

Postoje a motivace pracovníků pomáhajících profesích k dalšímu vzdělávání

Bc. Lenka Solařová

Diplomová práce
2014



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Ústav pedagogických věd
akademický rok: 2013/2014

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Lenka Solařová**
Osobní číslo: **H120106**
Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Postoje a motivace pracovníků pomáhajících profesí k dalšímu vzdělávání**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.
Vymezení pojmů a teoretických východisek vztahujících se k postojům, motivaci, pracovníkům pomáhajících profesí a k dalšímu vzdělávání.
Příprava metodiky výzkumné části.
Realizace výzkumu zaměřeného na postoje pracovníků pomáhajících profesí a jejich motivaci k dalšímu vzdělávání.
Zpracování a vyhodnocení dat získaných kvantitativním výzkumem formou dotazníkového šetření, včetně jejich interpretace.
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

ADAIR, John Eric. Efektivní motivace. Praha: Alfa Publishing, 2004. ISBN 80-86851-00-1.

CHRÁSKA, Miroslav. Metody pedagogického výzkumu. Praha: Grada, 2007. ISBN 97880-247-1369-4.

LAZAROVÁ, Bohumíra. Cesty dalšího vzdělávání učitelů. Brno : Paido, 2006. ISBN 80-7315-114-6

MUŽÍK, Jaroslav, Profesní vzdělávání dospělých. Praha: Codex, 2000. ISBN: 978-80-85963-93-0.

NAKONEČNÝ, Milan. Motivace lidského chování. Praha: Academia, 1996. ISBN 80-200-0592-7.

VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ. Kompetence ve vzdělávání. Praha: Grada, 2008. ISBN 80-247-1770-0.

Vedoucí diplomové práce:

Mgr. Karla Hrbáčková, Ph.D.

Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce:

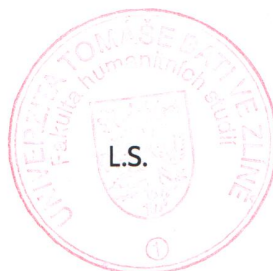
15. ledna 2014


Termín odevzdání diplomové práce:

18. dubna 2014

Ve Zlíně dne 15. ledna 2014


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




Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE


Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 18. 4. 2014

.....


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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

ABSTRAKT

Tato diplomová práce pojednává o postojích, které zauímají pracovníci pomáhajících profesí k dalšímu vzdělávání a o faktorech, které je motivují k tomu, aby se dále vzdělávali. V teoretické části se věnujeme různým druhům motivace, které vedou jedince k tomu, aby si dále rozšiřovali své profesní vzdělání a zdokonalovali se v teoretických znalostech i praktických dovednostech. Také jsou zde popsány různé formy vzdělávání a legislativa, která další vzdělávání dospělých upravuje. V práci jsou vysvětleny i základní pojmy z oblasti postojů, jejich vznik, změna a funkce a závěr teoretické části je věnován pracovníkům pomáhajících profesí, pomáhání a rizikům, které může přinést tato náročná práce.

V praktické části se zabýváme výzkumem, jehož cílem je zjistit, jaké jsou postoje pracovníků pomáhajících profesí k dalšímu vzdělávání, z jakých důvodů si zvyšují svoji kvalifikaci a jaké motivační faktory je vedou k tomu, aby svůj volný nebo pracovní čas věnovali svému profesnímu zdokonalování.

Klíčová slova: motivace, postoje, pomáhající profese, pracovník v pomáhajících profesích, další vzdělávání, sebevzdělávání

ABSTRACT

The diploma work deals with attitudes, which helping profession workers take to next education and about factors, which motivate them to next education.

The theoretical part is about different type of motivation, which leads individual person to expansion their profession education and improve in theoretical knowledge and practical skills. You can find there different forms of education and legislation, which next education of adult person editing. There are explaining basic ideas from attitudes area, their formation, change and function. Theoretical part ending is talking about helping profession workers, helping and risks, which can bring this difficult work.

The practical part deals about research; its target is to find, what are the attitudes of helping profession workers to next education, from which reasons they increase their qualification and what motivation factors lead them to profession improve in their free or working time.

Keywords: motivation, attitudes, helping professions, helping professions worker, next education, itself education

Děkuji Mgr. Karle Hrbáčkové, Ph.D. za vedení diplomové práce, za odbornou pomoc a cenné rady, které mi pomohly při zpracování této práce.

Děkuji svým nejbližším za trpělivost, kterou se mnou měli nejen při psaní diplomové práce ale během celého studia.

Také chci poděkovat všem pracovníkům pomáhajících profesí, kteří byli ochotní vyplnit můj dotazník, za jejich čas a názory.

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

MOTTO:

Abychom měli vůli k různé činnosti, potřebujeme být motivováni (Hoskovec, 2002, s. 46).

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	12
1 VZDĚLÁVÁNÍ.....	13
1.1 DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH	15
1.2 FORMY PROFESNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ	18
1.2.1 Sebevzdělání	20
2 MOTIVACE	21
2.1 TEORIE MOTIVACE.....	22
2.2 ZDROJE MOTIVACE A MOTIVAČNÍ FAKTORY	24
2.2.1 Zdroje motivace.....	24
2.2.2 Motivy.....	26
2.3 MOTIVACE K DALŠÍMU VZDĚLÁVÁNÍ.....	27
2.3.1 Vnitřní motivace	27
2.3.2 Vnější motivace	28
3 SOCIÁLNÍ POSTOJE	30
3.1 SKLADBA (STRUKTURA) POSTOJŮ.....	31
3.2 KLASIFIKACE POSTOJŮ	32
3.3 FUNKCE POSTOJŮ	33
3.4 UTVÁŘENÍ A ZMĚNA POSTOJŮ	33
4 PRACOVNÍK V POMÁHAJÍCÍCH PROFESÍCH.....	35
4.1 POMÁHÁNÍ A POMÁHAJÍCÍ PROFESE.....	35
4.2 PŘEDPOKLADY PRACOVNÍKA POMÁHAJÍCÍCH PROFESÍ.....	37
4.3 RIZIKA V POMÁHAJÍCÍCH PROFESÍCH	39
II PRAKTICKÁ ČÁST.....	41
5 METODOLOGIE VÝZKUMU	42
5.1 DÍLČÍ VÝZKUMNÉ OTÁZKY A HYPOTÉZY:.....	42
METODA VÝZKUMU	43
5.1.1 Výzkumný vzorek	44
5.2 PRŮBĚH VÝZKUMU	48
5.3 ZPŮSOB VYHODNOCENÍ DAT	49
6 VÝSLEDKY VÝZKUMU	50
6.1 ZÁVĚR VÝZKUMU	74
ZÁVĚR	78
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	80
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	84
SEZNAM OBRÁZKŮ.....	85
SEZNAM TABULEK	86
SEZNAM PŘÍLOH	88

ÚVOD

Každý člověk má potřebu se sebevzdělávat. Učení probíhá po celý život, od narození až do smrti a patří k základním autoregulačním mechanismům, díky kterým se formuje osobnost člověka, jeho chování a vědomí. Některým lidem stačí, když se naučí číst, psát a k tomu se přiučí několika praktickým dovednostem, které v životě potřebují, jiní lidé se naopak profesně vzdělávají a učí novým dovednostem, které jim pomáhají ve výkonu zaměstnání, po celý život. Jejich motivace je rozdílná. Lidé vykonávající určitá povolání, jako jsou např. odborní lékaři, právníci nebo ekonomové jsou nuceni se neustále sebevzdělávat, aby měli aktuální přehled o moderních metodách, technologiích a zákonech. Jejich motivace je převážně vnější, protože kdyby neznali nové informace, neuspěli by na trhu práce. Ale co pracovníci v pomáhajících profesích? V dřívějších dobách byl pan učitel většinou nejvzdělanější člověk na vesnici nebo ve městě, stále se sebevzdělával a nejen děti ale i dospělí lidé si k němu chodili pro informace a měli k němu veliký respekt. Téma diplomové práce si autorka zvolila z toho důvodu, že zná několik zaměstnanců pracujících v pomáhajících profesích, kteří chodí do práce jen s odporem, doufají, že už tam „nějak“ do důchodu přežijí, používají stále ty samé znalosti, které využívali před dvaceti lety a je jim jedno že doba se změnila a žádá si nejen nových informací ale i dovedností. Tyto jejich postoje mají negativní vliv na klienty, zvláště pokud se jedná o pedagogy a klienty jsou malé děti, proto by bylo dobře, kdyby takových pracovníků bylo co nejméně, nejlépe žádní. Samozřejmě že existuje i jiná skupina pracovníků pomáhajících profesí, kteří se nadšeně dále vzdělávají a zvyšují si kvalifikaci. Velmi nás zajímá, jestli převládá skupina pracovníků pomáhajících profesí, kteří považují své povolání jako poslání a cítí potřebu se vzdělávat, aby mohli klientům své znalosti předávat nebo zda jsou spíše pasivní a navštěvují pouze zaměstnavatelem nařízené školení a jiné sebevzdělávání je nezajímá. Také nás zajímá, jaké jsou motivy, které vedou pracovníky pomáhajících profesí k tomu, aby věnovali svůj volný nebo profesní čas dalšímu vzdělávání, respektive z jakého důvodu se pracovníci dále nezdělávají.

Myslím si, že tato diplomová práce může pomoci organizacím, které zajišťují vzdělávání pracovníků v pomáhajících profesích, připravit plány pro jejich vzdělávání, pomůže jim zjistit, jakým způsobem tyto pracovníky oslovit a získat si jejich zájem. Také pro samotné

pracovníky pomáhajících profesí mohou být výsledky výzkumu zajímavé a mohou jim pomoci v reflexi a jejich dalším profesním rozvoji.

Na začátku teoretické části diplomové práce vysvětlíme základní pojmy týkající se vzdělávání a profesního vzdělávání dospělých, v dalších kapitolách objasníme problematiku motivace a postojů, v poslední části charakterizujeme pracovníky pomáhajících profesí a zmíníme i rizika, která mohou vzniknout v průběhu pracovního života každého pracovníka a která další profesní vzdělávání částečně může eliminovat.

V praktické části chceme pomocí kvantitativního výzkumu formou dotazníkového šetření zjistit, jaké jsou motivace pracovníků pomáhajících profesí k dalšímu vzdělávání, zda převládají motivy vnitřní, které si každý člověk reguluje sám, nebo motivy vnější, kdy člověka nutí okolnosti se vzdělávat, jaké jsou jejich postoje k dalšímu vzdělávání a sebevzdělávání, zda považují své předchozí profesní vzdělávání za přínosné a také jaké formy dalšího vzdělávání upřednostňují. Za pomoci hypotéz zjistíme, jaké faktory ovlivňují vnímání přínosu vzdělávání u pracovníků pomáhajících profesí a zda existují souvislosti mezi potřebou pracovníka se dále profesně vzdělávat a jeho věkem, pohlavím, délkou praxe nebo resortem, ve kterém pracuje.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 VZDĚLÁVÁNÍ

Lidé mají od narození potřebu získávat nové informace a vzdělávat se. Někteří jedinci mají tuto potřebu vyšší, jiní zase nižší, ale potřeba vzdělávat se je jedna z hlavních potřeb člověka. Podle Plamínka (2010, s. 40) může vzdělávání nepřímo změnit postoje vzdělávaného jedince, pozitivně formovat jeho osobnost. Primárně je vzdělávání zaměřeno na kultivaci znalostí, dovedností a návyků člověka. Říčan (2010 s. 41) uvádí, že učení může osobnost ovlivňovat nejen pozitivním způsobem ale v některých případech i negativním způsobem jej deformovat.

Vzdělávání plní ve společnosti důležité poslání. Vzdělávání je proces, ve kterém převažuje informativní aspekt, jedinec získává a osvojuje soustavu poznatků a dovedností i metodu jejich získávání. Tyto poznatky mají instrumentální povahu - mají specifické funkční určení (např. poznatky nutné k výkonu povolání lékaře), mají kultivační povahu - poznatky obohacující člověka věděním, poznáním, jeho všeobecnou kultivací (Zacpalová, 2013, s. 9). V dřívějších dobách se vzdělávání týkalo většinou jen dětí, ale měnící se podoba společnosti, kulturních a politických poměrů, rychlý rozvoj technologií vyvolává potřebu na nové příležitosti reagovat a neustále si doplňovat znalosti.

Moderní, dynamicky se rozvíjející společnost, s novými informačními a komunikačními technologiemi vyžaduje od každého člověka, aby se dále vzdělával a měl přehled. V minulosti se po celý život vzdělávali pouze vědci, dřívější společensko – ekonomická situace celoživotní vzdělávání nevyžadovala, ani nijak nepodporovala. V době 21. století se změnil obsah a charakter práce, dochází k prolínání duševní a fyzické práce, inovaci pracovních procesů apod., proto se mění i charakter vzdělávání.

Každý člověk by měl sám pochopit proč je celoživotní učení důležité a význam celoživotního učení by měli chápat i zaměstnavatelé, vedoucí pracovníci, školy, které připravují lektory a jiné. Výchova a vzdělávání je procesem celoživotním, ideu výchovy a vzdělávání člověka formuloval již Jan Amos Komenský ve spise Pampaedia. (Sporková, 2006, s. 22.).

Teoretické vědomosti získané převážně studiem v rámci školského systému jsou hlavní složkou lidského kapitálu. Člověk ale k této k této základně trvale přidává „vlastní přidanou hodnotu“ – další vědomosti, zkušenosti, dovednosti a schopnost obstarat si důležité informace, které zpracovává a v praxi následně dokáže efektivně využít (Švecová, 2009, s.4). Lidský kapitál má dvě složky, teoretické vzdělávání v různých institucích, a

praktické zkušenosti získané při výkonu určité profese. Obě tyto složky je potřeba průběžně posilovat a doplňovat dalším (profesním) vzděláváním.

Podle Palána (2002, s. 237) je celoživotní vzdělávání kontinuální vzdělávací proces, při kterém jsou všechny možnosti učení chápány jako propojený celek, který dovoluje rozmanité přechody mezi vzděláváním a praxí a který umožňuje získat stejné kvalifikace a kompetence různými cestami a kdykoli během života.

Při vzdělávání je nutno odlišovat pojmy vyučování a učení.

Vyučování je vnější proces, který má navozovat, řídit, organizovat ale hlavně aktivovat proces učení.

Učení je proces, který je vnitřní aktivitou jedince, vnitřní činností, která má různorodé formy a obsahy.

Podle Vacíkové, Langové (2007, s. 61) je učení v lidském kontextu poznávací činností, je reakcí na úkolové a problémové situace, které mohou být **přirozené** – vzniklé v běžném životě, bez vytyčeného výchovně-vzdělávacího cíle. **Uměle vytvořené** – s předem stanoveným výchovně-vzdělávacím cílem - vyučování.

Celoživotní vzdělávání upravují v ČR následující dokumenty:

- Národní program rozvoje vzdělávání v ČR, Bílá kniha z roku 2001
- Memorandum o celoživotním učení, závěrečná zpráva o konzultačním procesu v ČR z roku 2001

Memorandum obrací pozornost na rozšíření učení tak, aby probíhalo bez ohledu na životní etapu, místo, čas a formu učení. V rámci celoživotního učení rozlišuje vzdělávání formální, neformální a informální. Všechny tyto oblasti hrají v rámci celoživotního učení významnou úlohu a jsou si co do významu rovnocenné. V Memorandu o celoživotním učení je celoživotní učení definováno jako *Veškeré účelné formalizované i neformální činnosti související s učním, které se průběžně realizují s cílem dosáhnout zdokonalení znalostí, dovedností a odborných předpokladů.* (Evropská komise, 2000)

- Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje výchovně vzdělávací soustavy v ČR z roku 2002.
- Strategie rozvoje lidských zdrojů z roku 2003
- Strategie celoživotního učení ČR, schválena vládou usnesením č. 761/2007

Celoživotní učení je předpokladem a rámcem rozvoje lidských zdrojů. (Muhlpachr, 2009, s. 19). Pojem lidský zdroj spojuje lidské vlastnosti, dovednosti a znalosti. Někdy bývá nahrazován pojmy jako lidský kapitál, potenciál, nemůže však být nahrazen pojmem pracovní síla, protože pracovní síla pouze vykonává uloženou práci, kdežto lidský zdroj při své činnosti využívá své znalosti, zkušenosti, dovednosti.

Se vzděláním souvisí pojem kvalifikace, neboli schopnost vykonávat určitou práci, respektive souhrn schopností, které jsou v určité době pro výkon určitých povolání vyžadovány. Kvalifikace je relativní pojem, který plyne z toho, že nároky na kvalifikaci se mění. Mezi základní prvky kvalifikace (fyzická, smyslová, duševní způsobilost, praktické zkušenosti) patří i teoretické vědomosti odborného a všeobecného charakteru získané vzděláním, jímž v rámci kvalifikace v současné době přísluší stále větší nezastupitelné místo (Zacpalová, 2013, s. 10).

1.1 Další vzdělávání dospělých

Další vzdělávání dospělých (adult education) probíhá po dosažení určitého stupně vzdělání (sekundární, terciární) nebo také po prvním vstupu jedince na trh práce (Veteška, Tureckiová, 2008, s. 11). Jde o proces cílevědomého a systematického zprostředkování, osvojování a upevňování schopností, dovedností, znalostí, návyků, společenských i hodnotových postojů osob, které již ukončily školní docházku.

Další vzdělávání může být zaměřeno na získávání různých vědomostí, které buď přímo souvisí s vykonávaným povoláním, nebo dalších znalostí a kompetencí, které přímo s povoláním nesouvisí, ale jsou momentálně důležité pro jedincův občanský, pracovní nebo osobní život.

Podle Perrenouda (1994, s. 54) může další vzdělávání pracovníkům pomáhajících profesí prospět v následujících oblastech:

- zlepšit vlastní kompetenci a kvalifikaci
- naučit se adekvátním způsobem zapojovat do změn a dění v instituci
- přispět k profesionalizaci, stát se více odpovědným a autonomním
- účastnit se vytváření kolektivní identity, sdílené kultury

- stát se odborníkem v dosahování nových cílů
- vytvářet o sobě dobrou představu uvnitř i vně organizace
- připravit se na externí i interní mobilitu
- kompenzovat případné nedostatky předchozího vzdělávání
- účastnit se reflexe praxe a změn v organizaci
- získat nástroje potřebné k účasti na změnách a inovacích
- najít zlomový bod, pokud jde o unaveného, neefektivního nebo neoblíbeného pracovníka

Další vzdělávání se podle Vetešky a Tureckiové (2008, s. 12) dělí na profesní vzdělávání, občanské vzdělávání a zájmové (sociokulturní) vzdělávání.

Profesní vzdělávání, často je používán termín **další profesní vzdělávání** zahrnuje kvalifikační vzdělávání, periodické vzdělávací akce i rekvalifikační vzdělávání a označuje všechny formy odborného i profesního vzdělávání.

Občanské vzdělávání je zaměřené na formování vědomí práv a povinností jedinců v rolích společenských, občanských, rodinných, politických a způsobů jak tyto role úspěšně plnit. Na rozdíl od zájmového vzdělávání by mělo být podporováno státem. Vytváří předpoklady pro kultivaci člověka jako občana, jeho adaptaci na měnící se společenské a ekonomické podmínky, slouží k dotváření socializace a občanské hodnotové orientace.

Zájmové vzdělávání tvoří širší předpoklady pro kultivaci osobnosti na základě jejich zájmů, uspokojuje vzdělávací potřeby v souladu se zaměřením jednotlivců. Umožňuje seberealizaci ve volném čase.

V této práci se budeme věnovat pouze profesnímu vzdělávání.

V dalším vzdělávání dospělých je důležité rozlišovat i věkové zvláštnosti (Bednaříková, 2007, s. 10). Při profesním vzdělávání se nejčastěji vyskytují věkově smíšené skupiny účastníků, což je složitá situace pro lektora a měl by znát, jaká je charakteristika vzdělávání dospělých podle věkových skupin.

- Mladší dospělý věk (20-30 let). Tito účastníci vzdělávání mají dobré předpoklady pro studium, důvodem je relativně malý odstup od posledního vzdělávání a nemají

problém aktivně se zapojit do práce, dělat si poznámky a reagovat. Dobře snášejí zkouškové situace a akceptují dominantní postavení lektora. Mladí lidé potřebují více rozmanité výukové metody a formy, jsou rychle adaptabilní.

- Straší dospělý věk (30-45 let). Tito účastníci mají již větší životní i odborné zkušenosti a mívají jasně vytyčené cíle. Zájem o učení a další vzdělávání je úzce spjatý s jejich funkčním a pracovním postavením. Dobře přijímají nové poznatky, ale po 35. roce dochází k postupnému poklesu lehkosti a trvalosti učení a adaptability. Dochází k postupnému ztrácení výukových návyků a je třeba, aby se naučili učit se. Dokážou ale pracovat samostatně a jsou úspěšní při samostudiu.
- Střední věk (45-65 let). Tito lidé mají bohaté životní zkušenosti a vědomí potřeby hlubšího vzdělávání. Ideální je pro ně individuální studium, přijímání nových informací je pro ně proces složitější a zdlouhavější. Lidé bývají ve vzdělávacím procesu ostýchavější, je třeba je hojně povzbuzovat, oceňovat. K upevnění učiva potřebují delší čas a častější opakování., je vhodné zařazovat častější přestávky.

Formální vzdělávání

Probíhá ve vzdělávacích institucích, nejčastěji ve školách a výsledkem vzdělávání bývají formalizované certifikáty např. vysvědčení, diplom atd. U formálního vzdělávání jsou definovány a legislativně vymezeny cíle, funkce, obsah prostředky a způsoby hodnocení. Zahrnuje na sebe navazující stupně (základní, střední, vysokoškolské). Formální vzdělávání je upraveno legislativou.

Neformální vzdělávání

Jedná se o učení, které není zakončeno certifikací, ale které je záměrné. Bývá zaměřeno na získání vědomostí, dovedností a kompetencí. Podmínkou pro neformální vzdělávání je činnost učitele nebo odborného lektora. Vzdělávání nejčastěji organizují zařízení spolupracující se zaměstnavateli, instituce pro vzdělávání dospělých, soukromé vzdělávací instituce, neziskové organizace, nadace, kluby. Formy bývají různé, od dlouhodobého studia po krátkodobé přednášky nebo školení.

Informální učení

Na rozdíl od předchozích typů učení není informální učení vždy záměrné. Ani sami účastníci nemusí poznat, jak přispívá k jejich vědomostem a dovednostem. Toto učení probíhá v rodině, v každodenním pracovním životě, ve volnočasových aktivitách, při rozhovoru s přáteli. Informální učení je neorganizované, nesystematické a institucionálně

nekoordinované. Jedná se o získávání vědomostí a dovedností, postojů z každodenních zkušeností. Mezi informální učení náleží i sebevzdělávání, kdy učící nemá možnost si nabyté znalosti ověřit, např. čtením odborné literatury, sledování dokumentárních pořadů aj.

1.2 Formy profesního vzdělávání

Formy představují relativně trvalý, ustálený komplex didakticko-organizačních opatření, jimiž se realizuje vzdělávání ve vymezeném čase, prostoru (prostředí) a ve vztahu k didaktickým systémům živým (lektor – účastník) a neživým (metody, pomůcky, technika). (Barták, 2008, s. 79)

Formy vzdělávání bývají popisovány v literatuře rozdílně. Každý autor má jiné rozdělení didaktických forem vzdělávání, Mužík (1998, s. 114) dělí formy následovně:

Přímá výuka, přímý, osobní kontakt lektora s účastníkem, z čehož plynou vysoké nároky na čas organizátora, lektora, účastníka apod.,

Kombinovaná výuka, tato vznikla ze snahy zvýšit podíl individuálního studia na celkovém objemu vzdělávání. Jedná se např. o vstupní seminář, individuálně řízené studium, výcvikové semináře, závěrečný seminář atd.

Korespondenční, e-vzdělávání, distanční vzdělávání,

Terénní vzdělávání, zahrnuje všechny prvky předchozích forem, ale ve specifických podmínkách většinou mimo rámec standardních vzdělávacích zařízení a institucí, jinými slovy v terénu, tedy například konference, studijní zájezdy nebo krátkodobé internátní kurzy.

Barták (2008, s. 79-89) dělí formy následovně:

Monologické – tyto formy jsou založeny na jednosměrné slovní interakci ve směru lektor \rightarrow účastník a musí být strukturovány tak, aby účastník chápal cíle, úkoly a záměr vyučovací lekce. Mezi monologické formy patří **přednáška** - souvislý, cílevědomý a většinou časově delší ústní projev. Používá se k objasňování a prezentaci souboru odborných poznatků. Přednáška patří mezi nejběžnější vzdělávací formu, je vhodná pro sdělování ucelených poznatků v co nejkratším čase i většímu počtu posluchačů. Přednáška je nenáročná na vybavení a prostorové podmínky, je však náročná pro přednášejícího, protože na něm stojí a padá úspěch a efektivita přednášky. Méně obvyklými

monologickými formami je **vyprávění, úvaha, komentář, popis nebo referát** (Barták, 2008, s. 79).

Dialogické – u těchto forem je základem aktivní, dialogický vztah mezi lektorem a účastníkem. Mezi dialogické formy náleží různá **diskusní setkání, večery otázek a odpovědí, výměny zkušeností** atd.

Panelová diskuse – bývá součástí konferencí nebo seminářů. Jde o druh diskuse, při které se střetává několik odborníků z různých oborů a s rozdílnými názory před posluchači diskutují k vytyčenému cíli neboli panelu. Účastníci mohou do diskuse zasahovat a žádat odborníky o upřesnění, nebo aby své názory doložily fakty či věcnými argumenty. Mezi dialogické formy náleží i **workshop** – je častý v rámci konferencí nebo podobných shromáždění k hromadnému řešení problémů. Můžeme jej definovat jako uzavřené vzdělávací nebo pracovní setkání osob, které řeší podobnou problematiku. Účelem workshopu je inovativními způsoby problémy vyřešit a dělit se o nápady vedoucí k vyřešení problému, a posuzovat je z různých aspektů. Na workshopu by měl být účasten minimálně jeden specialista, který je zainteresovaný v problému a minimálně jeden moderátor, který workshop vede a který by měl ovládat techniku skupinové práce. Podle Mužíka (2006, s. 141) jsou workshopy módní záležitost a často se pod tímto názvem nesprávně ukrývají jiné formy.

