kam lektor před započítím výuky nahraje příklady, se kterými se bude ve výuce pracovat. Lektor názorně za využití projektoru ukazuje na konkrétních tabulkách a databázích nasimulovaných pro potřeby společnosti efektivní postupy zpracování dat, vhodné využití nástrojů a funkcí, které v MS Excel jsou uživatelům k dispozici. Vždy po vysvětlení učiva následuje samostatná práce, kde si účastníci vzdělávání mohou ověřit, jak vyučovací látku pochopili a umějí ji využít v praxi. Je zde prostor pro dotazy a doplňující informace. Lektor využívá ve výuce slovní metody spolu s názorně demonstračními, kdy vysvětlení přichází společně s názornou ukázkou, kterou všichni mají možnost sledovat na plátně, kam se promítá obraz toho, co lektor ukazuje na PC. Po vysvětlení učiva je ihned možností napodobením vyřešit stejnou úlohu, kterou zpracovával lektor. Jako aktivizující metodu lektoři používají dotazování, řešení problémů a diskusi. Zpravidla je představen příklad, ukáзка konkrétního problému řešeného v praxi účastníků vzdělávání. Lektor se doptává účastníků vzdělávání, jak by tento problém řešili. Z několika návrhů, které zpravidla

účastníci vzdělávání spontánně navrhnou, lektor vybere nebo představí takový, který umožňuje řešení dané situace nejefektivnějším způsobem.

Výstupní testování

Po ukončení vzdělávání účastníci byli znovu otestováni stejným způsobem jako při vstupním testování – zde opět test není limitován časem, nicméně průměrná doba trvání testování je jedna hodina. Test byl systémem ihned vyhodnocen, byla tedy k dispozici okamžitá zpětná vazba, která zpravidla pozitivně motivovala, protože mapovala zřejmý posun ve znalostech a dovednostech jednotlivých osob.

Dotazník

Po ukončení testování byli respondenti požádáni o vyplnění dotazníku, který sloužil zároveň jako zpětná vazba pro lektora i zaměstnavatele. Respondenti byli seznámeni s termíny viz níže, které se v dotazníku vyskytují a požádáni o pravdivé vyplnění dotazníků, aby se i lektor mohl v případě méně pozitivních odpovědí zlepšit.

Použité termíny

Motivace lektorem - pozitivní motivace – na škále blíže k 10 je definována jako snaha lektora zařadit takové příklady z praxe účastníků vzdělávání, které co nejvíce souvisejí s jejich konkrétní pracovní náplní. K pozitivní motivaci patří také navázání neformálního vztahu s účastníky vzdělávání, ochota lektora pomoci s problémovými tématy, empatie, zopakování látky v případě nepochopení a zodpovězení dotazů během výuky. Významným hodnotícím faktorem byla jmenována také trpělivost lektora během výuky a navození takového klima, kdy se účastníci nebojí zeptat se v případě nepochopení a mají k lektorovi důvěru.

Subjektivní posun ve znalostech – účastníci vzdělávání hodnotí na škále mezi 1 – 10, kdy 1 je nejnižší míra subjektivního posunu ve znalostech a 10 nejvyšší míra subjektivního posunu. Nízká míra subjektivního posunu znamená: „z prezentovaných informací jsem si toho byl schopen zapamatovat a naučit se málo, nedovedu si představit, že bych samostatně něco z toho, co jsme si říkali, osobně využil v praxi, že bych díky tomu svou práci vykonával lépe, rychleji, efektivněji.“ Vysoká míra posunu znamená: „poznatky, které jsem získal, jsem byl schopen vstřebat, rozhodně je v praxi využiji, významně mi to urychlí práci a zefektivní mé pracovní postupy.“

Vnitřní motivace – taková motivace, která vychází z interních potřeb nebo pohnutek člověka, není závislá na vnějších okolnostech (např. příkaz nadřízeného).

Informovaný souhlas

S testováním respondenti souhlasili, brali je jako dobrou zpětnou vazbu toho, jak se posunuli ve svých znalostech, jen malé procento osob zmiňovalo obavy, že pokud se test nepovede, neradi by byli zaměstnavatelem sankciováni. Přestože zaměstnavatelé měli možnost do testů nahlédnout, neudělali to ve všech případech, ale jen sporadicky a pokud ano, kvitovali s povděkem obecně posun ve znalostech zaměstnanců.

Respondenti také souhlasili s tím, že pro zpětnou vazbu a firemní potřeby vzdělávací společnosti budou testy adresné – ne anonymní.

Dotazníky respondenti vyplňovali dobrovolně, jako zpětnou vazbu k proběhlému vzdělávání a případně jako podnět k dalšímu vzdělávání, které sami poptávali.

5 VLASTNÍ VÝZKUM A VÝSLEDKY

V praktické části bakalářské práce se zaměříme na vstupní motivaci účastníků vzdělávání, jejich nejčastěji uváděné důvody k absolvování tohoto typu školení a míru motivace ke vzdělávání. Míra motivace byla respondenty v dotazníku hodnocena na škále od 1 (nejnižší motivace) do 10 (nejvyšší míra motivace).

Dalším problémem, kterému se budeme věnovat, je zhodnocení subjektivního posunu ve znalostech MS Excel v závislosti na tom, zda respondent shledává proběhlé vzdělávání jako potřebné pro svoji práci či ne.

Stanovená hypotéza pro tuto problematiku zní:

H1 - Respondent, který uvádí, že mu kurz bude v práci ku prospěchu, uvádí subjektivní posouzení získaných znalostí vyšší, než respondent, který uvádí, že kurz jako potřebný pro svou práci neshledává.

Dále budeme mapovat posun ve znalostech účastníků vzdělávání, který jsme změřili pomocí testovacího programu GEDU.

Budeme zejména hodnotit tento skutečný posun ve znalostech účastníků vzdělávání dle testovacího programu v závislosti na míře subjektivního posouzení motivace lektorem.

Zde budeme ověřovat hypotézu následující:

H2 - Respondent, který subjektivně hodnotí, že ho lektor během výuky výrazně pozitivně motivoval – to je na škále od 1 – 10 více než 7, vykazuje dle testu posun znalostí směrem nahoru vyšší než ten, který motivaci lektorem uvádí nízkou.

Stěžejní část výzkumné části práce bude věnována korelaci mezi mírou motivace lektorem, kterou účastníci vzdělávání opět hodnotili na škále od 1 – 10 (1- nejnižší míra motivace, 10- nejvyšší míra motivace lektorem) a mírou jejich subjektivního posunu ve znalostech (opět 1 – subjektivně vnímaný nejmenší posun, 10 – největší posun ve znalostech).

Zde byla stanovena tato hypotéza:

H3 - Respondent, který subjektivně hodnotí, že ho lektor během výuky výrazně pozitivně motivoval – to je na škále od 1 – 10 více než 7, hodnotí subjektivně posun znalostí směrem nahoru více než ten, který motivaci lektorem uvádí nízkou.

5.1 Motivace respondentů ke vzdělávání

Do výzkumu bylo zařazeno 146 respondentů. Úvodem této kapitoly stojí za zmínku jistě fakt, že ačkoli někteří respondenti během neformálního rozhovoru před začátkem výuky jako odpověď na otázku motivace ke školení uváděli, že jim školení nařídil zaměstnavatel, tak ve vyplněných dotaznících od všech 146 respondentů, se odpověď B, na otázku č. 1: „Z jakého důvodu jste šel na školení?“, objevila jen 3x, viz Tabulka 2

Tabulka 2 - Odpovědi na otázku č. 1

1 - Motivace ke školení	Četnost	Relativní četnost
A	4	2,74%
B	3	2,05%
D	104	71,23%
E	34	23,29%
F	1	0,68%
Celkový součet	146	100,00%

Podíváme-li se na celkové zhodnocení důvodů k absolvování školení, nejčastější odpovědi na tuto otázku, je v celých 71,23% tvrzení D: „...Školení mi bylo nabídnuto, tak jsem jej rád využil(a), protože jsem měl(a) pocit, že mi bude ku prospěchu...“

Další, v pořadí druhou nejčastější odpovědi na tutéž otázku byla ve 23,29% odpověď E: „...Školení jsem cíleně poptával(a), protože jsem cítil(a), že jej potřebuji k práci...“

Pouhá 1 osoba uváděla v odpovědi možnost F - jinou motivaci, ale jako důvod její motivace bylo následující tvrzení: „...školení mi bylo nabídnuto / nařízeno nadřízeným, ale šla jsem na něj dobrovolně, protože jsem věděla, že mi bude ku prospěchu...“

Odpověď A uvádějí celkem 4 osoby, které školení vzaly jako fakt a nepřemýšlely o něm.

5.2 Subjektivní posun ve znalostech v závislosti na potřebnosti vzdělávání v praxi – testování hypotézy H1

Pro hodnocení subjektivního posunu ve znalostech účastníků vzdělávání v závislosti na tvrzení účastníka, zda je nebo není kurz ku prospěchu v praxi, byla stanovena tato hypotéza H1: Respondent, který uvádí, že mu kurz bude v práci ku prospěchu, uvádí subjektivní posouzení svých znalostí vyšší, než respondent, který uvádí, že kurz jako potřebný pro svou práci neshledává.

Dle výsledků vyhodnocených dotazníků v odpovědi na otázku č. 4 – „Bude Vám školení v praxi ku prospěchu?“, pouzí 3 respondenti (2,05%) z celkového počtu 146 osob uvádějí, že jim školení v praxi ku prospěchu nebude, viz Tabulka 3.

Tabulka 3 - Odpovědi na otázku č. 4

Otázka č. 4 - prospěch školení	Počet osob
ne	3
ano	143
Celkový součet	146

Tito respondenti uvádějí míru motivace ke školení číslem 6 nebo 7 a míru subjektivního posunu nízkou – hodnotí ji čísly 4, 5 a 6.

Ostatních 143 respondentů tvrdí, že školení pro praxi přínosné shledávají.

