UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

MAGISTERSKÉ PREZENČNÍ STUDIUM

2015-2017

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Martina Gebauerová

Zájmové vzdělávání pedagogických pracovníků základních škol ve městě Sokolov

Praha 2017

Vedoucí diplomové práce: Mgr. Jana Neusarová, Ph.D.

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

MASTER FULL-TIME STUDIES

2015-2017

DIPLOMA THESIS

Martina Gebauerová

Special-interest Education of teachers in Elementary Schools located in Sokolov

Prague 2017

The Diploma Thesis Work Supervisor: Mgr. Jana Neusarová, Ph.D.

Prohlášení

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

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne:

.....

Bc. Martina Gebauerová

Poděkování

Děkuji paní Mgr. Janě Neusarové, Ph.D. za odborné vedení a ochotu, kterou mi v průběhu zpracování diplomové práce věnovala. Mé poděkování také patří celé mé rodině, přátelům a zvlášť skvělému příteli Pavlovi za nekonečnou trpělivost a podporu, kterou mi po celou dobu dodával.

Anotace

Diplomová práce se zabývá zájmovým vzděláváním pedagogických pracovníků základních škol ve městě Sokolov. Práce má dvě hlavní části, teoretickou a praktickou. Teoretická část je koncipována tak, aby podrobně přiblížila význam a důležitost zájmového vzdělávání dospělých, se zaměřením na celoživotní vzdělávání, motivaci a bariéry ve vzdělávání dospělých a v neposlední řadě na pedagogické pracovníky školských zařízení, kteří tvoří výzkumný vzorek samotné diplomové práce. Empirická část je zaměřena na dvě hlavní oblasti zkoumání a to celkové pojetí profese pedagogického pracovníka 1. a 2. stupně základní školy a následné porovnání možných odlišností těchto dvou cílových skupin. A dále pak zmapování aktuální nabídky zájmově-vzdělávacích institucí pro dospělé ve městě Sokolov z hlediska využití a informovanosti pedagogických pracovníků.

Klíčová slova

Celoživotní učení, dospělý, město Sokolov, školská zařízení, učitel, volný čas, volnočasové aktivity, vzdělávání dospělých, zájmové vzdělávání.

Annotation

The Thesis deals with a Special-interest Education of teachers in Elementary Schools located in Sokolov. It is consists of two main parts: the theoretical one and the practical one. The theoretical part is designed to closely approached significance and importance of the special-interest Education of Adults, with a focus on the lifelong learning, motivation and barriers to adult's learning and finally on teachers of educational institutions that created the research sample for this thesis. The empirical part is focused on two main areas of investigation. The first is the overall concept of profession of teacher in the 1st and in the 2nd grade of elementary schools and the comparison of differences between those two target groups. The second part deals with the evaluation in the current offer of Interest-Educational institutions for adults in Sokolov with subsequent comparison in terms of usage and next the awareness of teachers.

Key words

Lifelong learning, adult, city Sokolov, teachers, educational facilities, leisure, leisure activities, Adult Education, Special-interest Education.

Obsah

Úvod **8**

1 Celoživotní učení **10**

1.1 Vymezení pojmu celoživotní vzdělávání a učení 10
1.2 Realizace celoživotního učení 12
1.3 Strategické dokumenty celoživotního učení v ČR 13
1.4 Další vzdělávání dospělých 15

2 Zájmové vzdělávání **17**

2.1 Vymezení pojmu zájmové vzdělávání 17
2.2 Cíle a funkce zájmového vzdělávání 18
2.3 Zájmové vzdělávání dospělých 20
2.4 Formy zájmového vzdělávání dospělých 21
2.5 Metody zájmového vzdělávání dospělých 22
2.6 Účastníci zájmového vzdělávání dospělých 25
2.7 Typy zájmového vzdělávání dospělých 26

3 Motivace a bariéry ve vzdělávání dospělých **31**

3.1 Vymezení pojmu motivace 31
3.2 Struktura motivů účasti na dalším vzdělávání dospělých 32
3.3 Bariéry ve vzdělávání dospělých 32

4 Pedagogičtí pracovníci škol a školských zařízení **35**

4.1 Pedagogický pracovník 35
4.2 Předpoklady pro výkon působení pedagogického pracovníka 36
4.3 Učitel prvního a druhého stupně základní školy 36
4.3.1 Profesní klíčové kompetence učitele 38
4.3.2 Osobnost učitele 40

5 Metodologie výzkumu **42**

5.1 Stanovení výzkumných otázek a hypotéz 42
5.2 Charakteristika výzkumného vzorku a realizace sběru dat 43
5.3 Metoda průzkumného šetření 44
5.4 Způsob vyhodnocení empirických dat 45

6 Analýza výzkumu **47**

6.1 Vyhodnocení jednotlivých otázek dotazníku 47
6.2 Verifikace hypotéz 63
6.3 Shrnutí výsledků výzkumného šetření 70

Závěr **74**

Seznam použitých informačních zdrojů **78**

Seznam použitých symbolů a zkratek **82**

Seznam obrázků, tabulek a grafů **83**

Seznam příloh **84**

Úvod

Diplomová práce nese název: *„Zájmové vzdělávání pedagogických pracovníků základních škol ve městě Sokolov.“* Téma zájmového vzdělávání bylo vybráno nejen kvůli jeho aktuálnosti, ale i z důvodu návaznosti na popsané téma v bakalářské práci. Bakalářská práce však měla za cíl představit komplexnější pohled na uvedenou problematiku zájmového vzdělávání z hlediska dětí mladšího školního věku a to s důrazem odhalit rozdíly volnočasových aktivit u dětí na vesnici a ve městě. Zájmové vzdělávání má u nás velmi bohatou tradici, která svými kořeny sahá daleko do historie, je to významný prvek v zlepšování kvality života každého z nás, a proto je velmi důležité starat se o jeho plnohodnotné naplňování a to nejen u dětí a mládeže, ale i u dospělých jedinců. Z tohoto důvodu je nutné pracovat na tématu dále a hlouběji poznat realizaci zájmového vzdělávání dospělých v praxi.

Diplomová práce se zaměřuje na porovnání dvou cílových skupin a to pedagogů prvního a druhého stupně základních škol. Hlavním cílem je zjistit, zdali pedagogové vnímají svou profesi jako zátěžovou a stresovou, případně jaké negativní faktory v této oblasti spatřují. A následné zaměření se na aktuální nabídku zájmově-vzdělávacích kurzů ve městě Sokolov a z toho vyplývající informovanost, motivaci, a bariéry k účasti na zájmovém vzdělávání u učitelů základních škol.

Teoretická část je členěna na čtyři hlavní kapitoly: *Celoživotní učení, Zájmové vzdělávání, Motivace a bariéry ve vzdělávání dospělých a Pedagogičtí pracovníci škol a školských zařízení.* Téma celoživotního učení a vzdělávání mají vzájemně úzké vazby s naším tématem, tedy vzděláváním se ve svém volném čase. Proto je jeho oprávněnost a dominantní postavení v této diplomové práci stěžejní. Celoživotní učení klade taktéž důraz na význam institucí, které stojí mimo vzdělávací soustavu, které je možné realizovat neformálním vzděláváním. Do neformálního vzdělávání spadá i zájmové vzdělávání dospělých a z toho důvodu jsme na toto téma navázali v následující kapitole. Zájmovému vzdělávání dospělých je věnována velká pozornost, neboť se jedná u klíčové téma diplomové práce. Uvádíme zde vymezení základních pojmů zájmového vzdělávání a současně se tato kapitola zaměřuje na formy, metody a typy zájmového vzdělávání a podrobněji definuje účastníky vzdělávání. Další kapitola navazující na zájmové vzdělávání dospělých je: *Motivace a bariéry ve vzdělávání dospělých*, ta jsou dalším cílem zkoumání empirické části práce. Závěrečná kapitola je

zacílena na samotný výzkumný vzorek, tedy pedagogické pracovníky škol a školských zařízení. Zde předkládáme vymezení pojmu pedagogický pracovník a jeho předpoklady pro výkon působení. A následnou orientaci na učitele prvního a druhého stupně základních škol, jejich profesní a osobnostní kompetence. Zařazení těchto dvou cílových skupin je v souladu s praktickou částí, a proto je považujeme za nezbytné. V teoretické části diplomové práce byla citována a zmíněna celá řada předních odborníků, kteří se touto problematikou podrobně zabývají ve své vědecko-výzkumné činnosti.

Praktická část diplomové práce se skládá z metodologické a analytické části, tedy z páté a šesté kapitoly. Metodologii výzkumu se věnuje podrobnému popisu kvantitativního výzkumu, jenž byl realizován prostřednictvím metody anonymního dotazníkového šetření. Dále se zaměřuje na výzkumné otázky, stanovení hypotéz, důkladnou charakteristiku výzkumného vzorku a v neposlední řadě na celý průběh výzkumného šetření. Dotazník byl sestaven na základě poznatků a doporučení z odborné literatury. Pro jeho statistické vyhodnocení jsme zvolili grafické vyhodnocení programu Microsoft Excel 2007. Analýza výzkumu je předmětem šesté kapitoly práce, která se zabývá potvrzením či vyvrácením hypotéz, které jsme si před samotným výzkumným šetřením stanovili. A následným závěrečným grafickým znázorněním každé otázky, která je ve svém výsledku podrobněji okomentována.

1 Celoživotní učení

„Jako je celému lidskému pokolení celý svět školou, od počátku věků až do konce, tak i každému člověku je jeho věk školou, od kolébky až do hrobu. Takže už nestačí říci se Senekou: Na učení není žádný věk pozdní, nýbrž musíme říci: Každý věk je nám určen k učení.“ (Komenský, 1987, s. 186)

Téma celoživotního učení je v posledních letech velmi aktuální a je mu věnováno stále více pozornosti. Do popředí se dostává především z důvodu rychle měnícího a vyvíjejícího se světa kolem nás. Rozvíjí se nové a modernější technologie, přichází hospodářské a společenské změny a to především v oblasti vědy a techniky, změny na trhu práce, globalizace či prudký nárůst poznatků a informací. Všechny tyto faktory, na které musíme aktivně reagovat a účelně je zpracovávat, nás nutí vynaložit stále více úsilí v oblasti osobnostního rozvoje, tedy následného vzdělávání a učení se. Potřeba učit se a vzdělávat se v průběhu života, se stává pro většinu lidí nezbytnou, mnohdy i přímou nutností. *„Jako přínos pro jedince se vyzdvihuje především možnost jeho seberealizace. Příležitosti, které celoživotní učení jedinci nabízí, nejsou ovšem chápány jako garance vysokého profesního a společenského statusu.“* (Veteška, 2010, s. 9)

1.1 Vymezení pojmu celoživotní vzdělávání a učení

Celoživotní vzdělávání a učení jsou pojmy, pro které existuje mnoho odborných vymezení. Obecně můžeme říci, že se jedná o vzdělávání a učení, které trvá po celý život člověka, tedy od narození, až do smrti. Walterová a kol. (2004, s. 124) uvádí rozdíl mezi celoživotním vzděláváním a celoživotním učením. Pojem *celoživotní vzdělávání* není omezeno na určité období, ale probíhá po celý život jedince. Naopak pojem *celoživotní učení* je komplexnější a zdůrazňuje další dva důležité aspekty a to zodpovědnost za vlastní aktivitu k učení a skutečnost, že učení se neděje pouze ve vzdělávacích organizacích, ale ve všech prostředcích. Palán (2002, s. 28) ve výkladovém slovníku zdůrazňuje, že roku 1996 byl pojem celoživotní vzdělávání nahrazen za pojem celoživotní učení. Taktéž v dokumentech UNESCO, EU aj. je od 90. let pojem celoživotní vzdělávání nahrazen pojmem celoživotní učení. Je však nutné dodat, že v mnoha odborných publikacích se tyto pojmy používají ve stejném významu, tedy jako synonyma.

Tabulka 1: *Rozdíly konceptu celoživotního vzdělávání a konceptu celoživotního učení*

Celoživotní vzdělávání	Celoživotní učení
Rozvoj v 60. a 70. letech 20. století	Rozvíjí se od poloviny 90. let 20. století
Orientace na společnost	Orientace na jedince
Důraz klade na struktury a instituce	Důraz kladen na aktivitu jedince
Holistické pojetí	Užší (ekonomizující pojetí)
Hlavním cílem je komplexní rozvoj jedinců a komunit	Hlavním cílem přizpůsobování se novým podmínkám v měnícím se světě práce
Prostředek kultivace jedince	Nástroj k uplatnění se na trhu práce
Pojetí do celoživotního vzdělávání chápaného jako jedno ze základních občanských práv	Zapojení se do celoživotního učení chápaného jako nutný předpoklad k uplatnění se na trhu práce
Důraz na význam neformálního vzdělávání	Zdůrazněn význam informálního učení

Zdroj: Šerák, Dvořáková (2009, s. 25)

Palán (2002, s. 28) uvádí, že celoživotní učení představuje velmi zásadní změnu z hlediska celého konceptu vzdělávání. *„Kdy veškeré možnosti vzdělávání, ať už v tradičních vzdělávacích institucích v rámci vzdělávacího systému či mimo ně, jsou chápány jako jediný propojený celek, který dovoluje různorodé a četné přechody mezi vzděláváním a zaměstnáním a který umožňuje získávat stejné kvalifikace a kompetence různými cestami a kdykoliv během života.“* Memorandum o celoživotním učení z roku 2001 chápe pojem celoživotního učení jako *„veškeré účelné formalizované i neformální činnosti související s učením, které se průběžně realizují s cílem dosáhnout prohloubení znalostí, dovedností a odborných předpokladů.“* (Veteška, 2010, s. 10) Celoživotní učení vnímá veškeré učení jako souvislou kontinuitu. Kvalitní vzdělání pro všechny, od nejútlejšího věku, je jeho základnou. *„Naučit učit se a mít k učení pozitivní přístup.“* (Taktéž, 2010, s. 10)

1.2 Realizace celoživotního učení

Celoživotní učení lze realizovat formálním, neformálním a informálním vzděláváním a je nutné chápat uvedené formy učení jako homogenní celek, který by měl umožnit získávat různé kvalifikace a kompetence různými cestami a to v průběhu celého života. *„Učení pak představuje nejen celoživotní, ale také všeživotní proces, který probíhá bez ohledu na místo, čas či formu.“* (Šerák, 2009, s. 16)

1) Formální vzdělávání

Formální vzdělávání je realizováno ve vzdělávacích institucích a to především ve školách. Činnosti těchto organizací charakterizují vymezené funkce, cíle, obsahy, organizační formy, prostředky a způsoby hodnocení. Formální vzdělávání na sebe zahrnuje navazující vzdělávací stupně (základní, střední a vysokoškolský). A výstupem aktivit je získání oficiálně uznávaného certifikátu (vysvědčení, diplom, titul atd.). Donedávna měla tato forma vzdělávání velmi dominantní postavení (Veteška, 2010, s. 18).

2) Neformální vzdělávání

Naopak pro neformální vzdělávání je typické, že se realizuje mimo sféru formálních vzdělávacích institucí a to například formou kurzů, seminářů apod. Je organizováno mnoha různými institucemi (v zařízeních zaměstnavatelů, soukromých vzdělávacích institucí, neziskových organizací atd.). Tento termín se také používá pro specifické programy zaměřené na konkrétní skupinu obyvatel (vzdělávání žen, činnost komerčních vzdělávacích agentur, sociální péče). Neformální vzdělání neposkytuje vyšší stupeň vzdělání, ale rozvíjí naše vědomosti, dovednosti a zkušenosti (Taktéž, 2010, s. 18).

3) Informální vzdělávání

Pro informální vzdělávání je typické, že se jedná o aktivity neorganizované, nesystematické a institucionálně nekoordinované, avšak přínos pro celkový rozvoj osobnosti je zde zásadní. Informálním učením získáváme nové vědomosti, dovednosti, postoje a kompetence z každodenních zkušeností a činností v domácím, pracovním a

volnočasovém prostředí. Zahrnuje rovněž sebevzdělávání a získávání poznatků četbou či sledováním TV nebo rozhlasu (Taktéž, 2010, s. 18).

Mezinárodní komise pro vzdělávání UNESCO vydalo v roce 1996 zásadní zprávu, známou jako *Delorsova zpráva*, která zdůrazňuje především proces individuálního učení jako vlastní aktivitu člověka. Vychází z tvrzení, že dovednosti a znalosti lze pouze zprostředkovat, nikoli reálně předat. Učení je dle této zprávy založeno na čtyřech pilířích: *„Učit se vědět, učit se jednat, učit se žít pohromadě s druhými, učit se být“* (Šerák, 2009, s. 14*).* K tématu celoživotního učení výrazně zasáhla Evropská Unie. Rok 1996 byl vyhlášen Evropským rokem celoživotního učení. Dřívější myšlenky našly své uplatnění až ve formě *Memoranda o celoživotním učení* (2000), které vytyčuje šest základních východisek, které mají pomoci k diskuzi k celoživotnímu učení a ke změnám stávajících vzdělávacích systémů tak, aby se celoživotní učení stalo jejich pevnou součástí:

- *„nové základní dovednosti pro všechny,*
- *více investic do lidských zdrojů,*
- *inovace ve vyučování a učení,*
- *oceňování učení,*
- *přehodnocení poradenství,*
- *přiblížení učení domovu“* (Šerák, 2009. s. 15).

1.3 Strategické dokumenty celoživotního učení v ČR

Celoživotní učení je považování za jednu z priorit v rámci rozvoje České republiky, a proto bylo v ČR v minulých letech připraveno několik strategických dokumentů, kterými se snažili politické i odborné okruhy reagovat na aktuální problémy. K těm nejdůležitějším patří například: *Národní program rozvoje vzdělávání v ČR*, tzv. *Bílá kniha* (2001), *Strategie rozvoje lidských zdrojů* (2003), *Dlouhodobý záměr rozvoje vzdělávání a rozvoje výchovně vzdělávací soustavy v ČR* (2007) a *Průvodce dalším vzděláváním Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy* (Šerák, 2009, s. 18).

Národní program rozvoje vzdělávání v České republice neboli Bílá kniha (2001) je základním strategickým dokumentem zabývajícím se celoživotním učením v ČR. *„Formuluje východiska a předpoklady pro rozvoj vzdělávací soustavy, stanovuje principy vzdělávací politiky a principy řízení a financování v podmínkách, které vytvoří reforma veřejné správy, vymezuje hlavní strategické linie rozvoje vzdělávání a vytyčuje prognózy kvantitativního vývoje soustavy a to na základě předpokládaného ekonomického a demografického vývoje společnosti“* (MŠMT, 2001, s. 7). Vznikl na základě usnesení vlády České republiky č. 277 a to dne 7. dubna 1999. Hlavní cíle se staly východiskem *Koncepce vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy v České republice.* Dokument je rozčleněn do třech hlavních sektorů vzdělávání, pojednává o předškolním, základním a středním vzdělávání dětí a mládeže od 3. do 19. let, vzdělávání mládeže ve vzdělávacích organizacích terciární úrovně a v neposlední řadě o vzdělávání dospělých osob (MŠMT, 2001, s. 7-10).

Strategie celoživotního učení v ČR vznikla ve spolupráci s Národním ústavem odborného vzdělávání a je ucelenou strategií celoživotního učení v oblasti *počátečního, všeobecného i odborného vzdělávání, terciárního vzdělávání a dalšího vzdělávání.* Hlavní cíle mají směřovat k podpoře osobního rozvoje, sociální soudržnosti, aktivního občanství a konkurenceschopnosti obyvatel České republiky. Velký důraz je také kladen na podporu dalšího vzdělávání, který je rozvržen do tří oblastí:

- *„podprogram na podporu rozvoje všech forem vzdělávání seniorů na vysokých školách,*
- *podprogram na podporu rozvoje vzdělávání ostatních skupin v rámci celoživotního vzdělávání podle zákona o vysokých školách,*
- *podprogram na podporu rozvoje poradenských služeb pro uchazeče v rámci celoživotního vzdělávání dle zákona o vysokých školách“* (Veteška, 2010, s. 12-13).

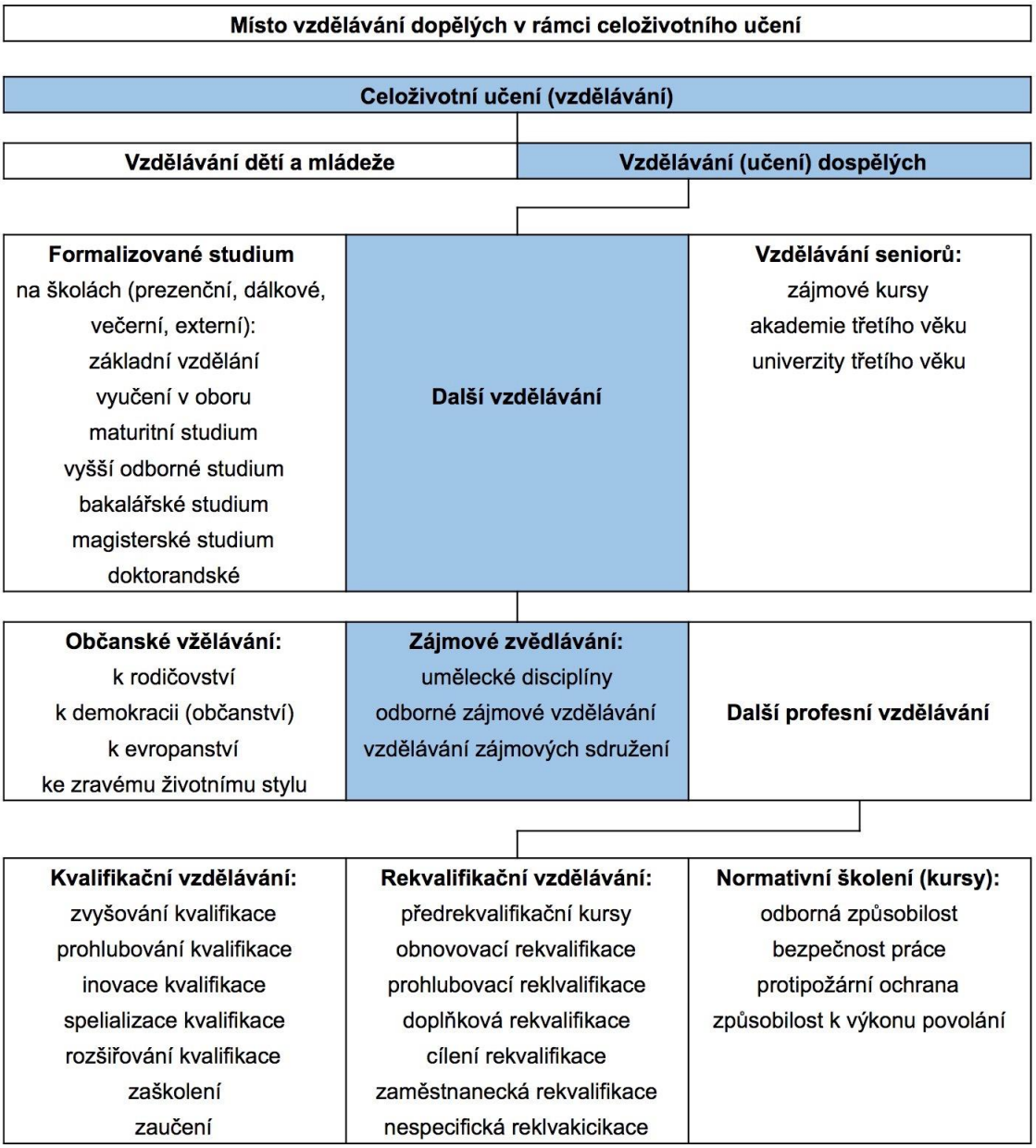
Jedním ze základních problémů, které brání cestu ke vzdělávání, je překonávání přetrvávající dominance formalizovaných podob učení a vzdělávání. Proto se do popředí dostávají hlubší snahy o uznání výsledků z předešlých forem učení. A proto by, v kontextu celoživotního učení, měla být možnost uplatnit a oficiálně zhodnotit všechny znalosti a dovednosti, které jsme v průběhu života získaly. Jinak řečeno:

„Uvedené systémy se zaměřují na formální uznávání (certifikaci) neformálně a informálně získaných kvalifikací a kompetencí“ (Šerák, 2009, s. 18).

1.4 Další vzdělávání dospělých

Vzdělávání dospělých dle Bočkové (2002, s. 17) nezahrnuje pouze oblast týkající se profesního vzdělávání, ale zahrnuje: *„Školní vzdělávání, další profesní vzdělávání, občanské vzdělávání a vzdělávání zájmové.“* V této kapitole se však dále zaměříme na další vzdělávání. Další vzdělávání se uskutečňuje po úspěšném absolvování konkrétního stupně vzdělání, tedy *„po prvním vstupu vzdělávajícího se jedince na trh práce“* (Veteška, 2010, s. 19). Další vzdělávání zahrnuje bohaté spektrum nových vědomostí, dovedností, znalostí, zkušeností a v neposlední řadě kompetencí, které jsou důležité v průběhu celého života jedince (např. kompetence k řešení problémů, kompetence pracovní, sociální či personální aj.). Další vzdělání můžeme dále členit na *občanské, zájmové vzdělávání a profesní vzdělávání*. Přehledné členění nalezneme u Palána (1997, s. 87), které přikládáme níže.

