

KLÍČOVÉ KOMPETENCE STUDENTŮ OBORU ANDRAGOGIKAV PROFILACI NA ŘÍZENÍ LIDSKÝCH ZDROJŮ

Adéla Třísková

Bakalářská práce
2014



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2013/2014

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Adéla Třísková**
Osobní číslo: **H11038**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Andragogika v profilaci na řízení lidských zdrojů
v neziskové sféře**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Klíčové kompetence studentů oboru andragogika
v profilaci na řízení lidských zdrojů**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti klíčových kompetencí v andragogice a možnosti jejich rozvoje.

Příprava metodiky výzkumné části.

Použití kvantitativní metody formou dotazníku.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Vyvození závěrů na základě výsledků, shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

BELZ, Horst a Marco SIEGRIST. Klíčové kompetence a jejich rozvíjení. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-479-6.

BENEŠ, Milan. Andragogika. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2580-2.

PALÁN, Zdeněk. Výkladový slovník vzdělávání dospělých. Praha: DAHA, 2002. ISBN 80-902232-1-4.

PALÁN, Zdeněk a Tomáš LANGER. Základy andragogiky. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008. ISBN 978-80-86723-58-7.

VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ. Kompetence ve vzdělávání. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1770-8.

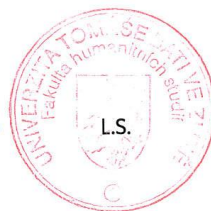
Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Michaela Lukešová**
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce: **22. ledna 2014**

Termín odevzdání bakalářské práce: **2. května 2014**

Ve Zlíně dne 22. ledna 2014


doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.
děkanka




Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 14. 2. 2014

..... 

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydávalečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělků jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlídnou k výši výdělků dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Předložená bakalářská práce má teoreticko-empirický charakter a zabývá se především tématem klíčových kompetencí andragoga. V teoretické části práce se pojednává o andragogice jako vědě a studijním oboru, popisuje osobu andragoga a jeho pracovní role obecně. Dále jsou zde popsány kompetence a klíčové kompetence, zejména modely těchto kompetencí aplikovatelných na osobu andragoga a jeho práci. Z poznatků uvedených v teoretické části práce, vychází část empirická. V rámci výzkumného projektu byl vytvořen dotazník klíčových kompetencí andragoga. Respondenty byli studenti třetího ročníku a také absolventi oboru Andragogika v profilaci na řízení lidských zdrojů v neziskové sféře na Fakultě humanitních studií UTB ve Zlíně. Kvantitativní výzkum byl zaměřen na získání dat, týkajících se názoru respondentů na klíčové kompetence v oblasti „znalosti, dovednosti, schopnosti a postoje“ důležitých pro práci andragoga. Dalším cílem dotazníku bylo zjištění, které z těchto oblastí respondenti považují za nejdůležitější a kterou z daných oblastí si nejvíce rozvinuli v rámci svého studia andragogiky. Zjištěné údaje byly následně zpracovány, vyhodnoceny a v závěrečné části práce posouzeny.

Klíčová slova: andragogika, andragog, role, obor, kompetence, klíčové, kompetence, model kompetencí

ABSTRACT

Presented work is dealing with key competences of andragog and has both theoretical and-empirical characters. Theoretical part is discussing andragogy as a branch of knowledge and a study discipline. In the scope of this project, the questionnaire of andragog's key competences was created. Respondents were third year students and graduates of programme "Andragogy for Human Resource Management in Non-Profit Sector" at Tomas Baťa university in Zlín. Quantitative research was focused on acquisition of data about respondents' opinion on key competences of andragog in the areas of the knowledge, skills, capabilities and attitudes. The next goal of the questionnaire was to find out which one of those areas is the most important for respondents and which one of them they would like to evolve more deeply during their study. Acquired data were subsequently processed and analyzed. Their interpretation can be found in the final chapter of the work.

Keywords: Adult Education, Andragogy, role, industry, skills, key skills, competencies model

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

PODĚKOVÁNÍ

Děkuji Mgr. Michaele Lukešové za cenné rady při psaní práce.

Děkuji všem účastníkům výzkumu za jejich ochotu.

V neposlední řadě děkuji své rodině za podporu a trpělivost.

OBSAH

ÚVOD.....	9
I TEORETICKÁ ČÁST.....	10
1 ANDRAGOGIKA JAKO ÚVOD DO PROBLEMATIKY KOMPETENCÍ.....	11
1.1 VYMEZENÍ POJMU ANDRAGOGIKA	11
1.2 OSOBA ANDRAGOGA A JEHO PRACOVNÍ ROLE.....	13
1.2.1 Pracovní role andragoga.....	14
1.2.2 Uplatnění absolventů andragogiky v praxi	15
1.3 ANDRAGOGIKA JAKO OBOR STUDIA NA VYSOKÝCH ŠKOLÁCH.....	16
2 IDENTIFIKACE A CHARAKTERISTIKA KOMPETENCÍ.....	19
2.1 VYMEZENÍ TERMÍNU KOMPETENCE	19
2.2 KLÍČOVÉ KOMPETENCE	23
2.2.1 Klíčové kompetence a vzdělávání.....	26
3 KOMPETENCE ANDRAGOGA	28
3.1 MODEL Y KOMPETENCÍ ANDRAGOGA	29
II PRAKTICKÁ ČÁST	35
4 VÝZKUMNÝ PROBLÉM.....	36
4.1 VYMEZENÍ VÝZKUMNÝCH OTÁZEK A VÝZKUMNÝCH CÍLŮ.....	37
4.2 VÝZKUMNÝ SOUBOR	39
4.3 METODY A TECHNIKY VÝZKUMU.....	39
4.3.1 Postup při sběru dat.....	40
5 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU.....	41
5.1 ZÍSKANÁ DATA OD STUDENTŮ A ABSOLVENTŮ OBORU ANDRAGOGIKA.....	41
5.2 OVĚŘOVÁNÍ HYPOTÉZ	55
5.3 NÁVRH MODELU NEJDŮLEŽITĚJŠÍCH KLÍČOVÝCH KOMPETENCÍ ANDRAGOGA	56
5.3.1 Model klíčových kompetencí andragoga	57
5.4 ZÁVĚREČNÉ SHRNU TÍ VÝZKUMU	57
5.5 DOPORUČENÍ PRO PRAKTICKÉ VYUŽITÍ.....	59
6 ZÁVĚR.....	60
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	61
SEZNAM OBRÁZKŮ	66
SEZNAM TABULEK.....	67
SEZNAM GRAFŮ	68
SEZNAM PŘÍLOH.....	69

ÚVOD

Předložená bakalářská práce se zabývá stále aktuálním tématem kompetencí a jeho postavení v systému terciálního vzdělávání. Konkrétně práce pojednává o klíčových kompetencích andragoga důležitých pro jeho práci.

Vzhledem k tomu, že jsme zjistili absenci jednotného uceleného modelu kompetencí použitelného na osobu andragoga, pokusili jsme se tyto kompetence určit pomocí názorů studentů a absolventů oboru andragogika. Nejprve jsme si vymezili dokumenty a literaturu týkající se problematiky kompetencí a klíčových kompetencí obecně, nadále jsme se pokusili definovat kompetence vztahující se k práci andragoga. Pro zohlednění všech ukazatelů a zachování logicky navazující struktury je text rozdělen do tří kapitol teoretické části. První kapitola slouží k seznámení s andragogikou obecně a k její definici. Následuje charakteristika osoby andragoga a jeho pracovních rolí. Závěr první kapitoly je věnován možnostem studia oboru andragogika a představení tohoto oboru na Fakultě humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně. Cílem druhé kapitoly je obecné definování kompetencí a klíčových kompetencí a jejich charakteristika. Poslední kapitola teoretické části se zabývá kompetencemi andragoga, vymezením pojmu model kompetencí a představením nejdůležitějších modelů klíčových kompetencí aplikovatelných pro práci andragoga, z nichž budeme nadále vycházet v empirické části práce, kde jsme se za pomoci realizovaného výzkumu kvantitativního charakteru, pokusili odpovědět na výzkumnou otázku: „Jak studenti oboru andragogika hodnotí klíčové kompetence z hlediska jejich důležitosti pro práci andragoga.“

Zajímalo nás, jak k této problematice přihlížejí právě studenti třetího ročníku a absolventi oboru andragogika. Respondenty jsme vybrali na základě skutečnosti, že prozatím nebylo realizováno mnoho výzkumů mapující postoje studentů oboru andragogika ke klíčovým kompetencím, ale především tato problematika spadá do oblasti jejich vzdělávání a mohou tak zaujmout ke kompetencím erudovaný postoj. Získaná data by tak mohla přispět k rozšíření teoretického poznání v dané oblasti.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 ANDRAGOGIKA JAKO ÚVOD DO PROBLEMATIKY KOMPETENCÍ

Dnešní společnost vyžaduje od svých členů stále větší nároky, se kterými se musí jak jedinec, tak i společnost vyrovnávat. K poznání a objasnění těchto složitých globálních jevů přispívají některé vědy. V souvislosti s názvem bakalářské práce se budeme zabývat vědou – Andragogikou, která se věnuje vzdělávání dospělých, rozvoji a získávání klíčových kompetencí, které jsou fenoménem 21. století a právě klíčové kompetence jsou našim hlavním tématem. Nevyhnutelné a logické je však nejprve definování důležitých termínů, se kterými budeme v dalším textu pracovat. V předložené práci se zabýváme jednak kompetencemi obecně, ale především pak již výše zmíněnými kompetencemi klíčovými. Jako zásadní považujeme také rozebrat osobu andragoga, na jehož klíčové kompetence se zaměříme, ale i důležitý pojem andragogika, neboť právě ta má vztah ke kompetencím a učení dle kompetencí a bude jí věnována následující kapitola.

„Andragogika zkoumá zejména teorii a praxi vzdělávání dospělých. V poslední době se obecně hovoří o formování, kultivaci a pomoci dospělým lidem, aby byli schopni přizpůsobit se stále se měnícímu vnějšímu světu. Pozitivní pracovní a osobnostní rozvoj jedince prostřednictvím andragogického modelu kompetencí přispívá k lepší orientaci a chápání také soukromého rodinného života.“ (Veteška, Tureckiová, 2008, s. 11)

Co je vlastně andragogika? Je to samostatná mladá věda, jejímž předmětem je problematika vzdělávání dospělých. Chápeme ji tedy jako vědu o edukaci dospělých, přičemž její obsah tvoří výchova, vzdělávání a péče o dospělé. Podání přesnějšího vymezení andragogiky se budeme věnovat v následující kapitole.

1.1 Vymezení pojmu andragogika

Stárnutí populace je věnována stále větší pozornost. Postupně se prodlužuje délka života, ale současně dochází ke snižování porodnosti, což vede k převládání starší populace nad mladší. S tím se pojí problém životaschopnosti dlouhověkých společností, která se bude muset dokázat adaptovat na měnící se trh práce a investovat do lidského kapitálu. Příčina stárnutí populace je tak velkou výzvou pro andragogiku, „která dokazuje, že investice do lidského kapitálu v průběhu celého života patří s ohledem na budoucí vývoj mezi *moudré* investice.“ (Veteška, Vacínová, 2011, s. 9)

Jak tedy pojem andragogika vznikl? Pojem andragogika vznikl ze spojení řeckého slova „anér, andr-os“ = muž, dospělý jedinec a slova „agogé“ = vedení. (Palán, 2002, str 16)

Andragogika je věda poměrně mladá, i když výchova a vzdělávání dospělých má dlouhou historii, již Komenský se zabýval ve svém pojetí školské organizace školou stáří. Andragogika v současné podobě začíná teprve v 50. letech 20 století, v České republice je to ještě o něco později a to až v 90. letech 20 století na katedře vzdělávání dospělých v Olomouci. Zásahu na tom má doc. Vladimír Jochman, který se pokusil o odlišení tzv. výchovy a vzdělávání dospělých. Termín andragogika u nás nebyl zcela rozšířen, setkáváme se spíše s pojmem vzdělávání dospělých, další vzdělávání a podobně. Andragogika byla v historii vnímána spíše jako metoda vzdělávání než samotná vědní disciplína. V současnosti je vědou, která se stále rozvíjí a formuje, nemá dány pevné hranice, protože se často opírá o poznatky jiných věd, jako je pedagogika, etika, filosofie, psychologie a další. (Palán, 2002, s. 57 – 66) V dostupné literatuře se setkáváme s různými vymezeními tohoto pojmu, jimiž se budeme zabývat v následujícím textu.

„Andragogika je věda o výchově dospělých, vzdělávání dospělých a péči o dospělé. V oblasti výchovy a vzdělávání se zabývá zvláštnostmi působení pedagogických zákonitostí na dospělou populaci, definuje osobnost dospělého ve výchovném a vzdělávacím procesu, definuje systém výchovy a vzdělávání dospělé populace.“ (Palán, 2002, s. 16-19)

Jak uvádějí Palán & Langer (2008, s. 37) zavedl pojem andragogika v České republice Vladimír Jochman na olomoucké katedře andragogiky. Tento termín vnesl do českého slovníku, aby jím nahradil zastaralé pojmy „*pedagogika dospělých*“ či „*výchova a vzdělávání dospělých*“. Dle nich je andragogika „věda o vzdělávání dospělých, výchově a péči o dospělé, respektující všestranné zvláštnosti dospělé populace a zabývající se jejím rozvojem ve všech fázích jeho životní dráhy.“

Palán (2002, s. 18) nadále vymezil poslání andragogiky jako: „teorii výchovy a vzdělávání dospělých a péči o ni, teorii o zkvalitnění lidského potenciálu, aplikovanou vědu o pomoci člověku v složitých obdobích jeho životní dráhy, vědu o humanizaci člověka, teorii intencionální socializace, institucionovaný proces vnitřního duševního utváření člověka, založený na interakci vlastních snah a vnější pomoci.“

Také Beneš (2008, s. 11) se zabýval andragogikou, podle něho je to vědní obor v systému věd o výchově a vyučování zaměřený na veškeré aspekty vzdělávání a učení se dospělých a studijní obor v programu pedagogických věd, sloužící přípravě odborníků v oblasti vzdělávání dospělých.

Srovnáme-li všechny předchozí koncepce a pojetí, můžeme ve stručnosti konstatovat, že za poslání andragogiky, považují jejich autoři, zkvalitňování dospělého člověka a péči o něj. V současnosti je tedy andragogika vnímána jako specifický a svébytný obor, jako věda, která produkuje teorii, modely a programy a v neposlední řadě jako výchova, učení, vzdělávání a péče, která jej jejím hlavním předmětem. V dnešním globalizovaném světě je kladen velký důraz na pracovní flexibilitu, a proto se jedinec musí neustále vzdělávat. Andragogika se na tomto vzdělání podílí a vytváří tak stále nové poznatky pro budoucnost. „Andragogika pomáhá dospělým efektivně se učit a pozitivně formovat vlastní osobnost se všemi jejími složkami. Andragogika pomáhá kultivovat osobnost člověka.“ (Veteška, Tureckiová, 2008, s. 19)

Doposud jsme se věnovali termínu andragogika a jejímu teoretickému vymezení. Za velmi důležité je i pojetí této disciplíny v praxi, prostřednictvím ní je teorie ověřována. V následující kapitole se zaměříme tedy na ty, jež si tuhle teorii osvojili prostřednictvím studia, tedy na andragogy a na jejich pracovní role.

1.2 Osoba andragoga a jeho pracovní role

Pokud se chceme zabývat rolí andragoga, musíme ho nejdříve vymežit obecně. „Andragoga nejdříve spatřujeme jako cestovního zástupce ve věcech vzdělávání, který svou klientelu aktivně vyhledával a vyučoval tam, kde o jeho služby měli zájem. Byl veden snahou zprostředkovávat lidem vědění a osvětu – zkrátka informace z mnoha oblastí (politiky, kultury, vědy apod.).“ (Palán & Langer, 2008 s. 117)

I nyní musí andragog následovat svou klientelu, získávat a udržovat, začíná se prosazovat orientace na zákazníka a jsou uspokojovány jeho potřeby, cíle a požadavky. S postupným rozvojem a profesionalizací andragogické práce byly na andragoga kladeny stále vyšší nároky na jeho didaktické kompetence, které specifikují učení se dospělých. Z didaktika se postupně stává manažer vzdělávání dospělých s didaktickými kompetencemi. V současné době andragog působí jako specialista na sociálně-psychologické intervence. Z andragoga se stává kouč, týmový, skupinový a individuální supervizor, trenér, poradce pro praxi a terapeut, který napomáhá odstraňovat blokády při učení jak jednotlivců, tak kolektivů či organizací. (Beneš, 2008, s. 93)

Za andragoga můžeme označit tu osobu, která figuruje ve vzdělávání a výchově dospělých ať už v tradičních vzdělávacích institucích či mimo ně. Andragog by měl být přinej-

menším vysokoškolsky vzdělaný, orientující se v několika oborech, měl by mít přehled o kultuře, politice a ekonomice. Měl by být vysoce flexibilní, přizpůsobivý změnám, expertem s odbornými, andragogickými a osobnostními kompetencemi a praktickými zkušenostmi. Za andragoga je považován většinou absolvent univerzitního studia andragogiky či absolventa akreditovaného kurzu, ale mnoho pracovníků působí na pozici andragoga, aniž by měla patřičnou kvalifikaci. Andragoga bychom mohli tedy rozdělit do dvou kategorií a to na profesionály (s kvalifikací) a neprofesionály (bez kvalifikace). (Porubská, Határ, 2009, cit podle Balvín, 2011, s. 24)

Další vymezení pojmu „*andragog*“ uvádí Porubská, Határ (2010). „Andragog patří ke specifickým pomáhajícím profesím, protože nejenom kultivuje osobnost dospělého člověka (kulturní andragogika), podává mu pomocnou ruku (sociální andragogika, ale též rozvíjí jeho potenciál, občanskou kompetenci, pracovní kvalifikaci atd. (profesní andragogika).“ (Porubská, Határ, 2010, cit podle Balvín, 2011, s. 23)

V kontextu s naší prací a v návaznosti na předchozí text považujeme za andragoga absolventa studijního oboru andragogika, který má přímou souvislost s výchovou a vzděláváním dospělých. Následujícím krokem po vymezení osoby andragoga je představení pracovních rolí, které může zastávat.

