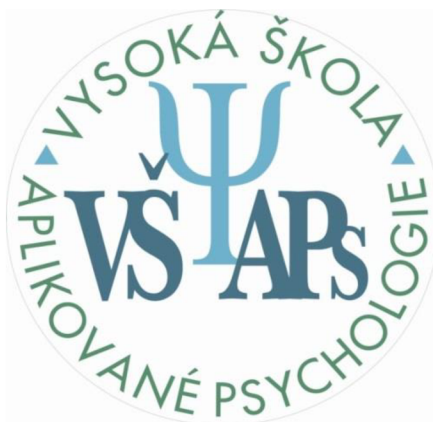


Vysoká škola aplikované psychologie, s. r. o.

Akademická 409, 411 55 Terezín



Rozvoj andragogiky v České republice a jeho praktické dopady na
vzdělávání osob

The development of andragogy in Czech Republic and its practical impacts
on education of people

Bakalářská práce

Anna Petrášková

rok odevzdání BP

2022

vedoucí práce (včetně titulu)

Doc. ThDr. Patrik Maturkanič, PhD.

VYSOKÁ ŠKOLA APLIKOVANÉ PSYCHOLOGIE TEREZÍN



Akademická 409, 411 55 Terežín, info@vsaps.cz, www.vsaps.cz

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

akademický rok 2021/2022

Jméno a příjmení studenta:	Anna Petrášková
Studijní program:	Personální a interkulturní management
Název tématu práce v českém jazyce:	Rozvoj andragogiky v České republice a jeho praktické dopady na vzdělávání osob.
Klíčová slova v českém jazyce:	Andragogika, vzdělávání, neformální vzdělávání
Název tématu v anglickém jazyce:	The development of andragogy in Czech republic and its implications for adult education.
Klíčová slova v anglickém jazyce:	Andragogy, education, informal education

1.	Zdůvodnění tématu (min. 7 řádků): Téma jsem si vybrala, protože informace patří k důležitým zdrojům a pro člověka samotného je vzdělávání v produktivním věku důležité z hlediska pozice na trhu práce. Neustálý vývoj technologií a postupů vyžadují, aby pracovníci získávali nové vědomosti. Přínosem vzdělávání v dospělém věku je, že nám umožňuje porozumět nám samotným a může pomoci s nalezením problémů. Lze říct, že vzdělávání nám pomáhá při naší cestě životem, pomáhá udržet směr, nebo ho nalézt.
2.	Formulace problému, který bude v práci řešen (min. 10 řádků): Při pohledu na rozvoj andragogiky je nutné zohlednit i současnou situaci – dopady protiepidemiologických opatření, rozvoj online technologií i obavy lidí o vlastní zdraví. Proto problém, kterým se tato práce bude zabývat, se týká efektivity dalšího vzdělávání během pandemie, která narušila běžné fungování.
3.	Cíl práce max. 5 řádků: Jedním z cílů této ročníkové práce bude přiblížit historický vývoj andragogiky v ČR, a její hlavní představitele. V druhé části práce bych chtěla porovnat, jak se zvyšuje množství vzdělávacích akcí a jak narůstají počty vzdělávaných osob v produktivním věku. Součástí práce by měl být i souhrn nejvýznamnějších vzdělávacích institucí.

4.	<p>Charakteristika použitých metod: Dotazníkové šetření, hypotézy</p>
5.	<p>Struktura práce, pracovní rozčlenění kapitol (podkapitol): teoretická a praktická část</p> <p>Úvod Kapitoly: 1) andragogika 2) celoživotní učení 3) historie andragogiky v ČR</p> <p>Praktická část Metodika práce Cíle empirického šetření Metody sběru dat Charakteristika výzkumného souboru Výsledky dotazníku Diskuse Přehled použité literatury</p>
6.	<p>Odborná literatura – seznam vybrané literatury k jednotlivým kapitolám teoretické a praktické části (min. 20 titulů, 3 recenzované časopisy, 3 zahraniční zdroje, případně internetové odkazy):</p> <p><i>Andragogika v praxi: časopis Asociace institucí vzdělávání dospělých ČR.</i> Praha: Asociace institucí vzdělávání dospělých ČR, o.s., 2019. ISSN 2336-5145.</p> <p>BENEŠ, Milan. <i>Andragogika</i>. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4824-5.</p> <p>BENEŠ, Milan. <i>Andragogika: filozofie - věda</i>. Praha: Eurolex Bohemia, 2001. ISBN 80-86432-03-3.</p> <p>DVOŘÁKOVÁ, Miroslava a Michal ŠERÁK. <i>Andragogika a vzdělávání dospělých: vybrané kapitoly</i>. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy, 2016. ISBN 978-80-7308-694-7.</p> <p>MATURKANIČ, Patrik. <i>Etika 2</i>. Terezín: VŠAPs, 2020. ISBN 978-80-87871-08-9.</p> <p>MATURKANIČ, Patrik a Ivana TOMANOVÁ ČERGEŤOVÁ et al. <i>Spiritual and social experience in the context of modernism and postmodernism</i>. Morrisville: Lulu Publishing Company, 2021. ISBN 978-1-716-21192-8.</p> <p>PLAMÍNEK, Jiří. <i>Vzdělávání dospělých: průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele</i>. 2., rozš. vyd. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4806-1.</p> <p>PRŮCHA, Jan. <i>Andragogický výzkum</i>. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5232-7.</p> <p>PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. <i>Andragogický slovník</i>. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4748-4.</p> <p>VETEŠKA, Jaroslav. <i>Úvod do teorie vzdělávání dospělých a andragogiky</i>. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně v Ústí nad Labem, 2017. ISBN 978-80-7561-073-7.</p>

Souhlas vedoucího práce

Jméno vedoucího: **doc. ThDr. Patrika Maturkaniče, PhD.**

Podpis:*Paturkanič*..... dne:*13/11-2021*.....

Souhlas prorektora pro vědu a výzkum, doc. ThDr. Patrika Maturkaniče, PhD.

Podpis:*Paturkanič*..... dne:*13/11-2021*.....



Prohlašuji, že odevzdanou práci na téma jsem vypracoval/a samostatně, s použitím uvedené literatury a práci jsem neodevzdal/a na žádné jiné škole k získání atestace.

V Terezíně dne

Chtěla bych poděkovat panu Doc. ThDr. Patriku Maturkaničovi, PhD za pomoc a konzultace při psaní této bakalářské práce.

Abstrakt

Tato bakalářská práce se zaměřuje na andragogiku, její pojmy a historický a současný rozvoj. Součástí práce je také současná situace formálního a neformálního vzdělávání v České republice.

klíčová slova: andragogika, vzdělávání, celoživotní učení

Abstract

This thesis is focused on andragogy, It 's terms and historical and current development. This paper also includes current situation of formal and informal education in Czech republic.

key words: andragogy, education, life-long education

OBSAH

Obsah

ÚVOD.....	1
1 ANDRAGOGIKA	3
1.1 Objekt a předmět andragogiky	4
1.2 Základní andragogické disciplíny.....	4
1.3 Andragogické pojmy.....	5
2. CELOŽIVOTNÍ UČENÍ.....	8
2.1 Počáteční vzdělávání.....	8
2.2 Další vzdělávání	8
3. HISTORIE ANDRAGOGIKY V ČR.....	11
3.1 Národní obrození	11
3.2 Období po roce 1918.....	12
3.3. 60.léta.....	13
3.4 Situace po roce 1989.....	13
4. SOUČASNÝ STAV	14
4.1 Infrastruktura andragogiky	15
5. ŠETŘENÍ AES.....	16
5.1 Formální vzdělávání	16
5.2 Neformální vzdělávání.....	18
6. ROLE ANDRAGOGA VE VZDĚLÁVÁNÍ.....	20
7. KOMUNIKACE.....	21
SHRNUTÍ.....	22
PRAKTICKÁ ČÁST	23
8.METODIKA VÝZKUMU.....	23
Dotazníkové šetření	25
DISKUSE	44
ZÁVĚR.....	49
POUŽITÁ LITERATURA A ZDROJE	51

ÚVOD

Cílem této bakalářské práce je zhodnotit efektivitu a dostupnost dalšího vzdělávání v České republice.

Tématem této bakalářské práce je rozvoj andragogiky v České republice. Teoretická část se zaměřuje na historický vývoj andragogiky v České republice. V první kapitole se věnuji definici andragogiky, její základní disciplíny a pojmy. V dalších kapitolách se věnuji historii andragogiky v České republice a následně šetření AES (adult education survey), které proběhlo v roce 2016.¹

Umět dobře komunikovat se vzdělávaným je pro andragogy důležité, patří mezi důležité kompetence, které by měl andragog mít. Správná komunikace se vzdělávanými usnadňuje proces vzdělávání a zpracovávání nově nabytých znalostí. Osobnost andragoga a úroveň jeho kompetencí má na výsledek edukačního procesu velký vliv. Nestačí být pouze odborníkem na dané téma. Bez komunikačních schopností, empatie a jiných důležitých kompetencí se může vztah se vzdělávaným narušit a tím poškodit celý edukační proces.

Praktická část se s využitím dotazníkového šetření zaměřuje na další vzdělávání pedagogických pracovníků, zkráceně DVPP. Respondenti byli pedagogové základních škol z děčínského okresu.

Další vzdělávání má pro pedagogy velký význam, umožňuje uplatňovat nové didaktické metody, které zohledňují i rozvoj moderních technologií. Spolu s rozšířením koronaviru nastala ve školství potřeba změnit způsob výuky. Přejít na nové didaktické metody pro pedagogy není jednoduchý, další vzdělávání jim pomáhá překonávat problémy, které s využíváním nových metod a technologií mohou pedagogové zažívat. Z toho vyplývá, že k efektivnější práci s potenciálem žáků je nutné, aby se pedagogové dále vzdělávali.

Vzhledem k časové náročnosti této profese jsou možnosti pedagogických pracovníků omezené. Časová náročnost patří k překážkám, které musí pedagogové vzít v úvahu při

¹ Nové šetření AES probíhá v roce 2022, výsledky by měly být zveřejněny koncem roku 2023. Zdroj: ČSÚ

výběru dalšího vzdělávání. Pro další a efektivní rozvoj dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků je důležité identifikovat překážky i motivace, které ovlivňují rozhodování pedagogů.

Při výběru literatury jsem se zaměřila především na české autory – Beneš, Průcha, Veteška a další.

1 ANDRAGOGIKA

Původ slova andragogika je z řeckých slov, která mají v překladu význam „doprovázet“ a „muž“. Andragogika patří mezi vědy o výchově a vzdělávání. Její význam v současné době roste. Informace jsou v současnosti velmi důležitým zdrojem a andragogika nám je pomáhá aktualizovat, případně získávat nové. Tato kapitola se zaměřuje na definice pojmu andragogika, přehled základních andragogických disciplín a pojmů.

Andragogika je definována následovně:

Beneš (2014) definuje andragogiku jako vědní i studijní obor. Jako věda se andragogika zaměřuje na vzdělávání a učení se dospělých. Studijní obor slouží k přípravě budoucích odborníků.

V současnosti se pojem výchova a vzdělávání dospělých začíná nahrazovat pojmem edukace, který umožňuje snazší komunikaci na mezinárodní úrovni. Navíc nevytváří žádná složitá slovní spojení. (Prusáková, 2005)

Andragogika je vědecká disciplína, která se zabývá veškerými procesy a souvislostmi učení a vzdělávání dospělých. Jedná se o vědu s interdisciplinárním charakterem, znalosti čerpá ze sociologie, psychologie, ekonomie a dalších věd. Jako studijní obor je andragogika akreditována především v ČR a na Slovensku, v zahraničí se využívá označení vzdělávání dospělých (adult education). (Průcha, Veteška, 2014)

Pojem andragogika se v České republice začal používat až po roce 1990, kdy nahradil pojem výchova a vzdělávání dospělých, který byl politicky znehodnocen. Došlo také ke snaze oddělit andragogiku od pedagogiky. (Veteška, 2016)

1.1 Objekt a předmět andragogiky

Za svůj objekt andragogika považuje dospělého jedince, jejím předmětem pak je andragogická edukační realita. Ta je tvořená různými edukačními procesy², které se vyskytují v životě dospělého jedince.