Skupinové formy – smyslem skupinových forem je rovnoprávné postavení mezi všemi účastníky, kterého může být dosaženo v neformálním prostředí, se speciálním uspořádáním stolů a židlí do kruhu nebo písmene U, kde si všichni vidí do obličeje a lektor i účastníci spolu mohou bez zábran komunikovat. Nejčastějšími skupinovými formami je **kurz** – může mít podobu všeobecně vzdělávací, odborně vzdělávací, praktickou nebo kvalifikační, bývá zakončen zkouškou a následným udělením certifikátu. Kurz má určitý rámeček učebního plánu, pevné určení začátku i ukončení kurzu. Kurz lze definovat jako samostatnou vzdělávací formu, která bývá poskládána z více jednotek - přednášek, lekcí, cvičení nebo studijních úkolů a zkoušek, které směřují k naplnění daného cíle. **Seminář** – zde účastníci pod vedením zpracovávají stanovené téma a aktivně si vyměňují názory. Upevňují si znalosti, které nabyli prostřednictvím jiných forem (např. přednáškou nebo kurzu). Tato forma při správném vedení podporuje rozvoj myšlení, posiluje odvahu vyslovit vlastní názor, který není v souladu s většinou a před ostatními členy jej obhájit

nebo přiznat omyl. Seminář by měl být veden kompetentní osobou, facilitátorem.

Konference – jedná se o plánované, organizované komunikativní setkání účastníků s předem vytyčenými cíly a s předem vymezeným obsahem. Konference je podobná semináři, rozdíl je však v obecnosti, konference se věnuje spíše praktickým otázkám a je více zaměřená na každodenní práci účastníků. Oproti semináři se nechává větší prostor předávání informací před diskusí, protože trvají kratší dobu než semináře (Mužík, 2005, s. 107).

Specifickou skupinovou formou je **studijní stáž nebo exkurze**. Exkurze je organizovaná návštěva místa, kde se vyskytují činnosti nebo jevy, které souvisí se vzdělávací akcí. Tato forma je založená na přímém pozorování a umožňuje účastníkům získat nové zkušenosti a poznatky.

1.2.1 Sebevzdělání

Sebevzdělání je specifická forma vzdělávání dospělých. Skalka a kol. definují sebevzdělání jako celoživotní proces, uskutečňovaný prostřednictvím učení na základě vzniku rozporu ve vlastní osobnosti nebo mezi osobností a vnějším světem. Člověk pak cítí potřebu se zdokonalit sebe sama, své jednání a chování. Je ovlivňováno vnitřními faktory, jako je potřeba aktivity a seberealizace ale také vnějšími faktory, jako jsou normy a kulturní hodnoty dané společností. (Skalka a kol., 1989 cit. podle Schindlerová, 2010, s. 17).

Podle Mužíka (2005, s. 112) je sebevzdělávání významnou formou, kde se ztotožňují v jedné osobě dva hlavní činitelé výukového procesu a to účastník (student) a lektor (vyučující). Je rozšířeno zejména na politické, ideologické, náboženské nebo pracovní-kvalifikační problémy, také na rozšíření všeobecného vzdělání cestou prohloubení kulturně-estetických znalostí atd.

Sebevzdělávání bývá spontánní – jedinec se vzdělává na základě své vlastní motivace, sám si volí činnosti nebo aktivity, které mu pomáhají nabývat nových znalostí nebo zkušeností. Obvykle se tak děje neformálně.

2 MOTIVACE

Motivace je nejčastěji definována jako psychický proces zvýšení nebo poklesu aktivity, mobilizace organismu, který se projevuje napětím, neklidem, činností, zaměřeností osobnosti na dosažení cílů. *Tento proces je ovlivňován empirií, hodnotovým systémem subjektu, schopnostmi, návyky, naučenými dovednostmi, emocionálními stavy* (Hartl, Hartlová, 2000).

Vízdal (2009, s. 109) definuje motivaci jako vnitřní proces, souhrn vnitřních sil a motivů, které aktivují a usměrňují chování člověka, určují jeho intenzitu a délku jeho trvání. Takto navozené chování směřuje k uspokojení určité potřeby.

Nakonečný (1996, s. 8) považuje motivaci za jednu ze základních složek psychické regulace činnosti. Ta zajišťuje fungování učení, aktivizuje motorické systémy a kognitivní systémy k dosahování určitých cílů. Tím podněcuje k chování, které udržuje dynamický růst osobnosti a její vnitřní rovnováhu.

Motivace vede jedince k určitým cílům, k odezvě na podněty. Jedná se o soubor činitelů, které vedou k vykonávání činnosti. Čím je motivovanost jedince silnější, tím více se snaží dosáhnout vytyčeného cíle a naopak, pokud se jedinec necítí motivovaně, velmi komplikovaně dosahuje daného cíle. Správně motivované osoby mají jasně definované cíle a mají konkrétní představu, jakým způsobem a jakými prostředky je možné vytyčeného cíle dosáhnout.

Pojem motivace pochází z latinského slova „movere“ což v překladu znamená hýbat se, pohybovat a přeneseně vyjadřuje vnitřní hybné síly (podněty, pohnutky), které člověka zaměřují určitým směrem, což se projevuje v podobě motivované činnosti. Směr chování, tj. jeho cíl a intenzitu nelze oddělit. (Vaníčková, 2013. s. 17). Motivace působí na každého člověka ve třech rovinách (dimenzích) současně (Plamínek, 2010, s. 24).

- Dimenze směru – vede člověka nebo jeho činnost určitým směrem a odvádí jej od jiných směrů. Je možno jej vyjádřit větami: „chci to“, „rád bych to“ nebo „toužím po tom“.
- Dimenze intenzity, úsilí – projevuje se tím, že činnost člověka je v určitém směru závislá na intenzitě motivace, člověk více nebo méně usiluje o dosažení cíle a potřebuje k tomu určitou energii. Dimenzi je možno vyjádřit slovy „chci“, „toužím“ apod.

- Dimenze vytrvalosti, persistence – člověk se snaží překonávat různé bariéry a překážky, které se při činnosti mohou objevovat. Vysoká persistence znamená, že motivovaný člověk i přestože se setká s různými překážkami nebo nástrahami, pokračuje ve své motivované činnosti v původním směru a intenzitě.



Obr. 1. Proces motivace (Armstrong, 2007, s. 220)

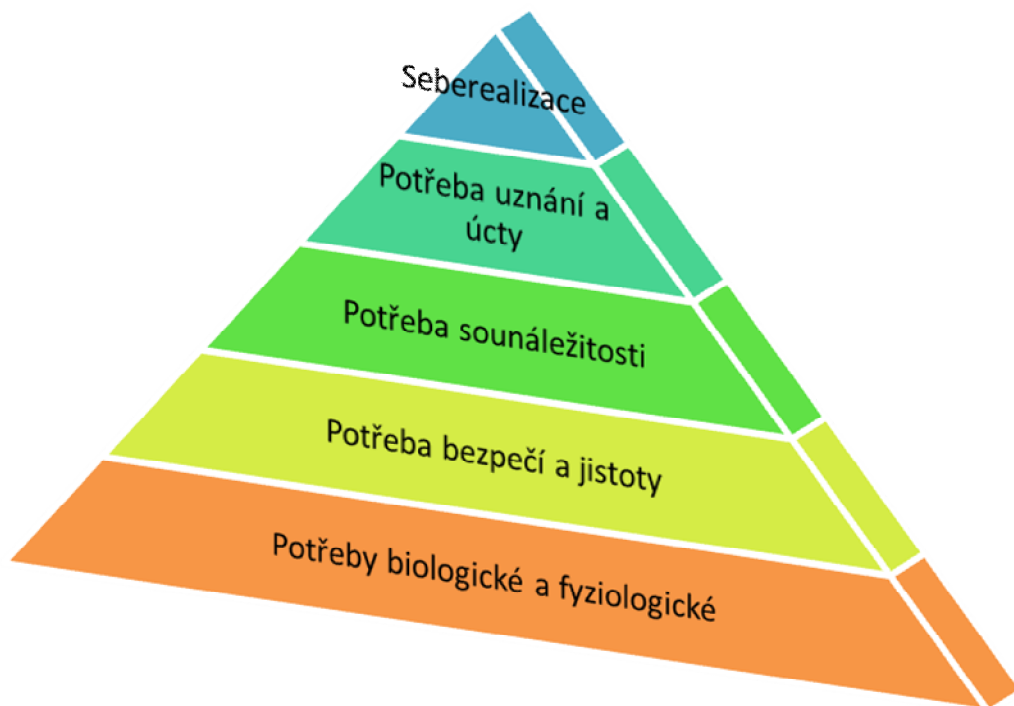
Z nákresu je patrné, že pokud je zjištěna nějaká nespokojenost nebo nedostatek s danou potřebou, vznikne přání něčeho dosáhnout. Na základě přání je vytyčen cíl, který má být naplněn. V případě, že je cíle dosaženo, je pravděpodobné, že chování, které ke splnění cíle vedlo, se bude opakovat při podobných potřebách (Armstrong, 2007, s. 220).

2.1 Teorie motivace

V psychologii je pojem motivace obsahově nejednotný, tato nejednotnost je dána přístupem, který je determinován mnohými výkladovými principy (Vacínová, Langová, 2007, s. 57) :

- **Hédonický přístup** (někdy také nazývaná aktivační) spojuje motivaci s prožitkem libosti a nelibosti, tendencemi člověka dosahovat libosti a vyhýbat se nelibosti útekem, racionalizací, popřením. Aktivační teorií lze vysvětlit ty formy jednání člověka, které provází touha pomoci či sebeuplatnění

- **Homeostatický přístup** vychází z biologických teorií a říká nám, že přirozený stav organismu je stav vyváženosti vnitřního prostředí. Dojde-li k narušení rovnováhy, je tento stav pohnutkou vedoucí k obnovení stavu vnitřní rovnováhy, např. termoregulace, stav hladu, stav nebezpečí. Uspokojení se v této teorii nazývá nastolení homeostázy.
- **Nehomeostatický (činnostní) přístup** je motivující snahou organismu narušit stav rovnováhy. Vychází z předpokladu, že podstatou chování je potřeba aktivity jako přirozené součásti života.
- **Kognitivní přístup** vymezuje motivaci jako výsledek funkcí poznávacích procesů (vnímání, myšlení, paměti, představ). Teorie vychází z *konstatování, že poznávací děje mají motivační účinky a s poznáváním souvisí připravenost člověka k určitým typům odpovědi nebo reakce* (Bedrnová, Nový, 1994, s. 195) Člověk je přijímatel i zpracovatel podnětů, které vyhodnocuje a na jejich základě se orientuje a rozhoduje. Základní hnací jednotkou je zvědavost, potřeba poznání a seznámení se s prostředím.
- **Humanistický přístup** vychází z Maslowova modelu lidských potřeb, který vychází z předpokladu, že lidské potřeby jsou tvořeny hierarchickou strukturou a že každý člověk po uspokojení základních potřeb směřuje k naplnění vyšších potřeb. Prioritou je uspokojení biologických a fyziologických potřeb, poté jde člověku o pocit bezpečí. Cítí se jedinec bezpečně, cítí potřebu být milován a někam patřit. Následně, pokud se jedinec cítí být milován a někam patří, objevuje se potřeba úcty a sebeúcty, ale do tohoto stádia a do vyšších stádií dospějí jen někteří jedinci, nemusí platit pro všechny. Podle Vízdala (2009, s. 119) platí nejen to, že s uspokojením nižších potřeb pociťuje člověk uspokojovat ty vyšší, ale platí i to, že pokud jsou vyšší potřeby neuspokojeny, zvyšuje se význam uspokojení nižších potřeb. To platí jak pro vývoj jedince, tak i pro jednotlivé životní situace. Abraham Maslow rozděluje potřeby na dvě širší skupiny – na nedostatkové, které jsou od fyziologických po uznání a na růstové, což jsou ty, které vedou k přesahu přítomného stavu, k rozvoji člověka a k dosahování vyšších nadosobních cílů. Maslowova pyramida potřeb je proslulou teorií hierarchie lidských potřeb, která se stala základem humanistického pojetí motivace a naplňování lidských potřeb a kterou najdeme v každé učebnici psychologie a odborné literatuře týkající se psychologie člověka, proto její nákres uvádíme i v naší práci.



Obr. 2. Maslowova pyramida potřeb

2.2 Zdroje motivace a motivační faktory

2.2.1 Zdroje motivace

Zdroje motivace jsou skutečnosti, které motivaci vytvářejí. Skutečnosti, které zakládají dynamické tendence i orientaci lidské činnosti a které ovlivňují stálost těchto tendencí. (Provazník, Komárková, 1998, s. 41). Zdroje motivace se v psychologii nazývají pohnutky. Mezi zdroje motivace náleží potřeby, návyky, zájmy, hodnoty, ideály, postoje, pudy, instinkty a jsou příčinami, vnitřními důvody jednání každého jedince.

- **Potřeby**

Potřeby představují nedostatek něčeho, co je pro člověka důležité a zároveň tvoří jádro motivace jakékoli činnosti. Potřeby mohou být **primární**, které jsou vrozené a jsou spojeny s funkcemi lidského těla (potřeby biologické, fyziologické, viscerogenní) a z těchto primárních potřeb vycházejí další potřeby, které jsou označovány jako potřeby **sekundární**, které vychází z faktu, že člověk potřebuje společnost lidí, komunikaci s nimi a uplatnění ve společnosti. Jedná se např. potřeby sociální, společenské, psychogenní a jiné.

Velká pozornost byla motivačními psychology věnována těm potřebám, které mohou být jádrem vnitřní motivace (Stuchlíková, Vokrojová, 2013, s. 11). Mezi ně náleží **potřeby poznávací**, které podle některých autorů vyvěrají z vrozené zvědavosti, která nás vede od dětství k zájmu o nové a překvapivé podněty (White 1959 cit. Stuchlíková, Vokrojová, 2013, s. 12). Jiní autoři (Neuberg, Newson, 1993 cit. Stuchlíková, Vokrojová, 2013, s. 12) hovoří o potřebě **kognitivního strukturování**, v jejíž intenzitě se každý člověk liší, ale nakonec dovede každého k potřebě poznávat do té míry, aby byla zajištěna optimální struktura.

Pokud nejsou potřeby adekvátně uspokojovány, nebo se při uspokojování potřeb objeví překážky, které brání jedinci dosažení cíle, vzniká frustrace. Na frustraci podle Bělohlávka (1996, s. 46) lidé reagují různými způsoby, např.:

únikem – kdy se jedinec vzdá svého záměru,

energizací – kdy zvyšuje úsilí k překonání překážky,

agresí – kdy vybijí nahromaděnou energii násilím vůči jinému objektu nebo sobě

sublimací – kdy hledá náhradní cíle,

racionalizací – kdy se přesvědčuje o nemožnosti dosáhnout daného cíle,

regresí – kdy uspokojuje své potřeby na nižší úrovni

- **Návyky**

Návyky jsou opakující se činnosti v dané situaci. Jedná se o stereotyp, který člověk využívá v případě, že se dostane do situace, se kterou se již dříve setkal a kterou již musel nějakým způsobem řešit. Návyk znamená opakovaný, zautomatizovaný způsob činnosti člověka v konkrétní situaci. Jedná se o naučený vzorec chování. V rovině prožívání představuje pohnutku nebo motiv vykonat něco konkrétního v určité situaci. Objevuje se prakticky ve všech oblastech lidské činnosti a bývá výsledkem jak výchovy tak i sebetvořících aktivit člověka

- **Zájmy**

Zájem je možné definovat jako určité zaměření, které člověk využívá k vykonávání aktivit, které jsou mu příjemné, a pro které má určité schopnosti. Zájem nebývá krátkodobý, ale má dlouhodobý charakter.

Zájmy mohou být poznávací, sportovní, přírodní, sociální, technické, výtvarné a jiné. Zájmy představují speciální druh zdrojů, příčin motivace.

- **Hodnoty**

Každý člověk má vnitřní žebříček hodnot, neboli hodnotový systém, hierarchii hodnot, od kterého se odvíjí jeho chování a motivace. Těm skutečnostem, kterých si cení, přisuzuje vyšší hodnotu, jiným, které pro něj nejsou příliš důležité, zase přisuzuje hodnotu nižší. Hodnoty lze definovat jako specifické normy, které mají individuální normativní charakter. Podle hodnot a sociálního postavení se odvíjí motivace každého člověka, hodnotou může být cokoli, co se odvíjí především od životních zkušeností a konkrétních podmínek, nejčastějšími hodnotami jsou zdraví, láska, rodina, přátelé, svoboda, peníze apod.

- **Ideály**

Představují určitou osobní vizi, díky které se člověk snaží dosáhnout vytyčeného cíle. Vznik ideálů je ovlivněn sociálními faktory a také vytvářením osobnosti člověka, kde hraje důležitou roli rodina a autority. Pokud má jedinec své ideály, připravuje se tam do budoucna a směřuje určitým směrem k určitým cílům, kterých by chtěl dosáhnout.

Potřeby, návyky, zájmy, hodnoty, ideály patří mezi zdroje motivace. Tyto zdroje se v průběhu vývoje jednotlivce mění, vrozenými potřebami ale i prostřednictvím získávání životních zkušeností. (Zaninová, 2011, s. 13).

2.2.2 Motivy

Motiv může být chápán jako psychologická příčina nebo důvod určitého chování či jednání člověka, individualizuje jeho prožívání a dává jeho činnosti psychologický smysl (Bedrnová, Nový, 2002, s. 241).

Obecně se motivy dělí na vnější a vnitřní, na vrozené a získané, prvotní nebo odvozené, neuvědomované, plně nebo částečně uvědomované, materiální, duchovní, psychogenní, biogenní, sociogenní. Každý jedinec přikládá jednotlivým motivům jinou míru závažnosti a skladba preferencí se promítne ve výsledku jednání.

Často bývají zaměňovány pojmy jako motivace a motivy. Motivace je vyjadřována jako proces, jako krátkodobá tendence a motivy jsou vnitřní psychické fenomény, které se

vyznačují v čase relativní stálostí a předpokládanou motivační dispozicí (Nakonečný, 2003, s. 196).

2.3 Motivace k dalšímu vzdělávání

V motivaci ke vzdělávání mohou působit různé dílčí potřeby, nejen poznávací, ale také potřeba činnosti, potřeba společenského styku, potřeba výkonu nebo společenského uznání, potřeba uskutečňovat v životě určitý cíl. Motivace k učení může být zesílena kompenzací - studium se může stát východiskem z nezdaru a z tíživé osobní situace. Motivace k učení je vyvolávána, udržována a usměrňována množstvím motivů, které na sebe navzájem působí, jsou hierarchicky uspořádané a působí na pozadí celého individuálního motivačního systému osobnosti a na konkrétní sociální situace.

2.3.1 Vnitřní motivace

Vnitřní motivaci (subjektivní motivaci) si člověk vytváří podle svých potřeb, pod vlivem vnitřních podnětů, které označujeme jako **introtivny**. O vnitřní motivaci mluvíme tehdy, jestliže člověk vykonává činnost kvůli ní samé a neočekává za tuto činnost žádný vnější podnět, jako např. ocenění nebo odměnu, či trest.

Z hlediska vzdělávání lze stanovit čtyři oblasti vnitřní motivace - poznávací, citová, výkonové a sociální potřeby. (Vacínová, Langová, 2007, s. 61)

- **Poznávací (kognitivní) potřeby** – získávání nových znalostí, vědomostí a dovedností.

Kognitivní potřeby jsou vidět již u malých dětí, které se vždy zajímají více o předměty, které jsou pro ně neznámé. Snaží se s nimi manipulovat a zjistit jejich funkce. Tyto potřeby se vyvíjí zároveň s vývojem rozumových schopností dítěte a jsou ovlivňovány sociálním a kulturním prostředím, ve kterém dítě, resp. dospělý člověk žije.

Kognitivní potřeby můžeme rozdělit na dva typy :

potřeba receptivní – orientace na přijímání a shromažďování poznatku

potřeba řešení problému – vlastní objevování nových faktů (Hrabal, Man, Pavelková, 1984, cit. podle Stránská, 2008, s. 21).

- **Citové potřeby** – emocionální a citové stavy.
- **Výkonové potřeby** – obtížnost úkolů a problémů, které má člověk řešit.

Teorie sebedeterminace

Teorie sebedeterminace hovoří o třech základních lidských potřebách, jejichž uspokojení vede k tomu, že člověk podává optimální výkon a zároveň nejefektivněji reguluje své chování (Stuchlíková, Vokrajová, 2013, s. 10). Vnitřní motivace je spojena s uspokojováním těchto potřeb, i když ne všechno chování je takto motivováno. Tři základní potřeby jsou **kompetence** – potřeba být efektivní v interakcích se svým sociálním prostředím *je to potřeba „něčemu rozumět“ nebo „být někým, kdo něco umí* (Hrabal, Man, Pavelková, 1984, cit Stránská, 2008, s. 22). **Autonomie** - potřeba uplatňovat své zájmy a hodnoty) a **potřeba vztahů** – pocit interakcí a vztahů s druhými lidmi a náležením k někomu)

- **Sociální potřeby** – sociální vztahy aktérů pedagogických situací

Stejně jako kognitivní potřeby se vyvíjí od útlého věku jedince. Na motivaci k učení a mají vliv hlavně sociální potřeby identifikace, pozitivních vztahů – afiliace a potřeba sociálního vlivu

Potřeba identifikace – tato potřeba se utváří se v raném věku a je uspokojována ve ztotožnění se s rodiči. U dospělých osob může být vzorem, se kterým se člověk identifikuje např. kolega, partner, filmový hrdina apod.

Potřeba pozitivních vztahů – afiliace – každý člověk má potřebu pozitivních vztahů ve společnosti, a vyhledává situace, ve kterých může uplatnit kooperativní chování, spolupráci (Helus, Hrabal, Kulic, Mareš, 1979 cit Stránská, 2008, s. 21).

Potřeba vlivu – můžeme také hovořit o potřebě prestiže a znamená snahu dosáhnout vysokého sociálního hodnocení. Jedinec se snaží o převahu nad ostatními a má tendence k řízení chování ostatních a jejich ovládnutí.

2.3.2 Vnější motivace

Vnější motivace vzniká pod vlivem vnějších motivačních činitelů, jako jsou odměny, tresty, příkazy, zákazy, finanční ohodnocení, kariérní postup, pochvala. Tyto motivační činitelé se souhrnně nazývají **incentivy**.

Dle Lokšové (1999, s. 35) existují čtyři druhy vnější motivace a regulace chování:

Externí regulace – tento typ motivace je vyvolán výlučně vnějšími motivačními činiteli.

Impulsem bývá jiná osoba, která nabízí odměnu či hrozí trestem.

Uvedeme příklad, jedinec se vzdělává pouze proto, že podle zákona nesplňuje kvalifikaci na práci, kterou vykonává a pokud by se odmítl vzdělávat tak by musel dané zaměstnání opustit.

Introjektovaná regulace – u této motivace je typické pasivní převzetí regulace chování, ale vnitřně tato regulace není přijímána. Jedinec přijímá určitá pravidla, protože musí, ale vnitřně s nimi nesouhlasí.

Identifikovaná regulace – jde o typ regulace, kdy jedinec přijímá pravidla, ztotožňuje se s nimi, chová se podle nich. U tohoto typu vnější motivace je již také velký prostor pro vnitřní podporu motivovaného jednání.

Pro pochopení uvedeme příklad: Jedinec si uvědomuje, jak je důležité, aby znal nové postupy, které mu pomáhají ve výkonu jeho zaměstnání, proto se dále vzdělává.

Integrovaná regulace – je vývojově nejvyšší formou vnější motivace. Regulace je plně integrovaná do celé motivační struktury jedince, spojuje se s jeho potřebami, zájmy a hodnotami. Činnosti jsou vykonávány z vlastního popudu, ale na rozdíl od vnitřní motivace, není motivačním zdrojem zájem o činnost samotnou, ale důležitost této činnosti a jejího výsledku.

Odměna je nejdůležitějším podnětem, který na pracovníka působí z vnějšku. Podle Čápa a Mareše (2001, s. 149) se odměny dělí na:

- **Hmotné odměny** - nejčastější a nejoblíbenější formou hmotných odměn dospělého člověka v procesu vzdělávání jsou peníze, ve formě mzdy nebo speciální odměny. Herzberg (cit. Armstrong, 2007, s. 229) tuto formu motivace zpochybnil, byl přesvědčený, že peníze mohou uspokojovat člověka jen do určité míry. Nedostatek peněz sice způsobuje nespokojenost, ale na druhou jejich stranu nadbytek nezpůsobuje spokojenost.
- **Sociální odměny** – sociální odměna představuje velkou motivační sílu, uspokojuje sociální potřeby člověka, existují faktory, které mohou mít velký motivační efekt. Mezi tyto faktory náleží uznání, odpovědnost, díky kterým může dojít k pracovnímu postupu a kariéernímu růstu.
- **Činnostní odměny** – jedinec může za odměnu vykonávat činnost, která jej baví, v případě profesního vzdělávání se jedná o pracovní pozici, která jej naplňuje.

Opakem odměn jsou **tresty**. Trestu jako motivačního prostředku lze využít, pokud potřebujeme ukázat žákovi, které chování není vhodné a kterým směrem by se měl ubírat. Základní funkcí trestu je zabránit opakování nežádoucího chování jedince. Lze trestat různými způsoby. Čáp a Mareš (2001, s. 149) dělí tresty na fyzické, psychické, zákaz oblíbené činnosti nebo donucení k neoblíbené činnosti.

3 SOCIÁLNÍ POSTOJE

Vymezit pojem sociální postoj je velmi náročné, protože v literatuře jsem se setkala s velkou variabilitou v definicích sociálních postojů. Tato variabilita je ale dána více okolnostmi, např. zaměřením autora nebo historickým vývojem.

Sociální postoj je interdisciplinární termín, který je jedním ze stěžejních témat v sociální psychologii, která se zabývá jedincem ve společnosti, jeho prožíváním a chováním ve společnosti ale také souvisí se sociologií, která se věnuje sociálním systémům, společenským prostředím a členěním společnosti.

Nyní se podívejme, jak sociální postoje definují různí autoři. Pojem postoj byl zaveden dvěma autory, W.J. Thomas a F. Znaniecky (1918-1920). Tito definují postoje jako procesy individuálního vědomí, které determinují aktuální i potencionální reakce osoby na sociální okolí. (Janoušek, 1988, s. 86).

Ajzen a Fishbein přidávají k předchozí definici další poznatky, a to, že postoje nejsou vrozené, ale jedná se o naučené predispozice k celkově příznivé nebo nepříznivé reakci na objekt, osobu nebo událost. Postoje mohou tedy být nejen kladné ale i záporné reakce. (Hayes, 2003, s. 95).

Další a známá teorie postojů je od G.W. Allporta (Janoušek, 1988, s.86), jenž popisuje postoj jako mentální a nervový stav pohotovosti, který má motivující nebo brzdící vliv na chování a to vůči objektům a situacím, s nimiž je jedinec v relaci. Teorie naznačuje, že v postojích nejsou jen emoce, ale i fyziologické nervové a jiné somatické předpoklady. Postoj se nachází na rozhraní organismu a psychiky.

