

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Teologická fakulta
Katedra pedagogiky

Diplomová práce

**MOŽNOSTI CELOŽIVOTNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ A PROFESNÍ
RŮST PEDAGOGŮ VOLNÉHO ČASU**

Vedoucí práce: Ludmila Muchová

Autor práce: Lucie Křížová

Studijní obor: NPVČ, prezenční studium

Ročník: 2

2010

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

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění, souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

17. března 2010

Děkuji vedoucí diplomové práce doc. PhDr. Ludmile Muchové, Ph.D. za cenné rady, připomínky a metodické vedení práce. Rovněž děkuji doc. Michalu Kaplánkovi, Th.D. za cenné rady a připomínky v oblasti výzkumného šetření.

OBSAH

ÚVOD.....	6
1 Definice základních pojmů	9
2 Celoživotní vzdělávání	19
2.1 Historie celoživotního vzdělávání.....	21
2.1.1 Postoje státu a státní moci ke vzdělávání dospělých.....	24
2.2 Celoživotní vzdělávání v současném světě.....	25
2.3 Evropská unie a vzdělávání.....	26
2.4 Vzdělávání v České republice	27
2.4.1 Národní program rozvoje vzdělávání	30
2.4.2 Další strategické dokumenty	33
2.4.3 Systém vzdělávací politiky	35
2.4.4 Oblasti vzdělávání a jejich legislativa.....	37
3 Profesní růst pedagogů volného času v ČR.....	39
3.1 Volný čas a výchova ve volném čase.....	40
3.1.1 Zařízení volného času	43
3.2 Pedagogové volného času	44
3.3 Profesní růst pedagogů volného času.....	48
3.3.1 Další vzdělávání pedagogů volného času	51
3.3.2 Kariérní řád pro pedagogické pracovníky.....	56
3.4 Faktory ovlivňující možnosti dalšího vzdělávání a profesního růstu pedagogů volného času	58
4 Výzkumné šetření.....	60
4.1 Výzkumná metoda	60
4.2 Vzorek respondentů	61
4.3 Průběh výzkumu a sběr dat	62

4.3.1 Kategorie otázek.....	62
4.4 Způsob vyhodnocení výzkumu	64
4.5 Výsledek výzkumu.....	64
ZÁVĚR.....	74
Seznam použitých zdrojů	77
Seznam příloh.....	83
Přílohy	84
Abstrakt.....	107

Úvod

Při výběru tématu diplomové práce sehrála důležitou roli celá řada okolností. Nejen v osobní a soukromé oblasti, ale i v jednotlivých obdobích profesního života každého člověka, hraje důležitou roli vzdělávání. Má-li člověk přijmout odpovědnost za svůj osobní i pracovní život, cítit se v něm šťastný a spokojený, má-li odpovídajícím způsobem reagovat na rozvoj naší společnosti, na nabídku a poptávku trhu a současně se orientovat a být spokojený ve sféře osobních a mezilidských vztahů, nemůže být imunní k rozvoji své vlastní osoby. Jednou z možností, kde k rozvoji nepochybně dochází, je přirozeně oblast vzdělávání, se všemi jejími aspekty.

Vzhledem k profesnímu působení autorky textu v oblasti pedagogiky volného času, je práce zaměřena nejen na možnosti celoživotního vzdělávání, ale i na možný profesní růst pedagoga volného času. Tato oblast je v rámci naplnění skutečného poslání této profese velmi důležitá a nelze ji v žádném případě podceňovat. Pedagogické vzdělávání a příprava na profesní působení pedagoga je jedním z nejsložitějších problémů rozvoje vzdělanosti kultury v každé zemi či v každém státě. Na nich totiž v určitých oblastech závisí civilizační proces a jeho kvalita. Společnost klade na všechny typy pedagogických pracovníků vysoké nároky, neboť předávají základy vzdělání všem dalším profesím a rovněž zprostředkovávají vzdělání na vysoké úrovni pro zcela konkrétní profese.

Podstata a společenská role pedagogů nabývá na významu také v souvislosti s civilizačními problémy a úkoly. Tato myšlenka nás provází již od starověku a v průběhu staletí a tisíciletí se v různém pojetí neustále vrací. Tradiční cíle většiny historických i současných vzdělávacích koncepcí vychází z představy široce vzdělaného jedince jako autonomní a harmonicky rozvité osobnosti. Člověk se může harmonicky rozvíjet pouze tehdy, pokud jsou souměrně rozvíjeny všechny rozumové, charakterové i emocionální aspekty osobnosti. Jedině takový člověk se může stát schopným pedagogem, kompetentním ke správné edukační činnosti. Z toho vyplývá, že u pedagogů by prioritní postavení mělo zaujímat

v rámci celoživotního vzdělávání zejména další vzdělávání a snaha o profesní růst.

Text práce je rozdělen do dvou základních částí. První část je teoretická a v úvodu seznamuje se základními pojmy v oblasti celoživotního vzdělávání a umožňuje tak potřebnou orientaci čtenáře. Jedná se o definování těch pojmů, které jsou v práci nejvíce používány.

Práce dále pojednává o vývoji celoživotního vzdělávání nejen z historického hlediska, ale i ze současného pohledu. Zabývá se zejména významem celoživotního vzdělávání pro jedince a společnost a následně popisuje stav vzdělávací soustavy v České republice. Rovněž nastiňuje současný legislativní rámec s výhledem do budoucna.

V návaznosti na tyto poznatky vyúsťuje do analýzy současné pedagogiky volného času a pojednává o možnostech profesního růstu pracovníků v této oblasti. Z tohoto vyplývá základní výzkumná otázka, která zní: **„Jaké faktory a okolnosti ovlivňují pedagogy volného času v jejich profesním růstu?“** Základní výzkumná otázka se stává ústředním tématem celé práce a odvíjejí se od ní použité výzkumné metody. Přesto, že autoři citované odborné literatury řeší široké možnosti profesního růstu, privátní okolnosti ovlivňující tyto možnosti téměř nezmiňují. Z důvodu opomíjení určitých profesních a osobních faktorů, které v praxi mohou růst pedagoga ovlivnit, byl proveden výzkum v této oblasti.

Druhá část práce se opírá o kvalitativní empirický výzkum. Výzkum proběhl pomocí metody rozhovoru a výzkumným vzorkem se stali pedagogové volného času. Dotazované oblasti byly v souladu s výzkumnou otázkou zaměřené na faktory, které jakýmkoli způsobem ovlivňují jejich profesní růst. Cílem výzkumu se stala souhrnná analýza situace, získaná z odpovědí na položené výzkumné otázky.

Seznam literatury, která byla podkladem pro tuto práci, je uveden v závěru práce. Za základní pilíře je možno považovat práci autorů: Vážanského M., Hofbauera B., Pávkové J., Kaplánka M., Palána Z., Mužíka J., Průchy J., Šeráka J., Beneše M., Nakonečného M., Čápa J., Mareše J. a dalších. Ze zahraničních autorů zejména Opaschovského H. W. V oblasti výzkumného šetření byla

přínosná práce autorů Hendla J., Gavory P. a Skalkové J. Důležitost a význam publikovaných děl uvedených autorů spatřuji především v tom, že pomocí poznatků a vědomostí osvojených jejich četbou, jsem získala podklady pro zpracování diplomové práce. Zároveň jsou tyto vědomosti vhodným zdrojem využití v soukromém i pracovním životě.

1. Definice základních pojmů

V posledních desetiletích došlo vlivem neustálého civilizačního a společenského rozvoje k nárůstu pojmů a termínů i v oblasti pedagogických věd. Tudíž je potřebné uvést definici pojmů, které jsou pro tuto diplomovou práci zásadní.

Významem a definováním níže uvedených pojmů se zabývá celá řada autorů. Jejich pojetí je buď velmi podobné a v názorech se shodují, nebo je definice individuální a částečně odlišná. Při výběru definicí základních pojmů se autorka zaměří vždy na několik autorů z důvodu možností porovnání jejich publikovaných názorů. Při objasnění pojmů zachovám určitou posloupnost. Od základních pojmů bude postupováno přes různé typy vzdělávání až k rovině vzdělávání celoživotního, které uzavře tuto kapitolu.

Učení

Učení je jeden z klíčových pojmů oblasti psychologie, pro něž neexistuje jednotná a všeobecně uznávaná definice. Jan Průcha považuje, na základě nejnovějších poznatků psychologů, za stěžejní definice následující:

„1. Učení je psychický proces, který v jednotě tělesných a duševních předpokladů je rozhodujícím faktorem v adaptaci člověka na jeho přírodní i společenské prostředí v rozvoji jeho osobnosti a ve stále zdokonalovaném zvládnání a organizaci podmínek jeho individuální a společenské existence.

2. Učení je získávání zkušeností a utváření jedince v průběhu jeho života. Naučené je opakem vrozeného. Učení můžeme členit podle řady hledisek, např. podle typu procesů a činitelů, jichž se týká (senzorické, percepční, motorické aj.), podle podílu vědomého záměru (záměrné, bezděčné), podle vnější formy a postupu (vtiskování, nápodobou, habitací aj.), podle nositele (lidské, automatizované).¹

Odlišně pojatou definici učení, spíše vzhledem k pedagogickým vědám, uvádí autor Jaroslav Mužík. Učení je dle něj aktivní činnost žáka spočívající

| ¹ PRŮCHA, J. WALTEROVÁ, E. MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*, s. 36.

v kvantitativním a kvalitativním nárůstu osvojených poznatků. Rovněž vede učení ke změně hodnot, postojů, zájmů apod., což směřuje k rozvoji člověka.²

Vzdělávání

Jaroslav Mužík, který se zabývá mimo jiné charakteristikou základních didaktických pojmů, považuje vzdělávání za proces, v němž si prostřednictvím vyučování člověk osvojuje soustavu poznatků a činností, kterou svým určitým vnitřním zpracováním přetváří ve vědomosti, dovednosti a návyky. Vzdělání je vždy přítomen objekt a subjekt- vzdělávaný a vzdělavatel.³ Pojetí vzdělávání více méně ztotožňuje s pojmem vyučování a zaměřuje se tedy pouze na oblast výuky.

Na rozdíl od něj jiný autor Jan Průcha popisuje vzdělávací proces ve dvou rovinách. Nejprve také ve smyslu výuky probíhající ve školní třídě, kdy rovněž popisuje činnosti učení na straně žáků a činnosti vyučování na straně učitelů. V druhé rovině popisuje obecnější pojetí, nikoli vázané pouze na školní výuku. Vzdělávání je zde chápáno jako obsáhlý edukační proces, tj. všechny činnosti, které probíhají v nějakém edukačním prostředí, např. v rodinném, pracovním apod.⁴

Vzdělávání dospělých

K nejvýraznějším současným trendům vývoje vzdělávací soustavy patří rychlý rozvoj vzdělávání dospělých. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ve svém dokumentu „Národní program rozvoje vzdělávání v ČR“ rozlišuje v této oblasti tři hlavní části vzdělávání dospělých: 1) Vzdělávání dospělých vedoucí k dosažení stupně vzdělání - patří sem studium dospělých ve všech stupních a typech škol, jako tzv. druhá šance pro ty, kdo se nevzdělávali dříve. 2) Další profesní vzdělávání - zahrnuje kvalifikační a rekvalifikační vzdělávání zaměstnanců nebo uchazečů o zaměstnání. 3) Ostatní součásti vzdělávání

² Srov. MUŽÍK, J. *Androdidaktika*, s. 14.

³ Srov. MUŽÍK, J. *Androdidaktika*, s. 13.

⁴ Srov. PRŮCHA, J. WALTEROVÁ, E. MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*, s. 295.

dospělých - jako jsou např. zájmové vzdělávání, občanské vzdělávání, vzdělávání seniorů apod.⁵

V podstatě totéž, i když jinými slovy, popisuje autor Zdeněk Palán, který definuje vzdělávání dospělých jako proces cílevědomého a systematického zprostředkování, osvojování a upevňování schopností, znalostí, dovedností, návyků, hodnotových postojů i společenských forem jednání a chování osob, jež ukončily školní vzdělání a přípravu na povolání. Jsou to dle něj individuální či institucionálně organizované vzdělávací aktivity, které nahrazují, doplňují, rozšiřují nebo jinak obohacují počáteční vzdělávání dospělých osob. Jsou realizované jako školské vzdělávání, další vzdělávání a vzdělávání seniorů.⁶

Výše uvedené definice motivují k vysvětlení pojmu *další vzdělávání*, které je rovněž jednou z oblastí profesního růstu pedagoga volného času.

Další vzdělávání

Dle autorky Lucie Ptáčkové se jedná o vzdělávací proces, který se zaměřuje na poskytování vzdělávání po ukončení určitého vzdělávacího školského stupně. Do dalšího vzdělávání lze zařadit např. vzdělávání profesní, občanské, zájmové apod.⁷

Pedagogický slovník uvádí že: „*termín má široký význam a zahrnuje různé formy vzdělávání a profesní přípravy osob (mládeže a dospělých), které již prošly nějakým stupněm formálního školního vzdělávání. Další vzdělávání je široce diferenciované vzhledem ke skupinám subjektů, poskytovatelů, obsahů a metod, financování aj. Hlavní druhy: 1. další vzdělávání pracovníků spojené se zaměstnáním, ve kterém lidé získávají znalosti nebo nové dovednosti pro současné nebo budoucí povolání, k zvýšení svých příjmů a možností uplatnění na trhu práce. Probíhá jednak v institucích podnikového vzdělávání, jednak jako rekvalifikační vzdělávání určené pro nezaměstnané nebo osoby bez kvalifikace. 2. Studium ve středních a vysokých školách při zaměstnání, rozvíjející se jako nástavbové studium, dálkové studium aj. 3. Zájmové vzdělávání, které nesouvisí*

⁵ Srov. MŠMT. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*, s. 79.

⁶ Srov. PALÁN, Z. *Lidské zdroje*, s. 237.

⁷ Srov. PTÁČKOVÁ, L. *Úvod do andragogiky*, s. 12.

*přímo se zaměstnáním, ale v němž jsou realizovány zájmy a záliby lidí např. v oblasti cizích jazyků, umění sportu aj. Jsou poskytovány různými institucemi většinou za úhradu-např. různé jazykové školy a kurzy, kluby, univerzita třetího věku aj.*⁸

Na rozdíl od této obsáhlé definice jiní autoři Josef Malach a Bedřich Zapletal definují další vzdělávání velmi stručně jako vzdělávání, které navazuje na ucelené vzdělání školské, případně na pracovní praxi.⁹

Na základě výše uvedených definic je možné shrnout, že pod pojmem další vzdělávání si autoři představují širokou oblast vzdělávání navazujícího na formální školský vzdělávací systém, které probíhá jak v návaznosti na vykonávanou profesi tak v návaznosti na zájmové aktivity člověka. Do této oblasti zcela nepochybně patří i *další profesní vzdělávání*.

Další profesní vzdělávání

Dle Michala Šeráka má podobu především odborného, podnikového a rekvalifikačního vzdělávání, různého zaškolování apod. Tedy jakýkoli druh vzdělávacích aktivit zaměřených profesně a odborně na určitý cíl. V systému vzdělávání dospělých zařazuje tuto oblast autor Michal Šerák pod společný název *další profesní vzdělávání*. Dle něj je další profesní vzdělávání všeobecně chápáno jako nástroj individuálního a celospolečenského rozvoje a prosperity.¹⁰

Podobnou definici uvádí autoři Josef Malach a Bedřich Zapletal, podle nichž *další profesní vzdělávání* označuje všechny formy profesního a odborného vzdělávání v průběhu aktivního pracovního života po skončení odborného vzdělávání a přípravy na povolání ve školském systému. Jeho posláním je rozvíjení postojů, znalostí a schopností vyžadovaných pro výkon určitého povolání.¹¹

Podle Jaroslava Mužíka představuje *další profesní vzdělávání dospělých* spotřební statek. Uvádí, že investice do něho je investicí rozšiřovací, protože

⁸ PRŮCHA, J. WALTEROVÁ, E. MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*, s. 36.

⁹ Srov. MALACH, J., ZAPLETAL, B. *Vybrané problémy andragogiky*, s. 37.

¹⁰ Srov. ŠERÁK, M. *Zájmové vzdělávání dospělých*, s. 20.

¹¹ Srov. MALACH, J., ZAPLETAL, B. *Vybrané problémy andragogiky*, s. 37.

rozšíří jeho poznatky a vědomosti. Jde o investici do budoucnosti, z které má prospěch jak zaměstnanec tak i zaměstnavatel.¹²

Logickým závěrem těchto úvah je skutečnost, že další vzdělávání je chápáno jako jedna ze součástí profesního rozvoje, který nás může provázet podstatnou část života. Souvisí tedy se vzděláním celoživotním.

Vzhledem k užšímu zaměření této práce na pedagogy volného času je potřebné zmínit, že jejich *profesní růst* znamená celou řadu oblastí a aktivit, z nichž jednou je oblast dalšího vzdělávání.

Profesní růst

Před uvedením definice je nutné zdůraznit, že termín „profesní“ znamená odvození od vykonávané profese a lze jej považovat za vhodnější oproti termínu „profesionální“. Autorka Jana Kohnová vysvětluje, že mluvíme-li o profesním rozvoji, je nutný samotný výklad pojmu a legislativní vymezení vykonávané profese. Tato práce je zaměřena na vysvětlení pojmu pedagog volného času. Dle autorky bývá samotný pojem profesní rozvoj mylně zaměňován za pojem *další vzdělávání*. *Profesním růstem* se přitom rozumí jakákoli činnost, kterou se rozvíjejí individuální schopnosti, znalosti a další charakteristiky pedagoga. Patří sem nejen studium a samostudium, ale i poznatky získané z vlastní praxe a samozřejmě oblast dalšího vzdělávání.¹³

Jiná autorka Michaela Píšová uvádí ve své definici, že profesní růst pedagoga si můžeme představit ze dvou pohledů. Jedná se jednak o sociálně-psychologický pohled, který zkoumá kariéru učitele a jednak didakticko-psychologický pohled, který představuje vývoj pedagogického myšlení a vývoj pedagogické činnosti. Oba se prolínají životním cyklem a všemi jeho fázemi.¹⁴

¹² Srov. MUŽÍK, J. *Androdidaktia*, s. 19.

¹³ Srov. KOHNOVÁ, J. *Další vzdělávání učitelů a jejich profesní rozvoj*, s. 20.

¹⁴ Srov. PÍŠOVÁ, M. *Klinický krok: procesy profesního rozvoje studentů učitelství a jejich podpora*, s. 48.

Pedagog volného času

Dle Mojžíra Vážanského je charakteristikou tohoto pracovníka pedagogické formování prostoru volného času. Měl by být k dispozici členům všech věkových, profesních a sociálních skupin a jeho úkolem je ukázat volný čas jako svobodný prostor pro nové životní zkušenosti.¹⁵

Jiřina Pávková uvádí, že pojetí profese pedagoga volného času se značně liší od pojetí profese učitele. Učitel je podřízen relativně ustálené a přesně definované organizaci školy a vyučovacího procesu, a také posláním prokázat výsledky. Pedagog volného času má naopak k dispozici prostor značně širší a rozmanitější. Není tolik vázán závaznými ustanoveními, programy nebo osnovami, ale spíše obecnými zásadami.¹⁶

Formální vzdělávání

V definicích formálního vzdělávání panuje u všech dostupných autorů vysoká jednotnost v názorech. Souhrnem lze uvést následující definice.

Formální vzdělání znamená: „1. Dříve vzdělávání a vyučování orientované na osvojování formy a rozvíjení představ bez dostatečného zřetele k obsahu jako materiálního základu vzdělání. Bylo založeno na idejích F. J. Herbarta. 2. Dnes vzdělávání, které se realizuje ve vzdělávacích institucích (školách), jejichž funkce, cíle, obsah, prostředky a způsoby hodnocení jsou definovány a legislativně vymezeny. Reflektuje politické, ekonomické, sociální a kulturní potřeby společnosti a vzdělávací tradici. Probíhá ve stanoveném čase a formách. Zahrnuje navazující vzdělávací stupně a typy, které jsou určeny celé populaci nebo určitým skupinám populace.“¹⁷ Takto definují formální vzdělávání autoři pedagogického slovníku Jan Průcha, Eliška Walterová a Jiří Mareš.

Ve své publikaci uvádí autor Milan Šerák, že formální vzdělávání probíhá ve formálních vzdělávacích institucích, především ve školách. Činnost těchto institucí charakterizují normativně vymezené cíle, funkce, obsahy, prostředky, i způsoby hodnocení. Na rozdíl od předchozích autorů doplňuje definici

¹⁵ Srov. VÁŽANSKÝ, M. *Základy pedagogiky volného času*, s. 115.

¹⁶ Srov. PÁVKOVÁ, J. *Pedagogika volného času*, s. 163.

¹⁷ PRŮCHA, J. WALTEROVÁ, E. MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*, s. 65.

o důležitou informaci, že výstupem formálně probíhajících aktivit je vždy nějaký druh celospolečensky uznávaného certifikátu.¹⁸

Neformální vzdělávání

Tato forma vzdělávání představuje dle autorů pedagogického slovníku Jana Průchy, Elišky Walterové a Jiřího Mareše „*organizované, systematické vzdělávání, realizované mimo formální vzdělávací systém. Poskytuje vzdělání pro určité skupiny populace, dospělé i děti ve vybraných typech, formách a obsahových oblastech a je organizováno různými institucemi (např. podniky, nadacemi, kulturními zařízeními, kluby i školami). Zahrnuje programy funkční gramotnosti pro dospělé, zdravotní výchovu, plánování, rodičovství, rekvalifikační kurzy, kurzy ovládnutí počítače apod.*“¹⁹

Michal Šerák téměř shodně uvádí, že neformální vzdělávání je nejčastěji definováno jako sféra systematicky organizovaných vzdělávacích aktivit, které se odehrávají vně oficiálních vzdělávacích institucí, tzn. mimo školní prostředí. Ve svém nejširším pojetí zahrnuje toto označení veškeré vzdělávací aktivity mimo školský systém, včetně vzdělávacího působení médií. Typickým příkladem je vedle většiny aktivit zájmového vzdělávání i podnikové vzdělávání.²⁰

Informální vzdělávání

„*Celoživotní proces získávání znalostí, osvojování dovedností a postojů z každodenních zkušeností, z prostředí a kontaktů s jinými lidmi. Probíhá v rodině, mezi vrstevníky, v práci, ve volném čase, při cestování, čtení knih a časopisů, při poslechu rozhlasu, sledování televize, při návštěvě výstav, divadel a kin. Je neorganizované, nesystematické a institucionálně nekoordinované. Je součástí celoživotního učení/vzdělávání lidí, včetně těch, kteří dosáhli vysokého stupně formálního vzdělání.*“²¹ Říká definice od již známých autorů Jana Průchy, Elišky Walterové a Jiřího Mareše.

¹⁸ Srov. ŠERÁK, M. *Zájmové vzdělávání dospělých*, s. 17.

¹⁹ PRŮCHA, J. WALTEROVÁ, E. MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*, s. 136.

²⁰ Srov. ŠERÁK, M. *Zájmové vzdělávání dospělých*, s. 16.

²¹ PRŮCHA, J. WALTEROVÁ, E. MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*, s. 84.

Jinými slovy popisuje informální vzdělávání Michal Šerák, dle něj se vyznačuje postupným, často nezáměrným akumulováním vědomostí, dovedností, postojů a denních zkušeností v každodenním prostředí, pracovním i soukromém. Zahrnuje rovněž poznatky získané četbou či sledováním mediálních komunikačních kanálů. Ačkoli jde o proces většinou neorganizovaný a nesystematický, jeho přínos je zásadní.²²

Všechny uvedené typy učení je nutné chápat jako celek, který by měl umožnit získávat různé kvalifikace a kompetence různými cestami kdykoli během celého života.

Andragogika

Termín andragogika je svým pojetím poměrně mladý, jedním z autorů zabývajících se andragogikou je i Lucie Ptáčková. Ve své publikaci „Úvod do andragogiky“ označuje andragogiku za vědu o výchově dospělých, vzdělání dospělých a péči o dospělé, respektující všestranně specifika dospělé populace a zabývající se její personalizací, socializací a enkulturací.²³

Jiný autor M. Beneš popisuje, že předmětem andragogiky jako vědy je učící se dospělý a sociální souvislosti tohoto učení. Stručně řečeno tedy učení se dospělého ve všech jeho souvislostech.²⁴

Andragogiku tedy lze chápat jako oblast služeb jednotlivcům, skupinám, institucím nebo organizacím celospolečenského charakteru, které tvorbou vzdělávací nabídky slouží k uspokojování zájmů a potřeb.

Celoživotní vzdělávání

Při definici tohoto pojmu se autoři knihy „Vybrané problémy andragogiky“ Josef Malach a Bedřich Zapletal odkazují na autory Beneše a Palána, kteří v souladu se novějšími přístupy místo původního spojení výchova a vzdělávání používají pouze označení vzdělávání. Tímto pojmem označují široce chápaný komplexní rozvoj dospělého člověka, tedy vzdělání i tzv. výchovu v užším

²² Srov. ŠERÁK, M. *Zájmové vzdělávání dospělých*, s. 16.

