UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO

PRAHA

MAGISTERSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM

2019–2021

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Bc. Rudolf Hanke

Motivace a stimulace dospělých k celoživotnímu vzdělávání

Praha 2020

Vedoucí diplomové práce: Doc. Dr. Milan Beneš

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

MASTER COMBINED (PART-TIME) STUDIES

2019–2021

DIPLOMA THESIS

Bc. Rudolf Hanke

Motivation and stimulation of adults for lifelong learning

Prague 2020

The Diploma Thesis Work Supervisor: Doc. Dr. Milan Beneš

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracoval zcela samostatně a uvádím v ní veškeré prameny, které jsem použil. Souhlasím s využitím této práce k dalším pedagogickým či vědeckým účelům.

V Praze dne …… ……..……..…..…..

Bc. Rudolf Hanke

Poděkování:

Tímto bych rád poděkoval svému vedoucímu Doc. Dr. Milanu Benešovi za vedení a jeho cenné rady, které napomohly k dokončení této diplomové práce.

Anotace:

Teoretická část práce představuje rešerši literatury na téma celoživotního vzdělávání, jeho cílových skupin, postojů k němu a motivace. Cílem praktické části práce bylo identifikovat nové způsoby motivace a stimulace dospělých k celoživotnímu vzdělávání v organizaci Dopravní podnik hlavního města Prahy. Výzkum byl realizován kvalitativně-kvantitativní výzkumnou strategií, technikou vlastního dotazníku a hloubkového rozhovoru.. Vyhodnocení rozhovorů přineslo celkový pohled na oblast celoživotního vzdělávání ve firmě. Závěr práce je věnován doporučením pro podnik v této oblasti.

Klíčová slova:

Celoživotní vzdělávání, motivace, postoje, stimulace, vzdělávání, vzdělávání dospělých

Annotation:

The theoretical part of the entry consists of literature research on the topic of lifelong learning, its target groups, attitudes towards it, and motivations to pursue it. The objective of the practical part is to identify new ways of motivating and stimulating adults to participate in lifelong learning within the organization Prague Public Transit Co, Inc. The research was conducted with a qualitative and quantitative research strategy via a self-designed questionnaire and via a detailed interview. The research was carried out with a qualitative-quantitative research strategy, the technique of own questionnaire and an in-depth interview. The evaluation of the interviews provided an overall view of the area of lifelong learning in the company. The conclusion of the work is devoted to recommendations for the company in this area.

Keywords:

Lifelong learning, motivation, attitudes, stimulation, education, adult education

OBSAH

1 VZDĚLÁVÁNÍ 3
1.1 Celoživotní vzdělávání 7
1.2 Profesní vzdělávání 12
2 POTŘEBY CELOŽIVOTNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ, POSTOJE K NĚMU A VZDĚLÁVÁNÍ 16
2.1 Potřeby celoživotního vzdělávání 16
2.2 Postoje k celoživotnímu vzdělávání 18
2.3 Cílové skupiny celoživotního vzdělávání 19
3 MOTIVACE A STIMULACE K CELOŽIVOTNÍMU VZDĚLÁVÁNÍ 24
3.1 Způsoby motivace a stimulace k celoživotnímu vzdělávání 27
3.2 Překážky v motivaci k celoživotnímu vzdělávání 30
3.3 Shrnutí teoretické části 33
4 PRAKTICKÁ ČÁST 34
4.1 Cíl práce a výzkumná otázka 34
4.2 Metodika 35
4.3 Výzkumný soubor 36
4.4 Etika výzkumu 37
4.5 Zpracování dat 38
5 VYHODNOCENÍ VÝZKUMU 38
5.1 Popisná statistika 38
5.2 Statistické testování hypotéz 51
5.3 Výsledky kvalitativního výzkumu 53
6 DISKUZE 58
7 DOPORUČENÍ PRO DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ DPP MĚSTA PRAHA 61
8 ZÁVĚR 64
9 SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ 66
10 SEZNAM GRAFŮ 71
11 SEZNAM TABULEK 71
12 SEZNAM PŘÍLOH 71

