

Univerzita Karlova  
Husitská teologická fakulta

Očekávání osob v nepříznivé sociální situaci od ICT vzdělávání  
Expectations of people in an adverse social situation from ICT education

*Bakalářská práce*

PhDr. Marina Luptáková, Th.D.

Judita Votíková

Praha 2019

## **Poděkování**

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí práce PhDr. Marině Luptákové, Th.D. za její cenné rady, vedení, inspiraci a neutuchající trpělivost při psaní této práce.

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem předkládanou bakalářskou práci „Očekávání osob v nepříznivé sociální situaci od ICT vzdělávání“ vypracovala samostatně. Dále prohlašuji, že všechny použité prameny a literatura byly řádně citovány, a že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 15. 07. 2019

Judita Votíková

## **Anotace**

Bakalářská práce se zabývá očekáváním osob v nepříznivé sociální situaci od ICT vzdělávání. Práce obsahuje teoretickou a praktickou část. Teoretická část se věnuje vzdělávání dospělých a popisu pracoviště, na kterém je prováděn výzkum k praktické části, včetně popisu klienta tohoto pracoviště. Praktická část se zabývá očekáváním klientů vybraného pracoviště od ICT vzdělávání. V práci jsou uvedeny také příklady z praxe pro větší názornost.

## **Klíčová slova**

Andragogika, očekávání, aktivizační prostor, obtížná sociální situace, bezdomovectví.

## **Summary**

My bachelor thesis concerns people in unfavorable situation expectation from ICT education. It contains theoretical and practical part. Theoretical part focuses on adults education and workplace description where research takes place including client's description of that workplace. Practical part focuses on clients' expectation od chosen ICT education workplace. Field examples are included in my thesis for more ilustration.

## **Keywords**

Andragogy, expectation, activation area, unfavorable social situation, homelessness.

# Obsah

Seznam zkratk.....	6
Úvod.....	7
Teoretická část.....	9
1 Andragogika.....	9
1.1 Androdidaktika.....	12
1.2 Vyučovací proces.....	12
1.2.1 Cíle vyučovacího procesu.....	14
1.2.2 Metody ve vyučovacím procesu.....	16
1.2.3 Formy vyučovacího procesu.....	18
1.3 Psychologie v andragogice.....	20
1.3.1 Motivace.....	20
1.3.2 Očekávání.....	22
1.4 Sociologie v andragogice.....	23
1.5 Počítač ve vyučování.....	24
2 Organizace zřizující aktivizační prostor.....	25
2.1 Popis organizace zřizující pracoviště.....	25
2.2 Sociální služby poskytované organizací.....	25
2.2.1 Azylový dům pro matky s dětmi.....	25
2.2.2 Nízkoprahový klub pro děti a mládež.....	26
2.2.3 Sociálně právní poradna.....	26
2.3 Komunitní centrum.....	27
3 Aktivizační prostor komunitního centra.....	28
3.1 Služby aktivizačního prostoru.....	28
3.1.1 Sociální poradenství.....	29
3.1.2 Poradenství zaměřené na zvyšování finanční gramotnosti klientů.....	29
3.1.3 Orientační právní poradenství.....	30
3.1.4 Individuální vzdělávání.....	30
3.1.5 Praní prádla.....	31
3.1.6 Možnost internetu, telefonu, tiskárny a dalších menších služeb v rámci využívání prostoru.....	31
3.2 Klient Aktivizačního prostoru.....	32
3.2.1 Bezdomovectví.....	33
3.2.2 Problematika spojená s bezdomovectvím.....	35
Praktická část.....	37
4 Výzkum.....	37
4.1 Příprava k anketě.....	37
4.2 Sběr dat a metody sběru dat.....	38
4.3 Cílová skupina a její charakteristiky, výběr respondentů pro anketu.....	38
4.4 Hypotéza.....	38
4.5 Vytvoření dotazníku, popis sběru dat.....	39
4.6 Navazování kontaktu s respondenty, místo pro dotazování.....	39
4.7 Otázky v dotazníku.....	40
4.8 Výsledky ankety.....	41
4.9 Závěr praktické části.....	50
Závěr.....	52
Seznam použité literatury.....	53

## **Seznam zkratk**

AP – aktivizační prostor

ČR – Česká republika

EU – Evropská unie

ID – invalidní důchod

IT – informační technologie

ICT - informační a komunikační technologie

PC - počítač

TP - těžké postižení

ÚP – Úřad práce

USA – Spojené státy americké (United States of America)

# Úvod

Pro téma Očekávání osob v nepříznivé životní situaci od ICT vzdělávání jsem se rozhodla z pragmatického důvodu. V této oblasti se osobně pohybuji a samostatně vedu kurzy pro rozvoj ICT gramotnosti v aktivizačním prostoru komunitního centra. Snažím se o to, aby lidé kteří mají zájem o toto vzdělávání dostali adekvátní možnost své dovednosti rozvíjet. Kladu si proto otázku jak naložit s lidmi, kteří trpí nepřízní osudu a musí se potýkat s nejděním závažným problémem, které provází jejich životy. Je pro mě zásadní dozvědět se co nejvíce o jejich očekáváních na něž musím co nejpřesněji reagovat a naplnit je v co největší míře, která je pro mě možná. Proto je pro mě velice důležitá i reálnost těchto očekávání a jejich naplnitelnost. Této otázce se mimo jiné budu věnovat v praktické části této práce. Nejdůležitější otázkou praktické části této práce však je, zda jsem byla schopna tato očekávání naplnit. Dle mého názoru, je velice důležité abych měla přehled o tom, s jakou zakázkou přichází klient, abych na ní mohla co možná nejlépe reagovat a řádně vytvářet strukturu vzdělávání přesně na míru klientovi. Zvláště, pokud se jedná o individuální hodiny pro lidi v nepříznivé sociální situaci.

Zásadním prvkem této práce bude teoretická problematika vzdělávání dospělých. Pro práci vyučujícího je velice důležité teoretické zázemí, které výrazně podporuje praktické působení. Otázka vlivu teoretických znalostí na praktický výkon zaměstnání je dle mého názoru významným bodem v jakémkoli zaměstnání. Právě proto se této problematice budu věnovat podrobněji v první části předkládané práce.

V úvodu krátce zohledním historický vývoj pojmu andragogika a vývoj andragogiky jako samostatné vědní disciplíny. Následně se budu věnovat Androdidaktice. V této části popíši vyučovací proces a jeho zásadní části. Do tohoto výčtu zařadím cíle vyučovacího procesu, metody ve vyučovacím procesu a formy vyučovacího procesu.

Následně budu popisovat dva vědní obory, které jsou pro tuto práci ve spojení s andragogikou dominantní. Jedná se o sociologii a psychologii. V rámci psychologie budu pak zdůrazňovat problematiku motivace a očekávání, které jsou pro tuto práci zásadní. Na konec první části umístím popis významu vzdělávání v PC dovednostech v rámci kontextu této práce.

V další části se budu věnovat popisu organizace zřizující aktivizační prostor, v němž bude prováděn výzkum k praktické části této práce.

Ve třetí části této práce budu popisovat samotný aktivizační prostor se všemi službami, které poskytuje, pro rozšíření vzhledu na pracoviště, v jehož rámci bude prováděn výzkum. Zde se také chci věnovat problematice klienta aktivizačního prostoru. Popíši zde problematiku bezdomovectví a s ním spojené problémy, které jsou podstatné pro kontext této práce.

Následně popíši, jakým způsobem a za jakých podmínek bude probíhat výzkum k praktické části této práce. Pro výzkum využiji dotazník s otevřenými otázkami společně s kontrolovaným rozhovorem, který si také budu zaznamenávat.

V závěru vyhodnotím, zda se stanovené hypotézy práce naplnily a pokusím se vyhodnotit celý záměr mé bakalářské práce.



# Teoretická část

## 1 Andragogika

„Pojem andragogika je obdobná kreace jako pojem pedagogika, ovšem historicky mladšího původu. Pedagog (paidagógos - od řeckého slovesa παιδαγωγέω) byl původně, v antickém Řecku, člověk, který doprovázel chlapce do školy (pais, genitiv pais, agein - ἄγειν = vést). Jednalo se tedy nikoli o samotného vychovatele nebo učitele, ale sloužícího, většinou otroka. Z tohoto byl později odvozen název pedagogika. Andragogika, obdobně v přesném slova smyslu, znamená doprovázení mužů (anér - ἀνὴρ, genitiv andros, = muž, dospělý). Pomineme-li historicky dávno překonané omezení na muže, znamená andragogika tedy doprovázení člověka při jeho cestě za vzděláním, poznáním a pochopením světa.“<sup>1</sup>

Andragogika není jednotným pojmem, který se ve všech zemích vnímá a vykládá stejně. Jako pojem měla složitý a nekomplexní vývoj. Jako první tento pojem použil Alexandr Kappa ve svém díle z roku 1833. Poté se na tento pojem na dlouhá léta zapomnělo. Znovu ho použil ve dvacátých letech minulého století Eugen Rosenstock-Huessy, který jím označil metody vzdělávání dospělých. V roce 1951 pak vydal švýcarský pedagog Heinrich Hanselmann knihu *Andragogika: Podstata, možnosti a hranice vzdělávání dospělých*, kde andragogiku definuje jako samostatnou disciplínu zaměřenou na péči, výchovu a vzdělávání. Andragogika jako pojem označující primárně teorie vzdělávání a učení se dospělých, se takto začíná užívat v padesátých letech minulého století. Toto pojetí andragogiky se nejvíce rozšířilo v Jugoslávii či Polsku ale je užívané například i v Koreji. V USA se pojem andragogika užívá ve zcela jiném kontextu. Zde se vychází z nauky Malcolma Knowlese. Ten definuje andragogiku především jako učení, které si jedinec řídí sám, opírající se o zkušenosti jednotlivce, za účelem řešení vlastních problémů.<sup>2</sup>

V České republice je pojem andragogika docela běžně užíván. Milan Beneš definuje andragogiku jako „vědní a studijní obor zaměřený na veškeré aspekty vzdělávání a učení se dospělých.“<sup>3</sup> Tento termín byl v České republice zaveden po roce 1989.

---

1 BENEŠ, Milan. *Úvod do andragogiky: [učební text pro posluchače Filozofické fakulty Univerzity Karlovy]*. Dotisk. Praha: Karolinum, 1999. ISBN 80-718-4381-4. str. 6

2 BENEŠ, Milan. *Andragogika*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2014. *Pedagogika* (Grada). ISBN 978-80-247-4824-5.

3 BENEŠ, Ref. 2. str. 11

Andragogika, jak je pojata u Beneše, se zabývá vzděláváním dospělých v celém jeho rozsahu. Takto pojatý obor obsahuje nesčetné disciplíny a mnoho dalších pojmů. Jedním z neopomenutelných pojmů je celoživotní učení.

Obecně je celoživotní učení chápáno jako všechny příležitosti, které člověk v životě dostane v rámci vzdělávání se. „Pojmem celoživotní učení se rozumí veškeré účelové formalizované i neformální činnosti související s učením, které se průběžně realizují s cílem dosáhnout zdokonalení znalostí, dovedností a odborných předpokladů.“<sup>4</sup>

„Celoživotní učení v tomto kontextu obsahuje veškeré vzdělávací aktivity jedince, které mají za cíl rozvoj jeho znalostí, dovedností a kompetencí, a zároveň umožňují jak jeho osobnostní růst, tak i občanské a profesní uplatnění.“<sup>5</sup>

Pro rozvoj celoživotního vzdělávání vznikly vhodné podmínky v šedesátých a sedmdesátých letech minulého století. Tehdy se rozvinula myšlenka rovnosti v rámci vzdělávání a do popředí se dostává skepse vůči tehdejšímu školství, které nebylo schopné se přizpůsobit rychlému rozvoji společnosti, a tím nebylo schopné uspokojit nové nároky pro hospodářský růst. Začala se prosazovat myšlenka učící se společnosti a potřeba rozvoje kompetencí. Tyto myšlenky se začali prosazovat na takové úrovni, že byly zahrnuty do mezinárodních a národních vzdělávacích dokumentů. Koncept celoživotního učení byl začleněn i do dokumentů České republiky. Tato koncepce se soustřeďuje na propojení současného školského systému s dalším vzděláváním a s politikou zaměstnanosti a se sociální politikou. Je kladen důraz na integraci občana do společnosti a na učení, které není v rámci vzdělávací soustavy. Nemalé zastoupení má také myšlenka propojení oblasti učení a oblasti práce. Tyto a další zřetelné hodné myšlenky jsou zveřejněny v Národním programu rozvoje vzdělávání v České republice, tzv. Bílé knize.<sup>6</sup>

Andragogika jakožto vědní obor se dá rozdělit do tří hlavních oblastí, kterými jsou: vzdělávací praxe, příslušné studijní obory a samostatná vědní disciplína. I když se tyto oblasti mohou zdát jako samostatné, jsou na sobě vzájemně závislé a vzájemně se doplňují.<sup>7</sup>

Oblast vzdělávací praxe nemá ustálenou jednotnou formu, neustále se vyvíjí a upravuje podle potřeb dané skupiny, která se účastní vzdělávání. Jednotu v této oblasti lze nalézt v samotné práci

---

4 Memorandum o celoživotním učení in VETEŠKA, Jaroslav. *Kompetence ve vzdělávání dospělých: pedagogické, andragogické a sociální aspekty*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 978-80-86723-98-3. str.10

5 VETEŠKA, Jaroslav. *Kompetence ve vzdělávání dospělých: pedagogické, andragogické a sociální aspekty*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 978-80-86723-98-3. str.10

6 VETEŠKA, Jaroslav a Tereza VACÍNOVÁ. *Aktuální otázky vzdělávání dospělých: andragogika na prahu 21. století*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2011. ISBN 978-80-7452-012-9. str. 45-46

7 BENEŠ, Ref. 1. str. 28-29

andragoga. Vzdělávající musí být schopen pochopit cíle, funkce a potřeby dané skupiny a na jejich základě vytvořit obsah vzdělávacího programu. Po první realizaci se takto vzniklé programy následně jako celek vyhodnotí, aby bylo možné zhodnotit, zda byl naplněn cíl připravovaného vzdělávacího programu. V dřívějších dobách bylo vzdělávání dospělých uskutečňováno hlavně dobrovolníky, kteří byli například vzdělání v určité zájmové oblasti dané skupiny, například v odbornosti určité organizace.<sup>8</sup> V dnešní době už je brán ohled i na andragogické vzdělání a začala vznikat andragogické povolání, jejichž úkolem je zefektivnit vzdělávání dospělých. V databázi povolání, spravované Ministerstvem práce a sociálních věcí ČR, jsou povolání zařazena u odborných směrů: věda, vzdělávání, sport.<sup>9</sup>

V průběhu studia by měl andragog získat komunikativní, manažerské, didaktické a poradenské kompetence a znalosti, které jsou nezbytné pro jeho působení v praxi. Základem pro odbornou znalost v andragogické oblasti je studium andragogiky, pedagogiky a teorie kurikula. Další nezbytnou součástí výbavy andragoga je znalost souvisejících oborů jako je například psychologie či sociologie. Podle potřeby se vyučuje i teorie organizací, základy práva, teorie povolání a profesí. Studium andragogiky je interdisciplinární. Nemalou součástí je praxe, díky které si student může své budoucí povolání osahat a nabýt potřebné sebedůvěry.<sup>10</sup>

Andragogika se jako vědní obor věnuje zkoumání praxe „vzdělávání dospělých, generalizuje takto získané znalosti a zároveň reformuluje pro své potřeby i výsledky jiných vědních oborů. Jako teorie vzdělávání dospělých je teorií kurikula a jeho psychologických a sociologických předpokladů, transformuje tedy potřeby a očekávání účastníků, organizací a společnosti do didaktické roviny.“<sup>11</sup>

Andragogika v dřívějších dobách preferovala pojem vzdělávání, nahrazovaný dnes většinou pojmem učení, který se používá jako vyjádření toho, že učení dospělých je do značné míry individuální a samostatné. Každý jedinec je zodpovědný za svůj pokrok a rozvoj, který probíhá na pozadí sociálním, kulturním, ekonomickém a politickém. Působení andragogiky můžeme rozdělit na dvě skupiny disciplín, což jsou „Teoretické disciplíny“ a „Praktické disciplíny“.