²³ Srov. PTÁČKOVÁ, L. *Úvod do Andragogiky*, s. 5.

²⁴ Srov. MALACH, J., ZAPLETAL, B. *Vybrané problémy andragogiky*, s. 12.

smyslu, chápanou jako výchovu názoru na svět a mravní výchovu. Podle Palána jde rovněž o proces rozvíjení vzdělanosti a osobnosti člověka, který probíhá od narození do smrti. Pojem zahrnuje jednak vzdělávání dětí a mládeže (počáteční etapa celoživotního vzdělávání) jednak vzdělávání dospělých (etapa dalšího vzdělávání).²⁵

Ve shodě s uvedenými autory uvádí Kateřina Vyhnánková, že celoživotní vzdělávání nese širší význam než celoživotní učení. Učení pojmenovává samostatný kognitivní proces žáka nebo studenta, zatímco vzdělávání vyjadřuje komplexnost učebních aktivit.²⁶

Jinak pojatou definici tohoto pojmu uvádí Lucie Ptáčková ve své knize „Úvod do andragogiky“. Celoživotní vzdělání dle ní představuje zásadní změnu pojetí celého vzdělání, kdy všechny formy a možnosti učení jsou chápány jako jediný propojený celek, který dovoluje rozmanité a četné přechody mezi vzděláváním a zaměstnáním a umožňuje získávat stejné kvalifikace a kompetence různými cestami a kdykoliv během života. Celoživotní vzdělávání má člověku poskytovat možnost vzdělávání v různých stádiích jeho rozvoje až do úrovně jeho možností a v souladu s jeho zájmy, úkoly a potřebami.²⁷

Tvůrci pedagogického slovníku Jan Průcha, Eliška Walterová a Jiří Mareš definují celoživotní vzdělávání takto: „*V posledních desetiletích se ve vzdělávací politice v celosvětovém měřítku prosazuje koncepce, že lidé se musí učit a vzdělávat v průběhu celého života. Nejde přitom o prodlužování povinné školní docházky či rozšiřování stávajících vzdělávacích systémů, ale o zásadně nový pohled na roli vzdělávání pro jednotlivce a veškeré lidstvo: Ekonomické a jiné důvody vedou k tomu, aby se vzdělávání (formální i neformální) stávalo dostupným pro všechny občany, v kterémkoli věku, a to v souladu s jejich potřebami a zájmy. K tomu je nutno také vytvářet motivaci lidí k celoživotnímu učení. Předpokládá se tedy, že idea celoživotního učení/vzdělávání se bude uskutečňovat v dlouhodobé perspektivě, ve směru k učící se společnosti.*“²⁸

²⁵ Srov. MALACH, J., ZAPLETAL, B. *Vybrané problémy andragogiky*, s. 34.

²⁶ Srov. VYHNÁNKOVÁ, K. *Vzdělávání dospělých v České republice a Evropské unii*, s. 8.

²⁷ Srov. PTÁČKOVÁ, L. *Úvod do andragogiky*, s. 12.

²⁸ PRŮCHA, J. WALTEROVÁ, E. MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*, s. 28.

Srovnám-li výše uvedené definice, je patrné, že mají jednu společnou myšlenku. Tou je skutečnost, že celoživotní vzdělávání (jak již z názvu vyplývá) probíhá opravdu od narození do smrti a není omezeno pouze na instituce formálního vzdělávání. Vzhledem ke skutečnosti, že v této práci budu termín celoživotní vzdělávání často používat, je potřeba zdůraznit, v jakém smyslu a v souladu s jakou definicí budu tento pojem používat. Za celoživotní vzdělávání, v rámci své práce, považuji celkový rozvoj dospělého člověka zahrnující vzdělání i výchovu. Tento proces probíhá v průběhu celého života a zahrnuje tedy vzdělávání dětí, mládeže i dospělých.

Závěr této kapitoly bude zaměřen, na základě uvedených definic, na souvislost profesního růstu pedagogů volného času a možností celoživotního vzdělávání. Jak bylo uvedeno, pojem celoživotní vzdělávání představuje široce chápaný komplexní rozvoj dospělého člověka probíhající od narození do smrti. Profesní vzdělávání představuje každou činnost, kterou se rozvíjí individuální schopnosti, znalosti a dovednosti pro výkon dané profese. Na první pohled je zřejmý vztah mezi těmito pojmy. Tento vztah je pro výkon profese pedagog volného času obzvlášť významný. A to z toho důvodu, že volný čas je velmi široká oblast neomezená formální vzdělávací soustavou. Je zde rozmanitá struktura činností a zájmů, různé formy a metody práce a také různé věkové skupiny klientů. Pokud má být pedagog volného času ve své oblasti profesionál, měl by být vzhledem k těmto okolnostem adaptabilní a schopný na ně reagovat. Rovněž by měl být dobrý animátor a neměla by chybět ani schopnost kreativního myšlení, měl by se také neustále rozvíjet a být otevřený k novým poznatkům a možnostem.

2. Celoživotní vzdělávání

Vzdělání člověka a celoživotní vzdělávání ve svém původu souvisí jistě s jeho potřebami. Většina autorů se shoduje v tom, že potřeba poznání je nevyhnutelná a z hlediska psychologie je jednou z hlavních lidských potřeb.

Jaroslav Mužík ve své knize „Androdidaktika“ uvádí, že na základě této potřeby se utváří již v raném věku velmi bohatá a všestranná síť informací a zásob lidských představ. Potřeba poznání se v průběhu celého života neustále rozvíjí a mění. Předmětem, který odpovídá potřebám poznávací povahy, se stávají určité vědomosti. Vědomosti jsou pro každého jistým kapitálem a prostředkem k řešení nejrůznějších problémů a úkolů, které člověka během života provází.²⁹

Pojetí vzdělávací potřeby lze podle téhož autora ještě více rozšířit v dospělém věku, kdy se člověk vzdělává i v profesní oblasti. Vzdělávací potřeba zde znamená určitý deficit informací, vědomostí, dovedností, profesních návyků, schopností, způsobu jednání a chování, kterými pracovník disponuje. Vyžaduje si je jeho pracovní pozice v rámci odborné kompetence.³⁰

Jiná autorka Lucie Ptáčková se zaobírá rovněž myšlenkou celoživotního vzdělávání a ve svých názorech se shoduje s předcházejícím autorem. Vzdělávání dospělých definuje z hlediska účastníka procesu. Dospělý člověk se aktivně, systematicky a soustavně učí za účelem vývoje hodnot, znalostí, názorů, schopností a dovedností. Dle autorky přináší současný svět mnohé změny a řada lidí tak využívá po dokončení formálního vzdělávacího systému možnosti dalších vzdělávacích aktivit. Nové znalosti a zkušenosti mohou přispět nejen k vyšší kvalifikaci, ale i k rozvoji osobnosti či překonání životních překážek.³¹

Jaroslav Mužík chápe vzdělávání rovněž jako celoživotní proces. Uvádí, že vzdělávání člověka a další sebevzdělávání by nemělo být omezené pouze na dobu dětství a mládí, naopak by mělo provázet všechny věkové stupně. Výchova a vzdělávání nejsou, dle tohoto autora, jednorázovou záležitostí, vymezenou časově, například věkem nebo povinnou školní docházkou. Oba procesy probíhají

²⁹ Srov. MUŽÍK, J. *Androdidaktika*, s. 19.

³⁰ Srov. MUŽÍK, J. *Androdidaktika*, s. 18.

³¹ Srov. PTÁČKOVÁ, L. *Úvod do Andragogiky*, s. 5.

v průběhu celého lidského života. Sám život jako takový je nepřetržitým procesem učení, avšak každý člověk potřebuje individuální a specifické podmínky, aby se mohl dále vzdělávat. A to nejen v oboru své profese, ale i všeobecně. Jedině tak může být adaptabilní na všechny technické a sociální změny, které jsou spojeny s jeho individuálním rozvojem.³²

Michal Šerák, autor knihy „Zájmové vzdělávání“, popisuje myšlenku celoživotního rozvoje jedince jako něco, co nabývá v dnešní době podoby každodenní reality. Stále více lidí totiž žije v prostředí primárně založeném na získávání a distribuci znalostí. Spoluúčast na celoživotním učení se stává nutností a nikdy nekončícím procesem. Učení již neznamena pouze předpoklad kvality života jednotlivce, ale stává se základním elementem života celé společnosti.³³

Na základě poznatků uvedených autorů lze shrnout, že celoživotní vzdělávání je výrazným sociálním a kulturním fenoménem současnosti. Provází nás od narození do smrti a je neodmyslitelnou součástí našeho života. Představuje rozsáhlý a různorodý soubor vzdělávacích aktivit orientovaných na všechny účastníky vzdělávacího procesu.

Vzdělávání je ve všech jeho formách opravdu velmi důležitý proces probíhající od narození až do smrti člověka. Většina lidí si celistvost tohoto procesu mnohdy ani neuvědomuje, zejména v oblasti informálního vzdělávání. Vlivem mnoha diskusí, a porovnání názorů z nich vyplývajících, bylo zjištěno, že představy mnoha lidí o celoživotním vzdělávání jsou mnohdy nepřesné a zkreslené.

Máme-li se orientovat v základním systému vzdělávání a zároveň porozumět současné situaci, je třeba se seznámit se stručným přehledem historického vývoje a pochopit souvislosti v naší zemi.

³² Srov. MUŽÍK, J. *Androdidaktika*, s. 24.

³³ Srov. ŠERÁK, M. *Zájmové vzdělávání*, s. 13.

2.1 Historie celoživotního vzdělávání

Myšlenka nutnosti vzdělávání a přínosu celoživotního učení není samozřejmě nová. Přestože bude historická analýza pouze stručným přehledem vývoje celoživotního vzdělávání, nelze opominout určité důležité mezníky doby minulé i současné.

V rámci historického pohledu připomíná Michal Šerák již antickou koncepci scholé v čele s díly Platónovými či Aristotelovými. Významným přínosem byla dále tvorba zakladatele moderní pedagogiky J. A. Komenského a jeho systém výchovy pro každý věk, tj. idea celoživotního vzdělávání. Komenskému nešlo jen o rozumovou výchovu člověka, ale i o formování jeho charakteru a kultury jednání, v podstatě o rozvoj celé osobnosti člověka. Vycházel z přesvědčení, že každý člověk by měl být celoživotně zdokonalován a přiměřeně vzděláván.³⁴

K tomuto tématu uvádí jiný autor Walter Leirman, že Komenského inspirace byla původu náboženského a znamenala spíše utváření osobnosti ve světle poznávání smyslu věcí a života. Samotný smysl života viděl Komenský v obrácení celé lidské bytosti k Bohu. Tato koncepce se může stát základem humanistického přístupu ke vzdělání ve smyslu obrácení člověka k vyšším etickým hodnotám, které přesahují jeho egoistické zájmy.³⁵

Autorka Lukášová-Kantorková se rovněž zabývá vývojem vzdělávání dospělých. Dle ní a ve shodě s ostatními autory jsou ideové kořeny vzdělávání dospělých svázány s osvícenstvím. V Evropě je rozšířena racionalistická víra ve vzdělání jako hlavní faktor pokroku a přeměny světa. Charakteristické pro tuto dobu je přesvědčení, že vědění je mocné v oblasti sociálních poměrů, jako prostředek ke zlepšení, ale také má vliv na zlepšení individuálních šancí a na úspěch ve společnosti.

V historickém vývoji jsou, hlavně počátkem novověku, vytvářeny rozmanité systémy a organizace. Školské systémy jsou zprvu určeny jen pro vyšší společenské třídy, postupně však i pro nižší vrstvy obyvatel. A velmi viditelné je

³⁴ Srov. ŠERÁK, M. *Zájmové vzdělávání*, s. 13.

³⁵ Srov. LEIRMAN, W. *Čtyři kultury ve vzdělávání*, s. 140.

toto zejména v Evropě. První teorie vznikají v souvislosti s tímto procesem již v 17. století vlivem humanistických idejí, které se také projevovaly v osvíceneckém vládnutí šlechty a duchovenstva. Souvisí to zcela zákonitě s vývojem moci a práva v sociální diferenciaci.

Školské systémy ve středověku byly pochopitelně ovlivněny teologickou sférou. Univerzity tak byly prvním systémem organizovaného vzdělávání, které sloužily duchovní i světské autoritě. Dále vznikaly městské školy, které přijímaly většinou absolventy univerzity s bakalářským titulem a univerzitní fakulty s titulem magisterským. V 17. a 18. století vzniká již novověké školství, které buduje chybějící elementární vzdělání pro širší okruh obyvatelstva, i pro podané a nevolníky. Školská reforma Marie Terezie znamenala vyhlášení povinné šestileté školní docházky ve vesnicích i městech. Teprve v tomto období lze postupně reflektovat rysy učitelské profese se sociálním statutem a určitým životním zajištěním. Bylo potřeba mnoho učitelů pro tyto školy a postupně se tak začínala utvářet určitá profesní příprava. Mechanismy společenských jevů byly tehdy přímé a časově vymezené, střídání generací mělo již jiný charakter. Místo dosavadní reprodukce a zachování podmínek života šlo o změny a vytváření podmínek nových. Nešlo již jen o sebezáchovu, ale o rozvoj lidstva jako celku – výchova a vzdělání je přípravou na tvořivý prvek života, na jeho individuální kvalitu.³⁶

Vzdělávacími koncepty se zabývá i již zmiňovaný autor Michal Šerák a uvádí, že významný vliv na změnu vzdělávacích systémů měla doba po 2. světové válce, kdy vyvolaly ekonomické a sociální změny zvýšenou poptávku po kvalifikované pracovní síle. Prosadila se myšlenka práva na vzdělání jako jednoho ze základních občanských práv, podle níž mají být jedním z výsledků učení kromě profesních kvalifikací i životní kompetence. Do popředí se tedy dostala i oblast sociální. Vyspělé státy začaly na tyto požadavky reagovat různě, většinou uzákoněním různých formálních školských systémů. Výsledkem celé řady dalších pokusů o komplexní řešení problému byla série oficiálních dokumentů a prohlášení

³⁶ Srov. LUKÁŠOVÁ-KANTORKOVÁ, H. *Profesionalizace vzdělávání učitelů a vychovatelů*, s. 97.

některých mezinárodních organizací. Rok 1970, kdy UNESCO (organizace OSN pro výchovu, vědu a kulturu) zveřejnilo koncept celoživotního vzdělávání, můžeme považovat za přelom v této oblasti.³⁷

Zahraniční autor Walter Leirman, trochu odlišně od předchozího autora, popisuje poválečný vývoj jako období velmi ovlivněné politickým uspořádáním. Poválečný střet s komunismem skončil dle něj neslavným únorovým vítězstvím i na poli osvěty. Tradice lidového vzdělávání byly v duchu komunistické ideologie rozvráceny a budoval se zcela nový systém. Jeho základem byla politickovýchovná práce s masami lidí, kterou řídila komunistická strana. Vzdělávání dospělých mělo plnit v první řadě úkoly ideologické. Pro tento účel byl přetransformován celý dosavadní institucionální vzdělávací systém.³⁸ Jako příklad lze uvést večerní univerzitu marxismu leninismu (VUML), která v době totality znamenala nutný předpoklad profesní kariéry.

V šedesátých letech nastává v důsledku politické a ekonomické soutěže obou bloků světový nástup vzdělání. S rostoucí ekonomikou dochází ke vzniku a rozvoji zejména podnikového vzdělávání, neboť bylo pro ekonomickou oblast důležité. Dochází k částečné volnosti i v celé oblasti vzdělávacích aktivit, na univerzitách vznikají pracoviště zabývající se vzděláváním a výzkumem dospělých.

V druhé polovině sedmdesátých let získává vlivem hospodářské recese prioritní postavení boj proti nezaměstnanosti a zvýšení ekonomické konkurenceschopnosti. Důležitým se stává finanční aspekt a vzdělání je chápáno jako jedna z cílových hodnot prosperujícího hospodářství, jako významná ekonomická veličina. Posuzuje se tak kvalita, efektivita a návratnost. Koncept celoživotního vzdělání v tomto období ustoupil do pozadí.

Souhrnem lze použít názor autorů Zdeňka Palána a Františka Rýznara. Popisují vzdělávání jako něco, co má velkou sílu a účinnost při řešení problémů, jak již bylo v historii mnohokrát formulováno. Od Sokratovského ztotožňování nevědomosti se zlem, přes renesanční myslitele, formující utopistické ideje

³⁷ Srov. ŠERÁK, M. *Zájmové vzdělávání dospělých*, s. 14.

³⁸ Srov. LEIRMAN, W. *Čtyři kultury ve vzdělávání*, s. 144.

o osvícené vládě a vzdělaném národu, Komenského myšlenky o vzdělávání všech o všem a pro všechny až po ideje osvícenců. Přichází-li tedy někdo dnes s myšlenkou celoživotního vzdělávání, musí si být vědom, že patří do dlouhé řady těch, kteří se v historii lidstva tímto tématem již zabývali.³⁹

Vzdělávací politika je otevřený a dynamický systém, jehož cíle jsou proměnlivé a závislé na aktuálním společenském uspořádání. Pro pochopení může být důležité citovat autorku Kateřinu Vyhnánkovou a její základní přístupy státu ke vzdělávání dospělých, v návaznosti na politické a společenské uspořádání.

2.1.1 Postoje státu a státní moci ke vzdělávání dospělých

V dějinách můžeme sledovat čtyři základní přístupy státu ke vzdělávání dospělých:

1. Potlačování vzdělávání dospělých jakožto sociálního hnutí - přelom 18. a 19. století v Anglii, později ve 20. století například v Japonsku. Propagátoři a členové dělnických spolků, a z nich vznikajících sociálních hnutí, spojených s osvětou jsou perzekuováni.
2. Volný, liberalistický a souhlasně neutrální přístup - v 19. století v Anglii, kdy je již lidovými činností a s ní spojená osvěta akceptována státem. V ČR je to charakteristické paradigma 90. let 20. století. Tento postoj vychází z teorie Adama Smitha, kdy není třeba, aby stát zasahoval do vzdělávání dospělých a podporoval jej, protože v důsledku ekonomického tlaku si každý osvojí ty znalosti, které potřebuje.
3. Totální kontrola v totalitních režimech - kdy vzdělávání je plně závislé na státu a jeho politické ideologii a jiné existovat nemůže.
4. Nepřímá podpora bez systémového zasahování - stát podporuje a kontroluje vzdělávání dospělých jen v určitých oblastech. Může poskytovat podporu formou dotací, poskytnutí budov apod. Jedná se

³⁹ Srov. PALÁN, Z., RÝZNAR, L. *Vzdělávání dospělých a Evropa*, s. 120.

například o regulaci vzdělávání dospělých ve státních školách, podpora rekvalifikačního vzdělávání pro nezaměstnané apod.

V českých dějinách se dle autorky tyto čtyři modely uplatňovaly ve značně zjednodušeném scénáři takto:

V 19. století došlo k živelnému vzniku činnosti přinášející rozvoj lidovému a osvěty, tato činnost byla v počátku mocensky potlačována, začátkem 20. století situace dospěla k neutrálnímu postoji. Během první republiky byl schválen zákon o lidovém vzdělávání a došlo k akceptaci a částečné podpoře ze strany státu (viz. stupeň č. 4). Počínaje Protektorátem a konče socialistickým zřízením došlo k silně totalitnímu a státem kontrolovanému systému vzdělávání dospělých.

Od roku 1990 probíhá souhlasně neutrální přístup státu k celoživotnímu vzdělávání a postupně se od konce devadesátých let projevuje příklon ke stupni č. 4, tedy k podpoře státu. Obecně jde spíše o otázky legislativní, které vymezují role, financování, zabezpečení kvality, informovanost veřejnosti apod.⁴⁰

2.2 Celoživotní vzdělávání v současném světě

V devadesátých letech došlo k celé řadě významných změn. Přístupy k rozvoji ve vzdělávání, které bylo dosud řízené státem, se začaly měnit. Politická a společenská atmosféra samozřejmě vyžadovala radikální změny oproti minulé socialistické sféře. Jednalo se zejména o rozvoj informačních technologií, pád socialistického bloku a rozvoj průmyslu založeného na znalostech. Rodící se tržní ekonomika přispívala k uplatňování tržních mechanismů i v oblasti vzdělávání, zejména jednalo-li se o vzdělávání dospělých. Vlivem těchto okolností se vyspělé státy vracejí ke konceptu celoživotního vzdělávání, který však získává zcela novou dimenzi.

⁴⁰ Srov. VYHNÁNKOVÁ, K. *Vzdělávání dospělých v České republice a Evropské unii*, s. 17.

Zásadní se stává zpráva Mezinárodní komise pro vzdělávání UNESCO z roku 1996, která zdůrazňuje především proces individuálního učení jako vlastní aktivitu jedince. Učení je podle tohoto dokumentu založeno na čtyřech pilířích:

- Učit se vědět
- Učit se jednat
- Učit se žít pohromadě s druhými
- Učit se být

Okolnosti ohledně celoživotního vzdělávání byly rovněž ovlivněny Evropskou unií a vznikem významných dokumentů, které budou zmíněny v další části práce.

2.3 Evropská unie a vzdělávání

Tímto tématem se zabývají autoři Zdeněk Palán a Ladislav Rýznar, kteří zdůrazňují, že oblast vzdělávání je předmětem všech orgánů a grémií Evropské unie a jejího hlavního výkonného orgánu Evropské komise. Dále uvádějí, že veškeré akty v této oblasti byly zpracovány v součinnosti s členskými zeměmi mají pouze doporučující, ne legislativní charakter. Přesto se však jedná o programy s určitou závazností, významné pro další rozvoj vzdělávání v Evropě. V souladu se současnými tendencemi je stále více přiznávána vzdělání klíčová role v dalším rozvoji, především sociálním a hospodářském.⁴¹

Kateřina Vyhnánková vysvětluje principy členství ve státech Evropské unie následovně: Členské státy si zachovávají vlastní nezávislost, vymezily společně pouze některé oblasti, v nichž budou postupovat a rozhodovat společně. Vzdělávání funguje jako tzv. doplňující politika a mezi sdílené oblasti nepatří. Snaha zvýšit vliv na vzdělávací politiku však stále posiluje, zlepšovat systémy vzdělávání v jednotlivých evropských státech znamená lépe připravovat jejich občany a zlepšit jejich uplatnitelnost ve společnosti.⁴²

⁴¹ Srov. PALÁN, Z., RÝZNAR, L. *Vzdělávání dospělých a Evropa*, s. 9.

⁴² Srov. VYHNÁNKOVÁ, K. *Vzdělávání dospělých v České republice a Evropské unii*, s. 30.

V rámci EU bylo učiněno v oblasti vzdělávání mnoho důležitých kroků a v této souvislosti vydáno mnoho závazných dokumentů. Mezi nejvýznamnější patří následující, chronologicky seřazené, dokumenty:

Zelená kniha o evropské dimenzi ve vzdělávání (1993)

Bílá kniha „Růst, konkurenceschopnost, zaměstnanost“ (1994)

Bílá kniha „Vyučování a učení: Cesta k učící se společnosti“ (1996)

Memorandum o celoživotním učení (2000)

Lisabonská strategie pro růst a zaměstnanost (2004)⁴³

Každý z uvedených dokumentů zpracovává různé postupy a strategie vzdělávací soustavy evropských členských států. Tyto materiály jsou velmi přínosné pro oblast celoživotního vzdělávání a rovněž nepochybně souvisí s profesním růstem pedagogů. Vzhledem k obsáhlosti tématu, v rámci zemí Evropské unie, se v této práci směřována pozornost k systém vzdělávání pouze v České republice.

2.4 Vzdělávání v České republice

Současná česká vzdělávací politika vychází z konceptu celoživotního učení. Tento přístup, jak již bylo uvedeno, je nám známý od devadesátých let, kdy se celoživotní vzdělávání považuje za nutnost a stává se prostředkem k vytvoření znalostní společnosti. Kateřina Vyhnánková takovou společnost popisuje jako společnost moderní a hospodářsky konkurenceschopnou, právě díky svým občanům, kteří jsou schopni zdokonalovat své výrobky a služby. Následkem toho dochází nejen k rozvoji jednotlivých podniků, ale i celé ekonomiky. Největší důraz je dle autorky kladen na profesní vzdělávání, neboť má za úkol nejen připravit pracovníky na výkon budoucího povolání v oboru (rekvalifikace), ale také jim pomoci aktualizovat a zlepšovat další potřebné znalosti (další profesní vzdělávání).