ÚVOD

V současné společnosti je vysoká úroveň vzdělání jedním z nutných požadavků, které jsou kladeny na každého jedince. Kromě počátečního formálního vzdělávání, které je spojené s primární socializací, se lidé mohou vzdělávat různými dalšími způsoby a to v mnoha organizacích. Kromě toho, že je vzdělávání podmínkou společenské existence, slouží také jako významný faktor ekonomického růstu, vede k vyšší produktivitě práce a také k vyšší konkurenceschopnosti firem. Důraz je dnes kladen hlavně na celoživotní vzdělávání, které předpokládá, že se lidé budou během svého dalšího života v zaměstnání dál vzdělávat, rekvalifikovat, nebo budou dbát na to, aby měli aktuální a nové znalosti a dovednosti.

Vzdělávání dospělých lidí nemá vliv jen na člověka samotného, který se může dalšího celoživotního vzdělávání dál účastnit, ale také na celou naši společnost. Tamášová (2013) hovoří o vzdělání jako o významném prostředku, který má dopomoci naší společnosti k tomu, aby dosáhla svých vytyčených cílů, a aby došlo k uspokojení vlastních aspirací lidí. Vzdělávání dospělých osob hraje také významnou roli v posilování demokracie, nebo v nastolování spravedlnosti či v prosazování míru a svobody. Pokud bude docházet k posilování dimenze společnosti, která se dál vzdělává, může se díky tomu zlepšit politický život, ale také společenská či ekonomická produktivita. S tím jsou spojené samozřejmě kladné výsledky hospodářské činnosti a rozdělování těchto výsledků. Díky tomu se pak zmenšuje chudoba, a lidé se tak mohou aktivně podílet nejen na svém životě, ale i na životě lidí v okolí. Důležitost vzdělání zmiňuje samozřejmě i další autoři, ať už čeští, či zahraniční. Tvorba kultury vzdělávání je nezbytným krokem k udržení stabilní a silně vzdělané společnosti, která se díky tomu může neustále vyvíjet a rozvíjet. Pokud se podíváme na pracoviště, tak tam se můžeme s celoživotním vzděláváním setkat hlavně v podobě firemních školení, nebo pak ve formě dalšího vzdělávání na vysoké škole, ve vzdělávacích institucích, či v soukromých organizacích. Jak uvádí autorka, život každého z nás je stavěn na dvou pilířích, kterými je zdraví a vzdělání.

Téma této diplomové práce jsem si vybral hlavně proto, že pracuji s lidmi, které řídím, a u kterých je součástí mé práce také jejich další vzdělávání. Velkým problémem je však v tomto případě to, že mnoho lidí se vůbec nechce dál vzdělávat,

a to z jakýchkoliv důvodů. A právě proto bych chtěl zjistit, jaká je motivace a stimulace lidí k tomu, aby se vzdělávali, a co by je mohlo přinutit či motivovat k tomu, aby rozšiřovali své obzory a získávali další dovednosti a znalosti.

V první části této práce se budeme zabývat teoretickými poznatky z oblasti celoživotního vzdělávání, specifikujeme si tento pojem a další pojmy, které s celoživotním vzděláváním souvisí. Budeme se věnovat potřebám celoživotního vzdělávání, postojům celoživotního vzdělávání a také cílovým skupinám, které s celoživotním vzděláváním souvisí. Dále se dozvíme, jaké formy vzdělávání existují, co znamená pojem profesní vzdělávání, nebo se seznámíme s motivací k celoživotnímu vzdělávání.

V druhé části této práce budou představeny výsledky dotazníkového šetření, které bude předložené 189 pracovníkům Dopravního podniku města Prahy. Stanovíme si také jednu výzkumnou otázku, abychom zjistili, co motivuje a stimuluju právě tyto zaměstnance DP města Prahy k celoživotnímu vzdělávání.

Na závěr budou zmíněna doporučení, která by pomohla zvýšit motivaci zaměstnanců DP města Prahy k tomu, aby se chtěli dál rozvíjet a vzdělávat.