Respondenti, kteří označují vzdělávání jako takové, které jim v praxi bude ku prospěchu, míru vlastního posunu mají na škále v rozsahu 2 až 10, kdy číslo 2 uvádí pouze 1 osoba, přičemž nízkou míru subjektivního posunu (na škále do čísla 6 včetně) udává celkem 23 osob, to je 15,75% z celkového počtu 143 respondentů. Naopak vysokou míru subjektivního posunu (na škále od 7 – 10 včetně) udává celkem 120 osob, tj. 82,19% z celkového počtu respondentů – vše v Tabulka 4.

Tabulka 4 - Míra subjektivního posunu

Otázka č. 4 a č. 5 - míra subj. posunu	Počet osob	% z celku	Z toho	
ne	3	2,05%		
4	1	0,68%		
5	1	0,68%		
6	1	0,68%		

ano	143	97,95%		
2	1	0,68%		
3	3	2,05%		
5	9	6,16%	nízká míra subj. posunu	
6	10	6,85%	15,75%	23
7	28	19,18%		
8	30	20,55%		
9	31	21,23%	vysoká míra subj. posunu	
10	31	21,23%	82,19%	120
Celkový součet	146	100,00%		

Informace uvedené v dotazníku jsme vyhodnotili pomocí t-testu v aplikaci STATISTICA s výsledky uvedenými v následující tabulce:

Tabulka 5 - T-test - subjektivní posun v závislosti na prospěšnosti školení

	t-testy; grupováno: 4 (testy (automaticky uloženo))								
	Skup. 1: ano								
	Skup. 2: ne								
Proměnná	Průměr ano	Průměr ne	t	sv	p	Poč.plat ano	Poč.plat. ne	Sm.odch. ano	Sm.odch. ne
5	7,979021	5,000000	3,001040	144	0,003172	143	3	1,709413	1,000000

Průměrná hodnota subjektivního posunu skupiny respondentů, kteří na otázku přínosu školení pro jejich praxi odpověděli ano, je 7,98. Oproti tomu průměrná hodnota subjektivního posunu skupiny respondentů, kteří na otázku přínosu školení pro jejich praxi odpověděli ne, je 5,00. Rozdíl mezi těmito dvěma průměry je statisticky významný. Hodnota testové statistiky je $t=3,00$. Stupeň volnosti je roven 144 a hodnota $p=0,003$.

Vzhledem k uvedeným výsledkům můžeme hypotézu H1 považovat za potvrzenou.

Zajímavé je, že i účastníci, kteří zůstali na stejné úrovni – E0 (začátečník – celkem 7 osob), to znamená, že s původními nulovými znalostmi se posunuli maximálně do 74% úrovně E1 – mírný začátečník, v dotazníku na otázku 4.: „Bude Vám školení v praxi ku prospěchu?“ uvádějí *ano*, a míru svého posunu subjektivně hodnotí velmi vysoko – 5 ze 7 dotázaných uvádějí v odpovědi na otázku 5.: „Kdybyste měli vybrat mezi čísly 1 -

10, kdy 1 je nejméně a 10 nejvíce, jak moc jste se - dle vašeho subjektivního pocitu - posunuli ve svých znalostech?“, subjektivní posun na škále na 10, další 2 zbývající na 8.

Ve vyšší úrovni výsledků vstupního testování zůstaly na téže úrovni 4 osoby, což je 6,06% z celkového počtu testovaných osob se vstupními výsledky na úrovni E1. I tyto osoby uvádějí v odpovědi na otázku 4, že jim školení bude v praxi ku prospěchu, nicméně pouze 2 osoby uvádějí svůj subjektivní posun na škále mezi 7-10, další 2 zbývající hodnotí svůj posun jako nízký – na škále 3 a 5.

V této skupině účastníků vzdělávání byli také ti, kteří ve výstupním testování skončili na nižší úrovni než na počátku v testování vstupním. Tyto osoby byly 2 (3,03%). Obě shodně také uvádějí, že jim školení v praxi ku prospěchu bude. Jedna z dotazovaných osob subjektivní míru posunu hodnotí na škále číslem 7, druhá 5.

5.3 Posun ve znalostech účastníků vzdělávání – změřený programem GEDU

Jak jsme již zmínili, do výzkumu bylo zařazeno 146 respondentů. Byli to všichni ti, kteří se zúčastnili jak vstupního testování, tak výstupního testování, celého rozsahu školení a zároveň vyplnili dotazník. Vstupních a výstupních testů bylo vyplněno více, ale někteří účastníci nepřišli na poslední den výuky a neměli tak vyplněný výstupní test nebo se do vzdělávání připojili v jeho průběhu a neměli za sebou vstupní testování.

Z těchto 146 osob bylo dle vstupního testování v MS Excel 43 osob úplných začátečníků, 66 osob byli mírně pokročilí, 25 osob středně pokročilí, 8 osob pokročilí uživatelé a velmi pokročilé znalosti prokázaly pouze 4 osoby z celkového počtu 146 osob, což jsou 2,74% viz Tabulka 6.

Tabulka 6 - Výsledky vstupního testování

Původní úroveň	Počet osob	% z celkového součtu
E0	43	29,45%
E1	66	45,21%
E2	25	17,12%
E3	8	5,48%
E4	4	2,74%
Celkový součet	146	100,00%

Po ukončení vzdělávací aktivity se respondenti ve skupinách posunuli podle znalostí do následujícího rozložení, viz Tabulka 7.

Tabulka 7 - Výsledky výstupního testování

Dosažená úroveň	Počet osob	% z celkového součtu
E0	9	6,16%
E1	35	23,97%
E2	48	32,88%
E3	34	23,29%
E4	20	13,70%
Celkový součet	146	100,00%

V této tabulce je názorně vidět posun směrem nahoru v získaných znalostech a dovednostech MS Excel, které uživatelé při výstupním (závěrečném) testování prokázali. V zobrazovaných tabulkách použitých pro potřeby bakalářské práce nejsou vidět podrobnosti znalostí v jednotlivých úrovních MS Excel každého z účastníků, ale zpravidla tyto osoby prokázaly dle systému GEDU, kde jsou všechny testy archivované online, ještě velkou mírou znalostí z vyšší úrovně. Ale proto, aby byli zařazeni do konkrétní úrovně, je potřeba minimálně 75% znalostí z této úrovně. Je tedy možné a často tomu tak bylo, že uživatelé v testování prokázali většinu - např. 70% znalostí z úrovně E3, ale systém jim přidělil pouze dosažení úrovně E2 viz pro představu následující Obrázek 6.

Obrázek 6 – Příklad podrobných výsledků testování

Koloc Bohumil		
Datum: 23.01.2017		
11:54 - 13:03		
soubor: TE10_005.xlsx		
Výsledek testu (dosažená úroveň): E2		
Úroveň	Úspěšnost	Chyby
E1	100%	bez chyby
E2	84,37%	Velikost textu v záhlaví není 8b. Nebylo nastaveno vytížení mrizky.
E3	71,42%	Pro přidělení bonusů nebyla použita funkce KDYŽ.
E4	0%	Podmíněné formátování nebylo použito správně. Na listu nebyla nalezena žádná kontingenční tabulka.

Z důvodu vyšší přehlednosti a snazšího vyhodnocení testování se budeme zabývat pouze dosaženou úrovní znalostí (tj. mírou 75% znalostí konkrétní úrovně).

Během závěrečného testování - po ukončení vzdělávací aktivity - byl změřen systémem GEDU posun, který uživatelé prokázali.

Tabulka 8 mapuje podrobnější posun uživatelů z jednotlivých úrovní MS Excel po ukončení vzdělávání.

Tabulka 8 – Změřený posun uživatelů po úrovních

Posun z jednotlivých úrovní	Posun					Celkový součet
	E0	E1	E2	E3	E4	
Původní úroveň						
E0	7	31	4	1		43
E1	2	4	40	20		66
E2			4	12	9	25
E3				1	7	8
E4					4	4
Celkový součet	9	35	48	34	20	146

V této tabulce je zřejmé, že z původních 43 účastníků vstupního testování, kteří byli úplnými začátečníky, na úrovni začátečníků zůstalo pouze 7 osob. Do mírně pokročilých uživatelů MS Excel na úroveň E1 se posunulo po ukončení vzdělávání 31 osob. 4 osoby se posunuly až na úroveň středně pokročilého uživatele E3 a 1 osoba ukončila testování jako pokročilý uživatel na úrovni E4.

Při vstupním testování úrovně E0 – začátečník - dosáhlo 43 osob.

Po ukončení vzdělávání jich na této úrovni zůstalo 7.

O jednu vyšší úroveň znalostí E1 získalo 31 účastníků vzdělávání.

Úrovně E2 dosáhli 4 respondenti.

Úroveň E3 znalostí získal 1 respondent.

Z účastníků vzdělávání, kteří byli při vstupním testování zařazeni do mírně pokročilých na úroveň E1, na této úrovni zůstali pouze 4 osoby. 40 testovaných osob se znalostmi a vědomostmi posunulo na úroveň středně pokročilého uživatele a dokonce 20 dalších osob ukončilo testování s výsledky na úrovni E3, kde uživatelé MS Excel ovládají pokročilé nástroje tohoto systému. Dvěma účastníkům vzdělávání se test nepovedl a skončili s nižšími znalostmi než ve vstupním testování. Jeden z nich test nedokončil kvůli pracovním povinnostem a druhý nepoužil vhodný nástroj, protože si na něj nevzpomněl.

Při vstupním testování úrovně E1 – mírně pokročilý uživatel - dosáhlo 66 osob.

Po ukončení vzdělávání na této úrovni zůstaly 4 osoby, 2 další si o úroveň pohoršily.

O jednu vyšší úroveň znalostí E2 získalo 40 účastníků vzdělávání a úrovně E3 dosáhlo dalších 20 respondentů.