1.2.1 Pracovní role andragoga

Činnosti andragoga jsou různé, nacházíme ho v rozmanitých profesích, které častokrát nemají téměř nic společného. Podle Beneše (2008, s. 95) jsou možné profesní role andragoga následující: „Animátor, iniciátor učení, manažer vzdělávání, kouč, facilitátor, mentor, moderátor, lektor, vedoucí kurzů, tutor, odborný referent, trenér, instruktor, školitel, konzultant, poradce, supervizor, specialista pro rozvoj kurikula, specialista pro rozvoj učení podporujících technik a médií, specialista pro rozvoj multimediálních programů, specialista pro evaluaci a zjišťování potřeb, atd., např. redaktor v oblasti vzdělávání dospělých, podpora pro tvorby sítí pro self – directed learning.“

Andragoga můžeme tedy nazvat jako sebevědomého odborníka ve svém oboru a didaktice dospělých, s osobnostními kompetencemi, praktickými zkušenostmi, flexibilním a adaptabilním na změny, který působí v oblasti profesionální, kulturní a sociální.

„Paleta andragogických činností a povolání je velmi pestrá, což souvisí s různorodým zaměřením andragogické praxe a jejím rozrůzněným zázemím. S rostoucím významem vzdělávání, prosazování, poradenství a péče se zvyšují nároky na profesionalitu práce v této

oblasti. S tím vzniká i otázka andragogických kvalifikací a kompetencí“.(Beneš, 2008, s. 91)

Andragog je často označován jako didaktik a učitel ve vzdělávání dospělých. Jak uvádí Beneš (2008, s. 94) andragog didaktik „ se má změnit ze zprostředkovatele vědění v poradce při učení; opouští didaktiku a zadává úkoly k samostatnému řešení; nepředává informace, ale nechá účastníky samostatně je získávat; nepředkládá řešení, ale umožňuje nalézt vlastní řešení a využít zkušenosti; neví předem, co zprostředkovávat, ale zjišťuje konkrétní vzdělávací potřeby; netvrdí, že zná, co je dobré a špatné, ale animuje diskuzi o hodnotách a cílech. “Andragog didaktik tedy předává kompetence metodické, které účastníkům umožňují samostatný rozvoj schopností, zkušeností, kvalifikace a zlepšení vlastní práce či uplatnění vůbec. Dále se můžeme setkat s názvem pracovník ve vzdělávání dospělých, či vzdělavatel dospělých. Tento pojem byl charakterizován na světové konferenci vzdělávání dospělých v Torontě (1972). Andragog jako pracovník ve vzdělávání dospělých je ten pracovník, který na částečný či plný úvazek vykonává takovou činnost, která ovlivňuje průběh a výsledky vzdělávání dospělých. Jde tedy o pracovníky, či odborníky ve vzdělávání dospělých, kteří jsou dále označováni jako edukátoři, vychovatelé apod. (Data-banka dalšího vzdělávání)

Rozdíl mezi didaktikem a vzdělavatelem dospělých můžeme chápat v jejich pojetí činnosti, didaktik – nechává účastníky samostatně získávat informace, jedná se tedy o poradce při vzdělávání. Vzdělavatelé dospělých pak představují výše zmíněné osoby dle Beneše (2008) - tutor, mentor apod., jejich činnost se odvíjí dle jejich zaměření. Například tutor se věnuje určité skupině studentů a pomáhá jim nalézat nejlepší řešení, konzultuje a procvičuje s nimi probíranou látku, mentor, který má větší zkušenosti než jeho svěřenec, ho provází a instruuje tak, aby dosáhl zlepšení nebo změny v chování, postojích či schopnostech úspěšně zvládat životní překážky. Mentor působí tedy jako vzor a motivátor svého svěřence. Tak bychom mohli popisovat další osoby považované za vzdělavatele dospělých, tímto stručným odlišením od termínu didaktik však kapitolu uzavřeme a přejdeme k vymezení dalších důležitých pojmů týkajících se zaměření bakalářské práce. Následujícím krokem je vymezení možností uplatnění absolventů andragogiky v praxi.

1.2.2 Uplatnění absolventů andragogiky v praxi

Pracovní role andragoga, lze popsat jako úlohy, které lidé hrají při výkonu určité činnosti či úkolu a snaží se přitom dosáhnout stanovených výsledků. Pracovní role tedy mů-

žeme chápat jako skutečné chování lidí při práci (Vzdělávací modul, 2011, s. 14). Na rozdíl od pracovních rolí andragoga je uplatnění andragoga v praxi především hlavním kritériem při výběru oboru na Vysoké škole, neboť po jeho vystudování absolventi odchází do praxe. Při úvahách, týkajících se uplatnění absolventů, je důležité si uvědomit, že v současné době vystudovaný obor nehraje z hlediska budoucího zaměstnání takovou roli jako dříve. Absolvent tedy nemusí nutně pracovat ve vystudovaném oboru. Níže uvedený výčet podává přehled, kde všude se dle jednotlivých fakult může absolvent oboru andragogika uplatnit.

V profilu absolventa je uvedeno, že „absolvent oboru nachází uplatnění v neziskovém sektoru státních i nestátních organizací, např. ve vzdělávacích zařízeních pro dospělé, vzdělávacích a personálních útvarech institucí nebo pedagogických centrech či nadacích. (Profil absolventa, 2014). Uplatnění andragogů je velmi široké a je ovlivněno zaměřením katedry. Obecně se absolventi oboru uplatňují ve „státní správě a samosprávě (například na ministerstvech, ve vzdělávacích institucích či na úřadech práce), v oblasti profesního vzdělávání zaměstnanců různých podniků a organizací, v nestátních a neziskových organizacích, v kulturně a výchovně vzdělávacích zařízeních, pedagogických centrech, nadacích, domovech pro seniory, v mezinárodních agenturách a institucích, u bezpečnostních složek a agentur, v masmédiích, reklamních agenturách apod. Uplatnění nacházejí také mimo jiné jako profesní konzultanti, lektori, personalisté v oblasti řízení různých projektů a informačních technologií ve vzdělávání dospělých, jako výzkumní pracovníci v oblasti vzdělávání, atd.“ (Vysoké školy, 2014)

Pokud hovoříme o uplatnění absolventů oboru andragogika v praxi, považujeme za důležité uvést, kde je možno tento obor vystudovat. Následující kapitola bude věnována k vymezení možnosti studia andragogiky na českých fakultách.

1.3 Andragogika jako obor studia na vysokých školách

V České republice vstoupila andragogika do universitního prostředí v roce 1947. Byla založena katedra lidovychovy na Pedagogické fakultě UK v Praze. Jak již bylo uvedeno v části 1.1, prošla andragogika postupným vývojem a v současné době se vyznačuje na šesti vysokoškolských pracovištích.

Portál Vysoké školy (2014)- uvádí následující vysoké školy, kde probíhá výuka andragogiky. Jedná se o:

1) Katedra andragogiky a personálního řízení Filozofické fakulty UK, Praha

Andragogika je zde pojata v souvislosti s problematikou rozvoje a řízení lidských zdrojů a propojením s personalistikou. Katedra zajišťuje tříleté bakalářské, prezenční a kombinované studium, navazující magisterské, dvouleté, pouze prezenční studium, doktorské a rekvalifikační prezenční i kombinované studium.

2) Katedra sociologie a andragogiky Filozofické fakulty UP, Olomouc

Na olomoucké univerzitě je andragogika úzce propojena se sociologií. Katedra zajišťuje bakalářské dvouoborové prezenční studium v kombinaci se Sociologií, magisterské dvouoborové prezenční studium opět v kombinaci s oborem Sociologie, kombinované bakalářské studium oboru Andragogika se zaměřením na personální management, kombinované navazující magisterské studium oboru Andragogika a doktorský studijní program, prezenční i kombinovaný.

3) Obor Andragogika na Filozofické fakultě Masarykovy univerzity, Brno

Na Masarykově univerzitě nemá Andragogika samostatnou katedru, realizuje se jako studijní obor Ústavu pedagogických věd. Studium andragogiky je v prezenční formě a navazuje magisterským studiem.

4) Obor Andragogika na Univerzitě Jana Amose Komenského, Praha

Pojetí andragogiky je zde chápáno jako komplexní péče o dospělého jedince (řízení lidí, vzdělávání, personální činnosti, sociální péče o zaměstnance, vytváření podmínek pro reprodukci pracovních schopností a sil).

Univerzita realizuje bakalářský studijní program Specializace v pedagogice, studijní obor Vzdělávání dospělých, magisterský studijní program Pedagogika, studijní obor Andragogika a doktorský studijní program Pedagogika, studijní obor Andragogika.

5) Katedra pedagogiky a andragogiky Pedagogické fakulty Ostravské univerzity, Ostrava

Na katedře je realizováno pouze bakalářské kombinované studium.

6) Obor Andragogika na Fakultě humanitních studií Univerzity Tomáše Bati, Zlín

Jedná se o nejmladší pracoviště andragogiky, které je realizováno od roku 2010 v rámci studijního oboru Specializace v pedagogice. Katedra realizuje kombinovaný bakalářský

studijní obor Andragogika v profilaci na řízení lidských zdrojů v neziskové sféře. Studijní obor je zaměřen na práci s lidskými zdroji v neziskové sféře a to jak státního, tak nestátního sektoru. V České republice je toto zaměření zcela ojedinělé. Studium se zaměřuje na teorii a praxi při mobilizaci lidského kapitálu a jeho zdrojů. „Velký důraz je kladen nejenom na oblast řízení, výchovy a vzdělávání dospělých, ale i na oblast péče o dospělé z důvodu stárnutí populace“(Charakteristika oboru).

• Studium na Fakultě humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně

Praktická část bakalářské práce je zaměřena na respondenty – studenty a absolventy oboru andragogika na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně, budeme se tedy věnovat profilu absolventa bakalářského studijního oboru Andragogika v profilaci na řízení lidských zdrojů v neziskové sféře. Na Fakultě humanitních studií je výše uvedený obor vyučován v rámci studijního programu Specializace v pedagogice. „Absolvent tohoto studijního oboru je vybaven základními teoretickými znalostmi v oblastech andragogického myšlení, sociální psychologie a managementu v neziskové sféře. Dále disponuje teoretickými znalostmi i praktickými dovednostmi z aplikovaných disciplín těchto oborů, jejichž zvládnutí má bezprostřední vliv na kvalitu výkonu práce při mobilizaci lidských zdrojů, zejména v rámci řízení lidských zdrojů, jejich celoživotního vzdělávání a péče o dospělé.“(Profil a uplatnění absolventa)

Cílem praktické části bakalářské práce jsou klíčové kompetence andragoga. Obor Andragogika v profilaci na řízení lidských zdrojů v neziskové sféře je zaměřen na získání následujících klíčových kompetencí: mezi klíčové kompetence absolventa patří kompetence profesně oborové, kompetence sociálně pedagogické, kompetence diagnostické a intervenční, kompetence komunikativní, kompetence decizní a kompetence osobnostně kultivující. (Profil a uplatnění absolventa) „Klíčové kompetence umožňují jedinci efektivněji jednat a lépe využít vše, čemu se naučí v jednotlivých cyklech formálního vzdělávání a dalších typech učení. Tyto klíčové kompetence představují významný modernizační přístup nejenom pro školní vzdělávání, ale posouvají vnímání jedince v širších sociálních souvislostech.“ (Veteška, Vacínová s. 49)

Rozvíjení klíčových kompetencí souvisí s celoživotním učením, dalším vzděláváním a rekvalifikací v němž má andragogika nezastupitelné místo. V této části jsme se již dostali k důležitému pojmu „kompetence“, následující kapitola bude věnována jejich charakteristice a identifikaci.

2 IDENTIFIKACE A CHARAKTERISTIKA KOMPETENCÍ

Předchozí kapitola byla věnována vysvětlení pojmů „andragogika, andragog, jeho role a charakteristika studijních oborů Andragogiky“. V navazující části budeme pracovat s pojmy „kompetence“, a „klíčové kompetence“. Podstatou této části bakalářské práce je, pokusit se o identifikaci a charakteristiku výše uvedených termínů a blíže se s nimi seznámit.

Uplatnění jedince na trhu práce je v současné době velmi složitý proces, při němž se musí adaptovat na měnící se ekonomické a technické podmínky společnosti. Tato společnost klade a do budoucna bude klást vyšší nároky na rozvoj kompetencí svých členů. Celoživotní učení, jak jsme se již zmínili v předchozí kapitole, je tak předpokladem pro trvalý rozvoj osobnosti, pro rozvoj jeho kompetencí. „Aby jedinec obstál na globalizujícím se a stále se měnícím trhu práce, byl rovněž úspěšným a spokojeným člověkem, potřebuje být vybaven nejen určitou profesní kvalifikací a odborností, ale především jedinečnou schopností úspěšně jednat a rozvíjet si svůj potenciál na základě integrovaného souboru vlastních zdrojů a to v konkrétním kontextu různých úkolů a životních situací – stručně řečeno určitými kompetencemi.“(Veteška, Tureckiová, 2008, s. 12)

Pojem kompetence se začal používat v pedagogice a to v souvislosti s analýzou a změnou školních obsahů vzdělávání. Docházelo ke zvyšování společenských nároků na populaci v celé Evropě a na základě toho se změnilы kurikulární dokumenty vycházející z nové didaktické terminologie. V poslední době je termín „kompetence“ velmi často užíván, a to jak v odborném, tak i v laickém jazyce. Jeho chápání a vymezení není však jednoznačné, proto se nejprve zaměříme na samotný vznik termínu kompetence.

2.1 Vymezení termínu kompetence

Termín kompetence poprvé použil v roce 1959 R. White. Teprve v počátcích sedmdesátých let se kompetence identifikují a studují. Hlavním podmětem ke zkoumání kompetencí byla výzva v článku „Testování kompetence spíše než inteligence“ autora McClellanda z roku 1973, kdy se při výběru pracovníků na určité pracovní místo přihlíželo k úrovni jejich kompetencí než k úrovni jejich inteligence, že kvalita pracovníka nespočívá pouze v jeho vědomostech, ale právě v kompetencích. T. R. Athey a M. S. Orth (1999, s. 215 -216, cit podle Mlčák, 2005, s. 30) uvádějí, že D. McClelland chápe kompetence jako

„trž životních výsledků“ a jeho přístup ke kompetencím lze shrnout do několika tezí aktuálních i pro současnost:

- 1) Nejlepší způsob porozumění výkonu je pozorování kompetencí.
- 2) Znalost klíčových aspektů kompetencí, které hodláme měřit je nejlepším způsobem jak předpovídat výkonnost.
- 3) Kompetence na rozdíl od vlastností mohou být naučeny a rozvíjeny v čase.
- 4) Kompetence musí být viditelné, aby mohly být dále rozvíjeny.
- 5) Kompetence je třeba pojit se smysluplnými životními výsledky.

Od 70 let bylo zrealizováno množství výzkumů týkajících se kompetencí, nastal jejich nebývalý rozvoj a snaha o jednotnou terminologii.

Mlčák (2005, s. 29) uvádí, že pojem kompetence se vyznačuje značnou terminologickou nejednotností někdy těžce slučitelných definic. V anglickém jazyce se užívá dvojího významu a to výraz „competency“ a druhý výraz „kompetence“, což umožňuje dvojí pojetí kompetence. První pojem se vztahuje k nějaké osobě, k její schopnosti dobře a rychle pracovat. Druhý výraz se vztahuje ke způsobilosti, kvalifikaci, kompetentnosti v té oblasti práce, pro niž je daná osoba způsobilá vykonávat. „Značné rozdíly ve vymezení kompetencí jsou tedy mimo jiné způsobeny již tím, že se dostatečně nerozlišuje mezi pojmem **kompetence ve vztahu k osobě** (angl. Competency), tj. ve vztahu ke schopnostem člověka vykonávat práci, a pojmem **kompetence ve vztahu k práci** (angl. Competence), tj. ve vztahu k souboru chování, jímž musí disponovat člověk, aby svou práci vykonával kompetentně.“(Mlčák, 2005, s. 29)

I v našem odborném slovníku termín kompetence poměrně zdomácněl. Také zde je vnímán odlišně a to jak uvádí Veteška a kol.(2008, s. 43) jako synonymum pro vyjádření se k nějakému problému, nebo oprávnění či pravomoc o něčem rozhodovat. Toto vymezení vyjadřuje také sociální pozice jednotlivce (nositele pravomoci) ve společenské hierarchii. V souvislosti s tímto oprávněním či pravomocí by se měla pojit také odpovědnost za výsledky rozhodovacího procesu. Dostáváme se tak k dalšímu možnému pojetí kompetence jako ke „specifickému souboru znalostí, dovedností, zkušeností, metod a postupů, ale také například postojů, které jednatel využívá k úspěšnému řešení nejrůznějších úkolů a životních situací.“ (Veteška, 2008, s. 43)

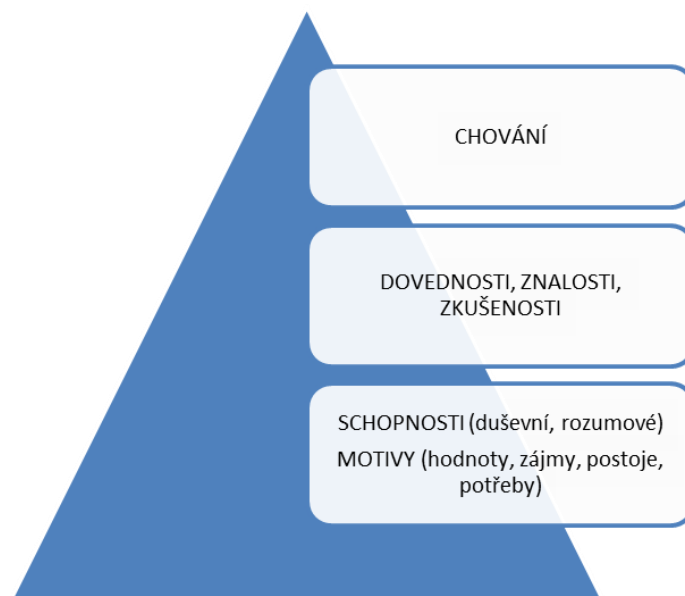
Plně souhlasíme s názorem Armstronga (1999, s. 193), který k problematice vymezení kompetencí poznamenává, že existuje takové množství definic, kolik je lidí, kteří o tomto

tématu píší, a těch je velmi mnoho. Z tohoto množství definic prezentujeme jako další pojetí kompetencí od Palána (2002), který chápe kompetence jako „soubor způsobů chování, které určité osoby ovládají lépe než jiné, což jim umožňuje lépe zvládat dané situace. Kompetence pracovníka bývají vyjádřeny popisem jeho znalostí, schopností, povahových rysů, postojů, dovedností a zkušeností.“ (Palán, 2002, s. 98) Podobnou definici jako Palán (2002) uvádí Boyatzis (1982, cit podle Mlčák, 2005, s. 31), kompetence definuje jako „schopnost člověka chovat se způsobem odpovídajícím požadavkům práce v parametrech daných prostředím organizace a tak přinášet žádoucí výsledky.“

Poněkud odlišně od předchozích dvou autorů se vyjadřuje ke kompetencím Beneš (2004): chápe je jako „schopnost vystupovat v určitých institucích a situacích jako odborník/expert, je schopnost a připravenost jednotlivce racionálně a přiměřeně jednat profesním, společenském a privátním životě a být si vědom zodpovědnosti sám za sebe a druhé.“ (Kolektiv autorů, 2004, s. 57)

Existuje nejenom nespočet definic, ale také celá řada pokusů o znázornění struktury kompetencí. Nejčastěji se však uvádí hierarchický model kompetencí, který uvádí následující obrázek.