Běžné jsou rovněž aktivity lidí, jež ze své přirozené potřeby pracují na svém osobním i profesním rozvoji bez ohledu na povinnosti vůči zaměstnavateli. Vede je k tomu touha po osobním rozvoji a hlubším poznání nebo uvědomění si možnosti konkurence.⁴⁴

Zdeněk Palán a Ladislav Rýznar popisují situaci v naší republice shodně s uvedenou autorkou. Na rozdíl od ní však řeší problematiku hlouběji a zdůrazňují pozitivní a negativní aspekty období devadesátých let. K pozitivním řadí autoři pružnost a rozmanitost nabídky, množství vzdělávacích příležitostí, vznik nových institucí apod. Za negativní považují značnou nekoordinovanost, ne vždy žádoucí kvalitu, mnohdy nedostatečnou identifikaci vzdělávacích potřeb a nedostatek finančních prostředků. Jedním z největších problémů se stala v té době kvalita a úroveň nabízených programů.⁴⁵

S tímto názorem se ztotožňuje také kolektiv autorů, zastoupený Jaromírem Coufalíkem a Květou Gouilliovou. Popisují vliv změn na oblast vzdělávání v České republice rovněž z hlediska kladného i záporného. Dle nich se uvolnily zejména značně regulované poměry a mohla se tak projevit iniciativa pedagogů usilujících o zásadní změny. Typickým znakem tohoto vývoje byla především iniciativa zdola, která po řídicích pracovnících požadovala reagovat na četné návrhy. Vzhledem k tomu, že se požadavky týkaly především zavádění nových oborů vzdělávání, podařilo se velmi rychle inovovat obsah vzdělávání a rozšířit nabídku vzdělávání poskytovaného školami. Na druhé straně byly nové obory vzdělávání zaváděny bez existence cílevědomých záměrů, koncepcí a strategií. Proto, v návaznosti na nové společenské a hospodářské poměry, došlo jak ke změnám pozitivním tak i ke změnám, jež se později projeví jako negativní. Jako příklad uvádějí, že zvýšení počtu oborů odborného vzdělávání pozitivně zlepšilo nabídku, negativní se však stalo znesnadnění orientace v této nabídce jak uchazečům, tak i personálním pracovníkům podniků přijímajících absolventy.⁴⁶

⁴⁴ Srov. VYHNÁNKOVÁ, K. *Vzdělávání dospělých v České republice a Evropské unii*, s. 76.

⁴⁵ Srov. PALÁN, Z., RÝZNAR, L. *Vzdělávání dospělých a Evropa*, s. 17.

⁴⁶ Srov. COUFALÍK, J., GOULLIOVÁ, K. *Alternativní přístupy k financování celoživotního vzdělávání*, s. 14-15.

Podobné negativní aspekty zmiňuje další autorka Věra Bočková. Jak uvádí, základní bariérou pro vznik jasné a dobře strukturované poptávky po vzdělávacích službách byla nevyjasněnost vlastních vzdělávacích potřeb ze strany zaměstnavatelů. Ve většině tuzemských podniků chyběl jasně formulovaný problém vzdělávání zaměstnanců. Příčinou této situace mohl být fakt, že manažeři firem nepokládali vzdělávání za faktor, který může zvýšit výkonnost podniku.⁴⁷

Souhrnem a na základě poznatků uvedených autorů lze říci, že situace ve vzdělávání dospělých vyžaduje určitý systém, kdy účast státu je nezbytností. Je třeba však zvážit, co ponechat trhu, co ovlivňovat přímo státem a co a jak řešit legislativně.

Autoři Zdeněk Palán a Ladislav Rýznar k tomuto tématu uvádějí, že stát sice nemůže vzdělávání dospělých bezprostředně řídit, ale měl by převzít tyto funkce:

- Funkci systémotvornou, tj. řešit vzdělávání dospělých jako pluralitní systém, s jeho zapojení do vzdělávacího systému, s postupnými vazbami.
- Funkci normativní, tj. převzít odpovědnost za všechny legislativní činnosti a právní akty.
- Funkci koncepční, tj. určovat cíle, směry působení s ohledem na možnosti a ve vztahu k vývoji v ostatních společenských oblastech.
- Funkci koordinační, tj. řešit problémy spolupráce všech partnerů, koordinovat činnosti certifikační a standardizační.
- Funkci analytickou, tj. pečovat o rozvoj poznání, řídit činnost statistickou a diagnostickou, monitorovat údaje o průběhu a rozvoji, organizovat výzkum a vývoj.
- Funkci informační, tj. zajistit informovanost v oblasti poptávky a nabídky, zajišťovat poradenskou činnost.
- Funkci zajišťování kvality, tj. organizovat činnost akreditační a evaluační.⁴⁸

⁴⁷ Srov. BOČKOVÁ, V. et al. *Aktuální problémy výchovy a vzdělávání dospělých*, s. 25-26.

⁴⁸ Srov. PALÁN, Z., RÝZNAR, L. *Vzdělávání dospělých a Evropa*, s. 22.

Z uvedeného vyplývá, že úkolem státu je tedy posilování odpovědnosti vzdělávacích institucí vůči zákazníkům i vůči sociálním partnerům. Tato odpovědnost by měla být podmíněna legislativně i ekonomicky. Rozvoj dalšího vzdělávání je závislý na dořešení financování v této oblasti, vzdělávání by měl financovat ten, kdo jej potřebuje. Zájem nemá tedy jen občan, ale i podnik a zejména stát.

Důležitost celoživotního vzdělávání dnes již nikdo nezpochybňuje a vzhledem k jeho rostoucímu významu považovalo MŠMT v těsné spolupráci s MPSV za nutné vypracovat koncepci dalšího vzdělávání. V roce 1999 zveřejňuje MŠMT „Koncepci vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy v České republice“, která představovala ideu, že rozvoj vzdělávání na všech svých úrovních musí vycházet z jednotné a vnitřně provázané vzdělávací politiky. Tato koncepce se mimo jiné stala podkladem pro tvorbu velmi důležitého dokumentu: „Národního programu rozvoje vzdělávání“ (dále jen Bílá kniha).

2.4.1 Národní program rozvoje vzdělávání v ČR

Jedním z autorů, kteří se zabývají anotací významných dokumentů, je již zmiňovaná Kateřina Vyhnánková. K české Bílé knize se vyjadřuje následovně: *„Tento dokument zvaný běžně Bílá kniha je v historickém vývoji české (porevoluční) vzdělávací politiky naprosto zásadní. Nejde jen o jeho obsah, ale také o samotný princip vzdělávací politiky, který přináší.*

Bílá kniha vznikla na základě usnesení vlády (Usnesení Vlády ČR č. 277 ze 7. dubna 1999), která se tímto přihlásila k principu, že vzdělávací politika bude napříště vždy vymezena schváleným rámcem, od něž se budou odvozovat středně- a dlouhodobé cíle. Ty budou vyhlášeny v podobě závazného vládního dokumentu. A odtud také pochází její pojmenování česká Bílá kniha, protože pojmem „Bílá kniha“ se v EU užívá pro označení obdobných závazných dokumentů“⁴⁹

⁴⁹ VYHNÁNKOVÁ, K. *Vzdělávání dospělých v České republice a Evropské unii*, s. 89.

Bílá kniha se za účasti široké pedagogické veřejnosti utvářela téměř dva roky a její konečná podoba byla schválena 7. února 2001. Důležitost tohoto dokumentu spatřují autoři zejména v tom, že vytváří rámec pro legislativní a další organizační opatření a obsahuje koncepci, která má být dále rozpracována v dalších plánech MŠMT. Kateřina Vyhnánková dále uvádí, že Bílá kniha přistupuje ke vzdělávání komplexně a zahrnuje všechny stupně vzdělávání a výchovy od předškolního po vzdělávání dospělých.⁵⁰

To koresponduje s vyjádřením Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy, které představuje českou Bílou knihu jako „*systémový projekt, formulující myšlenková východiska, obecné záměry a rozvojové programy, které mají být směrodatné pro vývoj vzdělávací soustavy ve střednědobém horizontu. Má se stát závazným základem, z něhož budou vycházet konkrétní realizační plány rezortu, s přesahem do širší sféry vzdělávání, jak je předpokládají zákony o školství a vládní strategické plánování sociálně ekonomického rozvoje.*“⁵¹

Česká Bílá kniha je dokument, který je otevřený. V pravidelných intervalech může být tedy posuzován, zkoumán a v souladu se změnami společenské situace aktualizován. Text vychází ze dvou zdrojů. Prvním jsou programové dokumenty (např. „Koncepce vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy v České republice“ z r. 1999) a odborné analýzy stavu českého školství v posledních pěti letech před vznikem Bílé knihy. Druhým zdrojem se stala veřejná diskuze vyhlášená MŠMT nazvaná „Výzva pro deset milionů“.

Důležitost Bílé knihy pro českou vzdělávací soustavu lze mimo jiné spatřovat i v tom, že ve vzájemné koordinaci se vznikem tohoto dokumentu probíhal návrh nového školského zákona. Bílou knihu a zákon lze proto chápat jako vzájemně se doplňující nástroje proměn českého vzdělávání.

Bílá kniha je účelně rozdělena do částí odpovídajících třem hlavním sektorům českého vzdělávání:

⁵⁰ Srov. VYHNÁNKOVÁ, K. *Vzdělávání dospělých v České republice a Evropské unii*, s. 89.

⁵¹ MŠMT, *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*, s. 7.

Předškolní, základní a střední vzdělávání

Terciární vzdělávání

Vzdělávání dospělých

Pro potřeby této práce je významný fakt, že dokument je závazný i v oblasti vzdělávání dospělých. Dle Bílé knihy se bude potřeba vzdělávání dospělých i nadále zvyšovat a vzdělávání dospělých bude ovlivňovat čím dál tím více hospodářské výsledky na úrovni makroekonomické i mikroekonomické. Z tohoto důvodu motivuje Bílá kniha k zásadnímu obratu v této oblasti a řeší tři priority rozvoje vzdělávání dospělých v České republice. Za prvé se jedná o vypracování právního rámce pro rozvoj vzdělávání dospělých, který by měl upravovat pravomoci aktérů, pravidla financování a mechanismy zajišťování kvality vzdělávání. Druhým tématem je problém motivace, neboť na národní úrovni neexistují finanční i nefinanční pobídky, které by rozvoj vzdělávání dospělých účinně stimulovaly. Ve třetím případě se jedná o neexistenci mechanismů systémového rozvoje vzdělávání dospělých, kdy například při nedostatečné kvalitě a chybějícímu systému certifikace zaostává infrastruktura vzdělávání dospělých.⁵²

Kromě výkladu jednotlivých otázek a problémů tento dokument formuluje soubor doporučení, který by se měl stát určitým směrodatným vodítkem pro budoucí práci politiků, řídicích pracovníků, pedagogů, ale i rodičů, sociálních partnerů a ostatní veřejnosti. V závěru Bílé knihy je přehled záměrů vyjádřen v podobě strategických linií vzdělávací politiky, které se vztahují ke vzdělávací soustavě jako celku.⁵³

Vzhledem k tématu této práce bude zmíněna strategická linie, která řeší proměnu role a profesní perspektivy pedagogických a akademických pracovníků. Bílá kniha uvádí že: *„rozhodujícím faktorem pro rozvoj české vzdělávací soustavy je zvýšení kvality práce všech pedagogických a akademických pracovníků, na které jsou v důsledku nezbytných proměn vzdělávání kladeny mnohem vyšší*

⁵² Srov. MŠMT, *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*, s. 80-81.

⁵³ Srov. MŠMT, *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*, s. 8-9.

požadavky než kdykoli dříve. Proto je nezbytné soustavně podporovat jejich osobní i profesionální rozvoj. Nelze toho dosáhnout bez celkového zvýšení platové úrovně, jež by měla potvrdit jejich společenské postavení jako prestižní sociálně-profesní skupiny.“⁵⁴

Z uvedeného je patrné, že profesní rozvoj pedagogů by měl být záležitostí nejen představitelů této profese, ale podpora a motivace by měla být patrna i z přístupu státu a celé společnosti.

2.4.2 Další strategické dokumenty v ČR

Následně po zveřejnění Bílé knihy, vznikaly další strategické dokumenty, které se rovněž zabývaly problematikou vzdělávání v České republice. Přehled těch nejvýznamnějších považuji za potřebné ve své práci rovněž uvést. Anotace dokumentů vycházející z knihy autorky Kateřiny Vyhnánkové⁵⁵ stručně vymezují danou problematiku.

Závěrečná zpráva z konzultačního procesu k Memorandu o celoživotním učení

Evropské Memorandum o celoživotním učení vzniklo v roce 2000. V České republice řídil konzultační proces Národní vzdělávací fond, který vydal v roce 2001 Závěrečnou zprávu. Ta, dle struktury klíčových myšlenek memoranda popisuje probíhající či plánované aktivity v České republice. Rovněž přináší poznatky k problematice dalšího vzdělávání.

Strategie rozvoje lidských zdrojů pro Českou republiku

Tento dokument vydal Úřad vlády v roce 2003 na základě podrobné socioekonomické analýzy současné situace. Jeho cílem je přispět k výrazné a koncepční programové změně v oblasti podpory lidských zdrojů v České republice. Dílčí úkoly jsou konkrétněji rozpracované např. v „*Operačním programu Rozvoje lidských zdrojů*“ z roku 2004. Podstatným znakem

⁵⁴ MŠMT, *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*, s. 94.

⁵⁵ Srov. VYHNÁNKOVÁ, K. *Vzdělávání dospělých v České republice a Evropské unii*, s. 89-91.

jednotlivých opatření tohoto dokumentu je vedle národního charakteru také respektování odlišných regionálních zvláštností.

Strategie celoživotního učení České republiky

Jedná se o zásadní dokument pro léta 2007-2015. Vychází ze strategie rozvoje lidských zdrojů a její vznik rovněž plyne z doporučení Evropské Unie. Strategie je programovým dokumentem, který analyzuje problémy a stanovuje priority pro následující období. Zabývá se rovněž realizací projektů spolufinancovaných evropskými fondy.

Strategií celoživotního učení České republiky se ve své knize zabývá autorka Kateřina Vyhnanáková. Přesto, že v době vzniku knihy byla dostupná pouze pracovní verze dokumentu z ledna 2007, popisuje sedm směrů zabývajících se oblastí integrované soustavy celoživotního vzdělávání v České republice.

Jsou to: uznávání a propustnost, rovný přístup, funkční gramotnost, sociální partnerství, stimulace poptávky, kvalita, poradenství. Pro každý z těchto směrů navrhuje dokument konkrétní opatření, které mají pomoci systém dalšího celoživotního vzdělávání vylepšit.⁵⁶

Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky

Tento záměr byl několikrát aktualizován a vedle hlavní části týkající se školské soustavy zahrnuje kapitulu o podpoře dalšího vzdělávání. Nejaktuálnější verze se odvolávají na zákon o oceňování a uznávání výsledků učení a na dva systémové projekty MŠMT („Národní soustava kvalifikací“ a „Uznávání výsledků informálního a neformálního vzdělávání“). Dokument zdůrazňuje potřebu systémového řešení dalšího vzdělávání, ale není v této oblasti konkrétní. Rovněž odkazuje na grantové možnosti z Evropského sociálního fondu.

Strategie vzdělávání pro udržitelný rozvoj české republiky

Účelem tohoto dokumentu je stanovení priorit a strategických opatření v oblasti vzdělávání pro udržitelný rozvoj pro období 2008-2015. Strategie bude

⁵⁶ Srov. VYHNÁNKOVÁ, K. *Vzdělávání dospělých v České republice a Evropské unii*, s. 79-80.

realizována pomocí akčních plánů, které stanoví konkrétní aktivity v jednotlivých strategických oblastech a rovněž odpovědnost za jejich plnění.

Vzdělávání pro udržitelný rozvoj má být základem k osvojení si takových způsobů myšlení, rozhodování a chování, které vedou k udržitelnému jednání v osobním i pracovním životě.

Závěrem této kapitoly lze zdůraznit význam těchto dokumentů, neboť vymezují priority a též postup rozvoje dalšího vzdělávání. Všechny uvedené strategické dokumenty shodně vyzdvihují důležitost dalšího vzdělávání, které je nepochybně jednou z oblastí profesního růstu pedagogů volného času.

2.4.3 Systém vzdělávací politiky v ČR

Tento termín v sobě nese dvě oblasti. Jednak představuje vědní obor, který zkoumá kontexty, procesy a aktéry vzdělávací soustavy, jednak praktickou činnost zabývající se plánováním, legislativou, financováním a dalšími procedurami v rámci celého vzdělávacího systému. Toto pojetí vychází z definice uvedené v pedagogickém slovníku, autora Jana Průchy a kolektivu.⁵⁷

V návaznosti na výše uvedené patří mezi nástroje vzdělávací politiky dle autorky Kateřiny Vyhnálkové následující oblasti:

1. plánování
2. legislativa
3. financování
4. kurikulum
5. evaluace a monitoring⁵⁸

Oblast **plánování** zahrnuje zejména jasné stanovení cílů a celkové koncepce vzdělávací soustavy. Vychází z provedení situační analýzy a následného stanovení

⁵⁷ Srov. PRŮCHA, J. WALTEROVÁ, E. MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*, s. 294.

⁵⁸ Srov. VYHNÁNKOVÁ, K. *Vzdělávání dospělých v České republice a Evropské unii*, s. 15.

priorit. Zde se tvoří důležité dokumenty a koncepční materiály. (Viz. kapitoly 2.4.1 a 2.4.2).

Zatímco tyto dokumenty jsou spíše deklarativně-prognostické povahy a mají doporučující charakter, **legislativní** dokumenty jsou naprosto závazné. Patří sem zákony, vyhlášky a nařízení, které regulují organizaci a působení školské soustavy. Jasně vymezují povahu, charakter a vztahy v oblasti vzdělávání.

Oblast **financování** představuje možné zdroje a způsoby financování, které jsou různé v oblastech např. počátečního školního vzdělávání a dalšího vzdělávání dospělých. Touto problematikou se zabývá samostatná dílčí disciplína – ekonomie vzdělávání.

Pojem **kurikulum** nebyl v České republice před rokem 1989 používán. Latinské slovo curriculum původně znamenalo běh, v pedagogickém smyslu je kurikulum pohyb, plánovaná trasa vzdělávání. Zahrnuje tedy vzdělávací program, ale také obsahovou náplň výuky i dosažený výsledek, zkušenost, kterou si žák ve škole podle určitého kurikula osvojí. Jeho zavedení má význam pro komplexní řešení cílů, obsahu, metod, způsobů organizace a hodnocení škol. Kurikulární politika se zaměřuje na otázky proč, koho, jak, kdy, v čem a k čemu vzdělávat. V současném pojetí je školské kurikulum víceúrovňové, rozlišují se tři hlavní roviny: stát, škola, třída. To znamená, že národního kurikula jsou specifická kurikula pro jednotlivé typy škol. Jedná se o tzv. „Rámcové vzdělávací programy“. K menší jednotnosti dochází ve vzdělávání dospělých. Vzhledem k tomu, že systémy vzdělávání dospělých se vyvíjely v jednotlivých státech na jiných principech, je obtížné formulovat roli kurikula v širším mezinárodním měřítku. V ČR můžeme do oblasti kurikula zahrnout např. plánování rekvalifikačního vzdělávání nebo uznávání výsledků učení u formálního i neformálního vzdělávání.

Hodnocení a monitoring jsou velmi důležité ve všech aspektech vzdělávacího procesu, neboť se jedná o kontrolu kvality výstupů, pokroků studujících, práci učitelů a lektorů a zejména vyhodnocování vzdělávacích potřeb. Monitoring je průběžné pravidelné hodnocení vzdělávacího systému podle jasně stanovených ukazatelů. Tato oblast je ve vzdělávání dospělých ve fázi diskuse o tom, jakou roli

mají mít v hodnocení státní organizace, jak vyřešit otázky certifikace a akreditace apod.⁵⁹

2.4.4 Oblasti vzdělávání v ČR a jejich legislativa

Autoři citovaní v této práci se odkazují, v rámci jednotlivých stupňů naší vzdělávací soustavy, na určité legislativní dokumenty, které budou v příloze k této kapitole představeny. (Viz. příloha č. 1).

Dříve se však zmíním o oblasti práva na vzdělání a o dvou souvisejících dokumentech. Přesto, že mají v evropském kontextu pouze doporučující charakter, vychází z nich zákonné dokumenty v České republice.

Právo na vzdělávání stanovuje „Všeobecná deklarace lidských práv“ schválená na Valném shromáždění OSN v r. 1948. Autoři Zdeněk Palán a Ladislav Rýznar uvádějí, že má podle této úmluvy každý právo na vzdělání, v počátečních a základních stupních bezplatné. Základní vzdělání by mělo být povinné, technické a odborné vzdělávání má být přístupné všem podle schopností a možností. V roce 1989 byla ve Štrasburku schválena „Charta základních sociálních práv“, která mezi základní lidská práva zahrnuje i právo na vzdělání.

V České republice byla uzákoněna ústavním zákonem č. 23/1991 Sb. „Listina základních práv a svobod“. Ústava z roku 1992 prohlásila listinu za součást ústavního pořádku ČR.⁶⁰

Legislativa v zemích EU, tedy i v České republice, je vzhledem ke vzdělávání postavena na základních třech pilířích:

- 1) na vzdělávání školském – základní, střední a vyšší odborné školy
- 2) na vzdělávání vysokoškolském
- 3) na vzdělávání dalším

Jak vidíme v systému výchovy a vzdělávání se prosazují přístupy odrážející fáze rozvoje jedince od dětství až do etapy pozdního věku člověka. Podle

⁵⁹ Srov. VYHNÁNKOVÁ, K. *Vzdělávání dospělých v České republice a Evropské unii*, s. 15.

⁶⁰ Srov. PALÁN, Z., RÝZNAR, L. *Vzdělávání dospělých a Evropa*, s. 25.

Jaroslava Mužíka se při vzdělávání zohledňují činnosti typické pro určité věkové období a celoživotní vzdělání tak tvoří velmi bohatý vnitřně diferenciovaný celek. Je tedy chápáno jako formativní proces, který probíhá v těchto etapách:

- předškolní výchova a vzdělávání
- základní výchova a vzdělávání po dobu povinné školní docházky na základních školách
- všeobecné vzdělávání realizované na gymnáziích
- odborné vzdělávání realizované na středních odborných učilištích, vyšších odborných školách a školách vysokých
- vzdělávání dospělých zahrnující období jejich produktivního věku i období po ukončení jejich ekonomické aktivity realizované různými subjekty jako například školami, podniky, vzdělávacími institucemi, rodinami, neformálními zájmovými skupinami, soukromými osobami apod.⁶¹

Oblast vzdělávání podléhá velkému množství platných předpisů v resortu školství, mládeže a tělovýchovy. V příloze č. 1 jsou uvedeny předpisy vztahující se k oblasti celoživotního vzdělávání a profesního růstu pedagogických pracovníků. Kromě těchto materiálů, které jsou v působnosti MŠMT, existují instituce zasahující do vzdělávání. Z hlediska celoživotního vzdělávání a profesního růstu pedagogů volného času mohou poskytovat cenné informace. Autorka Kateřina Vyhnánková uvádí výčet organizací, který se zaměřuje pouze na ty nejvýznamnější:

Národní ústav odborného vzdělávání (NÚOV)

- zabývá se rozvojem odborného vzdělávání v ČR, vytváří strategie a doporučení pro kurikula počátečního odborného vzdělávání. Podílí se na projektech zabývajících se vzděláváním dospělých.

⁶¹ Srov. MUŽÍK, J. *Androdidaktika*, s. 23.

Národní institut dalšího vzdělávání (NIDV)

- tento institut nabízí a připravuje přednášky, kurzy a semináře pro další vzdělávání pedagogických pracovníků. Má výhodu celostátní působnosti a široké lektorské základny. Zaměřuje se na témata, která je třeba řešit pružně a v celostátním měřítku, jako je například kutikulární reforma, školský management, vzdělávání v jazycích apod. Rovněž se NIDV zaměřuje na analýzu potřeb v dalším vzdělávání pedagogických pracovníků⁶²

Ústav pro informace ve vzdělávání (ÚIV)

- tato instituce je organizační složkou MŠMT a jejím úkolem je shromažďovat a analyzovat informace o vzdělávání v České republice. Vydává statistiky a jiné informační materiály o vzdělávání a školství.

Národní vzdělávací fond (NVF)

- zabývá se rozvojem celoživotního vzdělávání a vzdělávání dospělých, jedná se o nadaci finančně podporovanou z programu Phare. Tento fond se podílel na formulování Strategie rozvoje lidských zdrojů .

Asociace institucí vzdělávání dospělých (AIVD)

- jedná se nevládní sdružení poskytovatelů neformálního vzdělávání dospělých, jehož cílem je prosazovat vzdělávání dospělých a spolupracovat na přípravě a zavádění systémových opatření v této oblasti.⁶³

Všechny uvedené instituce připravují řadu zajímavých publikací a projektů, zaměřují se na také na porovnání informací ze zahraničí.

3. Profesionální růst pedagogů volného času v ČR

Kvalifikační předpoklady pro výkon určité profese se stále mění. Nezanedbatelný je vliv globalizace, šíření informačních a komunikačních technologií a rozvoj odborných poznatků.

⁶² Srov. *Národní institut dalšího vzdělávání* (online). Praha : 2009. Dostupné na WWW: <http://www.nidv.cz/>

⁶³ Srov. VYHNÁNKOVÁ, K. *Vzdělávání dospělých v České republice a Evropské unii*, s. 95-96.

Poslední roky přinesly rovněž nové příležitosti k zamyšlení se nad otázkami volného času a nad možným pedagogickým vlivem v této oblasti. Rozvoj negativních sociálně patologických jevů spolu s krizí rodiny a rozpadem morálních hodnot jedince se jeví jako jedny z možných příčin zvýšeného zájmu výchovných pracovníků o oblast volného času.