Obrázek 1: *Pozice vzdělávání dospělých v kontextu celoživotního vzdělávání*



Zdroj: Palán (1997, s. 87)

2 Zájmové vzdělávání

Zájmové vzdělávání zahrnuje širokou školu aktivit a činností, které mají u každého jedince velmi důležitou roli. Na základě jednotlivých typů zájmového vzdělání se jedinec rozvíjí, obohacuje a dopřává si pocitu svobody a své vlastní volby. Tím se zároveň otevírá cesta k poznání sama sebe a toho, co nás doopravdy niterně naplňuje.

Nenahraditelnou roli v zájmovém vzdělání přikládáme volnočasovým aktivitám, které jedinci umožňují věnovat se tomu, co má rád, co ho baví a kompenzovat tak pracovní zátěž ze svého povolání. Samotné volnočasové aktivity můžeme rozdělit do dvou základních složek a to pasivní a aktivní. V tomto směru je velmi důležité, aby jedinec uměl oba směry propojit, někdy se oddal netečnému odpočinku a zároveň svůj volný čas využil k činnostem, které mu otevřou další cestu a dají tak životu nový směr, hodnotu a důležitost.

2.1 Vymezení pojmu zájmové vzdělávání

Pojem *zájmové vzdělávání* je odvozeno od slova zájem, ten lze charakterizovat jako vztah, jehož hlavním znakem je určité zaujetí k poznání něčeho nového a předmět zájmu je preferován před ostatními aktivitami. Je taktéž spojen s vynaložením úsilí, času a v neposlední řadě i peněz. (Nakonečný, 1997, s. 421) Obdobný koncept pojetí zájmu formuluje Šerák (1976, s. 49) jako určitý druh motivační síly, který souvisí s komplexním zaměřením osobnosti zabývat se činnostmi nebo předměty, které člověka upoutávají po stránce poznávací či citové.

Zájmové vzdělávání lze tedy dle Národního programu rozvoje vzdělávání v České republice, v Bílé knize (2001, s. 54) charakterizovat jako: *„Souhrn výchovně vzdělávacích, rekreačních, poznávacích a systematických i jednorázových činností a aktivit, směřující k účelnému a efektivnímu naplňování volného času a umožňující získat vědomosti a dovednosti mimo organizovanou školní výuku. Plní funkci vzdělávací, sociální, preventivní, kulturní, zdravotní, regenerační a rekreační. Vede účastníky k seberealizaci a sebepoznání, objevování a rozvíjení vlastních schopností. A tím se podílí na kultivaci osobnosti, rozvoji talentů a vede k vytváření a utužování sociálních vztahů a vazeb.“*

Další obecnou definici přináší Šerák (2009, s. 503), který definuje zájmové vzdělávání jako: *„Soustavu krátkodobých i dlouhodobých organizačních struktur, které umožňují výchovně-vzdělávací, rekreační, poznávací a tvůrčí volnočasové aktivity účastníků, realizované neformálním i informálním způsobem a směřují k saturaci jejich individuálních zájmů, k rozvoji a kultivaci osobnosti a k celkovému zlepšení kvality života jedince.“*

Shrneme-li další odborné charakteristiky, dojdeme k názoru, že obsahová orientace zájmového vzdělávání se velmi prolíná, avšak snaha o její úplnou a komplexní klasifikaci by byla poměrně komplikovaná věc, protože se jí věnuje mnoho teoretiků se svými specifickými přístupy. Závěrem kapitoly bych jmenovala desatero typu vzdělávání, na kterých se odborníci zájmového vzdělávání často shodují. Je složeno z následujících pojmů:

- *„zájem,*
- *volný čas,*
- *dobrovolnost,*
- *svoboda výběru,*
- *místní příslušnost,*
- *uspokojení potřeb,*
- *pestrost obsahu,*
- *neutilitárnost,*
- *otevřenost,*
- *aktivita“* (Šerák, 2009, s. 52-54).

2.2 Cíle a funkce zájmového vzdělávání

Hovoříme-li o výchově a vzdělávání jako o specifickém procesu, je patrné, že tento proces má své určité cíle a funkce. Vorlíček (2000, s. 46) spatřuje cíl výchovy v ideální představě změn vychovaného jedince a v domnělých výsledcích, kterých má být v tomto průběhu dosaženo. Obecně pak můžeme říci, že hlavním cílem zájmového vzdělávání má být všestranně rozvinutý jedinec, relativně samostatný a plně zapojený do společenského života

Zájmové vzdělávání zasahuje svým působením do mnohých sfér lidského života, kde plní řadu stěžejních funkcí. Následující přehled z odborné literatury vymezuje jeho podrobnější funkce:

- *„světonázorová (orientace v pochopení světa a postavení jedince v něm),*
- *všeobecně vzdělávací (rozšiřování a aktualizace poznatků),*
- *sociálně adaptační (formování k zvládnutí sociálních rolí),*
- *sociálně integrační a kontrolní (předávání a vytváření systému hodnot k posilování soudržnosti, integrace lidí do společnosti),*
- *kompenzační (překonání jednostrannosti a nedostatků výchovy, případně jednostranného pracovního vytížení a omezení prostoru pro seberealizaci),*
- *popularizační (šíření poznatků, stimulace k dalšímu vzdělávání),*
- *propagandistická (formování postoje jedince k aktuálním problémům),*
- *kvalifikační (znalosti a dovednosti nutné k zvládnutí pracovních rolí),*
- *ekonomická,*
- *konzervační (uchovávání hodnot, zachování kontinuity),*
- *aktualizační, inovační (překonávání již dříve získaných zastaralých poznatků),*
- *relaxační (včetně relaxačního působení umění, velkou roli zde hrají emoce),*
- *regenerační,*
- *profylaktická (hodnotné naplnění volného času, překonání monotónnosti, nudy a stereotypu),*
- *seberealizační,*
- *komunikativní či afiliační (vzájemný styk mezi jedinci na základě společných zájmů, rozšiřování okruhu známých),*
- *expresivní (např. umělecké aktivity, realizace charitativní činnosti a zálib)“* (Šerák, 2009, s. 55; Vymazal, 1990, s. 12).

Jednotlivci si zpravidla stanovují vlastní vzdělávací cíle v oblasti zájmového vzdělávání. Nicméně projevují se zde patrné rozdíly a to nejen v úrovni a obsahu samotných aktivit, ale přímo v účasti a neúčasti na vzdělávání. *„Individuální zájmy určují o míře a způsobu participace na vzdělávání a především o cílech, které si jedinci vytyčují. Individuální cíle se od sebe vlivem sociálních zkušeností liší.“* Pokud nedojde k respektování této skutečnosti, dostaví se nezájem a následná neúčast nebo neúspěch zájmově vzdělávacího působení (Vymazal, 1990, s. 8).

2.3 Zájmové vzdělávání dospělých

Z andragogického hlediska můžeme říci, že dospělý jedinec vykazuje stabilizované formy chování, tedy prožívání a myšlení. Uvědomuje si svá práva a povinnosti, identifikuje své individuální potřeby a jejich uspokojování, plní své sociální role a nese k nim odpovědný přístup. Považuje se za nezávislou osobu ve smyslu činit samostatné rozhodování a nést důsledky svých činů. Uznání své osoby v rovině autonomního sebepojetí předpokládá vzájemným působení se svým sociálním okolím. Dospělost jedince posouvá směrem k ekonomické činnosti a nezávislosti. (Palán, 2002, s. 8-10). Dle Bednaříkové (2006, s. 17) je dospělý člověk ten, který vstoupil po ukončení počátečního vzdělávání na trh práce či domácnosti, tedy člověk již od věku 15 let. Zároveň definuje dospělost následnými znaky, které můžeme považovat za základní a obecné znaky dospělého jedince:

- *„biologická zralost - schopnost rodičovství,*
- *citová zralost - odpoutání se od citové závislosti na rodičích,*
- *mentální (psychická) zralost – schopnost přijímat odpovědnost za výkon sociálních rolí,*
- *sociologická zralost – schopnost uspokojovat své sociální potřeby,*
- *sociální zralost – ekonomická nezávislost“* (Bednaříková, 2006, s. 17).

Zájmové vzdělávání dospělých je neformální vzdělávání, které je založeno na uspokojování rozmanitých osobních potřeb a zájmů dospělého jedince. Je realizován ve volném čase a představuje významný prvek v dotváření a kultivaci osobnosti. Toto vzdělávání je v České republice poskytováno za úplatu zájmovými organizacemi a absolvent nezíská žádný certifikát o úspěšném ukončení, tak jako je tomu například u profesního a školního vzdělávání (Pospíšil, 2001, s. 15-16). Zájmovým vzděláváním dospělých se v teoretické rovině nejčastěji zabývá pedagogika volného času. Následným pedagogickým oborem je andragogika, která zájmové vzdělávání vymezuje jako samostatnou disciplínu, kterou, jak již jsme si výše zmiňovali, zahrnuje se vzděláváním občanským a profesním. Memorandum o celoživotním učení (2000) připomíná, že toto vzdělávání probíhá bez ohledu na jakoukoliv životní etapu, čas, místo a formu učení. Velmi důležité je, zdali je čas rozdroben do početného množství kratších časových úseků, pak je velmi ztíženo a mnohdy i znemožněno jeho kvalitní využívání (Knotová, 2011, s. 82).

V rámci konceptu zájmového vzdělávání, jak jsme si již výše zmiňovali, je velmi důležitá motivace a aktivní přístup, který směřuje k naplnění kvality našeho života. Proto doplňující koncept kvality života je v tomto pohledu nesmírně důležitý, neboť k determinantům, které kvalitu života ovlivňují, je přiřazován volný čas a vzdělávání. V rámci širokého pojetí konceptu kvality života přijímáme subjektivní rovinu jejího vymezení, která vnímá kvalitu života jako zájem o uspokojování takových potřeb, které nemůžeme naplňovat pouze materiálními hodnotami a také především jako stav, ve kterém jsme spokojeni s naším životem. *„Pro takové pojetí je významná realizace originálního životního způsobu, podceňování příležitostí pro rozvoj mezilidských vztahů a vytváření podmínek pro různé volnočasové aktivity“* (Knotová, 2011, s. 78-79).

2.4 Formy zájmového vzdělávání dospělých

Forma vzdělávání patří mezi základní didaktické pojmy. Dle Palána (2002, s. 65) vyznačuje: *„Souhrn organizačních opatření a uspořádání výuky při realizaci určitého vzdělávacího procesu.“* Můžeme tedy říci, že veškeré vzdělávání, tedy i zájmové vzdělávání dospělých, se odehrává v určitých formách a to na základě určité výukové osnovy vzdělávacího procesu, který se odehrává na určitém místě a v určitou dobu. Vzdělávací teorie i praxe rozlišují mnoho dělení forem, které je možné klasifikovat z více hledisek. Níže si uvedeme několik vybraných kategorizací (Šerák, 2009, s. 77).

- *Individuální* (individualizovaný kontakt mezi účastníkem a vzdělavatelem),
- *Skupinové* (aktivní přístup ze strany účastníků, vzdělavatel má roli facilitační a organizační, důležitá je zde motivace),
- *Frontální* (společná výuka, která má svého hlavního přednášejícího a posluchače),
- *Smíšené* (zde se kombinují výše zmíněné formy).

Dále se velmi často můžeme setkat s realizováním zájmového vzdělávání prostřednictvím následujících forem: *informální forma vzdělávání* která tvoří vzdělávání prostřednictvím dostupných zdrojů (internet, masmédia apod.) a *formální a neformální forma vzdělávání dospělých,* kam spadají organizace, které poskytují vzdělávací služby v dané oblasti zájmu a to formálního (univerzity třetího věku) a neformálního (divadla apod.).

2.5 Metody zájmového vzdělávání dospělých

Pojem metoda pochází z řeckého původu *methodos* a v překladu znamená postup, jak něčeho dosáhnout. Z didaktického hlediska chápeme tento pojem jako určitý postup souborů, kterými vzdělavatel předává posluchačům nové poznatky a rozvíjí jejich dovednost a to dle principů pedagogiky a didaktiky. Stejně tak lze didaktickou metodu v nynějším pojetí vnímat jako: *„Prostředek, který podněcuje učení dospělého, vede ho k danému cíli a činí učební proces efektivním“* (Tuma, 1986, s. 101). V mnohých odborných publikací se můžeme setkat s tvrzením, že metoda je tím, co rozhoduje o úspěšnosti v procesu vzdělávání dospělých osob. Tento výrok je však velice nepřesný, velkou roli zde hraje mnoho dalších faktorů, jako jsou například výše zmíněné formy vzdělávání, osobnost lektora a dalších účastníků, prostředí, motivace a mnoho dalších. Avšak můžeme říci, že dobře zvolené metody v souladu s dalším působením jsou jakousi alfou a omegou v úspěšném vzdělávání.

Klasifikace metod zájmového vzdělávání vychází z mnoha rozdílných přístupů. Velmi často se můžeme setkat s kritérii dle *způsobu interakce* na metody frontální, skupinové nebo individuální, podle *vztahu k praxi*, které se následně dělí na teoretické, teoreticko-praktické a praktické. Metody také často bývají členěny i podle *cíle výuky* na motivační, expoziční, fixační a diagnostické. Tyto výše zmíněné metody mají i přes své nedostatky velmi hluboké kořeny a důležité místo ve vzdělávání dospělých. Dalším velmi významným kritériem v oblasti námi zkoumané se jako nejvhodnější jeví dělení metod dle Šeráka (2009, s. 68) na:

- *„monologické (referát, přednáška),*
- *dialogické (beseda, seminář, diskuze, rozhovor),*
- *organizační (exkurze, večer výměny zkušeností),*
- *kombinované (výchovný koncert, tematický večer, filmový festival.)“*

V následujících odstavcích si podrobněji popíšeme některé významné metody, které jsou typické a nejčastější pro zájmové vzdělávání dospělých.

Přednáška je základní a velmi rozšířenou metodou, mezi jejíž charakteristické rysy patří předávání poznatků velkému počtu účastníků. Iniciativa je na straně vzdělavatele, na něm stojí a padá úspěch celé přednášky. Úkolem je motivovat

účastníky a vzbudit jejich pozornost a udržení soustředěnosti. Můžeme říci, že jde o pasivní formu získávání nových informací a vědomostí. Ve vzdělávání dospělých se praktikuje tam, kde jsou: *„kladeny vyšší nároky na kompaktnost a vysokou frekvenci sdělovaných poznatků a tam, kde je nutno vysvětlit abstraktní pojmy a kde s ohledem na vysoký počet účastníků nelze použít jiné než monologické metody.“* Přednáška může být realizována čtením nebo s rozpravou, tedy diskuzí, která poskytuje zpětnou vazbu přednášejícímu. Velmi podobné rysy přednášky nese *seminář*, s rozdílem, že zde se účastníci aktivně podílejí na výuce. Vyžaduje mnohem vetší spolupráci a rozvíjí tak myšlení, samostatnou práci a posiluje odhodlání vyjádřit svůj vlastní názor a obhájit jej (Badnaříková, 2007, s. 27).

Další velmi oblíbenou a hojně využívanou metodou je *kurz*. Můžeme ho definovat jako ucelenou vzdělávací metodu, která je složena z více jednotek – cvičení, lekce, přednáška, seminář, zkouška apod., které směřují k dosažení konkrétního vzdělávacího cíle. Charakteristickým znakem kurzu je předem stanovená osnova a učební plán, pevné určení začátku a samotný závěr. Kurz dále můžeme dělit dle obsahově-tematického zaměření na: *všeobecně vzdělávací, odborně vzdělávací a praktické* (Bednaříková a kol., 2005, s. 104). Následující značně výlučnou metodou je exkurze, kterou ve vzdělávání dospělých můžeme formulovat jako vzdělávání mimo vzdělávací instituce. Velkou výhodou je názornost a provázanost s praxí, která umožňuje získat další přímé zkušenosti a poznatky. *„Postup exkurze je volen tak, aby se její vzdělávací cíl splnil v podstatné míře už prohlídkou objekt“* (Pondělíček a kol., 1987, s. 129). Exkurzi je vhodné realizovat před přednáškou či seminářem, což povede účastníky k hlubšímu seznámení se s danou problematikou, zvýšení názornosti a utvoření přesné a reálné představy (Šerák, 2009, s. 73). Velmi častou a nepochybně rovněž oblíbenou metodou je *zájmový kroužek,* který můžeme znát také jako zájmovou činnost. Pávková a kol. (2002, s. 92) hovoří o zájmové činnosti jako o: *„Cílevědomé aktivitě zaměřené na uspokojování a rozvíjení individuálních potřeb, zájmů a schopností jedince. Má velmi silný vliv na správnou společenskou orientaci a rozvoj osobnosti.“* Zájmové kroužky můžeme z hlediska obsahové stránky dělit na*: „Naučné, technické, společenské, sběratelské, hospodářské, umělecké, kroužky přátel umění a sportovní a tělovýchovné.*“ Jedinci se zde stýkají na základě společné zájmové orientaci (Němec a kol., 2002, s. 46).

Poslední metodou, kterou se budeme v této kapitole zabývat, je *hra. „Význam hry spočívá v propojení edukačního záměru s osobním prožitkem a s praktickým konáním. Za pomocí hry se jedinci nabízí možnost vystupovat v různých rolích a situacích. Poznávací proces se díky ní zbarvuje emocionálně, hry otevírá prostor pro samostatnost, kreativitu a iniciativu“* (Šerák, 2009, s. 73-74). Na důležitost hry upozornil již Platón: „*Kdo má jednou jako muž něco vykonat, ten se v tom musí cvičit již od dětství, ve hře.“* Ano, hra je doménou především dětského věku, ale v dnešní době se stále častěji využívá při práci s dospělými jedinci. Říká se, že: „*Hra je život nanečisto*,“ proto prostředí hry je pro účastněné bezpečné a nehrozí zde žádné fatální dopady v důsledku chyb (Šneiderová, 2008, s. 11). Pomocí hry se lze učit přirozenou a nenásilnou formou, ale zároveň strukturovaně a organizovaně a to v rámci celoživotního učení. Podmínkou její aplikace je zajímavý námět, motivující úkol, atraktivní cíl a jasně stanovená pravidla. Cílem hry se může stát například: *„zlepšení schopnosti komunikace, rétorice, argumentaci, kooperaci, představivosti, napomáhá při morálním rozvoji osobnosti, ve smyslu poznání sebe samého, odbourávání bariér, posílení sebedůvěry a psychické odolnosti, velmi důležitý je i aspekt uvolnění se a posílení životní energie“* (Šerák, 2009, s. 74). Existuje celá řada druhů her od různých autorů, velmi obsáhle se jeví od Neumana z roku 1996, upraveno dle Šeráka (2009, s. 74) kam spadají:

- *„seznamovací hry,*
- *zahřívací a kontaktní hry,*
- *hrátky a zábavné soutěžení,*
- *hry na důvěru,*
- *iniciativní a týmové hry,*
- *hry na rozvoj komunikace a spolupráce*
- *hry a cvičení v přírodě,*
- *ekologické hry,*
- *závěrečné hry a rituály,*
- *hry pro reflexi a závěrečně zhodnocení.“*

2.6 Účastníci zájmového vzdělávání dospělých

Účastníci vzdělávání dospělých tvoří skupinu lidí, kterou spojuje účast v jakékoliv vzdělávací instituci. Bočková (2002, s. 19) popisuje účastníka ve vzdělávání dospělých jako: *„Vzdělaného, cvičeného, školeného, instruovaného a tedy učícího se dospělého jedince.“* Společnou aktivitou, tedy účastí na vzdělávání, je určitá životní dráha, kterou ovlivňují mnohé faktory působící na jedince. A to například postavení jedince ve společnosti, faktor sebehodnocení, vliv kultury a sociálně historického prostoru, úroveň psychického vývoje, předchozí úroveň vzdělání a mnoho dalších (Eger, 2005, s. 16).

Statistických šetření zájmového vzdělávání dospělých nenajdeme mnoho, většina dostupných výzkumů se orientuje především na děti a mládež. V níže uvedených odstavcích budeme vycházet z výzkumu, který provedl Šerák (2005, s. 131) v letech 2002/2003 v Praze a okolí a jehož cílem byla analýza o účastnících veřejně dostupných akcí zájmového vzdělávání dospělých. Z výzkumu vyplývá, že se zájmového vzdělávání účastní převážně ženské pohlaví, kde převažuje zájem o genderovou a zdravotnickou problematiku a následné četné zastoupení má cestovní, literatura a hudba. Mužské osazenstvo naopak projevuje větší zájem o politické a technické zaměření. Co se týče účasti na přednáškách univerzit třetího věku i zde převažuje dlouhodobá převaha žen. Pakliže se podíváme na obecné zastoupení věkových kategorií na zájmovém vzdělávání, zjistíme, že zastoupení seniorů není tím nejčetnějším. Zcela jasnou a nejaktivnější skupinou jsou jedinci ve věku 19-25 let. Knotová se domnívá, že je to v důsledku většího dostatku volného času: „*Tato věková skupina nemá svůj volný čas tolik svázaný s povinnostmi, které souvisí s rodinným nebo pracovním životem“* (Knotová, 1996, s. 173).

Další a velmi zásadní faktor, který ovlivňuje účast na zájmovém vzdělávání dospělých je výše a kvalita dosaženého vzdělání. Zde můžeme konstatovat, že jedinci s nižším dosaženým vzděláním se orientují převážně na materiální a krátkodobé životní cíle a u jedinců s vyšším vzděláním je tomu zcela naopak. Ti se zaměřují na svůj další budoucí vývoj, seberealizaci, být si vědom širších sociálních, ekonomických a dalších souvislostí. Pravděpodobně dalším faktorem, který značně ovlivňuje účast na zájmovém vzdělávání dospělých je motivace, neboli hnací vnitřní síla, která nám udává směr a aktivizuje naše vědomé jednání, které nás žene k dosažení cíle. Bočková (2002, s. 18-19) uvádí motivy účasti na zájmovém vzdělávání dospělých následovně:

- *„potřeba rozvíjet se,*
- *potřeba odstranit vlastní nedostatky,*
- *potřeba ocenění a sebeuplatnění,*
- *vnější očekávání.“*

Z obecného shrnutí této kapitoly nám vyplývá, že zájem na účasti zájmového vzdělávání dospělých mají častěji ženy a z hlediska věkové kategorie mladší jedinci s vyšším vzděláním, kteří disponují větším množstvím volného času, ve kterém se mohou věnovat samostatnému a aktivnímu rozvoji své osobnosti. A v neposlední řadě motivace, která je doprovázena konkrétními emocemi, která nás ovlivňují při zahájení, průběhu i výsledku zájmově vzdělávacího procesu dospělé osoby (Mužík, 1998, s. 9).

2.7 Typy zájmového vzdělávání dospělých

Pro zájmové vzdělávání dospělých je typická jeho obsahová rozmanitost, neboť dospělý se účastní poměrně širokého a různorodého spektra zájmových aktivit. Můžeme tedy říci, že zájmové vzdělávání je možná tou nejpestřejší a zároveň nejméně souvislou sférou ve vzdělávání dospělých. Mnohé odborné členění zájmového vzdělávání jsou dobově podmíněna a směřována do sféry zájmového vzdělávání dětí a mládeže (Šerák, 2009, s. 137).

Adekvátní členění a charakteristiku zájmově edukačních aktivit, které reagují na současné trendy a aktuální oblasti přináší Šerák (2009, s. 137), doplněno o členění dle Vymazala (1990):

- *„kulturní a estetická výchova,*
- *pohybová a sportovní výchova,*
- *cestování a turistika*
- *zdravotní výchova,*
- *environmentální výchova,*
- *vědeckotechnické vzdělávání,*
- *jazykové vzdělávání,*
- *náboženská a duchovní výchova.“*

Výše uvedenou charakteristiku typů zájmového vzdělávání mnoho odborníků považuje pro sféru zájmového vzdělávání dospělých za klíčovou. V dalších kapitolách se proto pokusíme uvedené typy blíže analyzovat a to dle vybraného výčtu zmíněného autora (Šerák, 2009, s. 138-139).

1) Kulturní a estetická výchova

Kultura hraje velmi důležitou roli v životě společnosti, jde o souhrn hodnot a vzorců chování, které si jedinec osvojuje a následně předává mezi generacemi. Má pozitivní vliv na rozvoj emocionální, morální a intelektuální stránky jedince a v tomto směru plní funkci výchovně vzdělávací. Ke kulturní oblasti neodmyslitelně patří i estetická výchova, která je jednou z nejstarších oblastí vzdělávání a edukace na světě, jejím hlavním faktorem je působení krásna na člověka, pěstování citových vztahů k lidem, přírodě a věcem. Za pomoci kulturní a estetické výchovy lze kultivovat naše smysly, city i fantazii, jehož výsledkem je celková humanizace člověka. Kulturní a estetickou výchovu organizují především muzea a galerie, které jsou nejznámější a nejnavštěvovanější v této oblasti.