Z původních 25 osob, které během vstupního testování prokázaly znalosti již na vyšší úrovni E2 – středně pokročilý uživatel, zůstaly na této úrovni znalostí pouze 4 osoby. 12 z nich se přesunulo do úrovně pokročilého uživatele E3 a dalších 9 účastníků vzdělávání prokázalo znalosti na úrovni velmi pokročilého uživatele.

Při vstupním testování úrovně E2 – středně pokročilý uživatel - dosáhlo 25 osob.

Po ukončení vzdělávání na této úrovni zůstaly 4 osoby, dalších 12 prokázalo o jednu vyšší úroveň znalostí E3. Dalších 9 se dle systému GEDU posunulo až na úroveň E4 – velmi pokročilé znalosti MS Excel.

Na úrovni pokročilého uživatele E3 začínalo pouhých 8 osob, z nichž 1 osoba na této úrovni zůstala – uvádí, že školení jí bude ku prospěchu a míru svého subjektivního posunu volí na čísle 9. Dalších 7 osob se posunulo do velmi pokročilých uživatelů MS Excel. Zde vychází v % nejvyšší efektivita v posunu znalostí přes 1 úroveň – 87,5% oproti posunu o jednu z ostatních úrovní.

Poslední 4 účastníci vzdělávání, kteří během vstupního testování byli zařazeni do úrovně E4 mezi velmi pokročilé uživatele, na této úrovni zůstali. Dle podrobnějších informací ze systému GEDU si doplnili chybějící znalosti z této úrovně a úrovní nižších a některé praktické dovednosti, které ve své praxi využijí. Dosáhli také vědomostí, které již systém není schopen měřit a my je zde nebudeme z tohoto důvodu analyzovat.

Veškeré výše uvedené informace je možné také vyjádřit procentuálně – relativní četností viz Tabulka 9.

Tabulka 9 - Relativní četnost posunu do jednotlivých úrovní

Posun z jednotlivých úrovní	Posun					Celkový součet
	E0	E1	E2	E3	E4	
E0	16,28%	72,09%	9,30%	2,33%	0,00%	100,00%
E1	3,03%	6,06%	60,61%	30,30%	0,00%	100,00%
E2	0,00%	0,00%	16,00%	48,00%	36,00%	100,00%
E3	0,00%	0,00%	0,00%	12,50%	87,50%	100,00%
E4	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	100,00%	100,00%
Celkový součet	6,16%	23,97%	32,88%	23,29%	13,70%	100,00%

Je to zobrazení přehlednější, jen pro jednoduchost uvedme, že po ukončení vzdělávání se vždy většina testovaných uživatelů posunula na nejbližší vyšší úroveň znalostí – v tabulce výše je zelenou barvou znázorněna úroveň znalostí před vzděláváním, žlutou barvou nejbližší vyšší úroveň znalostí po ukončení vzdělávání a v případě posunu o 2 a více úrovní ve vzdělávání jsme použili pro zvýraznění barvu červenou. V případě účastníků vzdělávání s počátečními znalostmi na úrovni středně pokročilé, bylo vzdělávání ještě úspěšnější, celých 36% testovaných se posunulo o 2 úrovně výše. Na původní úrovni znalostí mírně pokročilí E1 se o 2 úrovně posunulo 30,30% účastníků testování.

5.4 Skutečný posun ve znalostech účastníků vzdělávání dle testovacího programu v závislosti na míře motivace lektorem – testování hypotézy H2

Pro tuto situaci byla stanovena následující hypotéza H2:

Respondent, který subjektivně hodnotí, že ho lektor během výuky výrazně pozitivně motivoval – to je na škále od 1 – 10 více než 7, vykazuje dle testu posun znalostí směrem nahoru vyšší než ten, který motivaci lektorem uvádí nízkou

V Tabulka 10 je zřejmé, že nejčastější posun je o 1 úroveň znalostí výše. Taková byla i predikce, dle dřívějších zkušeností lektorů tohoto typu vzdělávání.

Tabulka 10 - Míra skutečného posunu respondentů

Posun o kolik úrovní?	Počet osob	Počet osob v %
-1	2	1,37%
0	20	13,70%
1	90	61,64%
2	33	22,60%
3	1	0,68%
Celkem osob	146	100,00%

Těchto osob, které se posunuly o jednu úroveň výše, bylo ze 146 respondentů 90, a to je 61,64% z celkového počtu testovaných osob. Další 33 osob se posunulo se znalostmi o celé 2 úrovně. To je 22,6% z celkového počtu 146 respondentů. O 3 úrovně se posunula pouze 1 osoba, která uvádí, že jí školení bude ku prospěchu a skromně hodnotí míru svého posunu číslem 6. Dotazníkové odpovědi těchto osob s jakýmkoli

posunem ve znalostech, budeme nyní analyzovat v souvislosti s uvedenou motivací lektorem.

Tabulka 11 - Míra motivace lektorem

motivace lektorem	Počet osob	% z celku
1-6 - nízká	9	6,16%
7-10 - vysoká	137	93,84%
Celkový součet	146	100%

Tabulka 11 znázorňuje celkový počet osob, které uvádějí, že motivaci lektorem pociťovali jako nízkou, na škále od 1 – 6 včetně. Těchto osob bylo 9, to je pouhých 6,16% z celkového počtu osob. Zbývajících 137 osob uvádí motivaci lektorem na škále vyšší než 7 včetně, tj. 93,84% z celkového počtu respondentů. Pro zajímavost uvedme v Tabulka 12 následující počty osob, rozdělených dle motivace lektorem:

Tabulka 12 - Míra motivace lektorem - podrobná

motivace lektorem	Počet osob
2	1
5	4
6	4
7	7
8	37
9	27
10	66
Celkový součet	146

Zmapujeme nyní v dotazníku uvedené odpovědi na otázku míry motivace lektorem v závislosti na skutečném posunu ve znalostech těch osob, které mají výsledky vzdělávání vyšší a těch, které na „své“ úrovni zůstaly, případně se posunuly níže (vše v následující tabulce).

Tabulka 13 - Míra motivace lektorem v závislosti na skutečném posunu ve znalostech

		počet osob		počet osob	
		vysoká motivace	vysoká motivace v %	nízká motivace	nízká motivace v %
		na škále 7- 10	na škále 7- 10	na škále 1 - 6	na škále 1 - 6
posun ne	zhoršení znalostí	0	0,00%	2	22,22%
	stagnace	19	13,87%	1	11,11%
posun ano	posun o 1 úroveň	87	63,50%	3	33,33%
	posun o 2 úrovně	30	21,90%	3	33,33%
	posun o 3 úrovně	1	0,73%		0,00%
celkem osob		137	100,00%	9	100,00%

V této tabulce je zřetelně vidět, že osoby, které motivaci lektorem hodnotily jako vysokou, neměly žádné zhoršení znalostí a na stejné úrovni z nich stagnovalo 13,87%.

Naopak lidé s uvedenou nízkou motivací lektorem se ve svých znalostech zhoršili ve 22,22% a stagnovali v 11,11%.

Tato data bylo za účelem zjištění signifikace stanovené hypotézy korelovat. Z tohoto důvodu bylo nutné vhodně přiřadit výsledkům vzdělávání na základě skutečného posunu ve znalostech kódy (příklad: původní úroveň E0, dosažená úroveň E1. Kód je v tomto případě 1. Pokud by dosažená úroveň byla E2, kód bude 2).

Na základě stanovené hypotézy byla získaná data v aplikaci STATISTICA korelována s následujícími výsledky:

Tabulka 14 - Korelace míry motivace lektorem v závislosti na skutečném posunu ve znalostech

Korelace (testy (automaticky uloženo)) Označ. korelace jsou významné na hlad. $p < ,05000$ N=146 (Celé případy vynechány u ChD)		
Proměnná	rozdíl úrovně	8
rozdíl úrovně	1,0000	,0957
	p= ---	p=,251
8	,0957	1,0000
	p=,251	p= ---

Koeficient korelace je roven 0,09. Toto číslo je blízko nule, značí tedy minimální závislost. Hodnota hladiny významnosti $p=0,251$. Hodnoty nejsou statisticky signifikantní. Můžeme tvrdit, že mezi výše uvedenými veličinami závislost prokázána není. Skutečný posun ve znalostech není závislý na míře motivace lektorem. V tomto případě hypotéza nemůže být potvrzena.

5.5 Subjektivní posun ve znalostech v závislosti na míře motivace lektorem – testování hypotézy H3

Další kapitola výzkumné části práce bude věnována korelaci mezi mírou motivace lektorem, kterou účastníci vzdělávání opět hodnotili na škále od 1 – 10 (1- nejnižší míra motivace, 10- nejvyšší míra motivace lektorem) a mírou jejich subjektivního posunu ve znalostech (opět 1 – subjektivně vnímaný nejmenší posun, 10 – největší posun ve znalostech).

Pro tuto situaci byla stanovena následující hypotéza H3:

Respondent, který subjektivně hodnotí, že ho lektor během výuky výrazně pozitivně motivoval – to je na škále od 1 – 10 více než 7, hodnotí subjektivně posun znalostí směrem nahoru více než ten, který motivaci lektorem uvádí nízkou.

Obě množiny čísel uvedených na škále v dotazníku ohledně motivace a subjektivního posunu jsou již na první pohled homogenní, znamená to, že hodnoty jsou si blízké a i odpovědi na této škále budou v rozsahu hodnot, které si jsou blízké. Je nyní možné provádět další potřebné statistické výpočty. Homogenita byla na celém vzorku dat vypočtena pomocí variačního koeficientu – viz Tabulka 15, který nesmí přesáhnout 50%, aby bylo možné množinu dat běžnými postupy statisticky zpracovávat. Toto kritérium bylo v obou případech množin odpovědí respondentů splněno.

Tabulka 15 - Statistické výpočty k ověření H3

	motivace lektorem	subjektivní posun
variační koeficient	17%	22%
průměr	8,828767	7,917808
směrodatná odchylka	1,45884	1,741936
modus	10	10
medián	9	8

V dotazníku, kde na škále od 1 – 10, kdy respondenti uváděli pociťovanou míru motivace lektorem, se objevovala čísla v rozmezí od 2 do 10.