Mojmír Vážanský je jeden z autorů zabývajících se pedagogikou volného času. Popisuje ji jako samostatnou vědu o volném čase, která je v současné době jednou z věd o výchově, které mají praktický dopad. Tím je dle autora zabezpečení kultivace vychovávaného jedince pomocí činností ve volném čase. Tato činnost je efektivní pouze v případě odborného a profesionálního přístupu, pomocí něhož pracovník vybírá a zprostředkovává vhodné aktivity, plánuje činnosti a poskytuje konzultace. Současně však je schopen respektovat pedagogické zásady, metody a formy práce.⁶⁴

Z uvedeného vyplývá, že pedagog volného času zastává četné role, na které musí být připraven. Proto je problematika profesního růstu pedagogů volného času aktuálním tématem dnešní doby, má nezastupitelné místo a velký význam.

Vzhledem k zaměření mé práce na pedagogy volného času považuji za potřebné se stručně zmínit o pojmu volný čas a výchova ve volném čase.

3.1 Volný čas a výchova ve volném čase

Historické pojetí volného času je velmi odlišné od současnosti, teprve devadesátá léta dvacátého století zásadně směnili situaci evropské společnosti, což se projevilo i v oblasti volného času. Téma volného času je z historického hlediska natolik obsáhlé, že se ve své práci zaměřím pouze na posouzení problematiky vzhledem k současnosti.

Touto oblastí, a rovněž pedagogickým ovlivňováním volného času, se zabývá mnoho významných autorů. Jedním z nich je u nás autorka Jiřina Pávková. Ta definuje volný čas oddělením sféry povinností a sféry volného času. Volný čas

⁶⁴ Srov. VÁŽANSKÝ, M. *Základy pedagogiky volného času*, s. 115.

je podle ní doba, která nám zbývá po splnění povinností a je to oblast naší svobodné volby. Pod pojem volný čas zahrnuje odpočinek, rekreaci, zábavu, zájmové činnosti, dobrovolné vzdělávání nebo dobrovolnou společensky prospěšnou činnost. Za specifickou zvláštnost volného času dětí a mládeže považuje, z výchovných důvodů žádoucí, pedagogické ovlivňování.

Zajímavý pohled na volný čas poskytuje také autor Michal Šerák. Z hlediska sociologického popisuje volný čas jako symbol věku, sociální pozice, profese a společenského úspěchu. Z pohledu psychologie je dle něj volný čas jeden ze způsobů prožívání reality, zejména prožívání vztahu k této realitě, k lidem a také duševní aktivita či motivace k určité činnosti. Z hlediska pedagogiky a andragogiky rozlišuje výchovu pro volný čas a výchovu či vzdělávání ve volném čase. Obecně tedy popisuje volný čas jako hodnotu vnímanou ve třech rovinách:

- individuální (seberealizace jedince, realizace individuálních zájmů)
- sociální (prevence sociálně-patologických jevů, životní styl)
- edukační (prostor pro vzdělávání a celkový rozvoj)⁶⁵

Často diskutovaná otázka je rovněž funkce volného času. Zatímco ve starověku a středověku plnil volný čas kromě funkce rekreační funkci sociální a náboženskou, v současnosti rozlišujeme minimálně tři hlavní funkce. Dle německého autora E. Webera jsou to následující:

- 1) Regenerace sil pro další práci – zejména u lidí, kteří vidí smysl života v práci a upřednostňují pracovně orientovaný životní styl, slouží volný čas především k odpočinku a regeneraci sil pro další práci.
- 2) Kompenzace jednostranné práce – volný čas je vnímám jako protipól k pracovní době, jako jistá kompenzace práce, která člověka neuspokojuje.
- 3) Vlastní orientace v životě – volnočasový styl, který se vyznačuje aktivitou, samostatností a rozvojem sama sebe.⁶⁶

⁶⁵ Srov. ŠERÁK, M. *Zájmové vzdělávání dospělých*, s. 26.

⁶⁶ Srov. WEBER, E. *Kleines lexikon der Pädagogik und Didaktik*, s. 73-74.

Propagátor moderní německé pedagogiky volného času Horst Opaschowski zpracovává tuto problematiku hlouběji a vádí sedm funkcí volného času:

- 1) Volný čas jako rekreace – zotavení
- 2) Volný čas jako kompenzace – vyrovnání toho, co se v ostatním životě nedaří či nedostává
- 3) Volný čas jako katarze – osvobození a odreagování od potlačovaných emocí a napětí
- 4) Volný čas jako ventil – k uvolnění přebytečné energie
- 5) Volný čas jako konzum – prostředek k užívání materiálních věcí a produktů
- 6) Volný čas jako kontrast – protiklad vůči práci
- 7) Volný čas jako doba podobná práci – kongruenční teorie⁶⁷

Z děl uvedených autorů je patrná shoda v tom, že v průběhu posledních desetiletí se stal volný čas významnou součástí každého lidského života. Pro volný čas je typická především dobrovolnost, možnost individuální volby, pružný časový režim a jistá nenucenost, tj. možnost být přirozený a nechat vyniknout vlastní schopnosti a zájmy. Za všechny autory lze použít definici volnočasových kompetencí Horsta Opaschowského. Ty představují soubor vlastností, které jedinci umožňují svobodně a přitom zodpovědně zacházet se svým časem tak, aby časové úseky, s nimiž může volně disponovat, skutečně užíval podle svého svobodného rozhodnutí k prospěchu svému i ostatních.

Způsob využívání volného času se stal jedním z důležitých ukazatelů životního stylu a vznikla potřeba jej citlivě pedagogicky ovlivňovat, zejména u dětí a mládeže. Dle Pávkové to znamená získávat specializované odborníky – pedagogy volného času a důsledně dbát na jejich přípravu a profesní vzdělávání. Růst významu volného času, různorodost a náročnost aktivit si tak vyžádaly nejen vznik profese pedagog volného času, ale i důležitost jejího profesního rozvoje.⁶⁸

Pedagogickým ovlivňováním volného času se zabývají rovněž autoři Jan Činčera, Michal Kaplánek a Jan Sýkora. Ve své knize „Tři cesty k pedagogice

⁶⁷ Srov. OPASCHOWSKI, H. *Pädagogik der Freizeit*, s. 46.

⁶⁸ Srov. PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času*, s. 161-163.

volného času“, která je strukturována na základě vybraných příspěvků ostatních pedagogů, představují tři možnosti využívání volného času a tři cesty, po kterých se volnočasový pedagog může vydat. Těmi je zážitková pedagogika, environmentální a globální výchova a animace. Na těchto oblastech ukazují, jakými schopnostmi by měli disponovat ti, kteří se chtějí pedagogikou volného času zabývat a z jakých východisek by měli vycházet.⁶⁹

Potřeba naplnit oblast volného času umožnila kromě vzniku nových pedagogických profesí i zrod nových aktivit a zařízení v této oblasti. Vzhledem k politické ideologii je institucionální zajištění v této oblasti odlišné od minulého režimu. Jiřina Pávková zmiňuje, že některá zařízení z totalitní doby se zachovala a dodnes uspokojivě fungují (např. Domy dětí a mládeže.)⁷⁰

3.1.1 Zařízení volného času

Výchova ve volném čase probíhá zpravidla v rámci určité instituce a organizace, jejichž typ definuje do určité míry cíle působení, možnosti spolupráce s dalšími odborníky, dobu a místo setkávání apod. Zde mohou najít uplatnění nejen klienti a zájemci, ale i pedagogové volného času. Autorka Jiřina Pávková vyjmenovává zařízení volného času nejčastěji působící v České republice:

Školní družiny a školní kluby jsou základní formou výchovy a péče o děti v době nepřítomnosti rodičů v průběhu školního roku, někdy i o prázdninách. Tyto zařízení mají předpoklady k pravidelnému pedagogickému ovlivňování volného času, neboť vychovatelé jsou se žáky v každodenním styku, mohou působit na většinu žáků bez ohledu na sociální postavení rodiny a mají možnost kontaktu s rodiči.

Střediska pro volný čas dětí a mládeže představují domy dětí a mládeže a stanice zájmových činností. Posláním domů dětí a mládeže je naplňovat

⁶⁹ Srov. ČINČERA, J., KAPLÁNEK, M., SÝKORA, J. *Tři cesty k pedagogice volného času*, s. 6.

⁷⁰ Srov. PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času*, s. 27.

rekreační a výchovně vzdělávací funkci nabídkou širokých zájmových aktivit. Stanice zájmových činností jsou oproti tomu specializované jen na konkrétní zájmové oblasti.

Domovy mládeže jsou školská zařízení, která nabízejí žákům středních škol kromě stravy a ubytování i kvalifikované výchovné působení. Výchovná činnost navazuje na obsah vzdělávací práce střední školy. V domovech mládeže je značný prostor pro rozvíjení zájmové činnosti

Dětské domovy mají v systému výchovných zařízení specifické postavení, neboť zcela nahrazují rodinné prostředí. Snahou odborných pracovníků v této oblasti by měla být co nejširší integrace těchto dětí do běžného prostředí ostatních výchovně vzdělávacích zařízení.

Různá sdružení dětí a mládeže vznikala po roce 1989 jako reakce na rozpad do té doby jediné násilně sjednocené Pionýrské organizace a Socialistického svazu mládeže. Patří sem např. sdružení jakými jsou Junák, Pionýr, Česká táborská unie, Duha, Hnutí Brontosaurus, YMCA apod.

Občanská sdružení pracující s mládeží mají různá zaměření a na jejich podporu jsou každoročně vypisovány grantové projekty. Mezi tato sdružení patří např. Sportovní kluby, Organizace církevních a náboženských společností (kam patří společenství řádu salesiánů Dona Boska) a základní umělecké a jazykové školy.⁷¹

3.2 Pedagogové volného času

Zaměření na profesní rozvoj pedagogů volného času, předpokládá to vysvětlení pojmu této profese, v čemž se níže citovaní autoři výborně shodují a doplňují v názorech.

Mojmír Vážanský uvádí, že v návaznosti na volný čas jako nový trh práce, vzniká nový typ zaměstnanců – pedagog volného času. Charakteristikou tohoto pracovníka je pedagogické formování prostoru volného času směrem k nezávislé pozici a otevřenému učení. Měl by být k dispozici členům všech věkových,

⁷¹ Srov. PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času*, s. 91-92.

profesních a sociálních skupin a jeho úkolem je ukázat volný čas jako svobodný prostor pro nové životní zkušenosti. Nejen v zařízeních pro volný čas, ale i v dalších institucích mohou hrát pedagogové volného času klíčovou roli. Patří mezi ně poradci volného času, pomocníci volného času, animátoři, vychovatelé, rekreologové, manažeři volného času a celá řada podobných profesí.⁷²

Břetislav Hofbauer podobně uvádí, jak se vzhledem k novému pojetí volného času vytvořil nový typ pracovníka, který působí od místní, regionální úrovně až po celospolečenskou. Souběžně s růstem počtu pracovníků se vytvářely i jejich specializace, počínaje krátkodobými praktickými školeními a konče středoškolským nebo vysokoškolským studiem.⁷³

Jiřina Pávková definuje pojetí profese pedagog volného času odlišně od pojetí profese učitele. Učitel je podřízen relativně ustálené a přesně definované organizaci školy a vyučovacího procesu, a také na poslání prokázat výsledky. Pedagog volného času má naopak k dispozici prostor značně širší a rozmanitější. Není tolik vázán závaznými ustanoveními, programy nebo osnovami, ale spíše obecnými zásadami.⁷⁴

Podle úrovně jednání rozlišuje Mojmír Vážanský čtyři typy pedagogů volného času:

- 1) Původní pedagog volného času jako poradce pro volný čas- hledá rozhovor, možnosti volnočasové komunikace, kontakty s konzumenty volného času. Situace ve volném čase formuje spontánně.
- 2) Pedagog zaměřující se na speciální obsahy volného času- animátor, didaktik volného času, pedagog kultury, sportovní pedagog, průvodce na studijních cestách, rekreolog, učitelé řemesel, učitelé tělovýchovných aktivit, učitelé kreativity apod.
- 3) Administrátor volného času- organizace volnočasových aktivit, center, domů občanů, studijních cest, cestovních kanceláří, kulturních akcí apod.

⁷² Srov. VÁŽANSKÝ, M. *Základy pedagogiky volného času*, s. 115.

⁷³ Srov. HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*, s. 49.

⁷⁴ Srov. PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času*, s. 98.

4) Politik a vědec volného času – hledá společenské základy pro plánovaná volnočasově pedagogická jednání⁷⁵

Zároveň však tento autor uvádí, že v našich podmínkách se při sledování typů pedagogů volného času vychází z osobnostních předpokladů a individuálního přístupu k subjektu výchovy. Dle toho vypadá současné členění těchto pracovníků následovně:

- Mládežnický vedoucí: nepatrně starší osoba než její svěřenci, z pedagogického hlediska začátečník, osobnostně se stále vyvíjející. Typický je elán, aktivita, tvořivost, vycházení z vlastních prožitků. Přesto, že někdy potřebuje radu a pomoc je schopen pod dobrým vedením vykonávat kvalitní práci.
- Kvalifikovaný učitel: má profesionální průpravu, je pedagogicky vzdělaný, ovládá cíle a metody výchovné práce. Je odpovědný a má předpoklady stát se velmi schopným pracovníkem. Často je však poznamenán školní podobou vztahů ke svěřencům a nedokáže se odpoutat od autoritativního učitelského postoje.
- Pedagogicky nekvalifikovaný dospělý, dobrovolník nebo profesionál: vychází z osobních vzpomínek, zážitků a zkušeností, doplňuje je laickým úsudkem. Výhodou je nezatížení pedagogickými předsudky a mnohé odborné znalosti potřebné k vykonané činnosti.
- Zralý a zkušený pracovník: vychovatelské úsilí považuje za celoživotní poslání. Vychází nejen z pedagogických a lidských zkušeností, ale i ze studia odborné literatury. Vytváří a koriguje demokratický vztah mezi objektem a subjektem a představuje morální autoritu. Ve výchovném úsilí jedná moudře, lidsky a účinně. Představuje ideál pedagoga volného času.⁷⁶

Mojmír Vážanský se ve svém pojednání o pedagogických pracovnících ve volném čase dále zaměřuje na vymezení oblasti jejich působení. Odkazuje se

⁷⁵ Srov. VÁŽANSKÝ, M. *Základy pedagogiky volného času*, s. 93.

⁷⁶ Srov. VÁŽANSKÝ, M. *Základy pedagogiky volného času*, s. 93-95.

při tom na Horsta Opaschowskeho, který seřadil oblasti pedagogiky volného času podle časových úseků denního, týdenního a ročního volného času.

V oblasti denního volného času jsou cílovou skupinou děti (mateřské školy, dětské domovy, dětská hřiště, školy v přírodě apod.), mladiství (domy a střediska volného času, domovy mládeže, výchovné a pečovatelské ústavy, sportovní sdružení a oddíly) a dospělí (volnočasová zařízení v podnicích a obcích, poradny, služby, kulturní střediska, univerzity třetího věku, sportoviště apod.)

V oblasti týdenního volného času převládají skupinové a rodinné aktivity volného času. Zařízení jsou koncipována tak, aby poskytla rozmanité možnosti zástupcům všech věkových kategorií (parky volného času, vesnice a domy volného času, rodinná stanoviště a další volnočasová zařízení, muzea, hřiště, sportoviště).

V oblasti ročního volného času jsou to různá prázdninová centra, prázdninové tábory, rekreační centra, střediska cestovního ruchu, lázně apod.

Všechny tři uvedené oblasti nabízejí široké uplatnění pro profesionální pracovníky volného času, jejich aktivity zde mohou mít rozmanitý charakter.⁷⁷

V závěru této kapitoly je potřeba se zmínit o legislativním vymezení profese. Zákon o pedagogických pracovních definuje pedagogické pracovníky (mezi něž patří i pedagog volného času) následovně: „*pedagogickým pracovníkem je ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu*“⁷⁸

V citovaném zákoně jsou dále uvedeny požadavky pro výkon profese pedagog volného času a jsou definovány jako způsobilost k právním úkonům, bezúhonnost, zdravotní způsobilost a odborná kvalifikace. Za odbornou kvalifikaci pro výkon této profese se považuje vzdělání vysokoškolské nebo vyšší odborné nebo střední

⁷⁷ Srov. VÁŽANSKÝ, M. *Základy pedagogiky volného času*, s. 88-89.

⁷⁸ VALENTA, J. *Školské zákony s komentářem a prováděcí předpisy*, s. 224.

s maturitní zkouškou. U všech těchto stupňů musí jít o vzdělání se zaměřením na pedagogiku volného času nebo vychovatelství nebo sociální pedagogiku.⁷⁹

V návaznosti na uvedené autory je možno shrnout, že potřebné formální vzdělání a odborná kvalifikace je výkon profese pedagoga volného času nezastupitelná, ovšem ne celoživotně dostačující. Jejich rozvoj by na této úrovni formálního vzdělávání neměl končit, neboť profesní růst mimo tuto oblast je pro činnost každého pedagoga velmi důležitý a představuje celou řadu dalších aktivit.

3.3 Profesní růst pedagogů volného času

Dynamičnost a různorodost volného času umožnily v posledních dvou desetiletích vznik četných variant pedagogických pracovníků volného času. Jiřina Pávková popisuje faktory, které diferencovaly různé činnosti ve volném čase. Byly to nejen např. věk účastníků, obsah činnosti, poslání a funkce pracovníka, ale důležitým faktorem se stala také otázka potřeby profesního růstu pracovníků volného času. Těmto hlediskům začaly odpovídat i různé typy vzdělávání, potřebných pro výkon této profese.⁸⁰

Pro rozvoj osobnosti pedagoga jsou na druhé straně důležité i určité osobnostní předpoklady, které mohou být dle zmíněné autorky základním činitelem úspěchu. V této souvislosti zdůrazňuje potřebu určitých faktorů. Patří sem např. sociální přitažlivost, schopnost snadno vstupovat do mezilidské komunikace s dětmi a mladými lidmi, umět se naladit na jejich stejnou notu, jednat pružně tvořivě a ovládat umění improvizace. Zmíněné kvality neexistují izolovaně, ale integrují se do osoby pedagoga volného času, který pracuje s celým svým lidským potenciálem a osobní zkušeností⁸¹

Podobně reaguje i autor Mojmir Vážanský. Osobnostní předpoklady však nevyjadřuje v obecné rovině jako Jiřina Pávková, ale řadí je do oblastí určitých kompetencí, kterými by měli pedagogové volného času disponovat. Ty jim mají

⁷⁹ Srov. VALENTA, J. *Školské zákony s komentářem a prováděcí předpisy*, s. 224

⁸⁰ Srov. PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času*, s. 162.

⁸¹ Srov. PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času*, s. 163.

umožnit být způsobilí pro výchovu ve volném čase. Kompetence představují dle autora následující schopnosti:

Schopnost volnočasové komunikace a poradenství souvisí s činností s různorodými skupinami. Patří sem forma komunikace, kontaktu, vedení rozhovoru, společné myšlení, spoluúčast, schopnost bavit se- to vše se považuje za stěžejní prvek pedagogiky volného času.

Schopnost animace, volnočasových instrukcí, utváření programů a interpretace okolního prostředí znamená poskytování náležitých podnětů. Na základě ukončeného vzdělání má pedagog volného času získat určitou „řemeslnou zručnost“ a volnočasově pedagogickou způsobilost. Animace představuje pedagogickou schopnost stimulace sama sebe a samotného učení ve spontánních a otevřených situacích. Instrukce volného času znamená didaktickou připravenost ke zprostředkování znalostí a schopností ve volnočasových aktivitách. Schopnost utváření programů představuje kompetenci k sestavování, přípravě či hodnocení akcí ve volném čase. Interpretace okolního prostředí znamená schopnost začlenit prožívané okolnosti do systémů a problémů okolního prostředí.

Schopnost organizace, administrace a plánování je nezastupitelná při plánování a organizování všech druhů aktivit. Pedagogové volného času se mají podílet na vnímání správních úkolů, patří sem schopnosti typu vyjednávání, marketinku, týmové práce, práce s tiskem, orientace v oblasti zajištění dopravy apod.

Schopnost volnočasové politiky představuje způsobilost k politice volného času. Znamená to být schopný prosazovat nové náměty a myšlenky v zařízeních volného času, v obcích i širších lokalitách.⁸²

Výkladem pojmu profesní rozvoj se zabývá také autorka Jana Kohnová. Dle ní bývá tento pojem často chybně považován za synonymum pojmu „další vzdělávání“. Za profesní rozvoj je dle autorky přitom považována jakákoliv činnost, kterou se rozvíjejí individuální schopnosti a znalosti. Patří sem samostudium, poznatky získané z vlastní praxe a rozsáhlá oblast dalšího vzdělávání. Další vzdělávání je tedy pouze jedna ze součástí profesního růstu. Obecně představuje profesní rozvoj tak rozsáhlý souhrn různých aktivit, že

⁸² Srov. VÁŽANSKÝ, M. *Základy pedagogiky volného času*, s. 96-97.

specifikum dalšího vzdělávání lze spatřovat především v jeho institucionální podobě. Obě další složky profesního rozvoje - samostudium i rozvoj prostřednictvím praxe, mohou být však také realizovány pomocí cílených, závazných a odborně připravených programů, které podléhají řízení a evaluaci. V takovém případě je lze také považovat za institucionální další vzdělávání.⁸³

Další z autorů zabývajících se problematikou profesního rozvoje je Michal Šerák. Na rozdíl od předchozí autorky si pod pojmem profesního rozvoje představuje většinou pouze další profesní vzdělávání. To dle něj všeobecně zahrnuje individuální i celospolečenský rozvoj osobnosti, který souvisí zejména s odbornou kvalifikací. Pojem vzdělanost je dle autora v naší společnosti, vzhledem k nabídce a poptávce na trhu práce, čím dál tím častěji nahrazen pojmem kvalifikace.⁸⁴

Pro potřeby mé práce budu považovat za směrodatný názor autorky Jany Kohnové, která do profesního růstu zahrnuje veškerou činnost rozvíjející individuální schopnosti a znalosti. Tato definice rovněž odpovídá mým představám o rozvoji a profesním růstu pedagogů volného času. Na široké možnosti profesního růstu pedagogů volného času lze tedy nahlížet nejen z hlediska dalšího vzdělávání dospělých, ale i vzhledem ke zkušenostem získaným z života a z pedagogické praxe.

Pedagogičtí pracovníci mají dle školského zákona po dobu výkonu své pedagogické činnosti povinnost dalšího vzdělávání, kterým si obnovují, upevňují a doplňují kvalifikaci. Uskutečňuje se na vysokých školách, v zařízeních dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, v jiných vzdělávacích institucích nebo samostudiem.⁸⁵

⁸³ Srov. KOHNOVÁ, J. *Další vzdělávání učitelů a jejich profesní rozvoj*, s. 20-21.

⁸⁴ Srov. ŠERÁK, M. *Zájmové vzdělávání dospělých*, s. 20-21.

⁸⁵ Srov. VALENTA, J. *Školské zákony s komentářem a prováděcí předpisy*, s. 246.

3.3.1 Další vzdělávání pedagogů volného času

Další vzdělávání pedagogů volného času v průběhu jejich profesní dráhy navazuje na formální vzdělání a představuje jejich právo a povinnost. Má jednak zajišťovat udržení kvality a úrovně stávajícího vzdělávacího systému a jednak podporovat jeho rozvoj a inovace. Realizuje se buď formou doplňujícího a rozšiřujícího studia nebo formou kurzů a přednášek.

Další vzdělávání dospělých je jednou z nejvýznamnějších složek celoživotního vzdělávání. Jana Kohnová uvádí, že pokud má vzdělávání dospělých plnit svoji funkci, musí poskytovat možnosti doplnění chybějících etap formálního vzdělávání tak, aby mohl člověk po celý život pokračovat nejen na úrovni zájmového a amatérského vzdělávání, ale aby měl i možnost dosažení nové kvalifikace. V praxi to dle autorky znamená poskytnutí možností i těm, kdo z různých důvodů neukončili například základní nebo střední vzdělávání.⁸⁶

Jaroslav Mužík shodně s touto autorkou uvádí, že člověku v současné společnosti by měla být poskytována možnost se dále vzdělávat i v různých stádiích jeho vývoje. Protože schopnost učit se v dospělém věku trvá a může být efektivně využita. Dospělý člověk se chce vzdělávat a přizpůsobovat nárokům, které na něj klade jeho profese, prostředí, rodina nebo veřejná činnost. Společnost by mu měla tuto možnost poskytnout.⁸⁷

Lucie Ptáčková v této souvislosti zmiňuje andragogiku - vědu o výchově dospělých, vzdělávání dospělých a péči o dospělé, respektující všestranně specifika dospělé populace a zabývající se její personalizací, socializací a enkulturací. Vzdělávání dospělých lze definovat z hlediska účastníka procesu. Dospělý člověk se aktivně a systematicky učí z důvodu určité změny. Jedná se o změnu v oblasti schopností, dovedností, vědomostí a hodnot. Vzhledem ke změnám současného světa na poli technologickém, vědeckém a informačním mnoho lidí vnímá, že jim dosavadní poznatky nemohou vydržet celý život a další vzdělávání se pro ně stává potřebou či nutností. Andragogiku tak můžeme chápat

⁸⁶ Srov. KOHNOVÁ, J. *Další vzdělávání učitelů a jejich profesní rozvoj*, s. 29.