2) Pohybová a sportovní výchova

Cílem pohybové a sportovní výchovy je harmonický rozvoj tělesné i psychické kondice. V odborné literatuře můžeme nalézt mnoho podob pohybové a tělesné kultury, které se mohou navzájem prolínat, jako příklad můžeme jmenovat tělesnou výchovu, sport či pohybovou rekreaci. *„Pohyb má důležité místo při aktivním odpočinku, obnovování psychické a fyzické rovnováhy nebo zvyšování účinnosti regeneračních přechodů, při tlumení mentální zátěže, stresu a deprese, patrný vliv na emocionální stránku osobnosti“* (Šerák, 2009, s. 151). Proto se lidé do pohybových činností velmi aktivně zapojují. Taktéž můžeme říci, že tento přístup je v současnosti vnímán jako módní trend a součást životního stylu. Institucemi, které působí v této oblasti, jsou například Česká obec sokolská, která je nejstarší tělovýchovnou organizací na našem území a Český svaz tělesné výchovy a sportu, který má taktéž celorepublikovou působnost.

3) Cestování a turistika

Cestování a turistika tvoří specifickou skupinu, kterou můžeme definovat jako aktivní pohybové a kulturně poznávací činnosti. Tyto aktivity si kladou za cíl uspokojit potřeby reprodukce fyzických a duševních sil a to ve formě odpočinku, relaxace, poznávání, kulturního i sportovního vyžití, léčebných aktivit, komunikace a kontakt ve společnosti, zábava, rozptýlení se apod., a to všechno mimo naše stereotypní prostředí, převážně ve volném čase. Cestování ve formě cestovního ruchu se v posledních desetiletích stává společenským fenoménem, který je velmi vyzdvihovaný a žádaný, lidé hledají nové zkušenosti a zážitky v cizích zemích. Dle výzkumů a stanovených prognóz Světové turistické organizace má počet cestujících v roce 2020 dosáhnout 1,6 miliardy. Co se týče aktuálních trendů v turistice, můžeme zmínit například ekoturistiku, která se zaměřuje na poznávání ekologicky významných oblastí. Dále pak cykloturistiku, pěší turistiku a velmi oblíbenou vodní turistiku.

4) Zdravotní výchova

Hlavním cílem zdravotní výchovy je vést jedince ke zdravému životnímu stylu a zdravotní prevenci. Klást důraz především na celkový rozvoj zdravotní uvědomělosti, popularizaci základních oblastí fyzické i duševní hygieny a základy zdravého životního stylu a zdravé výživy. Mezi nynější řešené problémy spadající do oblasti zdravotní výchovy patří především zdravá výživa, kuřáctví a alkoholismus, protidrogová prevence, prevence AIDS a dalších závažných chorob, zvládání stresu, integrace handicapovaných jedinců a mnoho dalších. Velmi významné organizace, které v této oblasti působí, jsou kromě Ministerstva zdravotnictví i například lékařské fakulty, Národní centrum podpory zdraví nebo Státní zdravotní ústav. Největší organizací vykonávající osvětovou činnost je u nás Červený kříž, který byl založen na konferenci v Ženevě a to roku 1863.

5) Environmentální výchova

Environmentální výchova se zaměřuje na přenos informací směrem k populaci a to o vzájemných vztazích v systému člověk – společnost – příroda, tedy pomáhá vytvářet kladný postoj k této oblasti. *„Ideálním cílem tohoto působení je rozvoj znalostí a návyků občanů nutných k pochopení těchto vzájemných vztahů a uvědomění si*

nutnosti aktivního individuálního přínosu každého jedince“ (Šerák, 2009, s. 162). Velký význam v této oblasti mají národní parky, chráněné krajinné oblasti a zoologické a botanické zahrady, o které se stará především Ministerstvo životního prostředí a mimo státní sféru například Český svaz ochránců přírody, Sdružení středisek ekologické výchovy či Greenpeace.

6) Vědeckotechnické vzdělávání

Věda má ve společnosti stále rostoucí charakter a to díky velkému pokroku v přírodních, společenských a technických oborech. S rozvojem moderní vědy a aktuálních trendů se rozšiřuje vědecké vzdělávání dospělých, jehož cílem je prostřednictvím vědy prohlubovat vědomosti a dovednosti, zavádět nové poznatky do praxe a rozvíjet výchovu k racionálnímu a kritickému myšlení. Velkou roli zde sehrávají instituce kulturně společenského charakteru (muzea, hvězdárny, planetária apod.), zároveň sem můžeme zařadit kutilství, chataření a chalupaření, které jsou pro ČR velmi obvyklé. Tradiční jsou také aktivity, které nabízí České vědeckotechnické společnosti, které se zaměřují na vědu, techniku či ekonomii.

7) Jazykové vzdělávání

O zařazení jazykového vzdělávání do oblasti zájmového vzdělávání dospělých se velmi diskutuje, neboť výsledkem účasti na tomto vzdělávání může být získání formální kvalifikace. Naopak je samozřejmé, že cizí jazyk můžeme studovat jen z čistého zájmu, zvláště se stoupajícími požadavky, které s sebou přineslo začlenění ČR do evropských struktur. Zájemci o studium cizího jazyka mají možnost navštěvovat jazykové kurzy, které zprostředkovávají jazykové školy, soukromé instituce nebo zahraniční instituty. Další možností je studium s pomocí elektronické podpory (audioknihy, jazykové kurzy v televizi a rozhlase) či vynaložit velkou píli při samostudiu.

8) Náboženská a duchovní výchova

Instituce náboženského a duchovního charakteru směřují své výchovné a vzdělávací činnosti primárně do sféry náboženství. Cílovou skupinou jsou věřící lidé, pro které je typické náboženské smýšlení, ti mají možnosti naplnit svůj volný čas činnostmi, které se vztahují k církvi. Nalezneme zde oblasti umění (umělecká díla

s motivy náboženství), občanské vzdělávání a výchovu orientovanou k různým aspektům společenského života či výchovu k mezináboženské toleranci. Všechny tyto aktivity mají za cíl pomoci člověku najít jeho duchovní cestu a smysl lidského života. Mimo církev můžeme nalézt i mnoho dalších organizací, které se specializují na vzdělávání a výchovu v této oblasti a to například Křesťanská či Ekumenická akademie.

Jak jsme si již zmiňovali na začátku kapitoly, tento výčet zájmově-edukačních aktivit můžeme považovat pro sféru zájmového vzdělávání dospělých za klíčový, ale je nutno dodat, že aktivit může být daleko více, ale vzhledem k rozsahu naší práce se jim nemůžeme věnovat. Příkladem však můžeme uvést: připravenost na rodičovství, ochrana obyvatelstva, péče o duše a tělo, reakce na mimořádné životní události – dopravní nehody, výbuch, požár a mnoho dalších.

Účast na výše zmíněných oblastech zájmového vzdělávání dospělých může být ovlivněna mnoha motivy, ovšem je nutno zdůraznit, že vzhledem k dobrovolné účasti na konkrétních typech akcí je stěžejní vnitřní motivace, která je zde zásadní podmínkou. Zájmové vzdělávání začíná právě tam, kde konkrétní aktivita přestává být pro jedince existenční nutností. Velice často bývá hlavním důvodem edukačních a výchovných činností právě aktivita sama a ne případný užitek, který z ní vyplývá. Jedinec z vlastní vůle rozvíjí své znalosti a dovednosti, proto je vlastní aktivita důležitým aspektem. Zájmové vzdělávání působí jako nenahraditelný prvek v zlepšování kvality života každého jedince. Slouží jako prostředek uvolnění se od stereotypů a rutin a pomáhá překonávat naše pracovní zátěže a mnohé stresové situace. Je to místo, kde se každý může rozvíjet dle vlastních zájmů a potřeb, bez vnějších tlaků, které na nás číhají. Přínos zájmového vzdělávání pro jedince i celou společnost je nediskutovatelný a nezbývá než doufat, že do budoucna bude tato oblast zájmového vzdělávání dospělých více doceněna a nadále rozvíjena (Šerák, 20012, s. 18-20).

3 Motivace a bariéry ve vzdělávání dospělých

V procesu vzdělávání dospělých je motivace základní podmínkou aktivní účast jedince. U velké většiny účastníků nepůsobí pouze jeden motiv, ale určitý souhrn motivů, které se stále vyvíjí a mění, které nelze jednoznačně hierarchizovat. Motivy jedinců a jednotlivých skupin se navzájem odlišují, rozdíly můžeme nalézt ve věku, v různých sociálních vrstvách, v pohlaví, rodinném stavu, v úrovni dosaženého vzdělání, v místě bydliště, životních událostech a mnoho dalších (Beneš, 2003, s. 136).

3.1 Vymezení pojmu motivace

Pojem motivace pochází z latinského slova *moveo* a v překladu znamená - *hýbám.* Jde o určité hybné síly chování činitele, které podněcují jednání a zájem člověka o určitou činnost. O motivaci bezesporu můžeme říci, že je jedním z nejdůležitějších předpokladů k úspěchu ve studiu. Motivace je dle Nakonečného (1997, s. 17-20): *„ určitá vnitřní potřeba člověka, kterou můžeme definovat jako souhrn všech dynamických intrapsychických sil (motivů), které zpravidla ovlivňují chování s cílem změnit danou neuspokojivou situaci a dosáhnout něčeho pozitivního.“* Graumann (1969; Nakonečný, 1997, s. 102) vymezuje pojem motivace jako: *„to v nás a kolem nás, co nás vede, žene, nutí, abychom se chovali tak, a ne jinak.“*

Při zkoumání motivace se zpravidla rozlišuje mezi motivací vnitřní a vnější. *Vnitřní motivaci* chápe stav, který žene jedince objevovat něco nového a doposud nepoznaného. Konkrétní motiv, který je spjatý s nějakou činností, který vychází z jedince samotného. Příkladem můžeme jmenovat touhu a úsilí, které jedinec vynaloží k dosažení svého vytyčeného cíle. Přirozená potřeba ukázat, co vše jsme schopni dokázat naší vlastní pílí. Naopak *vnější motivace* vychází z vlivu vnějších motivačních činitelů. Zpravidla má vnější motivace nižší hodnotu než motivace vnitřní. Jako vnější zprostředkované motivy můžeme uvést například pochvalu, trest či slíbenou odměnu v podobě uznání, chvály, medaile apod. (Hayes, 2003, s. 160-170).

3.2 Struktura motivů účasti na dalším vzdělávání dospělých

Typologii motivů účasti na dalším vzdělávání nalezneme v odborných publikacích mnoho, my jsme zvolili výběr, který uvádí Beneš (2003, s. 84) – *Struktura (typologie) motivů účasti na dalším vzdělávání:*

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

Pro hlubší orientaci uvádíme další motivy, které vedou dospělé k dalšímu vzdělávání. Například Rabušicová a Rabušic. (2008, s. 170-181) kladou důraz na hodnotné trávení volného času, v této souvislosti hovoří o zájmovém vzdělávání dospělých, které je pro nás v této práci stěžejní. Může mít formu neformálního nebo informálního učení, kde každá volnočasová aktivita je vzdělávací situací z hlediska informálního učení. Jako další motivy jmenují: *„ocitnutí se v nové nebo problémové situaci, být odpovědných občanem či zvýšení prestiže a touhu po uznání u příbuzných a známých.“*

3.3 Bariéry ve vzdělávání dospělých

Překážek, které na nás číhají a znesnadňují cestu k našemu cíli za vzděláváním, může být mnoho. Tyto překážky nazýváme bariéry, souvisí například se zaměstnáním, rodinným zázemím, vzděláním, naším nejbližším okolím, rodinnými problémy, nedostatkem financí či času, omezenou nebo neatraktivní nabídkou kurzů, chybějící silné vůle, osobní rezignací či špatnou osobní zkušeností z předchozího vzdělávání.

Obecně je můžeme rozdělit na tři kategorie a to psychologické, pedagogické a organizační, které vycházejí z vnitřních a vnějších činitelů. Všechny tři kategorie jsou vzájemně provázané a neoddělitelné (Palán, 2002, s. 168-171).

Velmi přehledné dělení bariér, které souvisí s dalším vzděláváním dospělých, přináší Rabušicová a kol. (2008, s. 105). Bariéry dělí na dvě kategorie, první osobnostní (vnitřní) bariéra kam řadí: *zažitý tradiční model vzdělávání do mladšího věku, své přesvědčení o dostatečnosti vzdělání, nízký zájem o osobní rozvoj a špatné zkušenosti z předešlé instituce.* Druhou kategorii popisuje jako situační (vnější) bariéru, kam spadá: *nedostatek vnějších podnětů k samotné vzdělávací aktivitě.* Pro lepší orientaci níže uvádíme přehlednou tabulku jmenovaných bariér ve vzdělávání dospělých.

Tabulka 2: *Bariéry v účasti na neformálních vzdělávacích aktivitách*

Bariéry	**Souhlas (%)**
Situační bariéry	
Nemám momentálně dostatek finančních prostředků	**53**
Pracovně jsem příliš zaneprázdněn/a	**48**
Mám hodně koníčků, takže na další vzdělávací aktivity nemám čas	**39**
Na další vzdělávací aktivity nemám čas kvůli starostem o děti nebo rodinu	**33**
Nemohu se účastnit ze zdravotních důvodů	**17**
Institucionální bariéry	
Není dost informací o vhodných vzdělávacích kurzech	**31**
Není dost vhodných kurzů samotných	**28**
Kvalita kurzů bývá poněkud nízká	**24**
Osobnostní bariéry	
Účast ve vzdělávacích kurzech nebo na školeních pro mě nemá smysl	**49**
Mám obavy, že bych to nezvládl/a	**36**
Myslím, že na další vzdělávání nemám dostatečné vzdělání	**32**

Zdroj: Rabušicová a Rabušic (2008, s. 105)

Z realizovaného výzkumu, který byl proveden v českém prostředí, můžeme vyčíst, že největší bariérou v situačních překážkách byl zvolen důvod: *„nedostatečnosti finančních prostředků“* (53% respondentů). Tuto výpověď nejčastěji uváděli respondenti, kteří byli nezaměstnaní, důchodci a následně osoby na mateřské dovolené. Jako druhou nejčetnější překážku respondenti uvedli: *„pracovně jsem příliš zaneprázdněn/a“ (48 %).* Opět tento výrok volili nejčastěji lidé nezaměstnaní a v důchodu. Z nabízených institucionálních nabídek se sešlo velmi málo zvolených odpovědí, proto nejsou pro výzkum tolik důležité. Naopak z osobnostních bariér, celých 49 % vybralo překážku: *„účast ve vzdělávacích kurzech nebo na školeních pro mě nemá smysl.“* Další analýza ukázala, že 36 % respondentů má obavu, že by vzdělávání nezvládli. Šetření dále odhalilo, že čeští dospělí se více nezapojují, než zapojují do dalšího vzdělávání dospělých. Dalšímu vzdělávání se spíše vyhýbají a to hlavně respondenti s nižšími příjmy a nižším vzděláním. Přitom výzkum ukázal, že vnímání finanční bariéry nemá reálný vliv na účasti vzdělávání. *„Nedostatek peněz tak podle všeho představuje spíše zástupný důvod, než skutečně vážnou překážku“* (Rabušicová, Rabušic, 2008, s. 110). Naopak respondenti s vysokoškolským vzděláním nepovažují nedostatek financí za stěžejní bariéru ve vzdělávání. Avšak lze také říci, že lidé s vysokoškolským vzděláním bývají lépe finančně ohodnoceni, než lidé s nižším vzděláním a proto mohou investovat více prostředků do svých aktivit (Čiháček, 2006, s. 122-129).

4 Pedagogičtí pracovníci škol a školských zařízení

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ze dne 24. září 2004 a účinný od 1. ledna 2005 stanovuje zákony pro vykonávání profese pedagogických pracovníků. Tento zákon upravuje pracovní dobu pedagogických pracovníků, odchylky při sjednávání doby trvání pracovního poměru na dobu určitou, předpoklady pro výkon profese a další vzdělávání a kariérní systém. Výše zmíněný zákon platí pro pedagogické pracovníky škol a školských zařízení, jež jsou uvedeny v rejstříku škol a školských zařízení a na pedagogické pracovníky působící v zařízeních se sociálními službami. Poslední úprava zákona proběhla dne 12. ledna 2016 (ÚZ Školství, č. 493, 2005, s. 210).

4.1 Pedagogický pracovník

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů v ustanovení § 2 definuje pedagogického pracovníka. Dle tohoto zákona je pedagogickým pracovníkem ten, kdo koná: *„přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímím působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu“* (ÚZ Školství, č. 493, 2005, s. 210). Pedagogický pracovník je zaměstnancem právnické osoby vykonávající činnost školy nebo zaměstnancem státu či ředitelem školského zařízení a to pokud k právnické osobě, která provozuje činnost školy, není v pracovněprávním vztahu nebo zaměstnanec státu. Za pedagogického pracovníka se také považuje zaměstnanec vykonávající přímou pedagogickou činnost v zařízeních, které poskytují sociální služby.

Ustanovení § 2 taktéž vymezuje profese, které provádí přímou pedagogickou činnost:

- *„učitel,*
- *vychovatel,*
- *asistent pedagoga,*
- *speciální pedagog,*
- *psycholog,*
- *pedagog volného času,*

- *trenér,*
- *vedoucí pedagogický pracovník.“*

4.2 Předpoklady pro výkon působení pedagogického pracovníka

Zákon č. 563/2004 Sb. v ustanovení § 3 rovněž zahrnuje předpoklady pro výkon funkce pedagogického pracovníka a také předpoklady pro výkon činnosti ředitele školského zařízení. Pedagogickým pracovníkem je tedy ten, kdo splňuje níže vymezené předpoklady:

- *svéprávnost,*
- *odborná kvalifikace přímé pedagogické činnosti,*
- *bezúhonnost,*
- *zdravotní způsobilost,*
- *znalost českého jazyka, pokud není v zákoně stanoveno jinak.*

Za bezúhonného se považuje ten jedince, který nebyl právně odsouzen za úmyslný trestný čin či nedbalostní trestný čin, který byl spáchán v souvislosti s výkonem činnosti pedagogického pracovníka. Bezúhonnost se dokládá předložení výpisu z evidence Rejstříku trestů, který nesmí být starší než 3 měsíce. Předložení Rejstříků trestů řediteli školy nebo řediteli zařízení sociální služby je povinné. Dalšími předpoklady, kterými by měl pedagogický pracovník disponovat, můžeme shrnout do následujících oblastí: *zdravotní předpoklady, ekologické a etické předpoklady, jazykové a kulturní předpoklady, sociální a osobnostní předpoklady a pedagogické předpoklady* (ÚZ Školství, č. 493, 2005, s. 210-211).

4.3 Učitel prvního a druhého stupně základní školy

V této kapitole se zaměříme na dvě cílové skupiny pedagogických pracovníků, kteří jsou pro nás v této diplomové práci klíčové. Jedná se o učitele prvního a druhého stupně základní školy. Termínem učitel označujeme ty pracovníky, jejichž činnost je spjata s realizací edukačních procesů a to přímo ve školním prostředí. Tento termín je gramaticky mužského rodu, ale platí i pro označení žen učitelek. Jedná se o jazykovou konvenci, která je více méně paradoxní a to vzhledem k tomu, že valnou většinu učitelů tvoří ženy (Průcha, 2002, s. 168).

Vysokoškolské vzdělávání učitelů pro úroveň základní školy se u nás začalo uplatňovat až od roku 1946, tedy ve srovnání s jinými profesemi velmi pozdě. V následující kapitole se zaměříme na odborné požadavky profese učitele a jejich možné získání. Učitel působící na *prvním stupni základní školy* získává odbornou kvalifikaci vysokoškolským vzděláním, které získá studiem v akreditovaném magisterském studijním programu a to v oblasti pedagogických věd. Ty se dále zaměřují na:

- *přípravu učitelů prvního stupně základní školy,*
- *pedagogiku předškolního a mimoškolního věku a vysokoškolským vzděláním, které je možné získat studiem v akreditovaném bakalářském studijním programu, dále se zaměřujícího na přípravu učitelů prvního stupně základní školy nebo v programu celoživotního vzdělávání realizovaného vysokou školou, která se rovněž zaměřuje na přípravu učitelů prvního stupně základní školy,*
- *přípravu učitelů pro druhý stupeň základní školy a vysokoškolským vzděláním, které je opět možné získat studiem v akreditovaném bakalářském studiu v oblasti pedagogických věd zaměřujících se na přípravu učitelů prvního stupně základní školy či v programu celoživotního vzdělávání vykonávaném vysokou školou orientovanou na přípravu učitelů prvního stupně základní školy,*
- *vysokoškolským vzděláním, které je možné získat studiem v akreditovaném bakalářském a magisterském studijním programu v oblasti pedagogických věd se zaměřením na speciální pedagogiku pro učitele nebo vzděláním v programu celoživotního vzdělávání realizovaném vysokou školou se zaměřením na speciální pedagogiku.*

Učitel na druhém stupni základní školy získává odbornou kvalifikaci podobně jako učitel působící na prvním stupni základní školy a to vysokoškolským vzděláním, který získá studiem v akreditovaném magisterském studiu v oblasti pedagogických věd zaměřující se na přípravu učitelů obecných vzdělávacích předmětů druhého stupně základní školy. Též je tomu u učitelů, kteří vzdělávají žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (ÚZ Školství, č. 493, 2005, s. 212).

Jak je z této kapitoly patrné, získání odborné kvalifikace pro výkon činnosti profese učitele, je jednou z hlavních podmínek, která je ustanovena zákonem. Ovšem k současné době se stále více setkáváme s učiteli, kteří této odborné kvalifikace

nedosáhli, a přesto svou profesi vykonávají. Pro lepší přehlednost přikládáme tabulku o dosaženém vzdělání učitelů mateřských, základních a středních škol.

4.3.1 Profesní klíčové kompetence učitele

S pojmem kompetence se v odborné i laické veřejnosti setkáváme snad ve všech oblastech lidského života. Například Veteška a Tureckiová (2008, s. 25) rozlišují pojem kompetence z hlediska pedagogicko-andragogického a managementového pojetí, kde je možné vykládat tento pojem také jako oprávnění (pravomoc) činit konkrétní rozhodnutí. Z tohoto hlediska pak užití pojmu vyjadřuje vyšší či významnější sociální pozici jedince, se kterou se pojí odpovědnost za výsledek v procesu rozhodování. *„Pojem kompetence můžeme definovat jako jedinečnou schopnost člověka úspěšně jednat a dále rozvíjet svůj potenciál na základě integrovaného souboru vlastních zdrojů, a to v konkrétním kontextu různých úkolů a životních situací, spojenou s možností a ochotou (motivací) rozhodovat a nést za svá rozhodnutí odpovědnost" (Taktéž, 2008, s. 27).*

Profesní kompetence pak můžeme formulovat jako soubor dovedností znalostí, zkušeností, metod a postupů, kterými má být vybaven jedinec tak, aby co nejlépe vykonával svou profesi. V pedagogickém pojetí je tento termín vymezen jako *schopnost, dovednost, způsobilost úspěšně realizovat konkrétní činnosti a řešit úkoly z prostředí pracovního a osobního* (Průcha a kol., 2009, s. 21).

Z psychologického hlediska můžeme kompetence rozdělit z hlediska jejich myšlenkové funkce a to na *kognitivní, behaviorální a afektivní.* Kognitivní kompetence můžeme chápat jako určitý soubor znalostí, dovedností a schopností, který vytváří celé naše myšlenkové vybavení. Sem spadají znalosti o svém vlastním „já", informace o kulturním světě, stereotypech, postojích a v neposlední řadě vyvinutá schopnost, která všechny tyto poznatky dokáže analyzovat. Afektivní kompetence naopak umožňuje prožívat mnohé situace, empatie, kulturní adaptaci apod. A pod poslední behaviorální kompetencí si můžeme představit schopnosti z oblastí komunikace, řešení problémů a konfliktů, kooperace, facilitace aj. (Částková, 2014, s. 64-64; Morgensternová, 2007).

Pojem klíčové kompetence byl poprvé použit v roce 1974 Martensem. Právě on dal kompetencím podobu klíčové a to z důvodu obsahové neutrálnosti a použitelnosti v kterémkoliv obsahu. Evropská komise vymezila osm oblastí klíčových kompetencí pro etapu základního vzdělání, které je možné použít v oblasti klíčových kompetencí učitele:

- *„komunikace v mateřském jazyce,*
- *komunikace v cizím jazyce,*
- *matematická gramotnost a kompetence v oblasti přírodních věd a technologií,*
- *kompetence v oblasti informační a komunikační,*
- *učit se učit,*
- *interpersonální, sociální a občanské kompetence,*
- *podnikatelské dovednosti,*
- *kulturní rozhled“* (RVP [online], Hučínová, 2004).

Profese učitele s sebou přináší všechny možné tradiční i netradiční role, které dnešní společnost vyžaduje. Proto je důležité, aby byl učitel profesně kvalitní a měl veškeré zkušenosti, znalosti, dovednosti, postoje a hodnoty, které společně na kvalitě učitelského povolání podílejí. Vytvořit univerzální škálu profesních kompetencí je velmi problematické, odlišuje se dle autorského přístupu a charakteru oboru. Například Vašutová vymezuje kompetence dle činností učitele ve výuce, jedná se o kompetence: „*komunikativní, osobnostní, odborně-předmětové, organizační, řídící, diagnostické, evaluační a sebereflexní*“ (Vašutová, 2003, s. 23-46). Dále pak Průcha (2002, s. 193) identifikoval škálu profesních kompetencí učitele, které dělí na:

- „*kompetence odborně předmětové,*
- *kompetence psycho-didaktické,*
- *kompetence komunikativní,*
- *kompetence organizační a řídící,*
- *kompetence diagnostická a intervenční,*
- *kompetence poradenské a konzultativní,*
- *kompetence reflexe vlastní činnosti.“*

4.3.2 Osobnost učitele

Původ pojmu osobnost najdeme v latinském slově *persona*, které v překladu znamená osobu, původně však tento pojem označoval masku (Hartl, 2000, s. 17). Z psychologického pojetí se pod termínem osobnost rozumí jedinec s jeho biologickými, sociálními a psychologickými dispozicemi. Osobnost je každý jedinec, který se podobá ostatním členům společenství, ale zároveň se liší a je něčím jedinečný. Obecně můžeme říci, že se jedná o složitý a rozsáhlý soubor různorodých charakteristik jedinců ve společnosti.