Mezi klíčové subjekty edukačních procesů patří:

- Učící se jedinec (dospělý)
- Vzdělavatel dospělých (Veteška 2016)

Edukační procesy probíhají v určitém edukačním prostředí. Různá edukační prostředí se od sebe odlišují typem zúčastněných subjektů, obsahem a formami edukačních procesů. Mezi typická edukační prostředí patří škola, rodina, podniky nebo sportovní organizace. (Průcha, Veteška, 2014)

Obsah předmětu andragogiky lze vymezit různě. Pojetí obsahu jsou například:

- Andragogika jako celoživotní vzdělávání a učení
- Mobilizace lidského kapitálu
- Animace dospělého člověka (Veteška, 2016)

1.2 Základní andragogické disciplíny

Jako každá věda, je i andragogika vnitřně strukturalizovaná a má vytvoření systém jednotlivých disciplín. Disciplíny rozlišujeme základní, aplikované a hraniční. Veteška (2016) rozlišuje andragogické disciplíny na:

- základní konstituované teoretické disciplíny – Obecná andragogika, komparativní andragogika, dějiny andragogiky, androdidaktika

² Činnosti, při kterých dochází ke vzdělávání dospělého, jemuž jsou informace předávány přímo nebo zprostředkovaně.

- konstituované aplikované disciplíny – personální andragogika, sociální andragogika, kulturní andragogika
- hraniční disciplíny – filozofie výchovy dospělých, andragogická psychologie a andragogická sociologie
- nekonstituované disciplíny – podniková andragogika, andragogika volného času

Prusáková (2005) rozděluje andragogické disciplíny na

- teoretické – teorie výchovy dospělých, komparativní andragogika
- aplikované – profesní andragogika, sociální andragogika

Beneš (2014) uvádí, že situace andragogických disciplín v České republice stále není optimální. Zmiňuje především historickou a komparativní andragogiku.

1.3 Andragogické pojmy

U pojmů, které andragogika využívá, často záleží na jazyku. Ve Velké Británii se odlišilo vzdělávání dospělých od profesního vzdělávání, nepovažovalo se za jeho součást.

V českém jazyce rozlišujeme pojmy výchova a vzdělávání. Výchovu lze popsat jako záměrné ovlivňování vychovávaného za účelem změny dispozic k jednání nebo chování v souladu s cílem. Při výchově dochází k interakci mezi vychovávaným a pedagogem. Pedagogovo jednání je plánovité, metodické.

Vzhledem k odlišným hodnotám, zájmům a zkušenostem u pedagoga a vzdělávaného má výchova nejistý výsledek.

Dalším často používaným pojmem je vzdělávání. Jedná se o proces, při kterém se naplňují stanovené pedagogické cíle a ideály. Vzdělávání je časově a věcně strukturováno. (Beneš, 2014)

Vzdělávání rozlišujeme formální, normální a informální. Formální vzdělávání je realizované ve vzdělávacích institucích. Jeho cílem je získání certifikátu.

Neformální vzdělávání není ukončené žádným oficiálním dokladem. Může být organizované institucemi (kluby, kroužky). Jeho cílem je spíše řešení problémů účastníků pomocí vzdělávání. (Prusáková, 2005)

Informální vzdělávání je získávání vědomostí a dovedností ve volném čase, práci, rodině. Jeho součástí je i sebevzdělávání. (Veteška, 2016)

Výsledkem procesu vzdělávání je vzdělání, které jako vnitřní hodnota nemůže být přeneseno na jinou osobu, ani se nemůže stát zbožím. (Beneš, 2014)

Podle stupňů školské soustavy se dělí vzdělání na základní, střední, vyšší a vysokoškolské.

Podle vztahu k profesní orientaci se dělí na všeobecné nebo odborné. (Průcha, Veteška, 2014)

Proti pojmům výchova a vzdělávání staví Veteška (2016) pojem edukace. Edukaci definuje jako činnost lidí, při níž se subjekt učí díky zprostředkování výuky skrze jiný subjekt nebo technické zařízení. Na rozdíl od výchovy a vzdělávání se nevztahuje pouze na prostředí školy, pokrývá všechny formy formálního a neformálního vzdělávání.

Beneš (2014) preferuje pojem učení, na který nahlíží ze dvou pohledů – psychologického a andragogického. Z psychologického pohledu je učení definováno jako „relativně trvalá změna chování, vznikající na základě interakcí s okolím, nebo jako reakce na situace“.

Z pohledu andragogiky tato definice má nevýhody – učení v organizacích nemusí vykazovat pozorovatelné výsledky, navíc je tato definice vhodnější pro učení se jednoznačným věcem.

Učení je v andragogickém pohledu definováno jako schopnost člověka vytvářet (případně měnit) představy, zvyky, chování, schopnosti a dovednosti. Je to také možnost řešení některých problémů jednotlivce a společnosti.

Mezi další významné pojmy patří kvalifikace a kompetence. Kvalifikace vyjadřuje, jaký je vztah mezi dispozicemi pracovních sil a pracovními podmínkami.

Dnes je více využíván termín kompetence, který je širší a neřeší nároky pracovního místa. Zahrnují také vlastnosti týkající se osobnosti – jaký má člověk vztah ke kolegům a práci nebo jestli má zdravou sebedůvěru.

Kompetence se dělí na 3 druhy:

- Odborné
- Metodické
- Sociální

Mezi odborné kompetence se přiřazují specifické znalosti, kompetence získané při výkonu práce, odborné vzdělání.

K sociálním kompetencím patří zvládání konfliktů, spolupráce, komunikace.

K metodickým kompetencím se zařazuje schopnost vyhledávat a zpracovat informace, schopnost řešit problémy, management času. (Beneš, 2014)

2. CELOŽIVOTNÍ UČENÍ

Učení je proces, který probíhá po celý život člověka. Vede k získávání nových informací a zkušeností. Tato kapitola se zaměří především na další vzdělávání, které má význam v pracovním životě člověka. Získávání nových informací má význam pro rozvoj kompetencí a získávání nových pracovních postupů.

Je pojetí vzdělávání, ve kterém jsou všechny možnosti učení chápány jako propojený celek (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2009)

Veteška (2016) definuje celoživotní učení jako všechny vzdělávací aktivity v průběhu života.

Zahrnuje formální, neformální a informální vzdělávání. Celoživotní učení lze rozdělit do dvou etap – počáteční a další vzdělávání.

2.1 Počáteční vzdělávání

Probíhá zejména v mladém věku, po splnění povinné školní docházky může být kdykoliv ukončeno. Počáteční vzdělání zahrnuje: předškolní výchovu, základní vzdělávání, střední vzdělávání, vysokoškolské vzdělávání.

Toto vzdělání se uskutečňuje v institucích – školách, které jsou zřizované státem, církví, fyzickými nebo právníckými osobami.

2.2 Další vzdělávání

Objektem dalšího vzdělávání je dospělá populace. Nesporným přínosem dalšího vzdělávání je rozvoj pracovních dovedností. Pozitiva lze nalézt i v dalších oblastech, např. v péči o zdraví nebo při změně sociální role.

Průběh dalšího vzdělávání začíná opuštěním vzdělávacího systému nebo prvním vstupem na trh práce. Další vzdělávání je realizováno ve formálních a neformálních vzdělávacích institucích. (Průcha, Veteška, 2014)

Veteška(2016) člení další vzdělávání do tří typů:

- Profesní vzdělávání
- Zájmové vzdělávání
- Občanské vzdělávání

Profesní vzdělávání

Je v literatuře označováno také jako podnikové nebo firemní. Slouží k rozvoji kvalifikací a kompetencí. Může také pomoci nezaměstnaným s rekvalifikací a návratem na trh práce.

Kalnický (1994) definuje podnikové vzdělávání jako vzdělávací aktivity, které mají za cíl rozšíření, případně změnu kvalifikační struktury pracovníků.

Beneš (2014) rozlišuje profesní vzdělávání podle skupin, kterých se týká na

- Profesní vzdělávání pro specifické kvalifikované profese – např. právníci, lékaři
- Profesní vzdělávání podle typu zaměstnavatele – státní správa, armáda
- Vzdělávání přístupné jakémukoliv povolání
- Vzdělávání pro znevýhodněné (postižení, bez kvalifikace)

Dále rozlišuje profesní vzdělávání i podle hierarchie personálu. U vyššího managementu jde především o rozvoj kreativity, strategického myšlení, zvládnání stresu a další.

U středního a nižšího managementu se jedná o rozvoj odborných kompetencí, získávání praktických zkušeností. U řadových zaměstnanců se jedná hlavně o snahu zlepšit kompetence.

Zájmové vzdělávání

Šerák (2009) uvádí, že na rozdíl od profesního je zájmové vzdělávání spíše v pozadí dalšího vzdělávání. Účelem zájmového vzdělávání je spíše vylepšit jedincovu kvalitu života než získávat nové dovednosti. Dále autor definuje dva termíny, které jsou pro zájmové vzdělávání důležité – potřeba a zájem.

Potřeba je definována jako projev nedostatku něčeho, co je pro člověka nutné nebo žádoucí. Zájem je pak definován jako zaměření člověka na určité předměty, které pro něj mají citový význam.

Veteška (2016) uvádí, že podle obsahu lze zájmové vzdělávání rozdělit např. na:

- Kulturní a estetická výchova
- Pohybová a sportovní výchova
- Cestování a turistika
- Zdravotní výchova
- Vědecko-technické vzdělání

Pro fyzické i duševní zdraví dospělého člověka je důležité umět správně využívat svůj volný čas. Zájmové vzdělávání tedy může být nástrojem, který člověku pomůže efektivně využívat jeho volný čas a také získat nové informace, znalosti.

Šerák (2009) uvádí funkce, které může zájmové vzdělávání plnit. Patří sem například:

- Seberealizační funkce
- Regenerační funkce
- Relaxační funkce
- Komunikativní funkce
- Všeobecně vzdělávací funkce

Občanské vzdělávání

Beneš (2014) toto vzdělávání označuje jako politické a občanské. Dále toto vzdělávání definuje jako vzdělávání, jehož účelem je usnadnit pochopení politického dění a usnadnit orientaci v politické sféře.

Veteška (2016) v souvislosti s občanským vzděláváním definuje pojem aktivní občanství. Jedná se o soubor znalostí a dovedností, které občan využije ve veřejném životě. Například ve volbách, v různých komisích a výborech.

3. HISTORIE ANDRAGOGIKY V ČR

Andragogika během svého rozvoje prošla různými obdobími. V období druhé světové války a komunistického režimu byla spíše politickým nástrojem. Od té doby se ale vnímání andragogiky změnilo, od nutnosti až po osobnostní rozvoj a motivační nástroj. Tato kapitola se zaměřuje na rozvoj andragogiky v různých období novodobé české historie.

K rozvoji myšlenek o vzdělávání dospělých na našem území dochází až s myšlenkami humanismu, později osvícenství. Představitelem počátku rozvoje vzdělávání dospělých je Jan Ámos Komenský.

Jeho život byl poznamenán třicetiletou válkou a odchodem do exilu.

Komenský zastával názor, že vzdělávat se má člověk po celý život. Sestavil cíle výchovy a vzdělávání i pro období dospělosti a stáří. Věřil, že ze vzrůstajícího počtu vzdělaných bude mít užitek celý národ (Škoda, 1996).

3.1 Národní obrození

Národní obrození bylo období mezi lety 1781-1848. Období, pro které je charakteristická snaha o pozvednutí českého jazyka a pozvednutí českého vlastenectví. Mezi osobnosti národního obrození se řadí např. Josef Dobrovský, Josef Jungmann, Jan Evangelista Purkyně.

Beneš (2014, s.29) popisuje období národního obrození jako období rozvoje české inteligence a rozšíření lidové osvěty díky vlasteneckým učitelům.

Škoda (1996, s.31, 32) zmiňuje důležitost novinářské práce, divadelnické ochotnické činnosti a rozvoje zpěvu a hudební činnosti.

3.2 Období po roce 1918

Po rozpadu Rakouska – Uherska muselo nově vzniklé Československo řešit jak sociální problémy, tak i problémy týkající se hospodářství a národních menšin.

Vzdělávání dospělých bylo státem podporováno a rozvíjeno, ale jak uvádí Beneš (2014, s. 30) byla ale i snaha ho kontrolovat a podřídit zájmům státu.

V roce 1919 vyšel první zákon v oblasti vzdělávání dospělých, jednalo se o organizaci lidových kurzů občanské výchovy. Ve stejném roce začaly vznik lidové školy, které se zaměřovaly na všeobecné vzdělávání nebo různé kurzy. (Škoda, 1996)

Nespokojenost s kvalitou výuky učňů na živnostenských školách přivedla Tomáše Baťu k rozhodnutí vychovat si své pracovníky podle toho, jako potřeboval. Baťova škola práce začala fungovat v roce 1925. O čtyři roky později byla založena škola práce i pro dívky. Postupně začalo přibývat zájemců a v roce 1934 již bylo zájemců přes 19 000, přičemž přijímáno bylo mezi 1000 až 1500 nováčků ročně. Neškolili se zde pouze Čechoslováci, ale také např. Francouzi, Němci, Angličané, Indové a další (Jabůrek, 2014)

S příchodem nacistické okupace se, než o vzdělávání dospělých dá hovořit spíše o propagandě. Emanuel Moravec vytyčil za cíl posílit říšskou myšlenku v českém národě a natolik sblížit český a německý národ, že mezi nimi zmizí jakýkoliv názorový a emoční rozdíl.