Průměrnou hodnotou je číslo 8,83, které vypovídá o celkově vysoké uváděné motivaci lektorem tohoto vzorku respondentů, přičemž nejčastěji respondenty uváděné číslo (MODUS) na této škále je 10. Stejně tak průměrná míra subjektivního posunu účastníků školení je vysoká – 7,92 a i zde je MODUS roven 10. Znamená to nejčastěji nejvyšší možnou uváděnou míru subjektivního posunu tohoto vzorku respondentů, kdy skutečně uvedené hodnoty se pohybují mezi 3 a 10.

Střední hodnoty obou veličin jsou vysoké. Pro motivaci lektorem je MEDIÁN roven číslu 9 a MEDIÁNEM množiny čísel, které uvádějí respondenti v odpovědi na otázku subjektivní míry posunu je číslo 8.

Pro názornost jsou v **následující tabulce** uvedené četnosti odpovědí zkoumaného vzorku respondentů. Zajímavé je zde zejména číslo 18, které je nejvyšším počtem účastníků, kteří se shodli na stejných odpovědích na otázky míry motivace lektorem a

subjektivního uvedeného posunu. Shodně uvádějí míru motivace i subjektivního posunu nejvyšší možnou – 10.

Tabulka 16 - Četnosti odpovědí motivace lektorem x subjektivní posun

Tabulka četností	Subjektivní posun										
Motivace lektorem	2	3	4	5	6	7	8	9	10		Celkový součet
2		1									1
5				2		1		1			4
6				1		1	2				4
7				1	1	2	2	1			7
8		1	1	3		12	10	4	6		37
9				1		3	4	12	7		27
10	1	1		2	10	9	12	13	18		66
Celkový součet	1	3	1	10	11	28	30	31	31		146

Pro zjištění skutečné závislosti těchto dvou náhodných veličin byla provedena korelace mezi mírou motivace lektorem a subjektivním posunem všech respondentů opět v aplikaci STATISTICA.

Tabulka 17 - Korelace míry motivace lektorem a subjektivního posunu

Proměnná	Korelace (testy (automaticky uloženo)) Označ. korelace jsou významné na hlad. $p < ,05000$ N=146 (Celé případy vynechány u ChD)	
	5	8
5	1,0000	,2806
	p= ---	p=,001
8	,2806	1,0000
	p=,001	p= ---

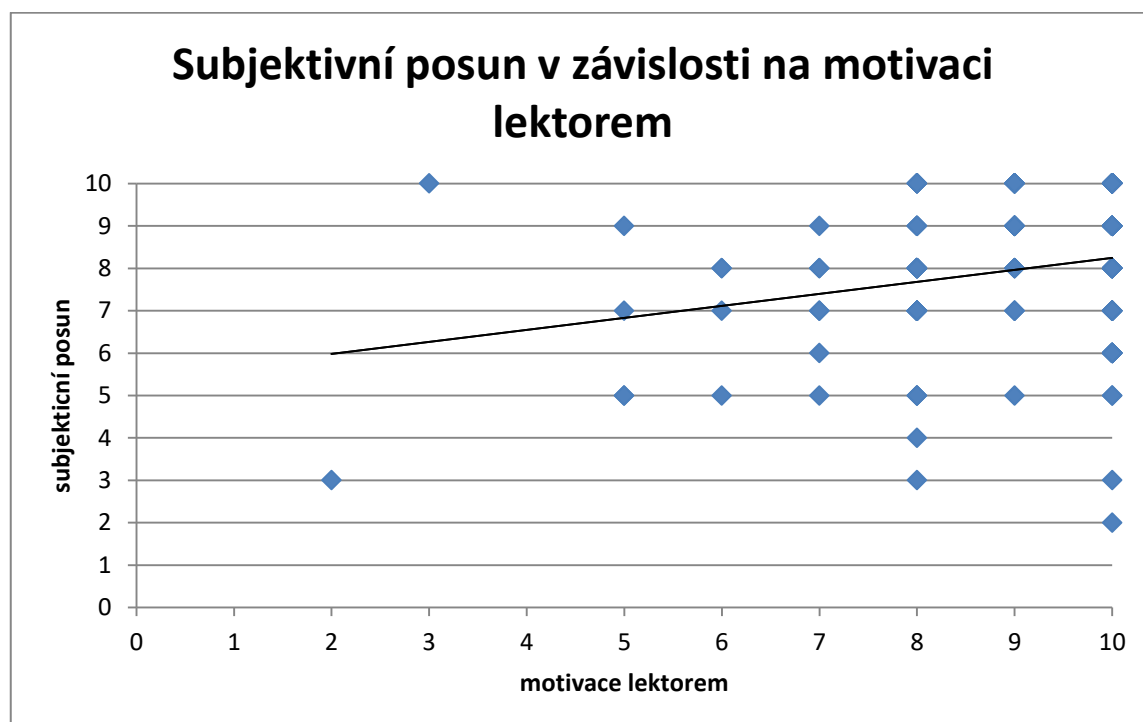
Korelační koeficient určuje míru závislosti dvou proměnných. Tento korelační koeficient je bezrozměrný a nezávislý na jednotkách původních proměnných. Může nabývat hodnot mezi -1 a +1, které znamenají perfektní lineární vztah, v případě -1 nepřímý (čím vyšší jedna veličina, tím nižší druhá veličina nebo naopak, např. čím vyšší rychlost auta, tím kratší čas dojezdu), v případě +1 přímý (hodnoty obou proměnných zároveň stoupají, např. čím vyšší plat, tím dražší auto si lze koupit). Pokud korelační koeficient nabyde hodnoty 0, lineární vztah mezi veličinami neexistuje, nelze prokázat lineární závislost mezi těmito veličinami.

Tabulka 18 - Interpretace koeficientu korelace

Koeficient korelace	Interpretace
$r = 1$	naprostá závislost (funkční závislost)
$1,00 > r \geq 0,90$	velmi vysoká závislost
$0,90 > r \geq 0,70$	vysoká závislost
$0,70 > r \geq 0,40$	střední závislost
$0,40 > r \geq 0,20$	nízká závislost
$0,20 > r > 0,00$	velmi slabá závislost
$r = 0$	naprostá nezávislost

Tuto závislost také lze dobře graficky znázornit. V následujícím grafu je přehledně vidět, že lineární spojnice trendu pro tuto situaci skutečně mírně stoupá.

Graf 1 - Subjektivní posun v závislosti na motivaci lektorem



V našem případě je vypočítaný korelační koeficient roven hodnotě 0,28 viz Tabulka 17. Díky této veličině lze interpretovat vzájemnou závislost mezi mírou motivace lektorem a subjektivním posunem účastníků školení jako přímou (koeficient je kladný) nízkou viz Tabulka 18. Hladina p je v tomto případě 0,001, což je nižší než 0,05 a proto je možné ji považovat za signifikantní. Hypotéza H3 byla potvrzena.

6 DISKUSE

Téma bakalářské práce je věnováno profesnímu vzdělávání v MS Excel a motivaci účastníků vzdělávání v souvislosti s osobností a kompetencemi lektora.

Na základě výzkumu, který byl uskutečněn v období od ledna 2016 do května 2017, bylo posbíráno na 250 vyplněných dotazníků s odpověďmi na položené otázky a zhruba dvojnásobné množství vyplněných testů. Pro potřeby této bakalářské práce byly však použity pouze takové podklady, které patřily účastníkům školení, jež absolvovaly jak vstupní, tak výstupní testování a zároveň vyplnili dotazník. Těch bylo z tohoto množství vybráno 146.

Ačkoli během neformálních skupinových rozhovorů, které byly prováděny vždy před začátkem výuky, uváděli někteří respondenti, že jim vzdělávání bylo doporučeno nadřízeným, že jej neabsolvují dobrovolně z vlastní iniciativy, tak v dotazníku se tato odpověď vyskytla pouze ve 3 případech. 4 respondenti byli zařazeni do plánovaného školení, aniž by o tom více přemýšleli, většině respondentů - 104 bylo školení nabídnuto a oni jej využili, protože měli pocit, že jim bude ku prospěchu. Cíleně školení poptávalo 34 osob. Pouze jedna osoba uvedla jinou motivaci, kdy však doplnila informaci tím, že: „školení mi bylo nabídnuto / nařízeno nadřízeným, ale šla jsem na něj dobrovolně, protože jsem věděla, že mi bude ku prospěchu...“. Vše viz Tabulka 2

Tyto informace korespondují také s názory Jaroslava Mužíka (1999, s. 40), který uvádí, že také díky tržnímu hospodářství naší republiky se objevuje řada nových potřeb a priorit v profesním vzdělávání podniků, které je nutné doplnit. Tvrdí také, že vzdělávací potřeby vyplývají z potřeb podniků.

Bez ohledu na důvod k absolvování školení, byla pomocí dotazníku zjišťována také míra subjektivní motivace na škále od 1 do 10, kdy 1 je nejnižší možná motivace, kdy respondent na školení nechtěl, a 10 byla nejvyšší možná míra motivace, kdy se respondent na školení těšil.

Zde byly veskrze uváděny vysoké hodnoty míry motivace ke školení, viz Tabulka 19. Považujeme-li míru motivace v rozmezí 1 – 6 včetně za nízkou a hodnoty 7 – 10 za vysokou, pak více než 90% respondentů uvádělo vysokou motivaci ke školení.

Tabulka 19 – Četnosti míry motivace ke školení

3 - míra motivace ke školení	Četnost	Relativní četnost
3	1	0,68%
4	1	0,68%
5	5	3,42%
6	7	4,79%
7	11	7,53%
8	33	22,60%
9	28	19,18%
10	60	41,10%
Celkový součet	146	100,00%

S těmito výsledky také souvisela i poslední dotazníková otázka 13: „Co pro vás bylo motivací během výuky, co stojí za posunem ve vašich znalostech?“

Celkem 131 respondentů v odpovědi na tuto otázku uvedlo možnost A: „*Má vnitřní motivace, prostě jsem se to chtěl(a)/potřeboval(a) naučit.*“ – více Tabulka 20.