Osobnost učitele je třeba chápat jako: *„obecný model osobnosti člověka, vyznačující se především psychickou determinací" (Dytrtová, Krhutová, 2009, s. 15).* Utváření osobnosti učitele je velmi obtížné, neboť zde sehrává velkou roli individuální různorodost psychických vlastností osobnosti. Svou osobností ovlivňuje celý proces výchovně-vzdělávacího působení. Předává žákům nové vědomosti a dovednosti, formuluje jejich postoje a hodnoty a výrazně je ovlivňuje jejich celkovou životní dráhu. Učitel by měl jít žákům dobrým příkladem, a proto je na profesi učitele kladeno mnoho nároků, které by měl každý dobrý pedagog splňovat.

Jak jsme si již zmínili výše, osobnost pedagoga a jeho působení ovlivňuje průběh a výsledky výchovně-vzdělávacího procesu. Proto se v dnešní době do popředí dostává věda o osobnosti učitele, nazývající se *pedautologie.* Ta se vyznačuje především souhrnem normativních požadavků na profesi učitele. Pedautologie při zkoumání osobnosti učitele používá dva hlavní přístupy - *normativní a analytický*. Normativní přístup si dává za cíl určit, jaký by měl učitel být, jestliže chce mít ve své profesi úspěch. Tento přístup je spojen s deduktivní metodou, kterou se určuje tzv. vzor ideálního učitele, kterému by se každý učitel měl přiblížit. Cílem analytického přístupu je následně zjistit, jací učitelé doopravdy jsou a jaké jsou jejich reálné vlastnosti. Zde se uplatňuje metoda indukce, která může vycházet z výpovědí žáků o konkrétních učitelích či samotná sebereflexe učitelů (Kohoutek, 2009, s. 35). Nejsnazším způsobem, jak můžeme zjistit osobnost učitele, je jeho přímé sledování ve vyučovacím procesu a to v interakčních souvislostech, kde se nejlépe projeví osobností vlastnosti. Mikšík (2007; Dytrtová, Krhutová, 2009, s. 15) uvádí hlavní komponenty osobnosti učitele, které je možné odhalit v akčním prostředí:

- *„psychická odolnost (rezistence vůči desintegrujícím vlivům), vzhled do podstaty a povahy problémových situací (odpovídající inteligenční úroveň, kreativita, operativní myšlení),*
- *adaptabilita a adjustabilita (schopnost alternativního řešení situací, psychická odolnost),*
- *schopnost osvojovat si nové poznatky, učit se, schopnost účinně regulovat své vnitřní a vnější aktivity (s ohledem na aktuální situační kontexty),*
- *sociální empatie a komunikativnost.“*

Osobnost učitele v dnešní době vychází z humanistické filozofie, podstatou této teorie je: být sám sebou, učit se být člověkem a být za svůj rozvoj plně zodpovědný a to vše v harmonii s taxonomií vzdělávacích cílů dnešní doby. Jako základní kvality, kterými by měla disponovat osobnost učitele, můžeme shrnout do několika hlavních rovin a to: úspěšnost výchovně-vzdělávacího procesu, profesionalita a odbornost, pedagogický optimismus, pozitivní přístup k dětem, empatie a emocionální inteligence, komunikativní dovednosti, některé rysy osobnosti učitele jako je tvořivost, morální postoj, spravedlnost a mnoho dalších (Dytrtová, Krhutová, 2009, s. 16-17).

Výše zmíněná teoretické poznatky nám dokládá celá řada odborníků a autorů a proto se závěrem této kapitoly na téma osobnostních požadavků podíváme z hlediska samotných učitelů z praxe. Výzkumné šetření ukázalo, že učitelé si nejvíce cení těchto dovedností, *učitelské desatero* (Dytrtová, Krhutová, 2009, s. 40):

- *správná komunikace s žáky,*
- *adekávní hodnocení výkonu žáka,*
- *správnost individálního ústního zkoušení,*
- *správná aplikace povzbuzování a trestání,*
- *pohotovost při rozhodování ve standardních i nestandardních situacích,*
- *správnost aplikace metod vysvětlování a přesvědčování,*
- *znalost základních a adekvátních metod výuky,*
- *jasnost v koncepci výchovy a vzdělávání,*
- *znalost výchovných obtíží a způsoby jejich řešení ve školy i v rodině - diagnostika*
- *jasnost ve významu spolupráce rodiny a školy.*

5 Metodologie výzkumu

Teoretická část diplomové práce se věnuje především problematice zájmového vzdělávání dospělých, kde jsme se zaměřili na konkrétní cílovou skupinu, která se pojí k samotnému názvu diplomové práce a to učitelů 1. a 2. stupně základních škol. Celá společnost se vyvíjí a mění. Klade důraz na zcela nové hodnoty a priority a k tomuto procesu dochází i ve školství. Na profesi pedagoga, která mimo jiné spadá mezi pomáhající profese, jsou často kladeny velmi vysoké nároky, a proto je velmi důležité nezapomínat na aktivity, které jedinci pomohou od vypětí a stresu a přinesou uspokojení a pozitivní energii. Z toho důvodu je průzkumné šetření zvoleno tak, aby přineslo nové informace a reflektovala současnou situaci této problematiky.

Hlavním cílem empirické části diplomové práce je tedy zjistit a dále porovnat, zdali pedagogové prvního a druhého stupně vnímají svou profesi pedagoga jako zátěžovou a stresovou, případně jaké negativní faktory v této oblasti spatřují. A následné zaměření se na aktuální nabídku zájmově-vzdělávacích kurzů ve městě Sokolov a z toho vyplývající informovanost, motivaci, a bariéry k účasti na zájmovém vzdělávání u učitelů základních škol.

5.1 Stanovení výzkumných otázek a hypotéz

Vzhledem k tomu, že se práce zaměřuje na zájmové vzdělávání učitelů základních škol ve městě Sokolov, směřovali jsme výzkumné problémy a z nich vymezené hypotézy do dvou stěžejních oblastí. Sféru volného času a zájmově-vzdělávacích aktivit ve městě Sokolov a profesi učitele 1. a 2. stupně základních škol a z ní vyplývající pozitivní i negativní faktory.

1. *Je profese učitele základních škol stresovým a zátěžovým povoláním?*

Hypotéza č. 1: Předpokládáme, že učitelé 2. stupně vnímají svou profesi jako více zátěžovou a stresovou, než učitelé 1. stupně. A z toho vyplývá, že jsou více nespokojeni a ve svém zaměstnání spatřují větší míru negativném faktorů, než učitelé z 1. stupně.

Hypotéza č. 2: Předpokládáme, že učitelé s delší učitelskou praxí (nad 10 let) jsou ve svém zaměstnání více demotivováni, chodí do práce s menším nadšením a

mají větší sklon k vyšší únavě a podráždění, vlivem starostí ze své práce, než učitelé na začátku své profesní kariéry.

2. *Mají učitelé základních škol dostatek volného času, ve kterém se věnují zájmově vzdělávacím aktivitám?*

Hypotéza č. 3: Předpokládáme, že učitelé základních škol mají prostor věnovat se volnočasovým aktivitám a nejsou v tomto směru omezováni faktory, které se pojí s jejich profesí.

Hypotéza č. 4: Předpokládáme, že učitelé základních škol navštěvují kurzy zájmového vzdělávání a mají přehled o aktuální nabídce zájmově vzdělávacích institucích ve městě Sokolov.

5.2 Charakteristika výzkumného vzorku a realizace sběru dat

Výzkumný vzorek tvořili učitelé prvního a druhého stupně základních škol ve městě Sokolov. Osloveno bylo osm základních škol, které se ve městě Sokolov nacházejí, avšak ke spolupráci přistoupily pouze tři základní školy:

- *Základní škola, Pionýrů 1614, 356 01 Sokolov*
- *6. Základní škola, Švabinského 1702, 356 01 Sokolov*
- *8. Základní škola, Křižíkova 1916, 356 01 Sokolov.*

Celkem bylo na školách rozdáno 142 dotazníků s návratností 98. Všech 98 dotazníků bylo zařazeno do výběrového souboru, neboť byly z hlediska logičnosti, korektnosti a úplnosti vyplněny správně. Konkrétně se jednalo o 42 respondentů z 1. stupně a 56 respondentů z 2. stupně. Distribuce dotazníků probíhala ve všech třech školách více formami, vždy záleželo na předchozí domluvě prostřednictvím kompetentní osoby dané školy. A touto cestou bychom jim rádi poděkovali za výbornou spolupráci a cenné informace, které jsme zúročili při sestavování samotného dotazníku. Společně jsme odhalili mnohé nedostatky, vyvarovali se chybným odpovědím a zefektivněli tak celé dotazníkové šetření. Ukázalo se, že konzultace s odborníky z praxe byla velmi vhodným opatřením. Závěrem této kapitoly dodáváme,

že vedení všech oslovených škol projevilo zájem o výsledky dotazníkového šetření pro svou vlastní zpětnou vazbu, což je pro splnění cíle diplomové práce velmi motivující.

5.3 Metoda průzkumného šetření

Pro empirickou část diplomové práce jsme k realizaci kvantitativního šetření využili anonymní dotazníkové šetření, které považujeme vzhledem k charakteru práce za vhodné a efektivní. Dotazník byl sestaven na základě poznatků, které jsme získali studiem odborné literatury. Metoda dotazníkového šetření je výhodou rychlého zjišťování informací od velkého počtu respondentů a to v poměrně krátkém čase. Chrástka (2007, s. 163) vymezuje dotazník jako: *„soustavu předem připravených a pečlivě formulovaných otázek, které jsou předem promyšleně seřazeny a na které dotazované osoba (respondent) odpovídá písemně.“* Chrástka (2007, s. 169-170) taktéž uvádí zásady a požadavky na správně strukturovaný dotazník, kterými jsme se při vypracování dotazníkového šetření řídili:

- *srozumitelnost a jasnost,*
- *jednoznačná formulace,*
- *neuvádět matoucí symboly, znaky a kódy,*
- *řadit otázky od jednoduchých po složité,*
- *zjišťovat jen nezbytné údaje,*
- *nepoužívat sugestivní otázky,*
- *uvést jasné pokyny k vyplnění.*

Dotazník, který jsme vytvořili pro učitele prvního a druhého stupně, obsahuje 17 dotazovaných otázek. Konkrétně *10 uzavřených (strukturovaných) otázek*, které poskytují respondentům předem připravené odpovědi (otázky č.: 1, 2, 3, 4, 6, 10, 11, 12, 13,14), dále pak *3 polouzavřené otázky*, zde byla k nabízeným odpovědím zařazena i možnost vlastní odpovědi (otázky č: 7, 8, 15), a taktéž obsahuje *4 otázky otevřené (nestrukturované),* které nemají předem vymezené odpovědi (otázky č.: 5, 9, 16, 17). Kombinace uzavřených, polouzavřených a otevřených otázek byla velkým přínosem pro samotný výzkum.

Struktura dotazníku:

Úvodní část dotazníku obsahovala nejen stručné vysvětlení o potřebnosti prováděného šetření a zaměření diplomové práce, ale i jasnou instruktáž k vyplnění a zdůraznění, že je dotazník zcela anonymní a výsledky poslouží pouze pro účely diplomové práce. Důvodem bylo docílení, co nejvyšší pravdivosti získaných údajů. První tři otázky byly sociodemografického charakteru, tázali jsme se na pohlaví, pracovní zařazení dle stupně základní školy a délku učitelské praxe. To bylo zapotřebí k rozdělení zkoumaného vzorku (otázky: 1, 2, 3). Následující část byla zaměřena na otázky týkající se volnočasových aktivit respondentů a s tím pojící se množství volného času, omezující faktory v trávení volného času a motivace k účasti na zájmovém vzdělávání (otázky: 4, 5, 6, 7, 17). Cílem další části bylo zjištění, jaké konkrétní zájmově-vzdělávací instituce respondenti navštěvují, zdali se zajímají o aktuální nabídky ve městě Sokolov a jaké jsou překážky neúčasti na kurzu zájmového vzdělávání pro dospělé (otázky: 8, 9, 16). V poslední části dotazníkového šetření byly otázky položeny směrem ke spokojenosti se svojí profesí pedagoga základní školy, kde jsme se mimo jiné zaměřili na zátěžové a stresové vlivy, negativní faktory pojící se k profesi a únavu či rozčílení vlivem starostí z práce (otázky: 10, 11, 12, 13, 14, 15). Navržená podoba dotazníkového šetření se nachází v příloze diplomové práce pod označením: *Příloha 1 – Dotazník.*

5.4 Způsob vyhodnocení empirických dat

Pro statistické vyhodnocení dotazníkového šetření jsme zvolili metodu v podobě grafů a to s pomocí programu Microsoft Excel 2007. Zpracování nasbíraných dat mělo několik fází. Jednotlivé fáze zahrnovaly postupy pro závěrečné prezentování výsledků, a to v co nejpřehlednější podobě. V prvních fázích bylo nutné provést třídění dotazníků respondentů z 1. a 2. stupně a následně data z tiskopisné podoby zpracovat do programu. Odpovědi respondentů byly sečteny a přiřazeny k jednotlivým odpovědím z každé otázky, kde byla v tabulkách zaznamenána četnost a relativní četnosti odpovědí, poté se tyto data v grafech znázornila v procentuální podobě. Po přepočítání vznikly dva sloupce dat (hodnot). Jeden sloupec prezentoval odpovědi učitelů z 1. stupně a druhý sloupec pak odpovědi učitelů z 2. stupně. Pro prezentaci samotných odpovědí jsme zvolili grafy typu sloupec a to konkrétně *"skupinový sloupcový".* Důvodem zvolení toho typu grafu bylo rozpoložení dat a také možnost zpracovat dva sloupce hodnot

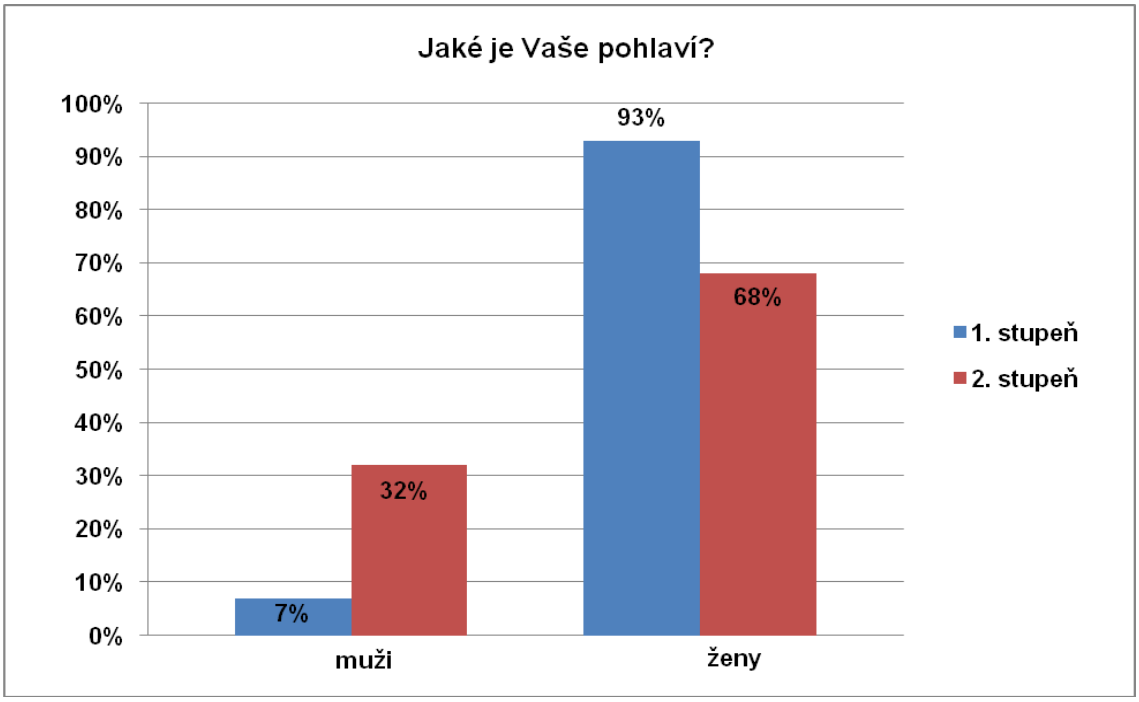
najednou. Výsledkem jsou grafy prezentující dva sloupce z každé možné odpovědi u jednotlivých otázek. Každá možná odpověď je tedy prezentována dvěma barevnými sloupci (modrá – učitelé z 1. stupně, červená – učitelé z 2. stupně). Grafy popsané osou Y prezentují počet odpovědí respondentů, které odpovídají velikosti jednotlivých sloupců, osa X prezentuje možné procentuální odpovědi z každé otázky. Posledním krokem byla formulace závěru získaných dat.

6 Analýza výzkumu

V následující kapitole se budeme zabývat vyhodnocením grafů a tabulek, které jsou výsledkem dotazníkového šetření. Grafy jsou zpracovány způsobem, aby byly zcela srozumitelné a přehledné. Pod každým grafem nalezneme hodnocení uvedených možností.

6.1 Vyhodnocení jednotlivých otázek dotazníku

Graf 1: *Pohlaví respondentů*

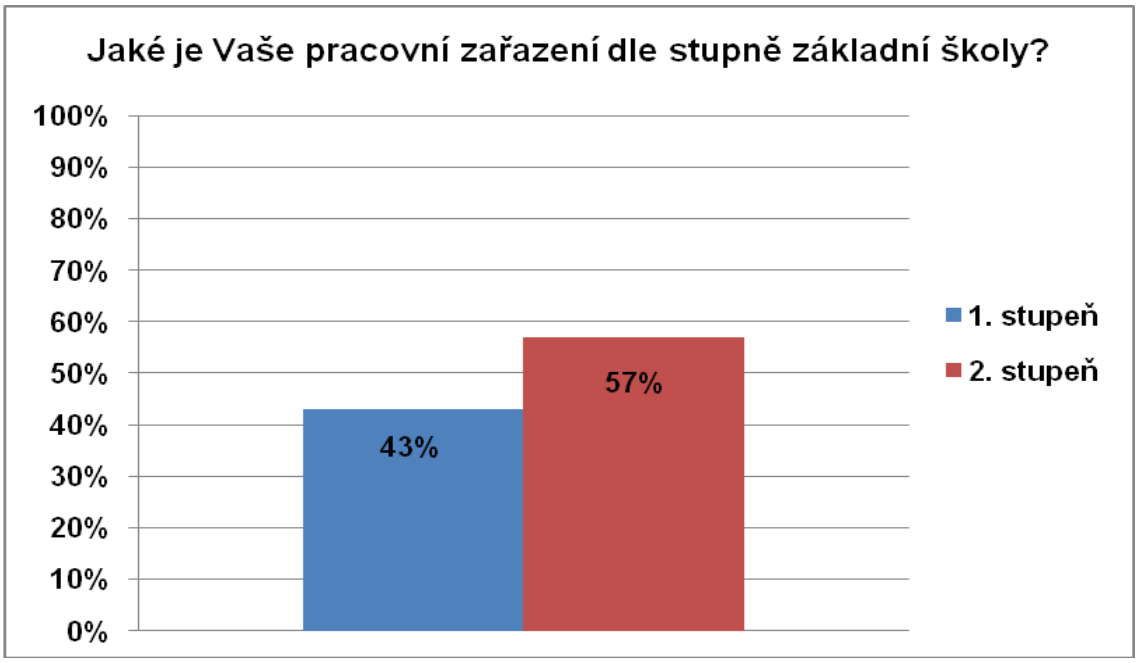


Zdroj: *vlastní výzkumné šetření*

Hodnocení odpovědí – otázka č. 1: *„Jaké je Vaše pohlaví?“*

Výzkumného šetření se zúčastnilo celkem 96 respondentů, konkrétně 21 % mužů a 79 % žen. V grafickém znázornění vidíme konkrétní zastoupení mužů a žen na 1. a 2. stupni.

Graf 2: *Pracovní zařazení dle stupně základní školy*

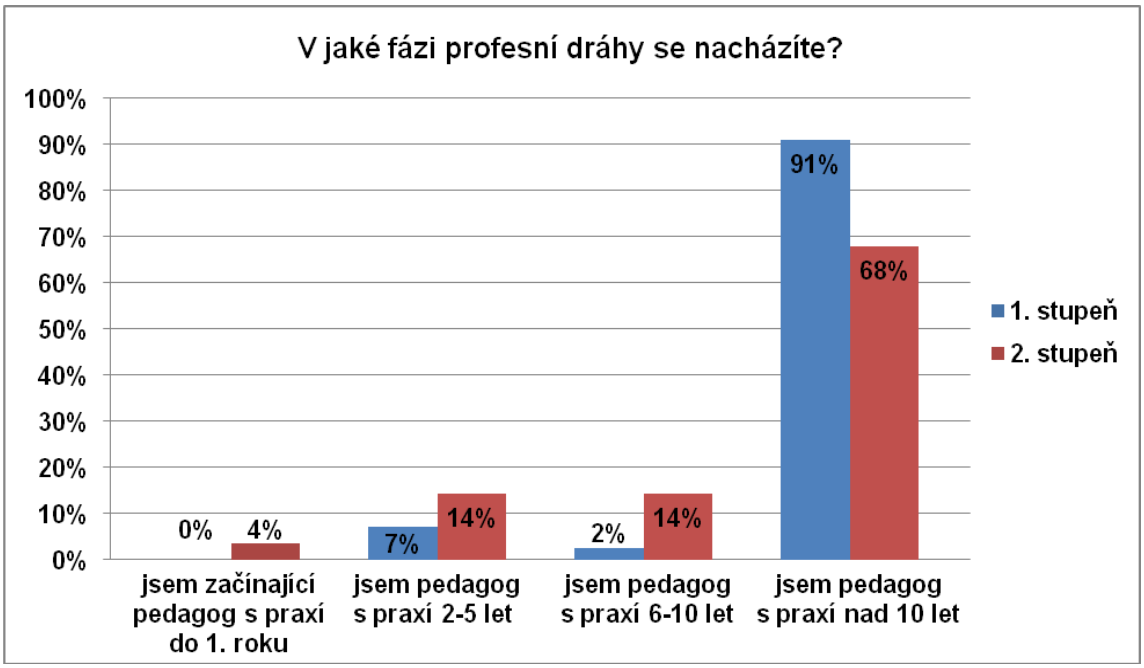


Zdroj: *vlastní výzkumné šetření*

Hodnocení odpovědí – otázka č. 2: *„Jaké je Vaše pracovní zařazení dle stupně základní školy?“*

Z grafického znázornění odpovědí je patrné, že 43 % respondentů vyučuje na *1. stupni základní školy* a 57 % respondentů na *2. stupni základní školy.* Konkrétně se jednalo o 42 učitelů z 1. stupně a 56. učitelů z 2. stupně základní školy.

Graf 3: *Délka učitelské praxe*

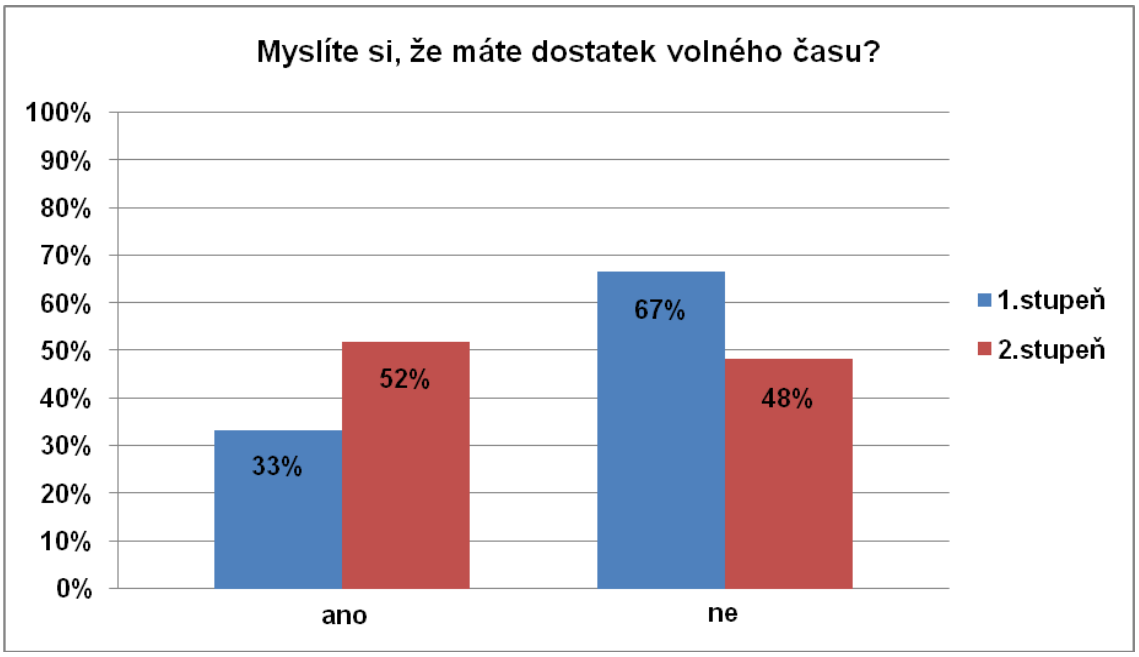


Zdroj: *vlastní výzkumné šetření*

Hodnocení odpovědí – otázka č. 3: *„V jaké fázi profesní dráhy se nacházíte?“*

Nejvíce dotazovaných respondentů spadá *do učitelské praxe nad 10 let,* na 1. stupni se jednalo o 91 % a na 2. stupni o 68 %. Kategorie: *jsem pedagog s praxí 2-5 let* je druhou nejčetnější (21 %) z celkového počtu. Obdobně je na tom kategorie: *jsem pedagog s praxí 6-10 let* (16 %). Nejméně zastoupou délkou učitelské praxe *jsou začínající pedagogové s praxí do 1. roku.* Celkově ji zastupovalo 4 % respondentů.