Z českých autorů je zajímavá definice od Průchy (2001, s. 146), který definuje postoj jako *hodnotící vztah zaujímaný jednotlivcem vůči okolnímu světu, jiným subjektům i sobě samému, a který zahrnuje i tendenci chovat se či reagovat určitým relativně stabilním způsobem.*

Na konec jsme nechali teorii, která je nejkompexnější, autoři Krech, Crutchfield a Ballaychey vymezují postoj jako trvalý systém pozitivních nebo negativních hodnocení, emocionálního cítění a tendenci zahájit aktivitu pro, nebo proti určitého objektu (Janoušek, 1988, s. 87). Pojem objekt je zde míněn tak, že zahrnuje i subjekty.

3.1 Skladba (struktura) postojů

Postoj se skládá ze tří složek. Někteří autoři uvádí pouze dvě, někdy dokonce jen jednu složku – a to složku afektivní (Janoušek, 1988, s. 91). Většina autorů se ale přiklání k tříkomponentovému modelu, proto ve své práci budeme pracovat také pouze s tímto modelem, protože všechny tři složky jsou při utváření postojů zastoupeny a jsou důležité.

Postoje se tedy skládají ze tří složek, a těmi jsou:

- Kognitivní složka, jsou to vědomosti, poznatky, myšlenky, cítění, chování, názory, která má jedinec vůči určitému objektu.
- Afektivní (emoční) složku, která zahrnuje emoční vztahy nebo emocionální reakce k určitému objektu. City mohou být kladné nebo záporné.
- Konativní složku (behaviorální), obsahující sklony k jednání a chování ve vztahu k objektům. I chování může být kladné nebo záporné (Čížková, 1988, s. 91).

Každý postoj má určité vlastnosti, které ovlivňují jeho strukturu. Struktura znamená systém více postojů, vnitřní tendenci každého postoje, aby se sblížoval s nejbližšími postoji a vznikl tzv. *trs*. Každý člověk mívá ucelenou životní filozofii neboli systém postojů. Struktura postojů podle Geista (1992, s. 284) je dána:

- emočním zbarvením
- intenzitou nebo velikostí
- kvalitou – pozitivní až negativní
- motivačně – dynamickou stimulací
- obsahově subjektivní nebo objektivní
- intencionalitou – zaměřením postoje
- vlastnostmi předmětu postoje
- dobou trvání
- koherencí

3.2 Klasifikace postojů

Nakonečný (1988, s. 158) klasifikuje postoje podle složek, které převažují následovně:

- **Mínění** (opinion) – postoj, který je vyjádřen slovy, bývá povrchní;
- **Sentiment** – postoj, který je vyjadřovaný emocionálně;
- **Názor** – postoj, ve kterém jsou zastoupeny představy;
- **Smýšlení** – postoj, který je založený na racionálních myšlenkách;
- **Víra** – postoj, který není založený na racionálních myšlenkách, nemá logické opodstatnění;
- **Předsudek** – postoj, který je rigidní, s iracionálním jádrem a fixovaný, negativně založený. Vysoce rezistentní vůči změnám.

Dalšími pojmy jsou: **přesvědčení** – opírá se o fakta a argumenty nebo logická opodstatnění určitého, **pověra** – přesvědčení, které se zakládá na opačném vysvětlení, než jaká je skutečnost, **hodnota** – hlubší, trvalejší dispozice osobnosti. Jedna hodnota může vyprodukovat více postojů.

Jiná klasifikace postojů je od autorů Katze a Scotlanda (Janoušek, 1988, s. 91). Tito třídí postoje následovně:

- Afektivní asociace – jedná se o postoje, které obsahují emocionálně hodnotící vztahy k předmětu postoje
- Intelektualizované postoje – postrádají konativní složku, zahrnují pouze kognitivní a emocionální složku
- Na jednání orientované postoje – zde je zase minimálně zastoupená kognitivní složka, obsahují silné tendence k jednání, jsou to např. předsudky a stereotypy.
- Vyvážené postoje, které zahrnují všechny složky
- Postoje na obranu Ega, i zde jsou zastoupené všechny tři složky, ale jsou rezistentní vůči změnám, slouží k udržení sebepojetí osobnosti a sebehodnocení.

Další autoři mají jiné definice, např., Geist (1992, s. 286) dělí postoje podle různých kritérií na jedinečné a obecné, kladné a záporné, silné a slabé, koherentní a nekoherentní, stabilní a labilní nebo verbální a neverbální.

3.3 Funkce postojů

Každý postoj má nějakou svoji funkci, žádný nevzniká bezúčelně. Stejně jako struktura postojů jsou i funkce popisovány v literatuře různě. Na základě studia různých autorů (Smith, Bruner, White, cit podle Hayes, 2003) zabývajícími se postoji si dovolíme shrnout základní funkce postojů do následujících:

- **Sociální přizpůsobení**, posilování vztahů s lidmi nebo sociální skupinou tím, že sdílíme podobný názor jako ostatní. Je zde větší šance na přijetí do skupiny.
- **Odlišení se od určité skupiny** – to, že vyjadřujeme odlišné postoje než ostatní členové skupiny naznačujeme, že do skupiny nechceme patřit.
- **Vyjádření vnitřních stavů** – jestliže prožíváme vnitřní konflikt, můžeme jej řešit tvorbou určitého postoje. **Ego – defenzivní funkce**: postoje mohou chránit integritu osobnosti, redukují úzkost nebo kompenzují negativní složky sebepojetí tím, že podceňují negativní vlastnosti a chrání jedince před uznáním nepříjemných pravd o jeho činech a vlastnostech.
- **Usměrnění našich reakcí** – jestliže máme s něčím negativní zkušenost, utvoříme si negativní postoj a ten nám pomůže se při obdobné situaci vyhnout nepříjemnému stavu.
- **Uspokojení potřeby porozumění světu**, lepší orientace v jevech okolo nás (kognitivní funkce). Při opakovaném setkání se s jevem si nemusíme tvořit názor na něj.
- **Instrumentální, adjustační nebo utilitární funkce** – pozitivní postoje si subjekt vytváří vůči objektům, které jsou asociovány s odměnami a negativní postoje naopak vůči objektům asociovaným s tresty, vyjadřuje zobecněné zkušenosti.

3.4 Utváření a změna postojů

Eyseck a Wilson (Hayes, 2003, s. 99) předpokládají, že postoje jsou z velké části vrozené a jedinec je nemůže příliš ovlivňovat. Většina ostatních autorů zabývající se postoji, zase pokládají postoje za naučené (např. Allport, Ajzen a Fishbein). My se přikloníme k většině, tedy k tomu, že postoje se vyvíjejí během sociálního života každého jedince. Určitě existují vnitřní osobnostní dispozice (predispozice) k tvorbě určitého postoje. Velmi důležité je prostředí, ve kterém člověk žije, nejvíce postojů si získává jedinec v dětství, kdy se

formuje jeho osobnost. Je známým faktem, že lidé pocházející z jedné primární skupiny (rodiny) mívají často stejné nebo podobné postoje. Dítě se učí postojům spontánním napodobováním rodiče nebo sourozence, někdy se jedná až o identifikaci. Zajímavým faktorem je působení trestu a odměn za vyjádření postojů. Dalšími činiteli, které ovlivňují vznik postojů, jsou kultura a institucionální faktory, jako jsou předpisy, normy, zákony, ideologie společnosti, ve které jedinec žije. Vlivem sociálního tlaku nemusí chování vždy vyjadřovat skutečný postoj, nýbrž ten sociálně žádoucí. Dalšími faktory (Kosek, 2004, s. 194) které mají vliv na postoj člověka, jsou specifické zkušenosti, kdy si jedinec díky osobní pozitivní nebo negativní zkušenosti vytvoří pozitivní nebo negativní postoj k objektu. *Je pravděpodobné, že čím více o objektu víme a čím častěji se s ním setkáváme, tím se zmenšuje extrémnost postoje vůči němu* (Hayes, 2003, s. 100). Potřeby jedince ovlivňují vznik pozitivního postoje k objektu, který je dokáže uspokojit, stejně tak hrají velkou roli zájmy subjektu.

Postoje vznikají i jako důsledek sociální komunikace, kdy nám komunikační partner poskytuje ponaučení nebo sdělení a působí tak na naši kognici, stejně tak jedince ovlivňují hromadné sdělovací prostředky.

Změna postojů – hlavním důvodem změny postojů je možnost snížení předsudků, a změna názorů na určité objekty. Za hlavní prostředek změny postoje bývalo považováno přesvědčování. Dnes je přistupováno k práci s jedincem, a jeho vlastní zkušenost. Nejdříve probíhá změna informací k objektu a následně emocionální vztah k němu. Při přesvědčování jsou důležité: zdroj informace – osobnost komunikátora, TV, internetová síť, obsah informace - emocionální a racionální stránka, osobnost příjemce, informace – věk, pohlaví, vzdělání apod.

Postoje jsou odolné vůči změně a jejich změna je velmi složitý proces. Je to proto, že byly přejaty jako hotový motivační vzorec, není třeba jim rozumět, ale stačí, že stejný postoj zaujímá většina lidí. Je těžší ovlivnit extrémnější postoje, protože mívají silnější emoční složku, ta je pro člověka osobně významnější. (Hayes, 2003, s. 100).

Změny postojů mohou být kongruentní, kdy se zvyšuje intenzita postoje, inkongruentní – v tomto případě se naopak oslabuje intenzita postoje, konverze – změna postoje z jednoho pólu na druhý.

4 PRACOVNÍK V POMÁHAJÍCÍCH PROFESÍCH

4.1 Pomáhání a pomáhající profese

Pomáhat znamená pomoci lidem, aby si dokázali pomoci sami. (P. Hartl)

Hopson (1986, s. 114, cit. podle Matoušek, 2003, s. 82) definuje pomáhání jako pomoc, kterou poskytuje jeden člověk druhému, nebo skupině osob a může jít o pomoc materiální, finanční nebo psychologickou. Motivem pomáhání je potřeba prospět druhým lidem, vynaložit určitou energii, předat něco ze svého osobního potenciálu a tím odstranit nebo zmírnit nepříznivou situaci, ve které se nachází.

Scally a Hopson (1979, s. 39, cit. podle Matoušek, 2003, s. 85) rozlišují šest typů pomoci druhým lidem:

Pomáhání podáním informací pro osoby, které je potřebují pro řešení své situace (např. informace o zákonech, o sociálních dávkách apod.).

Pomáhání poskytováním rad, které spočívá v nabízení názorů odborníka jiné osobě, názor by neměl postrádat náhled do situace.

Pomáhání podáním poučení, pomáhat získat znalosti nebo dovednosti tím, že jsou mu předkládána fakta .

Pomáhání prostřednictvím přímé akce, které spočívá v tom, že pomáhající něco vykoná za jinou osobu (např. vyplnění formuláře, jednání s úřady apod.)

Pomáhání vyvolané změnou systému, které spočívá v ovlivnění nebo změně systémů, které člověku způsobuje obtíže.

Pomáhání prostřednictvím psychologického náhledu, pomoci druhému pochopit jeho problém, ukázat mu různé cesty, aby se mohl rozhodnout správně co dál dělat. Pomáhající profese

Termín pomáhající profese podle Géringové (2011, s. 21.) definuje skupinu povolání, která jsou založena na profesionální pomoci jiným lidem. Tyto profese mají společné rysy, jako je např. nutný vztah s klientem a zapojení vlastní osobnosti pomáhajícího do pracovního procesu. Lze je také chápat jako povolání, u kterého je základním cílem zkvalitnit lidský život. Toto zkvalitnění je možné vztahovat k pomoci z osobnostní nebo jiné krize, tak k lepšímu zvládnání standardních životních situací.

V psychologickém slovníku (Hartl, Hartlová, 2000, s. 185) nalezneme pojem pomáhající profese pod anglickým termínem helping professions. Je zde definován jako souhrnný název pro veškeré profese, jejichž teorie, výzkum a praxe se zaměřují na pomoc druhému člověku, rozpoznání a řešení problémů a na získávání nových poznatků o člověku, a jeho podmínkách k životu, tak aby pomoc mohla být účinnější.

Podle Úlehly (2005, s. 98) je profesionální pomáhání neběžná a neobyčejná věc. Všechny pomáhající profese mají svůj smysl v pomáhání a hledají způsoby, jakými je možno podpořit zdraví, prospěch nebo pohodu druhého člověka, přispět k tomu, aby se mu lépe žilo. Důležitým znakem profesionality je, pokud pomáhající zastává postoj, že pomáhá, protože chce pomáhat, protože si to sám vybral a baví jej to.

Pomáhající profese představují systém, na jehož jedné straně stojí pomáhající a na druhé straně ten, který pomoc potřebuje a kterému má být poskytnuta (klient, žák, uživatel služeb).

Pracovníky v pomáhajících profesích je možné rozdělit podle rezortů, pod kterými pracují, a v praktické části diplomové práce budeme pracovat právě s tímto dělením:

- Pracovník pomáhajících profesí pracující v resortu zdravotnictví (ministerstvo zdravotnictví)

Všeobecní lékaři a specializovaní lékaři v nemocnicích, v léčebnách pro dlouhodobě nemocné, v hospicích, v psychiatrických léčebnách, zdravotní sestry, ošetřovatelé, pečovatelé, pracovníci záchranné služby, psychoterapeuti, psychologové, fyzioterapeuti, balneologové, poradci a jiní pracovníci pracující v resortu ministerstva zdravotnictví.

- Pracovník pomáhajících profesí pracující v resortu práce a sociálních věcí (ministerstvo práce a sociálních věcí)

Sociální pracovník, pracovník na úřadu práce, inspekce práce, české správě sociálního zabezpečení, sociálně právní ochrana dětí, pracovník poskytující sociální poradenství, sociálně-zdravotní služby, sociální rehabilitaci, osobní asistenci, pečovatelskou službu, průvodcovskou, předčitatelskou a tlumočnickou službu, služby rané péče, podporované bydlení, centra denních služeb, denní a týdenní stacionáře, pracovník v domovech pro osoby se zdravotním postižením, domovech pro seniory, azylových domech, domech na půli cesty, chráněném bydlení, pracovník zabezpečující telefonickou krizovou intervenci,

nízkoprahové denní centra, noclehárny, pracovník poskytující služby následné péče a doléčování, sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi, terapeutické komunity nebo terénní programy a jiní pracovníci pracující v resortu ministerstva práce a sociálních věcí (mpsv, 2014).

- Pracovník pomáhajících profesí pracující v resortu školství (ministerstvo školství a tělovýchovy)

Učitelé na všech stupních škol, od předškolního vzdělávání v mateřských školách, přes základní a střední vzdělávání až po vysokoškolské učitele, učitelé speciálních škol, pedagogové volného času, lektori, konzultanti, vychovatelé dětí a mládeže a jiní pracovníci v resortu ministerstva školství a tělovýchovy.

4.2 Předpoklady pracovníka pomáhajících profesí

V dřívějších dobách se o chudé, nemocné seniory starala jejich rodina a blízké osoby nebo církve stejně jako o sirotky či postižené osoby. Kněží a řádové sestry neměly žádné speciální výcviky, pouze lásku k Bohu a k bližnímu svému.

V dnešní době o tyto osoby pečují především pracovníci pomáhajících profesí. Podle Jankovského (2003, s. 157) by měl být pracovník v pomáhajících profesích především odpovědný. Odpovědný nejen k druhým lidem, kterým pomáhá ale i sobě samému, okolnímu světu a přírodě.

Předpokladem profesionálního pracovníka by mělo být vidět v každém člověku to dobré, které je v něm ukryté, a nenechat se ovlivnit Haló efektem, nebo různými předsudky a stereotypy a rozhodně neodsuzovat člověka za to, jaký je a v jaké životní situaci se ocitl. Podle Kopřivy (1997, s. 102) je to ale to nejtěžší, protože v soukromém životě si vybíráme ty, se kterými budeme v kontaktu, podle sympatií. Z výsledku americké studie (Kopřiva, 1997, s. 104) vyplynulo, že pracovníci pomáhajících profesí často pomáhají těm, kteří to nejméně potřebují, protože si je vybírají podle toho, zda jsou jim sympatičtí nebo nikoli a ne podle toho, zda skutečně jejich pomoc potřebují. Výzkum ukázal, že nejčastěji je pomáháno mladým, krásným, inteligentním klientům a ti, kteří jsou starší, nehezky vypadající a s nižší inteligencí musí na pomoc čekat déle. Je to smutné, výzkum byl sice provedený v USA před 10 lety, ale předpokládáme, že v ČR by výsledky byly podobné.

Dalším předpokladem pracovníka pomáhajících profesí je výborná **komunikativnost**. Egan (Egan, 1986 cit. Matoušek 2003) zde řadí čtyři základní dovednosti:

Fyzická přítomnost, někdy není potřeba ani slov, klientovi stačí blízkost pracovníka, to že není sám.

Aktivní naslouchání, přijímání a porozumění verbálním i neverbálním signálům, které klient vysílá buď otevřeně, nebo skrytě. Podle Kopřivy (1997, s. 112) znamená aktivní naslouchání pozorné sledování toho, co klient sděluje bez toho, aby toto sdělování narušoval a vnášel do něj své názory nebo rady.

Empatie, schopnost vcítit se do situace druhého člověka, pochopení jeho situace a reakcí. Hájek (2007, s. 67) zdůrazňuje, že je nutné ověřovat si svou empatii v rozhovoru. Vcítění se do prožívání klienta je pouze nutnou, nikoliv postačující podmínkou pro přesné empatické porozumění. Pokud není porozumění v komunikaci s klientem ověřováno, je jen na úrovni diagnostických předpokladů a domněnek.

Analýza klientových prožitků, schopnost najít, vyjádřit a popsat klientovy zážitky, pocity a chování a díky je možno konstruktivně pracovat se zvládnutím klientových problémů.

Mezi další předpoklady patří **zdatnost a inteligence**. Podle Matouška (2003, s. 122) je předpokladem určitá přirozená inteligence, a průběžné osobní i profesionální vzdělávání, kurzy, semináře, studium odborné literatury, sledování dokumentárních filmů a pořadů, výměna poznatků s kolegy. Nové poznatky jsou prevencí proti ustrnutí a ukazují možnosti volby. Pracovník pomáhajících profesí by měl být zdatný nejen psychicky ale i fyzicky, měl by žít zdravým životním stylem, dostatečně odpočívat, sportovat, zdravě se stravovat.

Neméně důležitým předpokladem je i **příjemný fyzický vzhled a důvěryhodnost**. Pracovník pomáhajících profesí by měl být upravený, pěkně a čistě oblečený, neupravený pracovník by nemohl vzbuzovat důvěru. Podle S. R. Stronga (1968, cit. podle Matoušek, 2003) se důvěryhodnost pracovníka skládá také z toho, jakým způsobem klient vnímá jeho sociální roli, srdečnost, otevřenost. Ke zvýšení důvěryhodnosti přispívá i diskrétnost, spolehlivost nebo pozitivní využívání moci a porozumění klientovi.

Emoční odolnost, důležitá je znalost vlastních emocí, která je podmínkou porozumění emocí druhých osob. Ideálním pracovníkem je prosociálně orientovaná osobnost se smysluplným životním cílem, s rozvinutou sebereflexí a realistickým sebepojetím, která není zatížená neurotickými psychopatologickými rysy, osobnost, která si je vědoma závazku, vyplývajícího z etiky pomáhání a je vědomá potřeby sebevzdělávání a supervize. (Kraus, Poláčková, 2001, s. 37).

Prosociální chování, Bierhoff (1991, cit podle Fendrichová s. 17) jej popisuje jako chování, při němž pomáhá jeden druhému. Vyznačuje se skutky a činy, které jsou vykonané ve prospěch jiného člověka bez očekávání odměny (sociální nebo materiální) a jako odměna bývá dobrý pocit pomáhajícího.

4.3 Rizika v pomáhajících profesích

Pomáhající profese mohou energii dávat ale i brát. Podle Kopřivy (Kopřiva 2006, s. 100) ji ale častěji značně odebírají. Pracovníci jsou velmi často přetěžováni množstvím klientů, o které se musí starat a úkolů, které musí splnit. Zaměstnavatel v mnoha případech neposkytuje optimální podmínky pro výkon povolání, zaměstnancům neposkytuje odborné vzdělávání, školení, supervizi, dovolenou v takovém rozsahu v jakém by ji pracovníci potřebovali. Nešpor (2001, s. 36) uvádí zásadní rizikové faktory:

- Kontakt s tabuizovanými oblastmi lidské existence (smrt, problémové soukromí člověka, bolest)
- Velká morální a právní odpovědnost pracovníků, nejistota při volbě optimálního postupu, existenční rozhodnutí
- Konflikt rolí (otce nebo matky, versus nároky profese)
- Nedostatečná pozornost k vlastním neřešeným problémům, které se mohou stykem s klientem vyvolat
- Ostrý životní styl a malá připravenost uspokojovat vlastní psychické potřeby
- Velká dostupnost návykových látek
- Sklon k samoléčení
- Domnělá nebo skutečná profesionální selhání prožívají pomáhající profese intenzivněji než jiné profese
- Obtížné oddělování soukromého a profesionálního života
- Zdravotní rizika, např. napadení klientem nebo riziko infekce
- Trojsměnný provoz a noční práce (spánkový deprivace)
- Nutnost rozhodovat se i při neúplných informacích
- Časové a jiné nároky na průběžné vzdělávání
- Nutnost se adaptovat nové situaci a novým přístupům
- Nároky plynoucí z týmové práce a interpersonálních problémů. Týmovou práci znesnadňuje stres nebo vyčerpání

- Pracovníci bývají zavaleni složitými a někdy vzájemně neslučitelnými úkoly, které v pracovní době nezvládají vyřešit
- Syndrom vyhoření (burnout) který vzniká v důsledku dlouhodobého stresu. Nejprve se dostávají pocity neuspokojení z práce, následují drobné zdravotní obtíže, klesá pracovní výkonnost a energie a sebevědomí. V bludném kruhu se zhoršují příznaky onemocnění, a pracovník přestává být schopen vykonávat svoji práci.

Syndrom vyhoření patří převážně k pomáhajícím profesím a každý pracovník má po určité době některé projevy. (Matoušek, 2003, s. 55)

Je – li naše energetická bilance dlouhodobě záporná (nemáme-li zdroje radosti v životě a nejsme-li dobře zakotveni v těle) dostaneme se do stavu, pro který se ustálil termín syndrom vyhoření (Kopřiva, 2006, s. 101). Nejedná se jen o obyčejnou únavu, k jeho hlavním projevům patří deprese, cynismus, lhostejnost, ztráta sebedůvěry ale i častá nemocnost a tělesné potíže. Do syndromu vyhoření je vždy vpletena otázka po smyslu vlastní práce. Původně si lidé mysleli, že základní charakteristikou pracovní činnosti, která může vést k vyhoření je právě práce s lidmi, kteří mají určité problémy a pracovník mu pomáhá k vyřešení nebo zmírnění těchto problémů. Ano, lidé pomáhajících profesí patří mezi nejčastější oběti syndromu vyhoření, ale podle Kebzy a Šolcové (2003, s. 9) je třeba doplnit práci s lidmi i o pocit pracovníka, že již nadále nemůže snášet vysoké požadavky a že jeho úsilí, které vkládá do své pracovní činnosti je neadekvátní výslednému efektu jeho práce. Pracovník má pocit, že všechna jeho práce je zbytečná, výsledky se nedostávají tak, jak by očekával a on tak ztrácí smysl svého poslání.

Paradoxem bývá to, že pracovník, který profesionálně pomáhá jiným lidem, si nedokáže pomoci sám sobě ale ani si neumí o pomoc požádat nebo je to pro něj velmi těžké a ponižující (Krahulová, 2010, s. 22).

Na závěr bychom chtěli zdůraznit, že pomáhající profese jsou povolání velmi náročná, psychicky i fyzicky. Ne každý člověk je schopen tuto profesi vykonávat, je potřeba aby měl osobnostní předpoklady, dispozice, dovednosti a schopnosti, protože pokud je nemá, tak mu nepomůže ani kvalitní vzdělávání, aby mohl svoje poslání realizovat s láskou. Pokud ale osobnostní předpoklady má, měl by se dále vzdělávat a psychicky „otužovat“, hospodařit se svou energií a naučit se odlišovat práci a soukromý život a aktivně odpočívat...

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5 METODOLOGIE VÝZKUMU

Každý pracovník pomáhajících profesí, který pracuje s lidmi, by měl mít určitou teoretickou základnu ale také praktické dovednosti. Teoretické znalosti získá na různých stupních škol, od základní školy, přes školy střední, vyšší až po vysoké školy, ale až při práci s lidmi zjistí, zda jsou tyto znalosti dostačující nebo jestli je potřeba znalosti rozšířit či doplnit. Praktické zkušenosti většinou absolventům škol chybí zcela, nebo se neslučují s jejich nynější praxí, u práce s lidmi není vhodné praktikovat metodu „pokus-omyl“, proto je důležité, aby pracovníci pomáhajících profesí absolvovali různá školení, workshopy, kurzy s teoretickým i praktickým obsahem, sdíleli a vyměňovali si praktické zkušenosti s kolegy, seznamovali se s novými lidmi, kteří mají stejnou nebo podobnou náplň práce. Aby pracovníci pomáhajících profesí mohli k tomuto vzdělávání a doplňování praktických dovedností přistupovat pozitivně, je třeba, aby byli nějakým způsobem motivováni.

Cílem výzkumu je zjistit, jaké jsou postoje pracovníků pomáhajících profesí k dalšímu vzdělávání, z jakých důvodů si zvyšují svoji kvalifikaci a jaké motivační faktory je vedou k tomu, aby svůj volný nebo pracovní čas věnovali svému profesnímu zdokonalování?

5.1 Dílčí výzkumné otázky a hypotézy:

1. V čem spatřují pracovníci pomáhajících profesí přínos dalšího vzdělávání?
 2. Jaké jsou zkušenosti pracovníků pomáhajících profesí s dalším vzděláváním?
 - 2.1. Pomáhá pracovníkům pomáhajících profesí další profesní vzdělávání?
 - 2.2. Je pro pracovníky pomáhajících profesí další vzdělávání přínosné?
 - 2.3. Jakým způsobem ovlivňuje věk pracovníků pomáhajících profesí nebo délka praxe vnímání přínosu dalšího odborného vzdělávání?
3. Jaké motivy mají pracovníci pomáhajících profesí k dalšímu vzdělávání?
 - 3.1. Jakým způsobem ovlivňuje věk pracovníků pomáhajících profesí nebo délka praxe jejich motivaci k dalšímu odbornému vzdělávání?
4. Jaké formy dalšího vzdělávání upřednostňují pracovníci pomáhajících profesí?