Většina učitelů a lidovýchovných pracovníků si zachovala vlastenecké cítění, nepodléhali nacistickému vlivu, a i za cenu osobních obětí pokračovali v tehdy ilegální činnosti. (Škoda, 1996, s. 34, 35)

V poválečném období, mezi lety 1945 až 1948 patřil mezi významné osobnosti vzdělávání dospělých Tomáš Trnka. Zabýval se teorií výchovy a zastával názor, že lidová výchova znamená růst člověka.

Po událostech v únoru 1948 bylo před vzděláváním dospělých upřednostněno vzdělávání dětí a mládeže. Až do poloviny padesátých let pokusy o rozvoj vzdělávání dospělých nebyly úspěšné. V polovině padesátých let vznikl Institut osvěty a novinářství. Na univerzitách vznikly: Ústav pro dálkové studium učitelů (Karlova Univerzita) a Ústav pro studium pracujících na vysokých školách (ČVUT v Praze). (Škoda, 1996)

3.3. 60.léta

Československá soustava vzdělávání dospělých se skládala ze složek:

- Školská soustava
- Soustava podnikových vzdělávacích institucí
- Soustava mimoškolská

V roce 1965 došlo k přiřazení školní soustavy pro vzdělávání dospělých a školní soustavy pro děti a mládež. Dospělí mohli studovat na středních školách pro pracující a na středních odborných školách. Tyto školy nabízely možnosti večerního studia, směnného provozu, nebo dálkového studia.

Pro pracující mládež vznikala odborná učiliště, která měla za cíl připravit pracovníky pro podniky. (Veteška, 2016)

3.4 Situace po roce 1989

Po změně politického a společenského uspořádání Československa bylo pojem výchova a vzdělávání dospělých nahrazen pojmem andragogika.

O rozvoj andragogiky v tomto období se svojí činností zasloužili např. Milan Nakonečný, Vladimír Jochmann, Kamil Škoda, Zdeněk Palán a Pavel Hartl.

V roce 2001 byl schválen Národní program rozvoje vzdělávání v ČR.

Začaly se zakládat soukromé vysoké školy a instituce věnující se vzdělávání dospělých. (Veteška, 2016)

4. SOUČASNÝ STAV

Význam vzdělání neustále roste, dnes je již pevnou součástí personální politiky organizací. Hlavním cílem je získání kvalifikace a rozvoj kompetencí. Silnou pozici mají nestátní instituce. (Beneš, 2014)

Na významu nabývá osobnostní rozvoj – terapie nebo výcviky zaměřené na duševní stránku života jsou v současné době velmi oblíbené.

S rozvojem technologií se mění i možnosti vzdělávání. Dnes již není nutné za vzděláváním cestovat, pomocí různých online kurzů nebo e-learningu se lze vzdělávat i dálkově.

Možnost rekvalifikace je výhodný prostředek ke zlepšení pozice na pracovním trhu – patří sem např. účetnictví, kurz pro asistenty pedagoga, marketing.

Významnou roli mají také školení.

Dnes vzdělávání funguje na principu nabídky a poptávky. Situace ve společnosti určuje, o co budou mít lidé zájem. Když byl vydán zákon o inkluzi do škol, zvýšil se zájem o asistenty pedagoga, což umožnilo soukromým společnostem poskytovat rekvalifikační kurzy.

Oproti některým jiným evropským zemím je v ČR účast na formálním a neformálním vzdělávání stále nízká. Ve formálním vzdělávání mají vyšší účast např. Švédsko, Finsko, Velká Británie.

V neformálním vzdělávání mají nejvyšší účast Švýcarsko, Rakousko, Nizozemsko. (ČSÚ, 2018)

Rozšíření koronaviru s sebou přineslo řadu ekonomických a společenských důsledků, které na andragogickou společnost měly velký vliv. Ztráty finančních prostředků a proti epidemiologická opatření způsobila nutnost přejít na online technologie. Tato situace značně ovlivnila nabídku a kvalitu dalšího vzdělávání.

4.1 Infrastruktura andragogiky

Andragogická infrastruktura je tvořena různými institucemi, weby a časopisy.

Mezi nejvýznamnější instituce patří Asociace institucí vzdělávání dospělých ČR, o.s, ve zkratce AIVD ČR. Byla založena v roce 1990. V této asociaci se právnické i fyzické osoby zabývají řízením, rozvojem a vzděláváním lidských zdrojů. Má i své webové stránky na adrese www.aivd.cz.

Česká andragogická společnost, z.s. je občanské sdružení, které bylo založeno v roce 2008 českými a slovenskými andragogy, mezi které patří např. M.Beneš, J. Veteška, J. Průcha a další. Jedná se o nepolitické sdružení.

Národní ústav pro vzdělávání vznikl v roce 2011 sloučením 3 institucí – Národního ústavu odborného vzdělávání, Výzkumného ústavu pedagogického v Praze a Institutu pedagogicko – psychologického poradenství ČR.

Mezi odborné andragogické časopisy patřily Andragogika v praxi, čtvrtletník vydávaný od roku 2014. Nahradil původní časopis Andragogika.

Dalším odborným časopisem byla Andragogická revue, česko – slovenský časopis vydávaný Univerzitou Jana Amose Komenského. (Veteška, 2016)

Ani jeden z časopisů aktuálně nevychází.

5. ŠETŘENÍ AES

V roce 2016 proběhlo šetření, které mělo za úkol srovnat a vyhodnotit zapojení dospělých do formálního a neformálního vzdělávání. Data byla sebrána ve výběrovém souboru v počtu 7 780 domácností. Na konci šetření ale bylo shromážděno 12 272 údajů od respondentů.

Skupina byla věkově vymezena od 25 do 64 let. Nakonec šetření bylo rozšířeno o věkové skupiny 18-24 a 65-69 let. Důvodem bylo zachycení všech s možným přístupem k trhu práce.

5.1 Formální vzdělávání

Ve formálním vzdělávání se dospělí účastní jako úrovně vysokoškolské, tak i úrovně středoškolské. Kromě denního studia se mohou účastnit i jiných forem vzdělávání – večerní, dálkové, distanční nebo kombinované. Od roku 2011 počet dospělých na středních školách klesá, současné hodnota je 18 168 osob, z toho pouze 3 tisíce studuje denní formu.

Klesá také zájem o ostatní formy studia, pouze u denní formy je mírný vzestup zájemců.

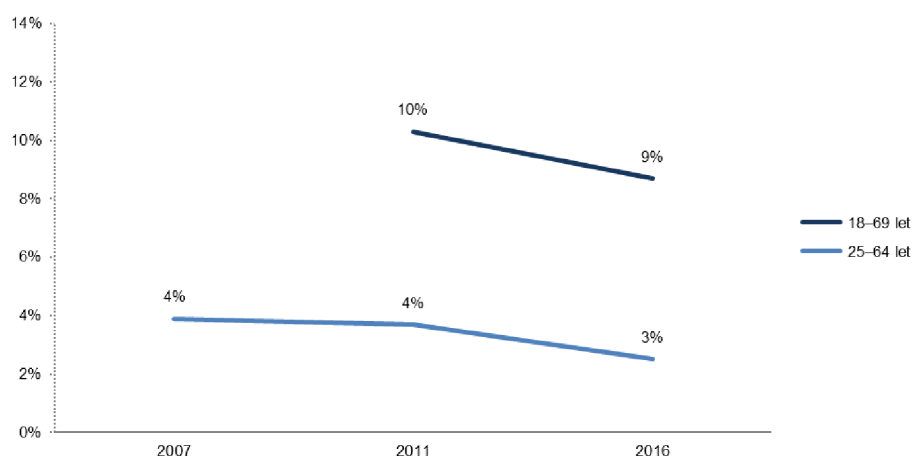
V závislosti na absolvování předcházejícího vzdělávání také existuje možnost částečného uznání, případně absolvování zkráceného nebo nadstavbového studia.

Nadstavbové a zkrácení studium zažívá od roku 2010 pokles studujících, klesá také počet účastníků středního vzdělávání s maturitní zkouškou. U vzdělávání s výučním listem nedochází k poklesu, stabilně se drží na podobných číslech.

Na vysokých školách lze absolvovat vzdělávání ve třech formách studia – denní, kombinované a dálkové. V roce 2016 na vysokých školách studovalo 45 521 osob starších 30 let. Oproti roku 2010, kdy studovalo přes 70 tisíc osob, se jedná o pokles o 35 %. Nejvíce ubylo studentů bakalářského studia, naopak doktorské studium si drží stabilní čísla.

Na grafu číslo 1, který ukazuje účast ve formálním vzdělávání naznačuje, že zájem o formální vzdělávání mírně klesá. Za posledních 12 měsíců se formálního vzdělávání účastnila pouze 3 % ve věku 25 až 64 let a 9 % ve věku 18–69 let. Z toho vyplývá, že největší zájem o formální vzdělávání se pohybuje ve věkové kategorii 18–25 let.

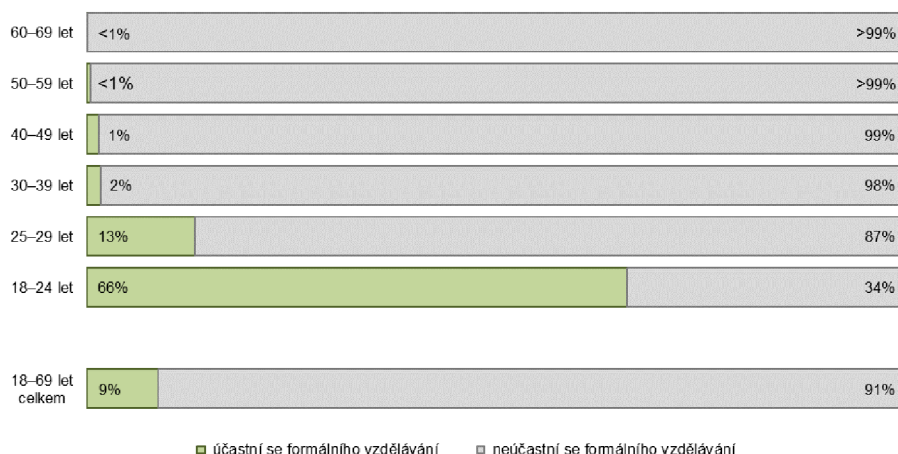
Graf 1



Zdroj: AES 2007, 2011, 2016, ČSÚ

To potvrzuje i graf číslo 2, ze kterého vyplývá, že nejvyšší účast ve formálním vzdělávání má věková skupina 18-24 let, naopak nejnižší účast má věková skupina 60-69 let. U student ve věku 18-24 převažuje prezenční forma studia, zatímco studenti věkové skupiny nad 25 let preferují jiné formy studia. (ČSÚ,2018)

Graf 2



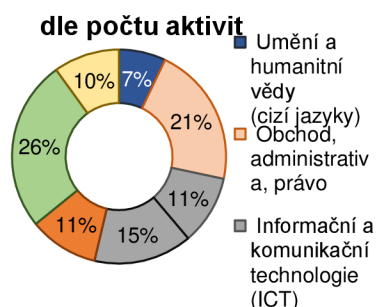
Zdroj: AES 2016, ČSÚ

5.2 Neformální vzdělávání

Neformální vzdělávání probíhá mimo školský systém, je orientované pracovní nebo mimopracovní. Mezi neformální vzdělávání patří např. jazykové kurzy, rekvalifikace, vzdělávání organizované zaměstnavatelem a další.

Od roku 2011 se počet účastníků zvýšil na 45 % ve věkové skupině 25–64 let. U mužů i u žen převládá pracovní orientované vzdělávání, kterého se účastnilo 38 % mužů a 29 % žen v kategorii 18-69 let. Naopak mimopracovního vzdělávání se účastnilo 13 % žen a 6 % mužů.

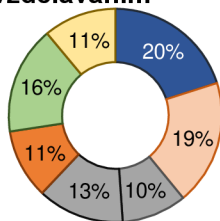
Graf 3



Zdroj: AES 2016, ČSÚ

Graf č.4

**dle počtu hodin
strávených
vzděláváním**



Zdroj: AES 2016, ČSÚ

Graf číslo 3 ukazuje, že k hlavním oblastem pracovní orientovaného vzdělávání, kterých se lidé účastní patří služby a administrativa. Časově nejnáročnější je oblast umění a humanitních věd, do níž se řadí jazykové kurzy.