Obrázek 1. Způsobilosti výjimečných manažerů - pyramida



Zdroj: Kubeš a kol, (2004, s. 28) upraveno

Obecně můžeme k výše uvedené struktuře říci, „že kompetence zahrnuje schopnost a chtění (motivaci) člověka řešit problémy života a pracovní situace. Z tohoto pohledu pak kompetence zahrnují nejen vědomosti, ale i dovednosti, postoje, zvnitřněné hodnoty a další

priority, které jsou nezbytné ke společenskému a pracovnímu uplatnění lidí.“(Veteška, Tureckiová, s. 54)

Vzhledem k povaze práce se přikláníme k poslední výše uvedené struktuře kompetencí, protože podává jasnou charakteristiku k dané problematice a můžeme ji uplatnit z andragogického pohledu. Protože z hlediska pedagogiky a andragogiky, mít kompetence znamená, vybavenost studenta, či dospělého, téměř komplexním souborem schopností, vědomostí a postojů vzájemně propojených tak, aby jedinec dokázal zvládat situace, do kterých se každodenně dostává. „Znamená to tedy, že jedinec se dokáže v konkrétní situaci přiměřeně orientovat, mít motivaci, vykonávat úspěšně činnosti a zaujmout určitý postoj“ (Veteška, Tureckiová, 2008, s. 129).

Na závěr kapitoly, představíme, nejvýznamnější charakteristické znaky kompetence, jež ji vymezují vůči ostatním pojmům. O kompetenci hovoříme, podle Vetešky a Tureckiové (2008, s. 33), že je vždy

- kontextualizovaná – vždy zasazená do určitého prostředí, či situace. Jsou vyhodnocovány a utvářeny předchozími znalostmi, zkušenostmi, zájmy a potřebami ostatních účastníků situace
- multidimenzionální – složená z rozličných zdrojů (znalosti, dovednosti, informace a jiné dílčí kompetence). Předpokládá efektivní nakládání s těmito zdroji
- definována standardem – je předem určená úroveň zvládnutí kompetence současně s předem definovaným souborem měřítek či standardů očekávaného výkonu ve smyslu výsledku činnosti či chování. To umožňuje jedinci svou kompetenci sám demonstrovat, změřit a vyhodnotit
- kompetence má potenciál pro akci a rozvoj – kompetence je získána a rozvíjena v procesech vzdělávání a učení. Ty jsou považovány za celoživotní proces.

V souladu s předchozím textem můžeme o kompetencích říci, že existují dvě roviny jejich vnímání. První představuje pouze užší vymezení, související s konkrétním pracovním životem jedince. Druhá rovina již kompetence představuje jako rozsáhlý soubor vědomostí, schopností, dovedností a postojů, potřebných k zvládnutí každodenních situací jedince. A právě na tuto druhou rovinu kompetencí se zaměříme v následující kapitole.

2.2 Klíčové kompetence

Problematika kompetencí byla zmapována v předcházející kapitole. Naše pozornost bude nadále věnována kompetencím s přívlastkem „klíčové“, které zauímají mezi kompetencemi zvláštní místo. Formování konceptu klíčových kompetencí si vyžádalo poměrně dlouhý čas, než se transformovali do dnešní podoby. Koncept klíčových kompetencí vznikl ve druhé polovině minulého století ve vzdělávání zaměstnanců (Belz, Siegrist, 2001, s. 32). Postupně pronikl i do školního vzdělávání. Ve vyspělých zemích, ke konci dvacátého století, začal sílit dojem, že je potřeba změnit školský systém vzdělávání tak, aby škola byla schopná dostatečně jedince připravit pro život v moderní společnosti. Tento dlouhý historický vývoj byl formován řadou odlišných názorů a to z řad andragogů, pedagogů, filozofů, sociologů a manažerů. Koncept klíčových kompetencí se začal rozšiřovat a uplatňovat především na základě změn na trhu práce, kdy lidé ztráceli zaměstnání a také jejich dosavadní identitu. Řešením měli být právě klíčové kompetence, které pomáhají vyrovnávat se se skutečností a zvládat nároky flexibilního pracovního světa. V České republice je současná podoba klíčových kompetencí známá především v souvislosti s trendem vzdělávací politiky Evropské unie a je spojována s přijetím Lisabonské strategie roku 2000 Radou Evropy. Dle Lisabonského procesu byly klíčové kompetence definovány jako „přenosný a univerzálně použitelný soubor vědomostí, dovedností a postojů, které potřebuje každý jedinec pro své osobní naplnění a rozvoj, pro zapojení do společnosti a úspěšnou zaměstnanost“ (Veteška, Tureckiová, 2008, s. 60).

Při výběru klíčových kompetencí byly v rámci lisabonského procesu sledovány tři priority:

- 1) Osobní naplnění a rozvoj jedince v průběhu celého života
- 2) Aktivní občanství a zapojení se do společnosti
- 3) Zaměstnatelnost jedince

(Veteška, Tureckiová, 2008, s. 60)

Ve výše zmíněném procesu je zdůrazněna důležitost klíčových kompetencí a to nejen pro společnost, ale i pro jednotlivce. Tohoto faktu si všímají i Siegrist a Belz (2001, s. 174) dle nich: „Zvládnutí klíčových kompetencí vede k tomu, že účastník je nejen schopen specificky podle situace a flexibilně uplatňovat to, co se naučil, nýbrž je navíc schopen: měnit podle svých potřeb to, co se naučil; integrovat do tohoto systému nové alternativní jednání; vybírat z více alternativ tak, aby se choval vhodně; nově nabyté schopnosti spojovat se svými dalšími schopnostmi; rozšiřovat repertoár svého jednání vytvořením vlastní syner-

gie, tedy dospívat k dalším alternativám chování spojováním dosavadních schopností se schopnostmi nově nabytými. Siegrist a Belz (2001, s. 174) dále uvádí že, „klíčové kompetence jsou takové znalosti, schopnosti, které vyústí v kompetence, s jejichž pomocí je možno v daném okamžiku zastávat velký počet pozic a funkcí, a které jsou vhodné ke zvládnutí problémů celé řady většinou nepředvídatelně se měnících požadavků v průběhu života.“ Autoři tyto klíčové kompetence dělí:

- 1) Sociální – schopnost pracovat v týmu, čelit konfliktům a stresovým situacím, schopnost komunikovat a kooperovat.
- 2) Kompetence ve vztahu k vlastní osobě – nakládání s vlastní hodnotou, být svým manažerem; schopnost autoreflexe, motivovat sám sebe a rozvíjet se i své hodnoty.
- 3) Kompetence v oblasti metod – uplatňovat cíleně a plánovitě své znalosti, vypracovávat tvořivé, neortodoxní řešení, zpracovávat nové informace, dávat věci do kontextu a odhadovat souvislosti, zvažovat šance a rizika.

(Siegrist, Belz 2001, s. 167)

Podle pedagogického slovníku jsou klíčové kompetence charakterizovány jako: „soubor požadavků na vzdělání, zahrnující podstatné vědomosti, dovednosti a schopnosti univerzálně použitelné v běžných životních a pracovních situacích.“ (Průcha, 2003, s. 99).

Veteška, Tureckiová (2008) považují za klíčové kompetence ty, „jež všichni potřebují ke svému osobnímu naplnění a rozvoji, aktivnímu občanství, sociálnímu začlenění a pro pracovní život“ (Veteška, Tureckiová, 2008, s. 63).

Za vhodné shledáváme uvést také strukturu klíčových kompetencí, kterou rozpracoval Marco Siegrist spolu s Annete Italem a Michaellem Knoferlem (2001), které uvádí následující přehled:

Obrázek 2 Přehled klíčových kompetencí



Zdroj: Veteška, Tureciková, 2008, s. 48, upraveno.

Takovým způsobem bychom mohli vymezit ještě množství dalších definic klíčových kompetencí např. filozofové M. Canto-Sperber a J-P. Dupuy (Eurydice 2002, s. 13), charakterizují klíčové kompetence jako: „kompetence nepostradatelné pro kvalitní život.“ Dle jejich mínění tyto kompetence přesahují poznatky, jež se vztahují k určitému předmětu či oboru a představují spíše formy know-how (tj. vědět jak) než formy know-that (vědět, že), my se však zaměřili na ty, které jsou nejvíce použitelné pro naši práci.

I přes velké množství pokusů o nalezení universální definice klíčových kompetencí, neexistují žádná univerzálně platná. Přesto se v této nejednotnosti většinou odborníci shodnou na tom, že má-li být kompetence klíčová, musí umožnit jedinci úspěšné začlenění do řady společenských sítí, při zachování jeho nezávislosti a schopnosti efektivního fungování ve známém i novém prostředí a situaci. Když porovnáme výše uvedené definice, můžeme se přiklonit ke konstatování Vetešky a kol. (2009, s. 64), že „klíčové kompetence byly definovány jako ty kompetence, které představují přenosný a univerzálně použitelný soubor vědomostí, dovedností a postojů, které potřebuje každý jedinec pro své osobní naplnění a rozvoj, pro zapojení se do společností a úspěšnou zaměstnanost.“ Tato definice

podává jasný a ucelený obraz o vymezení klíčových kompetencí a budeme z ní vycházet při jejich členění v empirické části bakalářské práce.

2.2.1 Klíčové kompetence a vzdělávání

Klíčové kompetence nejsou pouze jednou naučeny, je třeba je dále rozvíjet, neboť jsou orientované na trh práce, hrají zde významnou roli, protože mají nad profesní charakter a umožňují tak člověku výkon nejrůznějších povolání, nevztahují se pouze k jednomu pracovnímu místu. Klíčové kompetence nesouvisí pouze s uplatněním na trhu práce, ale i nezaměstnaností a s problematikou krizí v lidském životě a možnostmi jejich pomoci prostřednictvím andragogicky vzdělaných „poradců.“ „V zásadě lze z andragogického hlediska předložit tvrzení, že „získávání a rozvoj klíčových kompetencí je celoživotním procesem. Vybízí k celoživotnímu učení a ke schopnosti reagovat na procesy změn, individuálního růstu a rozvoje společnosti.“ (Kolektiv autorů, 2004, s. 37)

Jak již bylo řečeno výše, je třeba klíčové kompetence neustále rozvíjet, na tom se podílí „další vzdělávání, celoživotní učení a rekvalifikace, neboť klíčové kompetence jsou získávány především při vzdělávacím procesu (školním, podnikovém a dalším vzdělávání)“ (Veteška, Tureckiová, 2008, s. 56). Není ale možné, aby jakýkoliv studijní program zajistil rozvoj všech potřebných kompetencí, rozpracovává však andragogicko-didaktické formy, principy, postupy a metody, které člověku umožní zvládat celou řadu problémů, a situací a pozic v každodenním životě, které povedou k jeho osobní spokojenosti.

V České republice jsou klíčové kompetence spojovány především se Školními a Rámcovými vzdělávacími programy, které vznikly v důsledku kurikulární reformy ve školství. Dále se na problematiku klíčových kompetencí zaměřila Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (OECD), již jsme s dalšími třiatřiceti ekonomicky nejrozvinutějšími státy součástí. OECD sledovala již v devadesátých letech dvacátého století, jak fungují vzdělávací systémy vyspělých zemí v souvislosti s přípravou mladých lidí pro jejich uplatnění v pracovním i osobním životě, tedy zda si studenti osvojili tzv. klíčové kompetence. Tyto kompetence měl vymezit projekt DeSeCo, který byl zahájen roku 1996. Výběr kompetencí dle DeSeCo je založen na lidských právech a demokratických principech, jsou mezinárodně platné a nezbytné k potýkání se s komplexností moderního života (Smékal a kol., 2010, s. 25-26). Jelikož v této kapitole hovoříme o klíčových kompetencích a vzdělávání, zmíníme tedy ještě vymezení kompetencí dle Evropského parlamentu a Rady EU, které doporučily rozvíjení klíčových kompetencí u všech osob v rámci strategií celoživot-

ního učení a využívat dokument „Klíčové kompetence pro celoživotní učení – Evropský referenční rámec“ (Veteška a kol, s. 67). Přišli s odlišným záměrem vytvoření společnosti založené na vědomostech efektivně využívaných v pracovním procesu.

Podle „Doporučení Evropského parlamentu a Rady Evropské unie z prosince 2006 o klíčových kompetencích pro celoživotní učení (č. 2006/962/ES) navrhuje vybavit mladé lidi nezbytnými klíčovými kompetencemi a zlepšit úroveň jejich dosaženého vzdělání.“ (Veteška a kol., s. 67)

Výše uvedený dokument by měl zajistit takové způsoby rozvoje klíčových kompetencí jedinců, které je připraví tak, aby byli schopni je dále rozvíjet a aktualizovat prostřednictvím celoživotního vzdělání. Doporučení Evropského parlamentu a Rady EU vymezuje v Evropském referenčním rámci osm oblastí kompetencí pro celoživotní vzdělávání:

- 1) „komunikace v mateřském jazyce,
- 2) komunikace v cizích jazycích,
- 3) matematická kompetence a základní kompetence v oblasti vědy a technologií,
- 4) kompetence k práci s digitálními technologiemi,
- 5) kompetence k učení,
- 6) kompetence sociální a občanské,
- 7) smysl pro iniciativu a podnikavost,
- 8) kulturní povědomí a chápání uměleckého vyjádření.“ (Veteška a kol., s. 67)

Klíčové kompetence tedy tvoří centrální část vzdělávání a učení a představují v andragogice (a pedagogice) jedinečný, specifický a multifunkční soubor dovedností, znalostí, schopností a postojů, přenosných a potřebných k osobnímu naplnění, rozvoji, zapojení do společnosti a získání a udržení zaměstnání každého jedince. Sám název bakalářské práce vypovídá o tom, že jejím stěžejním pojmem jsou klíčové kompetence andragoga, kterými se budeme zabývat v poslední kapitole teoretické části bakalářské práce.

3 KOMPETENCE ANDRAGOGA

Činnost andragogů je velmi rozsáhlá a byla jí věnována kapitola 1.2. Ve stručnosti ještě jednou uvedeme, že andragogové vedou a motivují lidi k celoživotnímu vzdělávání. Ale i v případě těchto vzdělavatelů je nutné stálé rozšiřování vědomostí, schopností a dovedností. Andragogové potřebují pro výkon svého povolání kalkulovat nejen s nabytými kompetencemi, ale je třeba tyto kompetence nadále rozvíjet. Požadavky na kompetence andragoga se tedy neustále zvyšují. Problematika kompetencí andragoga je velmi aktuální téma, neboť potřeba kvalitních andragogických pracovníků vzrůstá. Hluběji se problematikou kompetencí andragoga zabýval Beneš (2008) a všiml si, že zprvu byly od andragogů vyžadovány didaktické kompetence umožňující zohlednění specifik učení dospělých. Postupně byl andragog – didaktik vystřídán představou andragoga jako manažera ve vzdělávání dospělých s didaktickými kompetencemi.

Jaké kompetence se tedy od andragogů očekávají? Pro kompletní výkon funkce andragoga je nevyhnutelné disponovat **profesními kompetencemi**, ale v současné době především, hodně diskutovanými, **klíčovými kompetencemi**, které jsou zároveň stěžejním pojmem celé bakalářské práce. Nejprve je třeba kompetence andragoga zmapovat.

Průcha a Veteška (2012, s. 31) považují za současné andragogické kompetence znalosti, schopnosti a dovednosti, nezbytné pro úspěšné plnění andragogických rolí. Pro efektivitu pracovních činností je důležité osvojení si postojů, hodnot a norem.