H₁: Předpokládáme, že existuje souvislost mezi druhem resortu, ve kterém vykonávají práci pracovníci pomáhajících profesí a potřebou doplňovat další odborné znalosti a dovednosti.

H₂: Předpokládáme, že existuje souvislost mezi délkou praxe pracovníků pomáhajících profesí a potřebou doplňovat další odborné znalosti a dovednosti.

H₃: Předpokládáme, že existují rozdíly mezi věkem pracovníků pomáhajících profesí a potřebou doplňovat další odborné znalosti a dovednosti.

H₄: Předpokládáme, že existují rozdíly mezi pohlavím pracovníků pomáhajících profesí a potřebou doplňovat další odborné znalosti a dovednosti.

H₅: Předpokládáme, že neexistuje souvislost mezi druhem resortu, ve kterém pracují pracovníci pomáhajících profesí a vnímáním přínosu dalšího odborného vzdělávání.

H₆: : Předpokládáme, že existuje souvislost mezi věkem pracovníků pomáhajících profesí a vnímáním přínosu dalšího odborného vzdělávání.

H₇: Předpokládáme, že existuje souvislost mezi délkou praxe pracovníků pomáhajících profesí a vnímáním přínosu dalšího vzdělávání.

H₈: Předpokládáme, že existuje souvislost mezi pohlavím pracovníků pomáhajících profesí a vnímáním přínosu dalšího vzdělávání.

Metoda výzkumu

Pro následující výzkum byla zvolena dotazníková metoda, protože jsme potřebovali oslovit větší množství respondentů a dotazník je pro toto šetření nejvhodnější.

Dotazník (příloha č. 1) byl sestaven jako zcela anonymní, jen tak bylo možné získat pravdivé odpovědi. Dotazník je složený z 12 otázek, které mají různou podobu. První čtyři otázky jsou faktografické údaje, u otázky č. 1. zjišťujeme pohlaví respondenta, u otázky č. 2. věk respondenta, otázkou č. 3. délku praxe v pomáhajících profesích a otázkou č. 4. v jakém resortu pomáhajících profesí dotazovaný jedinec pracuje. Otázky č. 5. a 6. jsou škálovací, a zjišťují míru motivace k dalšímu vzdělávání, pokud motivace dotazovanému schází tak je pro něj určena otevřená otázka č. 8 kde může vypsát, z jakých důvodů je demotivován. Otázky č. 8, 9, 10, 11 jsou také škálovací a jsou zaměřené na postoje pracovníků pomáhajících profesí k dalšímu vzdělávání, na přínos dalšího vzdělávání, a

také formy dalšího vzdělávání, které upřednostňují. Škály byly zvoleny jednofaktorové, které vychází z různé váhy od rozhodně kladné odpovědi, přes kladnou, neutrální až po zápornou nebo rozhodně zápornou hodnotu. Každý škála má tedy pět možností odpovědi, označenými čísly od 1 do 5, přičemž hodnota 1 znamená absolutní nesouhlas a hodnota 5 naprostý souhlas. Poslední otázka č. 12. je uzavřená a zjišťuje, zda si pracovníci pomáhajících profesí myslí, že je další vzdělávání žádoucí.

5.1.1 Výzkumný vzorek

Standardizovaný dotazník je určen pro pracovníky pomáhajících profesí ve Zlínském kraji, v okrese Kroměříž. Základním souborem jsou tedy všichni pracovníci pomáhajících profesí v tomto okrese. Jelikož by byl výzkumný vzorek příliš veliký, a exhaustivní výběr je proto nereálný, rozhodli jsme se využít výběrový soubor, kdy jsme náhodně zvolili organizace, ve kterých pracují pracovníci pomáhajících profesí. Jediné kritérium bylo, aby organizace sídlila ve Zlínském kraji v okrese Kroměříž a aby se výsledky mohli vztahovat k této oblasti. Výsledky se proto nemohou generalizovat pro celou Českou republiku nebo celý Zlínský kraj, ale jsou platné pouze na území Kroměřížska.

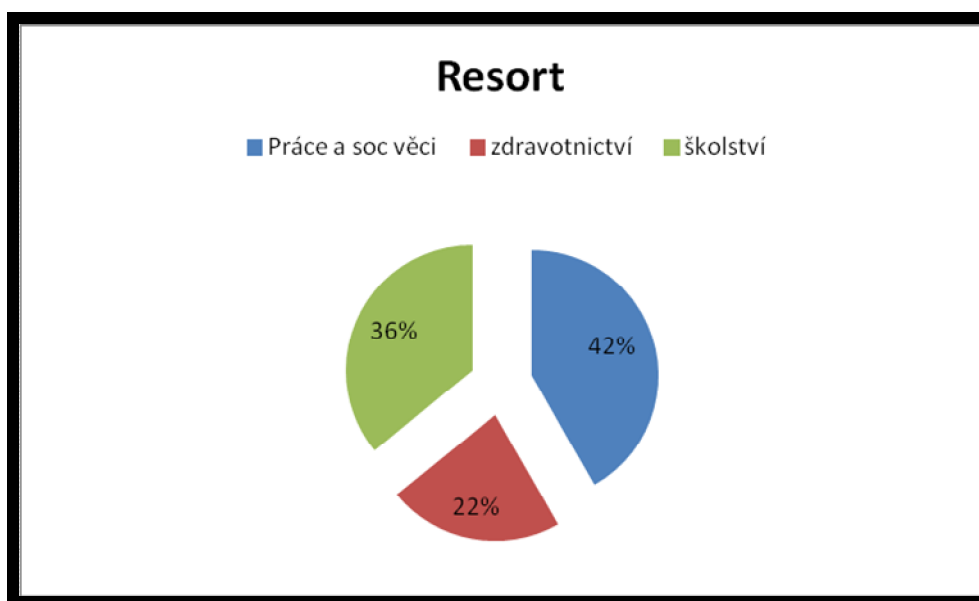
Celkem bylo rozdáno 152 dotazníků do tří resortů pomáhajících profesí – resortu práce a sociálních věcí, resortu zdravotnictví a resortu školství. Vyplněných dotazníků se nám vrátilo 112 a z toho 9 dotazníků muselo být vyřazeno, protože byly neúplně vyplněné (nebyla vyplněna některá otázka, nebo u některé otázky bylo zakřížkováno více odpovědí). Celkem jsme tedy pracovali se 103 korektně vyplněnými dotazníky. Celková návratnost dotazníků byla 74 %. Tato návratnost je poměrně vysoká, určitě je způsobená i tím, že jsme všechny dotazníky distribuovali osobně a pracovníci pomáhajících profesí věděli, komu dotazník vyplňují.

Nejvíce vyplněných dotazníků jsme získali od pracovníků pomáhajících profesí v resortu práce a sociálních věcí – 87 %, od pracovníků z resortu školství se nám vrátilo 78 % dotazníků, a nejméně vyplněných dotazníků jsme dostali od pracovníků z resortu zdravotnictví, kde byla návratnost pouze 56 %. V dotazníku byla možnost i volby jiného resortu, než jsou tři výše uvedené, účastníci výzkumu mohli dopsat jiný resort pomáhajících profesí, ve kterém pracují, a který není uvedený, ale tuto možnost nikdo nevyužil, takže se touto možností již dále nebudeme zabývat a budeme pracovat pouze se třemi resorty.

Nejmenší návratnost dotazníků byla z resortu školství, a když jsme pátrali po příčině, bylo nám zodpovězeno, že v poslední době jsou pracovníci v resortu zdravotnictví zahlceni spoustou různých dotazníkových šetření nejen od studentů, ale i od různých agentur, proto že už jsou unaveni vyplňováním dotazníků a odmítají se dalších výzkumných šetření účastnit. V resortu zdravotnictví bylo i nejvíce vyřazených dotazníků z důvodů neúplného vyplnění nebo označených více odpovědí u otázky, kde bylo možné označit pouze jednu odpověď.

	Rozneseno dotazníků	Návrat dotazníků	Vyřazeno dotazníků	Korektně vyplněno	Relativní četnost (%)
Resort školství	50	39	2	37	36%
Resort zdravotnictví	50	28	5	23	22%
Resort práce a s.v.	52	45	2	43	42%
Celkem	152	112	9	103	100%

Tabulka č.1. Návratnost dotazníků (vlastní výzkum)

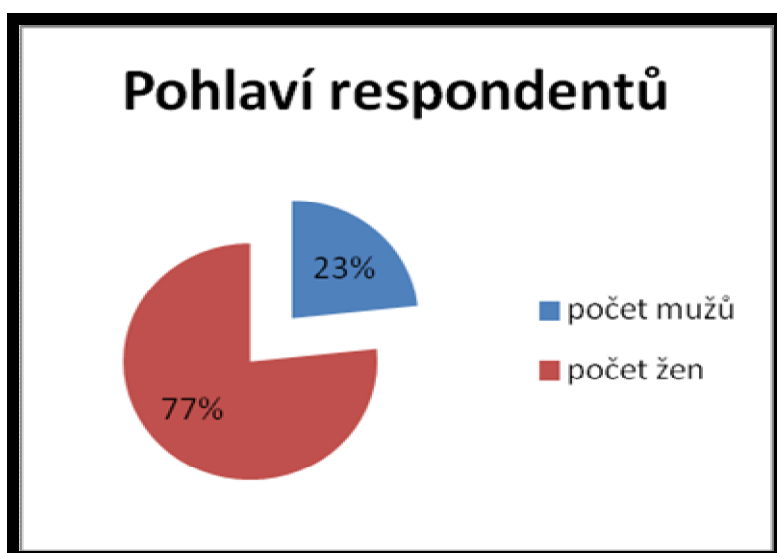


Graf č.1. Rozdělení respondentů podle resortů (vlastní výzkum)

Pohlaví respondentů

V pomáhajících profesích pracuje více žen než mužů, což bylo znát i v našem dotazníkovém šetření. Do výzkumu bylo zařazeno pouze 24 mužů a 79 žen. Nejvíce mužů pracuje v resortu školství – 13, jedná se převážně o učitele nebo vychovávatele, v resortu práce a sociálních věcí pracuje 9 mužů, jedná se o pracovníky úřadu práce, v domovech pro seniory, ústavů sociální péče a dalších, v resortu zdravotnictví pracují pouze 2 muži, zdravotnický záchranář a lékař (tabulka č. 2).

Ženy jsou rozděleny poměrně stejně ve všech třech resortech, nejvíce jsou zastoupené v resortu práce a sociálních věcí, nejméně v resortu zdravotnictví.



Graf č.2. Pohlaví respondentů (vlastní zdroj)

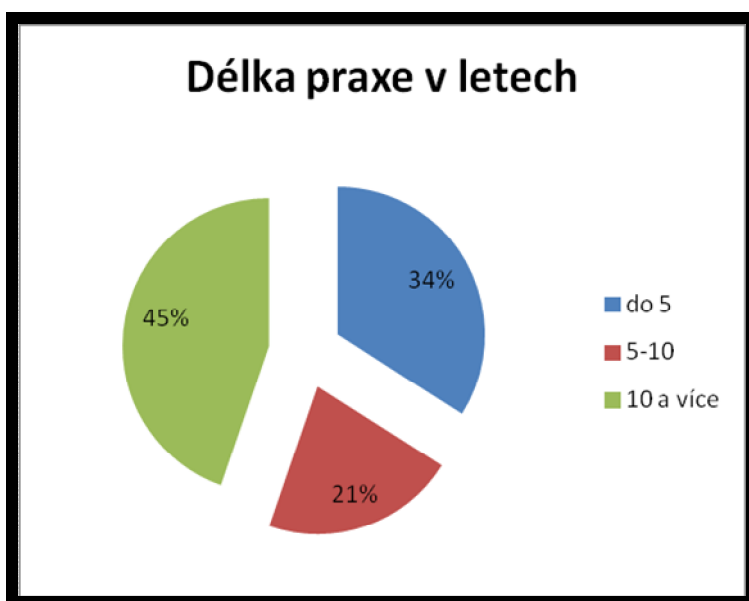
Resort	Školství	Zdravotnictví	Práce a soc.věcí	Celkem
Pohlaví				
Muži	13	2	9	24
Ženy	24	21	34	79
Celkem	37	23	43	103

Tabulka č.2 Rozdělení respondentů podle pohlaví a resortu (vlastní zdroj)

Délka praxe

Nejvíce respondentů (45 %) udává délku praxe od deseti let výše, pracují tedy v pomáhajících profesích poměrně dlouhou dobu. Dalších 34 % respondentů pracuje v pomáhajících profesích méně než pět let a 21 % respondentů pracuje mezi šesti až deseti roky. Průměrná délka praxe respondentů v pomáhajících profesích činí deset let.

Ve výzkumu jsou zastoupeni pracovníci pomáhajících profesí s praxí od jednoho roku do čtyřiceti-šesti let.



Graf č. 3. Délka praxe respondentů v letech (vlastní zdroj)

Resorty	Školství	Zdravotnictví	Práce a soc.věcí	Celkem
Délka praxe				
1-5 let	12	9	14	35
6-10 let	9	4	9	22
11 a více let	16	10	20	46
Průměrná délka	10	9	11	10

Tabulka č.3 Délka praxe respondentů (vlastní zdroj)

5.2 Průběh výzkumu

V rámci výzkumu byly realizovány čtyři fáze. Na začátku byla první fáze – příprava, ve které jsme si určili cíl a dílčí cíle výzkumu, hypotézy a také výzkumné strategie.

Ve druhé fázi jsme pro posouzení relevantnosti a smysluplnosti otázek v dotazníku využili předvýzkum. Dotazník byl předložen k vyplnění 5 osobám, které se měly následně po vyplnění dotazníku vyjádřit, zda otázky v dotazníku plně pochopili, zda je pro ně dotazník náročný a co jim v dotazníku chybí nebo nadbývá. Snažili jsme se dotazník konstruovat tak, aby byl co nejsrozumitelnější a aby vyplňování nebylo složité a časově náročné. Všechny v předvýzkumu dotazované osoby jej vyplnili během maximálně deseti minut. S dalšími třemi osobami jsme v rámci předvýzkumu provedli volný rozhovor, kdy jsme s nimi hovořili o položkách v dotazníku, o jejich pořadí a zapisovali si jejich odpovědi a komentáře. Na základě předvýzkumu jsme opravili některé otázky, a přidali otevřenou otázku pro ty, kteří nemají motivaci ke vzdělání, aby uvedli důvod, proč se necítí být motivováni.

Třetí fází byl samotný výzkum, který jsme zahájili počátkem měsíce března 2014, kdy jsme nejdříve oslovili vedoucí pracovníky nebo odpovědné osoby v organizaci. Celkem bylo osloveno 22 menších zařízení na území okresu Kroměříž, kde pracují pracovníci pomáhajících profesí, v pěti z nich nám výzkum nebyl povolený, nejčastější důvod odmítnutí bylo tvrzení, že zaměstnanci vyplňují různé dotazníky studentům často a že už nemají zájem účastnit se dalšího výzkumu. Pokud vedoucí pracovník s výzkumem souhlasil, což bylo v sedmnácti organizacích, donesli jsme jim dotazníky, celkem bylo takto vytištěno a rozneseno 152 dotazníků, z toho 50 dotazníků do organizací, kde pracují pracovníci pomáhajících profesí z resortu školství, 52 dotazníků do organizací z resortu práce a sociálních věcí a 50 dotazníků do organizací z resortu zdravotnictví. Na vyplnění dotazníku měli týden času, po týdnu jsme si po domluvě vyplněné dotazníky vyzvedli. Většina pracovníků pomáhajících profesí přistupovala k vyplnění dotazníků s ochotou a návratnost byla relativně vysoká. Získané vyplněné dotazníky jsme zkontrolovali a vyřadili nesprávně vyplněné nebo neúplně vyplněné dotazníky. Získané údaje ze správně vyplněných dotazníků byly roztříděny, uspořádány, znázorněny, statisticky vyhodnoceny a zpracovány k interpretaci.

Poslední, čtvrtou fází bylo vyhodnocení výzkumu.

5.3 Způsob vyhodnocení dat

Při kvantitativním výzkumu vzniká velké množství dat, a aby bylo možné tyto data efektivně zpracovat, je nutné je přepsat do elektronické podoby. Po přepsání dat do tabulky v programu Microsoft Excel 2010 jsme data analyzovali tříděním I. stupně, kdy pro každý znak byla stanovena četnost výskytu jednotlivých dat, a byly určeny průměry a mediány. Při třídění bylo použito statistických funkcí, které program nabízí. Otázky byly vyhodnoceny a naměřená data prezentována pomocí tabulek a přehledných grafů.

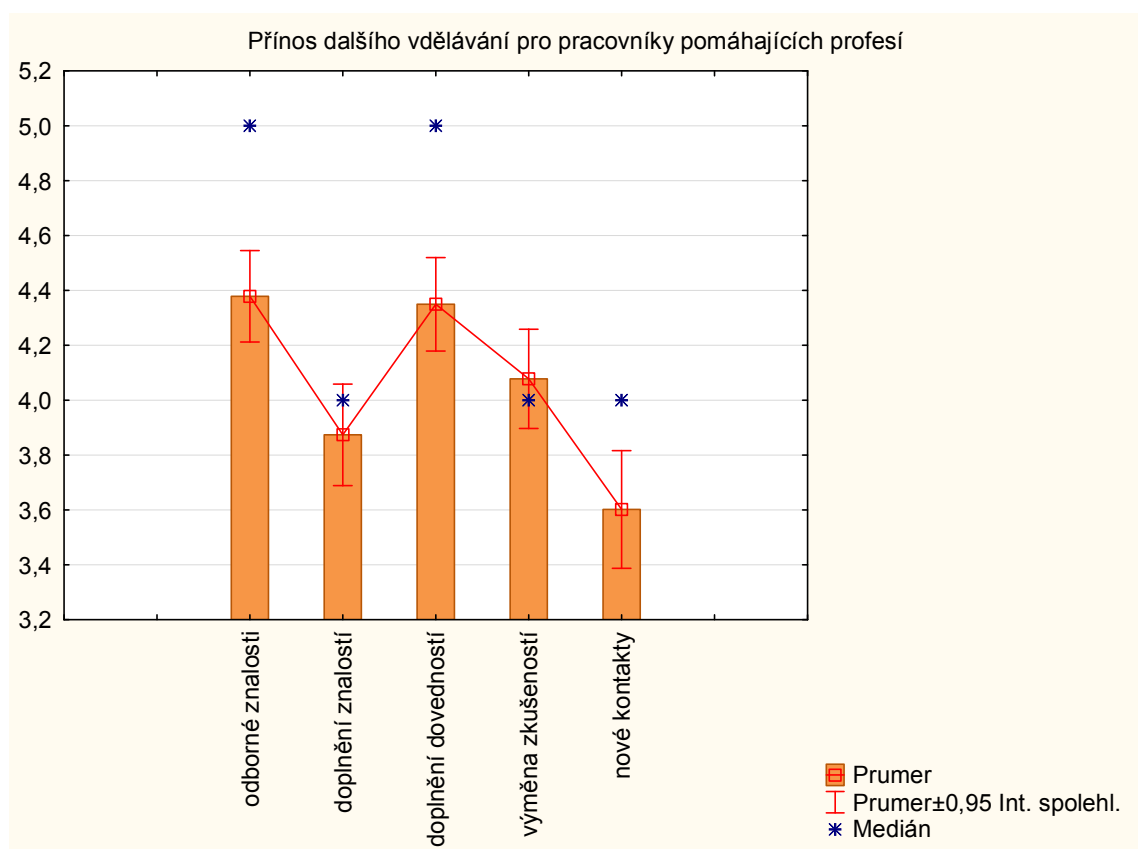
K testování hypotéz jsme použili parametrický test jednofaktorové analýzy rozptylu, který je známý pod zkratkou ANOVA (z anglického pojmu ANalysis Of Variance). Základní předpoklady pro metodu jsou homogenita rozptylu mezi skupinami a normální rozdělení souboru (normalita). Oba tyto předpoklady jsou testované v programu Statistica 12, a jsou pro hypotézy splněny, proto mohou být metodou ANOVA testovány. Jelikož by byl matematický výpočet poměrně náročný a složitý, použili jsme statistické funkce programu Statistica 12.

6 VÝSLEDKY VÝZKUMU

V následující části práce jsou prezentovány výsledky výzkumu a jejich grafické znázornění. Data byla vyhodnocována podle výzkumných otázek.

1. V čem spatřují pracovníci pomáhajících profesí přínos dalšího vzdělávání?

K této dílčí výzkumné otázce náležela v dotazníku položka č. 11, kde jsme se ptali respondentů na přínosnost dalšího vzdělávání, v čem spatřují největší přínos dalšího vzdělávání?



Graf č. 4. Přínos dalšího vzdělávání (vlastní zdroj)

Pro více než polovinu respondentů (57 %) označila za maximální přínos doplnění odborných znalostí, a 27 % za vcelku přínosné. Celkem tedy **84 % pracovníků pomáhajících profesí považuje další doplňování teoretických vědomostí za přínosné, nebo velmi přínosné.** Pouze 1 % respondentů si odborné znalosti nepotřebuje doplňovat vůbec.

Další znalosti, které přímo nesouvisí s výkonem pomáhajících profesí, např. jazykové kurzy, získání řidičského oprávnění a jiných oceňuje jako maximálně přínosné 30 % dotazovaných, dalších 36 % je hodnotí jako vcelku přínosné a jen 9 % pracovníků pomáhajících profesí je považuje za málo přínosné. **Celkem 66 % pracovníků pomáhajících profesí považuje za přínosné doplňování dalších znalostí, které přímo nesouvisí s oborem, ve kterém pracují.**

56 % dotazovaných pracovníků pomáhajících profesí se dále vzdělává proto, že považují za velmi přínosné doplňování praktických dovedností a 27 % jej považuje za přínosné. **Celkem 83 % pracovníků pomáhajících profesí považuje za přínosné doplňování praktických dovedností.** Žádný respondent nemá pocit, že by doplňování dalších praktických zkušeností bylo úplně zbytečné a pouze 5 % z nich je přesvědčeno, že má jen malý význam.

40 % respondentů považují za velký přínos a 34 % za přínos dalšího vzdělávání i to, že mohou sdílet a vyměňovat si zkušenosti se svými kolegy. Jen 5 % pracovníků pomáhajících profesí nevidí ve výměně zkušeností žádný přínos. **Celkem 73 % pracovníků pomáhajících profesí považuje za přínosné sdílení a vyměňování zkušeností se svými kolegy.**

31 % pracovníků pomáhajících profesí vidí velký přínos a 40 % přínos dalšího vzdělávání v navazování nových kontaktů s jinými pracovníky, kteří pracují ve stejném oboru. 15 % z nich ale v navazování kontaktů vidí jen malý přínos a 4 % nepovažují toto za přínosné. **Celkem 71 % pracovníků pomáhajících profesí považuje za přínosné navazování nových kontaktů s jinými pracovníky pracujícími ve stejném oboru.**

2. Jaký je význam dalšího vzdělávání pro pracovníky pomáhajících profesí?

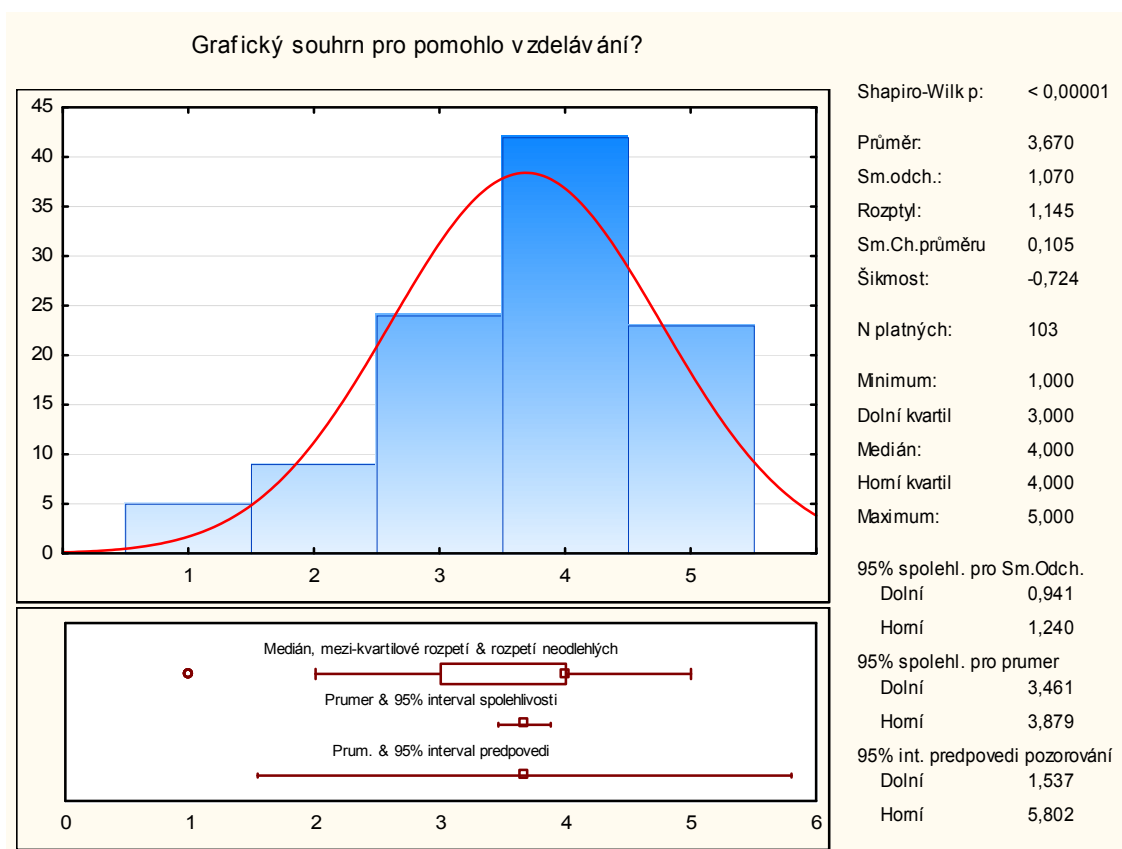
2.1. Pomáhá pracovníkům pomáhajících profesí další profesní vzdělávání?

2. 2. Je pro pracovníky pomáhajících profesí další vzdělávání přínosné?

S druhou výzkumnou otázkou souvisí otázky v dotazníku č. 9. a 12.