Tabulka 20 - Důvod ke školení

13 - Motivace během výuky	Četnost	Relativní četnost
A - chtěl jsem	131	89,73%
C - slíbená odměna	1	0,68%
D - soutěž, hecování	1	0,68%
E - lektor	13	8,90%
Celkový součet	146	100,00%

Opřeme-li se a informace uváděné v různých psychologických a pedagogických publikacích, ale také o zkušenosti lektorů, má zejména míra vnitřní motivace nejvyšší vliv na výsledky vzdělávání. Autoři se ve svých formulacích definic vnitřní motivace různí, ale co je spojuje, je obsahová stránka tohoto pojmu a to, že chování vycházející zevnitř člověka je samo o sobě uspokojující a zpravidla směřuje k bezprostřednímu cíli (Stuchlíková, 2010).

I tento výzkum předchozí informaci potvrzuje. Téměř 90% osob z celkového počtu dotazovaných má ke vzdělávání motivaci vnitřní (viz Tabulka 20).

Na základě předchozích zkušeností lektorů a dostupných informací ze vstupních neformálních rozhovorů, případných zpětných vazeb z předchozích školení, byly stanoveny 3 hypotézy. K vyhodnocení stanovených hypotéz bylo využito aplikace STATISTICA, kde byly proměnné korelovány nebo zjišťovány závislosti pomocí t-testu. Hypotézy H1 a H3 byly potvrzeny. Hypotéza H2 byla zamítnuta.

H1: Respondent, který uvádí, že mu kurz bude v práci ku prospěchu, uvádí subjektivní posouzení svých znalostí vyšší, než respondent, který uvádí, že kurz jako potřebný pro svou práci neshledává.

Celkem 143 respondentů (97,95%) v dotazníku uvádí, že jim školení bude v praxi ku prospěchu a také většina z nich, celkem 82,19% uvádí subjektivní míru posunu ve znalostech vysokou (na škále v rozsahu 7 – 10). Z celkového počtu 146 respondentů pouze 3 osoby uvedly, že školení jako potřebné pro svoji praxi neshledávají. Jejich subjektivní míra posunu byla nízká, na škále od 1 – 10 ji hodnotili čísla 4, 5 a 6.

Informace byly vyhodnoceny pomocí t-testu a vzhledem k uvedeným, a v praktické části popsaným výsledkům, můžeme hypotézu H1 považovat za potvrzenou.

H2: Respondent, který subjektivně hodnotí, že ho lektor během výuky výrazně pozitivně motivoval – to je na škále od 1 – 10 více než 7, vykazuje dle testu posun znalostí směrem nahoru vyšší než ten, který motivaci lektorem uvádí nízkou.

Motivaci lektorem pociťovalo ze skupiny 146 respondentů pouze 9 osob jako celkově nízkou (na škále mezi 1 – 6). Zbývajících 137 respondentů ji vnímalo jako vysokou (na škále v rozsahu 7 – 10).

Posun účastníků školení byl změřen během testování v programu GEDU a je pro potřeby této bakalářské práce zdokumentován v tabulkách uvedených ve výzkumné části této práce. Vzhledem k uvedeným četnostem se na první pohled může zdát, že více lektorem motivovaní účastníci vzdělávání zaznamenali během testování vyšší posun ve znalostech MS Excel, **stanovená hypotéza H2 však na základě korelace informací uvedených v dotazníkovém šetření potvrzena nebyla.**

Konkrétní výsledky testování jednotlivých osob byly systémem GEDU zaznamenány a pro potřeby této práce jsou kdykoli k nahlédnutí po přihlášení na www.gedu.cz, stejně jako informace z dotazníkového šetření.

Motivace lektorem je velmi důležitým faktorem, na kterém do značné míry závisí spokojenost účastníků školení a jejich chuť pokračovat v dalším vzdělávání a ve znalostech se posunovat výš. Totéž popisuje také Petr Kazík v publikaci Rukověť dobrého interního lektora pro efektivní vzdělávání ve firmách a jiných organizacích

takto: „...Na začátku můžete mít velmi demotivovanou skupinu nebo skupinu, která má velmi nízká očekávání, a na konci mohou mít její členové motivaci kolem 80 – 100 stupňů. A naopak, může se stát, že přijdou účastníci se značnou motivací (kolem 80 – 100 stupňů), lektor však nenaplní jejich očekávání a jejich motivace v důsledku toho na závěr klesne...“ (2017, s. 73)

Lektor jako osobnost a jeho schopnost motivace, dle uváděných zpětných vazeb v dotazníku, sice k motivaci k dalšímu vzdělávání a posunu ve znalostech účastníků přispívá, ale není samozřejmě jediným faktorem. Dalšími významnými faktory v tomto procesu jsou rozhodně schopnosti a kompetence účastníků školení k učení se, míra využití nových poznatků v praxi, analytické a logické myšlení, do určité míry i znalosti z matematiky a další...

Z tohoto důvodu by závěry vytvořené pouze na základě předchozí hypotézy nebyly relevantní. Je nutné brát během hodnocení výsledků vzdělávání také v úvahu určité (i biologické) determinanty účastníků vzdělávání, jako jsou například věk, schopnost koncentrace, původní znalosti a schopnosti v oboru vzdělávání, pracovní pozice a z ní vyplývající požadavky na znalosti v oboru, aktuální rozpoložení účastníka testování, stres a klima na pracovišti, klima skupiny, která byla za účelem vzdělávání vytvořena, a podobně.

Vzhledem k tématu práce je zajímavé podívat se blíže na odpovědi na otázku číslo 13: „Co pro vás bylo motivací během výuky, co stojí za posunem ve vašich znalostech?“. Na tuto otázku z celkového počtu 146 dotazovaných celkem 13 osob (tj. 8,9%) odpovědělo, že dovednosti lektora, viz Obrázek 7

Obrázek 7 - Důvod motivace během výuky - lektor

Číslo responden	Původní úroveň	Dosažená úroveň	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
064	E2	E4	D			9 ano	10 B			10 ano	C				E
085	E1	E2	D			10 ano	9 B			9 ano	A			menší p	E
087	E1	E3	A			5 ano	3 B			2 ano	A			Ne každ	E
089	E1	E2	D			9 ano	9 B			8 ano	A				E
091	E1	E2	D			10 ano	7 B			10 ano	A				E
092	E1	E2	D			7 ano	5 B			7 ano	C				E
094	E1	E2	D			10 ano	7 B			10 ano	A				E
098	E2	E3	D			10 ano	9 B			8 ano	A				E
099	E2	E3	E			10 ano	8 B			10 ano	C				E
103	E2	E4	E			10 ano	9 B			10 ano	C				E
105	E2	E4	D			7 ne	4 B			8 ano	A				E
108	E2	E3	D			10 ano	10 A			10 ano	A				E
110	E3	E4	D			4 ano	10 B			10 ano	C				E

Není to vysoké číslo, ale také není nezanedbatelné. I pro lektora je tato informace jedním z významných motivačních faktorů jeho další práce.

Dalším motivačním faktorem je pro lektora rozhodně využitelnost získaných informací v praxi, chuť absolventů pokračovat ve školení a množství zpětných vazeb typu: *„Školení pro mě bylo přínosné a velmi příjemné, zpočátku jsem měla obavy, ale paní lektorka byla velmi milá, empatická a trpělivá, vše perfektně vysvětlila. Podařilo se jí svým přístupem zcela změnit můj, zpočátku velmi rezervovaný, přístup k PC. Moc děkuji...“* nebo jiné: *„...Moc oceňuji ochotu lektorů. Když jsme měli nějaké dotazy z praxe, ihned se na toto téma zaměřili a poradili nám...“*

Jako zajímavou informaci vnímám fakt, že pokud respondenti poskytli volnou odpověď jako zpětnou vazbu ke školení (otázka 12), nejčastěji se zde objevovalo hodnocení přístupu lektorů a kvality jejich práce.

S tímto faktem korespondují také odpovědi na otázku 6: *„Jak jste při školení vnímali lektora?“* V počtu 138 případů z celkového počtu 146 respondentů, byla z několika možností nejčastější odpovědí tato: *„Jako partnera, který má zájem na tom, abych se ve svých znalostech posunul.“* Dalších 8 zbývajících odpovědí bylo, že lektor byl pro respondenty autoritou. Tato informace je vedlejším produktem této bakalářské práce a na jejím základě bychom mohli postavit cíl a hypotézy dalších prací.

Zajímavou myšlenkou by pro mne například bylo vyspecifikovat na základě zpětných vazeb respondentů (kdy absolventi vzdělávání kladně hodnotili zejména empatii, trpělivost a další vlastnosti) profil lektora a porovnat jej s kompetenčním modelem lektora dalšího vzdělávání.

Na základě zpětných vazeb účastníků školení, odpovědí na otázky v dotazníku a z dalších výše uvedených důvodů byla stanovena ještě jedna hypotéza, která je založena pouze na subjektivním posouzení posunu ve znalostech v souvislosti s mírou motivace lektorem.

H3 - Respondent, který subjektivně hodnotí, že ho lektor během výuky výrazně pozitivně motivoval – to je na škále od 1 – 10 více než 7, hodnotí subjektivně posun znalostí směrem nahoru více než ten, který motivaci lektorem uvádí nízkou.

Pro potřeby potvrzení nebo vyvrácení této hypotézy bylo nutné korelovat míru motivace lektorem s mírou subjektivního posouzení posunu ve znalostech respondentů. **Výsledkem je korelační koeficient ve výši 0,28, jež značí nízkou přímou závislost těchto proměnných, s hladinou $p=0,001$. Tato hypotéza H3 byla potvrzena.**

Znamená to, že lze tvrdit, že pokud by se zvýšila míra motivace lektorem, mírně by se zvýšila i míra subjektivního posouzení posunu ve znalostech respondentů.