Vzdělávání se lze účastnit i ze soukromých důvodů. Mimopracovní vzdělávání tvoří jen 14 % z neformálního vzdělávání. Nejpočetnější je věková skupina 18–25 let.

Nejvýznamnější oblastí mimopracovního vzdělávání jsou cizí jazyky, které jsou zároveň časově nejnáročnější. (ČSÚ, 2018)

6. ROLE ANDRAGOGA VE VZDĚLÁVÁNÍ

Rozvoj andragogiky má vliv na nároky a požadavky na kompetence a dovednosti andragogické profese. V dnešní době andragog při účasti na vzdělávání dospělých má na výběr z mnoha rolí, které v tomto procesu může zaujmout.

Veteška (2016) uvádí, že je nezbytné, aby andragog disponoval kompetencemi, které jsou důležité pro výkon této profese. Autor tyto kompetence rozděluje do skupin:

- Technické kompetence – sem patří například znalost problematiky vzdělávání dospělých, identifikace dovedností
- Podnikatelsko – manažerské kompetence – například delegování pravomocí, projektový management
- Interpersonální kompetence – například koučování, zpětná vazba nebo prezentace
- Intelektuální kompetence – například redukce dat, vyhledávání informací

Beneš (2014) uvádí příklady profesních rolí andragoga, například:

- Lektor
- Kouč
- Manažer vzdělávání
- Konzultant
- Instruktor

Lektor

Veteška (2016) uvádí, že lektor je nejvýznamnější role andragoga. Ve vzdělávání plní funkce metodické, evaluační a didaktické. S označením lektor se lze setkat například v rámci vysokých škol nebo firemní praxi.

Langer (2016) uvádí, že lektor se podílí na přípravě, realizaci a hodnocení vzdělávací akce.

7. KOMUNIKACE

V návaznosti na předchozí kapitolu je nutné zmínit komunikaci, která je pro průběh a výsledek dalšího vzdělávání velmi důležitá. Špatná komunikace může mít za výsledek zhoršení vztahu mezi lektorem a vzdělávaným, může dojít ke vzniku napětí a efektivita předávání informací nebude optimální.

Jiřincová (2010) definuje komunikaci jako přenos nebo výměnu informací prostřednictvím mluvení, gest případně psanými zprávami.

Každý člověk komunikuje různými prostředky. Aby komunikace byla efektivní, je nutné identifikovat bariéry, které komunikaci ovlivňují a dodržovat zásady, které komunikaci usnadňují.

Vymětal (2008) uvádí základní požadavky, nezbytné pro efektivní komunikaci:

- Zřetelnost
- Stručnost
- Správnost
- Úplnost
- Zdvořilost

Dále autor definuje komunikační bariéry jako překážky, přes které je třeba se při komunikaci dostat, případně jako překážky, které komunikaci zabraňují. Mezi komunikační bariéry autor řadí například: nevhodný slovník, rozdíly mezi lidmi, verbální schopnosti, fyziologické vlivy.

Z toho vyplývá, že lektor při předávání informací si musí dát pozor především na artikulaci, tón hlasu, míru gestikulace. Je také důležité, aby lektor uměl dobře formulovat své myšlenky. V zájmu efektivní komunikace je také důležité, aby lektor zvolil vhodné místo a čas konání dalšího vzdělávání. Únava, hluk, špatné osvětlení a další faktory mohou komunikaci a průběh dalšího vzdělávání negativně ovlivnit.

SHRNUTÍ

V teoretické části jsem se věnovala problematice rozvoje andragogiky a vzdělávání dospělých v ČR. V první kapitole jsem se věnovala definici andragogiky a významným andragogickým pojmům. V následujících kapitolách jsem se věnovala celoživotnímu učení, historickému vývoji andragogiky v České republice a šetření AES. Teoretickou část jsem uzavřela kapitolou, která se věnuje komunikaci.

Praktické dopady rozvoje andragogiky na vzdělávání dospělých lze spatřit například v rozvíjející se institucionalizaci, rostoucích nárocích na kompetence andragoga a rostoucí nabídce ve všech oblastech dalšího vzdělávání.

PRAKTICKÁ ČÁST

Pro praktickou část jsem zvolila pedagogické pracovníky základních škol v děčínském okrese jako objekt šetření. V následující kapitole se věnuji metodice výzkumu, která zahrnuje i výzkumný problém, výzkumné otázky a výzkumný cíl.

8.METODIKA VÝZKUMU

Výzkum jsem zvolila kvantitativní, ve formě dotazníku. Po stanovení výzkumných otázek a hypotéz jsem provedla pilotní výzkum a ověřila srozumitelnost dotazníkových otázek. Soubor pro pilotní výzkum byl vybrán z mých známých a skládal se ze tří respondentů. Pilotní výzkum byl hodnocen jako přijatelný, s mírnými výtkami vůči některým formulacím. Bylo nutné doplnit vysvětlivku zkratky DVPP (další vzdělávání pedagogických pracovníků). U otázky číslo deset byla upravena odpověď z původního samo vzdělávání na samostudium. Otázka číslo třináct byla přeformulována z „V čem vidíte přínos DVPP?“ na „V čem vidíte přínos DVPP pro sebe sama?“. Po těchto úpravách byl dotazník rozeslán v online formě do základních škol v děčínském okrese. Ze 116 zobrazení dotazník vyplnilo 96 respondentů.

Výzkumný problém, cíl výzkumu

Další vzdělávání má pro pedagogy velký význam, obzvláště kvůli protikoronavirovým opatřením a přechodu k výuce online, případně k výuce hybridní. I kvůli rostoucímu vlivu online technologií na žáky se uplatňují nové didaktické metody, populárním autorem v této oblasti je např. Robert Čapek. Výzkumným problémem této práce je míra dostupnosti a přínosu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

Cílem výzkumu je zjistit, jak pedagogičtí pracovníci vidí dostupnost a přínos dalšího vzdělávání v děčínském okrese. Z problému a cíle vychází následující výzkumné otázky:

VO1: Jaká je dostupnost DVPP základních škol v rámci děčínského okresu?

VO2: Jaký je přínos dalšího vzdělávání pro pedagogy ZŠ v děčínském okrese?

Z těchto výzkumných otázek pak vychází tyto hypotézy:

H1: Věková skupina 26-35 se účastní dalšího vzdělávání více než věková skupina 51-64.

H2: Celodenní časová dotace pro DVPP je preferovanější než několikaměsíční.

Dotazníkové šetření

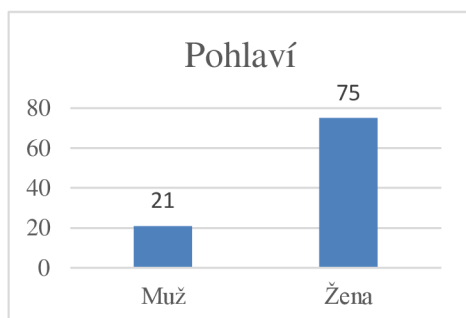
Jak jsem již zmínila, nejprve byl proveden pilotní výzkum, poté byl dotazník zadán v online formě. Ze 116 zobrazení ho vyplnilo 96 osob. Otázek bylo celkem 19, z toho byly 2 otevřené a 17 uzavřených.

Výsledky

První otázku jsem zaměřila na pohlaví vyplňujících. V grafu č.4 je vidět, že ženy v základním školství výrazně převyšují muže, celkové rozložení souboru bylo 75 žen a 21 mužů. Výsledek této otázky nebyl překvapivý. Na základních školách převažují ženy. Z tohoto výsledku vyvozují, že muži nemají o profesi pedagoga takový zájem, jako ženy.

Co se týče rozložení souboru podle specializace většina mužů tohoto souboru vyučuje na druhém stupni, zatímco u žen rozdíl mezi prvním a druhým stupněm není významný. 10 respondentů uvedlo, že vyučuje na obou stupních. Ani zde není výsledek překvapivý. Muži preferují pedagogiku druhého stupně, zatímco u žen je zájem vyrovnanější.

Graf č.4 Pohlaví respondentů, zdroj: vlastní



Pohlaví	Počet
Muž	21
Žena	75

Tabulka 1 – Rozložení pohlaví, zdroj: vlastní

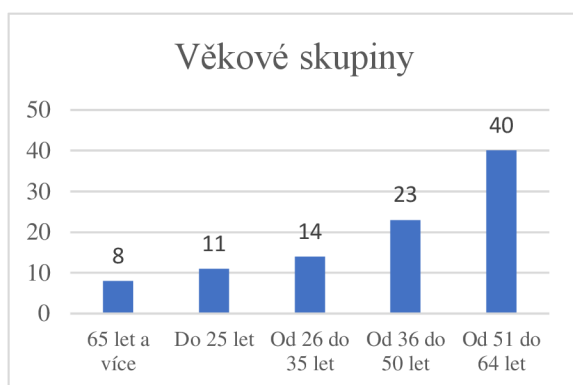
Otázka číslo 2

Pro účely tohoto výzkumu bylo stanoveno pět věkových skupin (graf č.5). Tato práce se zaměřuje na produktivní věk, na ZŠ lze vyučovat dle zákona již při studiu, proto byly kategorie stanoveny v rámci „do 25 let“ až „65 let a více“.

Nejvíce zastoupenou byla věková kategorie od 51 do 64 let, celkem se do této kategorie přihlásilo 40 respondentů. V kategorii od 36 do 50 let bylo 23 respondentů. V kategorii od 26 do 35 let bylo 14 respondentů. V kategorii do 25 let bylo 11 respondentů. Nejméně respondentů bylo v kategorii 65 let a více, celkem se do ní přihlásilo 8 respondentů. Z grafu lze usoudit, že začínající pedagogičtí pracovníci a dotázaní v důchodovém věku nemají o další vzdělávání pedagogických pracovníků takový zájem, jako respondenti ve středním věku.

Tabulka č. 2 ukazuje rozložení věkových skupin podle pohlaví. Nejvíce mužských respondentů (celkem 7) bylo v kategorii od 51 do 64 let. Nejvíce ženských respondentů bylo také ve věkové kategorii od 51 do 64 let.

Graf č.5 Věkové rozložení souboru, zdroj: vlastní



Věkové	Do 25 let	Od 26 do 35	Od 36 do 50	Od 51 do 64	65 let a více
Muži	4	6	3	7	1
Ženy	7	8	20	33	7

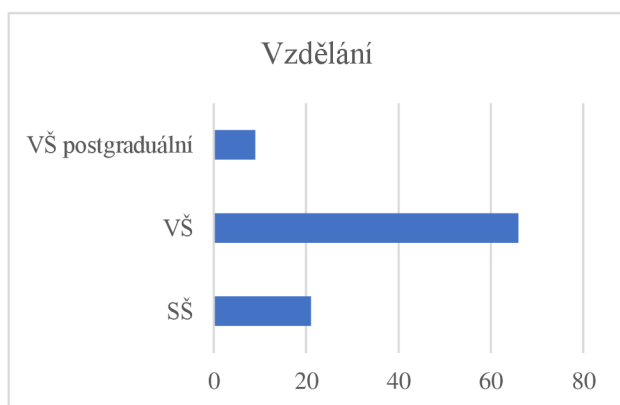
Tabulka č. 2 Rozložení věkových skupin podle pohlaví, zdroj: vlastní

Otázka č. 3

Na grafu č.6 je znázorněné rozložení nejvyššího vzdělání respondentů. Nejvíce bylo zastoupené vysokoškolské vzdělání (celkem 66), poté středoškolské vzdělání (21) a nejméně mělo postgraduální studium (9).

Z tabulky č. 3 vyplývá, že 13 mužů mělo vysokoškolské vzdělání, 5 mužů mělo středoškolské vzdělání a 3 muži měli postgraduální vzdělání. Z žen mělo středoškolské vzdělání 16 respondentek, 53 žen mělo vysokoškolské vzdělání a 6 žen mělo postgraduální vzdělání.

Převaha vysokoškolského vzdělání jako nejvýše dosaženého není překvapující. I vzhledem k věkovému rozložení souboru (převažuje věková skupina od 51 do 64 let) bylo jasné, že vysokoškolské vzdělání převažuje. U postgraduálního vzdělání jsem číslo očekávala mírně vyšší, naopak u středoškolského vzdělání jsem očekávala nižší číslo, i přes velký počet asistentů pedagoga jako pedagogických pracovníků na základních školách.