Do Teoretických disciplín se řadí:

- Historie výchovy a vzdělávání dospělých
- Andragogická didaktika

---

8 BENEŠ, Ref. 1. str. 26-28

9 *Katalog povolání: databáze povolání spravovaná Ministerstvem práce a sociálních věcí ČR* [online]. Praha: MPSV, 2017 [cit. 2019-05-28]. Dostupné z: <https://www.nsp.cz/>

10 BENEŠ, Ref. 2. str. 30

11 BENEŠ, Ref. 1. str. 29-31

- Teorie výchovy dospělých
  - Komparativní andragogika
- Do Praktických disciplín se řadí:
- Profesní andragogika
  - Sociální andragogika
  - Kulturně osvětová andragogika<sup>12</sup>

## 1.1 Androdidaktika

Androdidaktika, jak ji definuje Palán v andragogickém slovníku, je andragogická disciplína zaměřující se na teorii vyučování dospělých. Zaměřuje se na cíle, obsah, metody a organizační formy, využívané při vzdělávání dospělých. Obecně se ve všech formách vzdělávání zabývá touto problematikou obecná didaktika. Proto můžeme androdidaktiku považovat za její specifickou součást. Specifickou jí tvoří zejména to, že nahlíží na problematiku dospělého s jeho specifiky.<sup>13</sup>

V návaznosti na tuto definici se při jejím popisu budeme inspirovat i u poznatků obecné didaktiky, které jsou pro naši problematiku neméně důležité.

V této práci si zohledníme oblasti kterými se androdidaktika zabývá a popíšeme je. Pro naše účely je teoretická znalost této oblasti poměrně podstatná, a proto se jí budeme věnovat podrobněji. Pro jakoukoli praktickou činnost je zakotvení v teorii velice důležité. Bez teoretické znalosti nemůžeme provozovat praktickou činnost, protože se velice pravděpodobně dopustíme vícečetných chyb, než když se v teorii zdatně orientujeme. Ve vztahu s prací pedagogickou by tyto chyby mohly mít katastrofické následky, které mohou jedince negativně ovlivnit.

## 1.2 Vyučovací proces

Vyučování chápeme jako celistvý proces, který má své vzájemně se ovlivňující složky. V obecné didaktice lze vyučování definovat jako „specifický druh lidské činnosti, spočívající ve

---

12 *Studentům pedagogiky* [online]. pedagogika.skolni.eu, 2019 [cit. 2019-06-03]. Dostupné z: <https://pedagogika.skolni.eu/pedagogika/andragogika/#0>

13 PALÁN, Zdeněk. *Lidské zdroje: výkladový slovník* [online]. Praha: Academia, 2002 [cit. 2019-05-08]. ISBN 80-200-0950-7. Dostupné z: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník>

vzájemné součinnosti učitele a žáků, která směřuje k určitým cílům.“<sup>14</sup> Takto proces vnímá obecná didaktika.

V andragogice je vyučovací proces definován jako „soustavná, cílevědomá a plánovitá činnost pedagoga (učitele, lektora), jeho jednotlivé aktivity a projevy chování, kterými navozuje, usměrňuje a realizuje poznávací proces a učební aktivitu studujícího.“<sup>15</sup>

Jak je vidět, obě uvedené definice se sice liší způsobem vyjádření, ale po významové stránce velký rozdíl není. Obě významně poukazují a společnou práci vyučujícího a studenta, která má vést k učení, tedy k cílům stanoveným vyučujícím. V případě andragoga je velice významné mínění účastníka vzdělávání. Dalo by se tedy říci, že cíle sice určuje pedagog, ale jsou ovlivněny potřebami vyučovaného.

Vzdělávací proces je vyvrcholením předešlé práce vyučujícího. Pro samotný proces je velice důležitá komunikace mezi vyučujícím a studujícím. Je ale také velmi důležité aby byl vyučující dobře připraven, proto je třeba aby si řádně prošel všechny složky vyučovacího procesu. Aby proces správně probíhal, je třeba připraveného vyučujícího a motivovaného studujícího.

Vyučovací proces probíhá za určitých podmínek a úkolem vzdělavatele je připravit co nejvhodnější podmínky k realizaci tohoto procesu. Zodpovědný však není jen lektor. Důležitou složkou je také organizátor vzdělávání, který by měl mít na starosti organizační záležitosti, jako je pronájem vhodného prostoru, zajištění vhodných učebních pomůcek, a dalších potřebných záležitostí. Je neopomenutelné aby lektor a organizátor vhodně komunikovali, aby nedošlo k chybě a organizátor věděl, jaké prostory jsou pro daný kurz vhodné a jaké pomůcky potřebné. V neposlední řadě je nesmírně důležité, aby byl i účastník vzdělávání o podstatných věcech informován. Bez základních informací pro účastníka, jako je čas a místo konání, by se vzdělávací akce nemohla vůbec konat, protože je nezbytné aby bylo koho a kde vzdělávat.

Jak již bylo zmíněno, vzdělávací proces má své složky, které se vzájemně ovlivňují a doplňují. Mezi tyto složky vzdělávacího procesu řadíme<sup>16</sup>:

- cíle procesu vyučování
- obsah (učivo)
- součinnost učitele a žáků

---

14 SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1821-7. str. 118

15 PALÁN, Ref. 12.

16 SKALKOVÁ, Ref. 13. str. 118

- metody, organizační formy a didaktické prostředky
- podmínky, za nichž proces vyučování probíhá.

### 1.2.1 Cíle vyučovacího procesu

„Cílem vyučování chápeme zamýšlený a očekávaný výsledek, k němuž učitel v součinnosti se žáky směřuje.“<sup>17</sup> Takto definuje cíle výuky Skalková ve své *Obecné didaktice*. Tento postoj se nemění ani v andragogice. Podle Mužíka „učební cíl zachycuje to, co má účastník na konci učební jednotky vědět nebo umět. Učební cíl tedy popisuje ne to, co lektor chce nebo může dělat, nýbrž konečné chování a jednání dospělého účastníka výuky. Pouze pomocí stanovených učebních cílů lze vzdělávání připravit, provést a kontrolovat jeho úspěšnost.“<sup>18</sup>

Pro správný průběh výuky je potřebné, aby si byl andragog vědom toho, že vyučovací proces není jednostrannou prací vyučujícího. Je to proces, jehož se účastní obě strany, jak vyučující tak účastník. Je tedy podstatné, aby při tvorbě vyučovacích cílů nahlížel vyučující i na přání a situaci účastníka. Tato oboustrannost procesu je velice důležitá a obzvláště pak v andragogice, kde druhou stranou je plně vyvinutý dospělý jedinec s uceleným pohledem na svět.

Vyučovací cíl je tedy ovlivněn i tím, na koho je směřován. Je vytvářen na základě prvotního přání účastníka rozvíjet se v dané oblasti. Posléze by měl být cíl připravován s ohledem na všechny aspekty života účastníka, které mohou ovlivnit vyučovací proces.

Cíl vyučování je považován za nejdůležitější složku vyučovacího procesu, protože právě on ovlivňuje celý následující vyučovací proces. Správně uchopený cíl formuje vyučovací proces jako celek. Ovlivňuje výběr učiva, forem, metod i výukových technologií. Může ovlivnit i organizaci a přípravu výuky. Proto je velice důležité aby byla tvorba učebních cílů věnována zvláštní pozornost.<sup>19</sup>

Cíle výuky jsou tvořeny tak, aby usměrňovaly tok vzdělávacího procesu. Cíl určuje, k čemu celý proces výuky směřuje a jakým způsobem by měl tento proces ovlivnit jeho účastníka. Způsob jakým byl student ovlivněn, je vyjádřen změnami vědomostí, dovedností, vlastností účastníka. Může být nápomocný i v utváření hodnotové orientace účastníka i v jeho osobnostním rozvoji.<sup>20</sup>

17 SKALKOVÁ, Ref. 13. str. 119

18 MUŽÍK, Jaroslav. *Didaktika profesního vzdělávání dospělých*. Plzeň: Fraus, 2005. ISBN 80-723-8220-9. str. 43

19 MUŽÍK, Ref. 17. str. 47

20 SKALKOVÁ, Ref. 13. str. 119

Při stanovování učebních cílů jsou na andragoga kladeny velké nároky, které je třeba pro vytvoření vhodného cíle naplňovat. Je to velice obtížný úkon, jemuž se vyučující musí podrobně věnovat. Tento proces ovlivňuje nejen správná teoretická znalost postupu při tvorbě cílů, ale i rozsah zkušeností, které v průběhu své praxe vyučující nashromáždil.

Pro vytvoření vyhovujícího cíle musí vyučující vědět v jaké oblasti chce skupina či jednotlivec rozvíjet své vědomosti. Musí tedy znát zadání vzdělávací akce či vzdělávacího celku. Měl by znát složení dané skupiny či osobnost jednotlivce a zohlednit tyto poznatky při vytváření cílů. V případě, že vyučující nezná příjemce kurzu, je nemožné vytvářet cíle „na tělo“ účastníků. V takovém případě vytváří cíle obecnějšího charakteru. Takové cíle jsou dnes ve vzdělávání naprosto běžné, protože vyučující většinou nemá možnost hlubšího poznání osobnosti vzdělávaného. Také by bylo velice náročné vytvářet cíle tak, aby vyhovovaly každému jednotlivci v početnější skupině.

Určování cílů je vždy obtížný úkol. Pro formování kvalitních vyučovacích cílů o něž se může vyučující opřít, a které mohou být využity i pro samostudium účastníků, je potřeba znát zásady pro vytvoření vhodného a smysluplného cíle. Tyto zásady popisují Kalous a Obst<sup>21</sup>.

Jde o zásady:

- Komplexnost - Je důležité aby cíle nebyly zaměřeny jen na jednu oblast rozvoje osobnosti studenta. Je nezbytné, věnovat pozornost nejen rovině kognitivní, ale také rovině afektivní a psychomotorické. Podle těchto rovin můžeme cíle dělit na:
  - Kognitivní cíle (poznávací, vzdělávací) – věnují se vědomostem, znalostem faktů, pojmů aj.
  - Afektivní cíle (hodnotové, postoje) – věnují se hodnotám, postojům, názorům aj.
  - Psychomotorické cíle (výcvikové) – rozvíjejí dovednosti jako je řeč, manipulace, zpřesňování, koordinace aj.
- Konzistentnost – Zabývá se vztahy mezi jednotlivými cíli a jejich vzájemnou závislostí. Nižší cíle jsou podřízeny cílům vyšším, ale zároveň je vyšší cíl závislý na splnění cíle nižšího.
- Kontrolovatelnost – Je důležité, aby bylo možné zkontrolovat, zda bylo u studentů dosaženo zamýšlených cílů. Toho lze dosáhnout jedině pozorovatelnou činností studenta. Proto je důležité stanovit jakou činnost, dovednost by měl student ovládat. Vymezení cílů by mělo obsahovat:
  - požadovaný výkon,
  - podmínky, za kterých má být výkon realizován,
  - normu výkonu.

---

21 KALHOUS, Zdeněk. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-717-8253-X. str. 175-177

- Přiměřenost – Je nezbytné aby cíle byly uskutečnitelné pro většinu studentů, ale zároveň aby nebyly příliš primitivní. Podstatná je vyváženost cílů.

Při formulaci cílů je podstatná jejich srozumitelnost a jasnost, které lze dosáhnout tím, že se požadované výstupy (znalosti, dovednosti, jednání, chování aj.) vyjádří aktivním slovesem. Vhodné je používat slovesa, u nichž je jen malá možnost špatného vyložení dané požadované činnosti. Tato slovesa by měla vyjadřovat pozorovatelnou činnost, aby bylo možné ověřit, zda bylo dosaženo výsledku. Například se může jednat o slovesa popsat, přednést, vyjmenovat.<sup>22</sup>

## 1.2.2 Metody ve vyučovacím procesu

“Vycházíme-li z etymologie slova metoda (řecky met-hodos (μέθοδος) = volně přeloženo touto cestou) znamená metoda postup k určitému cíli.”<sup>23</sup> Problematika vyučovacích metod je velmi obsáhlá a vedou se o ní nejrůznější diskuse. Není jasně určeno jaké metody jsou nejlepší, protože každý vyučovací proces je jiný, a proto vyžaduje pro zdárný úspěch výběr vhodné metody.