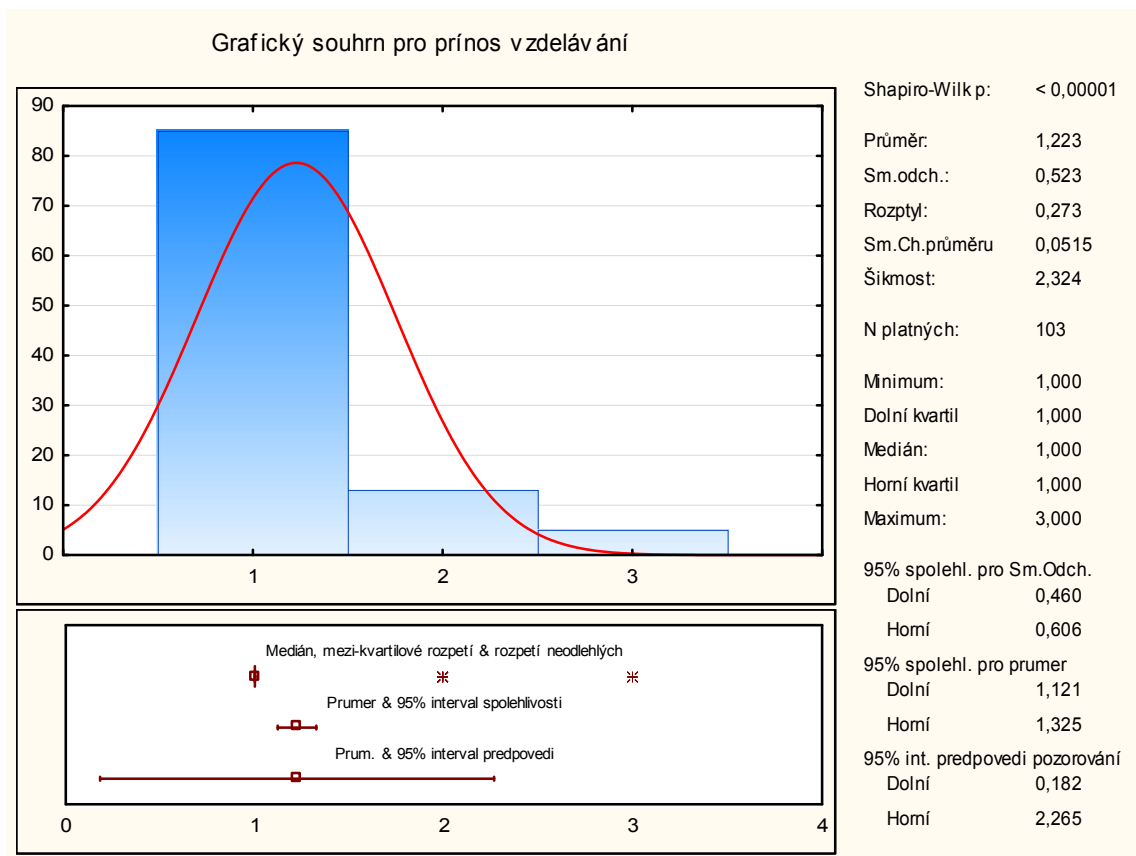
V otázce č. 9 jsme se ptali respondentů, zda jim v jejich profesním životě pomohlo další vzdělávání. Na otázku mohli odpovídat na pětibodové škále (1.- vůbec nepomohlo, 5.- velmi pomohlo), mediánem byl bod 4, že jim další vzdělávání pomohlo, **průměrná odpověď na škále od jedné do pěti bodů byla 3.67.**

Další vzdělávání tedy v profesním životě pracovníkům pomáhajících profesí převážně pomáhá, celkem pro 74 % je po absolvování dalšího vzdělávání snazší výkon pracovních povinností. Dva respondenti, kteří v dotazníku hodnotili, že jim vzdělávání nepomohlo, uvedli, že jim přílišné vzdělání uškodilo, jeden uvedl, že měl vyšší vzdělání než jeho nadřízený a toto byl důvod k bossingu na pracovišti a následně rozvázání pracovního poměru, druhý zase uvedl, že kvůli doktorskému titulu nebyl přijat na místo učitele základní školy.



Graf č. 5. Souhrn pro otázku zda pomohlo vzdělávání (vlastní zdroj)

V otázce č. 12 jsme se ptali účastníků výzkumu, zda absolvované další vzdělání pro ně bylo přínosné. Jedná se o velmi subjektivní otázku, na kterou může mít vliv momentální situace dotazovaného. Účastníci výzkumu mohli odpovídat kladně, neutrálně nebo záporně. **84 % dotazovaných osob odpovědělo, že pro ně bylo další vzdělávání přínosné**, 12 % odpovědělo neutrálně a 4 % odpovědělo, že pro ně vzdělávání nebylo přínosné vůbec. Stejně jako u předchozí otázky, dva respondenti písemně odpověděli, že zaměstnavatel nedokáže ocenit vzdělané pracovníky a že někdy je lépe být méně vzdělaný a zkušený, hlavně pokud má přímý nadřízený nižší vzdělání než pracovník. *Nebylo přínosné, kdybych se nevzdělával tak bych nezažil šikanu na pracovišti a bylo by mi líp.*



Graf č. 6. Souhrn pro otázku přínos vzdělávání (vlastní zdroj)

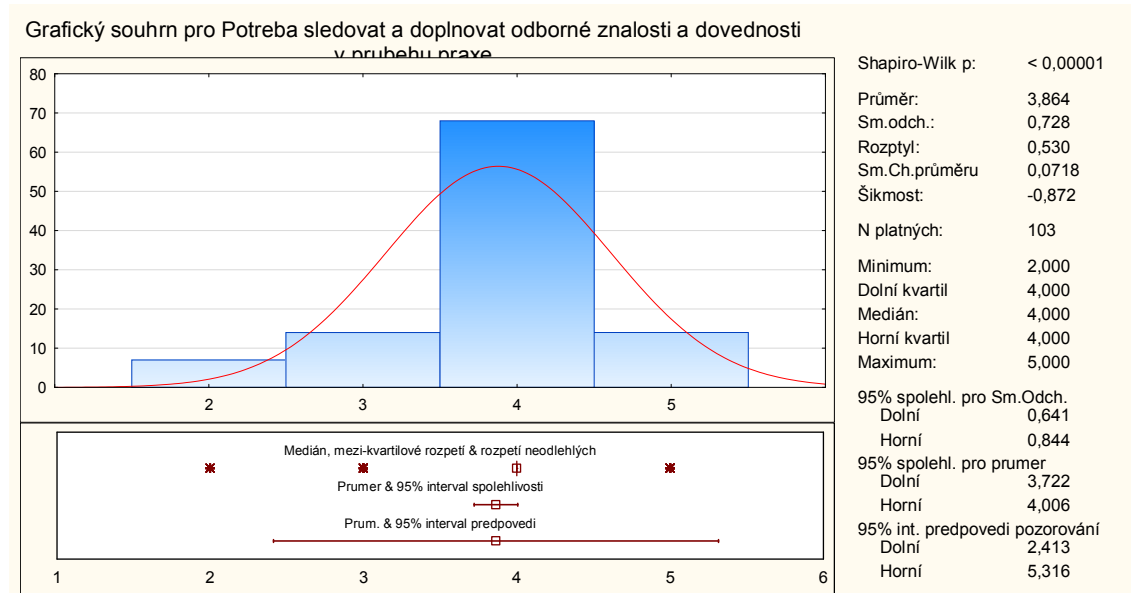
3. Jaké motivy ovlivňují dalšímu vzdělávání pracovníků pomáhajících profesí?

Jak velkou potřebu vzdělávat se mají pracovníci pomáhajících profesí?

Převažují u pracovníků pomáhajících profesí spíše motivace vnitřní nebo vnější?

V dotazníku jsme se v otázce č. 5. tázali respondentů, zda cítí potřebu sledovat a doplňovat odborné znalosti a dovednosti v průběhu praxe. Z výsledků je patrná pozitivní informace, že pouze 7 % respondentů cítí potřebu si doplňovat znalosti minimálně a dokonce žádný pracovník pomáhajících profesí neodpověděl, že tuto potřebu vůbec nepocítuje. Nejvíce respondentů (80 %) uvedlo, že mají potřebu sledovat a doplňovat si znalosti a 14 % z nich mají tuto potřebu velmi silnou. **Celkem tedy 94 % pracovníků pomáhajících profesí je přesvědčeno, že by se měli nějakým způsobem vzdělávat, že jejich znalosti a dovednosti nejsou plně uspokojivé, a že pokud chtějí vykonávat svoji práci dokonale, měli by si tyto znalosti a dovednosti dále rozšiřovat a doplňovat.**

Je tedy velmi potěšující, že většina pracovníků pomáhajících profesí cítí potřebu se dále vzdělávat, pouze jedna účastnice výzkumu napsala k této otázce do poznámky: *vzdělávat se nepotřebuji, za svůj dlouhou pracovní kariéru už všechno umím a vím.*

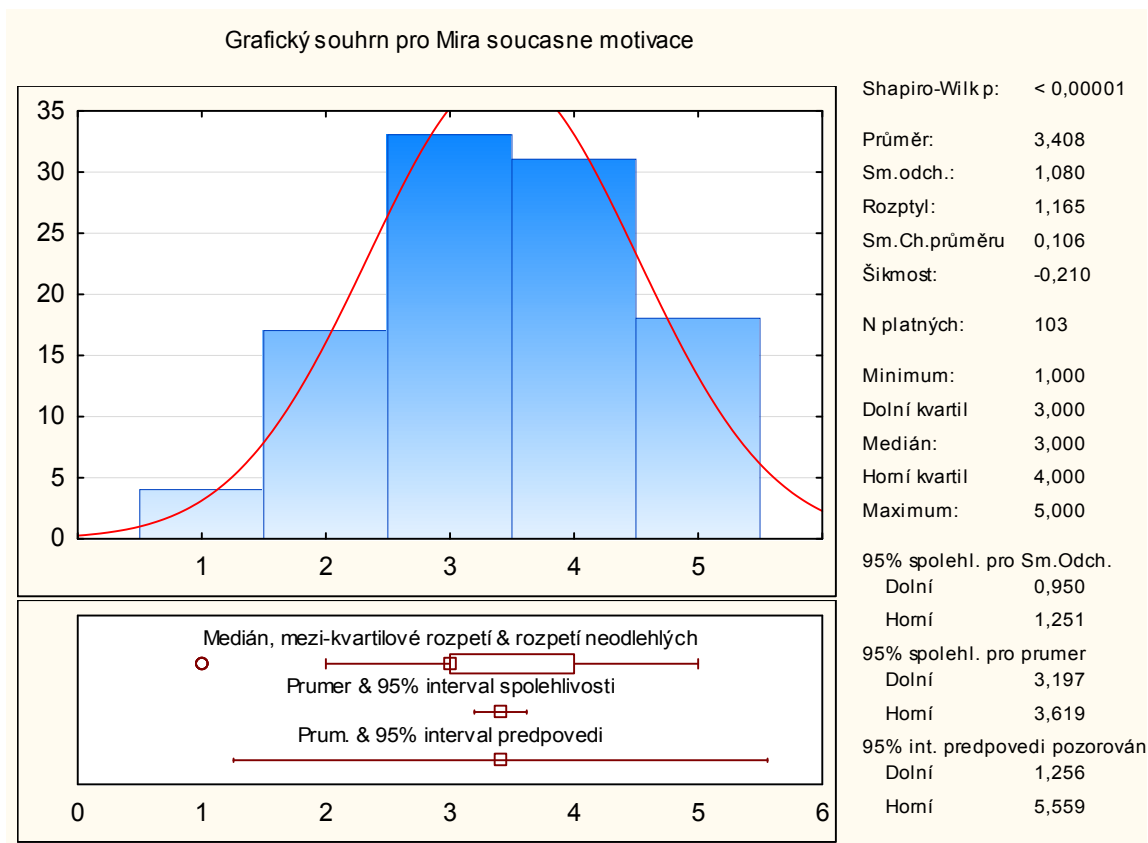


Graf č. 7. Souhrn pro otázku *potřeby a doplnění znalostí*(vlastní zdroj)

Následující otázkou byla zjišťována současná míra pracovníků pomáhajících profesí k dalšímu vzdělávání. Otázka byla opět hodnocena pomocí pětibodové škály, na stupnici od jedné (žádná motivace) do pěti (vysoká motivace).

Průměrná hodnota míry motivace je na škále 3,4 bodů, **64 % pracovníků pomáhajících profesí hodnotí svoji motivaci jako středně silnou až silnou.** 15 % pracovníků mají současnou motivaci k dalšímu vzdělávání velmi silnou a naopak 20 % nemají motivaci žádnou nebo jen nízkou.

Je zajímavé, že 94 % pracovníků pomáhajících profesí cítí potřebu doplnit si další vědomostí a dovedností, cítí, že jim v profesním životě tyto vědomosti nebo dovednosti schází nebo nejsou pro ně uspokojivé, ale jen 64 % z nich má svoji momentální motivaci k dalšímu profesnímu vzdělávání silnou až středně silnou, tzn. že jsou schopni se dále vzdělávat. Zbýlých 30 % dotazovaných osob sice ví, že mají nedostatky ve vzdělání, ale nejsou právě žádným způsobem motivováni tyto nedostatky řešit.



Graf č.8. Souhrn pro otázku míra současné motivace (vlastní zdroj)

S otázkou č. 5 souvisela i otázka č. 6, která byla pouze pro ty účastníky výzkumu, kteří odpověděli v předchozí otázce, že nemají žádnou nebo mají pouze nízkou motivaci k dalšímu vzdělávání. Jednalo se o 20 % pracovníků pomáhajících profesí. Otázka byla otevřená, a jelikož se odpovědi opakovaly, rozdělili jsme odpovědi do tří kategorií.

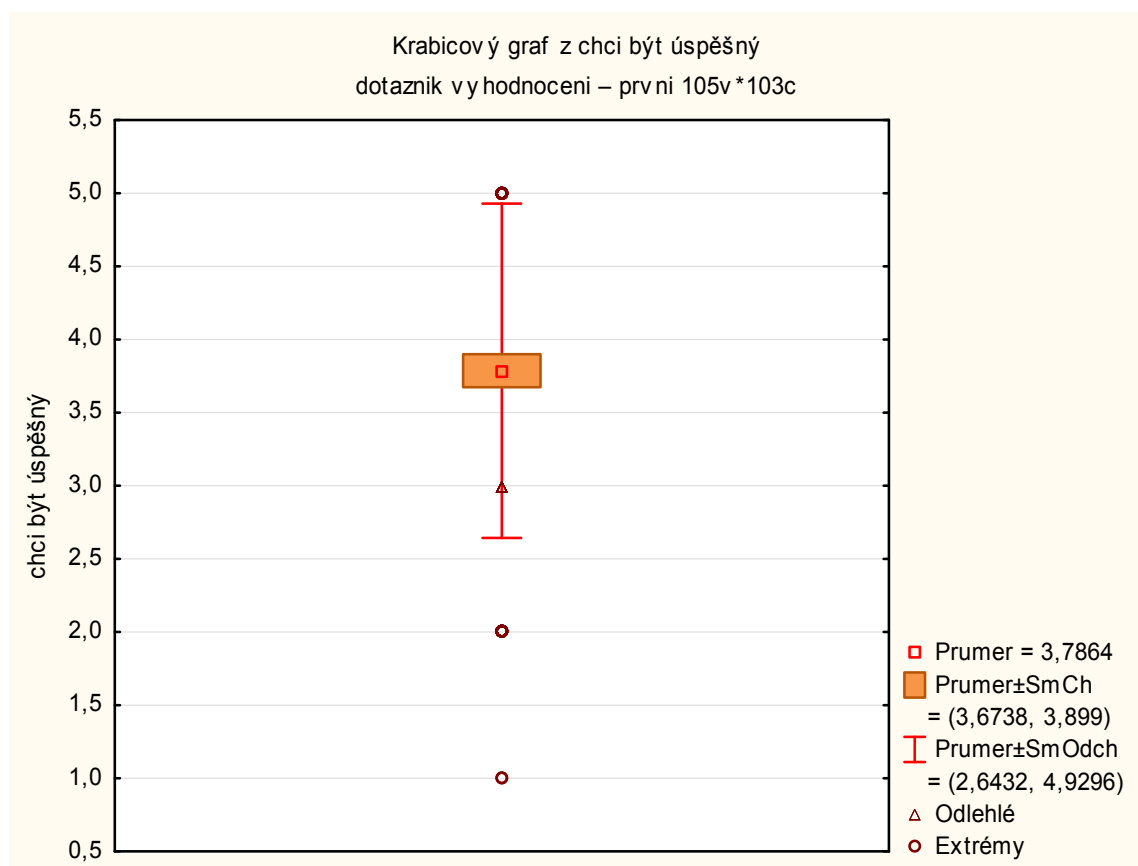
Kategorie **zaměstnavatel**. Do této kategorie spadá nejvíce odpovědí, na 11 účastníků působí demotivujícím vlivem jejich zaměstnavatel. *Není podpora ze strany nadřízených...* byla nejčastější odpověď v této kategorii. *Musím se vzdělávat ve volném čase a nikdo mi to nezaplátí; nyní už ne, když vidím, že je to zbytečné; nezáměřím zaměstnavatele a nejasná budoucnost pedagogické kariéry; musím, dobrovolně by to šlo lépe...* do této kategorie jsme zařadili i odpověď *nesoulad teorie s praktickou výukou*, která se vyskytla u dvou účastníků výzkumu.

Kategorie **finance**. Tato kategorie byla zastoupena v 7 odpovědích. *Neodpovídající ohodnocení významu a náročnosti práce; finanční motivace zcela chybí*, to jsou nejčastější odpovědi v kategorii finance.

Kategorie **rodina**. Rodinu, jako důvod proč se nemohou nebo nechtějí dále profesně vzdělávat, uvedly tři účastnice výzkumu. V této kategorii se vyskytovali odpovědi, jako *není čas, ten čas by mi nikdo nenahradil; rodina je přednější*.

V otázce č. 7. jsme zjišťovali, jaké motivační faktory ovlivňují další vzdělávání pracovníků pomáhajících profesí. Otázka byla škálovací, v otázce bylo obsaženo 11 výroků, u kterých na škále od jedné (zcela nesouhlasím) do pěti (naprosto souhlasím) účastníci výzkumu určovali, do jaké míry je charakterizují a ztotožňují se s nimi. Výroky obsahovaly vnitřní i vnější motivační faktory.

První výrok zněl: *vzdělávám se proto, že chci být úspěšný*. 67 % respondentů uvedlo, že se s výrokem ztotožňují a že právě úspěch je jejich motivační faktor k dalšímu profesnímu vzdělávání. 19 % účastníků výzkumu uvedlo, že s výrokem nesouhlasí a že úspěch v jejich motivaci nehraje žádnou roli a dále se profesně vzdělávají z jiných důvodů než je potřeba být úspěšný.

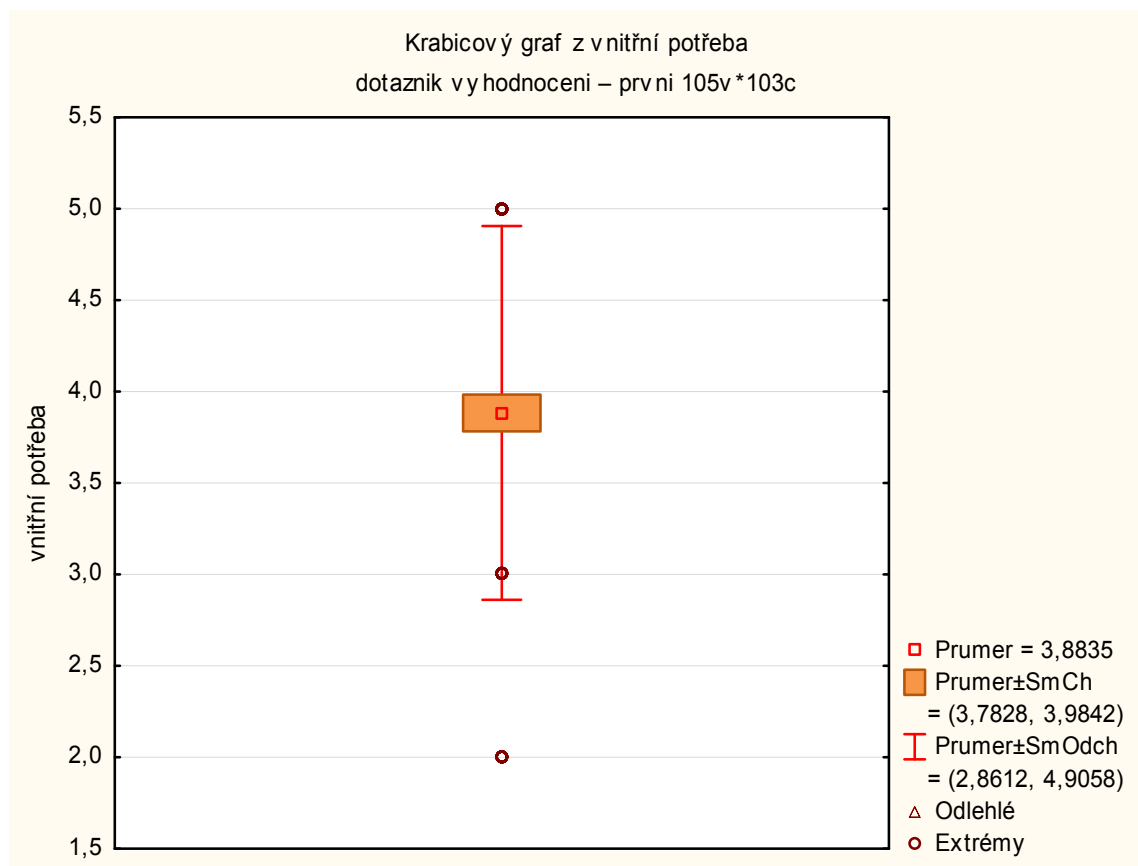


Graf č.9. výrok *chci být úspěšný* (vlastní zdroj)

Kategorie	Tabulka četností:chci být úspěšný			
	Četnost	Kumulativní četnost	Rel.četnost	Kumulativní rel.četnost
1	2	2	1,94175	1,9417
2	18	20	17,47573	19,4175
3	14	34	13,59223	33,0097
4	35	69	33,98058	66,9903
5	34	103	33,00971	100,0000
ChD	0	103	0,00000	100,0000

Tabulka č. 4. četnosti výroku *chci být úspěšný* (vlastní zdroj)

Druhý výrok zněl: *vzdělávám se proto, že cítím vnitřní potřebu*. S tímto výrokiem se ztotožňuje 69 % dotazovaných osob. 14 % pracovníků pomáhajících profesí s výrokiem nesouhlasí a jejich vnitřní potřeba pro ně v dalším odborném vzdělávání není důležitá.

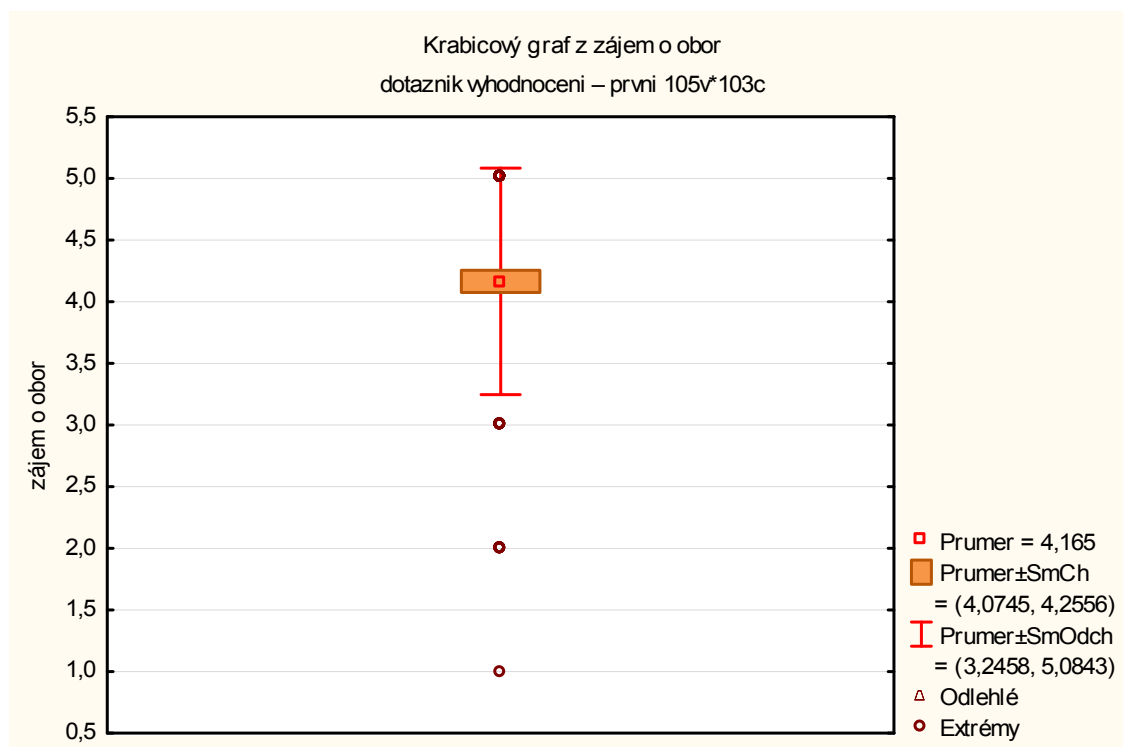


Graf č.10 . výrok *vnitřní potřeba* (vlastní zdroj)

Kategorie	Tabulka četností: vnitřní potřeba			
	Četnost	Kumulativní četnost	Rel. četnost	Kumulativní rel. četnost
2	14	14	13,59223	13,5922
3	18	32	17,47573	31,0680
4	37	69	35,92233	66,9903
5	34	103	33,00971	100,0000
ChD	0	103	0,00000	100,0000

Tabulka č.5. četnosti výroku vnitřní potřeba (vlastní zdroj)

Třetí výrok zněl: vzdělávám se proto, že mám zájem o daný obor. S tímto výrokiem souhlasí a ztotožňuje se 84 % dotazovaných osob a naopak 8 % pracovníků pomáhajících profesí se vzdělává z jiných důvodů, zájem o daný obor pro ně není motivující a hraje v jejich profesním vzdělávání jen malou roli. To je pro nás velmi zajímavé zjištění, že v pomáhajících profesích pracují pracovníci, kteří mají zájem o svůj obor a jejich motivací k dalšímu zdokonalování je právě tento zájem.