Graf č.6 Nejvyšší dosažené vzdělání, zdroj: vlastní

Vzdělání	SŠ	VŠ	VŠ postgraduální
Muži	5	13	3
Ženy	16	53	6

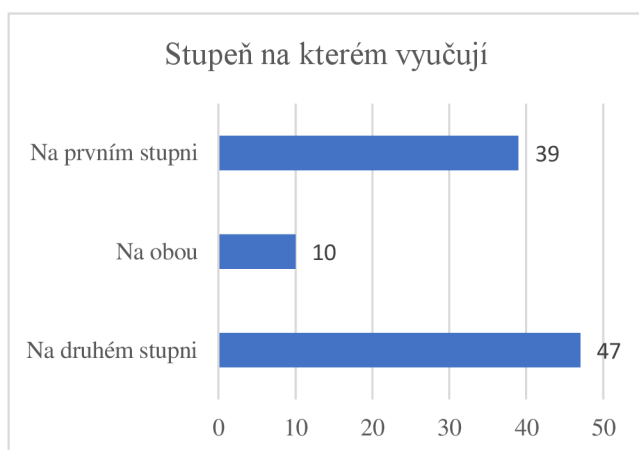
Tabulka č.3 Rozložení dosaženého vzdělání podle pohlaví, zdroj: vlastní

Otázka č. 4

Z grafu č.7 vyplývá, že počet respondentů na prvním a druhém stupni jsou poměrně vyrovnané. Na prvním stupni vyučuje 39 respondentů. Na druhém stupni vyučuje 47 respondentů. Na obou stupních vyučuje 10 respondentů.

Rozložení mužů a žen podle toho, na kterém stupni vyučují jsem se věnovala již ve vyhodnocení první dotazníkové otázky. Z tabulky č. 4 je zřejmé, že na prvním stupni jednoznačně převažují ženy (36 respondentek) nad muži (3 respondenti). Na druhém stupni vyučuje 16 mužů a 31 žen. Na obou stupních vyučují 2 muži a 8 žen.

Výsledek u této otázky pro mě nebyl překvapující. Pedagogové preferují zaměření na jeden stupeň, vyučování na obou stupních není příliš preferované. Počet respondentů vyučujících na prvním stupni (39) a na druhém stupni (47) je poměrně vyrovnaný.



Graf č.7 – Stupeň, na kterém pedagogové vyučují, zdroj: vlastní

Stupeň, na kterém vyučují	První stupeň	Druhý stupeň	Oba stupně
Muži	3	16	2
Ženy	36	31	8

Tabulka č.4 Rozložení výuky na stupních ZŠ podle pohlaví, zdroj: vlastní

Otázka č.5

Následující otázka, zaměřující se na aprobaci pedagogických pracovníků, byla otevřená. Mezi často zmiňované aprobace patří učitelství 1. stupně, čeština (plus kombinace s dějepisem, občanskou výchovou), matematika, tělocvik, speciální pedagogika. Převažují dvouoborové kombinace.

Nejčastější respondenty uvedenou aprobací bylo učitelství prvního stupně, tuto aprobaci uvedlo 29 respondentů. Češtinu jako svou aprobaci uvedlo 10 respondentů. Dějepis uvedlo 8 respondentů. Speciální pedagogiku uvedlo 7 respondentů. Tělesnou výchovu uvedlo 9 respondentů. Mezi méně časté aprobace patří matematika (5 respondentů), hudební výchova (2 respondenti), anglický jazyk (4 respondenti), přírodopis (6 respondentů), zeměpis (5 respondentů), chemie (5 respondentů), společenské vědy (6 respondentů). 13 respondentů uvedlo že aprobaci nemají.

Kromě učitelství prvního stupně mají převahu spíše humanitní předměty nebo jazyky. Fyzika jako aprobace nebyla vůbec zmíněná. Tento stav mě nepřekvapuje, přírodovědné a technické předměty na základních školách mají dlouhodobě problémy sehnat vyučujícího s řádnou aprobací.

Aprobace	ČJ	D	Spec. ped.	TV	1. stupeň
Počet	10	8	7	9	29

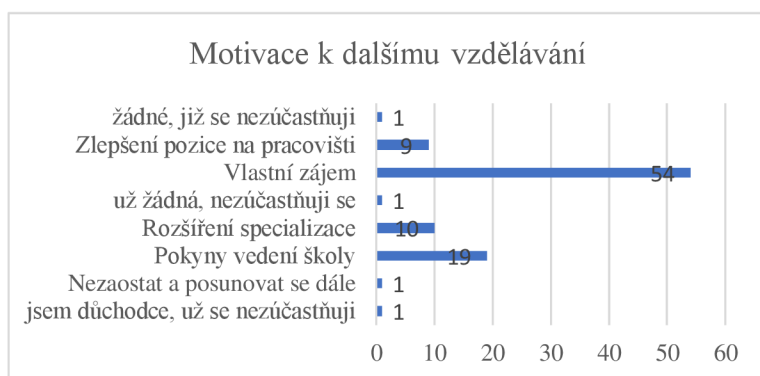
Tabulka č.5 Nejčastější aprobace, zdroj: vlastní

Otázka č.6

Nejvíce respondentů (celkem 53) uvedlo jako svou motivaci k dalšímu vzdělávání pedagogických pracovníků vlastní zájem, 9 respondentů uvedlo zlepšení pozice na pracovišti, 10 respondentů uvedlo rozšíření specializace a 19 respondentů uvedlo jako svou motivaci k dalšímu vzdělávání pokyny vedení školy. Pouze 3 se již dalšího vzdělávání nezúčastňovali.

Pro muže byl největší motivací k dalšímu vzdělávání vlastní zájem (9 respondentů). 7 respondentů uvedlo, že jejich motivací jsou pokyny vedení školy. 4 respondenti uvedli, že k dalšímu vzdělávání je motivuje zlepšení pozice na pracovišti. 1 respondent jako svou motivaci uvedl rozšíření specializace.

45 žen uvedlo jako svou motivaci k dalšímu vzdělávání vlastní zájem. 12 Žen uvedlo jako motivaci pokyny vedení školy. 9 žen uvedlo rozšíření specializace jako svou motivaci. 5 žen uvedlo jako svou motivaci k dalšímu vzdělávání zlepšení pozice na pracovišti. 4 ženy se již dále nevzdělávají.



Graf č.8 Motivace k dalšímu vzdělávání pedagogických pracovníků, zdroj: vlastní

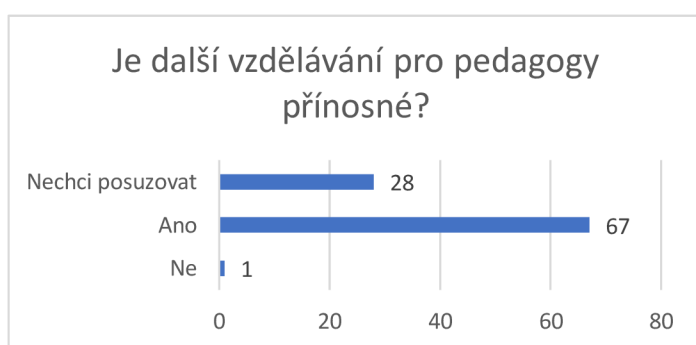
Motivace	Zlepšení pozice na pracovišti	Vlastní zájem	Rozšíření specializace	Pokyny vedení školy	Nezúčastňuje se
Muži	4	9	1	7	0
Ženy	5	45	9	12	4

Tabulka č.6 Motivace k dalšímu vzdělávání, zdroj: vlastní

Otázka č.7

Většina respondentů (celkem 67) se shodla, že další vzdělávání pedagogických pracovníků má pro ně přínos (graf. č. 9). 28 dotázaných uvedlo, že přínos dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků nechtějí posuzovat. Jediný respondent vyplnil, že další vzdělávání pedagogických pracovníků pro něj nemá přínos.

11 mužů si myslelo, že další vzdělávání je pro pedagogy přínosné, 10 z nich nechtělo posuzovat. 56 žen považovalo další vzdělávání za přínosné. 1 žena v dalším vzdělávání přínos neviděla. 18 žen nechtělo posuzovat. Překvapivý je poměr hodnot odpovědí ano/nechci usuzovat u mužů, rozdíl mezi odpověďmi je pouze jeden respondent. Zatímco u žen je rozdíl mezi odpověďmi ano/nechci usuzovat větší – 56 respondentek u ano a 18 respondentek u nechci posuzovat. Celkově respondenti hodnotí další vzdělávání pedagogů jako přínosné.



graf č.9 Je další vzdělávání pro pedagogy přínosné? Zdroj: vlastní

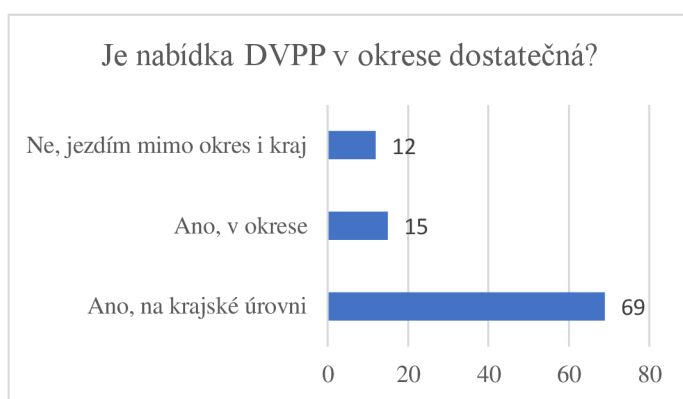
Přínos	Ano	Ne	Nechce posuzovat
Muži	11	0	10
Ženy	56	1	18

Tabulka č. 7 Je další vzdělávání pro pedagogy přínosné? Zdroj: vlastní

Otázka č. 8

Z grafu č.10 vyplývá, že nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v okrese není považována za dostačující, pouze 15 respondentů odpovědělo, že nabídka je vyhovující. Oproti tomu 69 dotázaných uvedlo, že nabídka je vyhovující až na krajské úrovni. 12 pedagogických pracovníků nebyla spokojená ani s nabídkou dalšího vzdělávání v kraji, jezdí mimo okres i kraj.

Z toho lze usoudit, že děčínský okres sice určitou nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků poskytuje, ale není dostatečná. Nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků je dostačující až na krajské úrovni. Čekala jsem mírně vyšší číslo u odpovědi, která označuje nabídku dalšího vzdělávání jako dostatečnou. 12 respondentů, kteří jezdí mimo okres i kraj, poukazuje na mírnou nespokojenost s nabídkou.



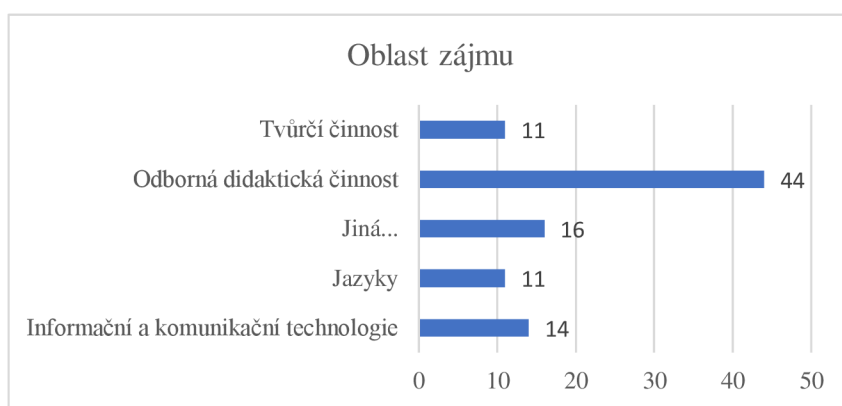
graf č.10 Dostupnost dalšího vzdělávání v děčínském okrese, zdroj: vlastní

Je nabídka DVPP v okrese dostatečná?	Ano, v okrese	Ano, na krajské úrovni	Ne, jezdím mimo okres i kraj
Muži	2	14	5
Ženy	13	55	7

Tabulka č.8 Dostupnost dalšího vzdělávání, zdroj: vlastní

Otázka č.9

Ze získaných dat vyplývá, že hlavní oblastní zájmu dalšího vzdělávání je odborná didaktická činnost, kterou uvedlo 44 respondentů. Ostatní kategorie (tvůrčí činnost, jazyky, informační a komunikační technologie a jiné) jsou hodnotově na podobné úrovni zájmu. Tvůrčí činnost jako svoji oblast zájmu označilo 11 respondentů. Jazyky uvedlo 11 respondentů. Informační a komunikační technologie uvedlo 14 respondentů. Kategorii jiná uvedlo 16 respondentů. Rozdíl zájmů mezi muži a ženami je především v oblastech tvůrčí činnosti a jazyků. U mužů byl v těchto oblastech jeden respondent, u žen u tvůrčí činnosti 10 respondentek a u jazyků také 10 respondentek. U mužů byly kromě odborné činnosti (8 respondentů) preferovány informační a komunikační technologie (8 respondentů). Ženy preferovaly odbornou didaktickou činnost (36 respondentek), zájem v ostatních kategoriích byl vyrovnaný.