Graf 4: *Množství volného času*

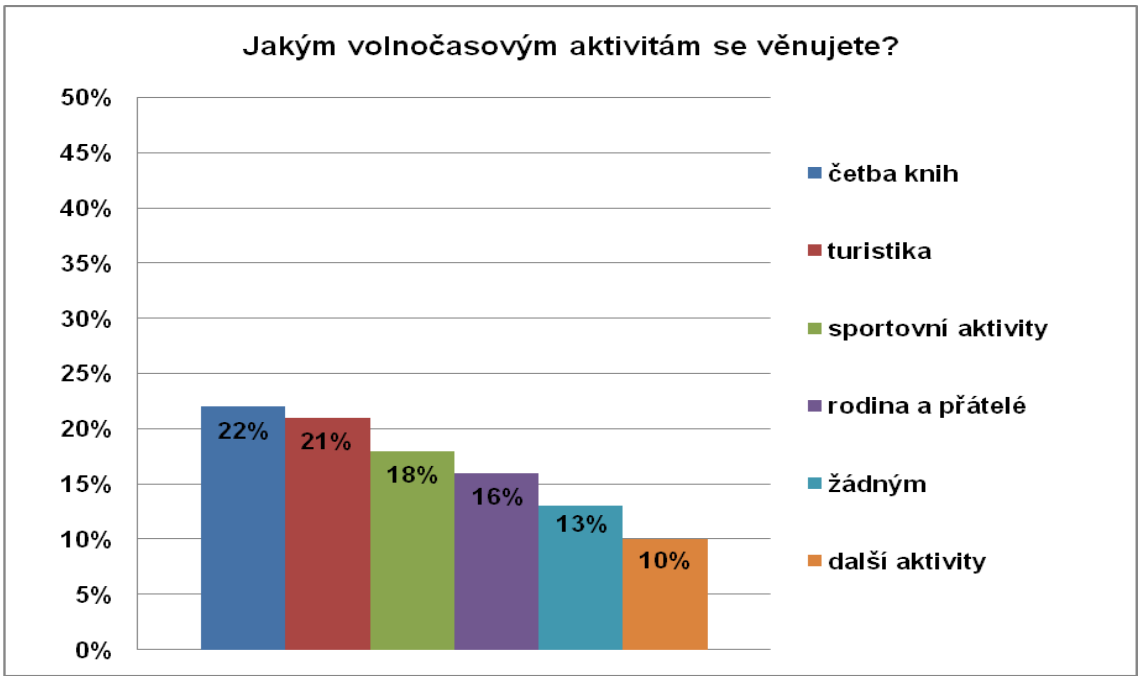


Zdroj: *vlastní výzkumné šetření*

Hodnocení odpovědí – otázka č. 4*: „Myslíte si, že máte dostatek volného času?*

Z analýzy odpovědí na otázku č. 4 jednoznačně vyplývá, že učitelé na 1. stupni vnímají množství svého volného času za *nedostačující*, konkrétně tak uvedlo 67 % respondentů, 33 % z prvního stupně označilo, že *mají dostatek volného času.* Naopak u respondentů na 2. stupni převažuje odpověd, že *mají dostatek volného času* (52 %) avšak jen o 4 % se liší odpověd: *nemám dostatek volného času*, konkrétně tak označilo 48 % respondentů z druhého stupně. Obecně však můžeme říci, že větší polovina respondentů uvedla, že nemá dostatek volného času.

Graf 5: *Volnočasové aktivity*



Zdroj: *vlastní výzkumné šetření*

Hodnocení odpovědí – otázka č. 5: *„Jakým volnočasovým aktivitám se věnujete?“*

Z uvedených výsledků v grafickém znázornění můžeme konstatovat, že nejčastějšími volnočasovými aktivitami u respondentů jsou: *četba knih* (22 %), *turistika a procházky v přírodě* (21 %), *sportovní aktivity* (18 %) a *rodina a přátelé* (16 %). Nejmenší počet získali *další aktivity* (10 %), kde respondenti uváděli individuální zájmy, jako jsou například: *společenské tance, keramika, malování, chov zvířat či pěstování rostlin.* Následně 13 % respondentů uvedlo, že se nevěnují *žádným volnočasovým aktivitám*. Odpověď na otázku, proč se respondenti nevěnují žádným volnočasovým aktivitám nalezneme v otázce č. 7.: *„Co Vás omezuje v trávení volného času?“*

Tabulka 3: *Poměr účasti na volnočasových aktivitách*

	Denně	**Alespoň jednou za týden**	**Alespoň jednou za měsíc**	**Alespoň jednou za rok**	**Nikdy**
Sledování TV a filmů	75 %	11 %	14 %	0 %	0 %
PC hry a internet	25 %	39 %	3 %	7 %	26 %
Poslech hudby	54 %	35 %	11 %	0 %	0 %
Čtení knih	50 %	22 %	18 %	0 %	10 %
Sportovní aktivity	52 %	3 %	3 %	7 %	34 %
Relaxační aktivity	11 %	11 %	25 %	18 %	35 %
Kavárny a restaurace	14 %	18 %	40 %	21 %	7 %
Kulturní akce	0 %	3 %	39 %	48 %	9 %
Odborné přednášky	0 %	21 %	14 %	58 %	7 %
Výlety do přírody	61 %	25 %	14 %	0 %	0 %
Setkávání se s přáteli	32 %	35 %	26 %	7 %	0 %

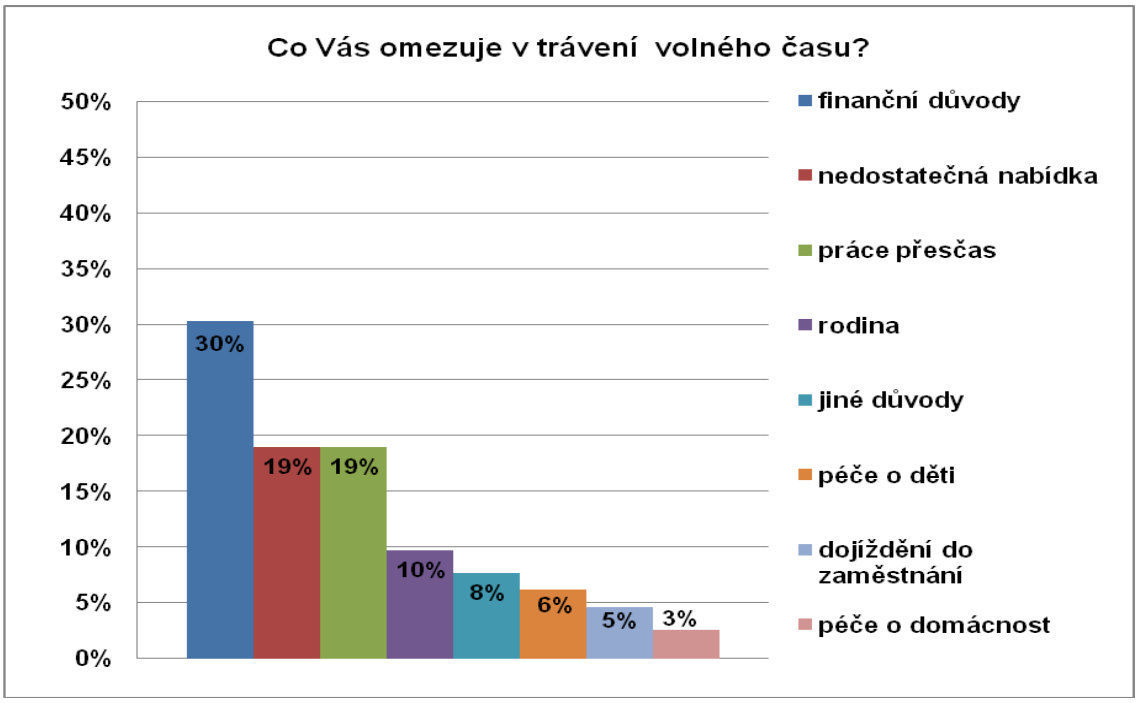
Zdroj: *vlastní výzkumné šetření*

Hodnocení odpovědí – otázka č. 6*: „Ohodnoťte každou z následujících aktivit číslem od 1. do 5. podle frekvence jejich vykonávání (1 – denně, 2 – alespoň jednou za týden, 3 – alespoň jednou za měsíc, 4 – alespoň jednou za rok, 5 – nikdy).“*

Shrneme-li údaje, která dokládá tabulka výše, dojdeme k závěru, že respondenti se nejčastěji (denně) věnují aktivitám: *sledování televize a filmů* (75 %), následně *turistice* (61 %), *poslechu hudby* (54 %), *sportovním aktivitám* (52 %) a *čtením knih* (50 %). Ze získaných dat dále vyplývá, že dalšími nejvíce vykonávanými aktivitami v kategorii jednou za týden jsou: *počítačové hry a internet* (39 %), *setkávání se s přáteli a rodinou* (35 %) a opět *poslechu hudby* (35 %). Co se týče aktivit vykonávaných jednou za měsíc, nejvyšší počet získala *návštěva kaváren a restaurací* (40 %). Velmi šokujícím zjištěním je četnost u účasti jednou za rok na *odborných přednáškách či seminářích* (58 %) a *kulturních akcí* (48 %). Poslední kategorií byly

aktivity, jež respondenti nevykonávají nikdy, zde největší procento získaly *masáže a relaxační činnosti*, konkrétně tak uvedlo 35 % respondentů. Pokusíme-li se o celkové shrnutí výše zmíněných volnočasových aktivit, můžeme konstatovat, že nejčastějším uvedeným zájmem (aktivita denně a alespoň jednou za týden) jsou *aktivity v přírodě*. Tato skutečnost se shoduje s grafem č. 5: *„Jakým volnočasovým aktivitám se věnujete?“* Naopak nejméně zastoupenou aktivitou je možnost dalšího vzdělávání na *odborných přednáškách a seminářích* (aktivita alespoň jednou za rok a nikdy).

Graf 6: *Faktory omezující trávení volného času*

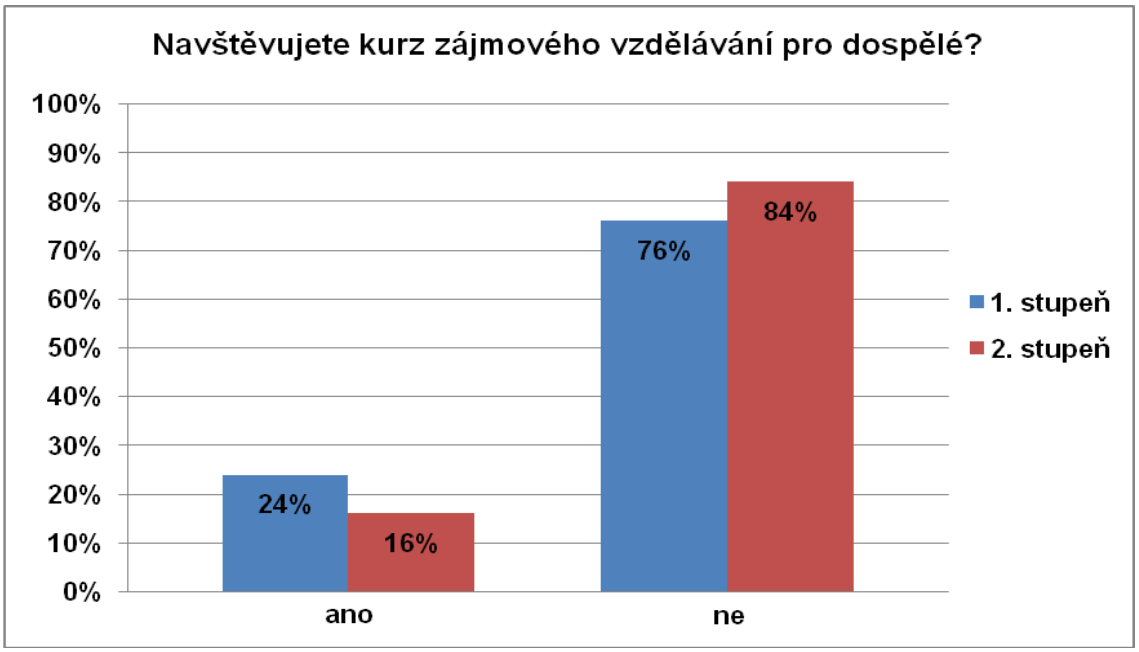


Zdroj: *vlastní výzkumné šetření*

Hodnocení odpovědí – otázka č. 7: *„Co Vás omezuje v trávení volného času?“*

Už na první pohled si můžeme všimnout, že největším omezujícím faktorem v trávení volného času respondentů jsou *finanční důvody* (30 %), na další nejčetnější příčce je *nedostatečná nabídka* (19 %), *práce přesčas* (19 %), *rodina* (10 %), *péče o děti* (6 %), *dojíždění do zaměstnání* (5 %) a *péče o domácnost* (3 %). Co se týče kategorie *jiné důvody*, kterou uvedlo 11 % respondentů, zde se vyskytly tyto nejčastější důvody: *péče o rodiče, vlastní nezájem, zdraví, lenost, studium* a odpověď *nic.* Velmi četné zastupení odpovědí na příčce *finanční důvody*, poukazuje na skutečnost, že výběr volnočasových aktivit je velmi ovlivněn jejich cenou.

Graf 7: *Návštěvnost na kurzech zájmového vzdělávání dospělých*

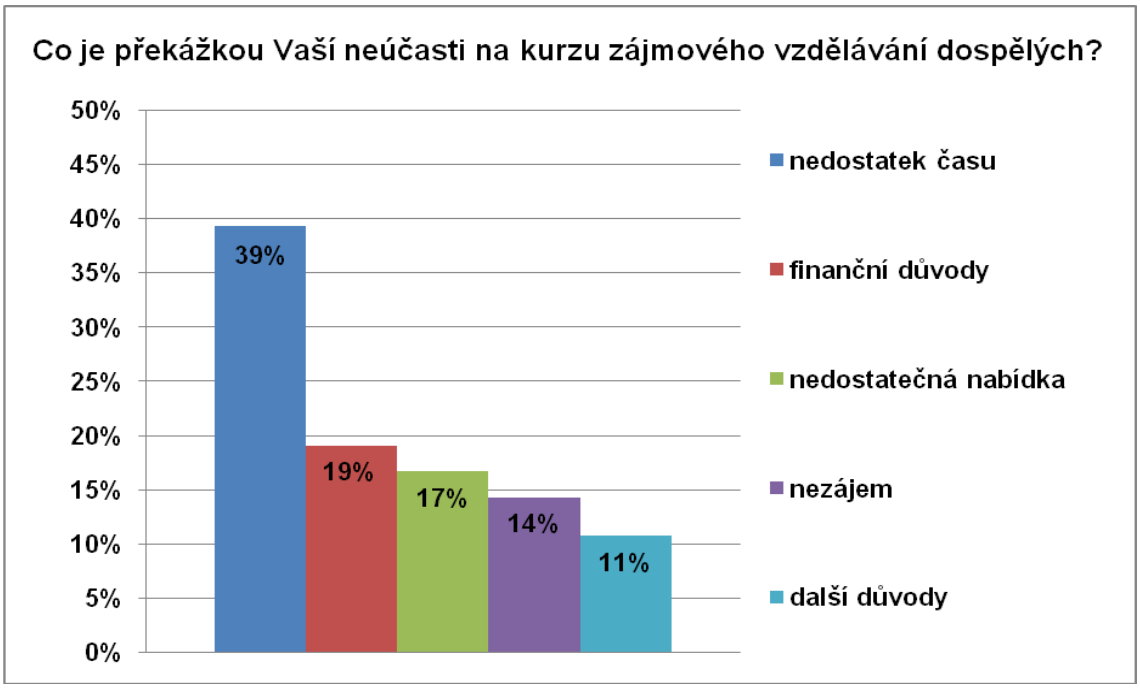


Zdroj: *vlastní výzkumné šetření*

Hodnocení odpovědí – otázka č. 8: *„Navštěvujete kurz zájmového vzdělávání pro dospělé?“*

Ze získaných dat je patrné, že mnohem více respondentů jak z 1. tak z 2. stupně *nenavštěvuje kurz zájmového vzdělávání pro dospělé.* Konkrétně 76 % z 1. stupně a 84 % z 2. stupně. Pouze 40 % z celkového počtu respondentů *navštěvuje kurz zájmového vzdělávání pro dospělé.*

Graf 8: *Překážky neúčasti na kurzech zájmového vzdělávání dospělých*

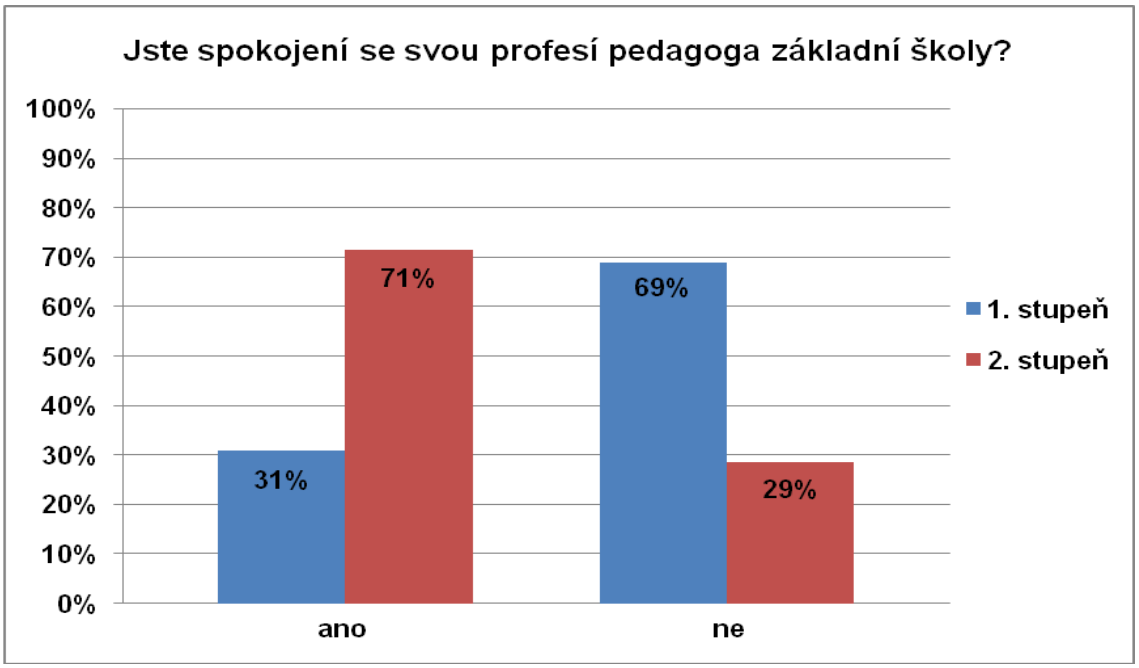


Zdroj: *vlastní výzkumné šetření*

Hodnocení odpovědí – otázka č. 9: *„Co je překážkou Vaší neúčasti na kurzu zájmového vzdělávání dospělých?“*

Tato otázka byla pro respondenty, kteří u předchozí otázky s č. 8: *„Navštěvujete kurz zájmového vzdělávání pro dospělé?“,* odpověděli *ne.* Uvedené hodnoty v grafu dokládají, že nejčastější překážkou neúčasti na kurzu zájmového vzdělávání pro dospělé je *nedostatek času* (39 %). Odpovědi v rámci této otázky se částečně shodují s odpověďmi u otázky č. 4: *„Myslíte si, že máte dostatek volného času?“* Jako další největší překážku respondenti uvedli finanční důvody (19 %) a nedostatečnou nabídku volnočasových aktivit (17 %), což se opět shoduje s otázkou č. 7: *„Co Vás omezuje v trávení volného času?“* I zde respondenti uvedli, že velké omezení v této oblasti spatřují v nedostatku financí na aktivity a nedostatečné nabídce samotných volnočasových aktivit ve městě Sokolov. Kategorie *nezájem* dosáhla 17 % a *únava* 14 %. 11 % respondentů uvedlo *další důvody*: *únava, nic, děti, rodina, práce, všechno.*

Graf 9: *Spokojenost s profesí pedagoga*

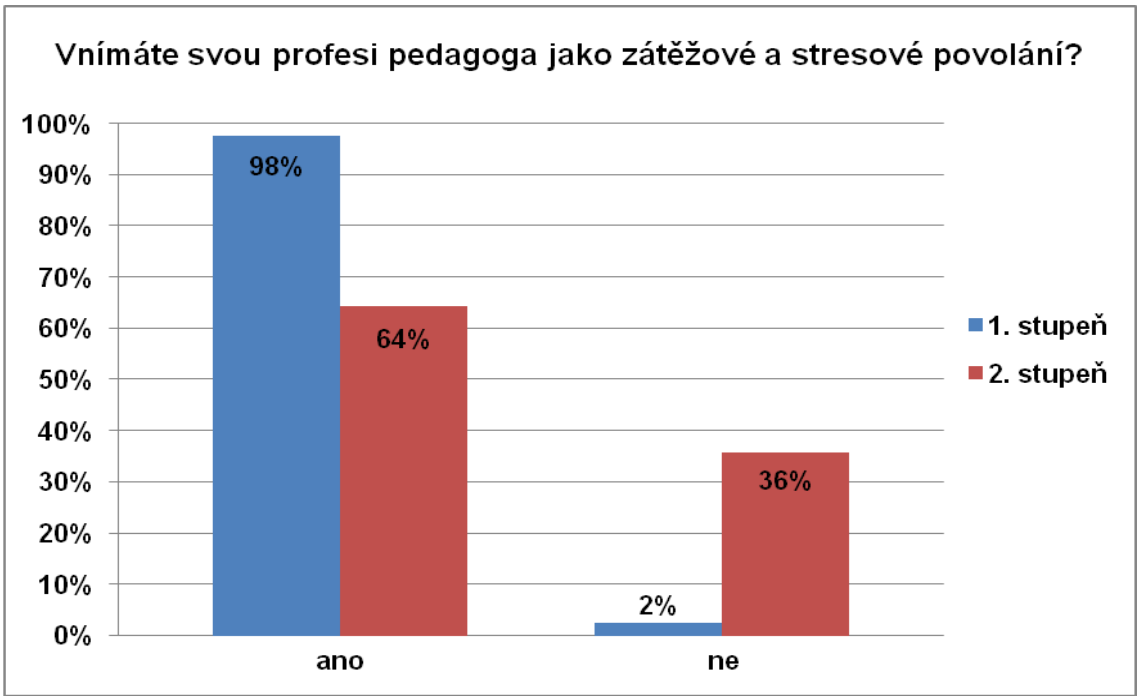


Zdroj: *vlastní výzkumné šetření*

Hodnocení odpovědí – otázka č. 10: *„Jste spokojenI se svou profesí pedagoga základní školy?“*

Z grafického znázornění je patrné, že učitelé na 1. stupni jsou více *nespokojeni se svou profesí pedagoga základní školy*, než učitelé na 2. stupni. Nespokojenost na 1. stupni uvedlo 69 % respondentů, oproti tomu podíl odpovědí na 2. stupni dosáhl pouze 29 %. 71 % respondentů z 2. stupně je *spokojeno se svou profesí pedagoga základní školy*. Zde se promítl velký nepoměr v pracovním zařazení dle stupně základní školy.