Při určování vhodné metody musíme brát v potaz i možnost, že nevolíme jednu jedinou metodu ale jejich kombinaci, která bude co nejlépe odpovídat danému vyučovacímu procesu. Pro plynulost vyučovacího procesu je důležité optimálně metody propojovat a vytvářet jednotný celek, není vhodné je od sebe uměle oddělovat. Metody jsou vzájemně propojené, je proto vhodné je tedy i několikrát za vyučovací jednotku proměňovat a střídát. Při využívání jednostranné vyučovací metody se často nedosáhne kýženého výsledku.<sup>24</sup>

Metodu vyučovacího procesu si vyučující určuje sám, v rámci svého promyšlení a své přípravy na vyučování. Je důležité aby vyučující při přípravě zohlednil i ostatní aspekty vyučovacího procesu. „V zásadě je možné konstatovat, že didaktická metoda je spojená s naplňováním stanovených vzdělávacích cílů, s optimálním zvládnutím obsahu vzdělávání a realizuje se v rámci dané vzdělávací formy a za určitých výukových situací a podmínek.”<sup>25</sup>

V odborných publikacích specializovaných na pedagogiku dospělých, se názory na metody různí. Dalo by se říci, že starší definice popisovaly metody jako postup, jímž se vyučující řídí při

22 MUŽÍK, Ref. 17. str. 46

23 MUŽÍK, Ref. 17. str. 115

24 SKALKOVÁ, Ref. 13. str. 185

25 MUŽÍK, Ref. 17. str. 115



vyučování. Novější badatelé kladou při definici větší důraz na účastníka vyučovacího procesu. Popisují metody jako prostředek, který podporuje učení dospělého, vede ho k cíli a zkvalitňuje učební proces.<sup>26</sup>

Dělení didaktických metod je velice složité a má nespočet různých aspektů, které různí pedagogové různě interpretují. Pro ilustraci si zde uvádíme dělení vyučovacích metod podle Maňáka, který zohledňuje ve svém dělení šest různých aspektů. Maňák<sup>27</sup> rozděluje metody takto:

1. Metody z hlediska pramene poznání a typu poznatků – aspekt didaktický

A) Metody slovní

Monologické metody (vysvětlování, výklad, přednáška); Dialogické metody (rozhovor, dialog, diskuze); Metody písemných prací (písemná cvičení, kompozice); Metody práce s učebnicí, knihou, textovým materiálem

B) Metody názorně demonstrační

Pozorování předmětů a jevů; Předvádění (předmětů, činností, pokusů, modelů); Demontrace statických obrazů; Projekce statická a dynamická

C) Metody praktické

Nácvik pohybových a pracovních dovedností; Laboratorní činnosti žáků; Pracovní činnosti; Grafické a výtvarné činnosti

2. Metody z hlediska aktivity a samostatnosti žáků – aspekty psychologické

Metody sdělovací; Metody samostatné práce žáků; Metody badatelské, výzkumné, problémové

3. Charakteristika metod z hlediska myšlenkových operací – aspekty logické

Postup srovnávací; Postup induktivní; Postup deduktivní; Postup analyticko-syntetický

4. Varianty metod z hlediska fází výchovně vzdělávacího procesu – aspekty procesuální

Metody motivační; Metody expoziční; Metody fixační; Metody diagnostické; Metody aplikační

5. Varianty metod z hlediska výukových forem a prostředků – aspekty organizační

Kombinace metod s vyučovacími formami; Kombinace metod s vyučovacími pomůckami

6. Aktivizující metody – aspekty interaktivní

Diskusní metody; Situační metody; Inscenační metody; Didaktické hry; Specifické metody

---

26 MUŽÍK, Ref. 17. str. 115

27 MAŇÁK in SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1821-7. str. 184-185

### 1.2.3 Formy vyučovacího procesu

Didaktické formy označují způsob jakým je uspořádán vyučovací proces. Zohledňují to, jak je vyučovací prostor organizovaný a v jakém prostředí se odehrává. Didaktické formy popisují časovou dotaci a prostorové možnosti. Neméně podstatnou součástí je také určení úrovně vyučujícího procesu.<sup>28</sup>

Při přípravě vyučování zohledňuje vyučující vždy možnosti, které jsou mu poskytovány v rámci zamýšleného vyučování. Podle toho pak volí nejlépe odpovídající didaktickou formu. Při výběru formy, by měl mít na paměti nejen již zmíněný čas a prostor, ale také způsob, jakým bude do výuky zapojen student či kolik studentů se bude účastnit výuky, a další kritéria.<sup>29</sup>

Již zmíněná úroveň vyučování je podstatnou součástí při určování didaktické formy. Tato oblast je velice podstatná, protože právě úroveň ovlivňuje do značné míry ostatní prvky ovlivňující výběr didaktické formy. Právě na základě úrovně vzdělávání jsou dovozeny záměry vyučovací akce, které ovlivňují obsah vyučování.

V této kapitole si ukážeme dva způsoby dělení didaktických forem vyučovacího procesu. První popisované rozdělení zohledňuje veškeré již zmíněné oblasti, které jsou při určování forem zohledňovány, a právě podle nich rozdělovány. Palán<sup>30</sup> rozděluje didaktické formy vyučování dospělých takto:

- Délka trvání – tato oblast zohledňuje časový rozsah dané vyučovací akce. Například se jedná o vyučovací hodinu, den, týden aj.
- Prostor výuky – v této oblasti je zohledňován prostor, v němž je vyučování prováděno. Například zde můžeme uvést rozdíl, který ve vyučovací akci udělá to, zda probíhá na pracovišti, či mimo něj. Prostor, ve kterém je vyučování realizováno, má velký dopad na samotný průběh. Dalším příkladem může být například vyučování v přírodě, v místnosti, v laboratoři či dílně. Vyučování může probíhat také doma u účastníka či ve virtuálním prostředí.
- Interakce vzdělavatel-vzdělávaný – tato oblast zohledňuje, jakým způsobem je zajištěna komunikace mezi vyučujícím a studentem. Oblast lze rozdělit do dvou částí - přímá interakce a nepřímá interakce. Do přímé interakce řadíme například vzdělávání individuální, skupinové, kooperativní, participativní, individualizované. Nepřímou interakcí je například korespondenční vyučování či e-learning.

28 MUŽÍK, Ref. 17. str. 84

29 VETEŠKA, VACÍNOVÁ. Ref. 5. str. 68

30 PALÁN, Zdeněk a Tomáš LANGER. *Základy andragogiky*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008. ISBN 978-80-86723-58-7. str.151-152

- Zaměření vzdělávacího procesu – tato oblast nahlíží na to, za jakým účelem je vyučování provozováno. Například se jedná o kurzy kvalifikační či rekvalifikační. Je zde zařazeno i vzdělávání zájmové a občanské.

Druhý způsob dělení didaktických forem, který si uvedeme, rozvíjí Mužík<sup>31</sup>, který zohledňuje hlavně dva faktory ovlivňující rozdělení didaktických forem. Své rozdělení zakládá na zkušenostech z praxe, díky nimž je přesvědčen, že hlavním kritériem při rozdělování didaktických forem je charakter vztahu činnosti vzdělavatele a vzdělávaného ve vzdělávacím procesu. Druhým faktorem je pak finanční zázemí, které je na vzdělávání zajištěno a jeho kvalitní využívání na celý proces vzdělávání. S náhledem na tyto dva aspekty dělí didaktické formy takto:

- Přímá výuka – Vyznačuje se přímým, osobním kontaktem lektora a účastníka. Účastník výuky se k vzdělávací činnosti musí plně uvolnit ze svých pracovních a rodinných povinností.
- Kombinovaná výuka – Vznikla ze snahy zvýšit podíl individuálního studia na celkovém objemu vzdělávání. Důležitou součástí kombinovaného studia jsou speciálně připravené studijní texty pro individuální studium. Celé vzdělávání je zahájeno vstupním seminářem, kde se účastníci seznámí s obsahem, organizací a průběhem kurzu. Poté účastníci samostatně pracují s učebními texty. Zakončen je kurz závěrečným seminářem, který je určen pro kontrolu výsledku samostatné práce účastníků.
- Korespondenční vzdělávání – Řadí se do skupiny dálkového vzdělávání, je formou vyučování a učení bez přímého kontaktu účastníka a lektora. Účastník je v nevýhodě tím, že není v přímém kontaktu s lektorem, učí se sám za pomoci studijních textů a korespondence s lektorem. Je důležité, aby lektor tuto nevýhodu kompenzoval kvalitní korespondencí a mimořádně důležité jsou kvalitní materiály, o které se účastník může opřít při samostudiu. Účastník má k dispozici studijní sešit obsahující látku a postupy, které může účastník využít při studiu, a také úlohy, které má v rámci studia zvládnout. K sešitu jsou také přiložené zkušební úlohy, jejichž řešení posílá lektorovi.
- Terénní vzdělávání – představuje zcela specifickou formu vzdělávací práce. V zásadě zahrnuje prvky všech dříve uvedených didaktických forem. Vzdělávání probíhá mimo vzdělávací zařízení a instituce, je provozováno v terénu. Terénní vzdělávání má několik součástí, mezi které patří kurzy, semináře, konference, studijní skupiny, korespondenční kurzy, rozhlasové programy, studijní zájezdy.

---

31 MUŽÍK, Ref. 17. str. 84-114

- Sebevzdělávání – je významnou formou, kde je v jedné osobě ztotožněn lektor i účastník. Jedinec samostatně pracuje na zdokonalování svých vědomostí a dovedností. Většinou je využíváno k zdokonalování v oblasti politické, ideologické, náboženské či pracovní kvalifikační. Také se často jedná o rozšiřování všeobecných znalostí či tvorbu zájmově orientovaných dovedností. Dalo by se říct, že je nejvýznamnější součástí celoživotního vzdělávání.

## 1.3 Psychologie v andragogice

Psychologie je jednou z významných věd, ze nichž pedagogika čerpá poznatky. Spolupráce psychologie a pedagogiky je velice důležitá a poznatky, které jsou z psychologie čerpány, jsou potřebné pro co nejoptimálnější fungování vzdělávání a výchovy.

Tato hraniční disciplína se nazývá Pedagogická psychologie, která se zabývá zejména výchovně-vzdělávacími otázkami v praxi z psychologického hlediska. Zkoumá jednotlivce, jeho chování, učení, formování osobnosti, s ohledem na to, jak působí výchova.<sup>32</sup>

Psychologie ve vzdělávání dospělých zkoumá zásadní otázky učení dospělých a jeho efektivitu u vývoje dospělých. Zkoumá také nespočet dalších, neméně důležitých otázek, mezi něž patří například vztahy kognitivního a sociálního učení, emocionálního a kognitivního vývoje, sociální determinace učení, specifiky určitých skupin studujících, vliv pohlaví na učení, vliv formálního a neformálního učení na rozvoj osobnosti, zkušenosti dospělých s učením, role andragogů v procesu učení, hlavně z hlediska autonomie učícího se a mnoho dalších otázek.<sup>33</sup>

### 1.3.1 Motivace

Podle Nakonečného<sup>34</sup> je motivace charakterizována jako proces, který energizuje chování, a i když vychází z biologických zdrojů, je především procesem psychickým. Motivaci můžeme považovat za psychicky řízený druh regulace, která postupně zeslabuje, a následně končí v okamžiku dosažení vytyčeného cíle. Jedná se o stav dočasný a dynamický. Motivace je často propojena

32 PRŮCHA, Jan. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-717-8399-4. str. 74-79

33 BENEŠ, Ref. 2. str. 85

34 NAKONEČNÝ, Milan. *Motivace chování*. 3., přeprac. vyd. V Praze: Triton, 2014. ISBN 978-807387-830-6. str. 105

s emočním prožitkem, který signalizuje určité potřeby a je prostředkem hodnocení aktuálního stavu či situace. Tento emoční prožitek stimuluje jednání zaměřené na uspokojování potřeb<sup>35</sup>.

Motiv, česky také pohnutka, představuje předpoklad pro příčiny jednání člověka. Můžeme také říci, že se jedná o intrapsychickou dynamickou sílu, která určuje směr a intenzitu lidského chování a jeho činnosti, je spouštěčem celého procesu motivace. Může být čímkoliv, co vede k aktivitě, k dosažení cíle. Často je motiv spojován s potřebami a jejich uspokojením<sup>36</sup>. Je subjektivního charakteru a může se měnit v průběhu času<sup>37</sup>. Dělení motivace do jednotlivých kategorií není jednotné, různí se podle autorů i jejich příslušnosti k psychologické škole. Asi nejstručněji lze motivy kategorizovat na biologické, které pokládáme za primární, někdy nazývané také vrozené. Tyto motivy vedou jedince k naplňování základních potřeb pro udržení životních funkcí a pokračování lidského rodu. Dále pojmenováváme motivy sociální, nazývané někdy také sekundární, nebo získané, které zajišťují adaptaci na sociální prostředí, reflektují kulturní rámce, reagují na nedostatek v sociálním bytí.<sup>38</sup>

Motivace může vycházet z vnitřních nebo vnějších pohnutek a podnětů. Často bývá kombinací obou. Následující úhel pohledu pramení z toho, odkud motiv vychází, třídí motivy na vnitřní a vnější. Vnitřní motivaci si lidé utvářejí sami pro sebe na základě vlastních cílů a potřeb, ovlivňuje chování tak, aby mířilo správným směrem. Vnitřní motivaci ovlivňuje odpovědnost, svoboda jednat, a další faktory<sup>39</sup>. Vnější motivaci představuje tlak z vnějšího prostředí, hrozba trestu, možnost odměny. Problematika motivu a motivace je komplexní a složitý problém, kterému se věnuje více vědních oborů. Motivaci chápeme v nejširším slova smyslu jako souhrn činitelů, které podněcují, směřují a udržují chování člověka. Zkoumání motivace lidského chování je hledáním odpovědi na otázku, proč se člověk chová určitým způsobem, co je příčinou jeho chování.<sup>40</sup>

Motivace dospělých pro vstup do formálního vzdělávání může obsahovat vnitřní i vnější zdroje. Dospělý může následovat pokyn svého zaměstnavatele ke zvýšení své kvalifikace, a zároveň mít

---

35 VÁGNEROVÁ, Marie. *Základy psychologie*. 1.vyd. Praha: Karolinum, 2004, 335 s. ISBN 80-246-0841-3. str. 168

36 VÁGNEROVÁ, Ref. 34

37 NAKONEČNÝ, Ref. 33 str. 172-174

38 srovnat lze také: Madsen, K. B. (1979). *Moderní teorie motivace*. Academia; Plhánková, A. *Učebnice obecné psychologie*. 1. vyd. Praha: Academia, 2004. 472 s.