Velká důležitost je přikládána osobnostním rysům andragoga, tomu jak rozumí životu, jejich osobnímu růstu, pracovním vztahům apod. V dostupné literatuře (Beneš, 2003; Machalová, 2006 a další) se setkáváme s velmi podobným vymezením požadavků na osobní rysy andragoga. Ale pro jejich objasnění považujeme za vhodné uvést alespoň část kompetenčního modelu pro vzdělávání dospělých v Anglii a Walesu, pojednávající o této problematice. Podává ho Bechtel (2008, s. 50) a mezi důležité charakteristické znaky řadí: „osobní vliv, entuziazmus, sebejistota, energie a vytrvalost, preciznost, integrita, ocenění hodnot dalšího vzdělávání a morálka, závazek ke vzdělávání a k pokroku a úspěchu učících se, připravenost k adaptaci se na změněné okolnosti a nové myšlenky, realismus, otevřenost a vnímavost k ostatním, akceptování rozličných učebních potřeb, empatie, vztah a respekt k učícím se kolegům, asertivita.,,

Jak již bylo řečeno výše, může andragog působit v různých rolích a oblastech, a jsou zde třeba kompetence vycházející z potřeb té, které organizace. Můžeme na to navázat tvr-

zením M. Beneše (2008, s. 95), který uvádí, že není zcela možné určit jednoznačné potřebné kompetence andragoga v souvislosti s rozlišnou pracovní náplní a orientací organizace, ve které působí. Nutné andragogické kompetence dělí: „na kompetence, které se v zásadě dají získat ve studiu; na kompetence zprostředkované v krátkodobých kurzech; kompetence, které se dají rozvíjet jen v dlouhodobých kurzech, často zároveň jen na základě předchozí pracovní praxe a určité zralosti osobnosti; kompetence, které se dají ovlivnit jen do určité míry.“ (Beneš, 2008, s. 100)

Podobně jako Beneš (2008) i Despotovič (2012, s. 83) podotýká, že na základě rozmanitosti andragogické praxe je pravděpodobně nemožné dosáhnout toho, aby vzdělávání dospělých bylo považováno za jednotnou oblast činnosti s jasnými rolemi a profilem zaměstnanců. Ale i přes rozsáhlost andragogické činnosti, zaujímají pracovníci ve vzdělávání dospělých některé role stejného druhu (např. učitelé, organizátoři, trenéři, poradci, instruktoři, aj.) a přinejmenším v těchto oblastech mají některé kompetence společné. Vrátime se ještě k předchozímu dělení kompetencí dle Beneše (2008), konkrétně, že nutné andragogické kompetence se v zásadě dají získat ve studiu. Nebudeme se však zabývat přímo klíčovými kompetencemi získanými studiem, ale zaměříme se na klíčové kompetence z pohledu studentů oboru andragogika v souvislosti s jejich důležitostí pro uplatnění v praxi, kdy se na rozvoji klíčových kompetencí studium výrazně podílí. Klíčové kompetence, se ale nevztahují pouze k určité činnosti, jsou použitelné v různých oblastech. Kompetence, které budeme v rámci bakalářské práce posuzovat, jsou klíčové kompetence důležité pro práci andragoga. Za práci andragoga tedy budeme považovat, získání zaměstnání v některé z oblastí andragogické praxe.

V následující kapitole se pokusíme o samotné vymezení klíčových kompetencí andragoga, které jsou důležité pro uplatnění v praxi.

3.1 Modely kompetencí andragoga

V problematice vymezení jednotného modelu kompetencí andragoga se setkáváme většinou s mnoha teoretickými názory na to, kterými kompetencemi by měl být andragog vybaven. Vysvětlují důvody proč právě tento model či struktura je jediný a důležitý. V rámci poslední kapitoly se zaměříme jen na ty modely, které považujeme za nejvíce aplikovatelné na klíčové kompetence andragoga. Ještě než si samotné modely kompetencí představíme, objasníme si, co vlastně model kompetencí znamená.

Doposud jsme v předešlých kapitolách pojednávali o pojmu kompetence či klíčové kompetence a jejich charakteristiku již není zcela jistě třeba připomínat. Seskupením a uspořádáním těchto výše zmíněných kompetencí vzniká model kompetencí. Zahrnuje konkrétní kombinace vědomostí, dovedností a osobnostních charakteristik důležitých k efektivnímu vykonávání určité činnosti. Většinou jsou tyto položky seskupeny do více homogenních celků - kompetencí, aby byla zajištěna jejich přehlednost. Z pohledu zaměstnavatelů pak slouží jako účinný hodnotící nástroj zaměstnanců, nástroj pro výběr budoucích a rozvoj stávajících zaměstnanců. Modely klíčových kompetencí popisují kompetence, které jsou nezbytné a hlavně společné pro všechny zaměstnance organizace, a to bez ohledu na to jakou roli či pozici zde zastávají. (Hroník, 2007, s. 276-277)

- **Modely klíčových kompetencí andragoga**

Jelikož je andragog většinou vnímán jako lektor, vzdělavatel, poradce apod., a přinejmenším v těchto oblastech má, jak uvádí Despotovič (2012), některé klíčové kompetence společné, můžeme do oblasti dalšího vzdělávání aplikovat model kompetencí učitele podle Ševce (1998, cit podle Mužík, 2006, s. 6). Švec dělí klíčové kompetence na tři skupiny a to:

- 1) „kompetence k vyučování a výchově – diagnostické, psychopedagogické a komunikační
- 2) osobní kompetence – odpovědnost za pedagogická rozhodnutí, autenticita, akceptování sebe sama i druhých
- 3) rozvíjející kompetence – adaptivita, informační, výzkumné, sebereflexní a autoregulační

Stejně tak i Veteška a kol. (2009, s. 199) považuje z andragogického hlediska za důležité kompetence právě ty, které se týkají učení a vzdělávání.

Jako další model k posouzení kompetencí andragoga použijeme přístup Boltena (2003, cit podle Mužík, 2006, s. 5). Ještě než si model představíme je nutno zdůraznit, že „v českých (a evropských) kurikulárních dokumentech se hovoří především o **klíčových kompetencích**, (které jsou součástí i **manažerského slovníku** a to obvykle v zásadě ve shodném významu, ovšem v řídicí praxi také ve významu značně odlišném) a že model a soustava profesních kompetencí jako základ moderního systému řízení podle kompetencí (competency – based management) je odvozena z požadavků na efektivní jednání manaže-

rů jako tradičních nositelů a zprostředkovatelů moci v organizacích nejrůznějšího typu.“ (Veteška a kol., 2008, s. 43)

Původně zpracovaný model pro obecné kompetence manažerů, je tedy za účelem určení vnitřních kompetencí andragoga plně použitelný.

Tabulka 1. Model „vnitřních kompetencí“ andragoga dle Boltena

ODBORNÁ KOMPETENCE	SOCIÁLNÍ KOMPETENCE	STRATEGICKÁ KOMPETENCE	INDIVIDUÁLNÍ KOMPETENCE
Znalost podniku, trhu práce	Schopnost a návyk týmové spolupráce	Vědomí o nákladech, výnosech a rizicích	Sebemotivace
Odborné znalosti předmětu činnosti	Iniciativa	Znalostní management	Rolová vzdálenost
(Mezinárodní) profesní zkušenost	Schopnost a dovednost komunikace	Organizační schopnost	Sebe-organizace, schopnost vnitřní kontroly
	Empatie, tolerance	Schopnost řešit problémy a rozhodovat se	Optimistický náhled
	Schopnost vést	Synergické myšlení	Připravenost k učení, sebekritičnost

Zdroj: Mužík (2006, s. 5)

Boltenův model můžeme tedy převést na osobu andragoga a zjišťujeme, že prezentuje i složky, které bychom mohli považovat spíše za profesní kompetence, našim cílem jsou však kompetence klíčové, které společně s profesními tvoří osobní profil andragoga. Nicméně sociální kompetence jsou pro andragoga důležité, stejně tak i individuální kompetence. Sociální kompetencí rozumíme především způsobilost a zodpovědnost jedince v sociálním prostředí, postarat se a pomoci sobě i jiným. (Veteška a kol., s. 130 – 131)

Veteška a kol. (2009, s. 131-132) chápou sociální kompetence ve dvou rovinách:

- 1) ve vztahu k sobě: - sebevědomí, schopnost sebekritiky, schopnost prosadit se, vyrovnanost mezi vztahem k sobě a okolnímu světu
- 2) ve vztahu k partnerovi: - schopnost vcítění se, otevřenost vůči ostatním, umět se zabývat ostatními, schopnost přizpůsobit se, schopnost týmové spolupráce.

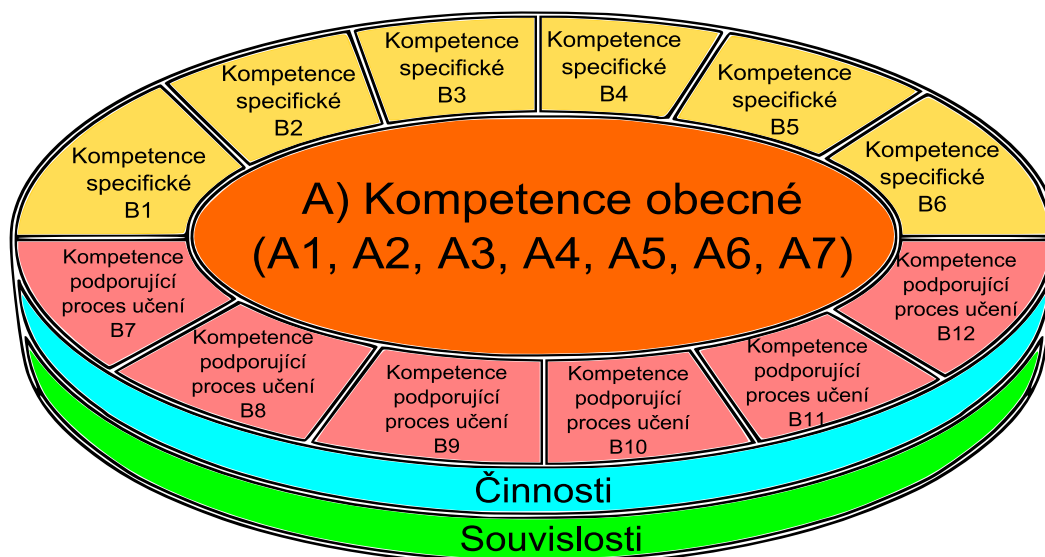
I podle Smékala (1995) hraje sociální kompetence velmi důležitou roli, neboť práce andragoga spadá mezi pomáhající profese, u nichž hraje právě tato kompetence velmi důležitou roli. Na základě tohoto tvrzení můžeme uvést sociální kompetence dle Smékala (1995, cit podle Hroník, 1999, s. 239-240), který je vymezuje jako: aktivitu, autoritu, em-

patii, iniciativu, integritu, komunikační dovednosti, kooperativitu, participativu, charisma, organizační schopnosti, poznání lidí a vztahu mezi nimi, reflexe pocitů druhých, sebereflexe, sociální obratnost.

Další velmi konkrétní vymezení klíčových kompetencí andragogů podává Buiskool a kol. (2010, s. 10). Při identifikaci klíčových kompetencí považuje za důležité začít s množstvím informací, které máme již k dispozici a odvodit tak společné prvky již z toho co bylo vytvořeno. Kompetence by měla být chápána jako komplexní kombinace znalostí, dovedností a schopností a postojů, potřebných k provedení určité činnosti. Znalost by měla být chápána jako orgán faktů, pojmů, myšlenek, zásad, teorií a praxí, vztahující se k oblasti praxe, práce nebo studia. Dovednosti by měli být chápány jako schopnosti použít znalosti v praxi. Postoje by měly být chápány jako fyzické, mentální a emocionální kapacity provedení úkolu. Tento soubor klíčových kompetencí je použitelný pro všechny profesionály pracující v oblasti vzdělávání dospělých. (Buiskool a kol, 2010, s. 11)

Cílem naší práce jsou klíčové kompetence andragoga, a proto pojetí kompetencí dle Buiskoola a kol., považujeme za stěžejní. Následující obrázek graficky znázorňuje množství klíčových kompetencí profesionálů ve vzdělávání dospělých.

Obrázek 3 Klíčové kompetence podle Buiskoola a kol.



Zdroj: Buiskool a kol (2010, s. 11) upraveno

Model je dohromady tvořen třemi prvky. Prvním je vrstva činností, dle Buiskoola a kol (2010, s. 11) bylo celkem identifikováno třináct činností (hodnocení vzdělávacích potřeb,

příprava kurzů, usnadnění učení, sledování a hodnocení, poradenství a vedení, vývoj programů, finanční řízení, řízení lidských zdrojů, celkové řízení, marketing a PR, administrativní podpora, ICT podpora, zastřešující činnosti). Ne všechny tyto činnosti musí být vykonány jedním profesionálem, ale mohou se dělit mezi skupinu odborníků, např. manažeri, učitelé, podpůrný personál, atd.). Druhý prvek představuje vrstva souvislostí, kontext ve vzdělávání dospělých, závislý na různých faktorech jako je cíl skupiny, složení týmu, vzdělávací programy, pozornost k profesnímu rozvoji, přesné poslání atd. Třetí a poslední vrstva se týká kompetencí potřebných k provádění těchto činností v určitém kontextu. Skládá se ze dvou částí:

A) Kompetence obecné A1 – A7 – tedy ty které umožňují provádění všech činností v oblasti vzdělávání dospělých. Tyto obecné kompetence se skládají ze sedmi schopností, z nichž se každá skládá ze základních znalostí, dovedností a postojů. První tři kompetence se zabývají aspekty ve vztahu k bytí profesionálem a další čtyři jsou zaměřeny na pedagogicko-didaktické kompetence.

- samostatnost při účasti na celoživotním vzdělávání
- schopnost komunikace a spolupráce s dospělými – být týmový hráč
- schopnost převzít zodpovědnost za další rozvoj dospělých
- být expert v dané oblasti (teoretické a praktické znalosti)
- didaktické kompetence (využívání výukových stylů a technik)
- kompetence v posilování motivace učících se dospělých
- kompetence v jednání s různorodými skupinami dospělých studentů

(Buiskool a kol., 2010, s. 12)

B) Vedle výše uvedených obecných kompetencí, kterými by měli profesionálové ve vzdělávání dospělých disponovat, vymezuje Buiskool a kol (2010, s. 13) další kompetence, které dělí na dvě části (B). První část tvoří kompetence specifické, týkající se konkrétních funkcí ve vzdělávání dospělých (B1 – B6), druhou část představují kompetence, které podporují proces učení (B7 – B12).

➤ **B1 – B6**

- kompetence týkající se hodnocení předcházejících zkušeností, zjišťování vzdělávacích potřeb, požadavků, motivace a přání učících se dospělých
- kompetence pro výběr vhodných učebních stylů, didaktických metod a obsahů v procesu vzdělávání dospělých – schopnost navrhovat proces učení

- kompetence facilitace – usnadnění učení se dospělých účastníků
 - kompetence neustálého monitorování a vyhodnocování procesu učení se dospělých za účelem zkvalitňování učebního procesu
 - kompetence v oblasti kariérového, životního a vzdělávacího poradenství, možnosti odborné pomoci
 - kompetence v navrhování a tvorbě studijních programů
- B7 – B12
- kompetence v oblasti řízení finančních zdrojů a toků v institucích vzdělávacích dospělých
 - kompetence v oblasti řízení lidských zdrojů ve vzdělávání dospělých
 - kompetence v řízení a vedení procesu učení a řízení kvality vzdělávání dospělých
 - kompetence v oblasti marketingu a působení na veřejnost
 - kompetence administrativního řešení problému
 - kompetence v usnadňování učení

Výše zmíněný model klíčových kompetencí vzdělavatelů dospělých přinesl řadu podnětů pro další vývoj ve sledované oblasti. Kvalitně zpracované modely kompetencí jsou východiskem pro řídicí procesy a pro zajišťování kvality ve vzdělávání dospělých.

Existuje mnoho dalších modelů kompetencí, ze kterých bychom mohli čerpat, dokazují však nejednotnost názorů a přístupů v oblasti andragogických věd. Přesto, srovnáme-li všechny uvedené modely kompetencí andragoga, shodneme se, že zde panuje určitá shoda. Rozdíl můžeme pozorovat především v tom, že každý z autorů používá k pojmenování oblastí kompetencí jiný termín. Klíčovou roli zde přitom hrají právě již výše zmíněné role andragoga, které mají svá specifika a požadavky, které si do značné míry volí zaměstnavatelé. S přihlédnutím k povaze a zaměření textu na skupinu andragogů, vnímáme Buiskoolův model klíčových kompetencí jako část, z níž budeme vycházet při tvorbě oblastí klíčových kompetencí pro dotazník a teoretickou část tak tímto bodem ukončíme. V následující kapitole se zaměříme na metodologii realizovaného výzkumu a na analýzu získaných dat.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 VÝZKUMNÝ PROBLÉM

První část bakalářské práce byla věnována teoretickému vymezení andragogiky, kompetencí a modelů klíčových kompetencí. Teoretická část je základním stavebním kamenem pro část empirickou, kde interpretované poznatky budou použity v rámci výzkumu.

Problematika klíčových kompetencí je stále aktuální a často diskutované téma. Současná doba klade velké nároky na všechny jedince a s těmito nároky je třeba se vyrovnávat a zároveň musíme dokázat maximálně využít příležitosti, které nám tato společnost nabízí. V souvislosti s těmito požadavky je zaznamenán zvyšující se zájem o rozvoj již výše zmíněných klíčových kompetencí, které jsou naprosto nezbytné pro celoživotní úspěšné zapojení do společnosti a zejména na trh práce. Kompetence nestačí však pouze získat, je třeba je dále rozvíjet a především dokázat je uplatnit v profesním i osobním životě.

Jakožto studentka třetího ročníku oboru Andragogika v profilaci na řízení lidských zdrojů v neziskové sféře na Fakultě humanitních studií ve Zlíně, budu hledat po absolvování studia uplatnění na trhu práce, rozhodla jsem se v rámci své bakalářské práce zaměřit právě na klíčové kompetence andragoga a to z pohledu studentů a absolventů tohoto oboru. Současná doba plná změn předpokládá, že potřeba vzdělaných andragogických pracovníků bude stále narůstat a proto je třeba se u nich věnovat problému vymezení kompetencí, jejich stanovení a definování, stejně tak i jejich klíčových kompetencí.

Z dosavadních výzkumů, které se zabývaly klíčovými kompetencemi u studentů, uveďme projekt REFLEX, kterého se účastní Česká republika již 10 let. Tento projekt se zabývá postavením absolventů vysokých škol na trhu práce. Jedná se především o zjištění úrovně kompetencí, které jim z hlediska nabízené sady připravila škola, o hodnocení vlastní úrovně kompetencí a jaká je vyžadovaná úroveň v jejich současném zaměstnání (Středisko vzdělávací politiky). Dalším významným projektem týkající se kompetencí je projekt Potřeby zaměstnavatelů a připravenost absolventů škol – šetření v kvartérním sektoru, popisuje požadavky zaměstnavatelů na absolventy škol, na jejich kompetence. Pro trh práce je dle tohoto projektu žádaný jednotlivec, který je v určité oblasti odborníkem, ale zároveň je schopný a použitelný v jakékoliv situaci (disponuje určitými klíčovými kompetencemi). (Kalousková, 2007)

Tyto výše uvedené projekty se zabývaly klíčovými kompetencemi u obecné skupiny studentů. Nás však v předloženém výzkumu budou zajímat klíčové kompetence studentů a absolventů oboru andragogika z jejich pohledu. V návaznosti na předchozí text se tedy

bude bakalářská práce zabývat problematikou kompetencí a jejího postavení v oboru andragogických věd.