⁸⁷ Srov. MUŽÍK, J. *Androdidaktika*, s. 24-25.

jako službu jednotlivcům, skupinám či institucím, která slouží k uspokojování zájmů a potřeb spojených se vzděláváním.⁸⁸

Autoři Jaromír Coufalík a Květa Goulliová se zabývají konkrétnějšími problémy v oblasti vzdělávání dospělých, a to hlediskem institucionální podoby. Instituce, které toto vzdělání nabízí, člení do čtyř základních skupin.

První skupinou jsou školy- střední, vyšší a vysoké. Ty nabízejí dlouhodobější vzdělávací programy vedoucí k dosažení uznávaného stupně vzdělání, ale i krátkodobé vzdělávací kurzy. Druhou skupinu představují neziskové organizace - např. nadace, církve, odbory. Tyto instituce nabízejí většinou krátkodobé vzdělávací kurzy. Do třetí skupiny lze zařadit podniky a další instituce, které pro své zaměstnance organizují vzdělávací kurzy. Mohou k tomu využívat vlastní zdroje nebo také nabídky škol a dalších vzdělávacích institucí. Do čtvrté skupiny spadají komerční vzdělávací instituce, které ve svém vzdělávacím systému reagují na nabídku a poptávku. Orientují se ve všech oblastech vzdělávání dospělých - v rekvalifikačním vzdělávání a ve vzdělávání souvisejícím s vykonávanou prací.⁸⁹

Oblast dalšího vzdělávání si klade za cíl nabídnout a zajistit určitý profil vzdělání pedagogů pro určitý typ a stupeň činnosti. Jak uvádí autorka Jana Kohnová tyto složky profilu vzdělávání bývají označovány jako profesní kompetence. Profesní kompetence, jinak také způsobilost, vyjadřuje soubor kvalifikačních a osobnostních předpokladů nezbytných pro úspěšný výkon profese.⁹⁰

Na základě uvedených názorů lze shrnout, že oblast dalšího vzdělávání dospělých je pro pedagogy velmi důležitou, ne však jedinou, sférou profesního růstu. Většina autorů se shoduje na členění dalšího vzdělávání na občanské, zájmové a profesní. Zdeněk Palán a Tomáš Langer nabízí ve svém schématu přehledné členění. Viz. příloha č. 2.

Občanské vzdělávání vytváří širší předpoklady pro kultivaci člověka jako občana, pro jeho adaptaci na měnící se společenské a politické podmínky. Toto

⁸⁸ Srov. PTÁČKOVÁ, L. *Úvod do andragogiky*, s. 5.

⁸⁹ Srov. COUFALÍK, J., GOULLIOVÁ, K. *Alternativní přístupy k financování celoživotního vzdělávání*, s. 45.

⁹⁰ Srov. KOHNOVÁ, J. *Další vzdělávání učitelů a jejich profesní rozvoj*, s. 64.

vzdělávání představuje dle autorů Zdeňka Palána a Tomáše Langerera formování práv a povinností osob v jejich občanských, politických, společenských a rodinných rolích. Obsahuje problematiku etickou, estetickou, právní, ekologickou, všeobecně vzdělávací, zdravotnickou, politickou, občanskou a sociální, filozofickou a náboženskou.⁹¹

Jiní autoři Milada Rabušicová a Zdeněk Rabušic popisují občanské vzdělávání jako vzdělávání, jehož cílem je výchova aktivních a kompetentních občanů. Dle nich tohoto cíle lze dosáhnout v pedagogice volného času pomocí formálního, neformálního a informálního vzdělávání. Formální stránka zahrnuje výchovu dětí a mládeže ve volném čase k občanství. Dospělé osoby se k občanství vzdělávají v neformálním typu vzdělávání v oblastech jako je právo, životní prostředí, politická angažovanost apod. Do informálního vzdělávání lze zahrnout samotnou participaci na komunálním životě.⁹²

Pro pedagoga volného času to znamená získat schopnost vychovávat děti a mládež k občanství, k utváření hodnot a postojů, které sdílí demokratická společnost.

Další profesní vzdělávání je chápáno všeobecně jako nástroj individuálního i celospolečenského rozvoje. Pro pedagogy volného času je důležité vzhledem k potřebám měnící se společnosti. Současný trh si žádá vědomosti a znalosti založené na komunikaci, na informacích a na rozvoji nových technologií. Adaptace na nové požadavky předpokládá získávání a rozšiřování nových znalostí a vědomostí.

Souhrn poznatků autorů Zdeňka Palána a Tomáše Langerera představuje profesní vzdělávání pedagogů účast na jakémkoli odborném vzdělávání, jež absolvuje člověk během svého pracovního života. Dále jej autoři dělí na tři stupně. První je kvalifikační, kdy si pedagog prohlubuje, rozšiřuje nebo zvyšuje svoji kvalifikaci. Druhým stupněm je rekvalifikace- v tomto případě se jedná o získání kvalifikace nové. Třetí stupeň je tzv. normativní vzdělávání, tj. vzdělávání, které je

⁹¹ Srov. PALÁN, Z., LANGER, T. *Základy andragogiky*, s. 98.

⁹² Srov. RABUŠICOVÁ, M. RABUŠIC, L. *Učíme se po celý život? : o vzdělávání dospělých v České republice*, s. 190.

vyžadováno zákonnou normou. Jedná se např. o odbornou způsobilost specializovaných pracovníků na určitém úseku.⁹³

Pro pedagogy volného času představuje profesní vzdělávání veškeré formy přípravy zaměřené ke správnému a plnohodnotnému výkonu jejich povolání. V některých oblastech se může profesní vzdělání propojovat se vzděláním zájmovým, neboť aby se mohl pedagog věnovat plně rozvoji svých zájmů, musí disponovat podrobnými vědomostmi o daném tématu.

Zájmové vzdělávání je oblastí, která představuje nepřeborné množství aktivit, pramenících z uspokojení potřeb a zájmů. Bílá kniha definuje zájmové vzdělávání jako souhrn výchovně vzdělávacích, poznávacích, rekreačních a dalších činností, které směřují k účelnému naplnění volného času a umožňují získat vědomosti a dovednosti mimo organizovanou výuku.⁹⁴

Popisuje-li autor Michal Šerák zájmové vzdělávání dospělých, je zdůrazněna především dobrovolnost a neformálnost. Participace účastníka dle něj probíhá vysoce individualizovaným způsobem, včetně možnosti zvolit si cíle, metody i dobu. Nejde zde o učení se pro instituce za účelem získání certifikátu, ale o uspokojení individuálních zájmů jedince. Výstupy těchto aktivit nejsou většinou formalizovány, pokud ano, mají podobu osvědčení.

V rámci profese pedagogů volného času je třeba zdůraznit další typický znak zájmového vzdělávání, a tím je výchova ve volném čase, pro volný čas a volným časem. Smyslem této funkce zájmového vzdělávání je především vyčerpání plného potenciálu volného času, který se zařazuje do edukačního a socializačního procesu.⁹⁵

Zájmové vzdělání slouží nejen k osobnostnímu rozvoji člověka, ale jeho výsledky jsou využitelné i v profesní kariéře pedagoga volného času a přispívají ke zvyšování úrovně vzdělanosti dětí a mládeže.

⁹³ Srov. PALÁN, Z., LANGER, T. *Základy andragogiky*, s. 96.

⁹⁴ Srov. MŠMT. *Národní program rozvoje vzdělávání*, s. 54.

⁹⁵ Srov. ŠERÁK, M. *Zájmové vzdělávání dospělých*, s. 52-54.

Do zájmového vzdělávání lze zařadit dle autorů Josefa Malacha a Bedřicha Zapletala odborné zájmové vzdělávání, umělecké disciplíny, vzdělávání v zájmových sdruženích a vzdělávání seniorů.⁹⁶

Jak vyplývá z poznatků uvedených v této kapitole, další vzdělávání zahrnuje širokou edukační oblast, kde se může jedinec realizovat a vzdělávat. Naplnění těchto potřeb a požadavků, v rámci profese pedagoga volného času, může probíhat následujícími způsoby:

1) Studium ve formální či neformální organizaci, v oblasti pedagogických věd zaměřujících se na pedagogiku volného času nebo sociální pedagogiku.

2) Sebevzděláváním a samostudiem za podpory odborných informačních zdrojů.

K profesnímu rozvoji dochází i samotnou pedagogickou praxí. Povaha této činnosti představuje určitou přípravu v rámci volnočasových aktivit a vyžaduje samostudium. Tato oblast vzdělávání je zakotvena i ve školské legislativě. Dle školského zákona náleží pedagogickým pracovníkům volno na samostudium v rozsahu 12 pracovních dnů ve školním roce, nebrání-li tomu vážné provozní důvody. Toto volno má být využito k účasti na školení nebo k aktivitám v rámci vlastního sebevzdělání, za účelem prohloubení vědomostí, znalostí a odborné kvalifikace.

3) V rámci formální či neformální organizace, která svou činností vytváří prostředí a podmínky pro další vzdělávání pedagogů volného času. Mohou to být různé instituce, neziskové nebo komerční organizace, nabízející vzdělávací kurzy. Ve svém vzdělávacím systému většinou pružně reagují na nabídku a poptávku v oblasti vzdělávání.

4) Kombinací výše uvedených přístupů

V praxi je skutečnost taková, že pedagog volného času hledá oblasti a formy vzdělávání dle svých potřeb, možností a podmínek. Je řada faktorů, které jej ovlivňují. Přesto je třeba zdůraznit, že vzdělání pouze v rámci požadované odborné kvalifikace není pro profesionální a kvalitní výkon dostačující.

⁹⁶ Srov. MALACH, J., ZAPLETAL, B. *Vybrané problémy andragogiky*, s. 38.

Např. proběhlo-li ukončení vzdělání před mnoho lety v době jiného politického a společenského uspořádání, nemůže dnes člověk z jeho závěrů plně čerpat. Důležitost dalšího vzdělávání dospělých a čerpání poznatků z praxe je pro osobnostní rozvoj a pro správný výkon této profese nezastupitelná.

Motivační složkou ve sféře profesního rozvoje by se však mělo také stát nové pojetí výkonu pedagogické činnosti ve všech vzdělávacích institucích. V této souvislosti je třeba připomenout Bílou knihu, která se v jedné ze svých strategických linií zaměřuje na posílení profesního postavení pedagogů, zvýšení kvality dalšího vzdělávání a vytvoření podmínek pro jejich kariérní růst. V návaznosti na tyto nastíněné linie je v současné době vytvářen kariérní řád pro pedagogické pracovníky.

3.3.2 Kariérní řád pro pedagogické pracovníky

Probíhající změny a zvyšující se nároky ve výchovně vzdělávacím procesu kladou na pedagogické pracovníky výrazně vyšší nároky a požadavky. Z toho důvodu je třeba vytvořit nový právní dokument, který by jim zajistil zlepšení podmínek. Změna by měla nastat v systému odměňování, který nebude závislý pouze na délce praxe, ale i na kariérním růstu. Tím by pedagogické povolání mělo získat jistou prestiž a rovněž se stát více atraktivním a perspektivním pro mladé pedagogy.

V současnosti platné dokumenty, (zákon o pedagogických pracovnících a vyhláška, kterou se stanoví pracovní řád pro zaměstnance škol a školských zařízení), obsahují pochopitelně principy kariérního řádu, ovšem pouze v základní a motivačně nedostačující rovině. Několikaletá diskuse, která v řadách pedagogické veřejnosti probíhá, dala již řadu návrhů a podnětů, bohužel však stále kariérní řád není funkčním dokumentem.

Dle Radka Sárköziho, představitele Učitelského odborového klubu, je hlavním důvodem skutečnost, že zavedení kariérního řádu je záležitost politická, která je podmíněna masivním navýšením rozpočtu školství. Tato investice by se však

měla vyplatit, protože přinese obrovské zvýšení kvality výuky. Kariérní řád by měl zcela nahradit stávající tarifní systém, neboť oba způsoby odměňování nejsou společně možné. Současný tarifní systém není pro pedagogy příliš vhodný, neboť je dostatečně nemotivuje ke zlepšování metod práce a zvyšování vzdělání. Rovněž znevýhodňuje pedagogy, kteří se do školství chtějí vrátit a není jim uznána doba odpracovaná mimo školství jako součást praxe. Na rozdíl od tarifního systému je kariérní řád efektivním motivačním nástrojem pro pedagogy a zároveň garantem růstu kvality vzdělávání. Návrh dává větší prostor zřizovatelům škol a ředitelům, současně však zachovává jistoty pro kvalifikované učitele.⁹⁷

Vrchní ředitel sekce správních činností a rozvoje lidských zdrojů Stanislav Karabec přirovnává kariérní řád k pověstnému horkému bramboru, který si jednotliví ministři školství přehazují již hodně dlouho. Jeho názory jsou totožné s předchozím autorem, neboť rovněž uvádí, že i přes všeobecnou shodu v principech mezi ministerstvem a autory návrhu, realizace ztroskotala z důvodu nemalých finančních prostředků. Podmínky pro zařazení pedagogických pracovníků do jednotlivých stupňů kariérního řádu stanoví již platná vyhláška o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků a kariérním systému pedagogických pracovníků.

Kariérní systém by měl být budován na rovném přístupu, tudíž by měli mít možnost se do něj zapojit všichni pedagogičtí pracovníky. Pedagogický pracovník je dle školského zákona učitel, vychovatel, speciální pedagog, psycholog, pedagog volného času, asistent pedagoga, trenér a vedoucí pedagogický pracovník.

I přes úskalí, která sebou návrh kariérního řádu pedagogických pracovníků nese, lze konstatovat, že jde poprvé o skutečný reálný systém, který je možné okamžitě po schválení uskutečňovat v praxi.⁹⁸

⁹⁷ Srov. Na cestě k úpravám zákona o pedagogických pracovnících. *Učitelské noviny*, 2009, roč. 112, č. 46, s. 7.

⁹⁸ Srov. Na cestě k úpravám zákona o pedagogických pracovnících. *Učitelské noviny*, 2009, roč. 112, č. 46, s. 7.

3.4 Faktory ovlivňující možnosti dalšího vzdělávání a profesního růstu pedagogů volného času

V oblasti vzdělávání dospělých jsou přítomná určitá specifika a faktory, které mohou mít na tuto činnost vliv. Tyto faktory mohou vyplývat ze státní politiky a požadavků institucí, v nichž pedagogové pracují, nebo z osobní motivace a privátní sféry. Jejich společným znakem je, že mohou mít podstatný vliv na profesní rozvoj pedagogů volného času, ať pozitivní či negativní.

Obecně lze ve vzdělávání dospělých označit za jeden z faktorů disponování s menším množstvím volného času. Na rozdíl od dětí a mládeže mají dospělí mnohem méně času a více povinností. Rovněž schopnost učit se vykazuje jiné vlastnosti než v mládí a myšlení není již tak pružné. V této souvislosti lze uvést názory Michala Šeráka, který se zabývá pojmem *docilita* dospělých, tj. schopnost učit se novým dovednostem. Popisuje, že byly prokázány schopnosti jedince učit se i ve vysokém věku a dosahovat při tom kvalitních výsledků. Přesto však proces učení u dospělého člověka vykazuje jisté sociální, psychologické i biologické rozdíly proti mladším jedincům. Proto zmiňuje autor tři základní podmínky, které jsou předpokladem efektivního vzdělávání.

- 1) Jedinec musí mít možnost se učit, což může být podmíněno různými sociálními a fyzickými aspekty.
- 2) Jedinec se musí chtít učit, zde je velmi důležitá tzv. vnitřní motivace.
- 3) Jedinec musí ovládat umění se učit, zde platí, že na kvalitu a efektivitu učení má zásadní vliv osvědčený a zvládnutý postup učení.⁹⁹

Pod těmito zmíněnými body si lze představit celou řadu faktorů, které plynou z privátní i profesní sféry života a mají svůj podíl na tom, zda se člověk zúčastní nebo nezúčastní vzdělávání. Mezi základní osobnostní faktory a okolnosti ovlivňující vzdělání lze považovat podle autora Milana Beneše následující:

- Osobní charakteristika - věk, pohlaví, zdravotní stav, snaha rozvíjet osobní vlastnosti a získávat znalosti, motivace, vlastní zájmy apod.

⁹⁹ Srov. ŠERÁK, M. *Zájmové vzdělávání dospělých*, s. 61-62.

- Životní situace - příznivá či nepříznivá finanční stránka, množství volného času, náročnost péče o děti, partnera a rodinu, podpora rodiny, apod.
- Okolí a vztahy - účast jiných osob na vzdělávání, přístup kolegů, vrstevníků, kamarádů, přání zaměstnavatele, apod.
- Epochální témata a výzvy - témata dnešní doby jako počítačové znalosti, manažerské schopnosti, znalosti cizích jazyků, potřeba intelektuálně nezaostávat za mladou generací, apod.
- Společenské klima a společenský rámec ve vztahu k učení - situace a stav vzdělávací soustavy ve společnosti, podpora společnosti.¹⁰⁰

Kromě těchto osobnostních faktorů bude zaměřena pozornost i na faktory společenské. Společenské klima může mít vliv na osobní rozhodování v oblasti vzdělávání. Společnost se v současné době zaměřila na ty oblasti, které je možno označit za problémové. Autoři Zdeněk Palán a Tomáš Rýznar vymezují problémové oblasti takto:

- Problematika motivace jedinců
- Dostupnost vzdělávacích aktivit
- Politika a legislativa
- Systém a zdroje financování
- Kvalita a certifikace¹⁰¹

Pokud srovnáme názory autorů, příliš se od sebe neliší. Každého jedince individuálně ovlivňuje celá řada společenských, profesních i osobních faktorů, které se mohou podle okolností měnit. Ve většině případů se jedná o kombinaci výše uvedených oblastí.

Jaké faktory jsou v rámci vzdělávání a profesního růstu pedagogů volného času dominující, jaké mají největší vliv na vzdělávání a vývoj jedince, jaké jsou naopak méně podstatné a jaké okolnosti mohou jedince ovlivnit, to vše se stane předmětem výzkumného šetření.

¹⁰⁰ Srov. BENEŠ, M. *Andragogika*, s. 132.

¹⁰¹ Srov. PALÁN, Z., LANGER, T. *Základy andragogiky*, s. 87.

4. Výzkumné šetření

S pomocí poznatků získaných v teoretické části této práce došlo k výzkumnému šetření. V rámci kvalitativního empirického výzkumu byla zaměřena pozornost na téma, které souviselo se základní výzkumnou otázkou, položenou v úvodu práce. Cílem výzkumného šetření bylo tedy zjistit: **„Jaké faktory a okolnosti ovlivňují pedagogy volného času v jejich profesním růstu?“**. Po zvážení všech možností byla zvolena jako nejvhodnější metoda pro výzkumné šetření metoda rozhovoru s vybranými respondenty.

4.1 Výzkumná metoda

Rozhovor byl vybrán z toho důvodu, že je výzkumnou metodou, která má proti jiným metodám řadu významných možností, potřebných pro získání informací. Tato metoda je založena na přímé sociální interakci. Umožňuje zachytit nejen sdělovaná fakta, ale i hlouběji proniknout do motivů a postojů respondentů. Je možné sledovat i určité postoje a vnější neverbální reakce respondenta a podle nich usměrňovat další kladení otázek. Další výhodou této metody se stala její pružnost, neboť se dá přizpůsobit různým okolnostem, podmínkám a zvláštnostem situací.

Vzhledem k osobnímu kontaktu mezi výzkumníkem a respondentem byl patrný předpoklad navázání přátelského vztahu a vytvoření otevřené a důvěrné atmosféry. Rozhovor probíhal individuální formou vždy s jednou osobou. Pro potřeby mého výzkumu jsem zvolila podobu polostrukturovaného dotazování, jež se vyznačovalo určitou osnovou otázek, ale zároveň pružností celého procesu získávání informací.

4.2 Vzorek respondentů

Pro potřeby tohoto výzkumu bylo osloveno 17 respondentů, výzkumný vzorek tvořili pedagogové volného času. Jednalo se nejen o pracovníky z různých typů škol a školských zařízení, ale i o pracovníky činné v dalších organizacích zabývajících se tematikou volného času. Největší zastoupení respondentů bylo z domů dětí a mládeže, ze školních družin a z domovů mládeže, ale také z různých dětských organizací, jako je např. Česká tábornická unie. Nikdo z oslovených pedagogů nebyl z důvodu větší objektivity s autorkou práce v žádném profesním vztahu.

Vzorek respondentů byl tedy homogenní z hlediska profesního zaměření, jednalo se vždy o pracovníky zabývajících se aktivitami ve volném čase. Za rozdílné charakteristiky respondentů lze považovat různorodost v pohlaví, vzdělání a v dosaženém věku. Přičemž vliv na obsahovou stránku odpovědí byl patrný pouze z hlediska věkového rozdílu respondentů (viz. vyhodnocení).

Charakteristiku respondentů z hlediska věku, pohlaví a vzdělání ukazují následující tabulky:

POHLAVÍ	počet respondentů
Muži	4
Ženy	13

DOSAŽENÉ VZDĚLÁNÍ	počet respondentů
Středoškolské vzdělání	11
Vysokoškolské vzdělání	6

VĚK	počet respondentů
20. – 30. let	8
30.- 40. let	3
40.- 50. let	4
50. – 60. let	2

Všichni respondenti byli informováni o průběhu a okolnostech výzkumného šetření a vyjádřili souhlas se svou účastí. Jednalo se o pasivní souhlas, tzn. souhlas, který je ústní a nevyžaduje podpis. Rovněž byla účastníkům nabídnuta možnost kdykoli ukončit svoji účast v projektu.

4.3 Průběh výzkumu a sběr dat

Sběr dat se uskutečnil pomocí polostrukturovaného typu rozhovoru a probíhal individuálně vždy s jednou osobou. Zvláštní pozornost byla věnována úvodní části rozhovoru z důvodu prolomení případných psychických bariér a zajištění souhlasu se záznamem. Z těchto důvodů směřovala pozornost zejména k motivování a zaujetí respondentů, na vysvětlení požadavků, na navození osobního vztahu a získání důvěry. Rovněž jsem vysvětlila záměr rozhovoru a snažila se odstranit případné obavy dotazovaných.

Z důvodu přesného zaznamenání údajů a rovněž pro plné soustředění obou stran byly odpovědi zaznamenávány na diktafon. Tyto údaje se staly produktem rozhovoru a důležitým materiálem pro další zpracování.

Zmíněné rozhovory byly s respondenty realizovány v měsících lednu a únoru.

4.3.1 Kategorie otázek

Na začátku výzkumného šetření bylo vybráno téma, které koresponduje s teoretickou částí mé práce a určila základní výzkumné otázky. V průběhu rozhovoru byly pokládány tyto otázky respondentům. Otázky byly seřazené do 4 obsahových celků- kategorií, které na sebe navazovaly a souvisely s cílem výzkumu. Součástí každé kategorie byly 2 – 3 otázky. Byly charakterizované jako zcela otevřené, umožňující naprostou volnost odpovědí. V případech, kdy nebyl schopen respondent najít vhodnou odpověď, bylo mu poskytnuto další vysvětlení

a další doplňující otázky, či nabídnuty možné alternativy odpovědí, které dále rozvedl, objasnil a vysvětlil.

Rozhovor byl zaměřen na následující kategorie:

I. kategorie: vlastnosti pedagoga

Otázky:

- Mohl/mohla byste mi říci, jaký by měl podle vás být pedagog volného času? Jaké by měl mít vlastnosti a jak by se měl chovat, jak by měl vystupovat a komunikovat?

II. kategorie: možnosti vzdělávání

Otázky:

- Zajímalo by mě, jakým způsobem rozvíjíte své dosavadní vědomosti a dovednosti?
- Jak získáváte nové informace ve svém oboru?

III. kategorie: motivace ke vzdělávání

Otázky:

- Mohl/mohla byste mi říci, co vás vede k dalšímu vzdělávání a profesnímu růstu?
- Proč se chcete dále vzdělávat a rozvíjet?

IV. kategorie: faktory ovlivňující vzdělávání

Otázky:

- Mohl/mohla byste mi říci, co vám ve vzdělávání a rozvoji významně pomáhá nebo co vás naopak brzdí?
- Jaké podmínky a okolnosti (finanční, rodinné, pracovní....) hrají roli?

4.4 Způsob vyhodnocování výzkumu

Podkladem pro výsledek výzkumného šetření se staly dvě hlavní výzkumné metody analýza-syntéza a induktivní-deduktivní postup. Analýza spočívala v rozdělení celku na jeho komponenty a zkoumání vztahů mezi nimi.

Analýza nebyla poslední fází výzkumného šetření, ale probíhala již současně se sběrem dat. Výsledkem analýzy se stal určitý typ syntézy, kde jsem se zaměřila naopak na složení částí do celku a popis principů, jimiž se tento celek řídí.