39 ARMSTRONG, Michael. *Řízení lidských zdrojů: nejnovější trendy a postupy*. 10. vydání. 1. české vyd. Praha: Grada, 2007, 788 s. ISBN 978-80-247-1407-3. str. 221

40 HRABAL, V. et al. *Psychologické otázky motivace ve škole*. Praha: SPN, 1989. 233 s. ISBN 80-04-23487-9

vlastní potěšení ze vzdělávacího procesu<sup>41</sup>. Nakonečný<sup>42</sup> upozorňuje na skutečnost problematičnosti kategorizace, neboť motivace nelze lehce oddělit a hranice nejsou v některých případech zřetelně odlišitelné. Výzkumné šetření společnosti Donath-Burson-Masteller ukázalo, že nejsilnější vnitřní motivaci mají ambiciózní lidé toužící po úspěšném pracovním životě. Nejnižší vnitřní motivaci mají naopak lidé s fungující profesní pozicí bez možnosti kariérního růstu nebo finančně zabezpečením lidí.<sup>43</sup>

### 1.3.2 Očekávání

Očekávání patří mezi lidské emoce a je úzce spojené s nadějami a obavami. Cizím výrazem se očekávání označuje jako *anticipace* a andragogický slovník tento pojem vysvětluje jako “předjímání určitých jevů a procesů, předvídaní, očekávání určité situace (určitého děje), které nastanou v budoucnu.”<sup>44</sup>

Očekávání je spojeno s pohledem do budoucna, který reaguje na naše předchozí zkušenosti. Je tedy možné využít očekávání i jako učební proces. Podle O. H. Mowrera se organismus vlastně učí nadějí a obavám, což umožňuje aktuální prožívání dané situace, na jejímž základě pak vzniká očekávání toho, že bude podobná situace probíhat podobně (pokud bylo dítě pochváleno za to, že pěkně pozdravilo, může očekávat, že bude pochváleno vždy, když to udělá znovu).<sup>45</sup>

Z toho také pramení spojení s motivací jedince. Pokud je jedinec za nějaké chování pochválen, očekává pochvalu i v příští podobné situaci, což ho motivuje k opakování chování, za které byl pochválen. „V teoriích motivace se konečný cíl jednání označuje jako motiv, který D. C. McClelland chápe jako „silnou afektivní asociaci, charakterizovanou anticipační cílovou reakcí a založenou na minulé asociaci určitých klíčů s libostí nebo bolestí.“ V McClellandově pojetí je přítomen motiv očekávání určitého pozitivního „afektu“, tedy emocionálního zážitku.”<sup>46</sup>

Očekávání je lidskou emocí. Všechny city jsou prožívány buď aktuálně, nebo ve vzpomínkách či očekáváních. Aktuálně prožité city jsou daleko intenzivnější než city ve vzpomínkách či city anticipované. I když jsou většinou aktuální emoce silnější neznamená to, že je význam emocí

41 RABUŠICOVÁ, Milada a Ladislav RABUŠIC (eds.). *Učíme se po celý život?: o vzdělávání dospělých v České republice*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2008, 339 s. ISBN 97880-210-4779-2 str. 98

42 NAKONEČNÝ, Ref. 33. str. 89

43 DONATH-BURSON-MARSTELLER. *Vzdělávání dospělých v ČR*[online]. Praha: 2009 [cit. 2016-01-30]. Dostupné z: <http://www.dbm.cz/pfile/1Vysledna%20zprava%20pruzkum%20vzdelavani.pdf>

44 PALÁN, Ref. 12

45 NAKONEČNÝ, Milan. *Lidské emoce*. Praha: Academia, 2000. ISBN 80-200-0763-6. Str. 32

46 NAKONEČNÝ, Ref. 44. str. 72

anticipovaných méně významný. Očekávání událostí, spojených s emoční dimenzí naděje-obavy, má na jedince nemalý dopad.<sup>47</sup>

Očekávání je spojeno s nadějemi a obavami. Naděje v tomto kontextu znamená očekávání nějaké pozitivní zkušenosti, která může pozitivně ovlivnit prožívání. Může být, ale i limitující v případě, že daná zkušenost dané očekávání nenaplní z čehož pak pramení zklamání jedince. Obavy jsou pak vnímány jako negativní očekávání, které jedinec prožívá jako nepříjemné pocity, které se mohou projevit strachem až úzkostí. Tyto pocity pak jedince brzdí v rozvoji, mají negativní vliv na jeho prožívání a jsou značně limitující.

## 1.4 Sociologie v andragogice

Sociologie je věda zabývající se komentářem sociálního života. Sociologie obrací pozornost nejen k vlastnímu jednání, ale též k omezením a možnostem, s nimiž se musíme vyrovnávat.<sup>48</sup>

„Sociologie vzdělávání a výchovy se původně, až do konce šedesátých let, zaměřovala na otázky životních šancí a mobility ve vztahu ke vzdělávání. Od sedmdesátých let se předmět zájmu začal diferencovat. Další vzdělávání se stalo později předmětem veřejného zájmu a rostoucích společenských nároků i individuálních očekávání.“<sup>49</sup>

Na základě vývoje sociologie jako samostatné vědy, se vyvíjela i sociální pedagogika. Základním impulsem pro rozvoj sociální pedagogiky jako samostatné vědní disciplíny byl vývoj sociologie. Sociální pedagogika prošla složitým vývojem a dodnes nemá jednoznačnou definici. Je chápána jako disciplína zohledňující čtyři hlavní proudy, jimiž jsou: pedagogika prostředí, pedagogika zkoumající otázky výchovy člověka, pedagogika, která chápe výchovu jako pomoc všem věkovým kategoriím, pedagogika, která se zabývá odchylnkami sociálního chování.<sup>50</sup>

---

47 NAKONEČNÝ, Ref. 44. str. 21

48 BAUMAN, Zygmunt a Tim MAY. *Myslet sociologicky: netradiční uvedení do sociologie*. 2. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2010. Studijní texty (Sociologické nakladatelství). ISBN 978-807-4190-261.

49 BENEŠ, Ref. 2. str. 82

50 PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3470-5. str. 61

## 1.5 Počítač ve vyučování

V dnešní rychle se rozvíjející době, kdy se pokrok nezastavuje a neustále se vyvíjejí nové technologie, je téměř nezbytnou nutností ovládat počítač, chytré telefony či tablety. Doba, která nám přináší neustálý rozvoj technologii a představuje nám přístroje, které byly ještě před třiceti lety považovány za odvážný výstřelek sci-fi, přináší i potřebu růstu potřebných znalostí a dovedností v jejich ovládnutí. V dnešní době je naprostou samozřejmostí, že správný a schopný člen společnosti ovládá počítač a pokud tuto dovednost nemá, je ostrakizován a jeho příležitosti se značně krátí. Jde o možnosti osobní i pracovní.

V osobním životě tato neznalost může ovlivnit hlavně sociální život, který se do značné míry může odehrávat online. V ohledu pracovním může být neznalost, popřípadě neschopnost ovládat PC, považována jako chyba tak vážná, že uchazeče zaměstnavatel nepřijme. Je totiž běžné, že většina pracovních pozic vyžaduje alespoň základní počítačovou gramotnost. Pokud zaměstnanec tuto dovednost neovládá, může to být škodlivé pro zaměstnavatele. Může například nadělat chyby v databázi či jiných činnostech souvisejících s prací.

Nejen proto je důležité aby měl každý člověk možnost se v počítačové gramotnosti rozvíjet a zdokonalovat své dovednosti. Můžeme počítačové dovednosti považovat za nezbytnost, kterou společnost vyžaduje, dá se tedy vyvozovat, že by společnost měla zařídit dostupnost kurzů počítačové gramotnosti každému členovi společnosti.

Z těchto i jiných důvodů je zaváděn do primárního i sekundárního školství předmět, který se zabývá vzděláváním v oblasti informačních a komunikačních technologií (dále ICT). Touto problematikou se zabývá Informatika. Didaktika informatiky je relativně mladý vědní obor, který navazuje na pedagogické, didaktické disciplíny a obory z ICT, které se neustále rozvíjejí. Nejedná se tedy o čistě pedagogickou disciplínu, ale o hraniční obor. ICT stále více zasahuje do běžného života člověka. Jednoznačně se dá říci, že obory zabývající se získáváním, zpracováváním, tříděním, ukládáním a zabezpečováním informací a dat se dostávají do popředí zájmu.<sup>51</sup> Výše popsaným přístupem je zajištěna dostatečná orientace v popisované problematice pro nové generace. Pro starší občany, kteří ještě neměli možnost seznámit se s ovládnutím počítače v rámci školní docházky, jsou pořádány různé kurzy a vzdělávací akce v rámci andragogického působení.

---

51 FOJTÍK, Rostislav. *Didaktika informatiky II* [online]. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2005 [cit. 2019-05-26]. Dostupné z: [https://kdep.vse.cz/wp-content/uploads/page/186/DEP509\\_Didaktika-informatiky\\_Rostislav-Fojtik.pdf](https://kdep.vse.cz/wp-content/uploads/page/186/DEP509_Didaktika-informatiky_Rostislav-Fojtik.pdf)



## 2 Organizace zřizující aktivizační prostor

### 2.1 Popis organizace zřizující pracoviště

Organizace se v současnosti věnuje zejména práci s romskou komunitou v Praze a ve Středních Čechách. Etnická příslušnost ale není podmínkou přijetí do služeb. Sociální služby mohou využít všichni mladiství a dospělí obyvatelé České republiky bez rozdílu etnické příslušnosti, kteří se ocitnou v obtížné situaci spojené s rizikem nebo už ztrátou bydlení, dluhovou problematikou, diskriminací; hledají zaměstnání, pomoc a radu v sociálně-právních otázkách, potřebují poskytnout informace relevantní k předchozím tématům.<sup>52</sup>

V průběhu času se organizace stala poskytovatelem tří stěžejních sociálních služeb a dalších služeb, které se řadí do sféry mimo sociálních služeb.

### 2.2 Sociální služby poskytované organizací

Pro objasnění si zde uvádíme krátkou definici sociálních služeb, která se zaměřuje na otázku, komu jsou sociální služby poskytovány.

Sociální služby jsou poskytovány lidem společensky znevýhodněným, a to s cílem zlepšit kvalitu jejich života, případně je v maximální možné míře do společnosti začlenit, nebo společensky chránit před riziky, jichž jsou tito lidé nositeli. Sociální služby proto zohledňují jak osobu uživatele, tak jeho rodinu, skupiny, do nichž patří, případně zájmy širšího společenství.<sup>53</sup>

#### 2.2.1 Azylový dům pro matky s dětmi

Nejrozsáhlejší službou se stal Azylový dům pro matky s dětmi. Azylový dům poskytuje klientkám pobytové služby a podporu při řešení nepříznivé životní situace. Kromě základních služeb mohou klientky využívat materiální a potravinovou pomoc, ošacení, hračky pro děti a vybavení do

---

52 R-Mosty, z.s. *Veřejný závazek*. Praha 2007. Dostupné také z: <http://www.r-mosty.cz/ke-stazeni>.

53 MATOUŠEK, Oldřich. *Sociální služby: legislativa, ekonomika, plánování, hodnocení*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-310-9. str. 9

domácnosti. Azylový dům také celoročně provozuje vlastní miniškolkou v rámci odlehčovacích služeb pro klientky. Do Azylového domu pravidelně přicházejí s dětmi pracovat dobrovolníci.<sup>54</sup> Do nedávna byla tato služba provozována v pronajatém prostoru. V rámci rozvoje se organizaci podařilo zakoupit objekt, kde v této době probíhá rozsáhlá rekonstrukce.

## 2.2.2 Nízkoprahový klub pro děti a mládež

Další ze tří nejvýznamnějších služeb organizace je Nízkoprahový klub pro děti a mládež. Klub je místem, kde se děti a mládež mohou setkávat s vrstevníky, najít podporu od kvalifikovaných kontaktních pracovníků, trávit svůj volný čas tvůrčím způsobem a hlavně bezpečně. Klub své služby poskytuje nízkoprahově. K využívání služeb není třeba žádné registrace. Kontaktní pracovníci jsou k dispozici pro podporu v širokém spektru témat spojených s dospíváním. Nabízí poradenství i pomoc v krizi, rozvojové rozhovory a doučování. Klub je pečlivě vybavený pro kvalitní využití volného času nejrůznějšími hrami a vhodnými prostorami.<sup>55</sup> V nedávné době se organizaci podařilo zakoupit prostory do kterých se Klub bude stěhovat. Klub je provozován v pronajatých prostorách ve škole. V blízké budoucnosti bude samostatný, což přispěje k větší důvěře dětí, které si chtějí zachovat naprostou anonymitu.

## 2.2.3 Sociálně právní poradna

V neposlední řadě patří do trojice stěžejních služeb organizace Sociálně právní poradna. Sociálně právní poradna dlouhodobě poskytuje služby osobám, které se ocitly v nepříznivé životní situaci či v krizi a neví si v současné situaci rady. Oblasti sociálně právního poradenství jsou široké. Nejčastěji do poradny přichází klienti z důvodu ztráty zaměstnání či bydlení, potřeby vyřízení nepojistných sociálních dávek, pomoci s finančními problémy. Sociálně právní poradna této organizace je jednou z mála služeb na území Hlavního města Prahy, která má garantovanou možnost poskytnout podporu při oddlužování. Uživatelé mají k dispozici počítač s internetem a možnost využít telefon.

---

54 R-Mosty, z.s. *Výroční zpráva za rok 2017*. Praha, 2018. Dostupné také z: <http://www.r-mosty.cz/ke-stazeni>.

55 R-Mosty, z.s. *Výroční zpráva za rok 2017*. Praha, 2018. Dostupné také z: <http://www.r-mosty.cz/ke-stazeni>.

Klientům je také poskytnuta možnost využití potravinové a materiální pomoci. Klienti mají možnost využít i psychoterapeutické konzultace.<sup>56</sup>

## 2.3 Komunitní centrum

Do oblasti mimo sociálních služeb se řadil i Job Club, který organizace začala provozovat v roce 2015, kdy na jeho provoz získala finance z Evropských fondů. Jako Job Club fungovala služba půl roku a byl o ní značný zájem. Proto se ředitel organizace rozhodl tuto službu uchovat i nadále. Služba byla posléze financována městskou částí Praha 3 a samotnou organizací. V roce 2017 se organizaci povedlo získat finance na rozvoj dané služby, která ji nyní vedena jako Komunitní centrum. V rámci rozvoje služeb proběhla velká rekonstrukce, která značně zvětšila využitelné prostory. Komunitní centrum je rozděleno do dvou podlaží ve kterých se nabízejí různé služby. Suterén, který přibyl po rekonstrukci a přízemí, které bylo dříve využíváno k provozu Job Clubu.

V prostorách suterénního kulturně-osvětového centra je veden osvětový, vzdělávací a kulturní program, který je rozdělen na aktivity pro veřejnost a uzavřené akce, prostor je také možné po dohodě využít k bezplatnému pronájmu. Do programu patří například promítání dokumentárních filmů, ergoterapeutická dílna, besedy s významnými osobnostmi kulturního života, setkávání klubu seniorů a další zajímavé kulturně-osvětové akce.<sup>57</sup>

V přízemním poschodí se nadále provozuje služba která byla dříve Job Clubem a rozšiřuje se.

---

56 R-Mosty, z.s. *Výroční zpráva za rok 2016*. Praha, 2018. Dostupné také z: <http://www.r-mosty.cz/ke-stazeni>.

57 R-Mosty, z.s. *Výroční zpráva za rok 2017*. Praha, 2018. Dostupné také z: <http://www.r-mosty.cz/ke-stazeni>.

## 3 Aktivizační prostor komunitního centra

Aktivizační prostor se zaměřuje hlavně na lidi ohrožené sociálním vyloučením, osoby ohrožené ztrátou bydlení a osoby, které již své domovy ztratili. Jak je již z názvu zřejmé, hlavním cílem přízemního poschodí je poskytnout klientům místo, kde se mohou aktivizovat a zlepšit tak svou životní situaci. V prostoru je poskytován přístup k počítačům, telefonu, tiskárně a skeneru, které mohou klienti využívat samostatně v rámci pravidel služby.