Na základě výše zmíněného textu jsme zvolili výzkumný problém: **Jaký je názor respondentů na důležitost klíčových kompetencí pro práci andragoga.** Jedná se o problém popisný, kdy na základě získaných informací, je cílem vytvořit model klíčových kompetencí důležitých pro práci andragoga. Předmětem výstupu výzkumu budou také zprávy o klíčových kompetencích andragoga, o jejich důležitosti a rozvoji v rámci studia andragogiky a stanou se tak možným podkladem a podmínkou ke zkvalitnění pedagogické práce. Projekt umožní studentům získat aktuální informace v oblasti andragogického vzdělávání.

4.1 Vymezení výzkumných otázek a výzkumných cílů

Hlavním výzkumným cílem bakalářské práce je zjistit názor studentů a absolventů oboru andragogika na důležitost klíčových kompetencí pro práci andragoga. V návaznosti na hlavní výzkumný cíl, jsme si stanovili cíle dílčí.

- **Dílčí výzkumné cíle:**

- 1) Analyzovat názor celku (studentů i absolventů) na důležitost oblastí klíčových kompetencí (znalosti, schopnosti a dovednosti, postoje) pro práci andragoga.
- 2) Analyzovat nejdůležitější klíčové kompetence z oblasti „ZNALOSTI“.
- 3) Analyzovat nejdůležitější klíčové kompetence z oblasti „DOVEDNOSTI A SCHOPNOSTI“.
- 4) Analyzovat nejdůležitější klíčové kompetence z oblasti „POSTOJE“.
- 5) Analyzovat, které z klíčových kompetencí nejvíce (znalosti, dovednosti a schopnosti, postoje) studentům i absolventům jako celku v rámci jejich studia andragogiky předala škola.

V rámci výzkumného projektu byly nadále stanoveny tyto dílčí výzkumné otázky:

- 1) Které z klíčových kompetencí – **znalosti, dovednosti a schopnosti, postoje**, považují studenti a absolventi jako celek za nejdůležitější pro práci andragoga?
- 2) Které ze znalostí jsou považovány za nejvíce důležité?
- 3) Které ze schopností a dovedností jsou považovány za nejvíce důležité?

- 4) Které klíčové kompetence z postojů jsou považovány za nejvíce důležité?
- 5) Které z klíčových kompetencí (znalosti, dovednosti a schopnosti, postoje) považují studenti a absolventi nejvíce rozvinuté v rámci studia andragogiky?

Následujícím krokem po stanovení výzkumných cílů a otázek bylo stanovení dvou hlavních hypotéz:

- 1) Mezi studenty a absolventy oboru andragogika bude při posuzování nejdůležitějších klíčových kompetencí oblastí „znalosti, dovednosti a schopnosti, postoje“ statisticky výrazný rozdíl.

Podle zákoníku práce (§ 144) je za absolventa považován zaměstnanec vstupující do pracovního poměru na práci odpovídající jeho kvalifikaci, při nepřesahení celkové doby jeho odborné praxe po úspěšném ukončení studia dvou let. Předpokládáme tedy, že absolventi jsou vybaveni již praktickými zkušenostmi i znalostmi, které jim zaměstnavatelé zabezpečují pro dobrý a spolehlivý výkon práce, a proto budou hodnotit klíčové kompetence odlišně od studentů, kteří doposud svou kvalifikaci dokončují. (Zákoník práce, § 144)

- 2) Mezi studenty i absolventy andragogiky pracujícími při studiu v souvisejícím oboru a ostatními studenty či absolventy tohoto oboru bude při posuzování nejdůležitějších klíčových kompetencí oblastí „znalosti, dovednosti a schopnosti, postoje, statisticky výrazný rozdíl.

Hlavními východisky pro výzkumnou část práce byly modely kompetencí Ševce, Smékal, Boltena, ale především model klíčových kompetencí profesionálu ve vzdělávání dospělých od Buiskoola a kol, který jednotlivé klíčové kompetence dělí dle námi zvoleného postupu, tedy na znalosti, dovednosti a postoje, které jsme použili pro položky dotazníku. Dále zde byly zohledněny obecné požadavky na osobnost andragoga (viz. Kapitola 3.) a také jsme se nechali inspirovat dotazníkem od Rozsypalové (2009). Velmi často jsme vycházeli i z tvrzení a definic Vetešky a kol.

4.2 Výzkumný soubor

Základním výzkumným souborem této práce jsme zvolili studenty oboru andragogika. Tento základní soubor reprezentují současní studenti, téměř absolventi, kombinované formy studia 3. ročníku oboru andragogika na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně a absolventi tohoto studia – výběrový soubor. Jsou to jedinci, kteří pokračují ve studiu a většinou již zastávají určitou pracovní funkci a to buď přímo v oboru souvisejícím s andragogikou i mimo něj a absolventi minulého ročníku tohoto oboru. Daný vzorek respondentů byl zvolen záměrně, protože problematika klíčových kompetencí spadá do oblasti jejich vzdělávání a mohou tak zaujmout ke kompetencím erudovaný postoj, ale také v dané oblasti nebylo realizováno příliš výzkumů z pohledu studentů a absolventů.

4.3 Metody a techniky výzkumu

Výzkum byl koncipován jako kvantitativní. Pro danou práci jsme jako nejvhodnější techniku sběru dat zvolili dotazník. Dotazník s názvem „Klíčové kompetence andragoga“ (viz příloha) má podobu webového dotazníku vyhotoveného v elektronické formě. Využili jsme možnosti služby SURVIO – online dotazník. Struktura dotazníku je složena ze série otázek, jimiž získáme názory a fakta od studentů a absolventů. Při jeho sestavování jsme vycházely z oblastí klíčových kompetencí, v rámci kterých byly formulovány jednotlivé otázky:

- 1) ZNALOSTI
- 2) DOVEDNOSTI A SCHOPNOSTI
- 3) POSTOJE

V úvodu dotazníku jsou otázky týkající se věku a pohlaví, navazují otázky specifické týkající se studia a případné praxe. V další části dotazníku jsou již rozepsány jednotlivé oblasti klíčových kompetencí. Studenti a absolventi oboru andragogika volí své odpovědi na škále 1 – 5 (od absolutně nedůležité, spíše nedůležité, důležité, spíše důležité, absolutně důležité) a posuzují tak míru důležitosti, kterou připisují jednotlivým položkám pro práci andragoga. V závěrečné části dotazníku posuzují míru důležitosti celé oblasti tří výše uvedených oblastí klíčových kompetencí opět na škále od 1 – 5 (od absolutně nedůležitých po absolutně důležité). Posledním bodem dotazníku je ještě posouzení do jaké míry tyto oblasti (Znalosti, dovednosti a schopnosti, postoje) studentům i absolventům v rámci jejich studia andra-

gogiky rozvinula škola. Posuzují na škále 1 – 5, kdy 1 = absolutně ne, 2 = spíše ne, 3 = ano, 4 = spíše ano, 5 = absolutně ano.

Při sestavování dotazníku jsme jeho strukturu přizpůsobili doporučení Chráska (2007).

4.3.1 Postup při sběru dat

Problematika klíčových kompetencí je velmi obsáhlá a složitá. Někteří z respondentů podotýkali, že vybrat klíčové kompetence důležité pro práci andragoga z jejich pohledu se jeví jako ne zcela jednoduché a jednoznačné. Nicméně jsme se rozhodli zanechat původní rozsah dotazníkového šetření, neboť i tak již byla část kompetencí, které jsme nepovažovali za zcela důležité, odstraněna, protože většina termínů si je podobná případně je autoři pouze jinak nazývají. Další zkrácení oblastí „znalosti, dovednosti a schopnosti, postoje“ by mohlo vést z naší strany ke zkreslení výsledů. Ne každý totiž připisuje důležitost stejným kompetencím a obávali jsme se toho, abychom nabídli alespoň ty nejčastěji se vyskytující se v kompetenčních modelech. I přes tato úskalí se nám podařilo získat odpovědi od 99 respondentů. Získaná data byla v elektronické podobě systémem ihned vyhodnocena. Tak jsme získali informace, jak respondenti odpovídali na jednotlivé otázky. Ty jsme přepsaly do tabulek, ze kterých jsme dále vycházeli při výpočtech v následujících kapitolách.

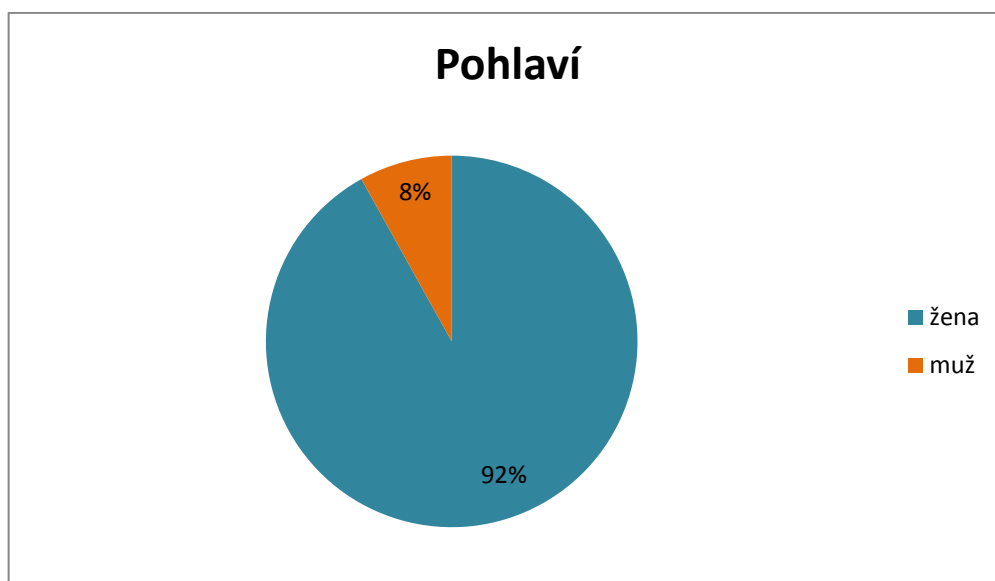
5 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

Následující kapitola prezentuje získaná data a je členěna do 3 částí, v rámci kterých jsou podány výsledky a závěry jednotlivých oblastí výzkumu. Závěrečná kapitola je věnována shrnutí výzkumu a vytvoření modelu klíčových kompetencí andragoga z pohledu studentů a absolventů jako celku oboru andragogika.

5.1 Získaná data od studentů a absolventů oboru andragogika

- **Pohlaví**

První dotazníková otázka se týkala pohlaví respondentů. Ve výběrovém souboru je velká převaha žen nad muži. K charakteru zvolené výzkumné skupiny toto zastoupení považujeme za standardní, neboť pouze potvrzuje trend malého podílu mužů – studentů ve vědách o vzdělávání a výchově. V následujících bodech již tedy nebudeme pohlaví zohledňovat.



Graf 1. Pohlaví respondentů – studentů andragogiky v procentech

- **Věk respondentů**

Následující vzorec slouží k výpočtu průměrného věku respondentů. Průměrný věk zkoumaného souboru je 35, 5 let, kdy nejmladší účastník měl 21 let a nejstarší 54 let.

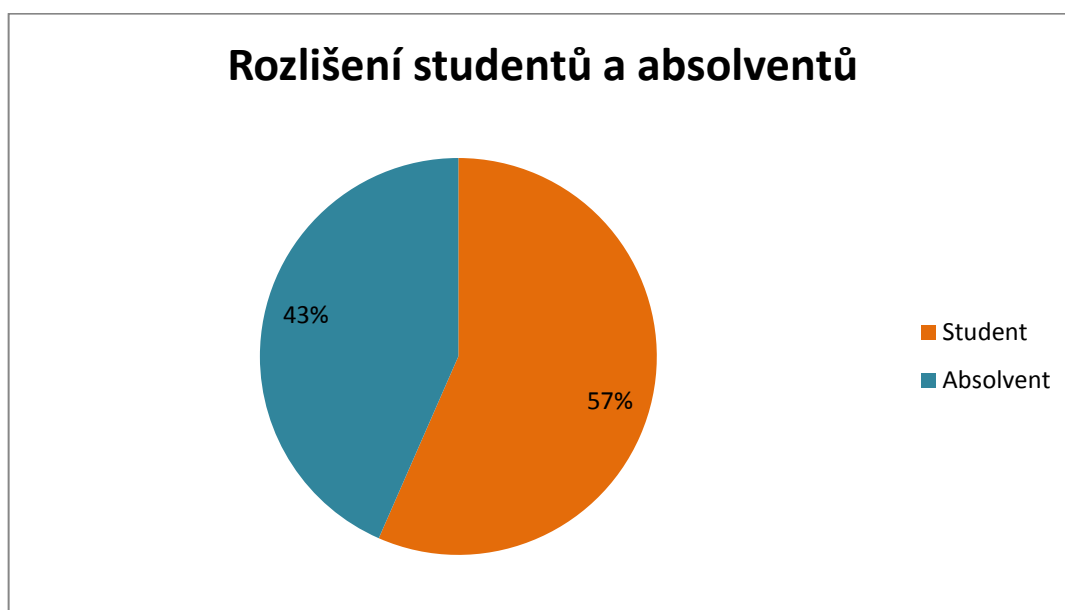
$$\bar{x} = \frac{x_1 + x_2 + x_3 + \dots + x_n}{n}$$

Uvedené věkové ukazatele jsou však ovlivněny výzkumným vzorkem, neboť se jedná o studenty a absolventy externího či kombinovaného studia, kteří mají vyšší věk než studenti

denního studia, na který se výzkum nevztahuje a většinou se jedná o jedince, kteří si doplňují vysokoškolské vzdělání při zaměstnání.

- **Rozlišení studentů a absolventů**

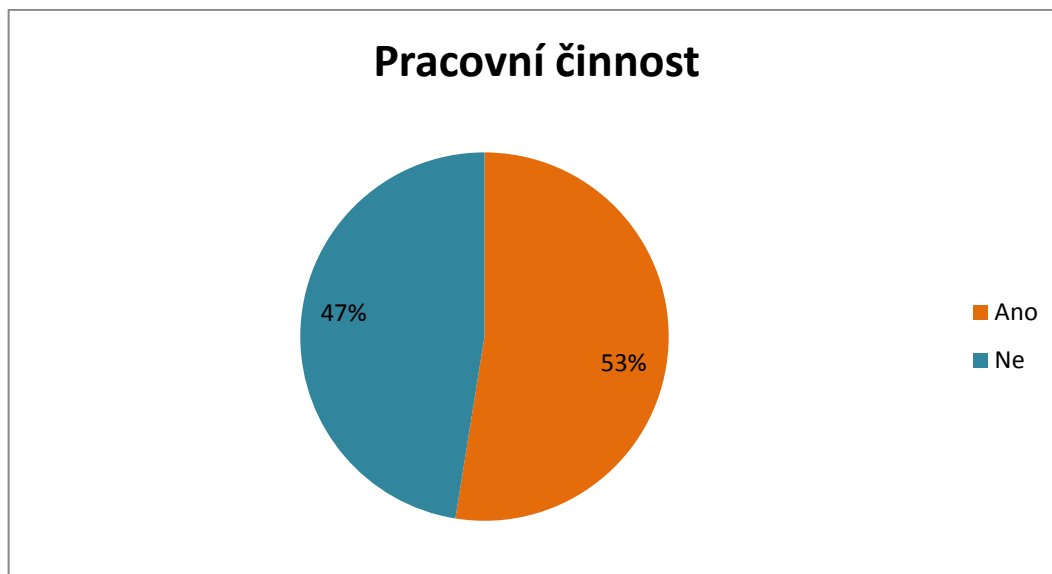
Procentuální znázornění v grafu č. 2 uvádí rozčlenění na studenty a absolventy oboru andragogika. Tato otázka byla v dotazníku formulována za účelem porovnání názorů studentů a absolventů na nejdůležitější oblasti klíčových kompetencí pro práci andragoga. Jedná se o hypotézu č. 1, jejíž výsledky jsou prezentovány v kapitole 5.2.



Graf 2. Rozlišení studentů a absolventů v procentech

- **Pracovní činnost studentů a absolventů souvisejících s oborem v průběhu studia**

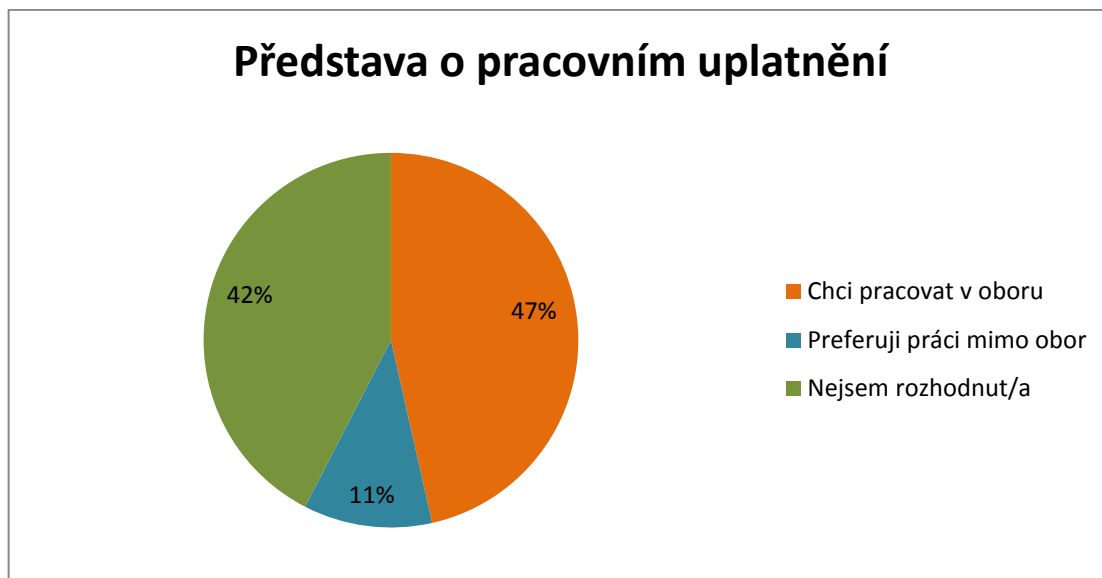
Ve výzkumu jsme se zajímali o to, zda mají studenti i absolventi jako celek zkušenosti s prací související s oborem andragogika. Ukázalo se, že větší polovina z výběrového souboru odpovědělo na tuto otázku kladně, což hodnotíme jako pozitivní aktivitu, zvyšující jejich šanci na uplatnění se na trhu práce po absolvování studia. Ostatní však tuto zkušenost nemají. Na základě toho jsme mohli ověřit hypotézu H_2 , ve které jsme se zajímali, zda existuje rozdíl v hodnocení důležitosti klíčových kompetencí mezi těmito dvěma skupinami, tedy mezi pracujícími v oboru a ostatními bez této zkušenosti. Výsledky uvádí část 5.2.