Dedukce spočívala v logickém odvození závěru ze skupiny takových tvrzení, která považujeme za pravdivá. Indukce vycházela z předpokladu, že pozorovaní představitelé dané jevové kategorie se vyznačují jistou vlastností. Z pravidelnosti zkoumaných událostí se autorka pokusila odvodit obecné pravidlo o určité pravidelnosti platné např. pro další události.

Vzhledem ke kvalitativnímu výzkumu nebyl výsledek zevšeobecňován v procentech, ale na základě odpovědí respondentů budou stanoveny určité teorie.

Postup při vyhodnocování výsledků byl takový, že na základě odpovědí respondentů byly vytvořeny v každé zkoumané oblasti určité kategorie a jejich „podkategorie“, u kterých byly uvedeny konkrétní příklady.

Přesné znění rozhovoru u každého z respondentů bylo ze záznamu přepsáno - viz. příloha č. 3

4.5 Výsledek výzkumu

Všichni oslovení respondenti vykonávají profesi pedagoga volného času. I když je doba jejich působení v této oblasti je různá, stejné profesní zaměření je velmi důležitým společným znakem výzkumného vzorku. Z reakcí respondentů bylo patrné, že odpovídají na základě své vlastní zkušenosti a v návaznosti na poznatky získané v praxi.

I. kategorie: vlastnosti a jednání pedagoga

Mohl/mohla byste mi říci, jaký by měl podle vás být pedagog volného času? Jaké by měl mít vlastnosti a jak by se měl chovat, jak by měl vystupovat a komunikovat?

Výsledek:

Dle reakcí a odpovědí respondentů je možno tuto kategorii rozdělit na dvě další oblasti. První oblast zahrnuje **vlastnosti** pedagoga volného času.

Naprostá většina dotázaných (15 osob) se shodla v tom, že pedagog volného času by měl být komunikativní. Komunikace jak verbální, tak neverbální je podle nich velmi důležitým nástrojem při práci se svými svěřenci. Bez ní by byla edukační činnost možná jen s velkými potížemi.

Téměř stejný počet respondentů (12 osob) považuje za další potřebnou vlastnost přirozenou autoritu, ve smyslu nikoliv neoblíbeného autoritativního typu jednání, ale ve smyslu autority jako přirozeného vzoru. V rozhovorech uvedli, že mají na mysli autoritu uplatňovanou jako přirozenou vlastnost, která vzbuzuje úctu a důvěru vychovatele.

Přibližně poloviční počet respondentů (8 osob) uvádí jako další důležitou vlastnost upřímnost, ve smyslu toho, že pedagog by nikdy neměl ve svém chování být vůči dětem, žákům a studentům neupřímný, ať už se ocitne v jakékoli situaci.

V návaznosti na tuto vlastnost opět přibližně poloviční počet dotazovaných uvedl čestnost, která by měla být důležitým charakteristickým znakem výchovných pracovníků.

Přibližně podle třetiny dotazovaných je další důležitou vlastností spravedlnost a objektivita, ve smyslu vyvarování se jakýchkoli rozdílů mezi svěřenci, tj. schopnost být imunní vůči okolnostem, které pedagoga ovlivňují a mohou vést k diskriminaci.

Nepatrný počet respondentů (2 osoby) uvedl, že pedagog volného času by měl být spolehlivý, aktivní a zábavný.

Pouze jeden z dotazovaných uvedl jako zásadní vlastnost pedagoga volného času empatii, schopnost vcítit se do svých svěřenců.

Rovněž pouze jeden respondent uvedl, že důležité pro výkon profese pedagoga je vzdělání a vzdělávání.

Druhá oblast zahrnuje **jednání** pedagoga. Na základě odpovědí dotazovaných (13 osob) zcela jasně převažuje jednání, které je charakteristické kladným vztahem k dětem. Alternativy odpovědí jsou různé, kromě již citované odpovědi „kladný vztah k dětem“ je uváděno požadované jednání jako kamarádské a přátelské, rovněž schopnost mít rád své svěřence apod.

Přibližně polovina respondentů považuje za důležité fakt, že by pedagog volného času měl zvládat různé situace, které mohou být buď osobní, nebo pramenit z určité činnosti. Měl by se umět dobře zachovat, jednat s chladnou hlavou a umět reagovat na vzniklý problém.

Dva respondenti považují důležité asertivní jednání a stejný počet uvádí, že by neměl vychovatel zapomínat na to, že byl také mladý, což ukazuje na potřebu jisté tolerance.

Bohužel pouze jeden z dotazovaných uvedl, že pedagog volného času by mít rád svou práci, a ta by ho měla bavit a uspokojovat.

Shrnutí:

Z těchto reakcí vyplývá, že většina účastníků výzkumného šetření považuje za prioritní schopnost komunikace, umění přirozené autority, kladný vztah k dětem a schopnost zvládat různé situace. Nutno podotknout, že respondenti, kteří uvedli komunikaci a autoritu jako důležité vlastnosti se sami jeví jako velmi komunikativní a dominantní typy osob, nemající problém s přirozenou autoritou. Tyto vlastnosti byly u nich na první pohled patrné.

Další vlastnosti a typy jednání jako je upřímnost, čestnost, spravedlnost, objektivita, asertivita apod. považují respondenti sice také za důležité, nejsou dle nich však tak zásadní, jako první uvedené. Vzhledem k tomu, že se nejedná o vlastnosti na první pohled zřejmé, lze tuto logiku pochopit.

V návaznosti na téma této práce představoval určité zklamáním fakt, že pouze jeden z respondentů uvedl jako důležitou vlastnost pedagoga volného času potřebu vzdělání a dalšího vzdělávání. Stejně tak pouze v jednom případě

figurovala potřeba mít rád svou práci. Můžeme se domnívat, že respondentům nepřipadaly tyto aspekty nepodstatné, spíše si během jednorázového a časově omezeného průběhu rozhovoru neuvědomili všechny možné alternativy a možnosti svých odpovědí.

V této kategorii nebyl vyzorován žádný zásadní vliv na reakce při odpovědích, způsobený rozdílností věku, vzdělání či pohlaví. Pouze v případě odpovědi týkající schopnosti pedagoga uvědomit si, že byl také mladý, se jednalo o věkovou kategorii 40 až 50 let. Ve všech případech byla v názorech pedagogů patrná jistá profesní jednotnost.

II. kategorie: možnosti vzdělávání

Zajímalo by mě, jakým způsobem rozvíjíte své dosavadní vědomosti a dovednosti jak získáváte nové informace ve svém oboru?

Výsledek:

Naprosto všechny odpovědi v této kategorii byly kladného charakteru v tom smyslu, že si dotazovaní pedagogové uvědomují, že určitým způsobem své dosavadní vědomosti rozšiřují a podílejí se tak na svém profesním růstu.

I v této kategorii lze odpovědi rozčlenit do dvou oblastí. První je oblast vzdělávání cílená na **vykonávanou profesi**, tj. se zaměřením na pedagogiku volného času. Ve většině případů (14 osob) se stala ve vzdělávání prioritou účast na seminářích a školeních, které zajišťuje zaměstnavatel. Výhodou je jistě finanční angažovanost zaměstnavatele a také volba takového typu semináře, jehož téma může být zúročeno v praxi. Respondenti uváděli příklady témat: syndrom vyhoření, šikana, agresivita, sociálně patologické jevy dospívající mládeže apod.

Přibližně polovina dotazovaných (8 osob) uvedla jako zdroj rozšiřování vědomostí čerpání zkušeností z praxe, tato možnost byla pro ně velmi přínosná, jen si nebyli jisti patří-li to do oblasti vzdělávání.

Menší část dotazovaných (7 osob) uvedla, že získává informace o svém oboru z odborné literatury, zejména v rámci samostudia.

Přibližně třetina respondentů vyprávěla, že při čerpání zkušeností jim pomáhá kontakt s jinými lidmi, zejména rozhovory a diskuse se svými kolegy.

Druhou oblastí je rozšiřování vědomostí všeobecného charakteru, tj. **vzdělávání všeobecné**. Jedná o různé oblasti, které i když nejsou zaměřeny přímo na pedagogiku volného času, přispívají k celkovému osobnímu rozvoji pedagoga. A ten je pro profesní růst rovněž důležitý a v praxi často využitelný.

Zde panuje naprostá jednotnost. Všichni respondenti uvádějí jako zdroj získávání informací všechna dostupná média. Uvádějí televizi, internet, denní tisk, časopisy a literaturu.

Mezi oběma oblastmi není ostrá hranice, navzájem se prolínají a doplňují.

Shrnutí:

Za velmi pozitivní může být považována skutečnost, že všichni respondenti využívají možností a zdrojů, které vedou k rozšiřování vědomostí a podporují profesní růst. Zaměřují se zejména na vzdělání, které je možno využít v praxi pedagogů volného času. Zde je patrný vztah mezi vykonávanou profesí a uskutečňovaným vzděláváním. Je-li patrná aktivita zaměstnavatele v oblasti profesního vzdělávání svých pracovníků, jsou tyto aktivity vítané a respondenty hojně navštěvované. Jedná se zejména o různé vhodně zaměřené semináře a školení. Dalším pozitivním aspektem je skutečnost, že respondenti si uvědomují možnost vzdělávání se vlastní praxí. Toto vzdělávání je velmi přínosné.

Ve všeobecné rovině vzdělávání je prioritní využívání nabídky vzdělávání pomocí médií, kdy je díky vyspělým komunikačním technologiím umožněn každému přístup k potřebným informacím. Jednoznačně nejvyhledávanější je internet a televize.

III. kategorie: motivace ke vzdělávání

Mohl/mohla byste mi říci, co vás vede k dalšímu vzdělávání a profesnímu růstu? Proč se chcete dále vzdělávat a rozvíjet?

Výsledek:

V této kategorii byly odpovědi velmi rozmanité. Je patrné, že důvody vedoucí k touze po vzdělávání pramení z individuálních vlastností a zkušeností každého respondenta. Ty odpovědi, které byly totožné u většiny respondentů (14 osob), měly všeobecný charakter. Za hlavní motivaci ke vzdělání považovali respondenti potřebu obstát v dnešním světě a být schopen reagovat na podmínky měnící se společnosti. Někteří dotazovaní tuto skutečnost nazývali výrazem tzv. „jít s dobou“.

Toto obecné tvrzení lze dle zaznamenaných odpovědí rozčlenit do několika konkrétnějších oblastí, kde byly odpovědi již více individuální. Z celkového počtu se většina respondentů ve svých odpovědích zaměřila opět na důležitost vzdělávání vzhledem k vykonávané profesi. Tito respondenti uvedli, že ke vzdělávání je vede potřeba obstát ve svém povolání, mít vzdělání v oboru a být dobrým a kompetentním pedagogem.

Zbylé odpovědi byly již rozmanité, každá přísluší vždy k jednomu dotazovanému. Odpovědi byly následující: touha být lepším a vzdělaným člověkem, ocenění kolegů a nadřízeného v zaměstnání, radost z učení nových věcí, schopnost porozumění studentům, schopnost rychlé a efektivní reakce a také potřeba rozvoje kvůli sobě a ne jen např. kvůli titulu.

Shrnutí:

Na základě uvedeného lze shrnout, že u většiny respondentů hraje touha po vzdělávání a zdokonalování své vlastní osoby významnou roli. Tento pozitivní fakt souvisí nejen s potřebou všeobecného rozvoje své osobnosti z důvodu adaptace v měnící se společnosti, ale také s potřebou být kompetentní pro výkon své profese.

V oblasti profese bylo patrné, že se jedná o pedagogy, u nichž je jejich profesní rozvoj velmi podstatnou a důležitou částí života. Dle souhrnu odpovědí má podle nich neustálé sebevzdělávání velký význam a cítí se za něj odpovědni, vzhledem k vykonávané profesi.

IV. kategorie: faktory ovlivňující vzdělávání

Mohl/mohla byste mi říci, co vám ve vzdělávání a rozvoji významně pomáhá nebo co vás naopak brzdí? Jaké podmínky a okolnosti (finanční, rodinné, pracovní....) hrají roli?

(Oblasti otázek rozhovoru byly voleny záměrně v tomto pořadí. Respondent si v úvodu ujasnil jaký by měl pedagog volného času být, dále si uvědomil, co ho vede ke vzdělávání a jakým způsobem jej uskutečňuje a v závěru tak přirozeně došel k okolnostem, které hrají roli. Zároveň se poslední otázka stala vyvrcholením celého výzkumného šetření odpovědí na základní výzkumnou otázku položenou v úvodu práce.)

Výsledek:

Tato kategorie se dle položených otázek opět rozdělila na dvě oblasti. V první oblasti se respondenti vyjadřovali k tomu, co jim ve vzdělávání pomáhá a jaké faktory hrají pozitivní roli. Ve většině případů byla prioritní uváděna podpora rodiny, jako podstatný předpoklad úspěšného vzdělávání. A to opět ve dvou rovinách. Za prvé z hlediska sociálního, kdy rodina poskytuje jistoty, zázemí a prostor ke studiu. Za druhé z hlediska ekonomického, kdy je rodina schopna tuto potřebu vzdělávání a rozvoje finančně zajistit.

Přibližně u poloviny dotazovaných představovala z psychického hlediska důležitou pomoc potřeba a nutnost zvládat své povolání. Touhu obstát ve své profesi uvedlo 7 respondentů jako pozitivní faktor. V této souvislosti se přibližně třetina dotázaných zmínila o důležitosti podpory kolektivu při vzdělávání.

Ojedinelá byla odpověď respondenta, který uvedl, že mu pomáhá politika státu, z důvodu dosavadního nezaplatnění školství.

V druhé oblasti figurovaly faktory, které jsou negativní a respondenty naopak brzdí. Přibližně polovina respondentů uvedla, že si nejsou vědomy žádných podstatných faktorů, které by je brzdily. U zbylých 8 respondentů byla situace opačná. Za okolnosti, které vzdělávání omezují, byl považován ve většině případů těchto respondentů nedostatek volného času. Absence dostatečného množství volna je pro vzdělávání poměrně zásadní a může mít negativní vliv na rozvoj člověka. Takové vnímání vyjadřovali i respondenti.

Na druhém místě (5 osob) byl zmiňován zhoršující se zdravotní stav, jako faktor, který má velký vliv na celkový život člověka. Důležitost zdraví vzhledem ke vzdělávání byla pro dotázané na prvním místě.

Přibližně pětina respondentů (3 osoby) považují za negativní faktor vlastní pohodlnost a nedostatek silné vůle.

Pouze ve dvou případech hrála roli nepříznivá finanční situace respondenta, která dle jejich přesvědčení bude pouze přechodná.

Shrnutí:

Okolnosti a faktory, které respondentům pomáhají ve vzdělávání a rozvoji jsou pro ně samozřejmě žádoucí a potřebné. Mají velkou možnost vzdělávání pozitivně či negativně ovlivnit. Respondenti si je samozřejmě uvědomují a vnímají je. Pozitivní faktory, které vzdělávání podporují jsou velmi důležité, ale ve svém důsledku nejsou pro respondenty tak zásadní jako faktory negativní, protože jim nepřinášejí žádné starosti ani je nijak neomezují.

Mezi pozitivní faktory uváděné nejčastěji respondenty se stala podpora rodiny, kam lze zahrnout podporu ekonomickou i sociální. Pro dotázané bylo uspokojivé rodinné zázemí a celková podpora členů rodiny důležitá. Tento fakt není příliš překvapivý. Vzhledem k tomu, že uspokojivé rodinné zázemí souvisí s lidskou potřebou jistoty a bezpečí, je pro vzdělávání v soukromém i profesním životě nezastupitelné. Kladné rodinné vztahy mají vliv nejen na vzdělávání, ale i na uspokojivý výkon profese.

Další okolností, která motivuje respondenty ke vzdělávání, je potřeba obstát ve své profesi. Zde opět vidíme, jako u předchozích oblastí, jak profesní jednotnost výzkumného vzorku ovlivnila odpovědi. Vzorek tvořili pedagogové volného času, kteří se pro svou profesi dobrovolně rozhodli a je pro ně zároveň posláním, z hlediska předávání zkušeností a vědomostí. Z těchto důvodů mají potřebu se profesně vzdělávat a rozvíjet, což může být považováno za uspokojivý fakt.

Faktory, které dotazované brzdí, vnímali velmi citlivě a jejich zasahování do života bylo pro respondenty zásadní a mající velký vliv na vzdělávání a profesní rozvoj. Zarážející je fakt, že ve společnosti různých technologií, které mají lidem usnadnit práci a urychlit činnost, je často zmiňovaný nedostatek volného času. Problém nedostatku volného času byl u respondentů uváděn nejčastěji, jako faktor, který rozvoj a vzdělávání brzdí.

V kategorii aspektů mající negativní vliv na vzdělávání byl u respondentů prvně patrný rozdíl v odpovědích, způsobený odlišným věkem dotazovaných. V případě mladších účastníků výzkumného šetření nebyla o zdravotním stavu nebo o věku zmínka, a to ani v pozitivním smyslu. Respondenti ve věku do 40 let neměli potřebu se vůbec zmiňovat o svém věku a zdravotním stavu. Naopak u starších respondentů se vyšší věk a s ním související zdravotní problémy staly velmi podstatným negativním faktorem v oblasti vzdělávání.

Vzhledem k výše uvedenému hodnocení je možno shrnout, že většina respondentů má zájem o zvýšení či prohloubení své kvalifikace. Rozšíření vědomostí a znalostí považuje za součást svých základních profesních i osobnostních potřeb. Motivuje je k tomu potřeba obstát nejen ve stále měnící se společnosti, ale i ve svém osobním a profesním životě. Jako prostředek jim k tomu slouží zejména odborné semináře a školení a informace čerpané z médií. Podstatným přínosem jsou rovněž zkušenosti čerpané z praxe a z rozhovorů s kolegy.

Hlavní příčina nezájmu o inovaci, rozšíření a prohloubení znalostí dotázaných pedagogů volného času spočívá zejména v nedostatku volného času nebo z pohodlnosti. U starších respondentů může hrát roli zhoršující se zdravotní stav.

Dalšími limitním faktorem mohou být například vyšší věk, nedostatek vůle nebo neochota vzdát se části svého volného času.

Závěr:

Osobnost každého jedince se utváří výchovou a učením, mnoho lidí se však domnívá, že ukončením dětství a mládí tento rozvoj končí nebo je alespoň omezen. Tento názor je mylný, neboť člověk je velice tvárná a učenlivá bytost a potřeba dalšího osobnostního růstu je pro něj zcela přirozená. Věnuje-li se člověk vlastnímu rozvoji, přináší to užitek nejen jemu samému, ale i jeho okolí. Může na něj působit, ovlivňovat a kultivovat je poté, co obohatil sám sebe o nové znalosti a dovednosti.

V tomto ohledu vychází vstřícní rozvoji osobnosti koncept celoživotního učení, který upozorňuje na potřebu neustále se vzdělávat a obnovovat škálu znalostí a dovedností. S tím souvisí i požadavek na vzdělávání dospělých. Současná česká (i evropská) vzdělávací politika vychází z konceptu celoživotního učení s tím, že celoživotní znamená rozšíření původního počátečního vzdělávání, dětí a mládeže ve školách, na učení se a rozvíjení znalostí a dovedností po celý život. Vzdělávání je chápáno jako prostředek pro vytvoření znalostní společnosti, moderní společnosti, která je konkurenceschopná právě díky svým občanům. Největší důraz je kladen na další vzdělávání, zejména profesní. Dospělí mají možnost účastnit se dalšího vzdělání v oblasti zájmových či občanských aktivit nebo v rámci inovace profesních kompetencí, které lze následně uplatnit ve své praxi.

Kvalifikační předpoklady potřebné pro výkon určité profese se přirozeně stále mění. Trh práce se vyvíjí a vyžaduje stále více nových odborností, dovedností a schopností. S tím jak narůstají nároky na pracovní pozice, jak se rozvíjí informačně technologická a znalostní společnost, se řada lidí těžko vyrovnává. S tlakem moderní společnosti se potýká každý z nás. Dosažení určitých předpokladů a schopností pro celoživotní učení a profesní rozvoj, je to nejlepší, co můžeme pro adaptaci v rozvíjející se společnosti udělat.

Podstatným motivem ženoucím lidi k rozšiřování dovedností a znalostí je také přirozeně potřeba vlastního uspokojení. Pozitivní je, že se lidé vzdělávají, protože touží po získání nových poznatků a jeví sami zájem o určitou oblast. Vzdělávání

se stává jakýmsi trendem moderní doby, neboť žijeme ve společnosti, kde jsou oceňovány dovednosti a znalosti na určité úrovni. Lidé jsou flexibilní a přizpůsobují se požadavkům a nárokům společnosti, ve které žijí. Uvědomují si, že důležitým nástrojem ke vzdělání je potřeba individuálního užítku, jež nás vede k vytouženému cíli. Jsme na dobré cestě k tomu, aby se koncept celoživotního učení stal běžnou součástí našeho života a nikdo neměl pocit, že získané znalosti neuplatní.

Tato práce se snažila o zmapování vývoje a současných možností celoživotního vzdělávání v České republice. Podrobné pospání problematiky celoživotního vzdělávání by bylo velice obsáhlé, proto byly nastíněny jen základní aspekty této tematiky. Práce se pokusila popsat vývoj celoživotního vzdělávání nejen z hlediska historického vývoje, ale zejména se zaměřila na problematiku vzdělávání vzhledem k faktorům typickým pro současnou společnost.

V této práci byla zaměřena pozornost zejména na význam celoživotního vzdělávání pro jedince vzhledem ke svému profesnímu i osobnímu životu a rovněž významem vzdělávání pro společnost. Byla vytvořena menší analýza vzdělávací soustavy v České republice a na současný legislativní rámec.

Na základě těchto poznatků práce vyústila do konkrétnějšího pojednání o profesi pedagoga volného času a zabývala se možnostmi jeho profesního růstu. Z toho vyplynula rovněž výzkumná otázka položená v úvodu práce. Zněla: „Jaké faktory a okolnosti ovlivňují pedagogy volného času v jejich profesním růstu?“ Odpověď na tuto otázku nalezneme nejen v průběhu celé práce, ale zejména ve výzkumném šetření.

Druhá část práce se tedy pokusila o kvalitativní empirický výzkum, který proběhl metodou rozhovoru. Dotazované oblasti byly v souladu s výzkumnou otázkou zaměřené na okolnosti dalšího vzdělávání a na faktory, které mohou na vzdělávání pozitivně či negativně působit.

Motivací ke zvolení tématu práce bylo profesní působení autorky v oblasti pedagogiky volného času, a také její osobní zájem o oblast celoživotního

vzdělávání. Pevně věřím, že zkušenosti a vědomosti získané při zpracování diplomové práce, budou pro mne v mnohém přínosem.

Použitá literatura:

1. BENEŠ, M. *Andragogika*. 1. vyd., Praha: Eurolex Bohemia, 2003 ISBN 80-86432-23-8.
2. BENEŠ, M. et al. *Idea vzdělávání v dnešní společnosti*. 1. vyd., Praha: Eurolex Bohemia, 2002. ISBN 80-86432-40-8.
3. *Bílá kniha. Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*. MŠMT ČR Praha: ÚIV nakladatelství Tauris, 2001. ISBN 80-211-0372-8.
4. BOČKOVÁ, V. et al. *Aktuální problémy výchovy a vzdělávání dospělých II*. Olomouc : Vydavatelství Univerzity Palackého v Olomouci, 1995. ISBN 80-7067-569-1.
5. COUFALÍK, J., GOULLIOVÁ, K. *Alternativní přístupy k financování celoživotního vzdělávání*. Praha : Česká společnost pro vzdělávání, 1999. ISBN 80-02-01296-8.
6. ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha : Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.
7. ČINČERA, J., KAPLÁNEK, M., SÝKORA, J. *Tři cesty k pedagogice volného času*. Brno : Tribun, 2009. ISBN 978-80-7399-611-6.
8. EGER, L. *Technologie vzdělávání dospělých*. Plzeň : Západočeská univerzita, 2005. ISBN 80-7043-398-1.
9. GAVORA, P. *Výzkumné metody v pedagogice*. Brno : Paido, 1996. ISBN 80-85931-15-X.

10. GRECMANOVÁ, H., HOLOUŠOVÁ, D. *Pedagogika*. Olomouc : Západočeská univerzita, 2007. ISBN 978-80-7043-393-9.
11. HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. Praha : Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-X.
12. HARTL, P. *Kompendium pedagogické psychologie dospělých*. 1. vyd., Praha: Karolinum, 1999, ISBN 80-7184-841-7.
13. HENDL, J. *Kvalitativní výzkum*. Praha : Portál, 2005. ISBN: 80-7367-040-2.
14. HYHLÍK, F. *Psychologické základy učení a vzdělávání dospělých*. Liberec: Severočeské nakladatelství, 1965. ISBN 80-6479-327-9.
15. HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. Praha : Portál, 2004. ISBN 80-7178-927-5.
16. HUDEČEK, J. *Hodnotová orientace v motivační sféře osobnosti*. Praha: Academia, 1986. ISBN 80-7953-912-2.
17. CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu. Základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.
18. KALNICKÝ, J. *Systémová andragogika*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2007. ISBN 978-80-7368-489-1.
19. KNOTOVÁ, D. „Neformální zájmové vzdělávání dospělých ve volném čase.“ In *Sborník prací FF, Studia Pedagogika*, Brno: MU, 2006. U11, s.67-77, ISBN 80-210-4143-9.