1 VZDĚLÁVÁNÍ

Vzdělávání je obecný proces, při kterém dochází k podpoře, napomáhání učení, a také k zisku nových znalostí, vědomostí a dovedností. Výsledkem vzdělávání je vzdělání, které je bráno jako určitý stav, nikoliv jako proces, ke kterému vzdělávání vede. Vzdělání tedy můžeme chápat jako souhrn znalostí, dovedností a schopností člověka, které si osvojil, a které již získal (Plamínek, 2010).

Teorií vzdělávání se zabývá pedagogika a didaktika a samozřejmě i andragogika. Tyto obory pak zkoumají možné formy, postupy a cíle výuky a učení. Vzdělávání je proces, kdy dochází k cílevědomému a systematickému osvojování a upevňování dovedností, schopností, znalostí, hodnotových postojů a i společenských forem jednání a chování (Kosíková, 2011).

Vzdělávání je významný proces, jehož cílem je hlavně rozvoj osobnosti člověka, zisk všeobecného či odborného vzdělání, poznání světových a evropských kulturních hodnot a tradic. Cílem vzdělávání je také to, aby jedinec pochopil a uplatňoval zásady demokracie a právního státu spolu s principem rovnosti mužů a žen ve společnosti. Výsledek tohoto procesu se nazývá vzdělání (Lipman, 2003).

Vzdělávání je proces, kdy dochází k aktivnímu zisku, předávání, zprostředkování a utváření sady vědomostí, znalostí a dovedností člověka. Vzdělávání se pojí s aktivní prací lektora, učitele, či nějakého technologického zdroje (e-learning atp.) vůči člověku, který se vzdělává, a který chce dosáhnout určitého stupně vzdělání. Vzdělávání probíhá za pomoci organizované formy, kterou může být škola, vzdělávací instituce, soukromý učitel atd. Výsledkem vzdělávání je stupeň vzdělání (Kosíková, 2011). Vzdělávání je také proces aktivní osvojování soustavy vědeckých a technických vědomostí, praktických dovedností, intelektuálních vědomostí či lidských zkušeností. Člověk si vlivem vzdělávání tvoří morální rysy a osobité zájmy. Vzdělávání působí na člověka tak, že si vytváří osobnost a socializuje se do společnosti (Palán, 2002).

Laal (2011) popisuje procesy, kterými se realizuje vzdělávání u jednotlivých věkových kategorií. Ty můžeme rozdělit na kategorie věku 0-5 let, 6 – 24 let, 25 – 60 let a 60 let a více.

0 – 5 let: v tomto věkovém období získávají děti různé důležité základy pro to, aby si osvojily budoucí učební návyky a dovednosti. Jde o časové období, kde se nejvíce objevuje informální učení, jelikož se děti snaží napodobovat své rodiče, vrstevníky a vše, co se děje v jejich okolním prostředí.

6 – 24 let: vzdělávání probíhá v tomto věku hlavně ve vzdělávacích institucích, počínaje primárním vzděláváním (základní škola), přes sekundární vzdělávání (střední škola, učiliště), až po terciální úroveň (VOŠ a VŠ). V oblasti neformálního vzdělávání a informálního učení je u tohoto časového období nejdůležitější rodina, zájmové organizace, náboženské instituce či sdělovací prostředky.

25 – 60 let: u této věkové kategorie dochází k poklesu podílu formálního vzdělávání, které se nahrazuje vzděláváním neformálním a to v podobě zisku znalostí profesních (v práci, od kolegů, na školení, či na kurzech), ale také k zisku obecných znalostí, které jsou dostupné díky médiím a informačním technologiím. Dospělí jedinci se učí také díky tomu, že musí řešit různé problémy. Proto musí neustále docházet k rozvoji intelektu, schopností a integrity jedince.

60 let a více: v tomto věkovém období jsou znalosti získávány nejčastěji díky zájmovým činnostem, jako například umění, sport, řemeslo, hudba atp. Znalosti se mohou získávat také díky dobrovolné práci v komunitních organizacích, nebo v klubech či sdruženích (Laal, 2011).