Nedílnou součástí služby jsou aktivity zaměřené na prevenci sociálního vyloučení, jako jsou komunitní sociální práce, sociální poradenství v základním rozsahu, asistence klientům při vyřizování osobních záležitostí, kurzy počítačové a finanční gramotnosti. Podpora je garantována schopnými sociálními pracovníky.<sup>58</sup>

### 3.1 Služby aktivizačního prostoru

V této kapitole si popíšeme nejvýznamnější ze služeb, které aktivizační prostor poskytuje. V tomto ohledu je velice důležité zmínit, že ačkoli se tento prostor neřadí mezi sociální služby, provozuje se v něm sociální práce, která má napomáhat klientům k získání nebo znovu nabytí kompetencí, které jsou potřebné pro jejich začlenění do společnosti.

Proto si zde uvedeme krátkou definici sociální práce a posléze si jednotlivé služby popíšeme. Sociální práce je společenskovední disciplína i oblast praktické činnosti, jejímž cílem je odhalování, vysvětlování, zmírňování a řešení sociálních problémů. Sociální pracovníci pomáhají jednotlivcům, rodinám, skupinám i komunitám dosáhnout způsobilosti k sociálnímu uplatnění nebo ji znovu získat zpět. Kromě toho, pomáhají lidem vytvářet pro jejich uplatnění příznivé společenské podmínky.<sup>59</sup>

Všechny služby jsou poskytovány bezplatně. Klienti mohou služby využívat v rámci otevírací doby. V této době je vždy přítomen komunitní asistent, který poskytuje pomoc a podporu v případě oprávněných zájmů klienta.

---

58 R-Mosty, z.s. *Výroční zpráva za rok 2017*. Praha, 2018. Dostupné také z: <http://www.r-mosty.cz/ke-stazeni>.

59 MATOUŠEK, Oldřich. *Metody a řízení sociální práce*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-502-8. Str. 11

### 3.1.1 Sociální poradenství

Sociální poradenství se dělí na dva typy. Na základní a odborné. V AP se poskytuje základní sociální poradenství. Klienti a klientky, kteří potřebují odborné sociální poradenství jsou odesíláni do Sociálně-právní poradny.

Základní sociální poradenství by měli být schopni poskytnout všichni sociální pracovníci prostoru. Jde zejména o poskytnutí informací o nárocích, službách a možnostech, které mohou vyřešit nebo zmírnit obtížnou situaci člověka.<sup>60</sup> V rámci základního poradenství se pracovníci nejčastěji setkávají s dotazy ohledně pobytových sociálních služeb, dále je často poptávané poradenství ve věci uplatnění nároku na dávky v hmotné nouzi, dávky státní sociální podpory, vyřizování důchodů, a také osobních dokladů.

Sociální poradenství poskytují pracovníci s odborným vzděláním v rámci individuálních konzultací, na něž se klient musí předem objednat. Poradenství probíhá v době, která je pro tento účel předem vymezena. Sociální poradenství poskytuje přímou pomoc lidem při řešení jejich sociálních problémů, a to někdy včetně doprovodů klientů na úřady. Odborná pomoc je zaměřena na konkrétní pomoc a praktické řešení obtížné sociální situace člověka. Nejčastěji jde o situaci hmotné nebo sociální nouze, případně o souběh obou.<sup>61</sup>

### 3.1.2 Poradenství zaměřené na zvyšování finanční gramotnosti klientů

V rámci Finančního poradenství je klientům poskytována odborná pomoc i podpora při řešení jejich dluhů a podpora při rozvoji jejich finanční gramotnosti. Klient se může objednat na individuální konzultaci s pracovníkem vzdělaným v rámci dluhové problematiky. Klientovi je poskytnuto odborné vedení při řešení jeho finančních problémů.

V případě, že má klient zájem o oddlužení, jsou mu poskytnuty potřebné informace ohledně této možnosti. Pracovník posuzuje, zda má klient na oddlužení nárok, a zda je to v jeho případě vhodné řešení. Pokud dojde ke kladnému výsledku, pomáhá klientovi se shromážděním všech náležitostí a posléze klienta odešle do Sociálně právní poradny, která se klientovi dále věnuje. V případě, že toto

---

60 MATOUŠEK, Ref. 58. str. 84

61 MATOUŠEK, Ref. 58 str. 84

řešení není pro klienta vhodné nebo nesplňuje všechny potřebné požadavky, pracovník objasní klientovi problémy s nimiž se potýká a navrhne vhodnější řešení.

Klientovi, který má problémy s nedostatečnou finanční gramotností je věnována dlouhodobá péče, ve které se pracovník snaží tuto gramotnost prohloubit a klientovi napomoci ke vstřípení potřebných návyků. Tato podpora je dlouhodobá a její úspěšnost je do velké míry postavena na motivaci klientů.

### **3.1.3 Orientační právní poradenství**

Právní poradenství je dočasná služba, která je v rámci Aktivizačního prostoru poskytována jen krátkodobě. Klienti mají možnost se objednat na individuální konzultaci, která je vedena odborníkem s právním vzděláním. V rámci této konzultace klient může požádat o rady a doporučení pro řešení svých právních problémů. V případě obtížnějších případů, které potřebují dlouhodobou spolupráci pracovníka a klienta, je klientovi doporučena návštěva Sociálně právní poradny, která je zřizována organizací.

### **3.1.4 Individuální vzdělávání**

Na individuální vzdělávání se klienti mohou přihlásit v případě, že mají nějakou problematiku, ve které chtějí prohloubit své znalosti, ale nemají možnost vzdělávat se na skupinovém kurzu, nebo takového vzdělávání nejsou schopni. Klienti mohou pracovat samostatně nebo ve spolupráci s pracovníkem vzdělaným v pedagogické oblasti. Vzdělávání probíhá v době, která je předem určena a v rámci této doby se klienti musí objednat na určitou hodinu. Doba je ohraničena z toho důvodu, aby klienti měli na studium co největší klid.

Z počátku bylo vzdělávání zaměřeno jen na problematiku počítačové gramotnosti. Postupem času se na základě poptávky klientů rozšířilo. Nyní není blíže specifikováno a klienti mohou s pracovníkem konzultovat problematiku v okruhu svého zájmu. Samozřejmě je oblast vzdělávání limitována okruhem znalostí lektora.

Společné studium s lektorem je většinou omezeno na jednu hodinu týdně, nebo podle toho, jak se klient s lektorem domluví. Není přesně určena hodinová dotace. Klient může docházet na konzultace s lektorem, dokud to sám považuje za potřebné.

Při samostatné práci klienti nejčastěji využívají počítač s připojením k internetu, kde si vyhledávají potřebné informace pro své studium. Samostatná práce může navazovat na práci s lektorem. Samostatně si procvičuje nově nabyté vědomosti. V rámci samostatného vzdělávání se klienti věnují někdy i oblastem, které přesahují znalosti lektora<sup>62</sup>.

### **3.1.5 Praní prádla**

V rámci AP je poskytována možnost využití praček a sušiček. Prostor je vybaven dvěma pračkami se sušičkou, které mohou klienti využívat v případě zájmu.

Tato služba je poskytována jen ve spolupráci s komunitním asistentem. Klient nemá možnost obsluhovat pračky samostatně. Společně s pračkou je možnost využívat prací prostředky, které jsou v prostoru připraveny.

Pro využití této služby se klient musí předem objednat. Služba je poskytována jednou denně, protože časová dotace na praní a sušení je velká. Mohou tedy prát dva klienti denně.

Klient může prát jen v případě, že k praní přinese prádlo o váze tři až osm kilogramů. V případě, že klient nemá dostatek vlastního prádla, může se domluvit s jiným klientem a mohou prát společně. Tato možnost je ale ošetřena soupisem veškerých praných kusů oděvů, aby nedošlo k omylu.

### **3.1.6 Možnost internetu, telefonu, tiskárny a dalších menších služeb v rámci využívání prostoru**

Aktivizační prostor poskytuje klientům přístup k počítačům s připojením na internet, telefonu a tiskárně se skenerem. Využívání těchto komponentů je poskytováno v rámci otevírací doby prostoru a je podmíněno dodržováním pravidel prostoru.

Z doby kdy byl prostor Job Clubem, zůstalo v povědomí klientů, že primárním cílem využití služby je hledání práce a s prací spojené úkony. I přes tento pozůstatek z doby minulé jsou počítače, telefon i tiskárna přístupné všem klientům bez rozdílu. Mohou je využívat ke všem účelům, které nejsou protizákonné či nejsou zakázány pravidly prostoru. Pokud se vyskytne problém spojený s využíváním počítače, telefonu nebo tiskárny, který klient není schopen vyřešit samostatně, může

---

62 Jeden klient se samostatně připravoval na zkoušku ze Španělštiny.

požádat komunitního asistenta o podporu, která mu bude poskytnuta, pokud se jedná o oprávněný požadavek.

Využívání prostoru je omezeno na hodinovou dotaci vždy v jednom dni. Klient tedy může využívat prostor hodinu denně. V rámci této hodiny si může zařizovat své potřebné záležitosti. Je tedy jen na klientovi jak si využití prostoru rozvrhne. Pokud je pro klienta hodina nedostačující časový úsek, může se klient přihlásit na individuální konzultaci s komunitním asistentem, který posoudí požadavky klienta a v případě potřeby s ním sepíše individuální plán, na jehož základě je klientovi povoleno využívat prostor delší dobu.

Využití telefonu je omezeno na pět minut, je však možné volat kolikrát je zapotřebí. Toto omezení je vytvořeno proto, aby se k telefonu mohli dostat všichni klienti, kteří v daný moment využívají prostor. Další omezení se týká tisku. Klient si může vytisknout pět listů denně. V případě nutné potřeby je možné se dohodnout na navýšení počtu listů s komunitní asistentem.

V rámci využívání prostoru může klient požádat o přípravu horkého nápoje. V prostoru nejsou horké nápoje nabízeny, ale v případě že si klient donese vlastní kávu či čaj, je mu poskytnuta nádoba a vroucí voda. Horký čaj je v prostoru nabízen jen v zimních obdobích, kdy je uvařený pro všechny příchozí ve větší várnici. Lze také požádat o ohřátí vlastního jídla, které si klient donese.

Dále může klient požádat o zapůjčení kabelu či nabíječky na mobilní telefon. V případě, že prostor disponuje požadovanou věcí je klientovi zapůjčena.

Co se týká telefonu, disponuje aktivizační prostor také darovanými telefony, které dále potřebným klientům půjčuje nebo věnuje darem. Těchto telefonů je stálý nedostatek, protože v dnešní době není skoro možné, aby si klienti smluvili pracovní místo nebo brigádu bez vlastního telefonu. Pracovníci se proto snaží oslovovat nové dárce.

## **3.2 Klient Aktivizačního prostoru**

Aktivizační prostor je přístupný pro širokou veřejnost. To znamená, že se klientem Aktivizačního prostoru může stát každý, kdo má zájem o využívání poskytovaných služeb. Omezena je jen okamžitá kapacita, která je limitována na 10 přítomných klientů. Omezený je také čas využívání prostoru na 60 min denně. Tato omezení ale nejsou limitující pro počet zájemců o službu. Přístup, jak bylo uvedeno výše, neurčuje cílová skupina, ale stále je možné říci, že nejčastěji mají o služby zájem lidé v nepříznivé sociální situaci.



Osobou v nepříznivé sociální situaci můžeme označit člověka zažívajícího různé životní situace, které vedou k ohrožení sociálním vyloučením. Do této oblasti můžeme zahrnout osoby, které mají oslabené nebo ztracené schopnosti z důvodu věku, nepříznivého zdravotního stavu, pro krizovou sociální situaci, životní návyky a způsob života vedoucí ke konfliktu se společností, sociálně znevýhodňující prostředí, ohrožení práv a zájmů trestnou činností jiné fyzické osoby nebo z jiných závažných důvodů.<sup>63</sup>

Nejčastější problematikou, kterou řeší klienti aktivizačního prostoru je ztráta bydlení a s ní spojené problémy.

### 3.2.1 Bezdomovectví

V této kapitole si přiblížíme problematiku bezdomovectví, jako oblasti se kterou se pracovníci Aktivizačního prostoru setkávají nejčastěji. Tato problematika je velice rozsáhlá a jejímu rozboru se věnuje řada odborníků v mnoha publikacích. Pro naše účely postačí jen stručný pohled do po uvedené oblasti.

Bezdomovectví může být vyvoláno řadou faktorů. Mezi subjektivní faktory řadíme jevy vztahující se k danému jedinci a mohou mít povahu materiální či osobní. Faktory materiální povahy jsou například ztráta bydlení, zaměstnání a majetku. Mezi faktory osobní povahy můžeme řadit fyzickou či duševní chorobu, invaliditu, alkoholismus, mentální retardaci, ztrátu rodiny, apod. Také jsou tu faktory objektivní, které jsou dány společenskými poměry, mírou nezaměstnanosti, sociální politikou státu, stavem legislativy, mírou migračních procesů apod.<sup>64</sup>

Faktory vzniku bezdomovectví se zabývá také Pěnkava P., který uvádí, že bezdomovectví vzniká souhrou minimálně dvou faktorů – jedním z nich je vysoce nepříznivá sociální situace a druhým jsou nedostatečné sociální kompetence jedince. Tyto dva prvky jsou podle něj neoddělitelné.<sup>65</sup>

Bezdomovci jsou lidé žijící bez stálého bydlení a obvykle i bez stálého zaměstnání, odříznutí od zdrojů, které jsou běžně dostupné jiným občanům. Nejširší v Evropě užívaná definice zahrnuje mezi

---

63 ČR. *Zákon, kterým se mění zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, ve znění pozdějších předpisů*. In: 47. Praha: Parlament České republiky, 2019, částka 19, 47/2019 Sb. Dostupné také z: <http://www.psp.cz/sqw/sbirka.sqw?O=8&T=160>

64 BĚLÍK, Václav, Stanislava HOFERKOVÁ a Blahoslav KRAUS. *Slovník sociální patologie*. Praha: Grada, 2017. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0599-1. str. 12

65 MATOUŠEK, Oldřich, KŘIŠŤAN, Alois, ed. *Encyklopedie sociální práce*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0366-7. str. 338

bezdomovce vedle osob bez střechy nad hlavou i osoby žijící v nedůstojných podmínkách, v ústavních a sociálních zařízeních, osoby, které nemají vlastní bydlení, a osoby, jimž hrozí ztráta bydlení.<sup>66</sup>

Bezdomovci tvoří homogenní sociální skupinu. Lze rozlišit v zásadě tři základní typy: klasické tuláky, životní ztroskotance a osoby ve stavu dočasné životní krize. Do těchto skupin je rozděluje Horáková M. v publikaci *Současné podoby bezdomovectví v České republice* z roku 1997. Další novější typologii uvádí Kraut B. v publikaci *Sociální patologie* z roku 2010. Podle této typologie, lze rozdělit bezdomovce podle způsobu přežívání. V zásadě je můžeme rozdělit do dvou skupin: na ty, kteří využívají nabízené pomoci různých institucí, a na ty, kteří volí alternativní způsob přežívání (opuštěné domy, v parcích, lesích apod.)<sup>67</sup>

Jako poslední formu dělení bezdomovectví si uvedeme definici manželů Hradeckých, kteří je dělí do tří skupin: zjevné, skryté a potencionální.