20. KOHNOVÁ, J. *Další vzdělávání učitelů a jejich profesní rozvoj*. Praha : Univerzita Karlova, 2004. ISBN 80-7290-148-6.
21. LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha : Grada Publishing, 1998. ISBN 80-7169-195-X.
22. LEIRMAN, L. *Čtyři kultury ve vzdělávání*. Praha : Regleta, 1996. ISBN 80-7184-168-4.
23. LUKÁŠOVÁ – KANTORKOVÁ, H. *Profesionalizace vzdělávání učitelů a vychovatelů*. Ostrava : Repronis, 2002. ISBN 80-7042-218-1.
24. MALACH, J., ZAPLETAL, B. *Vybrané problémy andragogiky*. Ostrava : Ostravská univerzita, 2005. ISBN 80-7368-043-2.
25. MUŽÍK, J. *Androdidaktika*. Praha : ASPI Publischink, 2004. ISBN 80-7357-045-9.
26. MUŽÍK, J. *Didaktika profesního vzdělávání dospělých*. Plzeň : Fraus, 2005. ISBN 80-7238-220-9.
27. NAKONEČNÝ, M. *Motivace lidského chování*. 1.vyd., Praha: Akademie věd ČR, 1997. ISBN 80-200-0592-7.
28. NAKONEČNÝ, M. *Obecná psychologie: sylabus přednášek*. Č. Budějovice : Jihočeská univerzita, 2006. ISBN 80-7040-922-3.
29. NAKONEČNÝ, M. *Obecná psychologie*. Praha : Academia, 1995. ISBN 80-200-0525-0.

30. NOVOTNÝ, P. - ŠEĎOVÁ, K. „Vzdělávací potřeby ve vztahu k účasti na vzdělávání dospělých.“ *Pedagogika*, Praha: Univerzita Karlova, 2006, roč. LVI., č.2, s.140-151.
31. OPASCHOWSKI, H.W. *Umwelt, freizeit, mobilität*. Opladen : Leske + Budčích, 1999. ISBN 3-8100-2307-8.
32. OPASCHOWSKI, H.W. *Kahtedralen des 21. Jahrhundertverts*. Hamburg : Germa Press, 2000. ISBN 3-924865-32-9.
33. PALA, G. et al. *Volný čas seniorov na pociatku 21. storočia*. Prešov : Prešovská univerzita, 2009. ISBN 978-80-8068-949-0.
34. PALÁN, Z. *Lidské zdroje - výkladový slovník*. Praha: Academia. 2002. ISBN 80-200-0950-7.
35. PALÁN, Z. - LANGER, T. *Základy andragogiky*. 1.vyd., Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008. ISBN 978-80-86723-58-7.
36. PALÁN, Z. – RÝZNAR, L. *Vzdělávání dospělých a Evropa*. 1.vyd., Hradec Králové: Gaudeamus, 2000. ISBN 80-7041-879-6.
37. PALÁN, Z. *Výkladový slovník vzdělávání dospělých*. Turnov : Daha, 1997. ISBN 80-902232-1-4.
38. PALÁN, Z., RÝZNAR, L. *Vzdělávání dospělých a Evropa*. Hradec Králové : Gaudeamus, 2000. ISBN 80-7041-879-6.
39. PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času*. 2. aktualit. Vyd. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-569-5.

40. PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha : Portál, 2002. ISBN 80-7178-631-4.
41. PRŮCHA, J. WALTEROVÁ, E. MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*, Praha : Portál, 1995. ISBN 80-7178-029-4.
42. PTÁČKOVÁ, L. *Úvod do andragogiky*. Č. Budějovice : Jihočeská univerzita, 2005. ISBN 80-7040-817-0.
43. VÁŽANSKÝ, M. *Pedagogika volného času*. Brno : Print-Typia, 2001. ISBN 80-86384-00-4.
44. RABUŠICOVÁ, M. „Místo vzdělávání dospělých v konceptu celoživotního učení.“ In *Sborník prací FF, Studia Paedagogica*, Brno. MU, 2006. U11, s.13-26, ISBN 80-210-4143-9.
45. RABUŠICOVÁ, M., RABUŠIC, L. *Učíme se po celý život? : o vzdělávání dospělých v České republice*. 1. vyd., Brno : Masarykova univerzita, 2008. 339 s., ISBN 978-80-210-4779-2.
46. SKALKA, J. et.al. *Základy pedagogiky dospělých*. 1. vyd., Praha: SPN, 1989. ISBN 80-04-21636-6.
47. RÝDL, K. *Inovace školských systémů*. Praha: ISV nakladatelství, 2003. ISBN 80-86642-17-8.
48. ŘÍČAN, P. *Cesta životem*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7367-124-7.
49. ŘÍČAN, P. *Psychologie osobnosti*. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-2471-174-4.

50. SKALKOVÁ, J. et al. *Úvod do metodologie a metod pedagogického výzkumu*. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1983.
51. SKALKOVÁ, J. *Za novou kvalitou vyučování*. Brno : Paido, 1995. ISBN 80-85931-11-7.
52. ŠERÁK, M. *Zájmové vzdělávání dospělých*. Praha : Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-551-6.
53. ŠVANCARA, J. *Emoce, city a motivace*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. 1973.
54. ŠVANCARA, J. *Emoce, motivace, volní procesy*. Brno:ÚPS FF MU, 2003. ISBN 80-86633-11-X.
55. VALENTA, J. *Školské zákony s komentářem a prováděcí předpisy*. Olomouc : Anag, 2005. ISBN 80-7263-265-5.
56. VYHNÁNKOVÁ, K. *Vzdělávání dospělých v České republice a Evropské unii*. Praha : Univerzita J. A. Komenského, 2007. ISBN 978-80-86723-46-4.
57. VORLÍČEK, CH. *Úvod do pedagogiky*. Jinočany : H + H, 2000. ISBN 80-86022-79-X.

Seznam příloh:

1. Legislativní dokumenty.....	84
2. Systém vzdělávání v dospělosti	87
3. Záznam rozhovorů výzkumného šetření	88

Příloha č. 1

Legislativní dokumenty

Zákony

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

Zákon č. 563/2004 Sb., zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů

Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů

Zákon č. 306/1999 Sb., o poskytování dotací soukromým školám, předškolním a školským zařízením

Zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách)

Zákon č. 18/2004 Sb., o uznávání odborné kvalifikace a jiné způsobilosti státních příslušníků členských států Evropské unie a některých příslušníků jiných států (zákon o uznávání odborné kvalifikace)

Zákon č. 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání a o změně některých zákonů (zákon o uznávání výsledků dalšího vzdělávání)

Zákon č. 262/2006 Sb., zákoník práce

Připravovaný zákon o kariérním řádu v současné době není v platnosti, (viz. kapitola 3.4).

Nařízení vlády

Nařízení vlády č. 689/2004 Sb., o soustavě oborů vzdělání v základním, středním a vyšším odborném vzdělávání

Nařízení vlády č. 75/2005 Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické, přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků

Vyhlášky

Vyhláška MŠMT č. 442/1991 Sb., o ukončování studia ve středních školách a učilištích

Vyhláška MŠMT č. 10/2005 Sb., o vyšším odborném vzdělávání

Vyhláška MŠMT č.13/2005 Sb., o středním vzdělávání a vzdělávání v konzervatoři

Vyhláška MŠMT č.14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání

Vyhláška MŠMT č. 33/2005 Sb., o jazykových školách s právem státní jazykové zkoušky

Vyhláška MŠMT č. 47/2005 Sb., o ukončování vzdělávání ve středních školách závěrečnou zkouškou a o ukončování vzdělávání v konzervatoři absolutoriem

Vyhláška MŠMT č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky

Vyhláška MŠMT č. 71/2005 Sb., základním uměleckém vzdělávání

Vyhláška MŠMT č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných

Vyhláška MŠMT č. 44/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání

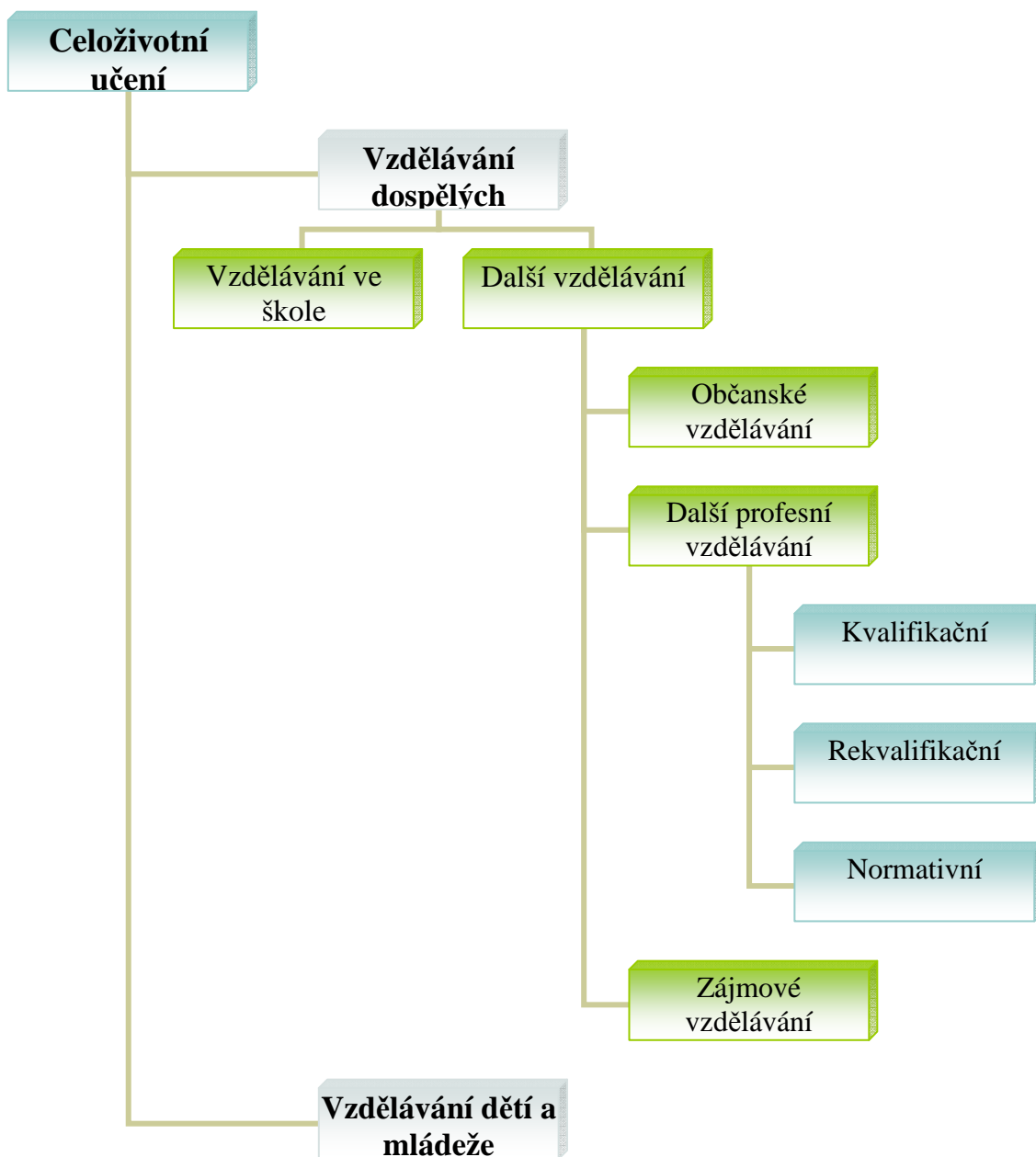
Vyhláška MŠMT č. 108/2005 Sb., o školských výchovných a ubytovacích zařízeních a školských účelových zařízeních

Vyhláška MŠMT č. 524/2004 Sb., o akreditaci zařízení k provádění rekvalifikace uchazečů o zaměstnání a zájemců o zaměstnání

Vyhláška MŠMT č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků

Příloha č. 2.

System vzdělávání v dospělosti.



Zdroj: Z. Palán, T. Langer, 2008.

Příloha č. 3

Záznam rozhovorů respondentů z výzkumného šetření

Přehled všech rozhovorů je uveden v této příloze. Záznam byl doslovně přepsán se všemi hovorovými výrazy. Byl zachován slovník respondentů a jejich přesné vyjadřování. Další neverbální projevy jsou v textu vyjádřeny následovně:

Krátká pauza, pomlka : (.....)

Delší pauza, delší pomlka, přemýšlení : (Delší pauza)

Smích, zasmání : (Smích)

1) MARTIN, 27 let, vzdělání vysokoškolské

Mohl/mohla byste mi říci, jaký by měl podle vás být pedagog volného času? Jaké by měl mít vlastnosti a jak by se měl chovat, jak by měl vystupovat a komunikovat?

Pedagog volného času musí být zejména člověk komunikativní, otevřený vůči ostatním (.....) ve smyslu empatie a pochopení jiných lidí. Určitě je také velkou výhodou pozitivní přístup k životu a k lidem. Neměl by se určitě chovat nadřazeně a povýšeně. Mnoho lidí oceňuje, když s nimi jednáte jako rovný s rovným. Na druhou stranu je třeba si udržovat alespoň minimální odstup kvůli vlastnímu soukromí. (Smích). Samozřejmě přirozená autorita je v této práci velkou výhodou. Klienti, budeme-li jim tak říkat, potřebují mít jasně dané hranice, co mohou a co je již mimo tuto hranici.

Zajímalo by mě, jakým způsobem rozvíjíte své dosavadní vědomosti a dovednosti jak získáváte nové informace ve svém oboru?

Pokud se mohu považovat za volnočasového pedagoga, tak se vzdělávám v pedagogickém středisku v Hlinsku (.....) kde se jednou či dvakrát za rok účastníme zajímavých seminářů. Dále je určitým zdrojem vzdělání tisk a samozřejmě neocenitelným vzděláváním je samotná praxe. Každá situace nutí člověka reagovat jiným způsobem.

Mohl/mohla byste mi říci, co vás vede k dalšímu vzdělávání a profesnímu růstu? Proč se chcete dále vzdělávat a rozvíjet?

(Delší pauza). Člověk nezakrní. Dále se mění společnost, lidé a tím i celkové pojetí výchovy. Přibývá nově diagnostikovaných poruch a člověk musí být na takové věci připraven a obeznámen, jak se v určité situaci zachovat. Samozřejmě žádný důvod není univerzální, ale přesto nám pomůže poskytnout určité vodítko jak postupovat.

Mohl/mohla byste mi říci, co vám ve vzdělávání a rozvoji významně pomáhá nebo co vás naopak brzdí? Jaké podmínky a okolnosti (finanční, rodinné, pracovní....) hrají roli?

Tak určitě je mnohem lepší, když kurz vede nějaký odborník, který říká informace z praxe, proto suché odříkávání několika papírů nemá význam. Na takové přednášky a kurzy chodíme velice rádi. Člověk snáze udrží pozornost. Chtělo by to možná pestřejší nabídku takových kurzů a přednášek. (.....) Celkově mi ve vzdělávání pomáhá podpora kolektivu v zaměstnání a podpora rodiny.

2) EDITA, 26 let, vzdělání středoškolské

Mohl/mohla byste mi říci, jaký by měl podle vás být pedagog volného času? Jaké by měl mít vlastnosti a jak by se měl chovat, jak by měl vystupovat a komunikovat?

Hlavně by měl umět rozumět studentům a žákům. Dokázat jim poradit, jak zvládat různé situace do kterých se můžou dostat. Měl by být komunikativní a mít určitou autoritu.

Zajímalo by mě, jakým způsobem rozvíjíte své dosavadní vědomosti a dovednosti jak získáváte nové informace ve svém oboru?

No tak nové dovednosti praxí (.....) důležitý je také internet, semináře a školení. Ale také získávám vědomosti i v okolí od jiných lidí.

Mohl/mohla byste mi říci, co vás vede k dalšímu vzdělávání a profesnímu růstu? Proč se chcete dále vzdělávat a rozvíjet

V dnešní době je třeba se dále vzdělávat a získávat nové informace, protože nevíme co bude za pět let.

Mohl/mohla byste mi říci co vám ve vzdělávání a rozvoji významně pomáhá nebo co vás naopak brzdí? Jaké podmínky a okolnosti (finanční, rodinné, pracovní....) hrají roli?

No tak určitě mě už teď brzdí pohodlnost (.....) taky finance (.....) a málo času.

3) JARMILA, 52 let, vzdělání středoškolské

Mohl/mohla byste mi říci, jaký by měl podle vás být pedagog volného času? Jaké by měl mít vlastnosti a jak by se měl chovat, jak by měl vystupovat a komunikovat?

Měl by mít rád svou práci, být vynalézavý, spolehlivý, aktivní, vystupovat jako starší kamarád a stále se sebevzdělávat.(Delší pauza). Měl by zachovat klidnou hlavu, být zábavný a mít autoritu, ale tak, že by se děti neměly bát svěřit se mu s problémy.

Zajímalo by mě, jakým způsobem rozvíjíte své dosavadní vědomosti a dovednosti jak získáváte nové informace ve svém oboru?

Člověk se musí učit celý život, ve svém oboru zejména školením a literaturou, ale i neustálou praxí. (.....) Z médií, ano z médií nejvíce pomáhá internet, televize, noviny a časopisy.

Mohl/mohla byste mi říci, co vás vede k dalšímu vzdělávání a profesnímu růstu? Proč se chcete dále vzdělávat a rozvíjet?

Každý nebo alespoň většina lidí, touží být stále lepším a vzdělanějším člověkem. To je snad přirozená touha. Čím více člověk ví a zná, tím je blíže celkovému

poznání světa i své profesi. K dalšímu vzdělávání a rozvoji mě nutí nutnost obstat ve své profesi. Ráda se také učím nové a zajímavé věci. (.....) Podstatné je i ocenění v zaměstnání.

Mohl/mohla byste mi říci, co vám ve vzdělávání a rozvoji významně pomáhá nebo co vás naopak brzdí? Jaké podmínky a okolnosti (finanční, rodinné, pracovní....) hrají roli?

Vyšší věk a lenost mě brzdí (.....) nutnost zvládat povolání mě nutí. Největší roli hraje zdravotní stav. (Delší pauza). Zdraví je velmi důležité, v případě dlouhodobějších zdravotních problémů ubývá energie a chuť se vzdělávat. Člověk je rád, že je rád.

4) LENKA, 38 let, vzdělání vysokoškolské

Mohl/mohla byste mi říci, jaký by měl podle vás být pedagog volného času? Jaké by měl mít vlastnosti a jak by se měl chovat, jak by měl vystupovat a komunikovat?

Hm (.....) takže nejdůležitější podle mě je chovat se, vystupovat a jednat tak, aby získal důvěru svých svěřenců a stal se pro ně určitým vzorem, tj. člověkem s jehož hodnotami se touží svěřenci ztotožnit. Mít takovou tu vrozenou autoritu, kdy se ho svěřenci ne bojí, ale spíše si ho váží, mají k němu úctu. Tyto hodnoty, ale i vlastnosti a dovednosti pedagoga volného času musí být ovšem odborně, morálně i společensky správné (.....) myslím tím kladného charakteru a v souladu s určitými společenskými normami a pravidly. Rozhodně je důležitá jak verbální tak neverbální komunikace. Zejména při prvotních kontaktech hraje významnou roli.

Zajímalo by mě, jakým způsobem rozvíjíte své dosavadní vědomosti a dovednosti jak získáváte nové informace ve svém oboru?

Studiem, a to zejména pedagogiky volného času na TF JČU, ale i samostudiem, formou různých školení a seminářů. Také celkovým sebevzděláváním v obecné

rovině (.....) jako je například sledování médií, četba tisku a odborné literatury. Velmi podstatná část mého rozvoje spočívá v čerpání zkušeností z praxe, neboť ve volnočasové oblasti pracuji.

Mohl/mohla byste mi říci, co vás vede k dalšímu vzdělávání a profesnímu růstu? Proč se chcete dále vzdělávat a rozvíjet?

To je jednoduché, protože mě určitý vnitřní pocit, touha po širším vědomí a vědění jakoby neustále nutí k získávání nových poznatků a vědomostí. A také chci mít schopnost, jak se říká, držet krok s dobou, být schopná se vyrovnat požadavkům moderní doby. V rámci práce ve volném čase jsou nutné vědomosti a dovednosti jak odborné, tak všeobecné.

Mohl/mohla byste mi říci, co vám ve vzdělávání a rozvoji významně pomáhá nebo co vás naopak brzdí? Jaké podmínky a okolnosti (finanční, rodinné, pracovní....) hrají roli?

Pomáhá mi podpora rodiny, pochopení partnera a příznivé podmínky v práci. Brzdí mě jistě někdy má vlastní pohodlnost a také pocit marnosti z práce ve školství, (.....) tím myslím někdy např. při sledování situace na naší politické scéně. Vidíme-li negativní dopady vlivu moci a peněz, (.....) co k tomu říct, vzdělání jde koupit. To je smutné.

5) RADEK, 25 let, vzdělání vysokoškolské

Mohl/mohla byste mi říci, jaký by měl podle vás být pedagog volného času? Jaké by měl mít vlastnosti a jak by se měl chovat, jak by měl vystupovat a komunikovat?

Pedagog by měl být zejména komunikativní, měl by mít pochopení pro studenty a mít u nich přirozenou autoritu (.....). Pedagog by rozhodně neměl působit zbytečně hrubě a nemluvit sprostě, spíše by se měl chovat přátelsky a měl by najít společnou notu se studenty, aby mu pokud možno důvěřovali. Důležitou věcí je dle mě se studenty co nejvíce komunikovat.

Zajímalo by mě, jakým způsobem rozvíjíte své dosavadní vědomosti a dovednosti jak získáváte nové informace ve svém oboru?

Spoustu informací a zkušeností získávám od svých kolegů, kteří mají s pedagogikou volného času daleko více zkušeností a často mě obohacují cennými radami. Dále se vzdělávám společně s kolegy na různých seminářích organizovaných pedagogickými odborníky, například o šikaně, sebepoškozování (.....) a podobně.

Mohl/mohla byste mi říci, co vás vede k dalšímu vzdělávání a profesnímu růstu? Proč se chcete dále vzdělávat a rozvíjet?

K dalšímu vzdělávání mě motivuje zejména touha porozumět a pochopit chování studentů. Považuji za důležité mít základní znalosti o šikaně, sebepoškozování, asertivitě (.....) myslím, že bez dalšího vzdělávání nemůže být člověk dobrým pedagogem.

Mohl/mohla byste mi říci, co vám ve vzdělávání a rozvoji významně pomáhá nebo co vás naopak brzdí? Jaké podmínky a okolnosti (finanční, rodinné, pracovní....) hrají roli?

V dalším vzdělávání mě bohudík nic nebrzdí, naopak cítím velkou podporu zejména pracovního kolektivu. I moje rodina mě podporuje a je velice ráda, že se vzdělávám.

6)MARTINA, 29 let, vzdělání středoškolské

Mohl/mohla byste mi říci, jaký by měl podle vás být pedagog volného času? Jaké by měl mít vlastnosti a jak by se měl chovat, jak by měl vystupovat a komunikovat?

Měl by být kamarádský, nekoukat na hodinky, být velmi aktivní. Se svěřenci komunikovat přímo, být typ sangvinika s asertivním chováním. A určitě mít alespoň částečně autoritu.

Zajímalo by mě, jakým způsobem rozvíjíte své dosavadní vědomosti a dovednosti jak získáváte nové informace ve svém oboru?

Rozvíjím je průběžně a neustále (.....) literaturou, internetem, zaměstnáním a všemi médii.

Mohl/mohla byste mi říci, co vás vede k dalšímu vzdělávání a profesnímu růstu? Proč se chcete dále vzdělávat a rozvíjet?

Nutnost obstat v dnešním světě. Člověk nemůže ustrnout. Navíc čím více člověk ví, tím je pro něho svět snadnější.

Mohl/mohla byste mi říci, co vám ve vzdělávání a rozvoji významně pomáhá nebo co vás naopak brzdí? Jaké podmínky a okolnosti (finanční, rodinné, pracovní....) hrají roli?

Pomáhá mi touha vyniknout na druhé (.....) a nemít problémy. Roli hrajou samozřejmě všechny okolnosti, nejvíce rodinné.

7) SÁRA, 20 let, vzdělání středoškolské

Mohl/mohla byste mi říci, jaký by měl podle vás být pedagog volného času? Jaké by měl mít vlastnosti a jak by se měl chovat, jak by měl vystupovat a komunikovat?

Určitě by měl být společenský a měl by mít rád děti, ale v potřebných situacích si zachovat autoritu. Měl by být vyrovnaný a umět si zachovat klidnou hlavu. Měl by být spolehlivý a děti by mu měly důvěřovat. Měl by umět komunikovat.

Zajímalo by mě, jakým způsobem rozvíjíte své dosavadní vědomosti a dovednosti jak získáváte nové informace ve svém oboru?