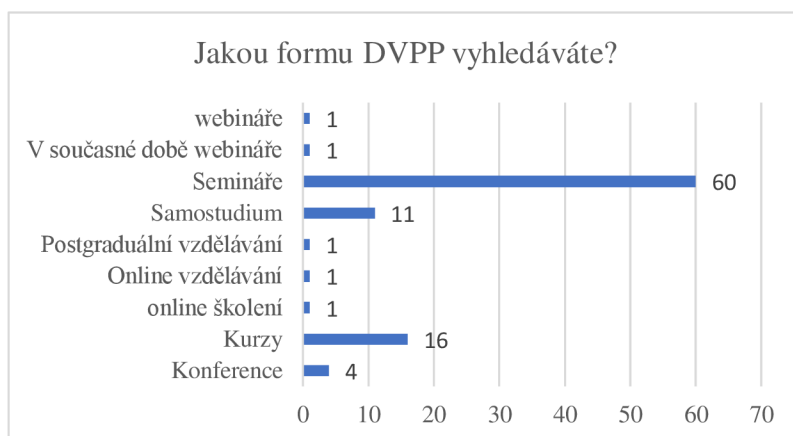
graf č.11 Oblasti, o které se respondenti zajímají, zdroj: vlastní

Oblast zájmu	Odborná didaktická činnost	Tvůrčí činnost	Jazyky	Informační a komunikační technologie	Jiná
Muži	8	1	1	8	3
Ženy	36	10	10	6	13

Tabulka č.9 Oblast zájmu, zdroj: vlastní

Otázka č.10

Nejčastější vyhledávanou formou dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků byly semináře, tuto možnost uvedlo 60 respondentů. 11 respondentů preferovalo samostudium. 16 respondentů vyhledávalo další vzdělávání ve formě kurzů. 4 respondenti vyhledávali konference. Dva respondenti uvedli jako preferovanou formu webináře. Po jednom respondentu mají postgraduální vzdělávání, online vzdělávání a online školení. Výrazná většina preferující semináře je překvapující. S ohledem na současnou dobu jsem očekávala větší preferenci u webinářů a samostudia. Naopak čísla u konferencí a kurzů překvapující nejsou. Časová náročnost pedagogického povolání značně ovlivňuje výběr forem dalšího vzdělávání, formy dalšího vzdělávání, které jsou příliš časově náročné nejsou preferovány.



graf č.12 Preferovaná forma dalšího vzdělávání, zdroj: vlastní

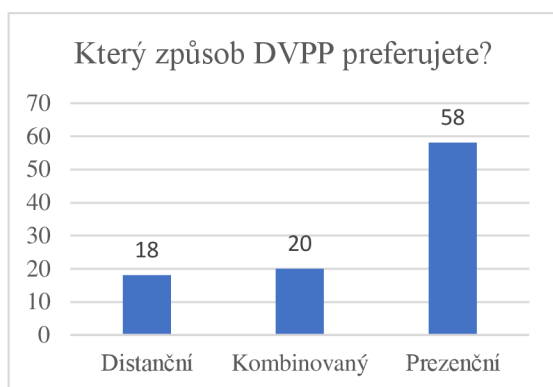
Forma DVPP	Webináře	Semináře	Samostudium	Kurzy	Konference
Muži	0	7	4	6	3
Ženy	2	53	7	10	1

Tabulka č.10 Nejpreferovanější formy dalšího vzdělávání, zdroj: vlastní

Otázka č.11

Nejvíce bylo preferováno prezenční další vzdělávání, preferovalo ho 58 respondentů. 20 respondentů preferovalo kombinované další vzdělávání. 18 respondentů preferovalo distanční další vzdělávání.

Rozložení preferencí souboru podle pohlaví je následující: 10 mužských respondentů preferovalo prezenční další vzdělávání. 5 mužů preferovalo kombinované další vzdělávání. 6 mužů dávalo přednost distančnímu dalšímu vzdělávání. Z ženských respondentek 48 preferovalo prezenční další vzdělávání. 15 žen preferovalo kombinované další vzdělávání. 12 žen preferovalo distanční další vzdělávání.



graf č. 13 Preference DVPP, zdroj: vlastní

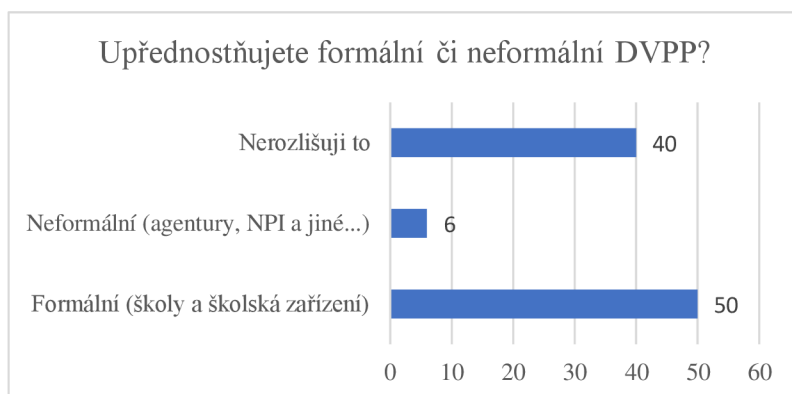
DVPP	Prezenční	Kombinované	Distanční
Muži	10	5	6
Ženy	48	15	12

Tabulka č.11, Preference DVPP, zdroj: vlastní

Otázka č.12

50 respondentů v dotazníku uvedlo, že preferují formální instituce dalšího vzdělávání. 6 respondentů uvedlo, že preferují neformální instituce dalšího vzdělávání. 40 respondentů tento faktor při výběru dalšího vzdělávání nerozlišuje.

9 mužských respondentů nerozlišovalo při výběru dalšího vzdělávání, zda se jedná o formální či neformální. Zároveň 8 mužských respondentů uvedlo, že preferují formální vzdělávání. 4 mužští respondenti preferovali neformální vzdělávání. Preference žen je mírně odlišná, nejvíce respondentek (celkem 42) preferovalo formální vzdělávání. 31 žen při výběru dalšího vzdělávání toto kritérium nerozlišovalo. 2 ženy preferovaly neformální vzdělávání.



graf č.14 Preference institucí, zdroj: vlastní

Instituce DVPP	Formální	Neformální	Nerozlišují
Muži	8	4	9
Ženy	42	2	31

Tabulka č.12 Preference institucí dalšího vzdělávání, zdroj: vlastní

Otázka č.13

Následující otázka v dotazníku byla otevřená. Respondenti zde měli uvést, v čem vidí přínos DVPP pro ně samotné. Odpovědi byly různé, časté byly osobnostní rozvoj, získání nových informací, větší rozhled.

Pro pedagogické zaměstnance je DVPP možností, jak sledovat vývoj jejich oboru, získávat informace o nových didaktických metodách. Přináší jim inspirace do výuky i možnosti kontaktu s jinými lidmi ve stejném oboru. Příležitost k vyměňování vlastních zkušeností je pro ně také důležitá.

Přínos DVPP	Osobnostní rozvoj	Nové informace	inspirace	Udržení přehledu	Zlepšení výuky
Počet	25	19	6	15	15

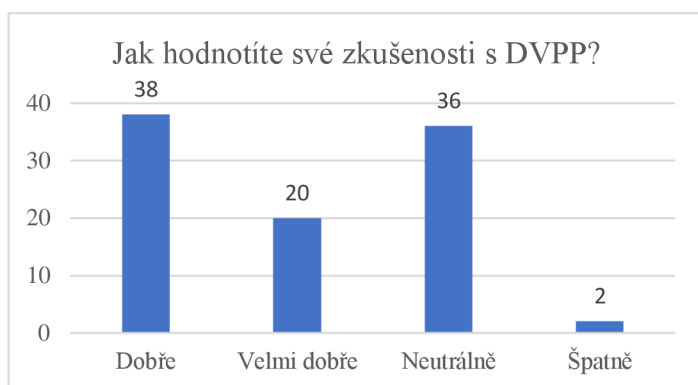
Tabulka č.13 Přínos dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, zdroj: vlastní

Tabulka č.13 ukazuje nejčastější odpovědi respondentů. Nejčastěji byl zmiňován osobnostní rozvoj (celkem 25 respondentů). Dalším významným přínosem je získání nových informací, který uvedlo 19 respondentů. Pro 15 respondentů je přínosem udržení přehledu a zlepšení výuky. Inspiraci jako přínos uvedlo 6 respondentů. Mezi odpověďmi bylo i několik nevíme. Dva respondenti uvedli, že nevidí žádný přínos dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

Otázka č. 14

Hodnocení vlastní zkušenosti s DVPP naznačuje, že oblast dalšího vzdělávání má ještě dost prostoru ke zlepšování. Svě zkušenosti jako velmi dobré hodnotilo 20 pedagogických pracovníků ZŠ, převažovalo hodnocení dobré a neutrální. Dobré zkušenosti uvedlo 38 respondentů. 36 respondentů hodnotilo další vzdělávání neutrálně. 2 respondenti měli zkušenosti negativní.

Překvapující je vysoké množství neutrálních hodnocení. Naznačuje nedostatečnou kvalitu dalšího vzdělávání v okrese. Může to být důvod, proč pedagogové raději volí další vzdělávání na krajské úrovni, místo na úrovni okresní.



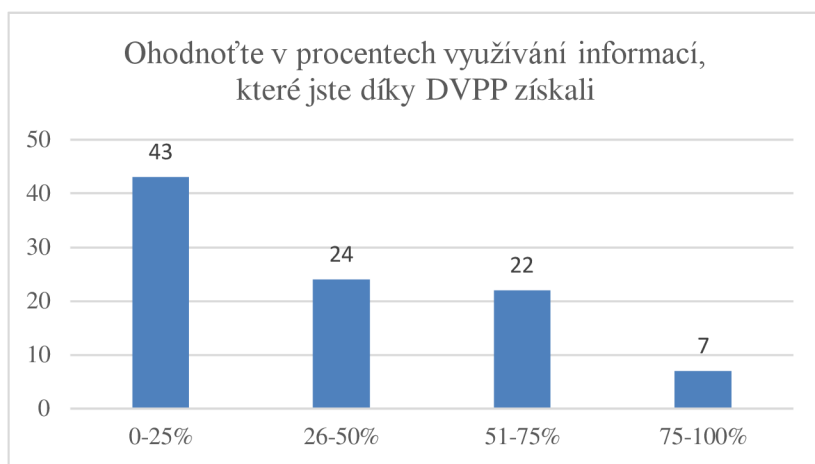
graf č.15 Zkušenosti s dalším vzděláváním, zdroj: vlastní

Zkušenosti s DVPP	Velmi dobré	Dobré	Neutrální	Špatné
Muži	5	4	12	0
Ženy	15	34	24	2

Tabulka č.14 Zkušenosti s dalším vzděláváním, zdroj: vlastní

Otázka č.15

Využívání informací, které respondenti díky dalšímu vzdělávání získali, není příliš vysoké. Poukazuje na nižší efektivitu DVPP. Téměř polovina uvedla, že využívá minimum nabytých znalostí. 43 respondentů uvedlo, že využívá 0-25 % získaných informací. 24 respondentů uvedlo využívání 26-50 % informací. 22 respondentů využívalo 51-75 % získaných informací. 7 respondentů uvedlo využívání 75-100 % získaných informací.