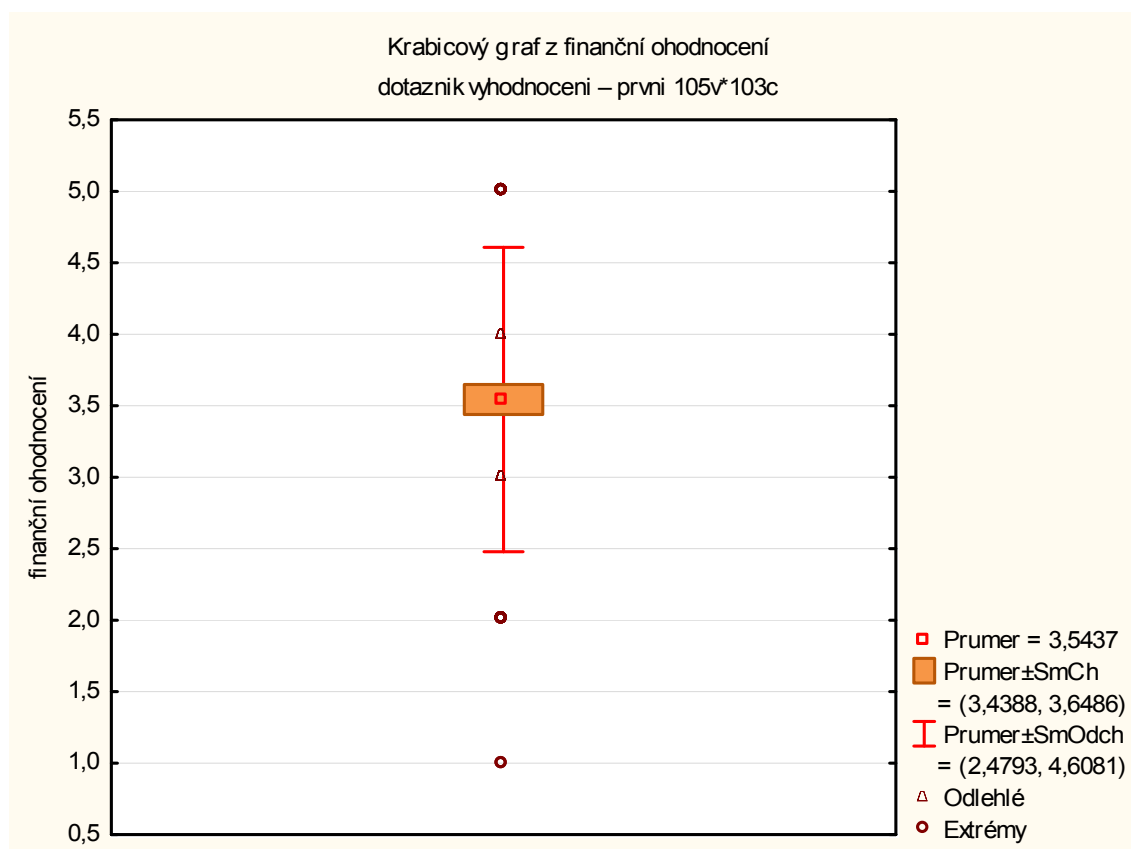
Graf č.11 . výrok zájem o obor (vlastní zdroj)

Kategorie	Tabulka četností: zájem o obor			
	Četnost	Kumulativní četnost	Rel. četnost	Kumulativní rel. četnost
1	1	1	0,97087	0,9709
2	7	8	6,79612	7,7670
3	9	17	8,73786	16,5049
4	43	60	41,74757	58,2524
5	43	103	41,74757	100,0000
ChD	0	103	0,00000	100,0000

Tabulka č. 6. četnosti výroku zájem o obor (vlastní zdroj)

Čtvrtý výrok zněl: vzdělávám se proto, abych byl lépe finančně ohodnocen.

S tímto výrokiem souhlasí a ztotožňuje se s ním 53 % pracovníků pomáhajících profesí. Pro 18 % dotazovaných osob nehraje motiv finančního ohodnocení v dalším profesním vzdělávání žádnou roli, nebo jsou finanční stránkou jen minimálně motivováni. 28 % dotazovaných zaujímá neutrální postoj.

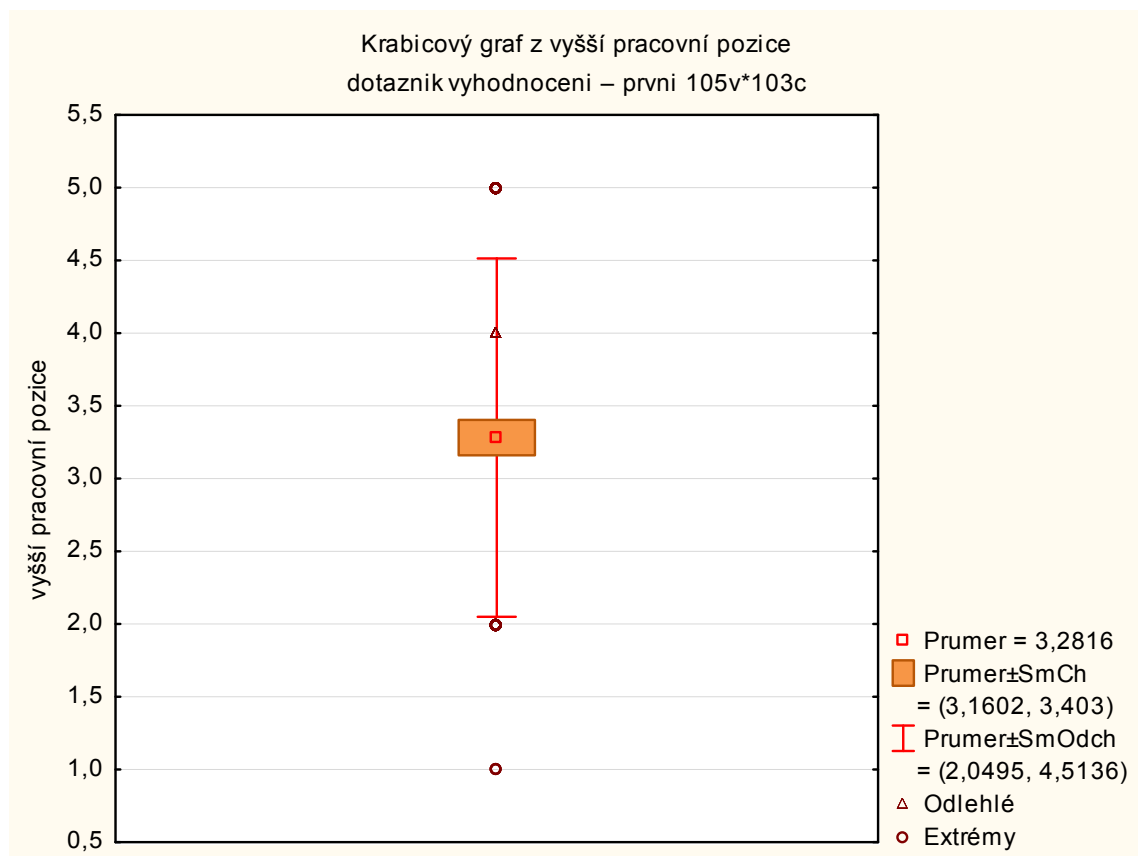


Graf č. 12 . výrok finanční ohodnocení (vlastní zdroj)

Kategorie	Tabulka četností: finanční ohodnocení			
	Četnost	Kumulativní četnost	Rel. četnost	Kumulativní rel. četnost
1	2	2	1,94175	1,9417
2	17	19	16,50485	18,4466
3	29	48	28,15534	46,6019
4	33	81	32,03883	78,6408
5	22	103	21,35922	100,0000
ChD	0	103	0,00000	100,0000

Tabulka č.7. četnosti výroku finanční ohodnocení (vlastní zdroj)

Pátý výrok zněl: vzdělávám se proto, abych mohl získat vyšší pracovní pozici. S tímto výrokiem souhlasí a ztotožňuje se s ním pouze 42 % pracovníků pomáhajících profesí. 23 % dotazovaných osob neví nebo nad tímto výrokiem v průběhu vzdělávání nepřemýšlí a 35 % s výrokiem nesouhlasí a neztotožňuje se s ním.

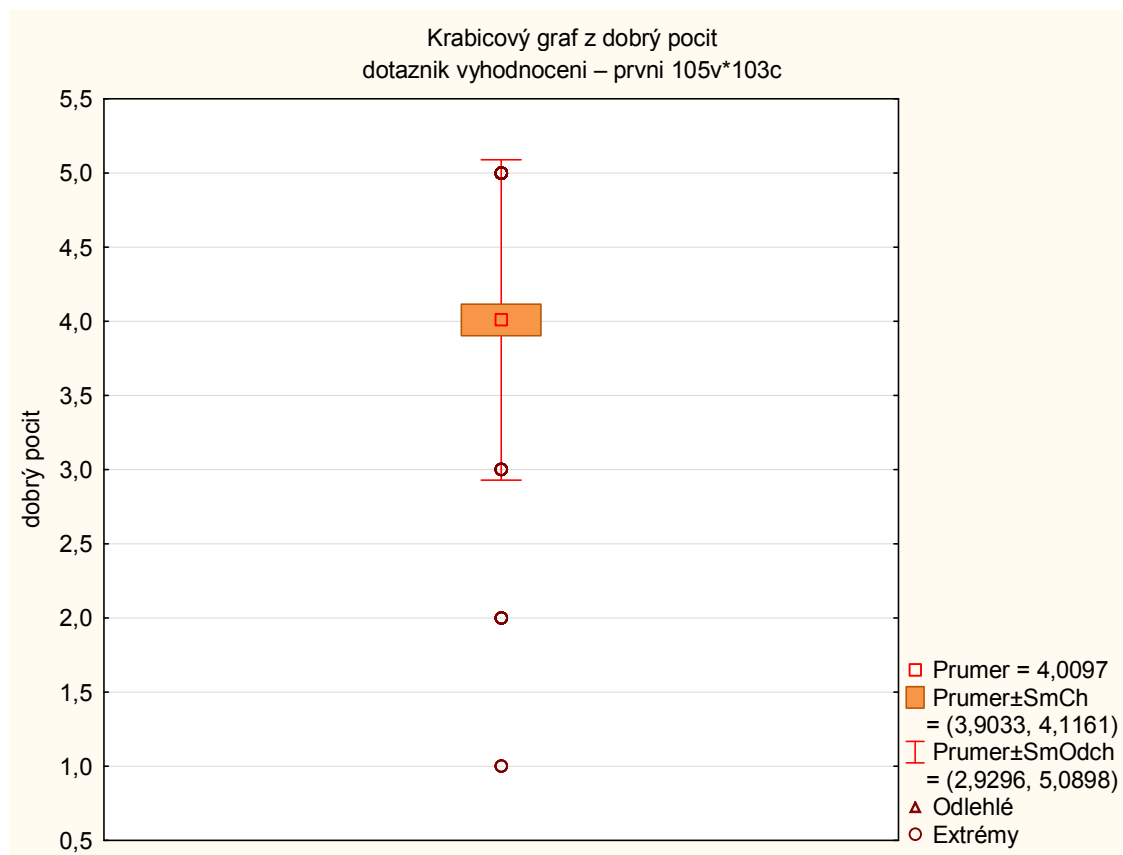


Graf č.13 . výrok vyšší pracovní pozice (vlastní zdroj)

Kategorie	Tabulka četností: vyšší pracovní pozice			
	Četnost	Kumulativní četnost	Rel. četnost	Kumulativní rel. četnost
1	3	3	2,91262	2,9126
2	33	36	32,03883	34,9515
3	24	60	23,30097	58,2524
4	18	78	17,47573	75,7282
5	25	103	24,27184	100,0000
ChD	0	103	0,00000	100,0000

Tabulka č. 8. četnosti výroku vyšší pracovní pozice (vlastní zdroj)

Šestý výrok zněl: vzdělávám se pro svůj dobrý pocit. S tímto výrokiem souhlasí a ztotožňuje se 78 % dotazovaných osob. Dobrý pocit náleží mezi vnitřní motivaci. Pouze 12 % pracovníků pomáhajících profesí s tímto výrokiem nesouhlasí a vzdělávají se z jiných důvodů, než pro svůj dobrý pocit.

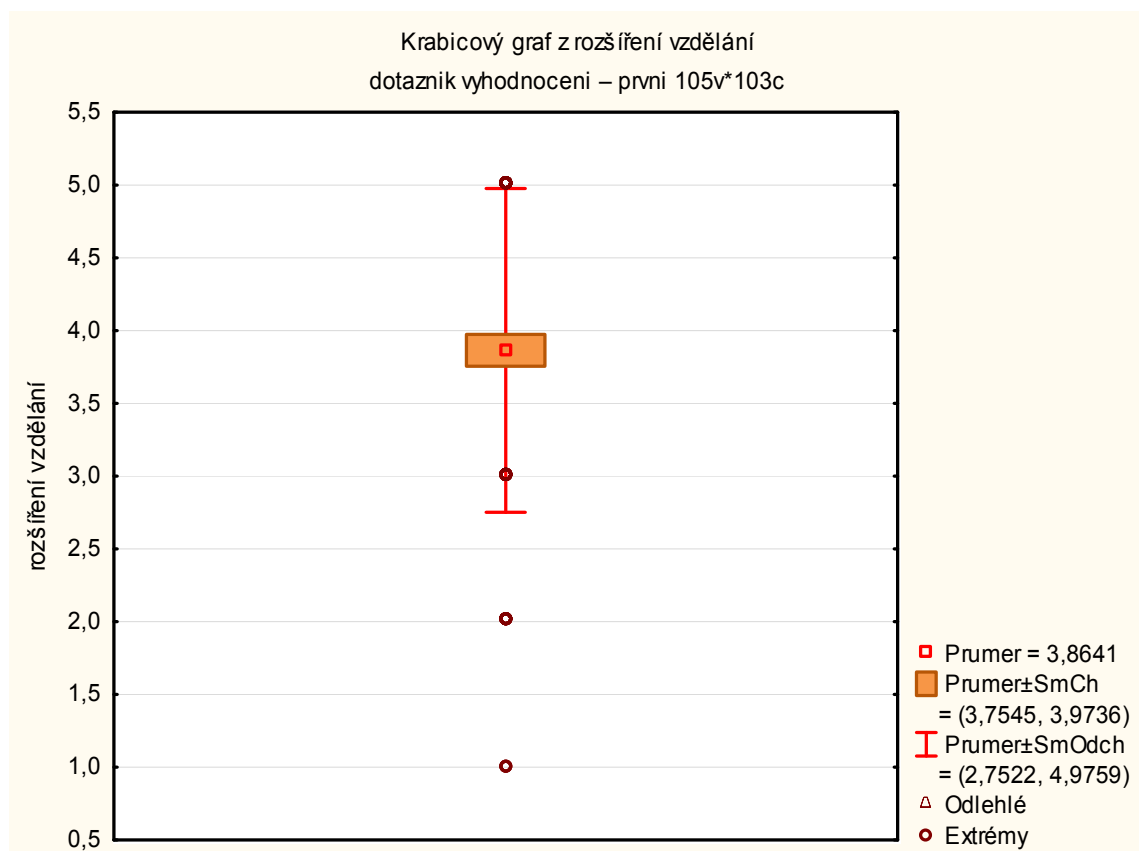


Graf č.14 . výrok dobrý pocit (vlastní zdroj)

Kategorie	Tabulka četností:dobry pocit			
	Četnost	Kumulativní četnost	Rel.četnost	Kumulativní rel.četnost
1	4	4	3,88350	3,8835
2	8	12	7,76699	11,6505
3	11	23	10,67961	22,3301
4	40	63	38,83495	61,1650
5	40	103	38,83495	100,0000
ChD	0	103	0,00000	100,0000

Tabulka č.9. četnosti výroku vyšší pracovní pozice (vlastní zdroj)

Sedmý výrok zněl: vzdělávám se proto, abych si rozšířil předchozí vzdělání. Jedná se o vzdělání nejen formální ale i neformální. S tímto výrokem souhlasí a ztotožňuje se 69 % pracovníků pomáhajících profesí. Naopak pouze 15 % účastníků výzkumu se s výrokem neztotožňuje a rozšíření vzdělávání není důvod, proč se dále vzdělávají.

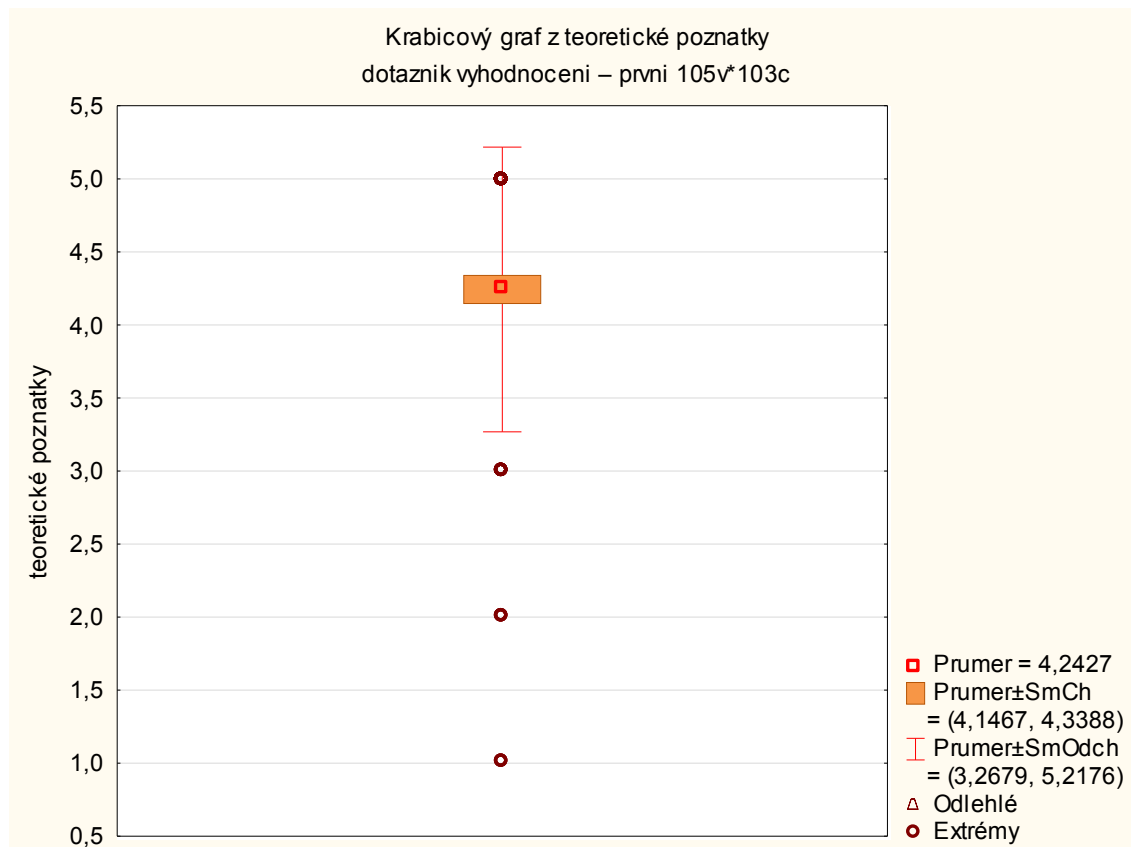


Graf č.15 . výrok rozšíření vzdělání (vlastní zdroj)

Kategorie	Tabulka četností: rozšíření vzdělání			
	Četnost	Kumulativní četnost	Rel. četnost	Kumulativní rel. četnost
1	3	3	2,91262	2,9126
2	12	15	11,65049	14,5631
3	17	32	16,50485	31,0680
4	35	67	33,98058	65,0485
5	36	103	34,95146	100,0000
ChD	0	103	0,00000	100,0000

Tabulka č.10. četnosti výroku rozšíření vzdělání (vlastní zdroj)

Osmý výrok zněl: vzdělávám se proto, abych si rozšířil teoretické poznatky a načerpal nové informace. S tímto výrokem souhlasí a ztotožňuje se 85 % dotazovaných pracovníků pomáhajících profesí. Jelikož žijeme v době nových technologií, je potřeba si znalosti doplňovat neustále, a je dobře, že velké množství dotazovaných osob odpovědělo kladně. Naopak pouze 7 % účastníků výzkumu s tímto výrokem nesouhlasí a nevzdělávají se dále proto, aby si rozšířili teoretické poznatky.

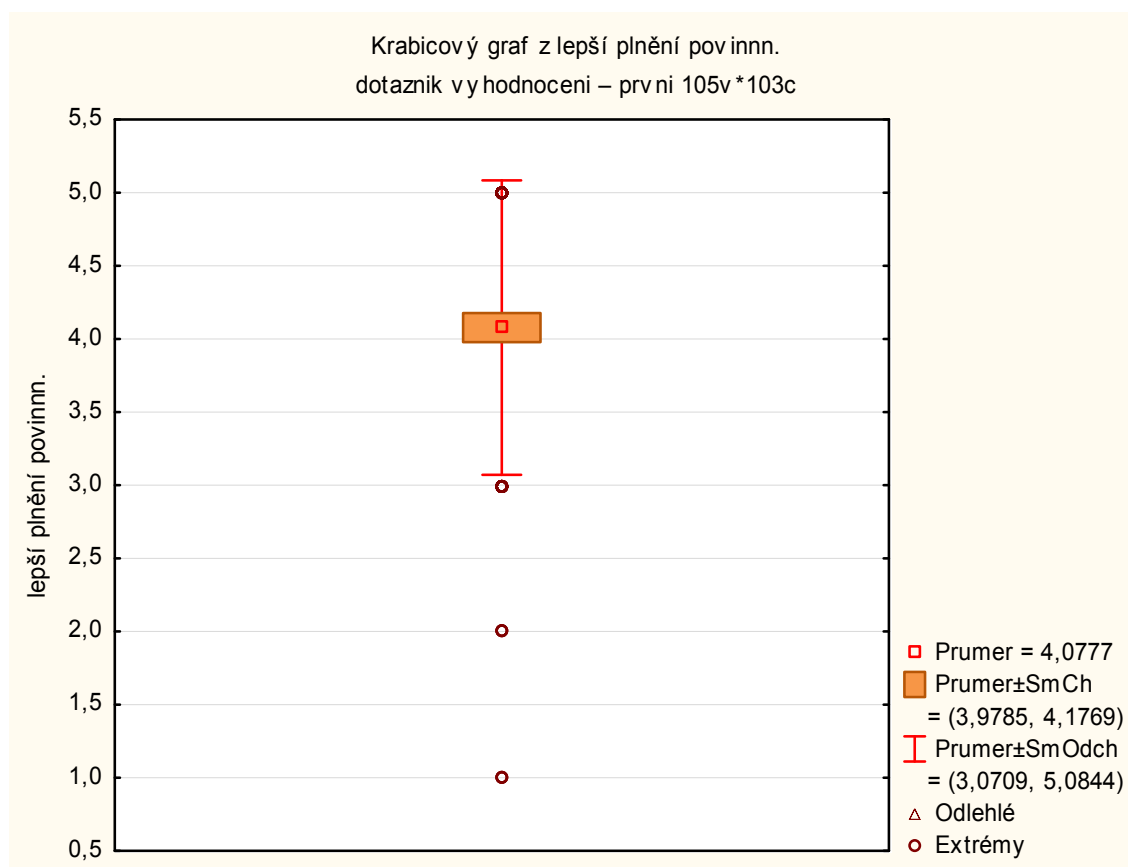


Graf č.16 . výrok teoretické poznatky (vlastní zdroj)

Kategorie	Tabulka četností: teoretické poznatky			
	Četnost	Kumulativní četnost	Rel. četnost	Kumulativní rel. četnost
1	3	3	2,91262	2,9126
2	4	7	3,88350	6,7961
3	9	16	8,73786	15,5340
4	36	52	34,95146	50,4854
5	51	103	49,51456	100,0000
ChD	0	103	0,00000	100,0000

Tabulka č.11. četnosti výroku teoretické poznatky (vlastní zdroj)

Devátý výrok zněl: vzdělávám se proto, abych si mohl lépe plnit své pracovní povinnosti. S tímto výrokem souhlasí a ztotožňuje se 74 % pracovníků pomáhajících profesí, kteří cítí, že s pomocí dalšího vzdělávání by si mohli plnit své pracovní povinnosti celkově kvalitněji. 16 % dotazovaných osob s výrokem nesouhlasí a vzdělávají se z jiných důvodů než proto, aby si mohli lépe plnit své pracovní povinnosti.

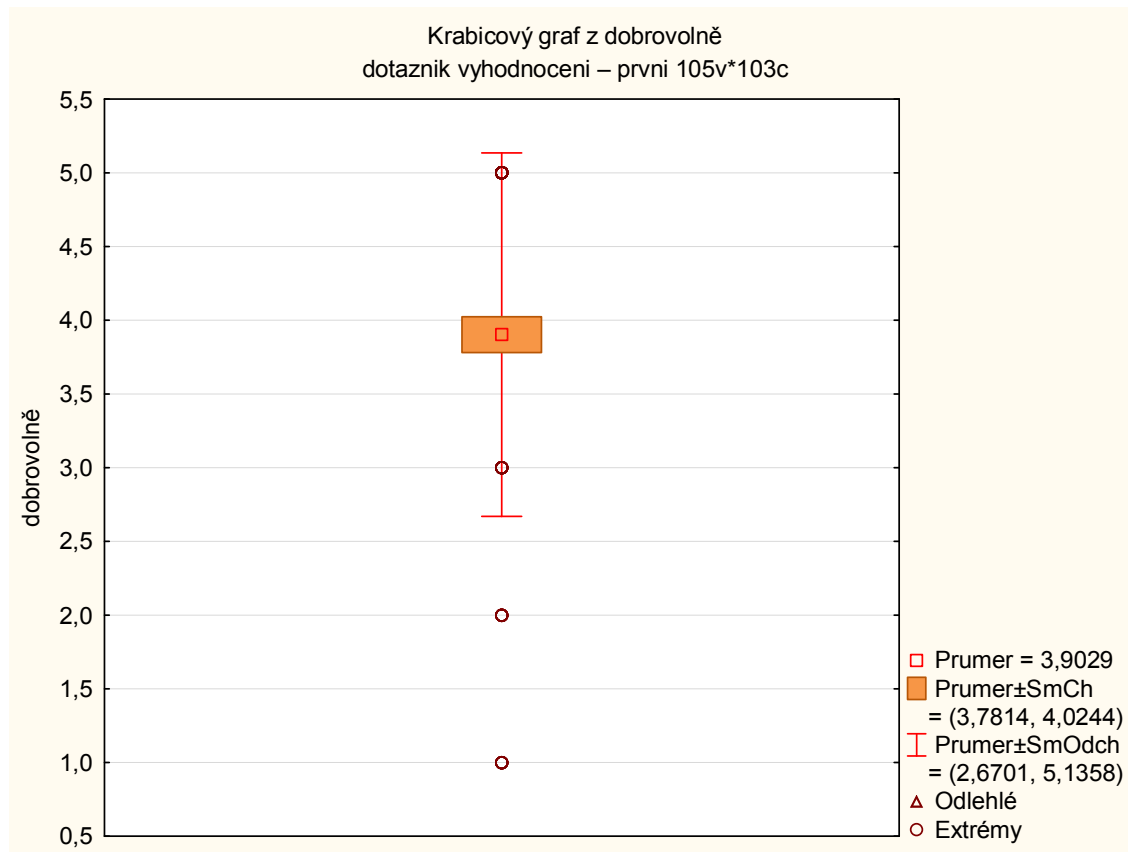


Graf č. 17. výrok lepší plnění pracovních povinností (vlastní zdroj)

Kategorie	Tabulka četností: lepší plnění povinností			
	Četnost	Kumulativní četnost	Rel. četnost	Kumulativní rel. četnost
1	3	3	2,91262	2,9126
2	3	6	2,91262	5,8252
3	21	27	20,38835	26,2136
4	32	59	31,06796	57,2816
5	44	103	42,71845	100,0000
ChD	0	103	0,00000	100,0000

Tabulka č.12. četnosti výroku lepší plnění povinností (vlastní zdroj)

Desátý výrok zněl: vzdělávám se dobrovolně, protože sám chci. S tímto výrokem souhlasí a ztotožňuje se 74 % dotazovaných osob a 16 % osob s tímto výrokem nesouhlasí a vzdělávají se nedobrovolně, z popudu jiné osoby, zákona, organizace. 10% pracovníků pomáhajících profesí si není úplně jistých, zda se vzdělávají dobrovolně nebo z cizího popudu, nebo se jedná o kombinaci, kdy se částečně vzdělávají, protože chtějí ale i částečně proto, že jsou nuceni.