Zjevné bezdomovectví je takové, které je viditelné na veřejných místech, nádražích a dalších zatížených oblastech. Většinou jsou to právě bezdomovci, koho můžeme vidět na veřejných prostranstvích, kde svou bídu prezentují široké veřejnosti, mnohdy za vidinou nějakého přivýdělku. Jsou to zároveň právě oni, kdo nejčastěji vyhledávají podporu sociálních služeb, a také se v zimních obdobích obrací na různé ubytovací zařízení jako jsou ubytovny a noclehárny či azylové domy. Tvoří však jen zlomek lidí bez domova. Mohou se zdát jako nejrozsáhlejší skupina, ale ve skutečnosti je to jen zdání.

Skrytou formu bezdomovectví zažívá ta část populace osob bez domova, která z nejrůznějších důvodů nemůže nebo se nechce obrátit na dostupné sociální služby a organizace. Do této skupiny se řadí lidé, kteří se zdržují mimo veřejná prostranství a snaží se aby vnější znaky nijak nenaznačovaly jejich bytovou situaci. Nejčastěji přespávají v nejrůznějších sklepech, squattech, vyřazených vagónech, a dalších neveřejných místech, které vyhledávají právě proto, že bývají skryty před zraky veřejnosti. Počet jedinců, které řadíme do této skupiny není přesně evidován, a tak může být jejich počet poměrně vysoký, hlavně ve větších městech.

Potencionální forma bezdomovectví představuje rizika spojená se vznikem ztráty životních jistot, a v konečném důsledku střechy nad hlavou. Tito lidé také řeší problémy spjaté se ztrátou bydlení, které nejsou zatím úřadům známy, jsou méně časté a nejsou evidované.<sup>68</sup>

---

66 MATOUŠEK, Oldřich. *Slovník sociální práce*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-717-8549-0. str. 35

67 BĚLÍK, HOFERKOVÁ, KRAUS. Ref. 63. str. 12

68 HRADECKÁ, Vlastimila a Ilja HRADECKÝ. *Bezdomovství - extrémní vyloučení*. Praha: Naděje, 1996. ISBN 80-902-2920-4.

Bezdomovectví zahrnuje jednání a procesy vedoucí k sociální exkluzi. K vyloučení člověka ze společenského života. Hlavními příčinami bývají: nedostatek vzdělání, financí, vyloučení z trhu práce. Sociální exkluze se nevztahuje jen k stupňování nerovnosti, ale také k mechanismům, které ve výsledku oddělují určité skupiny od hlavního proudu společnosti.<sup>69</sup>

### 3.2.2 Problematika spojená s bezdomovectvím

Je nesčetné množství problémů, které provázejí bezdomovectví. V této kapitole si uvedeme několik příkladů, nejčastěji se vyskytujících v aktivizačním prostoru. Aktivizační prostor je částečně uzavřené prostředí, do kterého nevstupuje často široká veřejnost, i z důvodu, že klienti využívající služby tohoto prostoru mohou být do určité míry nebezpeční.

Nejčastější problémy s nimiž se pracovníci setkávají jsou agresivita, alkoholismus či závislost na jiných drogách.

Většina těchto problémů má spojitost s nepředvídatelností chování klienta. Je důležité, aby pracovník byl vyrovnaný a v neustálém pozoru, aby byl schopen předcházet situacím, které by mohly být ohrožující vzniklým konfliktem a narušením pravidel využívání služeb v Aktivizačním prostoru.

Agresivita nemusí být výhradně negativním jevem. Může být vnímána jako pozitivní a přirozené jednání v případě, že je užita patřičně v odpovídajícím okamžiku. Slovník sociální patologie ji popisuje jako „do určité míry charakteristický znak osobnosti jedince nebo také postoj či vnitřní pohnutka organismu k agresi. Můžeme jí charakterizovat též jako schopnost organismu mobilizovat své síly v případě ohrožení, při snaze dosáhnout cíle nebo překonat těžkosti.“<sup>70</sup> V případě, že je agrese neúměrná danému okamžiku a prostředí, stává se nežádoucím jevem, který Fischer definuje jako „destruktivně vedené chování omezující práva a narušující integritu sociálního okolí. Toto chování spočívá v reálném pozorovatelném omezování, v poškozování či ničení živých i neživých organismů a věcí.“<sup>71</sup> V prostředí aktivizačního prostoru jsou projevy agrese nežádoucí, tudíž jsou vyhodnoceny jako negativní chování klienta. Takové chování je velice těžko řešitelné, proto je lépe mu předcházet. Nejlépe se agresi ze strany klienta dá vyhnout prevencí.

---

69 BĚLÍK, HOFERKOVÁ, KRAUS. Ref. 63. str. 12

70 BĚLÍK, HOFERKOVÁ, KRAUS. Ref. 63. str. 8

71 FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA. *Sociální patologie: závažné sociálně patologické jevy, příčiny, prevence, možnosti řešení*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-5046-0. str. 58.

Drogové závislosti jsou jedním průvodních jevů bezdomovectví. Vznik závislosti, ale nemusí být vázán na vznik bezdomovectví. Jedinec se může dostat do neřešitelné situace z níž vidí únik jen prostřednictvím látek, které mu pomohou uniknout. „Syndrom závislosti je skupina fyziologických, behaviorálních a kognitivních fenoménů, v nichž užívání nějaké látky nebo třídy látek má u daného jedince přednost před jiným jednáním, kterého si kdysi cenil více. Celkovou popisnou charakteristikou je touha užívat psychoaktivní látky.“<sup>72</sup>

Můžeme si zde uvést několik typů projevů závislosti. Užívání návykových látek se může například projevat silnou touhou nebo pocitem puzení k užívání dané látky, potížemi v sebeovládání, postupným zanedbáváním jiných potěšení nebo zájmů, a v neposlední řadě pokračováním v užívání dané látky i přes jasný důkaz škodlivých následků.<sup>73</sup>

Alkohol patří k nejrozšířenějším drogám po celém světě a většinou je jeho užívání legální. I díky lehkému přístupu k této látce je alkoholismus velice rozšířený druh závislosti. Alkoholismus vede ke zhoršení osobního života klienta, neschopnosti udržet si práci, což má za následek zhoršení sociálního kontaktu s okolím a v nejzazším případě vede k tvorbě poruch chování.<sup>74</sup>

Tento popis problematiky je přizpůsobený tématu práce, která je zde zpracovávána. Uvádím zde spíše dílčí aspekty, které mají přímý vliv a korespondují s cílem předkládané práce. Problematika bezdomovectví je mnohem komplexnější a širší, jak dokládají odborné publikace, na které odkazují pro možné rozšíření informací a také vývoj vnímání problematiky odborníky.<sup>75</sup>

---

72 BĚLÍK, HOFERKOVÁ, KRAUS. Ref. 63. str. 98

73 BĚLÍK, HOFERKOVÁ, KRAUS. Ref. 63. str. 99

74 FISCHER, ŠKODA, Ref. 70. str. 108.

75 PRŮDKOVÁ, Táňa a Přemysl NOVOTNÝ. *Bezdomovectví*. Praha: Triton, 2008. ISBN 978-80-7387-100-0., MAREK, Jakub, Aleš STRNAD a Lucie HOTOVCOVÁ. *Bezdomovectví: v kontextu ambulantních sociálních služeb*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0090-1., VÁGNEROVÁ, Marie, Jakub MAREK a Ladislav CSÉMY. *Bezdomovectví ve středním věku: příčiny, souvislosti a perspektivy*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2018. ISBN 978-80-246-4054-9.

# Praktická část

## 4 Výzkum

### 4.1 Příprava k anketě

V rámci přípravy jsem prostudovala odbornou literaturu, která se dotýká tématu mé zamýšlené práce. Vycházela jsem z literatury, která je zaznamenána v teoretické části předkládané práce, a také doplněná v seznamu literatury.

V dalším kroku jsem sumarizovala připravené poznámky z odborné literatury k dané problematice.

Přípravná část vlastního zkoumání předložených otázek<sup>76</sup>. Předemlané problémy a předložené otázky budu zkoumat empirickými metodami. Metodologicky budu zakládat zjišťování na předpokladech objektivnosti, kdy jsem zjistila introspekci, že nejsem nijak zaujatá subjektivním postojem ke zjišťovaným faktům. Připravenými otázkami budu respektovat složitost sociálních jevů a nebudu se je snažit zjednodušovat. Stanovím si cíl šetření a formuluji hypotézu. Empirické šetření hypotézu potvrdí, upřesní, nebo vyvrátí. Podle cíle se bude jednat o orientační anketu, která bude nereprezentativní a bude jednorázová. Bude se jednat o výzkum kombinovaný, kde převáží hledisko kvantitativní<sup>77</sup>. K dokreslení celé situace zkoumaných osob budu konzultovat jejich sociální situaci s klíčovými sociálními pracovníci a po tom, co respondenti budou souhlasit, zaznamenám i zkrácené kazuistiky. Předkládaná práce má za cíl zhodnotit naplnění očekávání respondentů od individuálního vzdělávání, na které se přihlásili z vlastní vůle. Myslím si proto, že krátká kazuistika od sociálních pracovníků může přinést předkládané práci přidanou hodnotu. Musím podotknout, že v rámci vzdělávání klientů nikdy nevstupuji a neřeším sociální problematiku. V případě, že mi klient sdělí nějakou závažnou skutečnost, kterou prozatím neřešil v rámci sociálního poradenství, jen informuji klienta o tom, že jeho sdělení je dost závažné a měl by situaci řešit. Následně, když klient souhlasí, domluví se se sociální pracovníci a klienta rovnou objednáвам na nejbližší volný termín sociálního poradenství.<sup>78</sup>

---

76 PUNCH, Keith. *Úspěšný návrh výzkumu*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008, 230 s. ISBN 978-80-7367-468-7.

77 ČIHOVSKÝ, Jaroslav. *Sociologický výzkum: studijní text pro posluchače FTK UP, Olomouc, 2006.*

## 4.2 Sběr dat a metody sběru dat

Použitá metoda pro získávání výsledku bude statistická. Informace budou technicky sbírány prostřednictvím dotazníku s připravenými otevřenými otázkami a následně, v rámci pokračování metodou polostrukturovaných rozhovorů, kdy se budu dotazovat na upřesnění. Připravím si pro každého respondenta samostatný dotazník a ještě arch čistého, nepopsaného papíru, kde budu zaznamenávat případná upřesnění. Prostřednictvím zvolených otázek budu ověřovat vyslovenou hypotézu.

## 4.3 Cílová skupina a její charakteristiky, výběr respondentů pro anketu

Cílovou skupinou respondentů budou osoby trpící nepříznivou životní situací a samostatně, z vlastního rozhodnutí, se přihlásili k individuálnímu vzdělávání. Budu se zaměřovat jenom na respondenty, kteří si zvyšují své dovednosti v oblasti PC gramotnosti. Důvodem, k tomuto rozhodnutí je lepší hodnotitelnost splnění, nebo nesplnění původního očekávání klienta při začátku vzdělávání, a také diagnostika dosavadních dovedností. Předpokládám, že všechny osoby, které budou dotazované, trpí bezdomovectvím a s ním spojenými problémy, ale i přes tuto komplikaci budou ochotní pravidelně docházet na vzdělávání v oblasti ICT a rozvíjet své kompetence.

S ohledem na cílovou skupinu je pravidelnost dost vysoký požadavek, který se nedaří osobám bez domova běžně docílit. Právě pro tuto skutečnost je podmínkou u výběru respondentů pro dotazník a následné zpracování závěru v rámci předkládané práce, účast na minimálně dvou hodinách vzdělávání (mimo úvodní domluvu).

---

78 popsáním způsobem jsme se dověděli že jeden klient, starobní důchodce, žije již 15 let v bytě s odpojenou elektrickou energií.

## 4.4 Hypotéza

1. Předpokládám, že mezi cílovou skupinou uživatelů služeb v aktivizačního prostoru, kteří se přihlásí samostatně na individuální vzdělávání, se potvrdí v rámci předložených dotazníků následující. Očekávání frekventantů nebo absolventů kurzu budou naplněna u 70% respondentů.
2. Předpokládám že očekávání frekventantů a absolventů budou různá. Předpokládám, že více než 70% respondentů předloží očekávání odpovídající obsahu kurzu.

## 4.5 Vytvoření dotazníku, popis sběru dat

Předkládaný problém, řešený v mé práci jsem se rozhodla zkoumat pomocí dotazníku a rozhovoru u klientů, kteří se svobodně rozhodli pro zvyšování své PC dovednosti. Měla jsem u každého respondenta připravený papírový dotazník s otevřenými otázkami a jeden prázdný arch na případné poznámky.

Otázky pro dotazník a rozhovory jsem sestavila podle potřeby šetření a provedla jsem pilotní šetření<sup>79</sup>. Úmyslem pilotního šetření bylo otestovat srozumitelnost otázek a i moji roli v pozici tazatelky. Byl to můj první dotazník, proto jsem si nebyla jistá formální stránkou dotazování a ani úspěchem. Na základě tohoto pilotního šetření jsem původně připravené otázky zjednodušila a rozhodla jsem se, že se budu respondentů tázat a nebudu jim předkládat dotazníky k vyplnění. Toto rozhodnutí bylo spíše příspěvkem ke zjednodušení dotazování, protože jsem se nemusela rozhodovat a hodnotit, kdo z respondentů bude schopen dotazník vyplnit samostatně, a kdo ne. Vyhnula jsem se tak možné nepříjemné situaci, kdyby se v rámci vyplňování dotazníku ukázalo, že si respondent s tímto úkolem neporadí<sup>80</sup>.

---

79 PUNCH, Keith. Úspěšný návrh výzkumu. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008, 230 s.

80 Vyučuji i cizinky ve druhé polovině produktivního věku, proto pro mne bylo důležité, abych nenarušila již vybudovanou dobrou pracovní atmosféru předkládáním dotazníků, kdy by se mohlo ukázat, že jej nedokáže latinkou vyplnit.

## 4.6 Navazování kontaktu s respondenty, místo pro dotazování

Otázku, zda došlo ke splnění očekávání od vzdělávání v Aktivačním prostoru Komunitního centra, jsem se rozhodla zkoumat pomocí dotazníku a rozhovoru u klientů, kteří vzdělávání ukončili, nebo se vzdělávali již minimálně 2 hodiny a jejich plán vzdělávání byl dlouhodobější.

Napřed jsem respondentům vysvětlila účel dotazování a požádala je o spoluúčast na mé bakalářské práci. Reakce mých studentů byla vesměs kladná, jenom jeden respondent se otázel, jak bude za dotazník honorován. Následně, když se dozvěděl, že se mu dostane jenom poděkování, se na anketě nepodílel.