V souvislosti s tématem práce, a odpověďmi respondentů uvedenými v dotazníkovém šetření, se nabízela ještě jedna otázka. Je jí vztah mezi subjektivně uváděným posunem respondentů a objektivně změřeným posunem respondentů. Pro zajímavost byl tento vztah také v aplikaci STATISTICA korelován viz Tabulka 21.

Tabulka 21 - Korelace subjektivního a objektivního posunu ve znalostech

Proměnná	Korelace (testy (automaticky uloženo)) Označ. korelace jsou významné na hlad. $p < ,05000$ N=146 (Celé případy vynechány u ChD)	
	rozdíl úrovně	5
rozdíl úrovně	1,0000	-,0180
	p= ---	p=,829
5	-,0180	1,0000
	p=,829	p= ---

Závislost těchto dvou proměnných však nebyla oproti očekávání prokázána. Korelační koeficient je příliš nízký – 0,018 a hladina p vysoká – 0,829.

Z těchto výsledků je zřejmé, jak velké jsou rozdíly mezi subjektivním vnímáním vlastního posunu a objektivitou systému GEDU. Mohli bychom ještě diskutovat nad tím, co je v tomto procesu důležitější, zda pro účastníka vzdělávání subjektivní míra vlastního posunu nebo pro zaměstnavatele objektivně změřený posun ve znalostech MS Excel. Záleží zde samozřejmě na úhlu pohledu. Tuto otázku však nechme v tuto chvíli otevřenou pro některou z dalších prací.

Závěr

V teoretické části bakalářské práce bylo cílem čtenáře v teoretické rovině seznámit s problematikou motivace účastníků k dalšímu vzdělávání, kompetencemi lektora a jeho schopnostmi motivovat účastníky vzdělávání.

Cílem praktické části bakalářské práce bylo zmapovat posun ve znalostech účastníků dalšího vzdělávání dospělých a prokázat, zda tento posun ve znalostech účastníků vzdělávání závisí na motivaci lektorem. Tyto cíle byly splněny.

Bakalářská práce vychází z praktických zkušeností lektorů dalšího vzdělávání a zpětných vazeb účastníků tohoto vzdělávání. Na základě vyhodnocení dotazníkového šetření, které bylo provedeno, a změřeným výsledkům vzdělávání v testovacím programu GEDU, bylo prokázáno, že účastníci vzdělávání v téměř 85% prokázali posun ve znalostech směrem nahoru. Většina z účastníků vzdělávání (90%) měla vnitřní motivaci ke vzdělávání. Z dotazovaných účastníků vzdělávání 95% vnímalo lektora jako partnera, který má zájem na tom, aby se účastník ve svých znalostech posunul. Dle informací uvedených v dotazníku je lektor jedním z významných motivačních faktorů v procesu vzdělávání.

Dvě ze třech stanovených hypotéz byly potvrzeny. Jedna byla zamítnuta.

Dotazník použitý pro potřeby této práce obsahoval 13 otázek. Ne všechny byly v této práci podrobně popisovány a vyhodnocovány. Některé z nich sloužily pouze jako doplnění potřebných informací v případě nejasností, jiné jako možnost pro respondenta sdělit určité informace vzdělávací společnosti nebo poskytnout zpětnou vazbu lektorovi. Rozhodně by bylo možné pro potřeby jiné práce z odpovědí na otázky v dotazníku vytěžit informací mnohem více.

Má bakalářská práce je přínosem nejen pro mne jako absolventa kombinovaného bakalářského studia, ale také pro moji profesi lektora. Informace získané z dotazníků mohou být použity jako doporučení a zpětnou vazbu sloužící ke zkvalitnění vlastních schopností a dovedností. Znovu jsem si ověřila, že má práce má smysl.

Seznam použitých zdrojů

- BENEŠ, Milan, 2008. *Andragogika*. Praha: Grada, Pedagogika (Grada). ISBN 9788024725802.
- GAVORA, Peter, 2008. *Úvod do pedagogického výskumu*. 4., rozš. vyd. Bratislava: Vydavateľstvo UK. ISBN 978-80-223-2391-8.
- HÁJEK, Bedřich, 2007. *Nástin metodiky vedení zájmové činnosti*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7290-265-1.
- KAZÍK, Petr, 2017. *Rukověť dobrého interního lektora: pro efektivní vzdělávání ve firmách a jiných organizacích*. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-0287-7.
- MEDLÍKOVÁ, Olga, 2013. *Lektorské dovednosti: manuál úspěšného lektora*. 2., dopl. vyd. Praha: Grada, Komunikace (Grada). ISBN 978-80-247-4336-3.
- MUŽÍK, Jaroslav, 1999. *Profesní vzdělávání dospělých*. Praha: Codex Bohemia. ISBN 8085963930.
- MUŽÍK, Jaroslav, 2004. *Androdidaktika*. 2., přeprac. vyd. Praha: ASPI, Lidské zdroje. ISBN 80-7357-045-9.
- PALÁN, Zdeněk, 2003. *Základy andragogiky*. Praha: Vysoká škola J.A. Komenského. ISBN 80-86723-03-8.
- PÁVKOVÁ, Jiřina, 2002. *Pedagogika volného času*. Vyd. 3., aktualiz. Praha: Portál. ISBN 8071787116.
- PELIKÁN, Jiří, 1995. *Výchova jako teoretický problém*. Ostrava: Amosium Servis, Dědictví Komenského (Amosium servis). ISBN 80-85498-27-8.
- PROCHÁZKA, Miroslav, 2012. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada, Pedagogika (Grada). ISBN 9788024734705.
- PRŮCHA, Jan, 2002. *Moderní pedagogika*. 2., přeprac. a aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-631-4.
- PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ, 2003. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-772-8.
- ŘÍČAN, Pavel, 2010. *Psychologie osobnosti: obor v pohybu*. 6., rev. a dopl. vyd. V Grada Publishing 2. Praha: Grada, Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3133-9.
- SKALKOVÁ, Jarmila, 1999. *Obecná didaktika*. Praha: ISV, Pedagogika (ISV). ISBN 80-85866-33-1.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ, 2007. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-313-0.

VAŠUTOVÁ, Jaroslava, 2002. *Být učitelem: co by měl učitel vědět o své profesi: [podkladový materiál pro studenty kombinované formy doplňujícího pedagogického studia]*. Praha: Univerzita Karlova, Texty pro distanční studium. ISBN 8072900773.

VÉVODOVÁ, Šárka a Kateřina IVANOVÁ, 2015. *Základy metodologie výzkumu pro nelékařské zdravotnické profese*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-4770-4.

VODÁK, Jozef a Alžbeta KUCHARČÍKOVÁ, 2011. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada. Management (Grada). ISBN 978-80-247-3651-8.

VÝROST, Jozef a Ivan SLAMĚNÍK, 2008. *Sociální psychologie*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Grada, Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-1428-8.

WALTEROVÁ, Eliška, 1994. *Kurikulum: Proměny a trendy v mezinárodní perspektivě*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-210-0846-6.

WEINER, Bernard, c1992. *Human motivation: metaphors, theories, and research*. Newbury Park, Calif.: Sage. ISBN 0803946589.

Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: bílá kniha, 2001. Praha: Tauris, ISBN 80-211-0372-8.

Strategie celoživotního učení ČR, c2007. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, ISBN 978-80-254-2218-2.

AliaWeb, © 2000 - 2017. Nezaměstnanost v ČR, vývoj, rok 2017. In: www.kurzy.cz [online]. [cit. 2017-06-12]. Dostupné z: <http://www.kurzy.cz/makroekonomika/nezamestnanost/>

DOCPLAYER, © 2017. Kompetenční model efektivního lektora. In: [DocPlayer.cz](http://docplayer.cz) [online]. [cit. 2017-05-5]. Dostupné z: <http://docplayer.cz/854013-Kompetencni-model-efektivniho-lektora.html>

KUMPERA, Jan, 1999. Poselství J.A.Komenského pro vzdělanost a humanitu dneška In: www.vialucis.cz [online]. [cit. 2017-06-11]. Dostupné z: <http://www.vialucis.cz/Komensky.htm>

MPSV, © 2017a. Centrální databáze kompetencí. In: www.kompetence.nsp.cz [online]. [cit. 2017-05-10]. Dostupné z: http://kompetence.nsp.cz/napoveda.aspx?#Centralni_databaze_kompetenci

MPSV, © 2017b. Lektor dalšího vzdělávání. In: *www.katalog.nsp.cz* [online]. [cit. 2017-05-10]. Dostupné z: http://katalog.nsp.cz/odborneKompSpec.aspx?id_jp=102195

MPSV, © 2017c. Lektor dalšího vzdělávání. In: *www.katalog.nsp.cz* [online]. [cit. 2017-05-10]. Dostupné z: http://katalog.nsp.cz/karta_p.aspx?id_jp=102195

MPSV, © 2017d. Deskriptor kvalifikační úrovně NSP 7. In: *www.katalog.nsp.cz* [online]. [cit. 2017-05-10]. Dostupné z: http://katalog.nsp.cz/napoveda.aspx?help=EQF_7

MŠMT, © 2013 – 2017. Aktuální znění zákona o pedagogických pracovnících k 1. září 2012. In: *www.msmt.cz* [online]. [cit. 2017-06-11]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/aktualni-zneni-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich-k-1-zari>

NÚV, 2011. Osobnost lektora dalšího vzdělávání. In: *www.nuv.cz* [online]. [cit. 2017-05-5]. Dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/TTnet/publikace_TTnet/TTnet11konfer.pdf

NÚV a TRIXIMA, © 2006 – 2014a. Lektor dalšího vzdělávání. In: *www.narodnikvalifikace.cz* [online]. [cit. 2017-05-10]. Dostupné z: https://www.narodnikvalifikace.cz/kvalifikace-581-Lektor_dalsiho_vzdelavani

NÚV a TRIXIMA, © 2006 – 2014b. Lektor dalšího vzdělávání. In: *www.narodnikvalifikace.cz* [online]. [cit. 2017-05-10]. Dostupné z: http://narodnikvalifikace.cz/kvalifikace-581-Lektor_dalsiho_vzdelavani/hodnotici-standard

StatSoft, Inc., 2013. STATISTICA (data analysis software system), version 12. Dostupné z: www.statsoft.com.