Graf 3. Pracovní činnost studentů a absolventů oboru andragogika v procentech

- **Představa o pracovním uplatnění studentů a absolventů**

Údaje o představě studentů a absolventů oboru andragogika jako celku týkající se jejich uplatnění po skončení studia uvádí graf č. 4. Jako pozitivní hodnotíme, že velká skupina z nich, chce nalézt uplatnění v oboru. Na základě výsledku, viz graf č. 4, je možné tvrdit, že necelá polovina studentů a absolventů měla již před začátkem studia vyhrazené představy o zaměření oboru s následným plánem se v tomto oboru uplatnit. Také zájmová nevyhraněnost se jeví jako pozitivní, protože nepřímo poukazuje na zájem o tento obor a také, že dosažené vzdělání v oboru andragogika má universálnější charakter a umožní tak uplatnění i v jiných profesích nesouvisejících se studijním, oborem. To je možné tvrdit i o studentech a absolventech, kteří se vyjádřili k otázce, že upřednostňují práci mimo obor, tedy dosažené vzdělání jim umožní lepší uplatnění na trhu práce.



Graf 4. Představa o pracovním uplatnění studentů a absolventů

- **Posouzení míry důležitosti uvedených klíčových kompetencí v oblasti ZNALOSTI**

Touto otázkou jsme se pokusili zjistit názor studentů a absolventů jako celku na důležitost jednotlivých klíčových kompetencí v oblasti znalostí pro práci andragoga. Dosažené výsledky podává tabulka č. 2. Došli jsme k závěru, že za nejdůležitější kompetence v dané oblasti představují kompetence – komunikační techniky, za ní následuje vzdělávání a výchova dospělých, počítač, internet, informační techniky, další rozvoj praxe a evaluace. Všechny tyto položky mají průměrnou hodnotu 4 (spíše důležité) – 5 (absolutně důležité).

Za nejméně důležité kompetence v této oblasti jsou ze strany studentů a absolventů (celek) považovány znalosti náboženského, sociálního a kulturního pozadí, filozofie, kulturní heterogenita a lidský vývoj, kdy průměrná hodnota těchto položek nepřesáhla 3 (důležité). Celkové průměrné hodnoty klíčových kompetencí oblasti znalosti činí 3, 521.

Tabulka 2. Průměrné hodnoty a pořadí klíčových kompetencí – ZNALOSTI

KOMPETENCE	PRŮMĚRNÁ HODNOTA	POŘADÍ
Komunikační techniky	4,535353535	1
Vzdělávání a výchova dospělých	4,171717172	2
Počítač, internet, informační techniky	4,060606061	3
Další rozvoj praxe	4,04040404	4
Evaluační	4,01010101	5
Řešení konfliktních situací	3,787878788	6
Techniky hodnocení	3,777777778	7
Metody, styl, techniky učení	3,747474747	8
Jazyky	3,666666667	9
Vlastní role	3,656565657	10
Teorie vzdělávání dospělých	3,646464646	11
Dospělost a stáří	3,636363636	12
Pedagogicko-psychologická diagnóza	3,515151515	13
Kariéra v pracovním prostředí	3,505050505	14
Supervize	3,494949495	15
Práce, rekvalifikace, poradenství	3,484848485	16
Etika	3,474747475	17
Zdroje učení	3,393939394	18
Vzdělávací nabídka	3,303030303	19
Sociální služby	3,282828283	20
Sociální skupiny	3,282828283	20
Lidský vývoj	2,96969697	22
Kulturní heterogenita	2,787878788	23
Filozofie	2,474747475	24
Náboženské, sociální, kulturní pozadí	2,323232323	25

Předchozí tabulka uvádí přehled kompetencí z pohledu obou skupin (absolventi, studenti) jako celku. V následujících dvou tabulkách jsou představeny nejdůležitější kompetence z oblasti znalostí a to z pohledu každé skupiny zvlášť.

Tabulka 3. Nejdůležitější klíčové kompetence oblasti znalostí z pohledu studentů

KOMPETENCE	Absolutně důležité	Pořadí
Komunikační techniky	39	1
Vzdělávání a výchova dospělých	33	2
Počítač, internet, informační techniky	22	3
Vlastní role	21	4
Evaluace	19	5
Metody, styl, techniky učení	17	6-7
Techniky hodnocení	17	6-7
Teorie vzdělávání dospělých	16	8
Řešení konfliktních situací	13	9-10
Dospělost a stáří	13	9-10
Další rozvoj praxe	12	11
Jazyky	11	12-13-14
Etika	11	12-13-14
Kariéra v pracovním prostředí	11	12-13-14
Pedagogicko-psychologická diagnóza	10	15-16
Práce, rekvalifikace, poradenství	10	15-16
Supervize	9	17
Sociální služby	7	18-19
Vzdělávací nabídka	7	18-19
Zdroje učení	6	20
Sociální skupiny	5	21-22
Lidský vývoj	5	21-22
Kulturní heterogenita	3	23-24
Náboženské, sociální, kulturní pozadí	3	23-24
Filozofie	2	25

Tabulka 4. Nejdůležitější klíčové kompetence oblasti znalostí z pohledu absolventů

KOMPETENCE	Absolutně důležité	Pořadí
Komunikační techniky	23	1
Jazyky	14	2
Počítač, internet, informační techniky	12	3
Evaluační	11	4
Vzdělávání a výchova dospělých	10	5
Techniky hodnocení		6
Řešení konfliktních situací	8	7
Dospělost a stáří	7	8
Teorie vzdělávání dospělých	7	8
Vlastní role	6	10
Další rozvoj praxe	6	10
Sociální skupiny	6	10
Kariéra v pracovním prostředí	6	10
Pedagogicko-psychologická diagnóza	5	14
Zdroje učení	3	15
Metody, styl, techniky učení	3	15
Etika	3	15
Sociální služby	3	15
Vzdělávací nabídka	3	15
Práce, rekvalifikace, poradenství	3	15
Náboženské, sociální, kulturní pozadí	2	21
Supervize	2	21
Filozofie	1	23
Kulturní heterogenita	1	23
Lidský vývoj	1	23

Pokud srovnáme hodnocení absolutně důležitých klíčových kompetencí oblasti znalosti (viz tab. 3, 4) zjišťujeme, že se obě skupiny shodnou v hodnocení kompetencí – komunikační techniky, počítač, internet, informační techniky, techniky hodnocení dospělých a teorie vzdělávání dospělých. Rozdíl byl v posouzení kompetence jazyky, kdy absolventi jim přiřazují větší důležitost než studenti. I u ostatních kompetencí se bodování mírně liší, každá z nich byla oběma skupinami označena minimálně jednou, což jen svědčí o tom, že v názorech na důležitost panuje mírný rozdíl.

- **Posouzení míry důležitosti uvedených klíčových kompetencí v oblasti DOVEDNOSTI A SCHOPNOSTI**

Touto otázkou jsme se pokusili zjistit názor studentů a absolventů jako celku na důležitost jednotlivých klíčových kompetencí v oblasti dovedností a schopností pro práci andragoga.

Dosažené výsledky podává tabulka č. 5., která zachycuje pořadí jednotlivých kompetencí z dané oblasti.

Tabulka 5. Průměrné hodnoty a pořadí klíčových kompetencí – DOVEDNOSTI, SCHOPNOSTI

KOMPETENCE	PRŮMĚRNÁ HODNOTA	POŘADÍ
Sociální komunikace	4,383838384	1
Dávat a přijímat zpětnou vazbu	4,303030303	2
Využívat zpětnou vazbu	4,282828283	3
Motivovat dospělé studenty	4,141414141	4-5
Manažerské dovednosti	4,141414141	4-5
Time management	4,091836735	6
Sebevzdělání, sebevýchova	4,060606061	7
Navázat vztah s dospělými studenty	4,03030303	8
Využívat zkušeností	3,97979798	9
Spolupráce s kolegy	3,929292929	10-11
Kritické myšlení	3,929292929	10-11
Identifikovat problém	3,919191919	12
Reflexe svých vlastních hodnot	3,898989899	13
Sebereflexe	3,868686869	14-15
Podpořit proces učení	3,868686869	14-15
Práce v týmu	3,858585859	16-17
Hledat společné řešení	3,858585859	16-17
Kooperativnost	3,818181818	18
Předávat teorii do praxe	3,767676768	19
Sebekritika	3,656565657	20
Správná volba výukových zdrojů	3,646464646	21-22
Analyzovat chování	3,646464646	21-22
Interpretovat výsledky hodnocení	3,626262626	23
Umění prosadit se	3,585858586	24
Jednat strategicky	3,555555556	25
Používat hodnotící metody	3,535353535	26
Kariérové a profesní poradenství	3,484848485	27
Navrhnout a sestavit studijní programy	3,414141414	28
Využití metod, stylů a technik učení	3,272727273	29-30
Navrhnout proces učení	3,272727273	29-30
Využití studijních zdrojů	3,23655914	31
Vypořádat se s heterogenitou	3,090909091	32

Z uvedených výsledků vyplývá, že studenti a absolventi (celek) připisují oblasti dovedností a schopností větší míru důležitosti než oblasti znalostí, neboť ani u jediné položky neklesla průměrná hodnota pod úroveň 3 (důležitě). Celková průměrná hodnota klíčových kompetencí oblasti dovednosti a schopnosti činí 3,786. Jako nejdůležitější kompetence volí soci-

ální komunikaci, schopnost dávat, přijímat a využívat zpětnou vazbu, motivovat dospělé studenty, naopak za méně důležité jsou považovány kompetence vypořádat se s heterogenitou, využití studijních zdrojů, navrhování procesu učení či využití metod, stylů a technik učení.

Tabulka 6. Nejdůležitější klíčové kompetence z oblasti dovednosti a schopnosti z pohledu studentů

KOMPETENCE	Absolutně důležité	POŘADÍ
Sociální komunikace	29	1
Dávat a přijímat zpětnou vazbu	28	2
Využívat zpětnou vazbu	26	3
Manažerské dovednosti	23	4
Sebevzdělání, sebevýchova	22	5-6
Motivovat dospělé studenty	22	5-6
Time management	19	7
Navázat vztah s dospělými studenty	18	8
Kritické myšlení	17	9
Sebereflexe	16	10
Reflexe svých vlastních hodnot	15	11-12-13
Podpořit proces učení	15	11-12-13
Využívat zkušeností	15	11-12-13
Předávat teorii do praxe	14	14-15
Identifikovat problém	14	14-15
Práce v týmu	13	16-17
Spolupráce s kolegy	13	16-17
Jednat strategicky	12	18
Správná volba výukových zdrojů	11	19-20-21
Kooperativnost	11	19-20-21
Sebekritika	11	19-20-21
Využití metod, stylů a technik učení	10	22-23
Hledat společné řešení	10	22-23
Analyzovat chování	8	24-25-26
Interpretovat výsledky hodnocení	8	24-25-26
Navrhnout a sestavit studijní programy	8	24-25-26
Používat hodnotící metody	7	27
Umění se prosadit	6	28
Navrhnout proces učení	5	29
Využití studijních zdrojů	4	30-31-32
Vypořádat se s heterogenitou	4	30-31-32
Kariérové a profesní poradenství	4	30-31-32

Tabulka 7. Nejdůležitější klíčové kompetence z oblasti dovednosti a schopnosti z pohledu absolventů

KOMPETENCE	Absolutně důležité	Pořadí
Sociální komunikace	27	1
Dávat a přijímat zpětnou vazbu	20	2
Time management	19	3
Kritické myšlení	18	4-5
Manažerské dovednosti	18	4-5
Motivovat dospělé studenty	17	6
Navázat vztah s dospělými studenty	16	7
Hledat společné řešení	12	8-9
Využívat zpětnou vazbu	12	8-9
Spolupráce s kolegy	11	10
Práce v týmu	10	11
Sebevzdělání, sebevýchova	9	12-13-14
Podpořit proces učení	9	12-13-14
Identifikovat problém	9	12-13-14
Sebereflexe	8	15-16-17-18
Předávat teorii do praxe	8	15-16-17-18
Analyzovat chování	8	15-16-17-18
Kooperativnost	8	15-16-17-18
Reflexe svých vlastních hodnot	7	19-20
Využívat zkušeností	7	19-20
Používat hodnotící metody	6	21
Kariérové a profesní poradenství	5	22
Jednat strategicky	4	23-24
Umění se prosadit	4	23-24
Správná volba výukových zdrojů	3	25
Interpretovat výsledky hodnocení	2	26-27-28
Navrhnout a sestavit studijní programy	2	26-27-28
Sebekritika	2	26-27-28
Využití metod, stylů a technik učení	1	29-30
Vypořádat se s heterogenitou	1	29-30
Využití studijních zdrojů	0	31-32
Navrhnout proces učení	0	31-32

Srovnáním výše uvedených tabulek č. 6 a 7 dospějeme k závěru, že opět mezi hodnocením nejdůležitějších klíčových kompetencí z oblasti dovednosti a schopnosti studenty a absolventy panuje především shoda. Jako absolutně důležité považují obě skupiny kompetence – sociální komunikace. Rozdíl je v hodnocení kompetencí – navrhnout proces učení a využití

studijních zdrojů, kdy absolventi tyto dvě kompetence neoznačili ani jedenkrát, což znamená, že ani jeden z absolventů jim nepřikládá absolutní důležitost.

- **Posouzení míry důležitosti uvedených klíčových kompetencí v oblasti POSTOJE**

Jako i v předchozích dvou otázkách dotazníku i v této jsme se pokusili zjistit názor studentů a absolventů jako celku na důležitost jednotlivých klíčových kompetencí v oblasti postoje pro práci andragoga. Výsledky šetření podává tabulka č. 8.

Tabulka 8. Průměrné hodnoty a pořadí klíčových kompetencí – POSTOJE

KOMPETENCE	PRŮMĚRNÁ HODNOTA	POŘADÍ
Komunikativnost	4,505050505	1
Umění pomáhat druhým	4,303030303	2
Kreativita	4,232323232	3
Empatie	4,204081633	4
Zájem o motivaci dospělých studentů	4,171717172	5
Pozitivní vztah k práci	4,080808081	6
Zájem o vlastní profesní rozvoj	4,070707071	7-8
Cílevědomost	4,070707071	7-8
Spolehlivost	4,04040404	9
Optimismus	4,02020202	10
Otevřenost vůči znal. a schop. dospělých	4	11
Ochota zlepšit proces učení	3,96969697	12
Důvěryhodnost	3,95959596	13-14
Akceptování rozdílnosti lidí	3,95959596	13-14
Odpovědnost	3,909090909	15
Inspirativnost	3,898989899	16
Inovace a tvořivost	3,888888889	17
Otevřenost k používání nových metod	3,767676768	18
Otevřenost ke změně	3,757575758	19
Akceptování sebe sama i druhých	3,755102041	20
Respekt vůči různorodosti prostředí	3,696969697	21
Samostatnost	3,626262626	22
Přesvědčenost v používání vzděl. M, S, T	3,565656566	23
Upřímnost	3,535353535	24
Zdravá kritičnost	3,494949495	25
Zásadovost	3,151515152	26

Tabulka udává, že studenti a absolventi (celek) na první místa v důležitosti klíčových kompetencí v dané oblasti volili kompetence v komunikativnosti, umění pomáhat druhým, kreativitu, empatii či zájem o motivaci dospělých. Za méně důležité považují zásadovost,

zdravou kritičnost, upřímnost nebo přesvědčenost v používání vzdělávacích metod, stylů a technik. Stejně jako kompetence z oblasti dovednosti a schopnosti jsou postoje považovány za důležitější než znalosti, neboť ani zde průměrná hodnota jednotlivých položek neklesla pod úroveň 3. Celková průměrná hodnota klíčových kompetencí oblasti postoje činí 3,909.

Tabulka 9. Nejdůležitější klíčové kompetence oblasti postoje z pohledu **studentů**

KOMPETENCE	Absolutně důležité	POŘADÍ
Důvěryhodnost	29	1
Komunikativnost	28	2
Zájem o motivaci dospělých studentů	26	3
Umění pomáhat druhým	25	4
Pozitivní vztah k práci	22	5-6-7
Spolehlivost	22	5-6-7
Pozitivní vztah k práci	22	5-6-7
Kreativita	20	8
Ochota zlepšit proces učení	19	9
Cílevědomost	18	10
Zájem o vlastní profesní rozvoj	17	11-12-13-14
Odpovědnost	17	11-12-13-14
Optimismus	17	11-12-13-14
Akceptování rozdílnosti lidí	17	11-12-13-14
Samostatnost	16	15
Akceptování sebe sama i druhých	15	16
Otevřenost k používání nových metod	14	17
Přesvědčenost v používání vzděl. M, S, T	13	18-19
Otevřenost vůči znal. a schop. Dospělých	13	18-19
Respekt vůči různorodosti prostředí	11	20
Inspirativnost	9	21-22-23
Upřímnost	9	21-22-23
Inovace a tvořivost	9	21-22-23
Otevřenost ke změně	8	24-25
Zdravá kritičnost	8	24-25
Zásadovost	7	26

Tabulka 10. Nejdůležitější klíčové kompetence oblasti postoje z pohledu absolventů

KOMPETENCE	Absolutně důležité	POŘADÍ
Komunikativnost	13	1
Spolehlivost	9	2-3
Kreativita	9	2-3
Odpovědnost	8	4-5-6
Empatie	8	4-5-6
Akceptování rozdílnosti lidí	8	4-5-6
Samostatnost	7	7
Důvěryhodnost	6	8-9-10
Pozitivní vztah k práci	6	8-9-10
Zájem o motivaci dospělých studentů	6	8-9-10
Respekt vůči různorodosti prostředí	5	11-12-13-14-15
Otevřenost vůči znal. a schop. Dospělých	5	11-12-13-14-15
Ochota zlepšit proces učení	5	11-12-13-14-15
Cílevědomost	5	11-12-13-14-15
Umění pomáhat druhým	5	11-12-13-14-15
Zájem o vlastní profesní rozvoj	4	16-17-18
Inspirativnost	4	16-17-18
Upřímnost	4	16-17-18
Otevřenost ke změně	3	19-23
Otevřenost k používání nových metod	3	19-23
Inovace a tvořivost	3	19-26
Optimismus	3	19-23
Akceptování sebe sama i druhých	3	19-23
Presvědčenost v používání vzděl. M, S, T	2	24-25
Zdravá kritičnost	2	24-25
Zásadovost	1	26

Při posouzení tabulek č. 9 a 10 shledáváme v pořadí hodnocení důležitosti klíčových kompetencí oblasti postoje opět značné shody. Rozdíl spatřujeme především v množství přiřazení hodnoty absolutně důležité, kdy absolventi zde hodnotili výrazně méně než studenti.