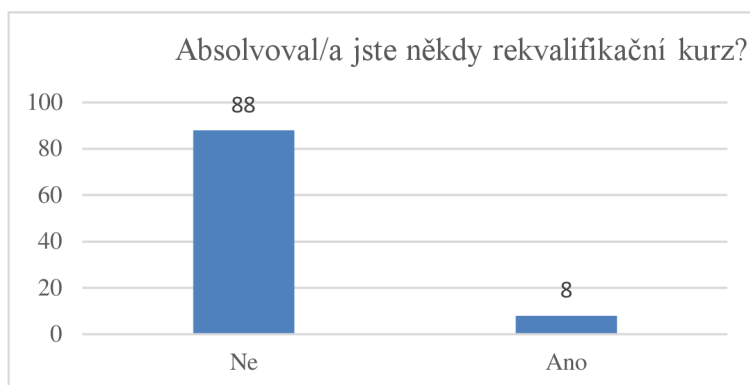
graf č.16 Využívání získávání informací, zdroj: vlastní

Využívání informací	0-25 %	26-50 %	51-75 %	75-100 %
Muži	11	6	2	2
Ženy	32	18	20	5

Tabulka č.15 Využívání získaných informací, zdroj: vlastní

Otázka č.16

88 respondentů uvedlo, že neabsolvovali rekvalifikační kurz. 8 respondentů rekvalifikační kurz absolvovalo. Hodnotu absolvovaných rekvalifikačních kurzů jsem očekávala trochu vyšší, protože někteří pedagogové mají absolvovaný kurz na asistenty pedagoga a zároveň vystudovanou pedagogiku.



graf č.17 Rekvalifikační kurz, zdroj: vlastní

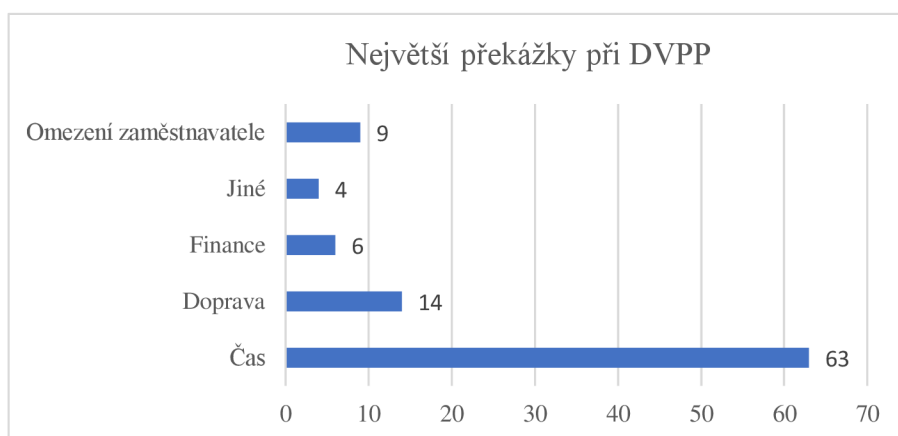
Rekvalifikační kurz	Ano	Ne
Muži	2	19
Ženy	6	69

Tabulka č.16 Rekvalifikační kurz, zdroj: vlastní

Otázka č.17

K tomu, aby bylo DVPP efektivní, je také nutné znát překážky, které brání pedagogickým pracovníkům v účasti. Jako největší překážku označilo 63 respondentů čas. 14 respondentů označilo dopravu. 6 respondentů jako největší překážku při vzdělávání uvedlo finance. Pro 9 respondentů bylo překážkou omezení zaměstnavatele. 4 respondenti uvedli jiné.

Výsledné hodnoty u této otázky překvapující nejsou. Pedagogické povolání je časově náročné a omezující.



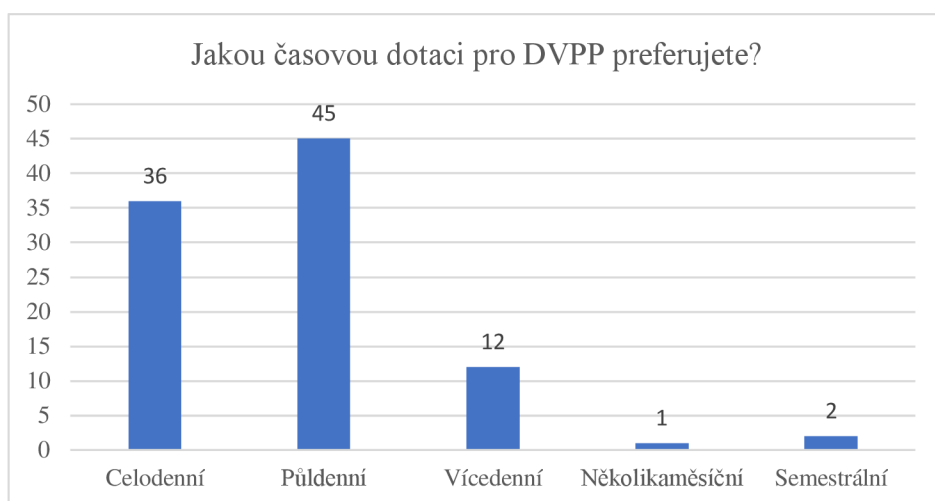
graf č.18 Největší překážky při dalším vzdělávání, zdroj: vlastní

Překážky	Omezení zaměstnavatele	Jiné	Finance	Doprava	Čas
Muži	2	0	2	0	17
Ženy	7	4	4	14	46

Tabulka č.17 Největší překážky, zdroj: vlastní

Otázka č. 18

Respondenti preferují časové dotace v rámci dnů – nejvíce půldenní, následovaná celodenní dotací. Naopak delší časové dotace využívány nejsou. Tato fakta korespondují s tím, že dotázaní uvedli čas jako jejich největší překážku při rozhodování o účasti na dalším vzdělávání. Proto hodnoty této otázky překvapující nejsou. 45 respondentů uvedlo, že preferuje půldenní časovou dotaci dalšího vzdělávání. 36 respondentů preferovalo celodenní časovou dotaci. 12 respondentů preferovalo vícedenní časovou dotaci. 2 respondenti preferovali semestrální časovou dotaci. 1 respondent uvedl několikaměsíční jako preferovanou časovou dotaci



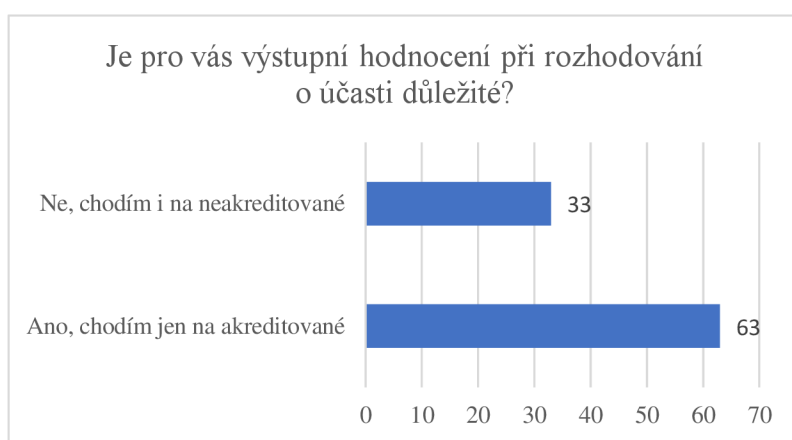
graf č.19 Preferovaná časová dotace, zdroj: vlastní

Časová dotace	Celodenní	Půldenní	Vícedenní	Několikaměsíční	Semestrální
Muži	3	10	7	0	1
Ženy	33	35	5	1	1

Tabulka č.18 Preferovaná časová dotace, zdroj: vlastní

Otázka č.19

Výstupní hodnocení pro rozhodnutí o účasti na DVPP je důležité pro 63 dotázaných. Pro 33 respondentů výstupní hodnocení nehraje významnou roli, chodí i na neakreditované další vzdělávání.



Graf č.20 Význam výstupního hodnocení při rozhodování, zdroj: vlastní

Výstupní hodnocení	Ano, jen akreditované	Ne, i neakreditované
Muži	10	11
Ženy	53	22

Tabulka č.19 Význam výstupního hodnocení při rozhodování, zdroj: vlastní

DISKUSE

V této kapitole budou analyzovány a shrnuty výsledky z mého dotazníkového šetření. Vyhodnotím také hypotézy, které jsem na začátku výzkumu stanovila. Poté okomentuji výsledky mého dotazníkového šetření.

Před zahájením výzkumu jsem stanovila dvě výzkumné otázky. První výzkumná otázka je formulována následovně: **Jaká je dostupnost dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků základních škol v rámci děčínského okresu?** Nejlépe na tuto otázku odpovídá graf č. 10 u otázky č.8. Většina respondentů uvedla, že další vzdělávání vyhledává na krajské úrovni. To znamená, že nabídka dalšího vzdělávání v děčínském okrese nevyhovuje jejich zájmům.

Druhá výzkumná otázka je formulována následovně: **Jaký je přínos dalšího vzdělávání pro pedagogy ZŠ v děčínském okrese?** Nejvíce respondentů vidí přínos dalšího vzdělávání v osobnostním rozvoji, udržení přehledu a zlepšení výuky.

Pro účely tohoto výzkumu byly stanoveny dvě hypotézy:

H1: Věková skupina 26-35 let se účastní dalšího vzdělávání více než věková skupina 51-64 let.

H2: Celodenní časová dotace pro DVPP je preferovanější než několikaměsíční.

Z grafu č.5 mohu vyčíst, že věková skupina 51-64 let obsahuje 40 respondentů, zatímco věková skupina 26–35 let obsahuje respondentů 14. Z toho vyvozují, že tato hypotéza není platná. Tento výsledek byl překvapující, očekávala jsem, že více respondentů bude ve věkové skupině 26-35 let.

Pro druhou hypotézu je platný graf č.19. Z tohoto grafu lze vyčíst, že celodenní časovou dotace pro další vzdělávání pedagogických pracovníků preferovalo 36 respondentů. Několikaměsíční časovou dotaci preferoval jeden respondent. Z toho vyvozují, že druhá hypotéza je platná. Tento výsledek překvapující nebyl, pedagogičtí pracovníci vzhledem k náročnosti svého zaměstnání preferují méně náročné časové dotace. Zjistila jsem tedy, že zatímco se dalšího vzdělávání účastní spíše starší pedagogičtí pracovníci, volí si spíše časově méně náročné formy.

Nyní shrnu výsledky celého dotazníkového šetření. Ze souboru, který měl celkem 96 respondentů, bylo 75 žen a 21 mužů. To poukazuje na značnou převahu žen jako pedagogických pracovníků na základních školách. Muži nemají o roli pedagoga na základních školách takový zájem.

Věkové rozložení souboru bylo překvapující. Očekávala jsem vyšší zapojení do dalšího vzdělávání u věkové skupiny od 26 do 35 let. Nejvíce zastoupená byla věková skupina od 51 do 64 let.

Převaha vysokoškolského vzdělání u respondentů je pochopitelná, spíše jsem očekávala nižší číslo u středoškolského vzdělání. Respondentů s dosažením postgraduálním vzděláním je celkem 9. Možná pokud by se výzkumné šetření soustředilo na středoškolské pedagogické pracovníky, tak by toto číslo mohlo být vyšší.

39 respondentů vyučuje na prvním stupni, 47 respondentů pak vyučuje na druhém stupni. Na obou stupních vyučuje pouze 10 respondentů. Z toho usuzuji, že pedagogové preferují vyučování pouze na jediném stupni základních škol, varianta vyučování na obou stupních není příliš častá.

Aprobace, které respondenti uvedli, jsou různé. Velmi často se jednalo o aprobace dvouoborové, např. český jazyk-dějepis nebo český jazyk-společenské vědy. Humanitní a jazykové aprobace převažují nad technickými a přírodovědnými. Nedostatek vyučujících s přírodovědnou aprobací je znát, například v tomto šetření nebyla aprobace fyziky uvedena ani jednou.

Pedagogické pracovníky základních škol v děčínském okrese nejvíce k dalšímu vzdělávání motivuje jejich vlastní zájem. Nejméně respondentů uvedlo, že jejich motivace je jiná než nabízené odpovědi.

Většina respondentů považuje další vzdělávání za přínosné. Kladně jich odpovědělo 67. 28 respondentů přínos dalšího vzdělávání nechce posuzovat. Jeden respondent žádný přínos v dalším vzdělávání pedagogických pracovníků nevidí.

Jak jsem již zmínila, dostupnost dalšího vzdělávání v rámci okresu není pro řadu respondentů dostačující, raději volí další vzdělávání na krajské úrovni. 12 respondentů jezdí jak mimo okres, tak mimo kraj.

Největší zájem v rámci dalšího vzdělávání je o odbornou didaktickou činnost. Ostatní kategorie jsou na podobné úrovni zájmu.

Nejvíce vyhledávanou formou vzdělávání jsou semináře, tuto možnost uvedlo 60 respondentů. 16 respondentů preferovalo kurzy a 11 respondentů preferovalo samostudium. Webináře preferují 2 respondenti.

Nejpreferovanějším způsobem dalšího vzdělávání je vzdělávání prezenční. Preferuje ho 58 respondentů. Distanční a kombinované vzdělávání jsou na podobné úrovni zájmu.

Instituce dalšího vzdělávání jsou preferovány formální, tuto možnost uvedlo 50 respondentů. 40 respondentů formální a neformální instituce nerozlišuje. Respondenti buď preferují formální instituce, nebo instituce, které poskytují další vzdělávání, nerozlišují.