Dotazování probíhalo vždy po ukončení výuky v rámci hodin v Aktivizačním prostoru, určeném pro objednané klienty. Tato volba času mi umožnila, aby byl v prostoru klid a v rámci rozhovoru a dotazování jsme nebyli rušeni hlukem, nebo nepřiměřenou atmosférou, k níž někdy v rámci hodin pro veřejnost může dojít. S respondenty jsem si většinou sedla do místnosti s pračkami, kde je možné se v klidu usadit ke konferenčnímu stolku a zavřít dveře. Minimální časová dotace, která byla věnována vyplnění dotazníku, byla půl hodiny. Maximální dotaci nemám spočítanou, někteří respondenti se rozpovídali k problematice dost obšírně a jen vzhledem k tomu, že jsem byla vázána dalšími vyučovacími hodinami, byla jsem nucena je zastavit.

## 4.7 Otázky v dotazníku

1. Jak jste se dozvěděl/a o našem vzdělávacím programu?
2. Jakou představu jste si na základě těchto informací utvořil/a?
3. Jakou zkušenost máte s jinými vzdělávacími programy?
4. Na kolika hodinách našeho programu jste už byl/a?
5. Odpovídaly tyto hodiny vašemu očekávání?
6. Jaké bylo vaše očekávání?
7. Máte představu o tom jak byste získané dovednosti uplatnil/a?
8. Byl/a jste spokojen/a s naším programem?

Předložené otázky jsem koncipovala tak, aby dle mého názoru odpovědi, které budou hodnocené, korespondovaly s hypotézou. První dvě otázky zjišťují očekávání a představu o vzdělávání. Otázka č. 3



je již diagnostická, ale odpovědi na tuto otázku jsou důležité pro pochopení formulování cíle vzdělávání a jeho hodnocení z pohledu možného reálného naplnění. Otázka č. 4 stanovuje časový rámec pro délku vzdělávání a má vztah k posouzení relevantnosti cíle, který si klient a také respondent mé ankety stanovil. Otázka č. 5 a č. 6 se může jevit logicky v nevhodném sledu. V rámci pilotního šetření jsem si ale potvrdila známou skutečnost, že na konkrétně položenou otázku je lehčí odpovědět a následující, která je již položena v obecnější rovině, je respondentem zodpovězená v návaznosti na předchozí, konkrétní, již s větším vhladem do problematiky, na kterou se budu ptát a zjišťovat názory. Otázka č. 7 již zjišťuje možnost aplikace nabytých znalostí. Na této sedmé otázce lze, podle mého názoru, také dokumentovat, zda bylo původní očekávání naplněné. Otázka č. 8 a odpověď na ní již hodnotí celý proces vzdělávání, a to v emoční rovině spokojenosti.

## 4.8 Výsledky ankety

### 1. Jak jste se dozvěděl/a o našem vzdělávacím programu?

Otázka zjišťuje, jestli klienti přišli do AP za účelem vzdělávání, nebo se o možnosti vzdělávání dověděli v rámci využívání jiných služeb v prostoru.

Jak jste se dozvěděl o našem vzdělávacím programu?	Počet osob	%
Vyhledal jsem primárně vzdělávání	1	10
Dověděl jsem se o vzdělávání v AP	9	90
Celkem	10	100

V rámci odpovědí se potvrdilo to, co jsem předpokládala. Jenom jeden klient (10%) přišel a vyhledal AP kvůli vzdělávání. Jedná se také o jediného klienta v rámci této ankety, který bydlí ve vlastním bytě. Většinou se o možnosti vzdělávání klienti dozví až v rámci využívání služeb v AP. (90%). Když se jim nabídka dostatečně zajímavá, tak se do vzdělávání zapojí.

Do této kategorie jsem zařadila i klienty, kteří se dověděli o možnosti využití individuálního vzdělávání v jiné sociální službě (jedná se o jednoho klienta, který využívá služeb azylového domu

v našem bezprostředním sousedství).

## 2. Jakou představu jste si na základě těchto informací vytvořil/a?

Otázka položena v obecné rovině, která směřovala již k zjišťování zájmů klientů. Jak jsem psala již v teoretické části, důležitým faktorem úspěchu v rámci procesu vzdělávání je motivace. Aby nebyla motivace v rámci probíhajícího procesu ztracena, potřebuji znát představu klienta. Jenom v rámci dostatečně zodpovědně připraveného vzdělávacího plánu je možné naplnit očekávání klienta. Tuto otázku jsem položila za účelem zjistit, zda se představa klienta shoduje s naplnitelnou realitou v rámci vzdělávání v AP.

Představa o náplni vzdělávání	Počet osob	%
Reálná, vzhledem k možnostem klienta	7	70
Nereálná, vzhledem k možnostem klienta	1	10
Nesplnitelná – mimo obsah a možnosti vzdělávání	2	20
Celkem	10	100

Z výsledků hodnocených odpovědí vyplývá, že klienti měli reálnou představu o tom, jak bude vzdělávání probíhat i o svých schopnostech a možnostech. (70%).

Klienti si představovali: vytvoření hranice pro zamýšlený vlastní kurz - 1 klient (klient je po dlouhodobé závažné nemoci a jeho možnosti i schopnosti odpovídají jeho představě); základy PC dovedností - 5 klientů; základy dovedností s mobilním telefonem - 2 klienti.

Nereálná představa vzhledem k možnostem vznikla u klienta, u nějž se v rámci vzdělávání ukázalo, že má šedý zákal a nevidí dostatečně na to, aby se mohl učit. Odešel si zařizovat operaci a již se na vzdělávání nevrátil.

Nesplnitelné představy měli dva klienti. Nesplnitelnost těchto představ ale nespočívala v tom, že by nebyli schopni naučit se základy PC dovedností, ale spíše ve skutečnosti, že nesprávně pochopili účel vzdělávání a považovali za samozřejmé, že za ně budou vyřizovat jejich korespondenci. V podstatě neměli zájem o vzdělávání, ale o asistenci. U jednoho klienta se jednalo o psaní inzerátu na bydlení

a u druhého se jednalo o inzeráty na seznamkách. Několik inzerátu na byt jsem klientovi pomohla napsat, ale následně jsem pánovi vysvětlila, že náplní výuky je naučit klienta základy práce na PC, ale není již v jeho náplni práce psát inzeráty a klienta jsem odeslala na sociální poradenství. Klient, který si představoval, že za něj budu psát texty na seznamku, byl hned informován o tom, že tyto inzeráty si bude muset psát sám, včetně odpovědí na případné nabídky.

### 3. Jakou zkušenost máte s jinými vzdělávacími programy?

Předložená otázka je diagnostická. Ptám se každého zájemce o vzdělávání v PC dovednostech již v úvodním rozhovoru před zahájením samotného kurzu na jeho předchozí zkušenost, abych byla schopna pro klienta dobře připravit plán vzdělávání, a také si s ním domluvit vhodné tempo výuky.

Zkušenost se vzděláváním	Počet osob	%
Ano	1	10
Ne	9	90
Celkem	10	100

Na základě odpovědí mohu konstatovat, že k nám do AP dochází na vzdělávání klienti, kteří nemají předchozí zkušenost se vzděláváním v PC dovednostech. Tento výsledek může naznačovat jak důležité je, aby klienti měli důvěru v prostor, kde se vzdělávání provádí. I přes to, že se v dřívější době neúčastnili žádného vzdělávání v této oblasti, rozhodli se tuto skutečnost změnit, pro rozvoj svých schopností a dovedností. Je také podstatné, že si je většina klientů vědoma toho, že PC gramotnost je v dnešní době již nepostradatelná.

Klient, který se již vzdělával, je velice specifický, protože před onemocněním sám vedl kurzy.

### 4. Na kolika hodinách našeho programu jste už byl/a?

Tato otázka orientuje hlavně pedagoga, jaké tempo pro výuku je nejvhodnější. Vzhledem k tomu, že převážná většina frekventantů kurzu je spíše ve zralém věku, nebo už ve věku důchodovém, jsou většinou po několika úvodních hodinách smíření s tím, že vzdělávání jim zabere více času, než si původně představovali.

Počet hodin vzdělávání	Počet osob	%
2 až 4	2	20
5 až 10	6	60
11 a více	2	20
Celkem	10	100

Z výsledku sledovaných odpovědí na otázku délky účasti na výuce vyplývá, že jsou kurzy navštěvovány dlouhodoběji (60%). Pět kurzů je již ukončeno. Průměrná dotace je 5,2 hodiny. Toto zjištění mne samotnou překvapilo. Klienti dochází na 1 vyučovací hodinu v týdnu. Mohu tedy říci, že se každý vzdělával více než 1 měsíc.

Ukončení klienti, kteří v kurzu pobýli jenom 2 - 4 hodiny, patří do kategorie respondentů, kteří byli s výukou nespokojeni, nebo k respondentům, kteří měli úzké zadání a toto bylo relativně rychle splněno.

## 5. Odpovídaly tyto hodiny vašemu očekávání?

Odpovědi na otázku č. 5 jsou stěžejní pro celou předkládanou práci. Věnovala jsem se v rámci dotazování dostatečně tomu, aby odpovědi nebyly tendenční. Snažila jsem se vyhnout skutečnosti, že by mi frekventanti nebo absolventi chtěli udělat radost kladnou odpovědí. Vysvětlovala a opakovala jsem dost důrazně skutečnost, že je pro mne velice důležité znát jejich pravdivý názor, i kdyby se mi mohl nelíbit, protože je to pro mne důležité pro přípravu dalších individuálních vzdělávacích plánů. Myslím proto, že respondenti odpovídali pravdivě.

Hodiny odpovídali očekávání	Počet osob	%
Ano	7	70
Ne	3	30
Celkem	10	100

S výsledkem odpovědi na otázku č. 5 mohu být spokojena, protože potvrzuje částečně stanovenou hypotézu, která předpokládá, že spokojených s výukou bude 70% absolventů, nebo účastníků probíhajícího kurzu zvyšujících PC gramotnost klientů aktivizačního prostoru. Přesnost

mého odhadu byla překvapující i pro mne. Této anketě lze samozřejmě vytknout malý počet respondentů. Odpovědi na tuto otázku také přímo korespondují s odpověďmi na otázku č. 2. Klienti s ujasněnou představou o průběhu vzdělávání, které se rozhodli absolvovat, a kteří rozuměli dostatečně svým schopnostem i možnostem, za přispění pedagoga, úspěšně naplnila svá očekávání.

## 6. Jaké bylo vaše očekávání?

Na základě skutečnosti, že je vzdělávání určeno pro klienty, kteří se chtějí vzdělávat v PC dovednostech, jsem předpokládala, že největší zastoupení v očekávání klientů bude mít právě rozvoj PC gramotnosti. Proto jsem hodnocení uzpůsobila tomuto předpokladu.

Očekávání	Počet osob	%
Očekávání odpovídalo obsahu kurzu	8	80
Očekávání neodpovídalo obsahu kurzu	2	20
Celkem	10	100

Očekávání klientů která jsem vyhodnotila jako odpovídající obsahu kurzu byla následující.

„Udržet hlavní linie vzdělávání, naučit se rozeznat podružnosti a pro frekventanta nepodstatné a zbytečné informace.“

„Očekával jsem, že překonám počáteční strach a naučím se základní práci s počítačem. I v ohledu společenského styku, abych nevypadal hloupě, když někdo mluví o počítačích.“

„Že mi vysvětlíte co jak funguje a budu schopný používat svůj telefon.“

„Že se naučím používat telefon“

„Že mě tady naučíte stahovat.“

„Že se naučím nějaké základy v orientaci na internetu i v programech.“

„Že si budu moct samostatně vyhledávat na internetu.“

„Naučit se ovládat počítač.“

Klient, jehož očekávání jsem uvedla jako první, má očekávání značně specifické, ale i přes tuto specifičnost jsem ho zařadila do této skupiny. Jak už jsem zmínila dříve, jedná se o klienta, který v minulosti sám vedl počítačové kurzy.

Do této skupiny jsem zařadila i dva klienty, jejichž očekávání se týkalo mobilních telefonů a jejich používání. Je to tudíž součástí kurzu, i když je především zaměřen na PC gramotnost.

Klienti, kteří měli očekávání neodpovídající obsahu kurzu byli dva. Jejich očekávání byla následující.

„Chtěl jsem, abyste mi pomohla odpovídat na inzeráty na internetových seznamkách, abych si našel nějakou ženu.“

„Že mi najdete byt.“

## 7. Máte představu o tom jak byste získané dovednosti uplatnil/a?

Tato otázka měla mapovat jak klient nahlíží na dovednosti, které v rámci vzdělávání získal, zda je pokládá za užitečné a v jakémkoli směru.

Uplatnění dovedností	Počet osob	%
Ano	8	80
Ne	2	20
Celkem	10	100

Klienty, kteří odpovídali kladně, lze rozdělit do tří skupin. Klienti kteří získané dovednosti chtějí využívat výhradně v soukromém sektoru, klienti kteří chtějí získané dovednosti uplatnit v pracovním sektoru a klienti, kteří získané dovednosti plánují uplatňovat v obou sektorech.

## 8. Byl/a jste spokojen/a s naším programem?

Tato otázka je orientována na subjektivní pocit klienta z průběhu vzdělávacích hodin. Při dotazování na tuto otázku jsem klientům kladla na srdce, že je důležité aby na otázku odpovídali bez ohledu na to, zda mi jejich odpověď udělá radost. Upozorňovala jsem je opakovaně, že je zapotřebí zpětná vazba odpovídající jejich vlastnímu názoru.

Spokojen se vzděláváním	Počet osob	%
Ano	8	80
Ne	2	20
Celkem	10	100

Většina klientů byla se vzděláváním spokojena. Jedna z odpovědí klienta nebyla jednoznačná, ale protože nevyjadřoval přímou nespokojenost, ale spíše nespokojenost s vlastním zdravotním stavem, který mu neumožňoval v kurzu pokračovat, zařadila jsem jeho odpověď do skupiny klientů, kteří odpověděli kladně.

### **Respondenti podle nejvyššího dokončeného vzdělání**

Vzdělání respondentů	Počet osob	%
Nedokončené základní	0	0
Základní	0	0
Zvláštní škola s navazujícím učilištěm	2	20
Vyučení	3	30
Středoškolské (včetně: polytechnický institut na Ukrajině odpovídající středoškolskému vzdělání)	5	50
Celkem	10	100

### **Bytová situace respondentů**

Pro lepší orientaci v situaci klientů zde uvádím orientační informaci o bytové situaci klientů, jaká byla v době, kdy odpovídali na otázky v dotazníku.