O úspěchu vzdělávání rozhodují zejména tři faktory, kterými je obsah učení, způsob učení a lidé, kteří se okolo vzdělávání pohybují. Co se týče obsahu, je důležité pochopit, jak moc je obsah užitečný a jak moc je efektivní způsob vzdělávání. Nelze zapomenout ani na jedince, kteří jsou součástí vzdělávání. Těmi je myšlen například učitel, tedy ten, kdo umožňuje a usnadňuje cestu ke vzdělávání. Učitelé často rozhodují o našich postojích k určitým předmětům a jsou cenným pokladem lidské společnosti (Plamínek, 2010). Vzdělávání a učení můžeme rozdělit

do třech forem, a to na formální vzdělávání, neformální vzdělávání a informální učení.

Formální vzdělávání (formal education) se uskutečňuje ve vzdělávacích institucích, a je také omezené právně. Jako výsledek formálního vzdělávání je určitý stupeň vzdělání, potvrzené certifikátem či dokladem. Formální vzdělávání dělíme dál na tyto stupně:

- Primární vzdělávání (6 – 15 let) – toto vzdělávání probíhá na základních školách, v Česku je primární vzdělávání vymezené povinnou školní docházkou, která je 9 let. V různých státech EU se může délka povinné školní docházky lišit (Kosíková, 2011).
- Sekundární vzdělávání (15 – 18 let) – toto vzdělávání navazuje na primární, a trvá nejčastěji tři, nebo čtyři roky, existují však i jednoleté či dvouleté obory. Sekundární vzdělávání probíhá na těchto typech škol: učiliště, odborná učiliště, gymnázia, ekonomické školy, umělecké školy, zdravotnické školy a další.
- Terciální vzdělávání (19 let a více) – terciální vzdělávání probíhá na vysokých školách, univerzitách, konzervatořích či na vyšších odborných školách. Dělíme ho dál na tři úrovně, a to na bakalářské, magisterské a doktorské. Do tohoto vzdělávání můžeme zařadit také celoživotní vzdělávání (Plamínek, 2010).

Formální vzdělávání je forma vzdělávání, jejímž typickým znakem je to, že je u něho přesně definované to, co se učí, proč se to učí, jak se to učí, ověřuje atp. Mnohé vysoké školy nabízí také jako vzdělávací programy Univerzity třetího věku pro seniory, které však stojí na pomezí mezi formálním a neformálním vzděláváním. U těchto vzdělávacích programů totiž existuje stanovený řád a podmínky ukončení, po jejich dokončení však nezískají studenti – senioři žádný titul, ale jen potvrzení o absolvování (Laal, 2011).

Neformální vzdělávání (nonformal education) je poskytované soukromými institucemi, neziskovými institucemi a dalšími, které fungují mimo formální vzdělávací systém. Může se jednat o vzdělávání, které je založené na komerční bázi (jazykové kurzy), nebo na neziskové bázi (rekvalifikace od úřadu práce). Neformální vzdělávání oproti tomu formálnímu nevede k tomu, že člověk získá další stupeň vzdělání (Lipman, 2003).

Neformální vzdělávání se zaměřuje na rozvoj schopností, dovedností a znalosti buď v zařízeních zaměstnavatelů, v soukromých vzdělávacích institucích, nebo i ve školských zařízeních (zájmové vzdělávání, díky kterému mohou účastníci naplnit svůj volný čas pomocí zájmové činnosti, která se zaměřuje na různé oblasti). Často také probíhá v neziskových organizacích, v knihovnách atd. Do neformálního vzdělávání můžeme také zařadit některé organizované volnočasové aktivity dětí, mládeže i dospělých (kurzy, školení, přednášky atp.). Nutná podmínka pro realizování neformálního vzdělávání je ta, že u něho musí být přítomen odborný lektor, učitel, trenér či jiný proškolený pracovník. Ideální místo pro realizování neformálního vzdělávání je veřejná knihovna. V poslední době dochází ke zvyšování důležitosti knihoven v rámci komunitních center. Do činnosti knihoven se neustále promítá zavádění ICT, pracovníci knihovníci mají často vyšší oborové vzdělání a dochází také k rozšíření nabídky služeb knihoven (Laal, 2011).