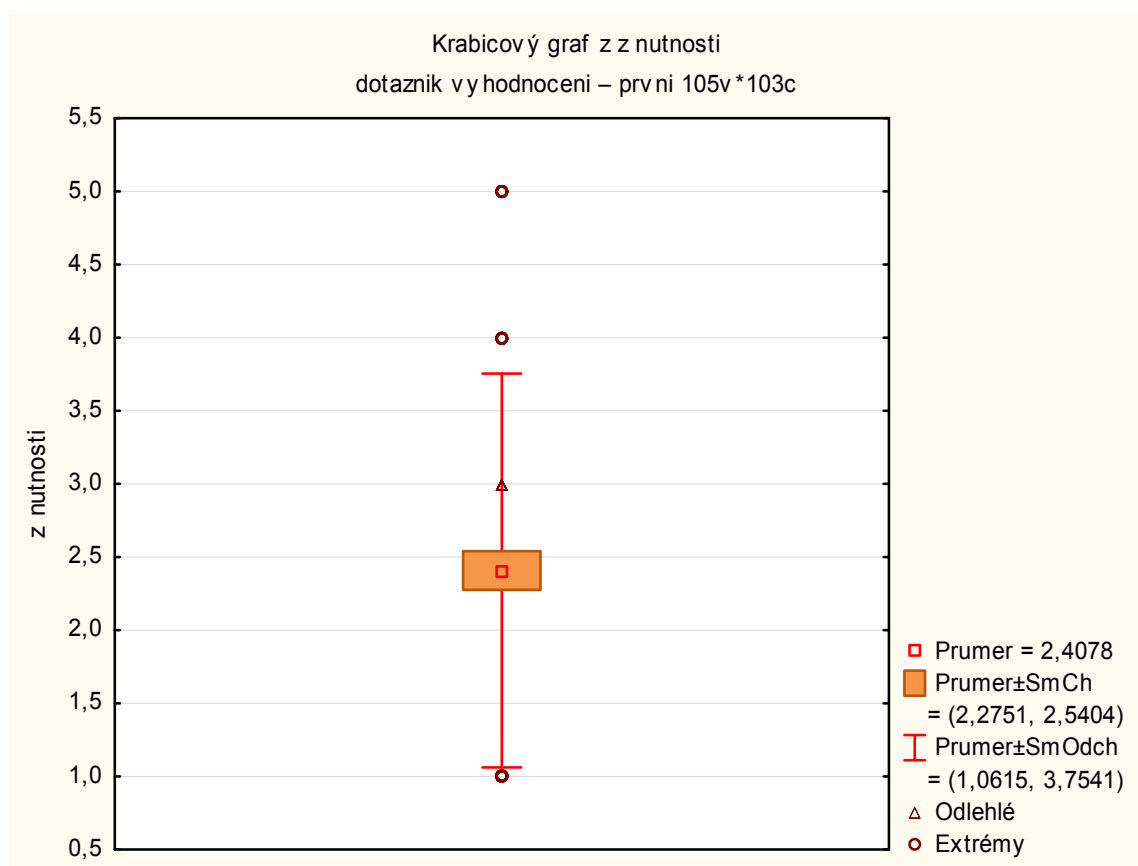


Graf č. 18. výrok dobrovolně (vlastní zdroj)

Kategorie	Tabulka četností: dobrovolně			
	Četnost	Kumulativní četnost	Rel. četnost	Kumulativní rel. četnost
1	8	8	7,76699	7,7670
2	8	16	7,76699	15,5340
3	11	27	10,67961	26,2136
4	35	62	33,98058	60,1942
5	41	103	39,80583	100,0000
ChD	0	103	0,00000	100,0000

Tabulka č.13. četnosti výroku dobrovolně (vlastní zdroj)

Jedenáctý výrok zněl: vzdělávám se z nutnosti, např. nespĺnuji kvalifikaci pro výkon svého povolání dle zákona, vzdělávám se z popudu zaměstnavatele nebo jiné osoby. S tímto výrokiem souhlasí a ztotožňuje se 22 % osob. Dalších 20 % se pohybuje na středním bodu, s tím že se ani neztotožňují, ale ani úplně ztotožňují. A 59 % dotazovaných pracovníků pomáhajících profesí s tímto výrokiem nesouhlasí a vzdělávají se bez intervence dalších osob nebo nařízení.



Graf č.18 . výrok z nutnosti (vlastní zdroj)

Kategorie	Tabulka četností: z nutnosti			
	Četnost	Kumulativní četnost	Rel. četnost	Kumulativní rel. četnost
1	34	34	33,00971	33,0097
2	27	61	26,21359	59,2233
3	20	81	19,41748	78,6408
4	10	91	9,70874	88,3495
5	12	103	11,65049	100,0000
ChD	0	103	0,00000	100,0000

Tabulka č.14. četnosti výroku z nutnosti (vlastní zdroj)

Další podotázkou ve výzkumu bylo, zda u pracovníků pomáhajících profesí převládá motivace vnitřní nebo vnější. Mezi vnitřní motivace náleží: potřeba jedince být úspěšný v profesním životě, vnitřní potřeba jedince vzdělávat se a získávat nové informace, zájem o obor a rozšiřování si nových znalostí o svém oboru, dobrý pocit vzdělaného, lepší plnění pracovních povinností a dobrovolné vzdělávání ze svého vlastního popudu.

Mezi vnější motivaci náleží: vzdělávání z důvodu vyššího finančního ohodnocení, vzdělávání s příslibem vyšší pracovní pozice v zaměstnání, vzdělávání z důvodu nedostatečných výsledků předchozích vzdělávání a rozšiřování předchozího vzdělávání, získávání dalších poznatků, které jsou potřebné k výkonu zaměstnání nebo vzdělávání z nutnosti, kdy další vzdělávání nařizuje zákon nebo zaměstnavatel.

Výroky, které souvisí s vnitřní a vnější motivací byly uspořádány do tabulky s průměrnými hodnotami, které byly sečteny a výsledky porovnány (viz tabulka č. 15).

Součet hodnot průměrů vnitřní motivace je 19,75 a vnějších motivací je 17,34.

19,45 > 17,34

U pracovníků pomáhajících profesí tedy převládá vnitřní motivace, kdy si vzdělávaná osoba sama usměrňuje vzdělávání, nad motivací vnější, kdy na osobu působí jiné vnější motivační faktory. O vnitřní motivaci mluvíme tehdy, jestliže člověk vykonává činnost kvůli ní samé a neočekává za tuto činnost žádný vnější podnět, jako např. ocenění nebo odměnu, či trest. Vnější motivace vzniká pod vlivem vnějších motivačních činitelů, jako jsou odměny, tresty, příkazy, zákazy, finanční ohodnocení, kariérní postup, pochvala. Vnitřní motivace je hodnotnější, trvalejší, proto je dobré, že jsou pracovníci pomáhajících profesí více motivováni vnitřními faktory.

Vnitřní motivace	
<i>Proměnná</i>	<i>Průměr</i>
chci být úspěšný	3,786408
vnitřní potřeba	3,883495
zájem o obor	4,165049
dobrý pocit	4,009709
dobrovolně	3,902913
	19,74757
Vnější motivace	
<i>Proměnná</i>	<i>Průměr</i>
finanční ohodnocení	3,543689
vyšší pracovní pozice	3,281553
rozšíření vzdělání	3,864078
teoretické poznatky	4,242718
z nutnosti	2,407767
	17,33981

Tabulka č. 15. vnitřní a vnější motivace (vlastní zdroj)

Jaké formy dalšího vzdělávání upřednostňují pracovníci pomáhajících profesí?

Z vyhodnoceného dotazníku vyplývá, že **pracovníci pomáhajících profesí nejvíce upřednostňují krátkodobé monologické formy vzdělávání**, jako jsou přednášky nebo školení. Pouze 4 % pracovníků pomáhajících profesí nemá o tyto formy zájem a 75 % dotazovaných osob se vyjádřilo, že je upřednostňuje.

Workshop je oblíbený a upřednostňuje ho 72 % pracovníků pomáhajících profesí, 11 % dotazovaných osob raději volí jinou formu dalšího profesního vzdělávání.

Četbu odborných knih a s ní spojené samostudium upřednostňuje před formálním vzděláváním 60 % pracovníků pomáhajících profesí, 14 % tuto formu nevyhledává a nepovažuje za vhodnou a 26 % dotazovaných osob se četbě odborných knih věnuje nepravidelně.

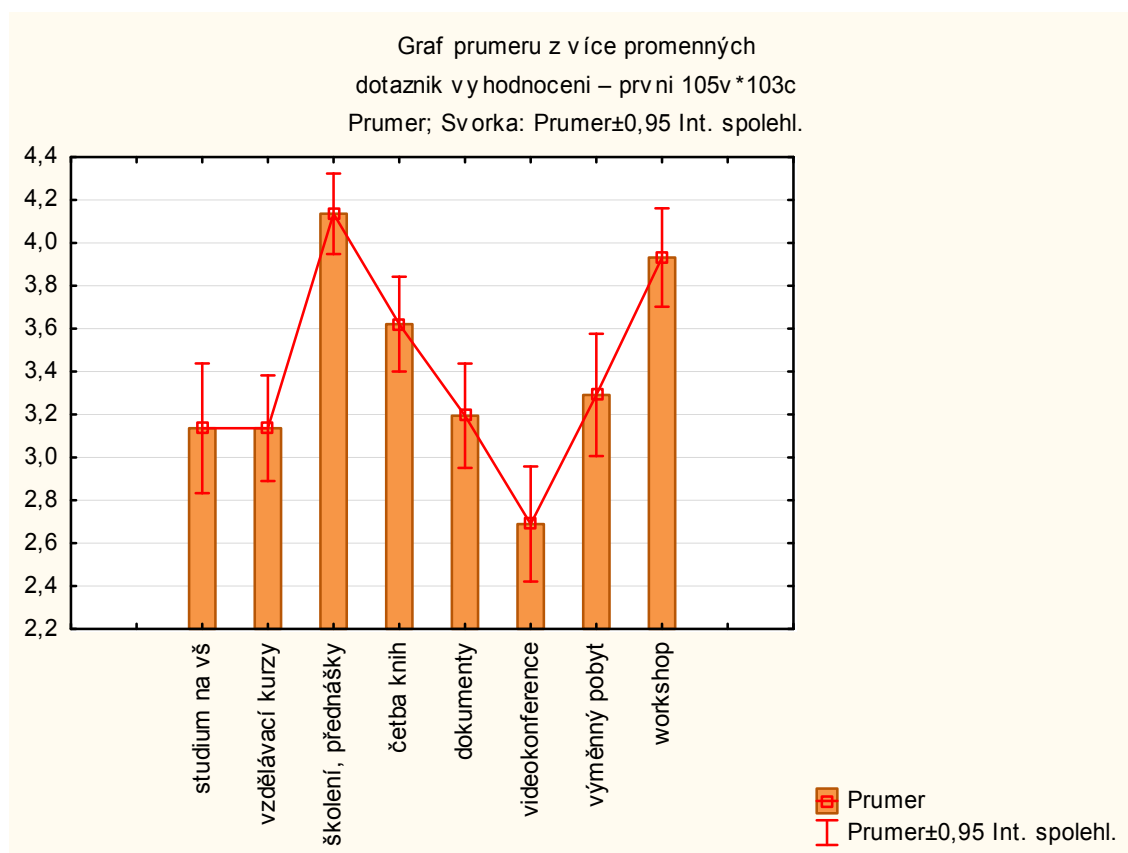
Sledování odborných dokumentárních pořadů formou samostudia upřednostňuje 40 % pracovníků pomáhajících profesí, 30 % dotazovaných osob tuto formu studia odmítá.

Studium na bakalářských a magisterských oborech vysokých škol, tedy dlouhodobější formu vzdělávání upřednostňuje 49 % dotazovaných osob, 37 % nemá o tuto formu žádný nebo jen malý zájem.

Výměnný pobyt v jiném zařízení, ve kterém pracovník pomáhajících profesí může získat zkušenosti a znalosti i dovednosti upřednostňuje jako formu dalšího profesního vzdělávání 52 % dotazovaných osob. 27 % nemá o tuto formu vzdělávání zájem a dává přednost jiným vzdělávacím formám.

Vzdělávací kurzy jako formu dalšího profesního vzdělávání upřednostňuje pouze 34 % pracovníků pomáhajících profesí. 37 % si není úplně jisto, zda by dali této formě vzdělávání přednost nebo jestli by volili jinou vzdělávací formu a 29 % dotazovaných osob by tuto formu vzdělání nevyužilo a nemá o ni zájem.

Videokonference, skypekonference, telefonické konzultace nebo e-learning, distanční formy bez fyzické přítomnosti vzdělavatele upřednostňuje 32 % pracovníků pomáhajících profesí a 45 % dotazovaných osob o ni nemá žádný zájem a raději při dalším vzdělávání využije jinou vzdělávací formu. S rozvojem moderních informačních technologií se zvyšuje zájem vzdělávaných jedinců o tyto formy vzdělávání, ale u pracovníků pomáhajících profesí hovoří číslo 32 % o relativně nízkém zájmu, dávají přednost vzdělávání „tváří v tvář“ učitelů.



Graf č.20 . formy vzdělávání (vlastní zdroj)

Na závěr vyhodnotíme hypotézy, které jsme si na začátku výzkumu stanovili:

H_{1A} Předpokládáme, že existuje souvislost mezi druhem resortu, ve kterém vykonávají práci pracovníci pomáhajících profesí a potřebou doplňovat další odborné znalosti a dovednosti.

H₁₀ Předpokládáme, že neexistuje souvislost mezi druhem resortu, ve kterém vykonávají práci pracovníci pomáhajících profesí a potřebou doplňovat další odborné znalosti a dovednosti.

F: 1,6061

p: 0,19280

Hladina významnosti 0.05000

Analýzou rozptylu bylo prokázáno, že mezi dvěma proměnnými není statisticky významný rozdíl na hladině významnosti 0,05. Tato skutečnost vyplývá z porovnání zjištěné hodnoty **p** a stanovené hladiny významnosti. Pokud je hodnota **p** větší než daná hladina významnosti, je možné přijmout nulovou hypotézu.

Výsledné **p = 0,19280 > 0,05000**, **přijímáme tedy hypotézu nulovou H₁₀, na základě které jsme zjistili, že u výzkumného vzorku neexistuje souvislost mezi druhem resortu pomáhajících profesí a potřebou pracovníků doplňovat si další odborné znalosti a dovednosti.**

H_{2A}: Předpokládáme, že existuje souvislost mezi délkou praxe pracovníků pomáhajících profesí a potřebou doplňovat další odborné znalosti a dovednosti.

H₂₀: Předpokládáme, že neexistuje souvislost mezi délkou praxe pracovníků pomáhajících profesí a potřebou doplňovat další odborné znalosti a dovednosti.

F:1,5740

p: 0,20048

Hladina významnosti: 0,05000

Analýzou rozptylu bylo prokázáno, že mezi dvěma proměnnými není statisticky významný rozdíl na hladině významnosti 0,05. Tato skutečnost vyplývá z porovnání zjištěné hodnoty **p** a stanovené hladiny významnosti. Výsledné **p = 0,20048 > 0,05000**, **přijímáme tedy hypotézu nulovou H₂₀, na základě které jsme zjistili, že u**

výzkumného vzorku neexistuje souvislost mezi délkou praxe pracovníků pomáhajících profesí a potřebou doplňovat si další odborné znalosti a dovednosti.

H_{3A}: Předpokládáme, že existují rozdíly mezi věkem pracovníků pomáhajících profesí a potřebou doplňovat další odborné znalosti a dovednosti.

H₃₀: Předpokládáme, že neexistují rozdíly mezi věkem pracovníků pomáhajících profesí a potřebou doplňovat další odborné znalosti a dovednosti.

F: 1,4159

p:0,24269

Hladina významnosti: 0,05000

Analýzou rozptylu bylo prokázáno, že mezi dvěma proměnnými není statisticky významný rozdíl na hladině významnosti 0,05. Tato skutečnost vyplývá z porovnání zjištěné hodnoty **p** a stanovené hladiny významnosti. Výsledné **p = 0,24269 > 0,05000**, **přijímáme tedy hypotézu nulovou H₃₀, na základě které jsme zjistili, že u výzkumného vzorku neexistuje souvislost mezi věkem pracovníků pomáhajících profesí a potřebou doplňovat si další odborné znalosti a dovednosti.**

H_{4A}: Předpokládáme, že existují rozdíly mezi pohlavím pracovníků pomáhajících profesí a potřebou doplňovat další odborné znalosti a dovednosti.

H₄₀: Předpokládáme, že neexistují rozdíly mezi pohlavím pracovníků pomáhajících profesí a potřebou doplňovat další odborné znalosti a dovednosti.

F: 0,31212

p:0,81658

Hladina významnosti: 0,05000

Analýza rozptylu dokázala, že mezi dvěma proměnnými není statisticky významný rozdíl na hladině významnosti 0,05. Pokud je hodnota **p** větší než daná hladina významnosti, výsledné **p = 0,81658 > 0,05000**, **přijímáme tedy hypotézu nulovou H₄₀, na základě které jsme zjistili, že u výzkumného vzorku neexistuje souvislost mezi pohlavím pracovníků pomáhajících profesí a potřebou doplňovat si další odborné znalosti a dovednosti.**

H_{5A}: Předpokládáme, že existuje souvislost mezi druhem resortu, ve kterém pracují pracovníci pomáhajících profesí a vnímáním přínosu dalšího odborného vzdělávání.

H₅₀: Předpokládáme, že neexistuje souvislost mezi druhem resortu, ve kterém pracují pracovníci pomáhajících profesí a vnímáním přínosu dalšího odborného vzdělávání.

F:3,3974

p:0,03737

Hladina významnosti: 0,0500

Analýzou rozptylu bylo prokázáno, že mezi dvěma proměnnými existuje statisticky významný rozdíl na hladině významnosti 0,05. Tato skutečnost vyplývá z porovnání zjištěné hodnoty **p** a stanovené hladiny významnosti. Pokud hodnota **p** je menší než stanovená hladina významnosti, je možné odmítnout nulovou hypotézu a přijmout hypotézu alternativní. Výsledné **p** = **0,03737** < 0,05000, odmítáme nulovou hypotézu H₅₀ a přijímáme hypotézu alternativní H_{5A}.

U výzkumného vzorku dle tohoto statistického výpočtu **existuje souvislost mezi druhem resortu, ve kterém pracují pracovníci pomáhajících profesí a vnímáním přínosu dalšího vzdělávání.**

H_{6A}: : Předpokládáme, že existuje souvislost mezi věkem pracovníků pomáhajících profesí a vnímáním přínosu dalšího odborného vzdělávání.

H₆₀: : Předpokládáme, že neexistuje souvislost mezi věkem pracovníků pomáhajících profesí a vnímáním přínosu dalšího odborného vzdělávání.

F:0,48170

p:0,61916

Hladina významnosti:0,05000

Analýzou rozptylu bylo prokázáno, že mezi dvěma proměnnými není statisticky významný rozdíl na hladině významnosti 0,05. Výsledné **p** = **0,61916** > 0,05000, **přijímáme tedy hypotézu nulovou H₆₀, na základě které jsme zjistili, že u výzkumného vzorku neexistuje souvislost mezi věkem pracovníků pomáhajících profesí a vnímáním přínosu dalšího odborného vzdělávání.**

H_{7A}: Předpokládáme, že existuje souvislost mezi délkou praxe pracovníků pomáhajících profesí a vnímáním přínosu dalšího vzdělávání.

H₇₀: Předpokládáme, že neexistuje souvislost mezi délkou praxe pracovníků pomáhajících profesí a vnímáním přínosu dalšího vzdělávání.

F:0,65803

P:0,52010

Hladina významnosti:0,05000

Analýzou rozptylu bylo prokázáno, že mezi dvěma proměnnými není statisticky významný rozdíl na hladině významnosti 0,05. Výsledné $p = 0,52010 > 0,05000$, **přijímáme tedy hypotézu nulovou H₇₀, na základě které jsme zjistili, že u výzkumného vzorku neexistuje souvislost mezi délkou praxe pracovníků pomáhajících profesí a vnímáním přínosu dalšího odborného vzdělávání.**

H_{8A}: Předpokládáme, že existuje souvislost mezi pohlavím pracovníků pomáhajících profesí a vnímáním přínosu dalšího vzdělávání.

H₈₀: Předpokládáme, že existuje souvislost mezi pohlavím pracovníků pomáhajících profesí a vnímáním přínosu dalšího vzdělávání

F:3,3090

P:0,04060

Hladina významnosti:0,05000

Analýzou rozptylu bylo prokázáno, že mezi dvěma proměnnými existuje statisticky významný rozdíl na hladině významnosti 0,05. Tato skutečnost vyplývá z porovnání zjištěné hodnoty p a stanovené hladiny významnosti. Pokud hodnota p je menší než stanovená hladina významnosti, je možné odmítnout nulovou hypotézu a přijmout hypotézu alternativní. Výsledné $p = 0,04060 < 0,05000$, odmítáme nulovou hypotézu H₈₀ a přijímáme hypotézu alternativní H_{8A}.

U výzkumného vzorku dle tohoto statistického výpočtu **existuje souvislost mezi pohlavím pracovníků pomáhajících profesí a vnímáním přínosu dalšího vzdělávání.**

6.1 Závěr výzkumu

Výzkumného dotazníkového šetření se zúčastnilo 103 pracovníků pomáhajících profesí. Pomáhající profese byly rozdělené do tří resortů, na resort práce a sociálních věcí, ze kterého se výzkumu účastnilo 43 pracovníků, na resort zdravotnictví, ze kterého se výzkumu účastnilo 23 pracovníků a na resort školství, ze kterého se výzkumu účastnilo 37 pracovníků. Pracovníci pomáhajících profesí byli věkově zastoupeni ve všech dimenzích, nejmladší účastník výzkumu měl 19 let a nejstarší 64 let, i podle délky praxe byli pracovníci rovnoměrně rozdělení, od délky praxe 1 rok do délky praxe 42 let. Normální rozdělení výzkumného souboru představuje vyšší pravděpodobnost, že závěry výzkumu nebudou zkresleny.

V diplomové práci jsme si stanovili cíl, kdy jsme chtěli zjistit, jaké jsou postoje pracovníků pomáhajících profesí k dalšímu vzdělávání, z jakých důvodů si zvyšují svoji kvalifikaci a jaké motivační faktory je vedou k tomu, aby svůj volný nebo pracovní čas věnovali svému profesnímu zdokonalování. Stanovili jsme si i několik dílčích výzkumných otázek. První z nich byla: V čem spatřují pracovníci pomáhajících profesí přínos dalšího vzdělávání?

Z výsledků dotazníkového šetření je patrné, že nejvyšší přínos dalšího profesního vzdělávání spatřují účastníci výzkumu v doplnění dalších odborných znalostí, celkem 84 % pracovníků pomáhajících profesí se vzdělává právě z důvodu, že jejich znalosti z předchozích vzdělávání nejsou dostačující a v profesním životě potřebují více poznatků, které je potřeba si doplnit. V doplňování praktických dovedností spatřuje přínos 83 % pracovníků pomáhajících profesí. Dalším přínosem, který přináší další vzdělávání je pro 74 % účastníků výzkumu sdílení zkušeností, pracovních ale i mimopracovních s kolegy, kteří pracují ve stejném, nebo i podobném zařízení. Dalším přínosem je také i navazování kontaktů s novými, neznámými lidmi, kteří se také dále vzdělávají a kteří pracují v podobném nebo stejném oboru. Navazování nových kontaktů a sdílení zkušeností s kolegy je jednou z důležitých prevencí syndromu vyhoření, pracovníci společně konzultují postupy a pracovní obtíže a sdílí své úspěchy i neúspěchy. Toto považuje za přínosné 71 % účastníků výzkumu, a pro 66 % je přínosem doplňování dalších znalostí, které přímo nesouvisí s jejich oborem, ale které se jim mohou v pracovním životě hodit, jedná se např. o řídičské oprávnění, znalost cizího jazyka, kurz první pomoci nebo asertivity a jiné aktivity.

Druhá dílčí výzkumná otázka se ptala, jaký je význam dalšího vzdělávání pro pracovníky pomáhajících profesí a zda je další vzdělávání přínosné. Hypotézami jsme zjišťovali, zda existuje souvislost mezi vnímáním přínosu dalšího odborného vzdělávání a mezi pohlavím, typem resortu, věkem nebo délkou praxe. Nulová hypotéza byla přijata u věku a délky praxe, mezi těmito proměnnými neexistuje závislost a tyto faktory neovlivňují to, zda pracovník vnímá přínos dalšího vzdělávání kladně nebo záporně. Naopak nulová hypotéza byla odmítnuta a přijata alternativní hypotéza u faktoru jako je druh resortu a pohlaví, které vnímání přínosu ovlivňují a mezi kterými existuje souvislost. Přínos tedy vnímají odlišně lidé pracující v resortu zdravotnictví, školství i práce a sociálních věcí. Podrobným zkoumáním jsme zjistili, že největší přínos dalšího vzdělávání vnímají pracovníci v resortu školství, což je potěšující, protože právě ve školství by měli být nejvzdělanější pracovníci, kteří svoje vědomosti předávají nové generaci a tyto znalosti jsou důležité nejen pro vzdělávaného jedince ale i celou společnost. Existuje také souvislost mezi vnímáním přínosu dalšího vzdělávání a mezi pohlavím pracovníků pomáhajících profesí. Při následném zkoumání proměnné pohlaví bylo zjištěno, že muži vnímají další profesní vzdělávání jako přínosnější než ženy, je pro ně důležitější se vzdělávat a díky vzdělávání být úspěšnější v zaměstnání.