Na otázku, v čem vidí přínos dalšího vzdělávání, měli respondenti možnost odpovídat otevřeně. Mezi časté odpovědi patřil osobnostní rozvoj, zlepšení výukových metod a udržení přehledu. Pro pedagogické pracovníky jsou nové výukové metody důležité, vliv na to má i zvýšené využívání online technologií, které se stalo v současné době nutností.

Mezi přínosy, které respondenti zmínili, byla jednou zmíněna i prevence syndromu vyhoření. Osobně si myslím, že další vzdělávání může pomoci pedagogům zvládat stres a náročnost jejich povolání. Práce s lidmi jsou všeobecně psychicky náročné, proto je důležité umět správně využívat volný čas. Přesměrovat myšlenky od nepříjemností v práci, konfliktu s rodiči žáků a dalších problémů k něčemu, co nás zajímá, co nás naplňuje a umožňuje odpoutat se od negativních záležitostí je důležité pro naše duševní zdraví. A k tomu je dle mého názoru další vzdělávání ideálním nástrojem.

Hodnocení zkušeností s dalším vzděláváním dopadlo spíše neutrálně. Velmi dobře hodnotilo pouze 20 respondentů. Dobře hodnotilo 38 respondentů, neutrálně hodnotilo 36 respondentů. 2 respondenti měli zkušenosti špatné. Případný navazující výzkum by se kromě překážek v dalším vzdělávání mohl zaměřit i na to, co pedagogy (případně jiné

účastníky) při dalším vzdělávání negativně ovlivňuje. Aby se mohla zvýšit kvalita dalšího vzdělávání, je nutné nejdříve identifikovat problémy, které kvalitu ovlivňují.

Ani hodnocení využívání získaných informací nebylo příliš vysoké. 43 respondentů využívá 0-25 % informací. Oproti tomu 75-100 % získaných znalostí využívá pouze 7 respondentů. Tato čísla poukazují na nižší efektivitu dalšího vzdělávání.

Rekvalifikační kurz absolvovalo 8 respondentů. Rekvalifikační kurzy uplatnitelné ve školství jsou především kurzy zaměřené na získání kvalifikace asistenta pedagoga.

Největší překážkou pro respondenty je čas. S tím souvisí i časová dotace, kterou u dalšího vzdělávání preferují. Nejvíce preferované časové dotace jsou půldenní a celodenní. Dále jsou pro respondenty důležitá výstupní hodnocení, pro 63 respondentů při výběru hrají roli.

Při srovnání výsledků mého šetření s výsledky šetření AES z roku 2016 jsem došla ke zjištění, že ve formálním dalším vzdělávání dle AES převažuje věková skupina 25-29 let, a v neformálním vzdělávání dle AES převažuje věková skupina 35-44 let. Výsledky mého šetření se s výsledky šetření AES značně odlišují. V mém dotazníkovém šetření převládá věková skupina 51-64 let. Výsledky šetření AES byly jedním z důvodů, proč jsem očekávala větší zapojení mladších věkových skupin do dalšího vzdělávání. Jako možný faktor považuji odchod mladých lidí z okresu i kraje celkově.

Co se týče motivace k účasti na formálním i neformálním vzdělávání, jak v šetření AES, tak i v mém dotazníkovém šetření jsou podobné. Rozšíření specializace, zlepšení pozice na pracovišti nebo pokyny vedení.

Situace dalšího vzdělávání v děčínském okrese není optimální. Ne příliš kladné hodnocení spolu s preferencí dalšího vzdělávání na krajské úrovni poukazují na nedostatky v kvalitě, dostupnosti a nabídce dalšího vzdělávání pro pedagogy. Řada společenských omezení, která se objevila v souvislosti s pandemií, andragogice a dalšímu vzdělávání také neprospěly.

I přesto si myslím, že další vzdělávání v děčínském okrese má šanci pedagogy oslovit. Zájem ze strany pedagogů rozhodně nechybí, většina v něm vidí přínos pro své povolání.

K odstranění nedostatků je zapotřebí více výzkumů, které by se problematice kvality dalšího vzdělávání věnovaly. Problém ohledně šetření AES vidím v tom, že nebere v potaz povolání respondentů. Nabírá velký počet respondentů a výsledky rozděluje na formální a neformální vzdělávání. Jednotlivá povolání ovšem nezohledňuje. Myslím si, že by se mělo konat více profesně zaměřených výzkumů ohledně dalšího vzdělávání. Například přístup lékařů k dalšímu vzdělávání. Nebo, jak jsem již zmiňovala, zaměřit se na středoškolské učitele. Takto kategorizovaná data by mohla jednak ukázat, jaký přístup k dalšímu vzdělávání mají jednotlivé profese, a jednak poukázat na nedostatky, které je třeba odstranit. Vliv profesního zaměření na výběr zaměření dalšího vzdělávání nemusí být dle mého názoru zanedbatelný.

Toto dotazníkové šetření poukázalo na zájem pedagogů o nové výukové metody. S rostoucím využíváním online technologií je pro pedagogy nutné je umět zakomponovat do výuky. Je důležité, aby pedagog uměl zvolit správnou metodiku výuky. Umět zaujmout žáky a přimět je k aktivnímu zapojení jsou důležité základy pro práci s jejich potenciálem.

ZÁVĚR

Tématem této bakalářské práce byl rozvoj andragogiky a dalšího vzdělávání. Cílem práce bylo zjistit dostupnost dalšího vzdělávání pro pedagogické pracovníky základních škol.

Teoretická práce byla rozčleněna do sedmi kapitol. V první kapitole se věnuji definici andragogiky a jejími důležitými pojmy, mezi které se řadí například výchova, vzdělávání, učení nebo kompetence. Kompetence je pro andragogiku velmi důležitým pojmem. Nároky, které se na andragogy ohledně kompetencí kladou, se s rozvojem andragogiky zvyšují. Například v roli lektora musí andragog mít dobré komunikační dovednosti.

Ve druhé kapitole se věnuji celoživotnímu učení, které se dělí na počáteční a další vzdělávání. Další vzdělávání se pak dělí na profesní, zájmové a občanské.

Ve třetí kapitole se zabývám historickým vývojem andragogiky v České republice. Důležité období pro rozvoj andragogiky bylo především po roce 1918 zásluhou Tomáše Bati, který pochopil důležitost výchovy vlastních zaměstnanců a založil pro ně školu. Nacistická okupace a následný komunistický režim andragogiku využívali jako nástroj propagandy. Další významný rozvoj přišel až po roce 1989.

V návaznosti na třetí kapitolu se ve čtvrté věnuji současnému stavu andragogiky, který ovšem byl ovlivněn omezeními souvisejícími s pandemií.

V páté kapitole se zaměřuji na šetření AES (adult education survey), které se naposledy konalo v roce 2016. Toto šetření vyhodnocuje stav formálního a neformálního vzdělávání v České republice.

V šesté kapitole se věnuji roli andragoga ve vzdělávání. V současnost andragog nemusí v procesu vzdělávání působit pouze jako lektor, ale i jako konzultant, instruktor a v mnoha dalších rolích.

V sedmé kapitole se zaměřuji na důležitost správné komunikace v procesu vzdělávání. Chybná komunikace může negativně poznamenat jak samotný proces, tak vztah mezi lektorem a vzdělávaným. Proto je důležité, aby lektor uměl správně komunikovat.

Druhou částí této bakalářské práce je část praktická. Pro praktickou část jsem se rozhodla zvolit kvantitativní metodu výzkumu, ve formě online dotazníku. Šetření jsem se rozhodla zaměřit na pedagogické pracovníky v děčínském okrese. Tématem šetření bylo další vzdělávání pedagogických pracovníků na základních školách v již zmíněném okrese. Návrh dotazníku považuji za úspěšnou, ze 116 zobrazení tento dotazník vyplnilo 96 respondentů.

Následovalo vyhodnocení výsledků a jejich zpracování do grafické podoby. V následné diskuzi jsem vyhodnotila výzkumné otázky a hypotézy. Jedna z hypotéz se nepotvrdila, druhá hypotéza se potvrdila. Cíl zkoumání považuji za splněný, další vzdělávání se v děčínském okrese jeví jako mírně nedostačující.

Přínos této práce vidím především v zaměření výzkumu, který se zaměřil na specifické povolání a zjistil jakou mají respondenti motivaci k účasti na dalším vzdělávání a jaké překážky jejich volbu ovlivňují. To mi v šetření AES chybí.

Jedním z možných dalších výzkumů by tedy mohlo být šetření, které by se zaměřilo na odlišnou profesi, pro kterou je další vzdělávání významné. Další z možností je šetření, zaměřené na pedagogické pracovníky středních škol, případně pedagogické pracovníky v jiném okrese, než je děčínský.

POUŽITÁ LITERATURA A ZDROJE

1. BALVÍN, Jaroslav. *Pedagogika, andragogika a multikulturalita*. Praha: Hnutí R v nakl. Radix, 2012. ISBN 978-80-86798-07-3.
2. BARTOŇKOVÁ, Hana. *Firemní vzdělávání*. Praha: Grada, 2010. Vedení lidí v praxi. ISBN 978-80-247-2914-5.
3. BENEŠ, Milan. *Andragogika*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4824-5.
4. BENEŠ, Milan. *Úvod do andragogiky*. Praha: Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-542-6.
5. BERTL, Ivan. *Kapitoly o vzdělávání dospělých*. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně, 2014. ISBN 978-80-7414-723-4.
6. Český statistický úřad: *Vzdělávání dospělých v České republice – 2016* (zveřejněno 28. 2. 2018). ©2018. Dostupné online na: <https://www.czso.cz/csu/czso/vzdelavani-dospelych-v-ceske-republice-2016>
7. JABŮREK, S. *Vznik, smysl a úspěchy Baťovy školy práce* © 2014. Dostupné online na: batastory.net/cs/abs/vznik-smysl-a-uspechy-batovy-skoly-prace
8. JIŘINCOVÁ, Božena. *Efektivní komunikace pro manažery*. Praha: Grada, 2010. Vedení lidí v praxi. ISBN 978-80-247-1708-1.
9. KALNICKÝ, Juraj. *Progresívna andragogika – androdidaktika*. Bratislava: Národné osvetové centrum, 1994. ISBN 80-7121-062-5.
10. KALNICKÝ, Juraj. *Systémová andragogika*. Vyd. 2., dopl. V Ostravě: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity, 2007. ISBN 978-80-7368-489-1.
11. KAZÍK, Petr. *Rukověť dobrého lektora: praktické tipy a návody pro začínající i zkušené přednášející*. Praha: Grada, 2008. Poradce pro praxi. ISBN 978-80-247-2453-9.
12. LANGER, Tomáš. *Moderní lektor: průvodce úspěšného vzdělavatele dospělých*. Praha: Grada Publishing, 2016. ISBN 978-80-271-0093-4.
13. PALÁN, Zdeněk. *Základy andragogiky*. Praha: Vysoká škola J.A. Komenského, 2003. ISBN 80-86723-03-8.
14. PRUSÁKOVÁ, V. *Základy andragogiky I*. Bratislava: Gerlach Print, 2005 ISBN 80-89142-05-2.

15. PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4748-4.
16. PŮBALOVÁ, Božena, ed. *Vzdělávání dospělých v České republice: výstupy z šetření Adult Education Survey 2016*. Praha: Český statistický úřad, 2018. Lidé a společnost. ISBN 978-80-250-2836-0.
17. RABUŠICOVÁ, Milada a Ladislav RABUŠIC, ed. *Učíme se po celý život? o vzdělávání dospělých v České republice*. Brno: Masarykova univerzita, 2008. ISBN 978-80-210-4779-2.
18. Strategie celoživotního učení ČR. *Strategie celoživotního učení ČR, MŠMT ČR* [online]. 21.1. 2009 [cit. 2019-10-14]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/strategie-celozivotniho-uceni-cr>
19. ŠERÁK, Michal. *Zájmové vzdělávání dospělých*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-551-6.
20. ŠKODA, Kamil. *Kapitoly z dějin andragogiky*. Praha: Karolinum, 1996. ISBN 80-7184-326-1.
21. TURECKIOVÁ, Michaela. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. Praha: Grada, 2004. Psyché (Grada). ISBN 80-247-0405-6.
22. VETEŠKA, Jaroslav. *Přehled andragogiky: úvod do studia vzdělávání a učení se dospělých*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1026-9.
23. VYMĚTAL, Jan. *Průvodce úspěšnou komunikací: efektivní komunikace v praxi*. Praha: Grada, 2008. Manažer. ISBN 978-80-247-2614-4.