1A na ulici; 2A využívá sociálních služeb k přenocování; 2B komerční ubytovna, 3A – vlastní byt

Číselná hodnota rozlišuje kvalitu nejistého ubytování, protože téměř všichni respondenti splňovali v době vyplňování ankety kategorií nejisté bytová situace.<sup>81</sup> Velké písmeno rozřazuje kvalitu nejistého ubytování.

Momentální bytová situace respondentů	Počet osob	%
1A	3	30
2A	4	40
2B	2	20
3A	1	10
Celkem	10	100

Nejvíce respondentů využívalo v době vyplňování ankety sociálních služeb. Jednalo se u všech respondentů o sociální službu Azylové domy.

O sociální situaci klienta, který docházel a stále dochází na vzdělávání a bydlí ve vlastním bytě, lze také konstatovat, že jeho sociální situace je značně nekomfortní. Již 15 let bydlí bez elektrické energie, po tom, co mu ji odpojili pro dluh.

### **Kazuistiky klientů**

Zde uvádím v přeházeném pořadí stručné kazuistiky klientů, kteří se účastnili ankety. Všichni klienti s uvedením krátké kazuistiky v předložené práci vyslovili ústní souhlas.

Klient, muž, 63 let. Občan ČR. ID III. stupně bez nároku na výplatu důchodu, poživatel příspěvku na péči v I. stupni. Klient má nedokončené vysokoškolské vzdělání, pracoval v oblasti

---

<sup>81</sup> *FEANTSA is supported financially by the European Commission. The views expressed herein are those of the author(s) and the Commission is not responsible for any use that may be made of the information contained herein.*



kultury a IT i v řídicí funkci. Propad do bezdomovectví následoval po rozpadu dlouhodobého vztahu, kdy partnerka odjela do zahraničí. V této době klient pobývá střídavě v zařízeních sociálních služeb (noclehárna, azylové domy) a venku.

Klient, muž, 66 let. Občan ČR. Starobní důchodce bez nároku na výplatu důchodu. Klient vystudoval střední odbornou školu a pracoval ve zdravotnictví. Důvodem bezdomovectví je tragická ztráta blízkých a následné psychické zhroucení, které bylo využito příbuznou k okradení klienta. Následkem této situace klient bydlí v sociální službě Azylové domy.

Klient, muž, 66 let. Občan ČR. ID III. stupně bez nároku na výplatu důchodu, čeká na rok 2021, kdy mu vznikne nárok na výplatu starobního důchodu. Klient byl vyučený a do změny režimu pracoval jako dělník v optickém průmyslu. Důvodem bezdomovectví byla ztráta orientace ve změně podmínek po listopadu 1989 a neschopnost uplatnit svá práva či dostát povinnosti při mentální retardaci. Bydlí na komerční ubytovně.

Klient, muž 76 let. Občan ČR. Starobní důchodce. Průkaz pro osoby se zdravotním postižením TP. Klient se vyučil a pracoval jako technik. Bydlí ve vlastním bytě.

Klient, muž, 56 let. Občan ČR. ID III. stupně. Vyučený, pracoval jako horník. Využívá k bydlení azylový dům. Příčina bezdomovectví není u klienta známa. V rámci využívání služeb v AP nepoptával sociální poradenství.

Klient, muž, 64 let. Občan EU. Starobní důchodce bez nároku na výplatu důchodu, čeká na rok 2023, kdy mu, po doplacení soc. pojištění z dluhu v podnikání, vznikne nárok na výplatu starobního důchodu. Klient absolvoval střední odbornou školu s maturitou a pracoval v různých povoláních ve vztahu ke stavitelství. Důvodem bezdomovectví je chování, které pravděpodobně poukazuje na nediodagnostikované psychiatrické onemocnění. Klient k bydlení využívá střídavě sociálních služeb, nebo je venku. V zimě využívá k přespání možnosti v bezplatných noclehárnách.

Klient, muž, 41 let. Občan ČR. Nezaměstnaný, registrovaný na ÚP jako uchazeč o zaměstnání. Klient je vyučený a pracoval nejčastěji jako truhlář. V této době má podanou žádost o ID pro diabetes

a psychiatrické potíže. Důvodem bezdomovectví je již diagnostikované psychiatrické onemocnění. Přespává venku, ve stanu v lesoparku na okraji Prahy.

Klient, muž, 66 let. Občan ČR. Starobní důchodce. Vyučený, pracoval jako pomocný personál. Příčinu bezdomovectví se u klienta nepodařilo zjistit. Bydlí v sociální službě Azylové domy, chce se odstěhovat i s družkou do podnájmu.

Klient, muž 76 let. Občan ČR. Starobní důchodce bez nároku na výplatu důchodu. Emigrant repatriovaný z USA, kde mu ale také nevznikl nárok na důchod z uhrazeného sociálního pojištění. Středoškolské vzdělání, pracoval jako technik a obchodník. Důvod bezdomovectví, je dle slov klienta, podvodné jednání v USA. Bydlí v sociální službě Azylové domy.

Klientka, žena, 58 let. Občanka třetí země se statutem Doplnková ochrana. V rodné zemi absolvovala Polytechnický institut. Vzdělání z tohoto typu škol je v ČR nostrifikované většinou jako středoškolské. Pracovala v technických výrobních podnicích. V ČR pracovala krátce jako uklízečka, následně již dlouhodobě na ÚP, registrovaná jako uchazečka o zaměstnání. Pravděpodobným důvodem bezdomovectví byla zřejmě neschopnost začlenit se na trh práce v ČR. V této době je na dočasné pracovní neschopnosti. Bydlí na komerční ubytovně.

## 4.9 Závěr praktické části

Před započítím ankety jsem sestavila dvě hypotézy, které jsem vytvořila na základě svého předporozumění a dřívější zkušenosti vedení kurzu pro rozvoj ICT kompetencí klientů. Má první hypotéza se týká naplnění očekávání klientů. Předpokládala jsem, že 70% klientů, kteří se budou ankety účastnit, budou svá očekávání považovat za uspokojená a celkově budou spokojeni s kurzem a shledávat ho užitečným. Druhou hypotézou byla představa, že klienti účastníci se kurzu, budou schopní svá očekávání uzpůsobit obsahu kurzu, který se zaměřuje na PC edukaci a další související úkony, jako je například ovládání mobilního telefonu, či tabletu. I u této hypotézy jsem předpokládala 70% úspěšnost.

Mé předpoklady se mohou zdát optimistické, když nahlédneme na sociální situaci skupiny občanů pro které je vzdělávání určeno. Chtěla bych podotknout, že se jedná o klienty, kteří se pro

rozvoj svých ICT kompetencí rozhodli sami a dobrovolně, a jsou schopni se pravidelně dostavovat do aktivizačního prostoru.

Všichni klienti, kteří se zúčastnili ankety a jejichž názory zde prezentuji, mají vyšší, než základní vzdělání. Tato skutečnost by mohla při větším souboru vést i k závěru, který se týká ovlivnění motivace k dalšímu vzdělávání nabytou předchozí zkušenosti s dosaženým vzděláním. Myslím, že u 10 respondentů nelze tento závěr vyslovit.

Obě již předložené hypotézy se mi podařilo potvrdit. 70% respondentů označilo svá očekávání za naplněna a 80% respondentů měla očekávání odpovídající obsahu kurzu.

## Závěr

V teoretické části předkládané práce jsem se zaměřila zejména na vzdělávání dospělých, protože jsem přesvědčena, že je to pro tuto práci stěžejní téma. Také jsem se věnovala vědním disciplínám, z nichž andragogika čerpá a má přímou souvislost s předkládanou prací. Neméně důležitou součástí práce je i popis pracoviště, ve kterém byl vykonáván výzkum k praktické části práce. Klient prostoru byl také popsán. Věnovala jsem se hlavně bezdomovectví a s ním souvisejícími problémy, které se bezprostředně dotýkají této práce. Pro hlubší pohled do této problematiky jsem uvedla některé odborné publikace, které se tohoto tématu týkají.

Praktická část předkládané práce se zaměřovala na očekávání klientů, kteří se účastnili individuálního vzdělávání v prostorách aktivizačního prostoru se zaměřením na PC gramotnost. Klienti aktivizačního prostoru jsou povětšinou osobami v nepříznivé životní situaci, kterou se v aktivizačním prostoru komunitního centra snaží řešit. Pracovníci tohoto prostoru je v tomto snažení podporují i prostřednictvím zmíněného individuálního vzdělávání.

Samotná praktická část práce se orientuje na klientovo vnímání individuálního vzdělávání. Byla vykonávána prostřednictvím dotazníku, který byl sestaven z osmi otevřených otázek, na jejichž základě bylo zjišťováno očekávání klientů od individuálního vzdělávání. Obě hypotézy předložené práce se naplnily.

Anketa byla, co do počtu respondentů, malá, proto je i vypovídající hodnota ankety jenom silně orientační. Nechtěla jsem kombinovat v rámci předložené práce i jiné oblasti vzdělávání, které naši klienti požadují, protože u těchto oblastí motivace k nabývání vědomostí vychází jednoznačně z nutnosti naučit se potřebné. Většinou vyučuji v rámci individuálních hodin ještě cizinky češtinu. Jedná se o klientky, které neuspěly v rámci pořádaných skupinových kurzů a potřebují k zvládnutí látky individuální přístup a jiné tempo. Dále pak učím klientku s funkční negramotností opět základy psaní, čtení a počítání.

Jedno ale mohu konstatovat. Ukázalo se, že motivaci ke vzdělání dokáží najít nejenom lidé ambiciózní a mladší, kteří chtějí uspět ve svém profesním životě, ale i osoby zjevně marginalizované. Podstatné, pro zdárný průběh vzdělávání je pak prostředí a dostupné informace o možnosti se vzdělávat.

# Seznam použité literatury

## Primární literatura

BENEŠ, Milan. *Úvod do andragogiky: [učební text pro posluchače Filozofické fakulty Univerzity Karlovy]*. Dotisk. Praha: Karolinum, 1999. ISBN 80-718-4381-4.

BENEŠ, Milan. *Andragogika*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4824-5.

MUŽÍK, Jaroslav. *Didaktika profesního vzdělávání dospělých*. Plzeň: Fraus, 2005. ISBN 80-723-8220-9.

NAKONEČNÝ, Milan. *Motivace chování*. 3., přeprac. vyd. V Praze: Triton, 2014. ISBN 978-807387-830-6.

NAKONEČNÝ, Milan. *Lidské emoce*. Praha: Academia, 2000. ISBN 80-200-0763-6.

PUNCH, Keith. *Úspěšný návrh výzkumu*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-468-7.

SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1821-7.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Základy psychologie*. Praha: Karolinum, 2004. ISBN 80-246-0841-3.

VETEŠKA, Jaroslav a Tereza VACÍNOVÁ. *Aktuální otázky vzdělávání dospělých: andragogika na prahu 21. století*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2011. ISBN 978-80-7452-012-9.

## Sekundární literatura

ARMSTRONG, Michael. *Řízení lidských zdrojů: nejnovější trendy a postupy : 10. vydání*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1407-3.

BAUMAN, Zygmunt a Tim MAY. *Myslet sociologicky: netradiční uvedení do sociologie*. 2. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2010. Studijní texty (Sociologické nakladatelství). ISBN 978-807-4190-261.

ČIHOVSKÝ, Jaroslav. *Sociologický výzkum: studijní text pro posluchače FTK UP*, Olomouc, 2006.

FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA. *Sociální patologie: závažné sociálně patologické jevy, příčiny, prevence, možnosti řešení*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-5046-0.

HRABAL, Vladimír, František MAN a Isabella PAVELKOVÁ. *Psychologické otázky motivace ve škole*. 2., upr. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989. Knižnice psychologické literatury. ISBN 80-042-3487-9.

HRADECKÁ, Vlastimila a Ilja HRADECKÝ. *Bezdomovství - extrémní vyloučení*. Praha: Naděje, 1996. ISBN 80-902-2920-4.

KALHOUS, Zdeněk. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-717-8253-X.

MATOUŠEK, Oldřich. *Metody a řízení sociální práce*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-502-8.

MATOUŠEK, Oldřich. *Sociální služby: legislativa, ekonomika, plánování, hodnocení*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-310-9.

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

PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3470-5.

PRŮCHA, Jan. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-717-8399-4.

RABUŠICOVÁ, Milada a Ladislav RABUŠIC, ed. *Učíme se po celý život?: o vzdělávání dospělých v České republice*. Brno: Masarykova univerzita, 2008. ISBN 97880-210-4779-2.

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

## **Encyklopedie a slovníky**

BĚLÍK, Václav, Stanislava HOFERKOVÁ a Blahoslav KRAUS. *Slovník sociální patologie*. Praha: Grada, 2017. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0599-1.

MATOUŠEK, Oldřich. *Slovník sociální práce*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-717-8549-0.

MATOUŠEK, Oldřich, KŘIŠŤAN, Alois, ed. *Encyklopedie sociální práce*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0366-7.

## **Elektronické zdroje**

ČR. *Zákon, kterým se mění zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, ve znění pozdějších předpisů*. In: 47. Praha: Parlament České republiky, 2019, částka 19, 47/2019 Sb. Dostupné také z: <http://www.psp.cz/sqw/sbirka.sqw?O=8&T=160>

DONATH-BURSON-MARSTELLER. *Vzdělávání dospělých v ČR* [online]. Praha: 2009 [cit. 2016-01-30]. Dostupné z: <http://www.dbm.cz/pfile/1Vysledna%20zprava%20pruzkum%20vzdelavani.pdf>

FOJTÍK, Rostislav. *Didaktika informatiky II* [online]. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2005 [cit. 2019-05-26]. Dostupné z: [https://kdep.vse.cz/wp-content/uploads/page/186/DEP509\\_Didaktika-informatiky\\_Rostislav-Fojtik.pdf](https://kdep.vse.cz/wp-content/uploads/page/186/DEP509_Didaktika-informatiky_Rostislav-Fojtik.pdf)

*Katalog povolání: databáze povolání spravovaná Ministerstvem práce a sociálních věcí ČR* [online]. Praha: MPSV, 2017 [cit. 2019-05-28]. Dostupné z: <https://www.nsp.cz/>

PALÁN, Zdeněk. *Lidské zdroje: výkladový slovník* [online]. Praha: Academia, 2002 [cit. 2019-05-08]. ISBN 80-200-0950-7. Dostupné z: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník>

R-Mosty, z.s. *Veřejný závazek*. Praha 2007. Dostupné také z: <http://www.r-mosty.cz/ke-stazeni>.

R-Mosty, z.s. *Výroční zpráva za rok 2017*. Praha, 2018. Dostupné také z: <http://www.r-mosty.cz/ke-stazeni>.

R-Mosty, z.s. *Výroční zpráva za rok 2016*. Praha, 2018. Dostupné také z: <http://www.r-mosty.cz/ke-stazeni>.

*Studentům pedagogiky* [online]. pedagogika.skolni.eu, 2019 [cit. 2019-06-03]. Dostupné z: <https://pedagogika.skolni.eu/pedagogika/andragogika/#0>