Informální učení (informal education) je neorganizované a institucionálně nekoordinované učení. Oproti předešlým dvou formám vzdělávání se informální učení liší tak, že znalosti, vědomosti, dovednosti, postoje a návyky získává člověk zcela sám. Informální učení je neplánované a spontánní. Nejčastěji se s ním můžeme setkat během různých každodenních činností v práci, doma či ve svém volném čase. Informální učení zahrnuje také sebevzdělávání (Průcha, Veteška, 2014).

Do informálního učení lze také zahrnout aktivní vyhledávání informací buď v online prostředí (web, sociální sítě, naučné weby atd.), nebo v tištěných zdrojích (časopisy, noviny, tematická literatura). U této formy informálního učení však vždy hraje důležitou roli prostředí, ve které se jedinec pohybuje, a také okruh jeho zájmů a volnočasových aktivit (Laal, 2011)..

1.1 Celoživotní vzdělávání

Celoživotní vzdělávání je charakterizované jako soubor veškerých vzdělávacích a rozvojových aktivit, které jsou prováděné během celého lidského života. Na tento proces je kladen důraz, protože s ním souvisí uplatnění lidí na trhu práce, kde jsou kladeny stále vyšší nároky na odbornosti či dovednosti jedince. Celoživotní vzdělávání souvisí jak s rozvojem a adaptací ekonomických, společenských či technických podmínek, ale také s předpokladem, že dojde k trvalému rozvoji osobnosti (Jarvis, 2012).

Jako celoživotní vzdělávání můžeme označit každé studium, které probíhá v průběhu života. Celoživotní vzdělávání se považuje za kontinuální proces zisku a rozvoje vědomostí, intelektových schopností a praktických dovedností. Lze ho realizovat organizovaně (formálně), nebo pomoci individuální zájmové činnosti (neformální), či spontánně, bezděčně (informální). Do celoživotního vzdělávání můžeme zařadit povinnou školní docházku, rekvalifikaci, různé kurzy, vzdělávání seniorů atd. Celoživotní vzdělávání se realizuje za pomoci různých organizací (vysoké školy, úřad práce atp.). Ty se zaměřují na různé skupiny, a těm nabízí kurzy či vzdělání různých zaměření (Kopecký, 2013).

Celoživotní vzdělávání je charakteristické změnou v pojetí celého vzdělávání. Tradiční školský systém je tvořen částí vzdělávání, a to jeho základnou. Každému člověku by měla být v dnešní společnosti poskytována možnost, aby se mohl dál vzdělávat v různých formách a stádiích jeho vývoje, a aby mohl přecházet mezi vzděláváním, učením a zaměstnáním. V případě celoživotního vzdělávání jde o jistý přístup ke vzdělávání po celý lidský život, a o možnost učit se až do úrovně osobnostních mezí (Mužík, 2012).

Mezi možnosti celoživotního vzdělávání patří profesní vzdělávání, a také zájmové a občanské, distanční a univerzita třetího věku. Profesní vzdělávání slouží k rozvoji postojů, znalosti a schopností, které jedinec potřebuje pro výkon určitého povolání. Distanční vzdělávání je multimediální formou řízené studia, kde nejsou vyučující, kteří zároveň nejsou se studenty v častém přímém kontaktu.

Multimediálnost znamená to, že se využívají různé komunikační prostředky, díky kterým lze prezentovat učivo. Jde například o vytištěné materiály, elektronické materiály, počítačové programy, výukový software atd. V současnosti se také aplikuje e-learningová podpora. Co se týče univerzity třetího věku, ta obsahuje aktivity vysokých škol, které se orientují na pomoc vzdělávání seniorů. Univerzita třetího věku neposkytuje žádné vysokoškolské, ani jiné vzdělání, ale např. různé přednášky či kurzy. Ty se mohou konat i více semestrově, a mívají různé odborné zaměření. Hlavním předpokladem je však to, že se seniorům předávají informace na vysokoškolské úrovni. Cílem je to, aby docházelo k rozvoji osobnosti seniorů, nejde o zisk vysokoškolského titulu (Kopecký, 2018).