V následující otázce dotazníku, jsme se pokusili získat názory od studentů a absolventů na to, kterou oblast klíčových kompetencí považují za nejvíce důležitou pro práci andragoga. Výsledky uvádí tabulka č. 5 – studenti a tabulka č. 6 – absolventi.

Tabulka 11. Průměrné hodnoty a pořadí oblastí klíčových kompetencí - STUDENTI

Oblast kompetencí	Průměrná hodnota	Pořadí
Dovednosti a schopnosti	4,535714286	1
Postoje	4,035714286	2
Znalosti	3,767857143	3

Tabulka 12. Průměrné hodnoty a pořadí oblastí klíčových kompetencí - ABSOLVENTI

Oblast kompetencí	Průměrná hodnota	Pořadí
Dovednosti a schopnosti	4,418604651	1
Postoje	3,837209302	2
Znalosti	3,11627907	3

Z výsledků je patrné, že obě skupiny (studenti i absolventi) připisují největší důležitost oblasti dovednosti a schopnosti, následují postoje a na poslední místo zařadili znalosti. Rozdíl je v průměrných hodnotách jednotlivých oblastí klíčových kompetencí. Studenti i absolventi oblast dovednosti a schopnosti nejčastěji hodnotili na škále 4 – 5, tedy absolutně důležité, stejně tak hodnotili studenti i oblast postojů. Názor absolventů se ale v této oblasti liší, neboť průměrná hodnota nepřesáhla škálu 4 a považují je jen za důležité, stejně tak jako znalosti, které již obě skupiny hodnotí shodně. To jaký je rozdíl v hodnocení důležitosti oblastí klíčových kompetencí mezi studenty a absolventy oboru andragogika se pokusíme zjistit hypotézou č. 1 v části 5.2.

- **Posouzení do jaké míry byly oblasti klíčových kompetencí rozvinuty v rámci studia andragogiky**

Poslední otázkou dotazníku jsme chtěli zjistit názor studentů a absolventů na to, které kompetence si nejvíce rozvinuly v rámci svého studia andragogiky. Výsledky uvádí tabulka číslo 13.

Tabulka 13. Průměrné hodnoty a pořadí oblastí klíčových kompetencí

Oblast kompetencí	Průměrná hodnota	Pořadí
Znalosti	4,070707071	1
Dovednosti a schopnosti	3,080808081	2
Postoje	2,777777778	3

Z tabulky vyplývá, že studenti a absolventi hodnotí jako nevíce rozvinutou oblast klíčových kompetencí v rámci jejich studia andragogiky, oblast ZNALOSTI, následují dovednosti a schopnosti a jako nejméně rozvinutou oblast hodnotí postoje.

5.2 Ověřování hypotéz

V bakalářské práci byly stanoveny dvě hlavní hypotézy, které nyní prověříme pomocí testu dobré shody CHÍ – KVADRÁT pro kontingenční tabulku. (Chráška, 2007, s. 76 – 78)

H_1 : Mezi studenty a absolventy oboru andragogika bude při posuzování nejdůležitějších klíčových kompetencí oblastí „znalosti, dovednosti a schopnosti, postoje“ statisticky výrazný rozdíl.

Na základě testu máme rozhodnout, zda je souvislost mezi tím zda se jedná o studenty či absolventy a tím jak hodnotí jednotlivé oblasti klíčových kompetencí na stupnici 5 (absolutně důležité).

Nejprve si stanovíme nulovou a alternativní hypotézu.

H_0 : Mezi posuzováním důležitosti oblastí klíčových kompetencí studenty a absolventy oboru andragogika není souvislost.

H_A : Mezi posuzováním důležitosti oblastí klíčových kompetencí studenty a absolventy oboru andragogika je souvislost.

Tabulka 14. Hodnocení oblastí klíčových kompetencí mezi studenty a absolventy

	Průměrné hodnocení oblastí klíčových kompetencí			
	ZNALOSTI	DOVEDNOSTI	POSTOJE	Σ
Studenti	16 (13,9)	32 (35,15)	17 (15,92)	65
Absolventi	5 (7,07)	21 (17,85)	7 (8,08)	33
Σ	21	53	24	98

Z tabulky jsme vypočítali testové kritérium jako součet hodnot každého pole kontingenční tabulky pomocí vzorce: $\chi^2 = \sum \frac{(P-O)^2}{O}$

Vypočítaná hodnota testového kritéria: $\chi^2 = 1,978$

Výpočet stupňů volnosti: $f = (r-1) \cdot (s-1)$

Počet stupňů volnosti = 2

Kritická hodnota: $\chi_{0,05}^2(2) = 5,991$

Z výsledků je patrné, že hodnota testového kritéria je menší než kritická hodnota a proto přijímáme nulovou hypotézu. V hodnocení důležitosti klíčových kompetencí není mezi studenty a absolventy oboru andragogika statisticky významný rozdíl. Tabulka ukazuje, že studenti i absolventi hodnotili nejdůležitější klíčové kompetence oblastí znalosti, dovednosti, schopnosti a postoje jen s malým rozdílem.

H_2 : Mezi studenty či absolventy andragogiky pracujícími při studiu v souvisejícím oboru a ostatními studenty či absolventy tohoto oboru bude při posuzování důležitosti

klíčových kompetencí oblastí „znalosti, dovednosti a schopnosti, postoje, statistický výrazný rozdíl.

Stanovení nulové a alternativní hypotézy:

H_0 : Mezi posuzováním důležitosti oblastí klíčových kompetencí pracujícími a nepracujícími v oboru není souvislost.

H_A : Mezi posuzováním důležitosti oblastí klíčových kompetencí pracujícími a nepracujícími v oboru je souvislost.

Tabulka 15. Hlediska hodnocení klíčových kompetencí v souvislosti s prací v oboru

PRÁCE V OBORU	Průměrné hodnocení oblastí klíčových kompetencí			
	ZNALOSTI	DOVEDNOSTI	POSTOJE	Σ
ANO	13 (13,47)	31 (31,05)	14 (13,47)	58
NE	10 (9,53)	22 (21,95)	9 (9,53)	41
Σ	23	53	23	99

Z tabulky jsme vypočítali testové kritérium jako součet hodnot každého pole kontingenční tabulky dle sejného vzorce jako u tabulky č. 14.

Vypočítaná hodnota testového kritéria: $x^2 = 0,0893$

Výpočet stupňů volnosti: $f = (r-1) \cdot (s-1)$

Počet stupňů volnosti = 2

Kritická hodnota: $x_{0,05}^2(2) = 5,991$

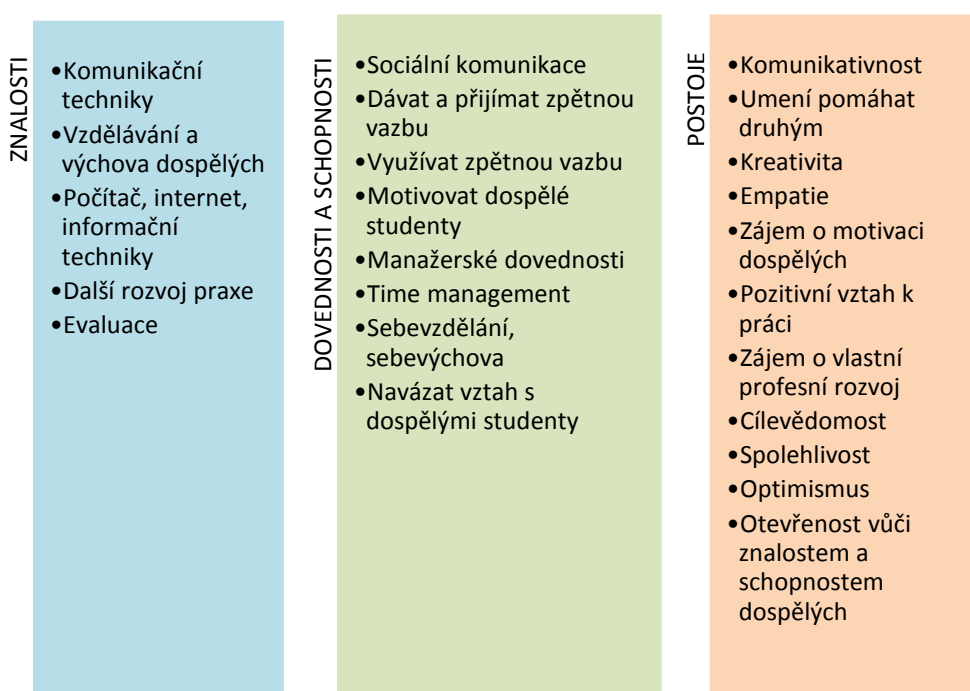
Z výsledků je patrné, že hodnota testového kritéria je opět menší než hodnota kritická a stejně jako u předešlé hypotézy přijímáme hypotézu nulovou. Můžeme konstatovat, že mezi označením nejdůležitějších klíčových kompetencí výše uvedených tří oblastí není mezi pracujícími a nepracujícími studenty a absolventy v oboru souvisejícím se studiem statisticky výrazný rozdíl. Tabulka vykazuje, že obě skupiny (pracující i nepracující v oboru) hodnotily téměř shodně v každé oblasti klíčových kompetencí. Můžeme tedy tvrdit, že zkušenost s prací v oboru nemá vliv na hodnocení důležitosti oblastí klíčových kompetencí.

5.3 Návrh modelu nejdůležitějších klíčových kompetencí andragoga

Na základě výsledků výzkumu bylo možno vytvořit model klíčových kompetencí andragoga. Vycházeli jsme z jednotlivých oblastí kompetencí podle jejich důležitosti z pohledu studentů a absolventů oboru andragogika jako celku. V oblasti ZNALOSTI jsme

zařadili do modelu prvních pět kompetencí, v oblasti DOVEDNOSTI A SCHOPNOSTI jsme použili prvních 8 kompetencí a v oblasti POSTOJE prvních 11 kompetencí. Ani v jedné oblasti neklesla průměrná hodnota zvolených kompetencí pod úroveň 4 a jsou studenti a absolventy považovány za absolutně důležité pro práci andragoga. Námí uvedený model představuje nejdůležitější klíčové kompetence jednotlivých oblastí znalosti, dovednosti, schopnosti a postoje z pohledu studentů a absolventů oboru andragogika pro práci andragoga a mohou se tak stát možným zdrojem informací o jejich názorech pro případné další výzkumy i pro vymezení požadavků na vzdělání andragoga.

5.3.1 Model klíčových kompetencí andragoga



5.4 Závěrečné shrnutí výzkumu

V rámci výzkumu jsme se zabírali klíčovými kompetencemi důležitými pro práci andragoga, a to z pohledu studentů a absolventů tohoto oboru. Na základě získaných dat jsme pomocí statistické analýzy, mohli v rámci jednotlivých odpovědí na položky dotazníku, sestavit model nejdůležitějších klíčových kompetencí andragoga. Jednotlivé položky oblastí klíčových kompetencí dotazníku byly sestaveny především podle souboru těchto kompe-

tencí použitelných pro všechny profesionály v oblasti vzdělávání dospělých dle Buiskool a kol (2010) a dalších modelů uvedených v části 3.1.

Pokud srovnáme modely, z nichž jsme vycházely s naším výsledkem, zjišťujeme, že zde panuje určitá shoda. Modely se shodují především v komunikačních znalostech, schopnostech, kompetencích týkajících se vzdělávání a sebevzdělávání, manažerské dovednosti, empatie apod. Konkrétně podle modelu Ševce (1998) je shoda především v kompetencích k vyučování a výchově, jedná se o komunikační techniky, vzdělávání a výchovu dospělých, evaluaci, zpětnou vazbu a sebevýchovu. V porovnání s Boltenovým modelem vnitřních kompetencí manažera (2003) se shodujeme opět ve schopnosti a dovednosti komunikovat a v manažerských dovednostech. Také Smékal (1995) považuje za nejdůležitější kompetence komunikační dovednosti, reflexi pocitů druhých a empatii. Za jednoznačně nejdůležitější kompetence v rámci všech tří oblastí kompetencí „znalosti, dovednosti a schopnosti, postoje“ jsou ze strany studentů i absolventů považovány komunikační techniky, sociální komunikace a komunikativnost, zároveň se tyto kompetence vyskytují ve všech výše uvedených modelech. Tato volba má své opodstatnění, protože pracovníci ve vzdělávání dospělých přichází denně do styku s lidmi, často v řídicích pozicích, ale i mimo ně a schopnost vhodně verbálně a neverbálně komunikovat je u nich nutností, měli by umět jasně vyjádřit své myšlenky.

Jako nejdůležitější oblast klíčových kompetencí volí studenti i absolventi dovednosti a schopnosti, za nimi následují postoje a poslední místo patří znalostem.

Dílčím cílem práce bylo také posouzení toho, které kompetence si obě skupiny nejvíce rozvinuly v rámci svého studia andragogiky. Prokázalo se, že studenti a absolventi volí za nejvíce rozvinuté klíčové kompetence v oblasti znalostí. Má to své opodstatnění, a to v osvojení těchto kompetencí během studia prostřednictvím odborných předmětů. Za nimi následují dovednosti a schopnosti a poslední místo patří postojům, u nichž hodnocení nepřesáhlo škálu 3. Na otázku, jak si oblast postoje rozvinuli v rámci studia andragogiky, odpovídají, „spíše ne“. Postoje však tvoří velmi důležitou součást klíčových kompetencí, což vyplývá nejen z námi sestaveného modelu klíčových kompetencí, a bylo by proto dobré, se na Fakultě humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, více zaměřit, řečněme na projev, vyjadřování - postoje.

5.5 Doporučení pro praktické využití

Jelikož byl výzkum proveden na vzorku studentů třetího ročníku a absolventů oboru andragogiky na Univerzitě Tomáš Bati ve Zlíně, nemůžeme závěry považovat za reprezentativní. Model, který jsme vytvořili, vznikl za pomoci malého výzkumného vzorku studentů a absolventů Fakulty humanitních studií ve Zlíně a není jej možno zobecnit na celou populaci. Možným řešením by byl další výzkum stejné problematiky zahrnující všechny fakulty andragogiky na území české republiky a využití i dalších možných modelů k dané tématice. Zajímavé by bylo výsledky porovnat i se zahraničními univerzitami s oborem andragogika. V tomto případě by již bylo možné výsledky široce zobecnit.

Dalším možným výzkumem v rámci dané problematiky, by mohla být podrobnější analýza zaměřená na jednotlivé role andragoga a jejich konkrétní klíčové kompetence, a to se záměrem zjistit do jaké míry existují rozdíly ve vnímání klíčových kompetencí obecně pro práci andragoga v porovnání s konkrétní pracovní rolí. Kompetenční model dané profese by tak přinesl pro zaměstnavatele bezpochyby velmi dobrý nástroj k posouzení kompetencí pracovníka. O to složitější je pak role vysokých škol a univerzit, které mají tyto kompetence zajistit, to pak úzce souvisí také se specializací oboru a možnostmi uplatnění absolventů. Když už jsme zmínili zaměstnavatele, bylo by vhodné získat hodnocení důležitosti klíčových kompetencí ze strany zaměstnavatelů a organizací ve vzdělávání dospělých.

Na základě zkušeností při zpracování výzkumných dat doporučujeme, pro budoucí podobné výzkumy, redukovat počet sledovaných kompetencí, a to ve smyslu spojení obsahově příbuzných kompetencí do menšího komplexnějšího počtu položek. Účelem je především lepší orientace a srozumitelnost.

Téma klíčových kompetencí je velmi aktuální a výzkumy týkající se tohoto pojmu se stanou jistě vhodnými vodítky k pochopení a organizaci dané problematiky.

6 ZÁVĚR

Trendem současné doby je, že člověk v průběhu života vystřídá vícero zaměstnání, mnohdy i velmi obsahově odlišných, což podporuje právě upevňování a rozvíjení klíčových kompetencí. Člověk si kompetence rozvíjí především v rámci studia ve škole (v dnešní době se jedná o rámcové vzdělávací programy, v nichž jsou kompetence začleněny) což vedlo k myšlence zaměřit se na to, jak k problematice klíčových kompetencí přistupují studenti v terciálním vzdělávání. Konkrétně jsme se zaměřili na studenty 3. ročníku a absolventy Fakulty humanitních studií ve Zlíně, na obor andragogika. Rozhodli jsme se prozkoumat důležitost klíčových kompetencí pro práci andragoga z pohledu studentů toho oboru. Pojem kompetence užívaný ve smyslu „znalosti, dovednosti a schopnosti, postoje“ je velmi aktuálním tématem a rozvoji klíčových kompetencí je věnována velká pozornost. Mají nad profesní charakter a jsou lépe uplatnitelné v různých profesích, proto by měly být rozvíjeny u všech pracovníků. I v rámci oboru andragogika je snaha vytvořit model klíčových kompetencí andragoga, který by pomohl začlenění na trh práce, ale i vymezení požadavků na vzdělávání andragoga.

Cílem bakalářské práce bylo vymežit dokumenty týkající se problematiky klíčových kompetencí andragoga, tomu byla věnován teoretická část práce, která se stala základem pro uskutečnění výzkumu. V praktické části jsme se již zaměřili na samotný výzkum a za pomoci dotazníkového šetření jsme získaly potřebné výsledky k sestavení modelu nejdůležitějších klíčových kompetencí pro práci andragoga z pohledu studentů a absolventů tohoto oboru. Dílčím cílem bylo také zjistit rozdílnost názorů na důležitost klíčových kompetencí, a to z pohledu pracujících při studiu v oboru a nepracujících. Na závěr byly ještě posouzeny klíčové kompetence dle jejich rozvoje v rámci studia andragogika. Z našeho pohledu došlo k naplnění stanovených cílů.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

AMSTRONG, Michael, 1999. *Personální management*. Praha: Grada. ISBN 80-7169-614-5.