Zbývající statistická analýza byla provedena mnou v softwaru STATISTICA (version 12, 2013).

Seznam tabulek, obrázků a grafů

Seznam tabulek

Tabulka 1 - Nezaměstnanost v ČR.....	20
Tabulka 2 - Odpovědi na otázku č. 1.....	43
Tabulka 3 - Odpovědi na otázku č. 4.....	44
Tabulka 4 - Míra subjektivního posunu	44
Tabulka 5 - T-test - subjektivní posun v závislosti na prospěšnosti školení.....	45
Tabulka 6 - Výsledky vstupního testování	46
Tabulka 7 - Výsledky výstupního testování.....	47
Tabulka 8 – Změřený posun uživatelů po úrovních.....	48
Tabulka 9 - Relativní četnost posunu do jednotlivých úrovní	49
Tabulka 10 - Míra skutečného posunu respondentů.....	50
Tabulka 11 - Míra motivace lektorem.....	51
Tabulka 12 - Míra motivace lektorem - podrobná.....	51
Tabulka 13 - Míra motivace lektorem v závislosti na skutečném posunu ve znalostech	51
Tabulka 14 - Korelace míry motivace lektorem v závislosti na skutečném posunu ve znalostech	52
Tabulka 15 - Statistické výpočty k ověření H3	53
Tabulka 16 - Četnosti odpovědí motivace lektorem x subjektivní posun.....	54
Tabulka 17 - Korelace míry motivace lektorem a subjektivního posunu	54
Tabulka 18 - Interpretace koeficientu korelace.....	55
Tabulka 19 – Četnosti míry motivace ke školení	57
Tabulka 20 - Důvod ke školení	57
Tabulka 21 - Korelace subjektivního a objektivního posunu ve znalostech	61

Seznam obrázků

Obrázek 1 - Maslowova hierarchie potřeb a hodnot	22
Obrázek 2 - Podrobná motivační teorie	23
Obrázek 3 - Struktura kompetenčního modelu NSP	30
Obrázek 4 - Prostředí testovacího programu.....	37
Obrázek 5 - Ukázka vyhodnocení kontrolního testu	38
Obrázek 6 – Příklad podrobných výsledků testování	47
Obrázek 7 - Důvod motivace během výuky - lektor.....	59

Seznam grafů

Graf 1 - Subjektivní posun v závislosti na motivaci lektorem	55
--	----

Seznam příloh

Příloha 1 - Měkké kompetence lektora dalšího vzdělávání	
Příloha 2 - Kvalifikační standard lektora dalšího vzdělávání	
Příloha 3 - Blokovaná struktura znalostí a dovedností MS Excel	

Přílohy

Příloha č. 1

Měkké kompetence lektora dalšího vzdělávání⁵

Efektivní komunikace

- formulování myšlenek v písemné i ústní podobě je na výborné úrovni
- praktikuje aktivní naslouchání bez výjimky za všech okolností
- zdravé a přiměřené sebeprosazování je pro něj přirozené
- dokáže prezentovat na velkém fóru a svým projevem dokáže druhé přesvědčit
- dokáže od jiných získat jejich skutečné názory a pracovat s nimi
- dokáže využívat konstruktivní konflikty
- umí pracovat se zpětnou vazbou
- komunikuje s jinými kulturami

Kooperace (spolupráce)

- aktivně působí na atmosféru a potřeby skupiny
- významně přispívá k dosahování skupinových cílů
- je schopen přebírat zodpovědnost za výsledky skupinové činnosti
- sdílí, aktivně vyhledává a nabízí relevantní informace

Kreativita

- aktivně vyhledává příležitosti ke zlepšení či změně, je obdařen intuicí pro podnikatelské příležitosti
- má dostatek odvahy a/nebo vytrvalosti k realizaci či prosazení svých nápadů resp. „zlepšováků“
- rizika s nimi spojená sice vnímá, ale nezabývá se jejich systematickou prevencí

Flexibilita

- aktivně prosazuje změny a přebírá za ně zodpovědnost
- je iniciátorem nových myšlenek, má inovativní a kreativní myšlení
- zpochybňuje stereotypy a zavedené postupy
- vhodně volí styly a metody práce s ohledem na ostatní, kontext, situaci
- trvale se rozvíjí, obohacuje své znalosti a dovednosti

⁵ MPSV, ©2017d. Deskriptor kvalifikační úrovně NSP 7 In: *www.katalog.nsp.cz* [online]. [cit. 2017-05-10]. Dostupné z: http://katalog.nsp.cz/napoveda.aspx?help=EQF_7

Uspokojování zákaznických potřeb

- je vzorem vstřícného chování a vystupování vůči zákazníkům
- systematicky buduje a udržuje vztahy, má snahu o jejich neustálé zlepšování
- zastává roli důvěryhodného poradce
- umí zákazníka přesvědčit a ovlivnit

Výkonnost

- jeho výkon je vysoce spolehlivý a stabilní, je příkladem v osobním nasazení
- orientuje se na výkon a na výsledek (přínos)
- konstruktivně zpětnou vazbu přijímá i poskytuje
- jeho osobní a týmové nebo firemní cíle jsou v souladu, zvyšuje efektivitu výkonu
- je schopen sebekontroly a sebmotivace, včetně sebezdokonalování

Samostatnost

- dokáže cíl převést na kroky (úkoly) potřebné k jeho dosažení
- při plnění úkolů řídí sám sebe, umí své síly odhadnout a rozložit
- plánuje a je schopen se dlouhodobě koncentrovat
- rychle a pružně se rozhoduje
- v případě potřeby neváhá vyhledat pomoc, dokáže získat veškeré potřebné zdroje (informace apod.)
- nebojí se nést osobní riziko, protože ho umí dobře posoudit

Řešení problémů

- dokáže definovat příčiny a následky problému
- využívá jak analytické, tak kreativní myšlení
- dokáže posoudit, kdy si problém žádá individuální přístup a kdy týmovou spolupráci
- podporuje motivující prostředí pro řešení problémů
- umí pracovat s prioritami
- je schopen podílet se na tvorbě standardů, kterými předchází vzniku problémů

Plánování a organizování práce

- plánuje krátkodobě i dlouhodobě v souladu s plány a potřebami okolí
- snaží se svůj výkon neustále zlepšovat
- rozhoduje na základě priorit, preferuje důležité před naléhavým
- vytváří varianty plánu tak, aby efektivně směřovaly ke stanovenému cíli
- pracuje s riziky
- plánuje potřebné zdroje i jejich efektivní využití a čas
- vyhodnocuje naplňování cílů, plánů a aktivit k nim směřujících a podle toho jedná
- organizuje činnost svou a je schopen účinně zorganizovat činnost druhých

Celoživotní učení

- aktivně pracuje na prohlubování své odbornosti a profesionality, předvídá a může i ovlivňovat vývoj ve svém oboru
- dokáže rozpoznat a definovat vzdělávací potřeby svého okolí
- podporuje osobní rozvoj druhých
- sdílí znalosti a zajišťuje, aby znalosti byly sdíleny (knowledge management)

Aktivní přístup

- je přirozeně aktivní, má pozitivní přístup k životu i k práci
- ovlivňuje dění kolem sebe, aktivně vyhledává řešení, nové aktivity, postupy a možnosti
- je připraven podstoupit osobní riziko, aby mohl dosáhnout cíle
- předvídá situace a přijímá opatření
- hledá řešení, dívá se dopředu, aby mohl vytvářet příležitosti
- zapojuje ostatní do svých projektů

Zvládání zátěže

- podává velmi dobrý výkon i v zátěžových situacích, je vytrvalý
- neúspěch chápe jako příležitost udělat to příště lépe
- změny vnímá jako samozřejmost, vítá je
- při překonání překážek analyzuje situaci, hledá alternativy a volí nejvhodnější řešení
- nenechá se odradit
- rutinní úkoly dokáže vykonávat po dlouhou dobu, má silnou vůli
- ovládá své emoce, otevřeně vyjadřuje pocity
- ví, co zvládne a důvěřuje svým schopnostem

Objevování a orientace v informacích

- cíleně vyhledává informace, ověřuje si důvěryhodnost zdrojů
- v informacích dokáže vidět možné příležitosti
- využívá netradiční zdroje informací
- strukturuje a dokumentuje získané informace inovativním způsobem
- umí pracovat s technologiemi pokrokově

Vedení lidí (leadership)

- chce zodpovídat za skupinový výkon a výsledek, chce vést a vede ostatní
- efektivně vede porady, definuje společné cíle
- ověřuje, zda ostatní chápou instrukce a rozumí změnám
- kontroluje realizaci cílů a úkolů
- využívá formální autoritu a moc správným způsobem
- snaží se zvyšovat výkonnost týmu, prosazuje týmového ducha a klade velký důraz na týmové cíle

- chrání skupinu a její reputaci vůči celé organizaci, získává zdroje a informace pro skupinu, ujišťuje se, že potřeby skupiny jsou naplňovány
- podporuje ostatní, poskytuje jim zpětnou vazbu s cílem je dále rozvíjet a zlepšovat jejich výkon, podporuje jejich formální vzdělávání

Ovlivňování ostatních

- své jednání a prezentaci plánuje a připravuje tak, aby se přizpůsobil danému posluchači s cílem jej ovlivnit nebo přesvědčit
- předvídá a připravuje se na reakce druhých
- vytváří koalice, využívá třetích stran nebo poradců k ovlivňování druhých
- záměrně poskytuje nebo neposkytuje informace, aby získal specifický vliv
- jeho verbální prezentace v mateřském jazyce je vynikající, rovněž neverbální projev dokáže výrazně zaujmout posluchače
- tréma nemá vliv na jeho dovednost zaujmout a přesvědčit ostatní
- po přípravě je schopen prezentovat a jednat i v cizím jazyce
- využívá různých forem a metod ovlivňování a přesvědčování