Celoživotní vzdělávání a jeho myšlenka, vznikla již v dávných letech, nejedná se o ideu moderní doby. Tato myšlenka byla objevená v antice či v období renesance a humanismu. Základní kámen celoživotního učení byl položen Janem Amosem Komenským. Celá myšlenka celoživotního vzdělávání se během let měnila. Stejně tak se měnil i pohled na vzdělávání a praxi vzdělávání. To, kdo se bude vzdělávat, jak, kdy a za jakým účelem se velmi lišilo v antickém Řecku, ve středověké Evropě, nebo v Evropě za doby osvícenství (Aspin a kol., 2012).

Rozvoj celoživotního vzdělávání probíhal díky teoriím z oblasti managementu a řízení organizací, které vychází z toho, že nejdůležitějším prvkem každé organizace jsou lidé, znalostí lidí a jejich dovednosti. Všechny tyto znalosti a dovednosti musí být neustále aktualizované, protože jinak není organizace konkurenceschopná. Budoucnost každé organizace je totiž závislá na schopnostech, dovednosti a znalostech lidí. Dochází tak k rozvoji managementu znalostí a stále více se investuje do vzdělávání. Čím více se jedinec rozvíjí, tím více je produktivní, a dochází tak k vytváření vyšší kvality podmínek pro další rozvoj (Jarvis, 2012).

Celoživotní vzdělávání je zaměřené na toho, kdo se učí, a na jeho potřeby, ale též na potřeby ekonomiky a společnosti jako celku. Klade velký důraz na každého jedince, a také na jeho vzdělávací potřeby. Strategie celoživotního vzdělávání se zaměřuje na nové hlavní dovednosti pro všechny, na více investování do rozvoje lidských zdrojů, na inovace v procesu vzdělávání a výuky, na hodnotu vzdělávání a na nalezení cesty, která vede k usnadnění přístupu ve vzdělání (Zormanová, 2017).

Hlavními funkcemi celoživotního vzdělávání je rozvoj osobnosti, posílení soudržnosti společnosti, podpora demokracie a občanské společnosti, výchova k partnerství a spolupráci, zvyšování zaměstnatelnosti a zvýšení konkurenceschopnosti ekonomiky a prosperity společnosti (Palán, 2002).

Celoživotní vzdělávání je bráno jako jediný celek, který je propojený, a který probíhá v různých etapách, kterými jsou:

- Předškolní výchova a vzdělávání,
- základní výchova a vzdělávání po dobu povinné školní docházky na ZŠ,
- všeobecné vzdělávání, které je realizované na gymnáziích,
- profesní vzdělávání (příprava na budoucí povolání), které se realizuje na SŠ, SOU, SOŠ, VOŠ a VŠ,
- vzdělávání dospělých, které zahrnuje období jejich produktivního věku, ale také období, kdy končí jejich ekonomická aktivita (Mužík, 2012).

Díky celoživotnímu vzdělávání se otevírá cesta nejen k úspěšné kariéře, ale také k tvorbě produktivního, plnohodnotného a spokojeného života, který umožňuje nezávislost, ale také možnost aktivně ovlivnit společenské procesy. Celoživotní vzdělávání se v podstatě stává naším celoživotním přítelem (Jarvis, 2012).