Graf 10: *Zátěžovost a stresovost pedagogické profese*

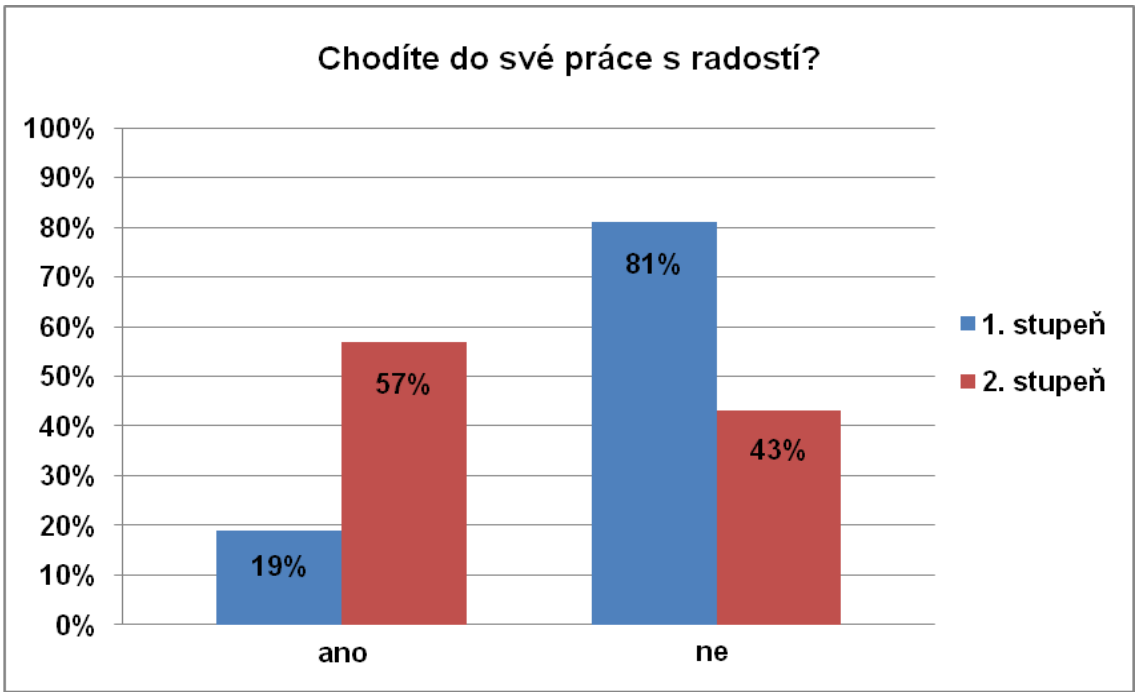


Zdroj: *vlastní výzkumné šetření*

Hodnocení odpovědí – otázka č. 11: *„Vnímáte svou profesi pedagoga jako zátěžové a stresové povolání?“*

Dalším sledovaným údajem byla *zátěž a stres v profesi pedagogického pracovníka.* Z uvedených výsledků je zřejmé, že respondenti na 1. stupni spatřují svou profesi jako *více zátěžovou a stresovou* než učitelé na prvním stupni. Zápor zde vyjádřilo 98 % respondentů z 1. stupně a 64 % respondentů z 2. stupně. Naopak 2 % z 1. stupně uvedlo, že profese pedagoga *není zátěžová a stresová* a taktéž odpovědělo na 2. stupni 36 % respondentů.

Graf 11: *Radost z práce*

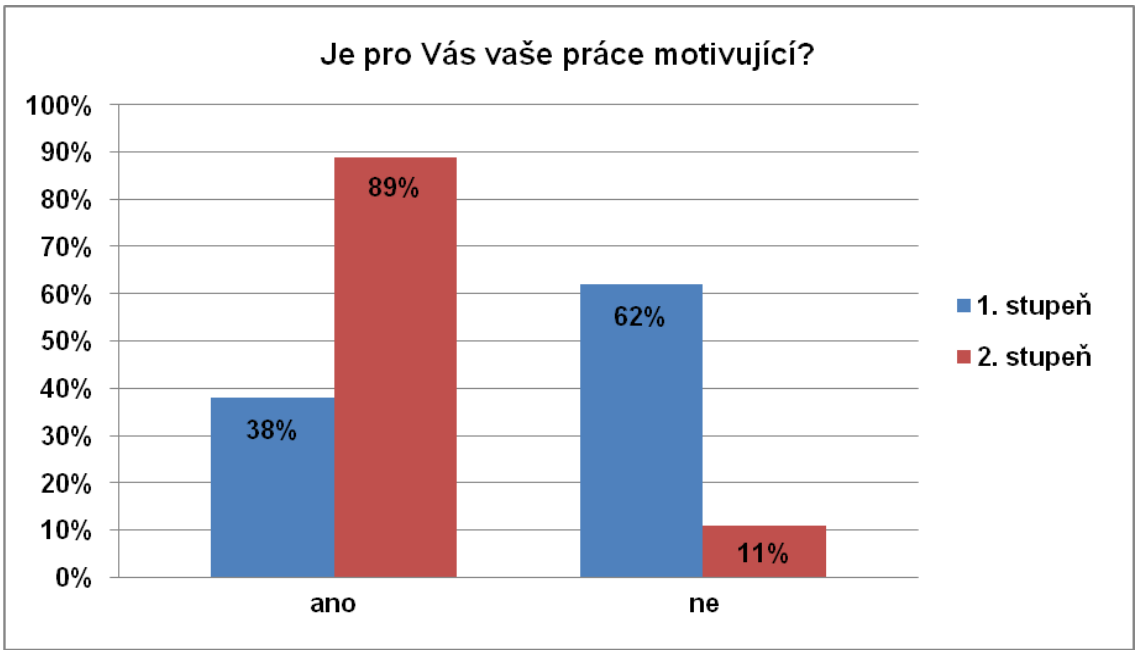


Zdroj: *vlastní výzkumné šetření*

Hodnocení odpovědí – otázka č. 12: *„Chodíte do své práce s radostí?“*

Analyzujeme-li získaná data, zjišťujeme, že mnohem více respondentů z 1.stupně nechodí do práce *s radostí* 81 %, ve srovnání s respondenty na 2. stupni, kde stejnou odpověď uvedlo jen 43 %. Relativně pozitivním zjištěním je, že 57 % respondentů z 2. stupně chodí do *práce rádo*. Opět se zde promítají velké rozdíly u pedagogů na 1. a 2. stupni.

Graf 12: *Motivující profese*

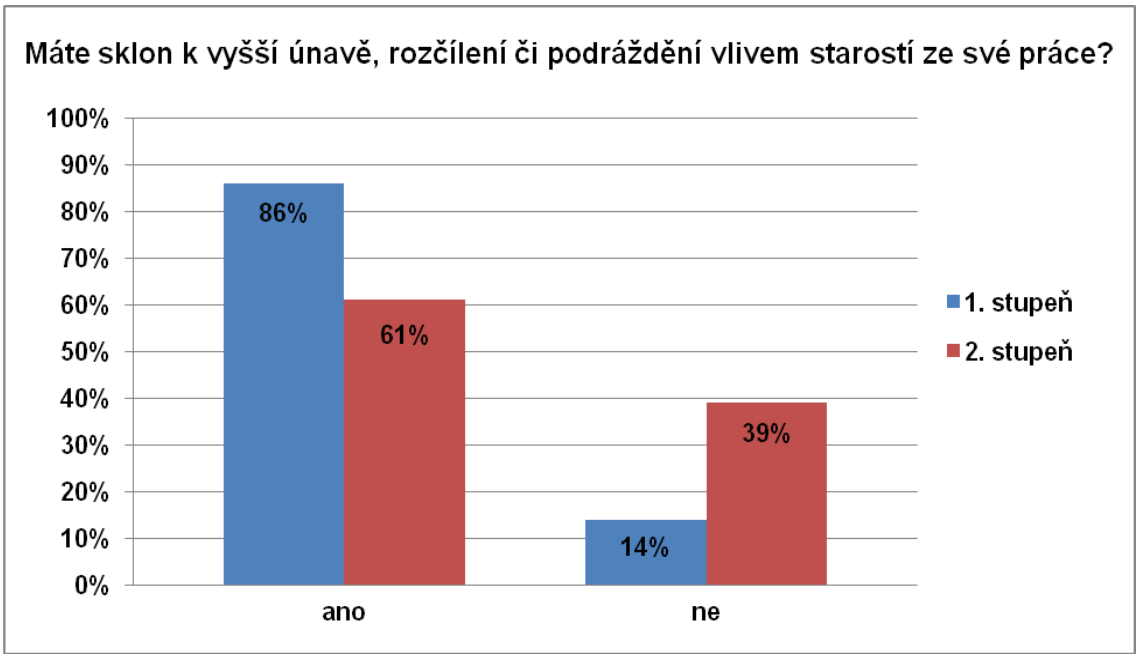


Zdroj: *vlastní výzkumné šetření*

Hodnocení odpovědí – otázka č. 13: *„Je pro Vás vaše práce motivující?“*

Zde si opět na první pohled můžeme všimnout velmi četného množství pozitivních odpovědí u respondentů z 2. stupně, ti uvedli, že je po ně jejich práce *motivující*, konkrétně 89 %, stejnou odpověď uvedli respondenti na 1. stupni, avšak pouze 38 % z nich. Dalších 62 % respondentů z 1. stupně *nevnímá svou profesi jako motivující.*

Graf 13: *Sklon k únavě, rozčílení a podráždění vlivem starostí z práce*

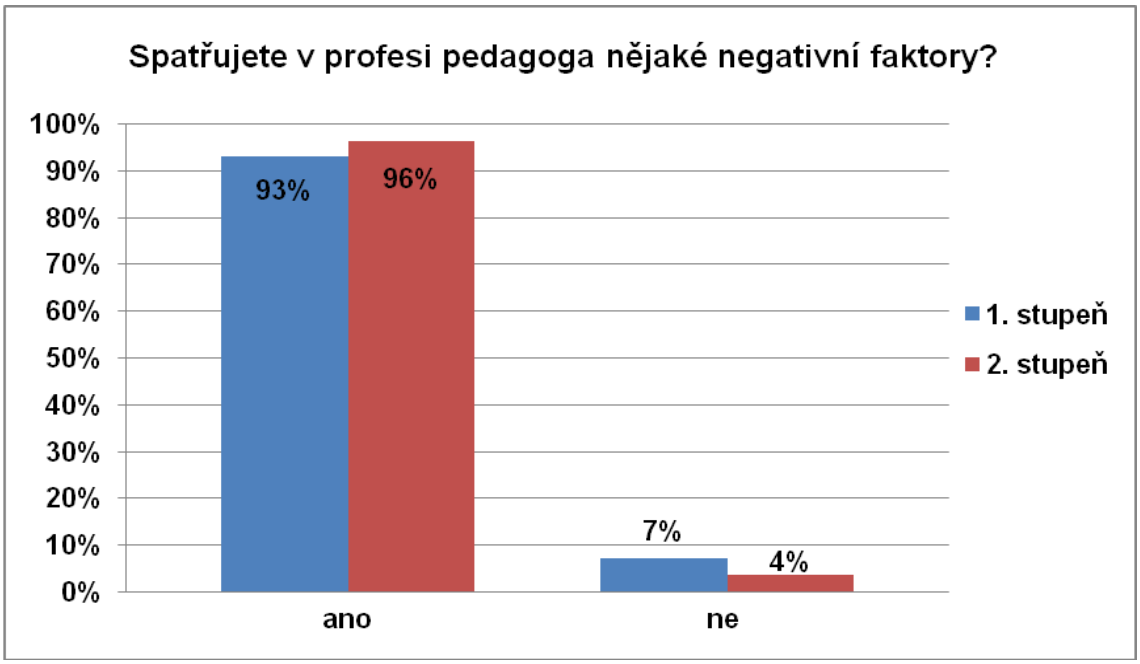


Zdroj: *vlastní výzkumné šetření*

Hodnocení odpovědí – otázka č. 14: *„Máte sklon k vyšší únavě, rozčílení či podráždění vlivem starostí ze své práce?“*

Z těchto odpovědí můžeme vyčíst, že *vyšší sklon k únavě, rozčílení a podráždění vlivem starostí z práce* vnímají jak respondenti na 1. stupni (86 %), tak respondenti na 2. stupni (61 %). 39 % respondentů z 2. stupně uvedlo, že *nemají vyšší sklon k únavě, rozčílení či podráždění vlivem starostí ze své práce*, na 1. stupni se jednalo pouze o 14 %.

Graf 14: *Negativní faktory pedagogické profese*

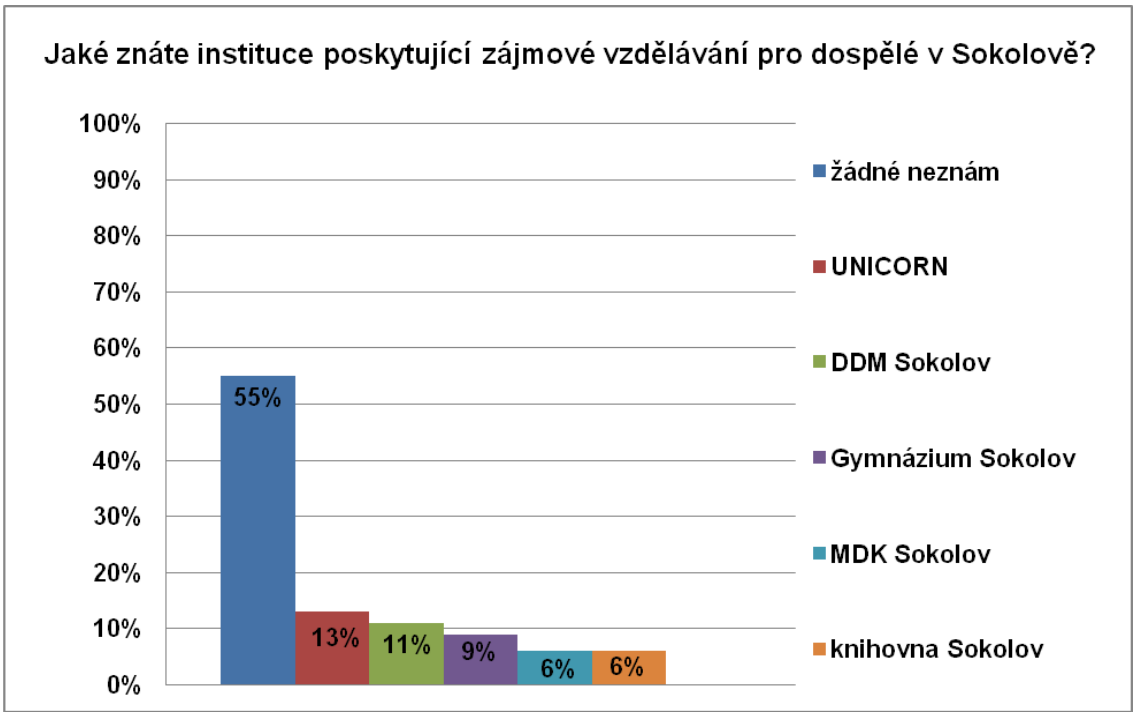


Zdroj: *vlastní výzkumné šetření*

Hodnocení odpovědí – otázka č. 15: *„Spatřujete v profesi pedagoga základní školy nějaké negativní faktory?“*

Z grafického znázornění vyplývá, že *negativní faktory* pedagogické profese spatřují obě cílové skupiny, 93 % respondentů z 1. stupně a 96 % z 2. stupně. Pouze 11 % z celkového počtu respondentů v profesi pedagoga *nespatřuje žádné negativní faktory*. Nejčastějšími negativními faktory, jenž respondenti uváděli byly: *negativní přístup rodičů* (23 %), *nízká prestiž učitelského povolání* (20 %), *neukázněnost dětí* (13 %), *stres a psychické vypětí* (12 %), *nedostatečné finanční ohodnocení* (12 %), *nedostatečná právní ochrana* (9 %) a *negativní působení médií* (7 %). Vzhledem k prostoru pro vyjádření, jsme vybrali několik odpovědí, které považujeme za důležité zmínit*: „Učitelé jsou roboti, kterým se jen diktuje práce a nikdo se jich neptá na jejich názory a přání. Za práci učitelky se v dnešní době stydím, kromě rodiny málokdo chápe, co to obnáší. Težká práce s rodiči, neumějí se chovat (agresivita) nebo nemají zájem o jakoukoliv spolupráci se školou. Zhoršující se postavení učitelů ve společnosti. Nemáme žádný respekt. Minimální úcta veřejnosti.“*

Graf 15: *Zájmově-vzdělávací instituce pro dospělé ve městě Sokolov*

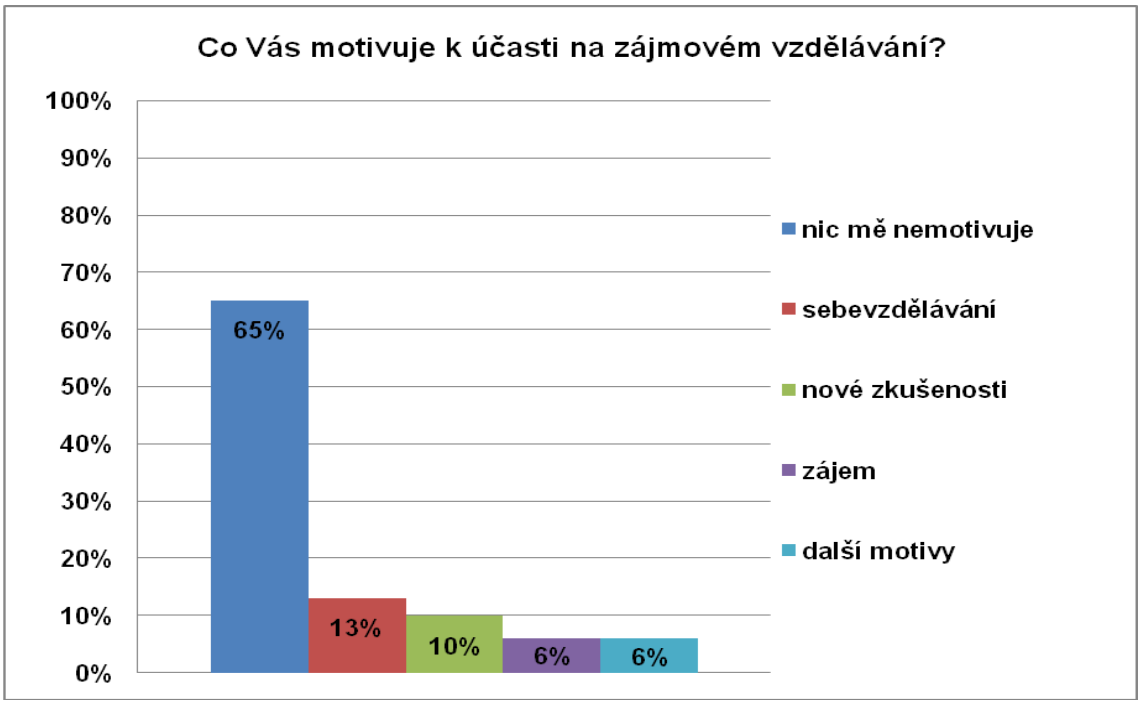


Zdroj: *vlastní výzkumné šetření*

Hodnocení odpovědí – otázka č. 16: *„Jaké znáte instituce poskytující zájmové vzdělávání pro dospělé ve městě Sokolov.“*

Ze získaných dat plyne zdrcující zjištění a to, že víc jak polovina z celkového počtu respondentů (52 %) *nezná žádnou instituci,* která poskytuje zájmové vzdělávání pro dospělé ve městě Sokolov. Jako další instituce se v grafickém znázornění objevily: *UNICORN* (13 %), *DDM Sokolov* (11 %), *Gymnázium Sokolov* (9 %), *MDK Sokolov* (6 %) a *Knihovna Sokolov* (6 %).

Graf 16: *Motivace k účasti na zájmovém vzdělávání*



Zdroj: *vlastní výzkumné šetření*

Hodnocení odpovědí – otázka č. 17: *„Co Vás motivuje k účasti na zájmovém vzdělávání?“*

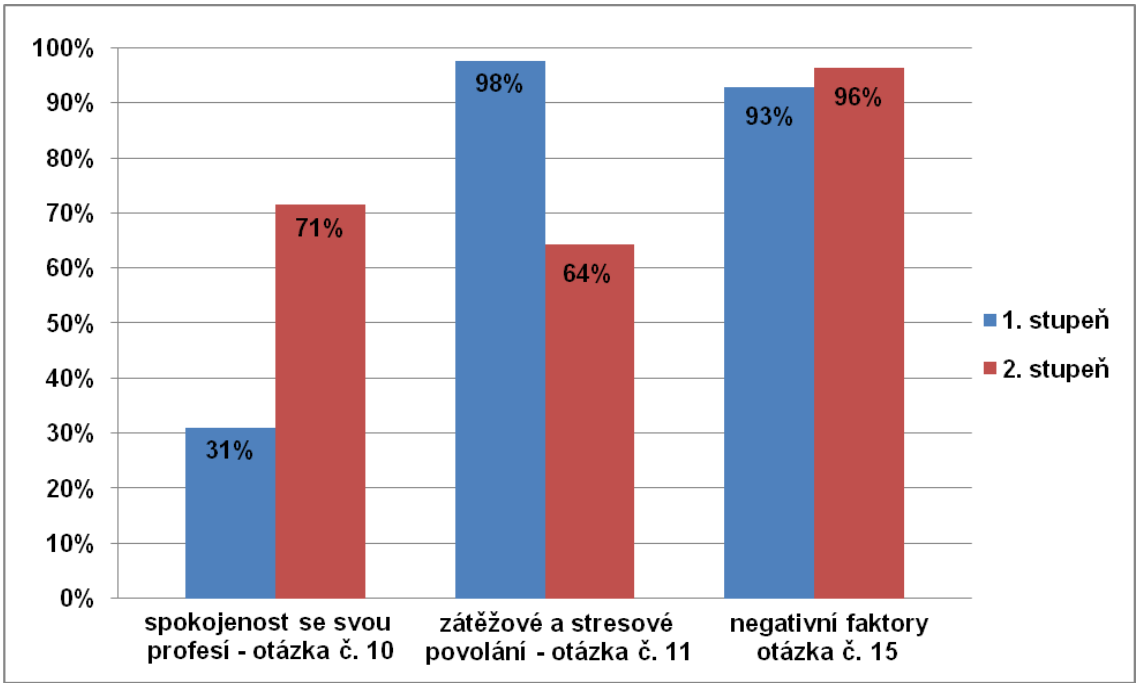
Z výše uvedeného grafu můžeme jednoznačně konstatovat, že 65 % z celkového počtu respondentů uvedla, že je *nic nemotivuje k účasti na zájmovém vzdělávání dospělých*. Další motivy respondenti uvedli: *sebevzdělávání* (13 %), *získání nových zkušeností* (10 %), *zájem* (6 %) a *další motivy* (6 %). Zde můžeme jmenovat například: *rozšiřování všeobecných znalostí, odreagování se od pracovních povinností, poznávání nových lidí a udržení se v kondici.*

6.2 Verifikace hypotéz

V této podkapitole se zabýváme potvrzením či vyvrácením hypotéz, které jsme si před samotným zpracováním dotazníkového šetření stanovili. Každá hypotéza je podložena objektivními daty z průzkumného šetření, které jsou tvořeny odpověďmi z řad respondentů. Pro účely výzkumného šetření bylo stěžejní pracovní zařazení dle stupně základní školy - 1. a 2. stupeň a délka učitelské práce – pedagogická praxe pod 10 let a pedagogická praxe nad 10 let.

Hypotéza č. 1: Předpokládáme, že učitelé 2. stupně vnímají svou profesi jako více zátěžovou a stresovou, než učitelé 1. stupně. A z toho vyplývá, že jsou více nespokojeni a ve svém zaměstnání spatřují větší míru negativních faktorů, než učitelé na 1. stupni.

Graf 17: Hypotéza č. 1



Zdroj: *vlastní výzkumné šetření*

Tuto hypotézu ověřují otázky číslo:

10. Jste spokojeni se svou profesí pedagoga základní školy?

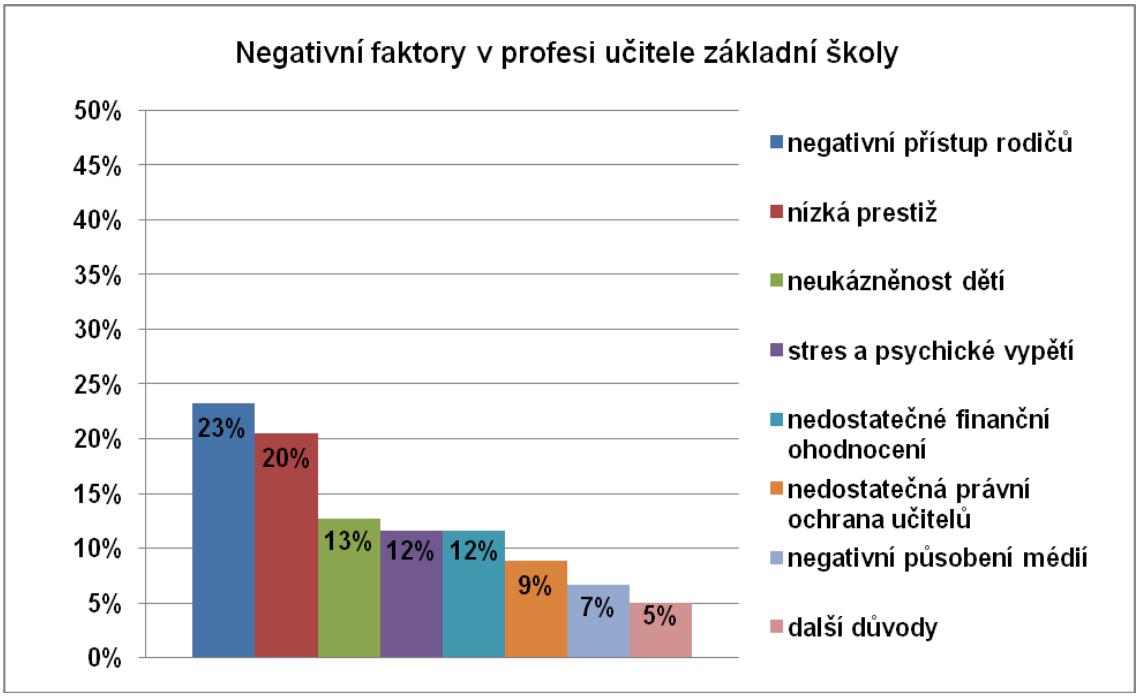
11. Vnímáte svou profesi pedagoga jako zátěžové a stresové povolání?