Třetí dílčí výzkumnou otázkou jsme zkoumali, jaké faktory ovlivňují další vzdělávání. Velmi překvapivé bylo zjištění, že 94 % pracovníků pomáhajících profesí pocítují, že jejich znalosti nejsou dokonalé a aby mohli vykonávat svoji práci svědomitě tak si potřebují prohloubit vědomosti a také zdokonalit praktické zkušenosti. Bohužel jen 64 % má momentálně motivaci k dalšímu vzdělávání, dalších 30 % sice potřebu vzdělávat se pocítuje, ale nejsou nijak motivovaný, aby vzdělávání zahájili. I přesto je více než polovina motivovaných pracovníků k dalšímu vzdělávání pozitivním faktem, který bude určitě zvyšovat standardy poskytovaných služeb. Hypotézami jsme ověřovali, zda existuje souvislost mezi potřebou pracovníků pomáhajících profesí si doplňovat odborné znalosti a mezi druhem resortu, ve kterém pracovníci pracují, mezi jejich věkem, délkou praxe nebo pohlavím. U všech hypotéz jsme byli nuceni přijmout nulové hypotézy, kdy neexistovala žádná souvislost mezi těmito proměnnými. Nedá se tedy stanovit teorie, která by nám určila, jakým způsobem ovlivňuje věk, pohlaví, délka praxe nebo druh resortu potřebu doplňování dalších odborných znalostí nebo dovedností. Tato potřeba závisí na úplně jiných osobnostních faktorech, jejichž zjišťování ale nebylo součástí této práce.

Při porovnávání motivačních faktorů jsme došli k závěru, že motivace u pracovníků pomáhajících profesí převládá vnitřní, pracovníci se vzdělávají dobrovolně, ze svého vlastního popudu a žádný subjekt jako např. zaměstnavatel je k dalšímu profesnímu vzdělávání nenutí. Pouze pětina účastníků výzkumu (22 %) se vzdělává z nutnosti, pod tlakem určitého subjektu, a pokud by se vzdělávat nemuseli, věnovali by svůj volný čas jiným aktivitám. 53 % pracovníků pomáhajících profesí se vzdělává proto, aby byli lépe finančně ohodnoceni a 42% proto, aby mohli kariérně postoupit na vyšší pracovní pozici. Nejvíce pracovníků se dále vzdělává proto, že chtějí být úspěšní v zaměstnání, a také proto, že mají zájem o daný obor a cítí, že jejich znalosti a dovednosti nejsou uspokojující.

Zajímavé je i zjištění, proč se pracovníci pomáhajících profesí necítí být motivováni se dále vzdělávat. Nejčastějšími důvody jsou podle nich demotivace od zaměstnavatele, v některých případech i rozvázání pracovního poměru, pokud má pracovník vyšší titul než jeho přímý nadřízený pracovník. Také se často opakovala finanční demotivace, pracovníci pomáhajících profesí nejsou se svoji mzdou spokojeni, čekali by pro svoji náročnou práci vyšší finanční ohodnocení, a pokud si zvýší kvalifikaci, mzda se jim nezvýší, mají stejnou mzdu jako pracovníci, kteří se dále nevzdělávají. Ve svém volném čase, kdy by měli relaxovat nebo se vzdělávat jsou nuceni se věnovat ještě jiné pracovní činnosti, za kterou jsou finančně ohodnoceni, tak aby mohli žít na určitém standardu. A potom se pohybují v začarovaném kruhu. Cítí, že jejich znalosti nejsou dostačující, rádi by si je dalším vzděláváním doplňovali, ale momentálně nejsou žádným způsobem motivováni, pouze demotivováni, ať už finančně, nebo zaměstnavatelem, nebo rodinou a dětmi.

Čtvrtou dílčí výzkumnou otázkou jsme se snažili zjistit, jaké formy dalšího profesního vzdělávání preferují pracovníci pomáhajících profesí. Dotazníkovým šetřením bylo zjištěno, že nejvíce upřednostňované formy jsou krátkodobé přednášky nebo školení, monologické formy, kde jsou účastníci pouze posluchači a jejich vědomosti, které se z těchto forem zapamatovali, nebývají žádnou zpětnou vazbou ověřovány. Tyto formy má v oblibě 75 % pracovníků pomáhajících profesí. Velkou nevýhodou těchto forem je právě ten fakt, že znalosti nejsou ověřovány a účastník vzdělávání většinou tyto poznatky, které byly předány pouze jednosměrnou komunikací ze strany lektora, brzy zapomíná. Velmi upřednostňovanou formou jsou i workshopy (72 % dotazovaných osob) kde už se účastníci aktivně zapojují do dění a předávají si své pracovní zkušenosti vzájemně s pomocí moderátora a odborníků z oboru hromadně řeší, jaké jsou nevhodnější způsoby řešení určitého problému.

Naopak nejméně oblíbenou formou je samostudium, což je docela překvapivé, při samostudiu si může vzdělávaný sám určovat, co a v jakém rozsahu se bude učit, v jakou časovou dobu, není nikým kontrolován, pouze sám sebou. Na druhou stranu, to, že není nikým kontrolován ale ani motivován je i důvod, proč samostudium je oblíbenou formou jen pro necelou polovinu účastníků výzkumu. Ze samostudia je nejvíce preferovanou formou četba knih a nejmenší zájem je o samostudium s podporou vzdělavatele na telefonu, na skypu, nebo emailu – tzv. korespondenční studium. Velmi malý zájem je i o dlouhodobé formy formálního vzdělávání, které bývají zakončené zkouškou nabytých znalostí nebo dovedností a určitým dokladem o vzdělání, kurzy upřednostňuje pouze 34 % pracovníků pomáhajících profesí a studium na vyšší odborné, nebo vysoké škole 49 %. Z výsledků výzkumu je patrné, že pracovníci pomáhajících profesí dávají přednost organizovaným formám vzdělávání s přímým působením vzdělavatele, nejčastěji lektora, učitele. Samovzdělávání, kdy je vzdělávaný jedinec zároveň i svým učitelem, pro ně není příliš zajímavé a často jej nevyhledávají.

ZÁVĚR

V diplomové práci jsme si dali za cíl zjistit, jaké jsou postoje pracovníků pomáhajících profesí k dalšímu vzdělávání, a jaké motivy je vedou k tomu, aby si rozšiřovali svoje teoretické znalosti i praktické dovednosti a aby vzdělávání věnovali svůj volný nebo profesní čas. Mimo hlavního cíle byly stanoveny i dílčí cíle, které byly testovány a ověřovány za pomoci hypotéz.

V teoretické části jsme za pomoci odborné literatury vymezili základní pojmy týkající se vzdělávání dospělých osob, které může být volnočasové, nebo profesní, ale podrobněji jsme se věnovali pouze profesnímu, které se vztahuje k této práci. Důležitou podkapitolou byly i formy vzdělávání. V druhé kapitole jsme popsali motivaci, motivační zdroje a rozdělení motivačních faktorů. Ve třetí kapitole jsme stručně popsali sociální postoje, a ve čtvrté kapitole jsme definovali pracovníka pomáhajících profesí, jeho předpoklady a rizika, která mohou každého jedince v rámci výkonu povolání potkat a které může vzdělávání více či méně eliminovat.

V praktické části jsme mohli na základě znalostí z teoretické části kvalifikovaně popsat výsledky dotazníkového šetření, kterého se v březnu 2014 zúčastnilo 103 pracovníků pomáhajících profesí z okresu Kroměříž ve Zlínském kraji.

Pracovník pomáhajících profesí je osoba, která je v každodenní interakci s lidmi. Každý den se setkává s různým množstvím osob, kterým vstupuje do jejich života, a kteří potřebují nějakým způsobem poskytnout pomoc. Ať už se jedná o krizovou intervenci, poradenství, předávání znalostí nebo dovedností, vždy je pracovník pomáhajících profesí osoba, která by měla naplňovat nejen osobnostní předpoklady a kompetence k výkonu svého povolání, ale měla by být vzdělaná, mít velký rozhled, všeobecný i specifický v daném oboru a měla by umět klientům poskytovat část ze svého vzdělání a ze sebe sama. Je potěšující, že výsledky výzkumu naší diplomové práce dokázaly, že téměř všichni pracovníci pomáhajících profesí mají potřebu se dále odborně vzdělávat a více než polovina z nich je momentálně nějakým způsobem, většinou vnitřními faktory, motivována k tomu, aby své další vzdělávání realizovali. Formy vzdělávání, které pracovníci pomáhajících profesí upřednostňují, jsou spíše krátkodobé, jedno až dvoudenní, bez zkoušek a ověřování znalostí a bez oficiálních certifikátů.

A jaké jsou tedy motivační faktory, které ovlivňují potřebu pracovníka pomáhajících profesí k tomu, aby se dále profesně vzdělával? Ve výsledcích výzkumu převažovali

vnitřní motivace, nejvíce účastníků výzkumu uvedla, že se vzdělávají proto, že mají zájem o daný obor a cítí, že jejich teoretické znalosti nebo praktické dovednosti nejsou dostačující k výkonu jejich povolání. Většina pracovníků se vzdělává pro svůj dobrý pocit a dobrovolně, protože sami chtějí. Jen pětina pracovníků pomáhajících profesí se vzdělávají z nutnosti, z popudu jiného subjektu nebo osoby, např. nařízení zaměstnavatele, nebo že nesplňují kvalifikaci podle zákona. Pro vyšší finanční ohodnocení v zaměstnání nebo pro postup na vyšší kariérní pozici se vzdělává téměř polovina pracovníků pomáhajících profesí, naštěstí u nich kromě této vnější motivace bývají přítomny i faktory z motivace vnitřní, které převažují.

Tato diplomová práce by mohla pomoci organizacím, které zajišťují další profesní vzdělávání pracovníků pomáhajících profesí k tomu, aby dokázali oslovit se správnou nabídkou tuto cílovou skupinu. Práce bude určitě také zajímavá i pro samotné pracovníky pomáhajících profesí a jejich zaměstnavatele, i když výsledky není možné použít obecně pro všechny pracovníky, ale pouze pro Kroměřížský okres, ze kterého byli účastníci výzkumu.

Seznam použité literatury

- [1] ADAIR, John. *Efektivní motivace*. 1. vyd. Praha: AlfaPublishing, 2004. ISBN 80-86851-00-1.
- [2] ARMSTRONG, Michael. *Řízení lidských zdrojů*. 10. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1407-3.
- [3] BARTÁK, Jan. *Jak vzdělávat dospělé*. Praha: Alfa, 2008. ISBN 978-80-87197-12-7.
- [4] BEDRNOVÁ, Eva a Ivan NOVÝ. *Psychologie a sociologie v řízení firmy: cesty efektivního využití lidského potenciálu podniku*. 1. vyd. Praha: Prospektrum, 1994. ISBN 80-7175-010-7.
- [5] BĚLOHLÁVEK, František. *Organizační chování*. 1.vyd. Olomouc: Rubico, 1996. ISBN 80-858-3909-1.
- [6] ČÁP, Jan. *Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy*. Vyd. 1. Praha: ISV, 1996. ISBN 8085866153.
- [7] ČÁP, Jan., MAREŠ, Jiří. *Psychologie pro učitele*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.
- [8] GEIST, Bohumil. *Sociologický slovník*. Praha: Victoria Publishing, 1992. ISBN 8085605287.
- [9] GÉRINGOVÁ, Jitka. *Pomáhající profese: tvořivé zacházení s odvrácenou stranou*. Vyd. 1. Praha: Triton, 2011. ISBN 978-80-7387-394-3.
- [10] HÁJEK, Karel. *Práce s emocemi pro pomáhající profese*. 2. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-346-8.
- [11] HARTL, Pavel., HARTLOVÁ, Helena. *Psychologický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-X.
- [12] HAYES, Nicky. *Základy sociální psychologie*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-80-7178-763-9.
- [13] CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.
- [14] JANKOVSKÝ, Jiří. *Etika pro pomáhající profese*. 1. vydání. Praha: Triton, 2003. ISBN 80-7254-329-6.

- [15] JANOUŠEK, Jiří. *Sociální psychologie*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988. ISBN 14-683-88
- [16] KEBZA, Vladimír a Iva ŠOLCOVÁ. *Syndrom vyhoření. 2., rozšířené a doplněné vydání*. Praha: SZÚ, 2003. ISBN 80-7071-231-7.
- [17] KOPŘIVA, Karel. *Lidský vztah jako součást profese: Psychoterapeutické kapitoly pro sociální, pedagogické a zdravotnické profese. 2. rozš. a přeprac. vyd.* Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-150-9.
- [18] KOSEK, Jan. *Člověk je (ne)tvor společenský: kapitoly ze sociální psychologie*. Vyd. 1. Praha: Argo, 2004. ISBN 8072035916.
- [19] KRAHULOVÁ, K. *Stres a syndrom vyhoření v pomáhajících profesích*. Odborný časopis Sociální služby. 2010, XII, 10, s. 22-24. ISSN 1803-7348.
- [20] KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ a kol. *Člověk – prostředí – výchova*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-7315-004-2.
- [21] LOKŠOVÁ, Irena a Josef LOKŠA. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. Praha: Portál, 1999. ISBN-80-7178-205-X
- [22] MATOUŠEK, Oldřich, a kol. *Metody a řízení sociální práce*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-548-2.
- [23] *Memorandum o celoživotním učení*. [online] Brusel: Evropská komise, 2000. [cit. 3.3.2014]. Dostupné z: <http://old.nvf.cz/archiv/memorandum/obsah.htm>.
- [24] MINISTERSTVO PRÁCE A SOCIÁLNÍCH VĚCÍ ČR. [online]. MPSV, 2009 [cit. 2014-01-02]. Dostupné z: <http://www.mpsv.cz>
- [25] MUŽÍK, Jaroslav. *Andragogická didaktika*. Praha: Codex Bohemia, 1998. ISBN 80-85963-52-3.
- [26] MUŽÍK, Jaroslav. *Didaktika profesního vzdělávání dospělých*. Plzeň: Fraus, 2005. ISBN 80-7238-220-9.
- [27] MÜHLPACHR, Pavel (ed.) *Sociální inkluze v prostředí biodromální speciální pedagogiky*. Brno: Masarykova univerzita, 2009, ISBN 978-80-210-4951-2.
- [28] NAKONEČNÝ, Milan. *Sociální psychologie*. Praha: Academia, 1999. ISBN 80-200-0690-7
- [29] NAKONEČNÝ, Milan. *Motivace lidského chování*. Vyd. 1. Praha: Academia, 1996, 270 s. ISBN 8020005927

- [30] NEŠPOR, Karel. *Návykové chování a závislost: současné poznatky a perspektivy léčby*. Vyd. 4., aktualiz. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-908-8.
- [31] PALÁN, Zdeněk. *Lidské zdroje: výkladový slovník : výchova, vzdělávání, péče, řízení*. Vyd. 1. Praha: Academia, 2002. ISBN 8020009507.
- [32] PERRENOUD, Philippe. *La formation continue comme vecteur de profesionalisation du métier d'enseignant*. Dostupné na:
www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1994/1994_10.rtf.
- [33] PLAMÍNEK, Jiří. *Tajemství motivace*. Praha: Grada, 2006. ISBN 978-80-247-199-7.
- [34] PLAMÍNEK, Jiří. *Vzdělávání dospělých*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-3235-0.
- [35] PROVAZNÍK, Vladimír a Růžena KOMÁRKOVÁ. *Motivace pracovního jednání*. 1.vyd. Praha: VŠE, 1998. ISBN 80-7079-283-3.
- [36] ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie osobnosti*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-3133-9.
- [37] SCHMIDBAUER, Wolfgang. *Syndrom pomocníka* 1. vydání. Praha: Portál, 2008, ISBN 978-80-7367-369-7.
- [38] SCHINDLEROVÁ, Renata. *Sebevzdělávání středních zdravotnických pracovníků*. Zlín, 2010. Dostupné z: <http://hdl.handle.net/10563/13602>. Diplomová práce. UTB Zlín. Vedoucí práce Hrbáčková, Karla.
- [39] SPORKOVÁ, Jaroslava. *Moderní strategie rozvoje a řízení lidských zdrojů*. Praha: Vysoká škola Jana Amose Komenského, 2006.
- [40] STRÁNSKÁ, Zdenka a Ivana POLEDŇOVÁ. *Adekvátní motivace k učení - předpoklad rozvoje zdravé osobnosti žáků*. School and Health 21, praxe současné školy a výchova ke zdraví. 2008, č. 3, s. 7.
- [41] STUHLÍKOVÁ, Iva a Nela VOKRAJOVÁ. *Kulturní rozdíly v učební motivaci žáků - specifikum vietnamské kultury*. In: *Pedagogika 1*. 2013, s. 24. Dostupné z: http://userweb.pedf.cuni.cz/wp/pedagogika/files/2013/04/Pedag_13_1_Kulturni_Stuchlikova.pdf
- [42] ŠVECOVÁ, Radomíra. *Celoživotní vzdělávání v sociálních službách*. Brno, 2009. Dostupné z: <http://hdl.handle.net/10563/9433>. Diplomová práce. UTB Zlín. Vedoucí práce Michalík, Jan.
- [43] ÚLEHLA, Ivan. *Umění pomáhat: Učebnice metod sociální praxe*. 2. vyd. Praha: Slon, 2005. ISBN 80-86429-36-9.
- [44] VACÍNOVÁ, Marie a Marta LANGOVÁ. *Kapitoly z psychologie učení a výchovy*. Vyd. 2. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2007. ISBN 978-80-86723-42-6.

[45] VANÍČKOVÁ, Milena. *Motivace zaměstnanců - aspekt personálního řízení*. 2013, Zlín. [Http://hdl.handle.net/10563/27272](http://hdl.handle.net/10563/27272). Diplomová práce. UTB Zlín. Vedoucí práce Šigut, Zdeněk.

[46] VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ. *Kompetence ve vzdělávání*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008, 159 s. ISBN 978-80-247-1770-8.

[47] VÍZDAL, František. *Základy psychologie*. IMS Brno: BonnyPress, 2009.

[48] ZACPALOVÁ, Marcela. *Formy a metody vzdělávání dospělých*. Brno, 2011. Dostupné z: <http://dspace.k.utb.cz/handle/10563/20658>. Diplomová práce. UTB, Zlín. Vedoucí práce Šigut, Zdeněk.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

Atd A tak dále

Aj. A jiné

Apod. A podobně

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obr. 1. Proces motivace (Armstrong, 2007, s. 220).....	22
Obr. 2. Maslowova pyramida potřeb	24

SEZNAM TABULEK

Tabulka č. 1. návratnost dotazníků (vlastní výzkum).....	46
Tabulka č. 2. Rozdělení respondentů podle pohlaví a resortu (vlastní zdroj) .	47
Tabulka č. 3. Délka praxe respondentů (vlastní zdroj).....	48
Tabulka č. 4. četnosti výroku chci být úspěšný (vlastní zdroj).....	57
Tabulka č. 5. četnosti výroku vnitřní potřeba (vlastní zdroj).....	58
Tabulka č. 6. četnosti výroku zájem o obor (vlastní zdroj).....	59
Tabulka č. 7. četnosti výroku finanční ohodnocení (vlastní zdroj).....	60
Tabulka č.8. četnosti výroku vyšší pracovní pozice (vlastní zdroj).....	61
Tabulka č.9. četnosti výroku vyšší pracovní pozice (vlastní zdroj).....	62
Tabulka č.10. četnosti výroku rozšíření vzdělání (vlastní zdroj).....	63
Tabulka č.11. četnosti výroku teoretické poznatky(vlastní zdroj).....	64
Tabulka č.12. četnosti výroku lepší plnění povinností (vlastní zdroj)	65
Tabulka č.13. četnosti výroku dobrovolně (vlastní zdroj).....	66
Tabulka č.14. četnosti výroku z nutnosti (vlastní zdroj).....	67
Tabulka č.15. vnitřní a vnější motivace (vlastní zdroj).....	68

SEZNAM GRAFŮ

Graf č. 1. Rozdělení respondentů podle resortů (vlastní výzkum).....	46
Graf č. 2. Pohlaví respondentů (vlastní zdroj)	47
Graf č. 3. Délka praxe respondentů v letech (vlastní zdroj)	48
Graf č. 4. Přínos dalšího vzdělávání (vlastní zdroj)	51
Graf č. 5. Souhrn pro otázku zda pomohlo vzdělávání (vlastní zdroj).....	53
Graf č. 6. Souhrn pro otázku přínos vzdělávání (vlastní zdroj).....	54
Graf č. 7. Souhrn pro otázku potřeby a doplnění znalostí (vlastní zdroj)	55
Graf č.8. Souhrn pro otázku míra současné motivace (vlastní zdroj).....	56
Graf č.9. výroky chci být úspěšný (vlastní zdroj).....	57
Graf č.10. výroky vnitřní potřeba (vlastní zdroj).....	58
Graf č.11 . výroky zájem o obor (vlastní zdroj).....	59
Graf č.12 . výroky finanční ohodnocení (vlastní zdroj).....	60
Graf č.13 . výroky vyšší pracovní pozice (vlastní zdroj).....	61
Graf č.14 . výroky dobrý pocit (vlastní zdroj).....	62
Graf č.15 . výroky rozšíření vzdělání (vlastní zdroj).....	63
Graf č.16 . výroky teoretické poznatky (vlastní zdroj).....	64
Graf č.17 . výroky lepší plnění pracovních povinností (vlastní zdroj).....	65
Graf č.18 . výroky dobrovolně (vlastní zdroj).....	66
Graf č.19 . výroky z nutnosti (vlastní zdroj).....	67
Graf č.20 . formy vzdělávání (vlastní zdroj).....	70

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1: dotazník

Příloha P I: dotazník

Dobrý den,

v rámci empirické části své diplomové práce, kterou zpracovávám na téma „Postoje a motivace pracovníků pomáhajících profesí k dalšímu vzdělávání“ Vás prosím o vyplnění následujícího dotazníku.

Na otázky prosím odpovídejte pravdivě. Dotazník je naprosto anonymní.

Předem děkuji za Váš čas a ochotu pomoci mému výzkumu.

Lenka Solařová

1. Jaké je Vaše pohlaví? (zakroužkujte prosím)

1. Muž
2. Žena

2. Jaký je Váš věk? (napište prosím celé číslo)

.....

3. Jaká je délka Vaší praxe? (napište prosím celé číslo)

.....

4. V jakém resortu pomáhajících profesí pracujete?

1. Práce a sociálních věcí
2. Zdravotnictví
3. Školství
4. Jiné

5. Cítíte potřebu sledovat a doplňovat odborné znalosti a dovednosti v průběhu praxe?

(1-absolutně ne, 5-maximálně

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

ano)

6. Ohodnořte, prosím, míru vaší současné motivace k dalšímu odbornému vzdělávání?

(1.-minimálně motivován, 5. –maximálně motivován)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

7. Pokud se necítíte být motivován, uveďte prosím z jakého

8. Do jaké míry Vás charakterizují následující výroky?

Použijte, prosím, následující odstupňování:

1-zcela nesouhlasím, 2-nesouhlasím, 3-nevím, 4-souhlasím, 5-naprosto souhlasím

Vzdělávám se proto, že chci být úspěšný	1	2	3	4	5
Cítím vnitřní potřebu se vzdělávat	1	2	3	4	5
Vzdělávám se proto, že mám zájem o daný obor	1	2	3	4	5
Vzdělávám se, abych byl lépe finančně ohodnocen	1	2	3	4	5
Vzdělávám se, abych mohl postoupit na vyšší pracovní pozici	1	2	3	4	5
Vzdělávám se pro svůj dobrý pocit	1	2	3	4	5
Vzdělávám se, abych si rozšířil své vzdělávání z předchozího vzdělávání	1	2	3	4	5
Vzdělávám se, abych se dozvěděl nové teoretické poznatky nebo praktické zkušenosti	1	2	3	4	5
Vzdělávám se, abych mohl lépe plnit své pracovní povinnosti	1	2	3	4	5
Vzdělávám se dobrovolně, proto, že sám chci	1	2	3	4	5
Vzdělávám se z nutnosti (např. nařizení zaměstnavatele, nesplňuji kvalifikaci pro svou práci dle zákona atd.)	1	2	3	4	5

důvodu? (Pokud se cítíte být motivován, tak neodpovídejte.)

9. Pomohlo Vám (nebo si myslíte, že by mohlo pomoci) absolvování dalšího vzdělávání ve Vašem pracovním životě?

(1.- nepomohlo, 5.-velmi pomohlo)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

10. Jaké formy dalšího vzdělávání upřednostňujete?

(1. Nemám o ni zájem 5. – velmi upřednostňuji)

Rozšiřování a doplňování studia na VŠ	1	2	3	4	5
Absolvování vzdělávacích kurzů (dlouhodobější studium)	1	2	3	4	5
Absolvování školení, přednášek, konferencí (jednodenní až dvoudenní studium)	1	2	3	4	5
Četba odborných publikací	1	2	3	4	5
Sledování dokumentárních pořadů, reportáží	1	2	3	4	5
Videokonference, skype konference, telefonické konzultace	1	2	3	4	5
Výměnný studijní pobyt nebo stáž	1	2	3	4	5
Workshop (řešení praktických problémů v týmu)	1	2	3	4	5
Jiné (doplňte prosím)	1	2	3	4	5

11. V čem Vy osobně vidíte přínos dalšího vzdělávání?

1.- nevidím žádný přínos, 5.-velmi přínosné

Rozšíření odborných znalostí, které souvisí s Vaší profesí	1	2	3	4	5
Doplnění dalších znalostí , které přímo nesouvisí s Vaší profesí (např.jazykové)	1	2	3	4	5
Doplnění praktických dovedností	1	2	3	4	5
Výměna zkušeností s kolegy a	1	2	3	4	5
Navazování nových kontaktů	1	2	3	4	5
Jiné (uved'te)	1	2	3	4	5

12. Myslíte si (obecně), že je další odborné vzdělávání žádoucí?

1. ano

2. nevím

3. ne

Děkuji za vyplnění dotazníku