ATHEY, O, T, R A a M. S. ORTH, 1999 cit. podle MLČÁK, Zdeněk, 2005. *Profesní kompetence sociálních pracovníků a jejich hodnocení klienty*. Ostrava: Ostravská univerzita, Filozofická fakulta. ISBN 80-736-8129-3.

BALVÍN, Jaroslav, 2011. *Andragogika jako teorie výchovy a vzdělávání dospělých*. Praha: Hnutí R. ISBN 978-80-86798-16-5.

BELZ, Horst a Marco SIEGRIST, 2001. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-479-6.

BECHTEL, Mark, 2008. *Competence Profiles for Adult and Continuing Education Staff in Europe. Some Conceptual Aspects*. In *Qualifying adult learning professionals in Europe*. Bielefeld: Bertelsmann Verlag, s. 45-62.

BENEŠ, Milan, 2008. *Andragogika*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2580-2.

BOYATZIS, Richard, 1982 cit podle MLČÁK, Zdeněk, 2005. *Profesní kompetence sociálních pracovníků a jejich hodnocení klienty*. Ostrava: Ostravská univerzita, Filozofická fakulta. ISBN 80-736-8129-3.

CHRÁSKA, Miroslav, 2007. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1369-4.

HRONÍK, František, 2007. *Jak se nespálit podruhé: strategie a praxe výběrového řízení*. Brno: Motiv Press. ISBN 978-80-245-0698-4.

HRONÍK, František, 1999. *Jak se nespálit při výběru zaměstnanců: podrobný průvodce výběrovým řízením*. Praha: Computer Press. ISBN 80-7226-161-4.

KOLEKTIV, Autorů, 2004. *Lidský kapitál a vzdělávací marketing v andragogickém pohledu*. Praha: Eurolex Bohemia. ISBN 80-86861-04-X.

KUBEŠ, M., D. SPILEROVÁ a R. KURNICKÝ, 2004. *Manažerské kompetence. Způsobilosti výjimečných manažerů*. Praha: Grada. ISBN 80-247-0698-9.

MLČÁK, Zdeněk, 2005. *Profesní kompetence sociálních pracovníků a jejich hodnocení klienty*. Ostrava: Ostravská univerzita, Filozofická fakulta. ISBN 80-736-8129-3.

PALÁN, Zdeněk, 2002. *Výkladový slovník vzdělávání dospělých*. Praha: DAHA. ISBN 80-902232-1-4.

PALÁN, Zdeněk a Tomáš LANGER, 2008. *Základy andragogiky*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského. ISBN 978-80-86723-58-7.

PLAMÍNEK, Jiří, 2010. *Vzdělávání dospělých. Průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3235-0.

PORUBSKÁ, Gabriela a Ctibor Határ, 2009 cit. podle BALVÍN, Jaroslav, 2011. *Andragogika jako teorie výchovy a vzdělávání dospělých*. Praha: Hnutí R. ISBN 978-80-86798-16-5.

PRŮCHA Jan, Jaroslav VETEŠKA, 2012. *Andragogický slovník*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3960-1.

SMĚKAL, Vladimír, 1995 cit. podle HRONÍK, František, 1999. *Jak se nespálit při výběru zaměstnanců: podrobný průvodce výběrovým řízením*. Praha: Computer Press. ISBN 80-7226-161-4.

VETEŠKA, Jaroslav a Kol, 2009. *Nové paradigma v kurikulu vzdělávání dospělých*. Praha: Educa Service. ISBN 978-80-87306-04-8.

VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ, 2007. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1770-8.

VETEŠKA, J., T. VACÍNOVÁ a KOL, 2011. *Aktuální otázky vzdělávání dospělých. Andragogika na prahu 21. Století*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského. ISBN 978-80-7452-012-9.

WALIKER, Ian, 2013. *Výzkumné metody a statistika*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3920-5.

Internetové zdroje

BOLTEN, Jürgen, 2003 cit podle MUŽÍK, Jaroslav. *Rozvoj andragogických profesních kompetencí (hlavní směry). Příspěvek na mezinárodní konferenci* [online]. Banská Bystrica: Fakulta humanitních věd Univerzity Mateja Bela, 2006 [cit. 2014-02-05]. Dostupný z: <http://www.uklizeno.cz/docmuzik/doc/ukazky/p21.doc/> s. 14.

BUISKOLL, B. J., a Kol. *Key competencies for adult learning professionals. Contribution to the development of a reference framework of key competences for adult learning professionals* [online]. Zoetermeer: Research voor Beleid, 2010 [cit. 2014-01-16]. Dostupné z: <http://ec.europa.eu/education/more-information/doc/2010/keycomp.pdf/>

ČESKO. Zákon č. 2662/2006 ze dne 31. Prosince 2006. Zákoník práce. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2006, § 144. Dostupný z: <http://business.center.cz/business/pravo/zakony/zakprace/cast2h6.aspx#par144>.

DATABÁZE DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ. *Andragogický slovník*. <http://www.andromedia.cz> [online]. [cit 2014-04-19]. Dostupné z: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/pracovník-ve-vzdelavani-dospelych>.

DESPOTOVIĆ, Miomir. *Vzdělávání dospělých mezi profesionalizací a profesionalismem*. In: *Studia paedagogica* 2012 [online]. [cit. 2014-02-14]. Dostupné z: http://digilib.phil.muni.cz/bitstream/handle/11222.digilib/118285/1_StudiaPaedagogica_17-2012-1_7.pdf

EURYDICE, Informační síť o vzdělávání v Evropě: *Klíčové competence; Vznikající pojem ve všeobecném povinném vzdělávání*. In: Výzkum 5 10/2002 [online]. © Eurydice, 2002 [cit 2014-04-13]. Dostupné:

http://www.mladezvakci.cz/fileadmin/user_upload/blog/Neformalni_vzdelavani/Klicove_kompetence.pdf.

CHARAKTERISTIKA OBORU. *Studijní program specializace v pedagogice, studijní obor Andragogika v profilaci na řízení lidských zdrojů v neziskové sféře*. <http://www.utb.cz> [online]. ©2014 [cit2014-04-02]. Dostupné z : <http://www.utb.cz/fhs/chci-studovat/studijni-program-specializace-v-pedagogice-studijni-obor-1?highlightWords=profil+absolventa>.

KALOUSKOVÁ, Pavla. *Potřeby zaměstnavatelů a připravenost absolventů škol – šetření v kvartérním sektoru*. In: *Vzdělávání – Informace – Poradenství 2007* [online]. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání, 2012 [cit. 2014-02-09]. Dostupné z:

http://www.nuov.cz/uploads/Vzdelavani_a_TP/potreby_zamestnavatele_07.pdf

LIDSKÉ ZDROJE. *Vzdělávací modul*. <http://www.scribd.com> [online]. © 2010 [cit 2014-04-19]. Dostupné z: <http://www.scribd.com/doc/49013154/13/Pracovni-misto-versus-pracovni-role>.

MUŽÍK, Jaroslav. *Rozvoj andragogických profesních kompetencí (hlavní směry). Příspěvek na mezinárodní konferenci* [online]. Banská Bystrica: Fakulta humanitních věd Univerzity Mateja Bela, 2006 [cit. 2014-02-05]. Dostupný z:

<http://www.uklizeno.cz/docmuzik/doc/ukazky/p21.doc/> s. 14.

PALÁN, Zdeněk. *Základy andragogiky*. In: Skripta k předmětu Úvod do studia personalistiky. [online]. Praha, 2002. [cit. 2014-03-05]. Dostupné z:

http://media0.wgz.cz/files/media0:5100491c3f8cb.pdf.upl/Zaklady_andragogiky.pdf.

PROFIL A UPLATNĚNÍ ABSOLVENTA. *Studijní program specializace v pedagogice, studijní obor Andragogika v profilaci na řízení lidských zdrojů v neziskové sféře.*

<http://www.utb.cz> [online]. ©2014 [cit2014-04-02]. Dostupné z :

[http://www.utb.cz/fhs/chci-studovat/studijni-program-specializace-v-pedagogice-studijni-obor-1?highlightWords=profil+absolventa.](http://www.utb.cz/fhs/chci-studovat/studijni-program-specializace-v-pedagogice-studijni-obor-1?highlightWords=profil+absolventa)

ROZSYPALOVÁ, Hana. *Profesní kompetence sociálního pedagoga*. In: Diplomová práce 5/2009 [online]. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií 2009 [cit. 2014-01-03]. Dostupné z:

[www.google.cz/#q=Profesn%C3%AD+kompetence+soci%C3%A1ln%C3%ADho+pedagoga+Bc.+Hana+Rozsypalov%C3%A1.](http://www.google.cz/#q=Profesn%C3%AD+kompetence+soci%C3%A1ln%C3%ADho+pedagoga+Bc.+Hana+Rozsypalov%C3%A1)

SMĚKAL, Vladimír a Kol. *Analýza občanského vzdělávání dospělých*. In: Centrum občanského vzdělávání [online]. Brno: Masarykova univerzita, 2010. [cit 2014-03-02].

Dostupné z : file:///C:/Users/Enrike/Downloads/Analyza_OVD_%C4%8CR.pdf.

STŘEDISKO VZDĚLÁVACÍ POLITIKY. *Reflex 2013*.

<http://www.strediskovzdelavacipolitiky.info/>. © 2013. [cit. 2014-02-09]. Dostupné

z: <http://www.strediskovzdelavacipolitiky.info/default.asp?page=svp&KID=95>.

ŠVEC, Vlastimil, 1998 cit podle MUŽÍK, Jaroslav. *Rozvoj andragogických profesních kompetencí (hlavní směry). Příspěvek na mezinárodní konferenci* [online]. Banská Bystrica: Fakulta humanitních věd Univerzity Mateja Bela, 2006 [cit. 2014-02-05]. Dostupný z:

<http://www.uklizeno.cz/docmuzik/doc/ukazky/p21.doc/> s. 14.

VYSOKÉ ŠKOLY. *Speciál o oborech: Andragogika*. <http://www.vysokeskoly.cz> [online].

©2014 [cit 2014-04-20]. Dostupné z: <http://www.vysokeskoly.cz/clanek/special-o-oborech-andragogika>

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1. Způsobilosti výjimečných manažerů - pyramida	21
Obrázek 2 Přehled klíčových kompetencí	25
Obrázek 3 Klíčové kompetence podle Buiskoola	32

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1. Model „vnitřních kompetencí“ andragoga dle Boltena	31
Tabulka 2. Průměrné hodnoty a pořadí klíčových kompetencí – ZNALOSTI.....	45
Tabulka 3. Nejdůležitější klíčové kompetence oblasti znalostí z pohledu studentů.....	46
Tabulka 4. Nejdůležitější klíčové kompetence oblasti znalostí z pohledu absolventů	47
Tabulka 5. Průměrné hodnoty a pořadí klíčových kompetencí – DOVEDNOSTI, SCHOPNOSTI	48
Tabulka 6. Nejdůležitější klíčové kompetence z oblasti dovedností a schopnosti z pohledu studentů.....	49
Tabulka 7. Nejdůležitější klíčové kompetence z oblasti dovedností a schopnosti z pohledu absolventů	50
Tabulka 8. Průměrné hodnoty a pořadí klíčových kompetencí – POSTOJE.....	51
Tabulka 9. Nejdůležitější klíčové kompetence oblasti postoje z pohledu studentů.....	52
Tabulka 10. Nejdůležitější klíčové kompetence oblasti postoje z pohledu absolventů.....	53
Tabulka 11. Průměrné hodnoty a pořadí oblastí klíčových kompetencí - STUDENTI.....	54
Tabulka 12. Průměrné hodnoty a pořadí oblastí klíčových kompetencí - ABSOLVENTI.....	54
Tabulka 13. Průměrné hodnoty a pořadí oblastí klíčových kompetencí.....	54
Tabulka 14. Hodnocení oblastí klíčových kompetencí mezi studenty a absolventy	55
Tabulka 15. Hlediska hodnocení klíčových kompetencí v souvislosti s prací v oboru	56

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1. Pohlaví respondentů – studentů andragogiky v procentech	41
Graf 2. Rozlišení studentů a absolventů v procentech	42
Graf 3. Pracovní činnost studentů a absolventů oboru andragogika v procentech	43
Graf 4. Představa o pracovním uplatnění studentů a absolventů	44

SEZNAM PŘÍLOH

PŘÍLOHA P1: DOTAZNÍK	69
----------------------------	----

PŘÍLOHA P I:

Klíčové kompetence andragoga

Klíčové kompetence andragoga

Dobrý den,

jmenuji se Adéla Třísková a jsem studentka 3. ročníku Bc. studia Andragogiky v profilaci na řízení lidských zdrojů v neziskové sféře. Tento dotazník je stěžejní částí mé bakalářské práce a chci Vás tímto poprosit o jeho vyplnění. Jeho cílem je zjistit důležitost klíčových kompetencí pro práci andragoga z pohledu studentů tohoto oboru. Dotazník je anonymní a získané údaje budou sloužit výhradně pro potřeby bakalářské práce. Předem Vám děkuji za ochotu a čas, který dotazníku věnujete.

Jaké je Vaše pohlaví?

- Žena
 Muž

Kolik je Vám let?

V jakém stádiu studia se nacházíte?

- Student
 Absolvent

Pracoval/a jste nebo pracujete během studia v zaměstnání, které souvisí s oborem?

- Ano
 Ne

Jakou máte představu o Vašem pracovním uplatnění?

- Chci pracovat v oboru
 Preferuji práci mimo obor
 Nejsem rozhodnut/a

Posudte, prosím, míru důležitosti uvedených klíčových kompetencí v oblasti „ZNALOSTI“ pro práci andragoga. Posuzujte na škále od 1 - 5, kdy 1 = absolutně nedůležité, 2 = spíše nedůležité, 3 = důležité, 4 = spíše důležité, 5 = absolutně důležité.

	1	2	3	4	5
Vzdělávání a výchova dospělých	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vlastní role	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Další rozvoj praxe	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Komunikační techniky	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Práce, rekvalifikace, poradenství	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zdroje učení	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Metody, styl, techniky učení	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Řešení konfliktních situací	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Techniky hodnocení	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Počítač, internet, informační techniky	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Klíčové kompetence andragoga

	1	2	3	4	5
Jazyky	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Evaluace	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Supervize	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pedagogicko-psychologická diagnostika	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Teorie vzdělávání dospělých	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Filozofie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Etika	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sociální služby	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sociální skupiny	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dospělost a stáří	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	1	2	3	4	5
Kariéra a pracovní prostředí	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vzdělávací nabídka	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kulturní heterogenita	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lidský vývoj	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Náboženské, sociální, kulturní pozadí	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Posudte, prosím, míru důležitosti uvedených klíčových kompetencí v oblasti „SCHOPNOSTI, DOVEDNOSTI“ pro práci andragoga. Posuzujte na škále od 1 - 5, kdy 1 = absolutně nedůležité, 2 = spíše nedůležité, 3 = důležité, 4 = spíše důležité, 5 = absolutně důležité.

	1	2	3	4	5
Sebereflexe	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Reflexe svých vlastních kvalit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sebevzdělání, sebevýchova	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kritické myšlení	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Manažerské dovednosti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Time management	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sociální komunikace	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Práce v týmu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Spolupráce s kolegy	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Předávat teorii do praxe	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Klíčové kompetence andragoga

	1	2	3	4	5
Správná volba výukových zdrojů	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Využití studijních zdrojů	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Využití metod, stylů a technik učení	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Podpořit proces učení	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Identifikovat problém	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Analyzovat chování	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hledat společné řešení	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dávat a přijímat zpětnou vazbu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Využívat zpětnou vazbu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Navázat vztah s dospělými studenty	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Klíčové kompetence andragoga

	1	2	3	4	5
Motivovat dospělé studenty	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Využívat zkušenosti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jednat strategicky	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vypořádat se s heterogenitou	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Navrhnout proces učení	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kariérové a profesní poradenství	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Používat hodnotící metody	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Interpretovat výsledky hodnocení	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kooperativnost	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Navrhovat a sestavovat studijní programy	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	1	2	3	4	5
Umění se prosadit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sebekritika	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Posudte, prosím, míru důležitosti uvedených klíčových kompetencí v oblasti „POSTOJE“ pro práci andragoga. Posudte na škále 1 - 5, kdy 1 = absolutně nedůležité, 2 = spíše nedůležité, 3 = důležité, 4 = spíše důležité, 5 = absolutně důležité.

	1	2	3	4	5
Spolehlivost	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Důvěryhodnost	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zájem o vlastní profesní rozvoj	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Respekt vůči různorodosti prostředí	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Otevřenost ke změně	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pozitivní vztah k práci	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Otevřenost k používání nových metod	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kreativita	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Přesvědčenost v používání vzdělávacích metod, stylů, technik	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Odpovědnost	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Klíčové kompetence andragoga

	1	2	3	4	5
Inspirativnost	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Empatie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zájem o motivaci dospělých studentů	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Otevřenost vůči znalostem a schopnostem dospělých	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ochota zlepšit proces učení	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Samostatnost	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Komunikativnost	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Upřímnost	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Inovace, tvořivost	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cílevědomost	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	1	2	3	4	5
Optimismus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Umění pomáhat druhým	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Akceptování rozdílnosti lidí	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zásadovost	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zdravá kritičnost	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Akceptování sebe sama i druhých	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Posudte, prosím, míru důležitosti následujících oblastí klíčových kompetencí pro práci andragoga na škále 1 - 5. 1 = absolutně nedůležité, 2 = spíše nedůležité, 3 = důležité, 4 = spíše důležité, 5 = absolutně důležité.

	1	2	3	4	5
ZNALOSTI	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
SCHOPNOSTI A DOVEDNOSTI	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
POSTOJE	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Posudte, prosím, do jaké míry byly tyto oblasti klíčových kompetencí rozvíjeny v rámci Vašeho studia andragogiky. Posudte na škále 1 - 5, kdy 1 = absolutně ne, 2 = spíše ne, 3 = průměrně, 4 = spíše ano, 5 = absolutně ano.

	1	2	3	4	5
ZNALOSTI	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
SCHOPNOSTI A DOVEDNOSTI	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
POSTOJE	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>