15. Spatřujete v profesi pedagoga základní školy nějaké negatovní faktory?

Hypotézu č. 1 můžeme jednoznačně vyvrátit a to z výsledků, které ověřuje otázka s č. 10: *„Jste spokojeni se svou profesí pedagoga základní školy?“* V grafickém znázornění vidíme, že u této otázky uvedli větší míru spokojenosti se svou profesí učitelé 2. stupně (71 %), než učitelé 1. stupně (31 %). Tytu hypotézu nám dále ověřuje otázka č. 11: *„Vnímáte svou profesi pedagoga jako zátěžové a stresové povolání?“* Z grafu je rovněž patrné, že učitelé 2. stupně vnímají své povolání jako méně stresové (64 %), než učitelé 1. stupně (98 %). Co se týče negativních faktorů, ty spatřují ve své profesi obě cílové skipiny obdobně, učitelé 2. stupně 96 % a učitelé 1. stupně 93 %.

Pro lepší orientaci přikládáme níže grafické znázornění obsahující negativní faktory, které respondeni v dotazníkovém šetření označili.

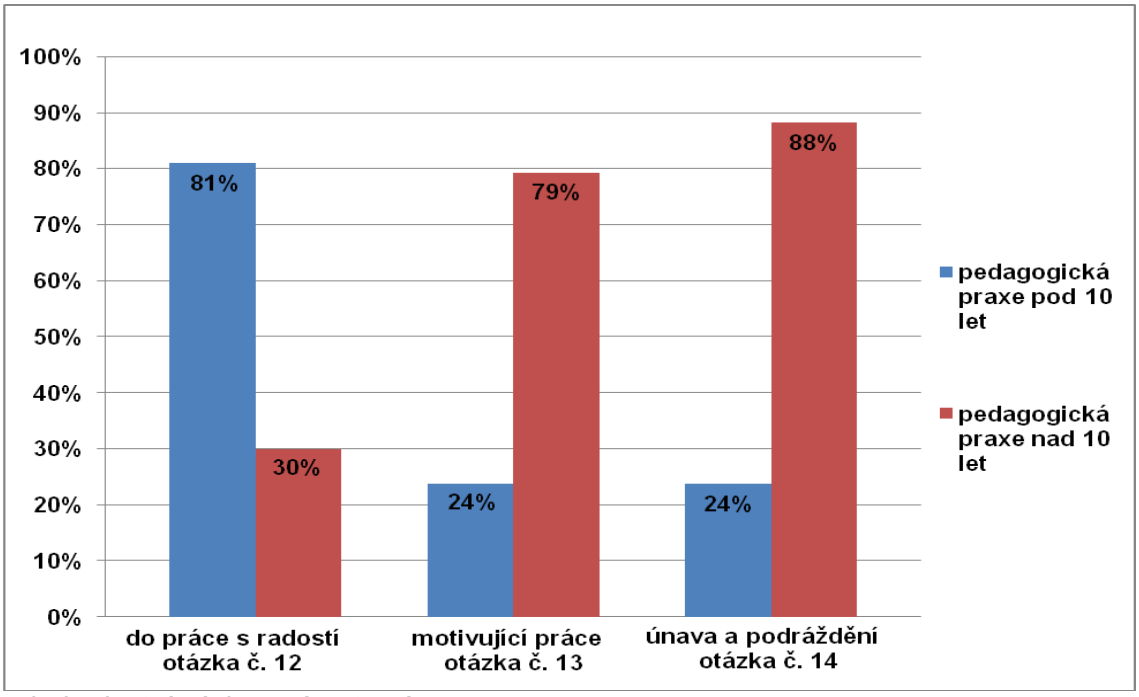
Graf 18: *Negativní faktory v profesi učitele základní školy*



Zdroj: *vlastní výzkumné šetření*

Hypotéza č. 2: Předpokládáme, že učitelé s delší učitelskou praxí (nad 10 let) jsou ve svém zaměstnání více demotivováni, chodí do práce s menším nadšením a mají větší sklon k vyšší únavě a podráždění, vlivem starostí ze své práce, než učitelé na začátku své profesní kariéry.

Graf 19: *Hypotéza č. 2*



Zdroj: *vlastní výzkumné šetření*

Tuto hypotézu nám ověřují otázky číslo:

12. Chodíte do své práce s radostí?

13. Je pro Vás vaše práce motivující?

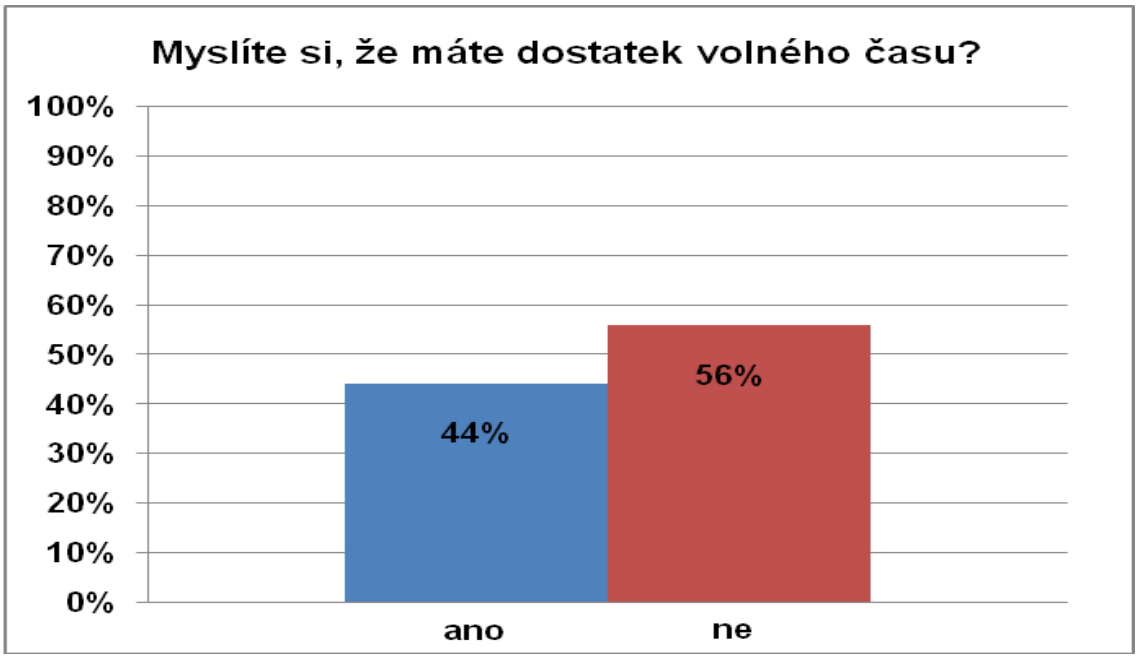
14. Máte sklon k vyšší únavě, rozčílení či podráždění vlivem starostí ze své práce?

Hypotézu č. 2 můžeme potvrdit a to z výsledků u otázek č. 12 a 14. U otázky č. 12: *„Chodíte do své práce s radostí?“,* respondenti s praxí pod 10 let zcela jednoznačně označili kladnou odpověď a to, že do práce chodí s radostí (81 %), kdežto u respondentů nad 10 let, chodí do práce s radostí, pouze 30 %. Tuto hypotézu dále podkládá otázka č. 14: *„Máte sklon k vyšší únavě, rozčílení či podráždění vlivem starostí ze své práce?“* Zde se opět promítnul velký nepoměr u výpovědí cílových skupin. 88 % respondentů s pedagogickou praxí nad 10 let uvedlo, že mají větší sklon k únavě, rozčílení a podráždění vlivem starostí ze své práce, oproti tomu bylo u respondentů s praxí pod 10 let, zde stejnou odpověď uvedlo jen 24 %. Avšak velmi

zvláštním úkazem, který v tomto výzkumném šetření vzešel, je fakt, že učitelé s pedagogickou praxí nad 10 let (i přes všechny negativní faktory) vnímají svou práci jako vysoce motivující (79 %), než naopak respondenti s pedagogickou praxí pod 10 let (24 %). Tyto data jsme získali z otázky č. 13: *„Je pro Vás Vaše práce motivující?“*

Hypotéza č. 3: Předpokládáme, že učitelé základních škol mají prostor věnovat se volnočasovým aktivitám a nejsou v tomto směru omezováni faktory, které se pojí s jejich profesí.

Graf 20: *Hypotéza č. 3*



Zdroj: *vlastní výzkumné šetření*

Tuto hypotézu nám ověřují otázky číslo:

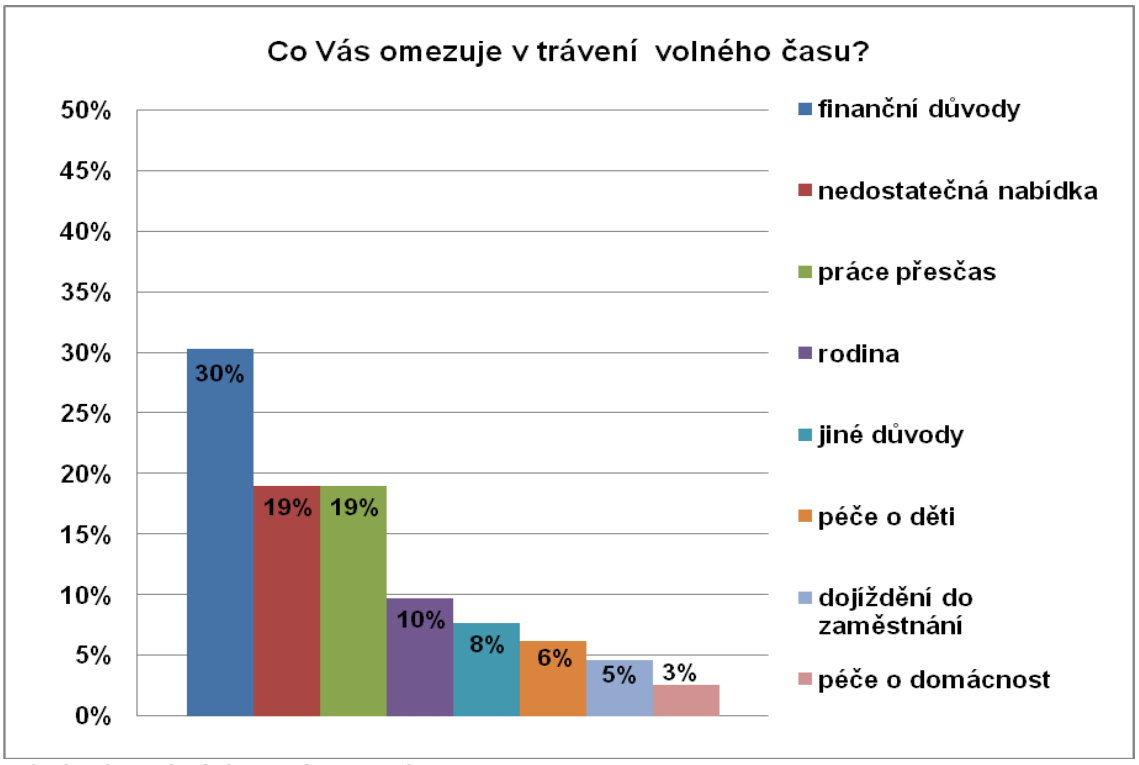
4. Myslíte si, že máte dostatek volného času?

7. Co Vás omezuje v trávení volného času?

Hypotézu č. 3 můžeme výslovně vyvrátit a to z výsledků, které dosvědčují otázky s číslem 4. a 7. U otázky č. 4: *„Myslíte si, že máte dostatek volného času?“,* více jak polovina respondentů, konkrétně 56 % uvedla, že nemají dostatek volného času. Z tohoto tvrzení vyplývá, že nemají tolik prostoru věnovat se svým volnočasovým aktivitám. V druhé části hypotézy jsme se domnívali, že nejsou z hlediska volnočasových aktivit omezováni faktory pojící se s jejich pracovními povinnostmi. Avšak i toto tvrzení můžeme vyvrátit, neboť v otázce s číslem 7: „Co Vás omezuje

v trávení volného času?“, čítala větší polovina faktory, které se pojí s prací: finanční důvody 30 %, práce přesčas 19 % a dojíždění do zaměstnání 5 % - viz grafické znázornění přiložené níže.

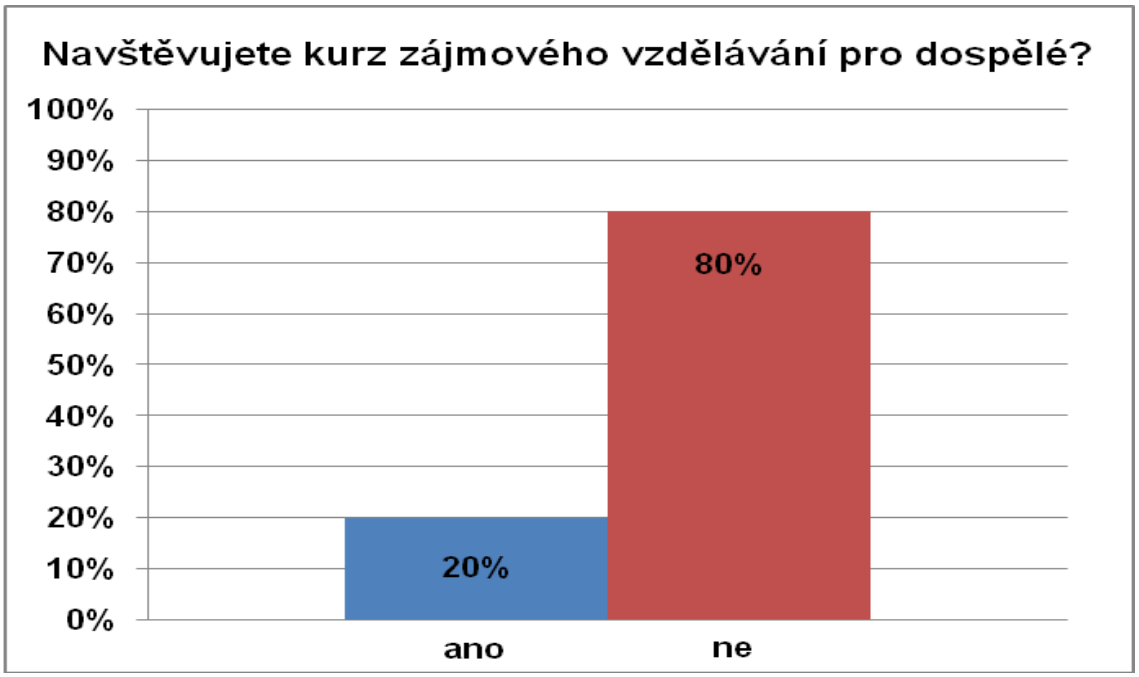
Graf 21: *Faktory omezující trávení volného času*



Zdroj: *vlastní výzkumné šetření*

Hypotéza č. 4: Předpokládáme, že učitelé základních škol navštěvují kurzy zájmového vzdělávání a mají přehled o aktuální nabídce zájmově vzdělávacích institucích ve městě Sokolov.

Graf 22: *Hypotéza č. 4*



Zdroj: *vlastní výzkumné šetření*

Tuto hypotézu nám ověřují otázky číslo:

8. Navštěvujete kurz zájmového vzdělávání pro dospělé?

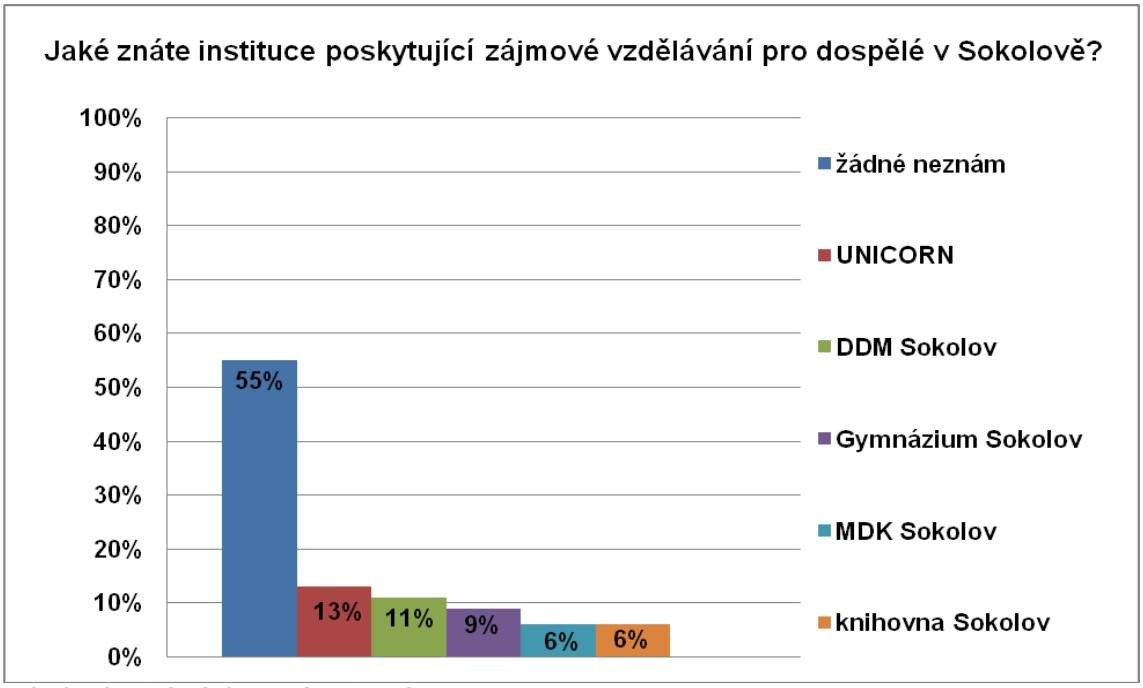
9. Co je překážkou Vaši neúčasti na kurzu zájmového vzdělávání dospělých?

16. Jaké znáte instituce poskytující zájmové vzdělávání pro dospělé v Sokolově?

Hypotézu č. 4. můžeme bohužel vyvráti, z grafického znázornění je zřejmé, že respondenti u otázky s č. 8: *„Navštěvujete kurz zájmového vzdělávání pro dospělé?“,* ve velké většině označili odpověď ne, tedy že kurz zájmového vzdělávání nenavštěvují 80 %, pouze 20 % respondentů uvedlo, že kurz zájmového vzdělávání navštěvují. Nejčastější překážkou, proč kurz zájmového vzdělávání nenavštěvují je: *nedostatek volného času* (39 %), *finanční důvody* (19 %), *nedostatečná nabídka zájmově-vzdělávacích kurzů* (17 %) a *vlastní nezájem* respondentů (14 %). Taktéž můžeme dodat, že respondenti nemají přehled o aktuální nabídce zájmově-vzdělávacích kurzů ve městě Sokolov – otázka č. 16: *„Jaké znáte instituce poskytující zájmové vzdělávání pro dospělé ve městě Sokolov*“, zde více jak 55 % respondentů označilo, že žádné

instituce ve městě Sokolov neznají. Pro lepší přehlednost předkládáme níže graf. č. 15, který obsahuje přehled institucí ve městě Sokolov.

Graf 23: *Zájmově-vzdělávací instituce pro dospělé ve městě Sokolov*



Zdroj: *vlastní výzkumné šetření*

6.3 Shrnutí výsledků výzkumného šetření

V následující kapitole se zaměříme na podrobnou analýzu výsledků, které vyplynuly z našeho výzkumného šetření. A na celkové zhodnocení hypotéz, které jsme si před samotnou realizací vymezili v úvodní kapitole praktické části diplomové práce.

Z analýzy dotazníkového šetření vyplývají následující skutečnosti:

Pohlaví respondentů – na pohlaví respondentů jsme se tázali v otázce č. 1. Shrneme-li odpovědi této otázky, můžeme zcela jasně konstatovat, že v učitelské profesi našeho výzkumného šetření existují disproporce mezi počtem mužů a počtem žen. Ženy zde tvoří výraznou většinu (79 % žen, 21 % mužů). Většina odborných teoretiků tento jev považuje za negativní ve všech edukačních procesech školního prostředí. Mnoho vědeckých průzkumů potvrzuje, že se Česká republika řadí mezi země s nejvyšší feminizací učitelské profese, naopak nižší feminizaci v primárním stupni vzdělání můžeme nalézt například ve Finsku či Řecku. Jednoznačné odhalení příčin feminizace učitelské profese není zcela známo, avšak mnoho odborníků

shledává tyto příčiny: „*Ustálená dělba práce mezi muži a ženami, nízká finanční atraktivnost učitelské profese pro muže, relativně nižší náročnost studia na pedagogických fakultách, než na jiných fakultách vysokých škol“* (Palán, 1997, 179-181).

Délka učitelské praxe – z našeho výzkumného šetření je patrné, že na školách mnohočetně převažují učitelé s delší učitelskou praxí oproti učitelům, kteří jsou na začátku své pedagogické kariéry. Konkrétně 82 % s pedagogickou praxí nad 10 let a 18 % s pedagogickou praxí pod 10 let - otázka č. 3. Zmíněný jev může mít za následek finanční ohodnocení pedagogických pracovníků, v současné době jde o nejhůře placené vysokoškolsky vzdělané osoby v zemi a taktéž negativní vnímání učitelské profese u veřejnosti - otázka č. 15. Ministerstvo školství již situaci mnohokrát komentovalo a přislíbilo zvýšení učitelských platů. Pro zajímavost můžeme uvést, že v zemích severní Evropy využívají k přilákání nových zaměstnanců do sektoru školství vysoká roční stipendia či motivační videa s celebritami. Závěrem však musíme dodat, že učitelská profese by neměla být vykonávána jen kvůli penězům, velmi důležitou roli zde sehrává osobní postoj, chuť předávat informace, vzdělávat a vychovávat druhé, vždyť učitelskou profesi můžeme považovat jako poslání.

Nedostatek volného času učitelů – volný čas je velmi důležitou součástí lidského života a způsob jeho využívání má velmi důležitý vliv v mnoha oblastech. Ve volném čase nejde jen o organizované aktivity, ale i relaxaci, odpočinek a činnosti, které nás baví. Volný čas je jednoduše prostor pro nás. Proč se však v dnešní společnosti stává všeobecně platným faktem, že tohoto času nemáme mnoho?

Ve výzkumu jsme se učitelů ptali na jejich subjektivní vnímání množství volného času a více jak 56 % z celkového počtu uvedlo, že nemají dostatek volného času. Z čehož vyplývá, že nemají tolik prostoru věnovat se svým volnočasovým aktivitám. Nejčastějšími faktory, které omezují jejich volnočasové aktivity, jsou povinnosti pojící se s jejich prací – finanční důvody, práce přesčas a dojíždění do zaměstnání (54 %). Avšak shrneme-li výpovědi z otázky č. 6, zaměřující se na konkrétní volnočasové aktivity, dospějeme k shrnutí, že velká většina učitelů tráví svůj volný čas spíše pasivním způsobem - 75 % z nich uvedlo jako svou nejčastější volnočasovou aktivitu sledování televize a filmů. Vzhledem k rozsahu práce jsme se přesnou odpovědí nemohli zabývat a můžeme se domnívat, že by to bylo velmi náročné i v každém jiném

výzkumu. Neboť trávení volného času je otázkou svobodné a individuální volby každého z nás.

Zájmové vzdělávání dospělých – další velmi důležitou kategorií zkoumání byla účast na zájmově-vzdělávacích kurzech ve městě Sokolov. Možnost zájmově se vzdělávat využívá pouze 20 % učitelů z celkového počtu respondentů. Mezi nejatraktivnější kurzy ve městě Sokolov považují kurzy jazykové a sportovní. Nejvíce využívanou institucí je vzdělávací centrum UNICORN Sokolov. UNICORN je jazyková škola, která disponuje v oblasti vzdělávání dospělých kvalifikovaným lektorským týmem a uceleným systémem navazujícího vzdělávání. Zaměřme se však nyní na učitele, kteří nenavštěvují žádný kurz zájmového vzdělávání v Sokolově, tedy 80 % z nich. Můžeme se domnívat, že tento jev má velkou spojitost s nedostatkem volného času, kterému jsme věnovali pozornost v předešlé kapitole. Pokud učitelé nemají dostatek volného času vlivem povinností ze své práce, pak je zřejmé, že nebudou moci navštěvovat kurz zájmového vzdělávání. Což dále ověřuje otázka č. 9, kde učitelé uvedli jako nejčastější překážku neúčasti na kurzu zájmového vzdělávání nedostatek volného času (39 %), dalšími četnými důvody byly finance, nedostatečná nabídka kurzů ve městě Sokolov a vlastní nezájem. Zaměříme-li se na nedostatečnou nabídku zájmově vzdělávacích kurzů, zjišťujeme další klíčová fakta a to, že více než polovina učitelů (55 %) nezná žádné instituce, které nabízejí zájmově vzdělávací kurzy ve městě Sokolov – otázka č. 16. Tato skutečnost je pro nás velmi překvapující, proto jsme se rozhodli blíže se zaměřit na kurzy zájmového vzdělávání pro dospělé ve městě Sokolov, analyzovat jejich aktuální nabídku, následně rozšířit informovanost mezi učitele základních škol a to za pomocí vytvořeného letáků s přehledem všech kurzů a volnočasových aktivit pro dospělé ve městě Sokolov., *viz příloha 2: Leták*. Analýza aktuální nabídky zájmově vzdělávacích kurzů ve městě Sokolov je jedinou kategorií, kterou je možné ovlivnit a která může být velkým přínosem samotné diplomové práce pro praxi.