Prostřednictvím internetu a televizních pořadů, někdy i praxí pokud je možnost.

Mohl/mohla byste mi říci, co vás vede k dalšímu vzdělávání a profesnímu růstu? Proč se chcete dále vzdělávat a rozvíjet?

Rozvíjet se chci hlavně kvůli sobě. Určitě ne kvůli ostatním, kteří se povyšují, že mají titul, a proto jsou chytřejší či lepší než lidi bez titulu. Tento názor mě někdy odrazuje od dalšího vzdělávání.

Mohl/mohla byste mi říci, co vám ve vzdělávání a rozvoji významně pomáhá nebo co vás naopak brzdí? Jaké podmínky a okolnosti (finanční, rodinné, pracovní....) hrají roli?

Pomáhá mi, když mám čistou hlavu a žádné starosti. V tomto případě se můžu zcela soustředit na učení. Naopak mě brzdí můj přítel, který má hotové středoškolské vzdělání, má celý den čas, proto je stále se mnou a nechápe moji potřebu klidu k učení.

8) ANDREA, 42 let, vzdělání středoškolské

Mohl/mohla byste mi říci, jaký by měl podle vás být pedagog volného času? Jaké by měl mít vlastnosti a jak by se měl chovat, jak by měl vystupovat a komunikovat?

Jako pedagoga volného času si představuji vychovatele v domech dětí a mládeže nebo v domovech mládeže. Měl by to být člověk s kladným vztahem k dětem, měl by být kamarádský, nejlépe sportovně založený. Měl by být také přísný, když je třeba a udržet si autoritu. (.....) Mimo vlastní domov často řeší děti s vychovateli své osobní problémy, je třeba umět děti i pochválit.

Zajímalo by mě, jakým způsobem rozvíjíte své dosavadní vědomosti a dovednosti jak získáváte nové informace ve svém oboru?

Neustále se sebevzdělávám (.....) čtením odborné literatury, různými školeními, sledováním zpráv v televizi, internetem.

Mohl/mohla byste mi říci, co vás vede k dalšímu vzdělávání a profesnímu růstu? Proč se chcete dále vzdělávat a rozvíjet?

Dále se vzdělávám, protože musím, potřebuji to ke své profesi. Neustále jsou nové zákony a změny v legislativě a je třeba znát vše nové. Proto se dále sebevzdělávám.

Mohl/mohla byste mi říci, co vám ve vzdělávání a rozvoji významně pomáhá nebo co vás naopak brzdí? Jaké podmínky a okolnosti (finanční, rodinné, pracovní....) hrají roli?

K neustálému vzdělání mi hodně pomáhá odborná literatura, dále informace získané na internetu. Jedinou brzdou je pro mě nedostatek času.

9) PAVEL, 24 let, vzdělání vysokoškolské

Mohl/mohla byste mi říci, jaký by měl podle vás být pedagog volného času? Jaké by měl mít vlastnosti a jak by se měl chovat, jak by měl vystupovat a komunikovat?

Především by to měl být člověk komunikativní, který nemá problém se začleňováním do kolektivu. Měl by být dosti empatický a trpělivý. Měl by být co nejnápaditější. Měly by se u něj objevit i organizační schopnosti. Měl by být vstřícný, chápavý a racionálně uvažující.

Zajímalo by mě, jakým způsobem rozvíjíte své dosavadní vědomosti a dovednosti jak získáváte nové informace ve svém oboru?

Především v literatuře a určitou praxí. Často využívám konzultace se zkušenějšími kolegy.

Mohl/mohla byste mi říci, co vás vede k dalšímu vzdělávání a profesnímu růstu? Proč se chcete dále vzdělávat a rozvíjet?

Především potřeba co nejlepšího možného teoretického vzdělání pro následné využití v praxi. Jsem přesvědčen, že člověk není nikdy natolik vzdělán, aby své vzdělání nemohl ještě rozšířit.

Mohl/mohla byste mi říci co vám ve vzdělávání a rozvoji významně pomáhá nebo co vás naopak brzdí? Jaké podmínky a okolnosti (finanční, rodinné, pracovní....) hrají roli?

Rozhodně mi pomáhá rodina a také vcelku slušná ekonomická situace rodiny. Netvrdím, že naše rodina je ekonomicky na výši, ale rozhodně nejsme finančně slabá rodina natolik, abych musel rodinu nějakým způsobem zabezpečovat. Také mi z mého úhlu pohledu pomáhá politika státu, která doposud nezaplatnila školství.

10) ALENA, 36 let, vzdělání středoškolské

Mohl/mohla byste mi říci, jaký by měl podle vás být pedagog volného času? Jaké by měl mít vlastnosti a jak by se měl chovat, jak by měl vystupovat a komunikovat?

Vzhledem k tomu, že toto povolání vykonávám řadu let a viděla jsem mnoho rozdílných typů pedagogů, mám na toto již utříbený názor. Ať dělá pedagog svou práci jakkoli, musí mít stále na vědomí, že jenom důvěra, respekt či třeba i obdiv svěřenců mu otevírá cestu k tomu, aby je něco mohl naučit. Cestou do pekel se stane, budou-li ho děti, žáci a studenti nenávidět. Ovšem i autorita je nezbytná, tu by neměl nikdy ztratit. Tím nemyslím vyloženě autoritativní typ chování. Tomu všemu napomáhá (.....) nebo spíš je nezbytná komunikace.

Zajímalo by mě, jakým způsobem rozvíjíte své dosavadní vědomosti a dovednosti jak získáváte nové informace ve svém oboru?

Doplnila jsem si odborné vzdělání v rámci dalšího pedagogického studia a kromě toho využívám celou řadu nabízených možností. V zaměstnání jsou to nabídky školení a seminářů, v soukromí využívám odbornou literaturu, noviny, televizi a internet. K velkému rozvoji dochází přirozeně samotnou praxí a životnímu zkušenostmi.

Mohl/mohla byste mi říci, co vás vede k dalšímu vzdělávání a profesnímu růstu? Proč se chcete dále vzdělávat a rozvíjet?

Nejen, že mě plno věcí opravdu zajímá a baví o nich vstřebávat informace, ale také nechci vypadat jako blbec před studenty, kolegy a kamarády (.....) v práci společnosti i soukromí. Člověk by neměl ustrnout ukončením formálního vzdělání a na tomto bodě zůstat do smrti. To je pro mě naprosto nepředstavitelné.

Mohl/mohla byste mi říci co vám ve vzdělávání a rozvoji významně pomáhá nebo co vás naopak brzdí? Jaké podmínky a okolnosti (finanční, rodinné, pracovní....) hrají roli?

Mám to štěstí, že kolektiv v práci i mé rodinné okolí mě nejen že nebrzdí a neomezují při vzdělávání, ale naopak mě podporují a motivují. Nechybí mi ani peníze a volný čas si také dovedu najít.

11) LUKÁŠ, 32 let, vzdělání středoškolské

Mohl/mohla byste mi říci, jaký by měl podle vás být pedagog volného času? Jaké by měl mít vlastnosti a jak by se měl chovat, jak by měl vystupovat a komunikovat?

Co se týče vlastností, tak by měl být především trpělivý, (.....) ale zároveň nesmí být nerozvážený. Musí vystupovat sebejistě, ale ne arogantně. Komunikace by měla být spíše kamarádká než pedantská, to samé autorita.

Zajímalo by mě, jakým způsobem rozvíjíte své dosavadní vědomosti a dovednosti jak získáváte nové informace ve svém oboru?

Určité vědomosti mám (smích) a další získávám především ve všeobecné rovině z veřejných zdrojů a v rovině profesní z odborné literatury, knih a seminářů... to vše myslím s tematikou mé profese.

Mohl/mohla byste mi říci, co vás vede k dalšímu vzdělávání a profesnímu růstu? Proč se chcete dále vzdělávat a rozvíjet?

No tak jde mi hlavně o uspokojení vlastní potřeby a touhy být vzdělaný (.....) Je třeba se zdokonalovat a učit se stále novým věcem. Nejen v životě, ale i profesi. Je to velmi důležité (.....) myslím pro každého.

Mohl/mohla byste mi říci, co vám ve vzdělávání a rozvoji významně pomáhá nebo co vás naopak brzdí? Jaké podmínky a okolnosti (finanční, rodinné, pracovní....) hrají roli?

(Smích) nepomáhá mi nic, pomáhám si sám. Ne teď kecám. Pomáhá dostupnost možností (.....) školy, semináře, literatura, internet. Je pravda kdo opravdu chce, možnosti si najde. No a co mě brzdí. (Delší pauza). Především málo volného času.

12) BARBORA, 42 let, vzdělání středoškolské

Mohl/mohla byste mi říci, jaký by měl podle vás být pedagog volného času? Jaké by měl mít vlastnosti a jak by se měl chovat, jak by měl vystupovat a komunikovat?

Měl by být komunikativní, chápavý a schopný se přizpůsobit a vcítit do chování a myšlení studentů. Také by měl ke každému přistupovat stejně a nedělat rozdíly mezi jednotlivci. (.....) Měl by se zajímat o náplň a využití volného času. A svým chováním by měl studenty motivovat k aktivnímu a kvalitnímu využití volného času.

Zajímalo by mě, jakým způsobem rozvíjíte své dosavadní vědomosti a dovednosti jak získáváte nové informace ve svém oboru?

Své dosavadní vědomosti a dovednosti rozvíjím jednak formou komunikace s kolegy (.....) pedagogy, kteří pracují ve stejném oboru a pak formou školení a seminářů vedených kvalifikovanými pracovníky. (Delší pauza). Dále čtu denní tisk a sleduji zprávy v televizi. Pokud mě něco zaujme, snažím se o tom získat co nejvíce informací například pomocí internetu apod.

Mohl/mohla byste mi říci, co vás vede k dalšímu vzdělávání a profesnímu růstu? Proč se chcete dále vzdělávat a rozvíjet?

Vzhledem k neustálému rozvoji společnosti nechci zůstat pozadu a chci jít s dobou. Chci být informovaná a mít přehled. V případě slovní komunikace s ostatními lidmi jsem ráda, když se mohu zapojit do diskuse a jsem informovaná. Chci mít všeobecný přehled.

Mohl/mohla byste mi říci co vám ve vzdělávání a rozvoji významně pomáhá nebo co vás naopak brzdí? Jaké podmínky a okolnosti (finanční, rodinné, pracovní....) hrají roli?

Pomáhá mi moje zaměstnání. Pracuji v kolektivu mladých lidí a studentů a to mě nutí se neustále rozvíjet. Zdokonalovat znalosti a vědomosti. Ve vzdělávání formou studia mě brzdí věk, nedostatek času, nedostatek financí a lenost. Vzhledem k tomu, že k mojí práci mi dosažené vzdělání zatím stačí, tak mě nic nenutí dále studovat.

13) TEREZA, 46 let, vzdělání středoškolské

Mohl/mohla byste mi říci, jaký by měl podle vás být pedagog volného času? Jaké by měl mít vlastnosti a jak by se měl chovat, jak by měl vystupovat a komunikovat?

Měl by hlavně mít vztah k dětem, k dětem, komunikovat s nimi, věnovat se jim podle jejich zájmu a potřeb, ale ne zase být příliš vlezlý a míchat se do věcí, které nejsou pro něho určeny. Na druhé straně je zase dobře mít přehled, co se kde šustne. A když něco zaslechne, tak si to dát do souvislostí, protože na každém šprochu pravdy trochu. (Delší pauza). Sám vychovatel by měl být upřímný a nic nepředstírat, nezapomenout, co sám dělal v jejich věku, nebýt suchar, umět se pobavit a zasmát. Ale být důsledný v tom co říká.

Zajímalo by mě, jakým způsobem rozvíjíte své dosavadní vědomosti a dovednosti jak získáváte nové informace ve svém oboru?

Stále, každý rok jsou určité semináře a třeba i školení, kde se napíšeme v práci, kam chceme jít. Většinou dříve bývaly rukodělné např. výroba dřevěného šperku, kde jsme se pořezaly a výtvary byly příšerné. Zrovna tak hrátky s papírem, vizovické pečivo. Nejnudnější byly semináře, kdy paní monotónním hlasem vykládala tak, že jsem se neudržela a po noční usnula. (Smích). Dnes je seminářů méně a jsou samozřejmě dražší několikanásobně, ale vybereme si ty zajímavé a některé jdeme i vícekrát. Dále je důležité setkávání s kolegy- porady plánované i neplánované diskuse o problémech (.....). A v neposlední řadě četba časopisů a novin a internet.

Mohl/mohla byste mi říci co vás vede k dalšímu vzdělávání a profesnímu růstu? Proč se chcete dále vzdělávat a rozvíjet?

Když děláte ve školství 20-30 let, tak už někdy se ani rozvíjet nechcete. Práce mě baví, ale když slyším některé lidi, co za tu dobu řeší za blbiny, tak si říkám, že nechci takhle dopadnout (.....) Každý dobrý ředitel, který zná kolektiv a každého člověka, tak ví, kde ho bota tlačí a na něco si hrát nemá cenu. Děti se taky mění, což přináší doba a každý prostě s dobou musí jít, to co platilo před dvaceti lety už je dávno pryč. Léta praxe dají víc než řečičky o vzdělávání a rozvíjení, ovšem nepodceňuji zásadně vzdělání. Jinak člověk dělá a chová se jinak ve 20 a jinak v 50 letech.

Mohl/mohla byste mi říci co vám ve vzdělávání a rozvoji významně pomáhá nebo co vás naopak brzdí? Jaké podmínky a okolnosti (finanční, rodinné, pracovní....) hrají roli?

Proboha už dost těch dotazů o tomto všem. (Smích). Ví každý jak je to dnes se vzděláváním, za chvíli budou všichni bohatí studovat, uplácet školy i učitele. Rodinu nebudou znát, pořád budou někam posílání a víte co se říká- není nad aktivního blbce, promiňte mi tu upřímnost. Snad jsme také viděli aféru s právnickou fakultou v Plzni, nehovoří to o nás všech a o naší společnosti? Za sebe mohu říci, že nejlepší je kolektiv z lidí různého věku a vzdělání. Mládí má horkou hlavu, stáří moudrost a kolektiv je nutno vnímat a koukat na lidi kolem

sebe (.....) nevzdělanými neopovrhovat (ten kdo nemá školu je lopata apod.) to mi dnes dost vadí. Každý na to co dělá, by měl vzdělání mít, ale aby za 20 let uměl také někdo opravit vodu, topení a třeba vykopat jámu!

14) IVETA, 54 let, vzdělání středoškolské

Mohl/mohla byste mi říci, jaký by měl podle vás být pedagog volného času? Jaké by měl mít vlastnosti a jak by se měl chovat, jak by měl vystupovat a komunikovat?

Měly by zaujmout určitou aktivitou, při které by studenti smysluplně trávili volný čas neměl by zapomenout, že byl také mladý a umět se vcítit a pochopit chování mládeže. Vystupovat sebejistě a přátelsky se smyslem pro humor. Měl by se umět ovládat, také umět přiznat svou chybu. (.....). V některých situacích by měl být i dobrý diplomat.

Zajímalo by mě, jakým způsobem rozvíjíte své dosavadní vědomosti a dovednosti jak získáváte nové informace ve svém oboru?

Účastí na odborných seminářích a samostudiem, kam patří také četba odborných časopisů, knih a sledování médií. Také komunikací s ostatními vychovateli.

Mohl/mohla byste mi říci, co vás vede k dalšímu vzdělávání a profesnímu růstu? Proč se chcete dále vzdělávat a rozvíjet?

Umět rychle a efektivně reagovat na různé situace, které přináší toto povolání (.....). Nikdy se nenechat pubertákem zaskočit a kdykoli být připraven na cokoli. (Smích).

Mohl/mohla byste mi říci, co vám ve vzdělávání a rozvoji významně pomáhá nebo co vás naopak brzdí? Jaké podmínky a okolnosti (finanční, rodinné, pracovní....) hrají roli?

Pomáhají mi knihy, odborné časopisy, semináře, média cestování i rozhovory se studenty (.....) například o nových trendech podobně. Brzdí mě zhoršující se zdravotní stav.

15) ZDENA, 56 let, vzdělán středoškolské

Mohl/mohla byste mi říci, jaký by měl podle vás být pedagog volného času? Jaké by měl mít vlastnosti a jak by se měl chovat, jak by měl vystupovat a komunikovat?

Za všech okolností mít kontrolu nad situací, to myslím tak, že by se měl umět vcítit do ostatních, být empatický a zároveň se ovládat a být tak trochu diplomat. Lidově řečeno by se neměl nechat vytočit. Co se týká vlastností, tak by měl být určitě spravedlivý, čestný, přátelský, komunikativní a schopný vzbudit důvěru. Jistě by měl být, když o tom mluvíme, vzdělaný ve svém oboru i mimo něj a měl by mít snahu o další rozvoj své osoby.

Zajímalo by mě, jakým způsobem rozvíjíte své dosavadní vědomosti a dovednosti jak získáváte nové informace ve svém oboru?

Ve své práci se dlouhodobě zaměřuji na konkrétní zájmovou činnost, takže je mé vzdělávání zaměřeno tímto směrem. Kromě toho se snažím i o rozvoj všeobecný a také o rozvoj v rámci pedagogických oborů. Jedná se zejména o samostudium literatury, časopisů, knih a o sledování médií jako je televize a internet. Neocenitelné zkušenosti získávám z praxe.

Mohl/mohla byste mi říci, co vás vede k dalšímu vzdělávání a profesnímu růstu? Proč se chcete dále vzdělávat a rozvíjet?

Motivuje mě touha vědět více než moji svěřenci a být jim tak k dispozici potřebují-li pomoci. Dále je to ale i potřeba mého osobního rozvoje. (.....). Mám to jakoby v sobě. Zajímám-li se o věci, snažím se o nich vědět co nejvíce. Také

v mém věku to bystří paměť, člověk trénuje mozek a snad předchází trochu nějaké té stařecké demenci. (Smích).

Mohl/mohla byste mi říci, co vám ve vzdělávání a rozvoji významně pomáhá nebo co vás naopak brzdí? Jaké podmínky a okolnosti (finanční, rodinné, pracovní....) hrají roli?

Pomáhá mi moje povaha, mám to po matce, jsem zvědavý typ. Jistě hrají roli i příznivé rodinné okolnosti. Děti jsou dospělé a mám klid, partner mě také nijak neomezuje. To je opravdu přínos. Co mě brzdí? Nepochopení kolegů a šéfa v zaměstnání, musím studovat jakoby tajně. Nechápu proč bych něco studovala, když mám vzdělání pro vychovatelku dostačující. Vyčítají mi, že se chci vyvyšovat. Takže o tom raději nemluví. Dalším velmi negativním aspektem je můj zdravotní stav, který mi odčerpává potřebnou energii.

16) ROMANA, 27 let, vzdělání vysokoškolské

Mohl/mohla byste mi říci, jaký by měl podle vás být pedagog volného času? Jaké by měl mít vlastnosti a jak by se měl chovat, jak by měl vystupovat a komunikovat?

Určitě by měl měřit všem stejným metrem (.....) takové to kamarádíčkování rozhodně nikam nevede. Studenti to neocení. (Delší pauza). Spravedlnost a dodržování pravidel, i přesto, že se studenti někdy ohrazují, nakonec je oceněna od nich nejvíce. Kromě spravedlnosti by měl být komunikativní a měl by být vzdělaný a schopen vyslechnout a popřípadě pomoci studentovi, pokavaď o to žádá (.....). Rozhodně ba se neměl míchat do věcí, do soukromí, po kterém mu nic není. Student by měl mít k pedagogům volného času důvěru a měl by se svěřit sám.

Zajímalo by mě, jakým způsobem rozvíjíte své dosavadní vědomosti a dovednosti jak získáváte nové informace ve svém oboru?

Kromě vzdělávacích přednášek ve vzdělávacích centrech by se sám měl zajímat o literaturu příslušnou k jeho práci. Co považuji ale úplně za neúčinnější je komunikace a debaty s kolegy a ostatními pedagogy volného času o konkrétních problémech. Já, jako téměř nejmladší v kolektivu pedagogů, toho využívám neustále. Když si nevím rady prokonzultuji problém s kolegy...stejně tak i já jako mladý člen kolektivu přináším inovaci v řešení problémů. Myslím si, že toto spojení je neúčinnější.

Mohl/mohla byste mi říci, co vás vede k dalšímu vzdělávání a profesnímu růstu? Proč se chcete dále vzdělávat a rozvíjet?

Pedagog musí jít s dobou, nelze se držet zažitých pravidel za každou cenu. Je nutné pravidla neustále inovovat. Stejně tak pedagog musí získávat nové informace o nových problémech společnosti. Aby jim porozuměl a porozuměl i současným studentům musí se zajímat a vzdělávat. Děti před pěti...deseti lety už se nechovají stejně jako děti dnes.

Mohl/mohla byste mi říci, co vám ve vzdělávání a rozvoji významně pomáhá nebo co vás naopak brzdí? Jaké podmínky a okolnosti (finanční, rodinné, pracovní....) hrají roli?

V rozvoji mi nejvíce pomáhá práce v domově mládeže. Myslím si, že osvojení si získaných poznatků v praxi dá člověku nejvíc. Naopak co mě velmi brzdí je nedostatek času. Ráda bych si přečetla některé knihy nebo se zúčastnila přednášek, na které mi už bohužel díky studiu na VŠ a zaměstnání v domově mládeže už nezbývá čas. Někdy mi brání, (.....) co si budeme nalhávat, i moje lenost.

17) JIŘINA, 25 let, vzdělání vysokoškolské

Mohl/mohla byste mi říci, jaký by měl podle vás být pedagog volného času? Jaké by měl mít vlastnosti a jak by se měl chovat, jak by měl vystupovat a komunikovat?

Měl by být hlavně trpělivý, tolerantní a bez předsudků. Měl by mít přirozenou autoritu založenou na znalostech, příjemném vystupování a spravedlnosti. Měl by být hravý, kreativní, inteligentní, přizpůsobivý, zábavný, poutavý s kvalitním projevem. (.....) Pedagog by měl jít příkladem.

Zajímalo by mě, jakým způsobem rozvíjíte své dosavadní vědomosti a dovednosti jak získáváte nové informace ve svém oboru?

Hlavně studiem odborné literatury, debaty a diskusemi s kolegy s oboru. (.....)
Vědomosti a dovednosti rozvíjím i zkušenostmi ze samotné praxe.

Mohl/mohla byste mi říci, co vás vede k dalšímu vzdělávání a profesnímu růstu? Proč se chcete dále vzdělávat a rozvíjet?

Protože chci být kvalitní pedagog, který chce svojí prací vytvářet hodnoty. (Delší pauza). Když už něco dělám, tak to chci dělat pořádně.

Mohl/mohla byste mi říci co vám ve vzdělávání a rozvoji významně pomáhá nebo co vás naopak brzdí? Jaké podmínky a okolnosti (finanční, rodinné, pracovní....) hrají roli?

Brzdí mě nejvíce málo volného času a také vedení a neustálá byrokracie. Pomáhá mi vždy zpětná vazba od lidí, se kterými pracuji (.....) klienti, kolegové. Rozvíjím se i pomocí sebevzdělávání, sebevzdělávacích kurzů.

ABSTRAKT

KŘÍŽOVÁ, L. *Možnosti celoživotního vzdělávání a profesní růst pedagogů volného času*. České Budějovice 2010. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce L. Muchová.

Klíčová slova: vzdělávání, celoživotní vzdělávání, vzdělávání dospělých, volný čas, pedagog volného času, profesní růst.

Práce se zabývá možnostmi celoživotního vzdělávání v České republice. Teoretická část charakterizuje celoživotní vzdělávání z historického i současného hlediska. Zmiňuje okolnosti vzdělávání v souvislosti s členstvím v Evropské unii a následně podmínky a možnosti v České republice. V závěru se zaměřuje na pedagogy volného času a na možnosti jejich profesního růstu.

Praktická část obsahuje výzkumné šetření, jehož cílem je analýza faktorů a okolností ovlivňujících profesní rozvoj pedagogů volného času. Zabývá se kvalitativním empirickým výzkumem a pomocí metody rozhovoru zjišťuje, jaký mají pedagogové volného času přístup ke vzdělávání a jaké faktory vzdělávání ovlivňují.

ABSTRACT

KŘÍŽOVÁ, L. *Possibilities of lifelong education and the professional growth for pedagogue of free time*. České Budějovice 2010. Dissertation. University of South Bohemia in České Budějovice. Theological faculty. Pedagogic department. Head of the work L-Muchová.

Keywords: education, lifelong education, education of adults, free time, pedagogue of free time, the professional growth.

This dissertation deals with the options of lifelong education in Czech republic. The theoretical part describes the lifelong education from the historical and nowadays view. It mentions circumstances of education due to membership in European union, later on, conditions and opportunities of education in Czech republic. On the tail end of disertation it deals with pedagogues of free time and their profesional growth possibilities

The practical part consists of research, which goal is to analyze factors and circumstances that can affect the pedagogue of free time proffesional growth. It speaks about qualitative empirical research. Due to interview metod it probes how the pedagogues of free time deal with education. It probes which factors can affect the education.