Odborné znalosti – popis znalostí

- andragogika
- didaktika a didaktická technika
- psychologie pro vzdělávání dospělých
- hodnocení, testování a měření ve vzdělávání
- metody a postupy lektorství v odborných kurzech
- výuka odborných disciplin

Odborné dovednosti – popis dovedností

- Sestavení obsahu a struktury vzdělávacího programu na základě stanovených vzdělávacích cílů, vč. z nich vyplývajících kompetencí
- Rozpracování obsahu kurzu do minutového scénáře vč. volby didaktických pomůcek a metod výuky
- Zjišťování úrovně vstupních kompetencí a vzdělávacích potřeb účastníků vzdělávacího programu
- Prezentace vzdělávacího obsahu s využitím interaktivního přístupu, řešení problémů a rozbory příkladů z praxe s využitím didaktických pomůcek
- Příprava, řízení a vyhodnocení modelových situací a metod práce se skupinou
- Zadávání samostatných a skupinových prací účastníkům vzdělávacího programu
- Hodnocení účinnosti vzdělávání a dosažení nastavených vzdělávacích cílů a požadovaných kompetencí

Lektor dalšího vzdělávání (kód: 75-001-T)

Autorizující orgán:	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
Skupina oborů:	Pedagogika, učitelství a sociální péče (kód: 75)
Týká se povolání:	Lektor dalšího vzdělávání
Kvalifikační úroveň NSK - EQF:	7

Odborná způsobilost

Název	Úroveň
Sestavení obsahu a struktury vzdělávacího programu na základě stanovených vzdělávacích cílů, vč. z nich vyplývajících kompetencí	7
Rozpracování obsahu kurzu do minutového scénáře vč. volby didaktických pomůcek a metod výuky	7
Zjišťování úrovně vstupních kompetencí a vzdělávacích potřeb účastníků vzdělávacího programu	7
Prezentace vzdělávacího obsahu s využitím interaktivního přístupu, řešení problémů a rozbory příkladů z praxe s využitím didaktických pomůcek	7
Příprava, řízení a vyhodnocení modelových situací a metod práce se skupinou	7
Zadávání samostatných a skupinových prací účastníkům vzdělávacího programu	7
Hodnocení účinnosti vzdělávání a dosažení nastavených vzdělávacích cílů a požadovaných kompetencí	7

Příloha č. 3

Bloková struktura znalostí a dovedností MS Excel

Úroveň 1

Uživatel na první úrovni se orientuje v prostředí tabulkového procesoru, zná základní ovládání a postupy pro tvorbu jednoduchých tabulek, pracuje se základními nástroji formátování, umí využít kopírování pro tvorbu dat. Je schopen provést úpravy buněk, zabezpečit výstup dat. Zná základní pravidla a funkce pro zabezpečení jednoduchých výpočtů.

Výstupní znalosti:

- Ovládání okna programu Excel
- Pohyby v tabulce, sešitu, označování sloupců, řádků
- Vkládání hodnot do buňky v různých formátech (základ pro datum, čas, měnu, číslo, procenta)
- Automatické vyplnění řad
- Zadání vzorců pro základní matematické výpočty +, -, *, /
- Jednoduché funkce SUMA, PRŮMĚR, MINIMUM, MAXIMUM, využití rychlé navigace
- Přesun a kopírování, zejména za pomoci myši
- Úprava řádků, sloupců, názvů listů
- Základy formátování buněk, barvy, ohraničení, výplň
- Tvorba a ukládání jednoduché tabulky (otevření, ukládání sešitu, nový sešit)
- Tvorba jednoduchého grafu (sloupcový, výsečový) a jeho základní formátování
- Náhled před tiskem, kontrola tiskového výstupu, nejdůležitější vlastnosti vzhledu stránky
- Základní nastavení Excelu

Úroveň 2

Uživatel na druhé úrovni je kromě základní práce s Excelem schopen využívat nástroje pro efektivní práci v tabulkovém procesoru. Koncipuje složitější tabulky, je schopen vymýšlet řešení a hledat vhodné funkce pro danou situaci. Je schopen vytvořit dobře fungující tabulku s využitím běžně známých funkcionalit Excelu. Rozumí struktuře a principu tvorby, umí opravit a identifikovat chyby sešitu, umí pracovat s různými formáty dat. Efektivitu práce zvyšuje použitím základních klávesových zkratk, orientuje se v různých typech souborů vhodných pro zpracování v Excelu.

Výstupní znalosti:

- Efektivní pohyb a označování v tabulce a sešitu (využití důležitých klávesových zkratk při práci s větším a nepřehledným množstvím dat),
- Ukládání a otevření sešitu v jiných formátech (csv, pdf)
- Hledat a nahradit
- Nestandardní vyplnění řad (kalendářní data, vlastní seznamy...)
- Pokročilé formátování buněk, kopírování formátu, náročnější formátování vzhledu tabulky, formátování jako tabulka, pokročilý formát buňky – vlastní formát čísel
- Podmíněné formátování a jeho základní využití
- Příkaz vložit jinak, práce se schránkou
- Absolutní a relativní adresace buněk
- Funkce pro zaokrouhlování – ZAOKROUHLIT, ZAOKR.NAHORU, ZAOKR.DOLŮ
- Funkce POČET, POČET2, KDYŽ (jednoduché užití)
- Základy práce se seznamy (řazení, automatický filtr, kopírování výběru a práce s ním), okna, příčky
- Vložení grafických objektů do dokumentu a jejich základní úprava – obrázek, klipart
- Graf (volba správného typu, skládaný graf, formátování a nastavení)
- Využití podrobných tiskových nastavení, záhlaví zápatí

Úroveň 3

Uživatel na třetí úrovni umí používat Excel efektivně ve všech standardních pracovních situacích. Je schopen vhodně volit postup pro získání potřebného výsledku, umí pracovat s velkými objemy dat, v případě nedostatečných informací dotváří potřebné výpočty. Při tvorbě si je vědom dopadu tvorby pro vnitřní užití, je schopen vytvářet sešity tak, aby byly vhodné pro opakované použití. Pracuje koncepčně a je si vědom možností tabulkového procesoru.

Výstupní znalosti:

- Logické funkce A, NEBO a jejich kombinace s funkcí KDYŽ
- Propojení tabulek pomocí funkce SVYHLEDAT
- Podmíněný výpočet s využitím funkcí COUNTIF a SUMIF (popř. COUNTIFS a SUMIFS)
- Datumové a časové funkce
- Funkce pro práci s textem (opravy dat, slučování nebo dělení textových řetězců)
- Efektivní práce se seznamy, víceúrovňové řazení, souhrny, využití funkce SUBTOTAL
- Kontingenční tabulky - základní práce

- Grafické prvky – textové pole, smartart, obrazce a práce s nimi
- Odstraňování duplicit, text do sloupců
- Zamykání oblastí a buněk, ochrana dokumentu
- Komentáře, ověření dat (využití rozbalovacích nabídek)
- Tvorba šablon

Úroveň 4

Uživatel na čtvrté úrovni využívá tabulkový procesor v plné šíři jeho excelovského firemního užití včetně pokročilých funkcí. Je schopen identifikovat a definovat úkol a samostatně k němu najít cestu s využitím naučených postupů a správných principů. V případě opakovaného užití zvládá automatizovat proces, je schopen napojovat externí zdroje dat a využívat výstupů jiných informačních výstupů. Při vyhodnocování velkého množství dat velmi rychle pozná „výtežnost“ datového obsahu, bez problémů definuje rychlé výstupy pomocí kontingenčních tabulek.

Výstupní znalosti:

- Kontingenční tabulky 2 - Formátování kontingenčních tabulek a jednotlivých polí, tvorba výpočtových polí, nastavení polí hodnot, tvorba skupin. Práce s pivot tabulkou. Kontingenční grafy.
- Podmíněné formátování II. – nastavení pravidel, formátování na základě vzorce
- Makra I - Automatický záznam makra bez ruční editace. Přiřazení klávesové zkratky k makru. Spuštění makra.
- MS Query - Připojení na zdrojové data pomocí MS Query. Základní operace a možnosti před načtením dat do aplikace Excel.
- Maticové vzorce - Využití maticových vzorců k rychlému výpočtu nad rozsáhlou množinou (maticí) dat.
- Vyhledávací funkce - SVYHLEDAT, VYHLEDAT, SLOUPEC, ŘÁDEK, POZVYHLEDAT, INDEX, ZVOLIT
- Databázové funkce - Funkce pro práci s daty v databázi (DSUMA, DPOČET, DPRŮMĚR, DMIN, DMAX, DZÍSKAT)
- Finanční a statistické funkce - PLATBA, BUDHODNOTA, SOUČHODNOTA, POČET.OBDOBÍ, ÚROKOVÁ.MÍRA, PLATBA.ÚROK, PLATBA.ZÁKLAD
- Formuláře - Základní ovládací prvky formuláře a jejich využití.
- Hledání řešení, Scénáře
- Pojmenování a správa oblastí, konstanty - Pojmenování oblastí s využitím řádku vzorců nebo správce názvů. Využití pojmenované oblasti jako konstanty ve vzorcích.

Úroveň 5

Uživatel páté úrovně je nadstandardní znalec prostředí Excelu, má širší povědomí o oblasti IT, uvedené znalosti efektivně využívá při své práci, má základní orientaci v tvorbě programového kódu, je schopen vytvářet formuláře, chápe síťovou strukturu a uživatelská oprávnění. Při hledání řešení složitých úloh postačuje tip kde hledat a kam se soustředit a uživatel je schopen úkol samostatně vyřešit.

Výstupní znalosti:

- MAKRO – úprava maker ve VBA
- Programování rutin ve VBA