Učitelé 1. a 2. stupně základních škol ve městě Sokolov – dalším cílem diplomové práce bylo zaměření a následné porovnání profese učitele základní školy 1. a 2. stupně. Před samotným výzkumem jsme se domnívali, že učitelé 2. stupně vnímají svou profesi jako více zátěžovou, než učitelé 1. stupně, že jsou v zaměstnání více nespokojeni a pociťují větší míru negativních faktorů, než učitelé na 1. stupni základní školy. Tyto skutečnosti byly vyvozeny vlivem médií a mnohých dalších informačních zdrojů. Ovšem celkové resumé výsledků dotazníkového šetření nám pohled na tuto

problematiku zcela jednoznačně vyvrátil. Otázka č. 10 prokázala, že spokojeni se svou profesí jsou výslovně učitelé z 2. stupně (71 %) a rovněž otázka č. 11, kde je patrné, že stres a zátěž spatřují mnohem méně učitelé z 2. stupně (64 %), než učitelé z 1. stupně (98 %). Otázkou zní, proč tomu tak je?

Po zohlednění všech skutečností, které vzešly z výzkumného šetření, se domníváme, že práce s žáky na prvním stupni je nejen fyzicky, ale i psychicky náročnější, než práce s žáky na druhém stupni. Na 1. stupni se žáci začínají adaptovat na nové prostředí, nový kolektiv, podmínky, které se pojí se vstupem do 1. třídy. Proto zde učitelé kladou větší důraz na individuální práci, rozmanitější výukové metody, skupinové výukové formy, větší aktivitu ze strany učitele než žáka, velmi citlivé a spravedlivé hodnocení, motivaci a mnoho dalších. Ovšem z tohoto hlediska je opět nutno dodat, že vzhledem k rozsahu naší práce, nebylo možné se těmito rozdíly zabývat podrobněji. Pro ucelení problematiky se dále podíváme na tzv. *pro a proti*, které sebou přináší profese učitele základní školy. Na toto téma jsme se zaměřili v otázce č. 15, která zjišťovala negativní faktory pojící se s profesí učitele základní školy. Zde se obě cílové skupiny sjednotily v názoru, že největším záporným faktorem je negativní přístup rodičů – *špatná spolupráce, neochota, agresivita, nezájem, lhostejnost a mnoho dalších negativních faktorů*. Učitelé mnohdy představují nejslabší článek veřejné služby, ke kterému si rodiče mohou dovolit téměř cokoliv, neboť dobře vědí, že po stránce právní nejsou dostatečně kryti. Nedostatečná právní ochrana učitelů se nám taktéž promítla v oblasti negativních faktorů – otázka č. 15. Z výpovědí učitelů je na první pohled patrné, že již nemají takový respekt a úctu, jako mívali dříve a z výsledků je zřejmé, že u rodičů postupně mizí postoje, kdy se za učitele postavili a společnou silou hledali nejlepší způsob řešení problému. Avšak, jak jsme si již zdůraznili výše, každá profese má svou kladnou i zápornou stránku a proto nesmíme zapomenout na pozitivní hodnocení, které výzkumné šetření přineslo. Mnoho učitelů, i přes mnohé negativní faktory, je spokojeno se svou profesí a do práce chodí s radostí. Velkou úlohu zde sehrává jejich vnitřní motivace, která učitele posiluje k tomu, aby své žáky vzdělávali a vychovávali v tom nejlepším slova smyslu.

Závěr

Předložená diplomová práce se zabývá velmi aktuální problematikou vzdělávání dospělých a podrobněji zájmovým vzděláváním dospělých. Studiem odborné literatury jsme dospěli k názoru, že zájmové vzdělávání utváří významný prvek ve zlepšování kvality života každého z nás. Na základě obsahového zaměření zájmového vzdělávání, objevujeme svůj lidský potenciál a rozvíjíme schopnosti a dovednosti. Otevíráme si novou cestu k sebepoznání a k tomu, co nás doopravdy a niterně naplňuje. Důležitou roli také sehrává participace na společenském dění a vytváření nových sociálních vazeb. V zájmovém vzdělávání jde tedy o celkovou kultivaci osobnosti jedince, která sehrává nenahraditelnou úlohu v celém lidském životě.

Celá práce je rozložena do dvou hlavních částí, teoretickou a praktickou. Teoretická část je koncipována tak, aby podrobně přiblížila terminologii uvedené problematiky vzdělávání dospělých. Praktická část práce je zaměřena na dvě hlavní oblasti zkoumání a to celkové pojetí profese pedagogického pracovníka 1. a 2. stupně základní školy a následné porovnání možných odlišností těchto dvou cílových skupin – výzkumná otázka č. 1: *Je profese učitele základních škol stresovým a zátěžovým povoláním?* A dále pak zmapování aktuální nabídky zájmově-vzdělávacích institucí pro dospělé ve městě Sokolov z hlediska využití a informovanosti pedagogických pracovníků – výzkumná otázka č. 2: *Mají učitelé základních škol dostatek volného času, ve kterém se věnují zájmově-vzdělávacím aktivitám?* Celá metodologie výzkumného šetření s vlastní analýzou je předmětem páté a šesté kapitoly práce.

Z realizovaného výzkumného šetření vyplynulo, že učitelé spatřují důležitost zájmového vzdělávání a to nejen z hlediska celkové kvality života, ale i eliminací negativních faktorů, které se pojí s jejich povoláním. Avšak podíváme-li se na účast zájmového vzdělávání ve volném čase, můžeme konstatovat, že návštěvnost na kurzech je u učitelů základních škol relativně nízká. Velmi důležitý faktor sehrává nedostatek volného času a to především vlivem pracovních povinností - práce přesčas, příprava dokumentů a dojíždění do zaměstnání. Další velmi důležitou rolí, která učitelům brání v účasti na kurzech zájmového vzdělávání, je finanční situace (vysoké ceny kurzů). Stále a častěji se zdá jako reálné, že některé druhy zájmového vzdělávání budou dostupné pouze lidem s vyššími příjmy. Následujícími problémy se jeví i nedostatečná nabídka kurzů ve městě Sokolov a informovanost. Více jak polovina

tázaných učitelů uvedla, že nezná žádné zájmově-vzdělávací instituce ve městě Sokolov, a informace o nich si v mnohdy nepřehledné nabídce musejí vyhledávat sami.

Orientace do oblasti volného času je velmi důležitým rysem zájmového vzdělávání a taktéž kvalitního a plnohodnotného naplňování. Z výzkumného šetření však vyplynulo, že velká většina učitelů tráví svůj volný čas převážně pasivním způsobem – sledováním televize, filmů, internetem a hraním počítačových her. Další méně atraktivní aktivitou je možnost dalšího vzdělávání na odborných přednáškách a seminářích, tedy další osobní rozvoj v oblasti vzdělávání. Tento jev se pojí s názory učitelů, že ve školství nemají dostatečný prostor k využití svého dosavadního vzdělání a z toho důvodu nejeví zájem o další vzdělávání. Před realizací výzkumného šetření jsme vycházeli z obecného pravidla, že čím vyšší má člověk vzdělání, tím zajímavější a pestřejší budou jeho volnočasové aktivity, neboť se vzděláním stoupá i vyšší zájem o všeobecný rozvoj osobnosti. Avšak prohlubovat a doplňovat si další vědomosti, znalosti a zkušenosti je nutné nejen pro učitele základních škol, ale i pro většinu společnosti. Ovšem tento pohled na danou problematiku se nám zcela jednoznačně vyvrátil.

V praktické části jsme se dále zaměřili na celkové pojetí profese učitele základní školy a následné porovnaní možných odlišností těchto dvou cílových skupin. Před samotnou realizací dotazníkového šetření jsme se domnívali, že učitelé 2. stupně vnímají svou profesi jako více zátěžovou a psychicky i fyzicky náročnou, než učitelé 1. stupně. Tyto skutečnosti byly vyvozeny vlivem médií a z dalších informačních zdrojů, které v posledních letech stále více kladou důraz na stoupající nekázeň dětí 2. stupně a velmi náročnou práci pro učitele v oblasti edukace a výchovy. Ovšem celkové resumé výsledků nám přineslo výhradně odlišný závěr. Učitelé 2. stupně jsou mnohem více spokojeni a ve své práci spatřují mnohem méně negativních a zátěžových situací, než učitelé 1. stupně. Z výsledků našeho šetření tedy můžeme jednoznačně konstatovat, že práce učitele 1. stupně je mnohem náročnější, než u učitele 2. stupně. Žáci prvního stupně se začínají adaptovat na nové prostředí, nový kolektiv, podmínky a požadavky, které se pojí se vstupem do 1. třídy. Proto zde učitelé mnohem více zohledňují individuální práci, rozmanitější výukové metody, skupinové výukové formy, větší aktivitu ze strany učitele než žáka a velmi citlivé a spravedlivé hodnocení.

Dalším velmi zajímavým zjištěním, které výzkumné šetření přineslo, jsou samotné negativní faktory, které se pojí k profesi učitele základní školy. Tím nejzávažnějším problémem, který učitelé spatřují ve své profesi je negativní přístup rodičů – špatná spolupráce, neochota, agresivita, nezájem, lhostejnost, špatná výchova dítěte a mnoho dalších. Učitelé v dnešní době představují nejslabší článek veřejné služby, ke kterému si mohou rodiče dovolit téměř cokoliv. Neboť dobře vědí, že po stránce právní nejsou dostatečně kryti. Nemají respekt a úctu, jakou mívali dříve a u rodičů postupně mizí postoje, kdy se za učitele postavili a společně hledali nejlepší způsob řešení problému. V oblasti zkoumání negativních jevů se dále objevily faktory jako je: nízká prestiž učitelského povolání, stoupající neukázněnost dětí, stres a psychické vypětí, nedostatečné finanční ohodnocení, nedostatečná právní ochrana a negativní působení médií na veřejnost. Zmíněný výčet faktorů může mít za následek dlouhodobý stres, který může vyústit do stavu označovaného jako syndrom vyhoření. Tento negativní stav můžeme charakterizovat jako úplné vyčerpání fyzických i psychických sil a ztrátu veškerého zájmu o pracovní dění. A vzhledem k tomu, že povolání učitele považujeme za jedno z velmi náročných povolání, je důležité podstupovat mnohá preventivní opatření, která brání v rozvoji stresu. Jedním z klíčových preventivních opatření je oblast volného času a volnočasových aktivit a účast na odborných seminářích a vzdělávacích kurzech, příkladem můžeme uvést vzdělávací kurz zaměřený na zvládání zátěžových situací, schopnost osvojit si správné reakce na neukázněnost žáků či kurz, který nás naučí nebrat si osobně nevhodné chování žáků. V tomto směru je důležité najít si záliby, které nás baví, mít čas sám pro sebe, dokázat se naučit pravidelně relaxovat a odpočívat a navodit prožitek nejen klidu, ale i celkové vyrovnanosti. Z výše uvedených poznatků, jak čelit všem negativním faktorům, zcela jasně plyne stěžejní postavení zájmového vzdělávání a volnočasových aktivit.

Usuzujeme, že se v diplomové práci podařilo splnit vymezené cíle a to jak v teoretické, tak i v praktické části. Vyzdvihli jsme důležitost zájmového vzdělávání dospělých, zdůraznili jeho smysl a význam pro zvyšování kvality lidského života. K tomu, aby došlo ke zlepšení situace v oblasti zájmového vzdělávání dospělých, jsme přispěli vytvořením letáků s přehledem aktuální nabídky zájmově-vzdělávacích kurzů a dalších volnočasových aktivit pro dospělé ve městě Sokolov *(Příloha č. 2: Leták).* Letáky byly rozmístěny na nástěnky základních škol ve městě Sokolov, které byly zapojeny do výzkumného šetření. Pevně věříme, že tímto krokem, který reaguje na

nízkou informovanost učitelů základních škol o nabídce kurzů zájmového vzdělávání dospělých, podpoříme část učitelů k dalšímu osobnímu rozvoji v souladu se svými zájmy a potřebami. Nesporně by také pomohlo zlepšit celkový systém vzdělávání dospělých a to minimálně formou finančního a propagačního zajištění, kde by každý jedinec měl možnost se zájmově vzdělávat a rozvíjet v oblasti, která je mu blízká.

Seznam použitých informačních zdrojů

Seznam použitých literárních zdrojů

1. BARTÁK, J., 2008. *Jak vzdělávat dospělé.* 1. vyd. Praha: Alfa Nakladatelství. ISBN 978-80- 87197-12-7.

2. BEDNAŘÍKOVÁ, I., 2006a. *Kapitoly z andragogiky*. 1. vyd. Olomouc: Vydavatelství UP. ISBN -1192-X80-244.

3. BENEŠ, M., 2003. *Andragogika.* 1. vyd. Praha: Eurolex Bohemia. ISBN 80-864-3223-8.

4. BOČKOVÁ, V., 2002. *Vzdělávání – průvodní jev života*. 2. vyd. Olomouc: Vydavatelství UP. ISBN 80-244-0441-9.

5. DYTRTOVÁ, R., KRHUTOVÁ, M., 2009. *Učitel: příprava na profesi*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247- 2863-6.

6. Eger, L., 2005. *Technologie vzdělávání dospělých*. Plzeň: Západočeská univerzita. ISSN 1211-5622.

7. HARTL, P., HARTLOVÁ, H., 2000. *Psychologický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-303-X.

8. HAYES, N., 2003. *Aplikovaná psychologie*. 1. vyd. Praha: Portál, s. r. o. ISBN 80-7178-807-4. ISBN 978-80-200-1679-9.

9. KNOTOVÁ, D., 2006. *Neformální zájmové vzdělávání dospělých ve volném čase.* Brno: Masarykova univerzita. ISSN 1211-6971.

10. KNOTOVÁ, D., 2011. *Pedagogická dimenze volného času*. Brno: Paido. ISBN: 978-80-7315-223-9.

11. KOHOUTEK, R., OURODA, K., 2000. *Psychologie osobnostních typů učitele*. Brno: CERM. ISBN 80-7204-176-2.

12. KOMENSKÝ, J., 1987. A. *O sobě.* Praha: Odeon. ISBN 80-207-0014-1.

13. MŠMT, 2001. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha.* Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, ISBN 80-211-0372-8.

14. MUŽÍK, J., 1998. *Andragogická didaktika*. 1. vyd. Praha: Codex Bohemia. ISBN 80-85963-52-3.

15. NAKONEČNÝ, M., 1997. *Encyklopedie obecné psychologie*. 2. vyd. Praha: Academia. ISBN 80-200-0625-7.

16. NĚMEC, J., 2009. *Mládež a volný čas*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-546-2.

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

18. PALÁN, Z., 1997. *Výkladový slovník vzdělávání dospělých*. Praha: DAHA. ISBN 80-902232-1-4.

19. PÁVKOVÁ, J. a kol., 1999. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-295-5.

20. PLAMÍNEK, J., 2010. *Vzdělávání dospělých: průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele.* Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-3235-0.

21. POSPÍŠIL, O., 2001. *Pedagogika dospělých – andragogika*. Praha: Univerzita Karlova. ISBN 80-7290-064-1.

22. PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E. a kol., 2009. *Pedagogický slovník.* 6. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-647-6.

23. RABUŠICOVÁ, M., RABUŠIC, L., 2008. *Učíme se po celý život? O vzdělávání dospělých v České republice*. 1 vyd. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-4779-2.

24. ŠERÁK, M., DVOŘÁKOVÁ, M., 2009. *Kapitoly z teorie a praxe vzdělávání dospělých.* 1. vyd. Praha: Česká zemědělská univerzita, Institut vzdělávání a poradenství. ISBN 978-80-213-2001-7.

25. ŠERÁK, M., 2009a. *Zájmové vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-551-6.

26. VAŠUTOVÁ, J., 2002. *Být učitelem: co by měl učitel vědět o své profesi*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova. ISBN 80-7290-077-3.

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

28. VETĚŠKA, J., TURECKIOVÁ, M., 2008. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-1770-8.

29. VYMAZAL, J., 1990. *Mimoškolská výchova a vzdělávání dospělých a její institucionální systém v ČSR*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. ISBN 80-7066-104-6.

30. WALTEROVÁ, E. a kol., 2004. *Úloha školy v rozvoji vzdělanosti*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-083-2.

Seznam použitých internetových zdrojů

1. MEMORANDUM, 2000. Memorandum o celoživotním učení. [online]. © 2011 Národní vzdělávací fond, o.p.s. [cit. 2016-12-26]. Dostupné z: http://old.nvf.cz/archiv/memorandum/obsah.htm>

2. ŠERÁK, Michal, 2008. Článek FUTURA: Zájmové vzdělávání dospělých. In: Respekt institut. [online]. © 2016 Respekt institut, o.p.s. [cit. 2016-12-22]. Dostupné z: http://www.respektinstitut.cz/clanek-futura-zajmove-vzdelavani-dospelych/

3. OBRUSNÍKOVÁ, IRENA, 2008. Článek Archa: Bude zájmové a neformální vzdělávání podpořeno z ESF? In: Zpravodaj o výchově a využití volného času. [online]. © 2016 Archa. [cit. 2016-12-20]. Dostupné z: http://crdm.cz/wp-content/uploads/archa-2008-3.pdf.

Seznam použitých symbolů a zkratek

Apod. – a podobně

DDM – Dům dětí a mládeže

MDK – Městský dům kultury

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

Např. – například

Tj. – to jest

UNESCO – Organizace pro výchovu, vědu a kulturu

UNICOR – vzdělávací centrum

Seznam obrázků, tabulek a grafů

Seznam obrázků

Obrázek 1: *Pozice vzdělávání dospělých v kontextu celoživotního vzdělávání*.....16

Seznam tabulek

Tabulka 1: *Rozdíly konceptu celoživotního vzdělávání a celoživotního učení*.....11
Tabulka 2: *Bariéry v účasti na neformálních vzdělávacích aktivitách*.....33
Tabulka 3: *Poměr účasti na volnočasových aktivitách*.....52

Seznam grafů

Graf 1: *Pohlaví respondentů*.....47
Graf 2: *Pracovní zařazení dle stupně základní školy*.....48
Graf 3: *Délka učitelské praxe*.....49
Graf 4: *Množství volného času*.....50
Graf 5: *Volnočasové aktivity*.....51
Graf 6: *Faktory omezující trávení volného času*.....53
Graf 7: *Návštěvnost na kurzech zájmového vzdělávání dospělých*.....54
Graf 8: *Překážky neúčasti na kurzech zájmového vzdělávání dospělých*.....55
Graf 9: *Spokojenost s profesí pedagoga*.....56
Graf 10: *Zátěžovost a stresovost pedagogické profese*.....57
Graf 11: *Radost z práce*.....58
Graf 12: *Motivující profese*.....59
Graf 13: *Sklon k únavě, rozčílení a podráždění vlivem starostí z práce*.....60
Graf 14: *Negativní faktory pedagogické profese*.....61
Graf 15: *Zájmově-vzdělávací instituce pro dospělé ve městě Sokolov*.....62
Graf 16: *Motivace k účasti na zájmovém vzdělávání*.....63
Graf 17: Hypotéza č. 1.....64
Graf 18: *Negativní faktory v profesi učitele základní školy*.....65
Graf 19: *Hypotéza č. 2*.....66
Graf 20: *Hypotéza č. 3*.....67
Graf 21: *Faktory omezující trávení volného času*.....68
Graf 22: *Hypotéza č. 4*.....69
Graf 23: *Zájmově-vzdělávací instituce pro dospělé ve městě Sokolov*.....70

Seznam příloh

Příloha 1: Dotazník I
Příloha 2: Leták V

Příloha 1: Dotazník

Vážení,
obracím se na Vás jako na reprezentanty učitelské profese s prosbou o vyplnění následujícího dotazníku. Jeho hlavním cílem je zjistit, jakým způsobem ve volném čase pedagogové prvního a druhého stupně základních škol ve městě Sokolov kompenzují náročnost svého povolání a do jaké míry se zájmové aktivity těchto dvou cílových skupin odlišují. Dotazníkové šetření je zcela anonymního charakteru a Vámi uvedené údaje poslouží pouze pro studijní účely v rámci empirické části mé diplomové práce s názvem *„Zájmové vzdělávání pedagogických pracovníků základních škol ve městě Sokolov.“*

Pokyny ke zpracování:
Otázky v dotazníku vyžadují několik variant odpovědí. U otevřených otázek doplňte odpověď na vyznačený řádek a u otázek s výběrem označte vhodnou výpověď křížkem.

Předem Vám mnohokrát děkuji za Vaši ochotu a čas při vyplňování.

Bc. Martina Gebauerová
Magisterské navazující studium oboru andragogika
Univerzita Jana Amose Komenského v Praze

---

1. Jaké je vaše pohlaví:

- ☐ žena
- ☐ muž

2. Jaké je Vaše pracovní zařazení dle stupně základní školy?

- ☐ 1. stupeň
- ☐ 2. stupeň

3. V jaké fázi profesní dráhy se nacházíte?

- ☐ jsem začínající pedagog s praxí do 1. roku
- ☐ jsem pedagog s praxí 2-5 let
- ☐ jsem pedagog s praxí 6-10 let
- ☐ jsem pedagog s praxí nad 10 let

4. Myslíte si, že máte dostatek volného času?

□ ano

□ ne

5. Jakým volnočasovým aktivitám se věnujete?

.....

6. Ohodnoťte každou z následujících volnočasových aktivit číslem od 1. do 5. podle frekvence jejich vykonávání.

1 - denně , 2 – alespoň jednou za týden, 3 – alespoň jednou za měsíc, 4 – alespoň jednou za rok, 5 – nikdy

▪ Sledování televize, filmů	□ 1	□ 2	□ 3	□ 4	□ 5
▪ Hraní počítačových her, internet	□ 1	□ 2	□ 3	□ 4	□ 5
▪ Poslech hudby	□ 1	□ 2	□ 3	□ 4	□ 5
▪ Čtení knih	□ 1	□ 2	□ 3	□ 4	□ 5
▪ Sportovní aktivity (cvičení)	□ 1	□ 2	□ 3	□ 4	□ 5
▪ Relaxační aktivity (masáže, meditace)	□ 1	□ 2	□ 3	□ 4	□ 5
▪ Návštěva kaváren, restaurací	□ 1	□ 2	□ 3	□ 4	□ 5
▪ Návštěva kulturních akcí (divadla, kina)	□ 1	□ 2	□ 3	□ 4	□ 5
▪ Návštěva odborných přednášek, besed	□ 1	□ 2	□ 3	□ 4	□ 5
▪ Výlety do přírody, turistika	□ 1	□ 2	□ 3	□ 4	□ 5
▪ Setkávání se s přáteli, s příbuznými	□ 1	□ 2	□ 3	□ 4	□ 5

7. Co Vás omezuje v trávení volného času? (můžete označit i více možností):

□ péče o domácnost

□ péče o děti

□ rodina

□ finanční důvody

□ práce přesčas

□ nedostatečná nabídka volnočasových aktivit

□ dojíždění do zaměstnání

□ jiné důvody (napište jaké)

.....

8. Navštěvujete kurz zájmového vzdělávání pro dospělé? (pokud ano, napište jaký):

□ ano .....

□ ne

9. Co je překážkou Vaší neúčasti na kurzu zájmového vzdělávání dospělých? (otázka pouze pro respondenty, kteří u předchozí otázky uvedli odpověď NE):

.....

10. Jste spokojení se svou profesí pedagoga základní školy?

□ ano

□ ne

11. Vnímáte svou profesi pedagoga jako zátěžové a stresové povolání?

□ ano

□ ne

12. Chodíte do své práce s radostí?

□ ano

□ ne

13. Je pro Vás vaše práce motivující?

□ ano

□ ne

14. Máte sklon k vyšší únavě, rozčílení či podráždění vlivem starostí ze své práce?

□ ano

□ ne

15. Spatřujete v profesi pedagoga základní školy nějaké negativní faktory (pokud ano, napište jaké):

□ ano .....

□ ne

16. Jaké znáte instituce poskytující zájmové vzdělávání pro dospělé ve městě Sokolov?

.....

17. Co Vás motivuje k účasti na zájmovém vzdělávání?

.....

Ještě jednou Vám velice děkuji za pečlivé vyplnění dotazníku.

Příloha 2: Leták

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Bc. Martina Gebauerová
Obor: Andragogika
Forma studia: Prezenční
Název práce: Zájmové vzdělávání pedagogických pracovníků základních škol ve městě Sokolov
Rok: 2017
Počet stran textu bez příloh: 70
Celkový počet stran příloh: 5
Počet titulů českých použitých zdrojů: 30
Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 0
Počet internetových zdrojů: 3
Vedoucí práce: Mgr. Jana Neusarová, Ph.D.