Celoživotní vzdělávání je pojem, který není snadné přesně vymezit. Například Kopecký (2018) uvádí, že je nutné posunout pozornost od celoživotního vzdělávání k celoživotnímu učení. Pojem vzdělávání je totiž vyhrazený díky formálním postupům, ale pojem učení je vztaženy i k neformálním procesům. Pojem celoživotní učení je novým konceptem. Pojem celoživotní vzdělávání se také vztahuje ke všem aktivitám, které přináší znalosti, dovednosti či kompetence v oblasti osobního života, ale také v oblasti občanské, sociální či profesní sféry. Co se týče pojmu celoživotní učení, tak to je podle Palána (2002) znázorněno zásadní změnou v pojetí celého vzdělávání, kdy jsou všechny možnosti učení brány jako jediný spojený celek, díky kterému mohou fungovat rozmanité a četné přechody mezi vzděláváním a zaměstnáním. Díky němuž lze také získat kvalifikaci a kompetence různým způsobem a v jakékoliv době během života. Celoživotní učení by mělo poskytovat člověku možnost, aby se mohl vzdělávat v různém stádiu svého rozvoje až po úroveň svých vlastních možností v souladu se svými potřebami, zájmy či úkoly. Celoživotní učení nelze porovnávat se vzděláváním dospělých, i když je vzdělávání dospělých jednou jeho významnou složkou. Celoživotní učení tvoří základ vzdělávací politiky EU i ČR, celoživotní vzdělávání je jeho součást.

Koncept celoživotního vzdělávání obsahuje dvě roviny. Tou první rovinou je vertikální rovina. V tomto případě jde o dobu od narození, až do smrti, na které můžeme najít veškeré dostupně stupně formálního vzdělávání od školky, až po univerzitu třetího věku. Této rovině se někdy říká „Life long learning“, tedy učení po celý život. Tou druhou rovinou je horizontální rovina, která by měla přivádět učení ze školy do různých rozmanitých oblastí lidského života tak, aby se člověk mohl učit ve svém běžném životě, při každodenních činnostech. U této roviny se často setkáváme s pojmem „Life wide learning“, což znamená celoživotní učení. V souvislosti s celoživotním vzděláváním se také můžeme setkat s pojmem všeživotní vzdělávání, nebo rozprostraněné vzdělávání. Tady se zdůrazňuje to, že po celý lidský život se setkáváme s prostorem pro učení, a že každá aktivita jedince v sobě zahrnuje akt učení, co se týče nové zkušenosti. „*Lidé se učí kontinuálně, formálně, informálně, v mnoha různých prostředích a situacích: na pracovišti, v rodině, prostřednictvím volnočasových aktivit, prostřednictvím společenské i politické činnosti*“ (Foley, 2004).

Celoživotní vzdělávání je v dnešní době bráno jako nezbytný a důležitý proces. V posledních desetiletích je prosazována vzdělávací politika k celoživotnímu vzdělávání jako koncepce, kde se lidé učí během svého celého života. Jde o nový pohled na vzdělávání, jde však také o to, že by se vzdělávání mělo stát dostupným pro všechny jedince jakéhokoliv věku, a že musí být v souladu s jejich potřebami a zájmy (Zormanová, 2017).

Celoživotní vzdělávání tedy představuje souvislý a podpůrný proces, díky kterému dochází k podněcování a zplnomocňování jednotlivých osob k tomu, aby získali veškeré vědomosti, dovednosti, postoje a hodnoty, které budou potřebovat během svého života. Tito lidé jsou však také podněcováni k tomu, aby tyto vědomosti, dovednosti, postoje a hodnoty sebevědomě využívali s tvořivostí, a aby tak byly tyto prvky uspokojovány ve všech rolích, situacích a prostředcích (Kopecký, 2018).

Koncept celoživotního vzdělávání bere učení jako normální a nutnou činnost každého jedince. Celoživotní vzdělávání podle Zormanové (2017) zahrnuje možnost neustále obnovovat, doplňovat a využívat osvojené dovednosti a znalosti, dále

umožňuje si rozšiřovat obzory a kulturní úroveň, rozvíjet schopnosti i pozitivitu osobní vlastnosti, ale také získávat odbornost, nebo specializaci. Participace na celoživotní učení je nutná, a jde o nikdy nekončící proces. Učení může hrát roli významného faktoru kvality života, ale je také základním prvkem života v celé současné společnosti.

1.2 Profesní vzdělávání

Profesní vzdělávání zahrnuje všechny typy profesního a odborného vzdělávání, které probíhá během aktivního pracovního života, zejména pak po ukončení odborného vzdělávání a po skončení přípravy na zaměstnání ve školském systému. Hlavní poslání profesního vzdělávání je rozvoj postupů, znalostí a schopností, které jsou požadovány pro výkon určitého zaměstnání. Profesní vzdělávání je přímo vázáno na profesní zařazení a uplatnění dospělých na pracovním trhu, a tím pádem souvisí s ekonomickou aktivitou dospělých. Hlavní podstata profesního vzdělávání je tvorba a udržování optimálního stavu mezi kvalifikací subjektivní (reálná pracovní způsobilost jedince) a mezi kvalifikací objektivní (nároky na výkon u konkrétních profesí). Jde tedy o to, že díky profesnímu vzdělávání lze přizpůsobovat kvalifikaci pracovníka či práce (Průcha, Veteška, 2014).

Díky profesnímu vzdělávání lze připravovat zaměstnance pro kvalifikované výkony různých zaměstnání, ale také lze prohlubovat odborné znalosti zaměstnanců a jejich dovednosti. Zároveň díky profesnímu vzdělávání dochází k zvyšování schopnosti mezilidské komunikace a k rozvoji osobních i manažerských kompetencí zaměstnanců (Malamud, Pop-Eleches, 2010). Profesní vzdělávání je významným prvkem pro podnikání. Váže se na profesi, respektive na pracovní zaměření a roli dospělých. Do oblasti profesního vzdělávání patří také rekvalifikační vzdělávání, změna kvalifikace člověka během jeho pracovního života. Mezi další formy profesního vzdělávání patří například kvalifikační vzdělávání, postgraduální

vzdělávání, prohlubování a rozšiřování kvalifikace, zaučení, zaškolení, specifické kurzy atd. (Zormanová, 2017).

Profesní vzdělávání dospělých se objevuje také na různých úrovních profesních komor či sdružení. Věnují se mu pracovní organizace, nebo jiné pracovní orgány. Pojem profesní vzdělávání je mnohem širší, do profesního vzdělávání můžeme zahrnout veškeré vzdělávání, které se pojí s úspěšností výkonu povolání, a to také na úrovni škol a studentů, kteří ještě nejsou účastníky trhu práce. Profesní vzdělávání je orientováno na dospělé jedince po dobu jejich celé pracovní etapy života. Profesní vzdělávání můžeme rozdělit do dvou forem, kterými je obligatorní (povinné) vzdělávání a kvalifikační vzdělávání (Mužík, 2010).

Obligatorní vzdělávání – bývá někdy označováno jako normativní vzdělávání, je upravené právní normou. Jde například o zaškolení nového zaměstnance při nástupu do pracovní pozice, nebo o změnu pracovního zařazení či typu vykonávané práce. Můžeme sem zařadit také vzdělávání při změně technologických či pracovních postupů atd. Patří sem také zisk některých odborných způsobilostí, které jsou potřebné k provozování některých živností, nebo normativně dané kvalifikační požadavky na výkon u určitých povolání (požadavky na pedagogy, státní úředníky, zaměstnance v sociálních službách a další).

Kvalifikační vzdělávání – mezi kvalifikační vzdělávání patří aktivity, které se pojí s kvalifikací lidí. Patří se prohlubování kvalifikace, tedy vzdělávání v té oblasti, kterou člověk vykonává v rámci svého pracovního zařazení, dále sem patří rozšiřování či zvyšování kvalifikace, změna kvalifikace – rekvalifikace (Mužík, 2012).

V angličtině se také můžeme setkat s pojmem *continuing education*, což znemaná další vzdělávání. Pokud je však odlišováno *adult education* a *continuing education*, první pojem znamená všeobecné vzdělávání, které se pojí se sférou volného času (Jarvis, 2010).

Rozvoj v profesní oblasti zahrnuje tzv. multiplikační efekt. To znamená, že jeho jednotlivé prvky mohou násobit účinek druhých lidí. Příkladem je to, že získaná kvalifikace a absolvování dalších vzdělávání mohou výrazně posilovat výkonnost

člověka. Ta může zase výrazně ovlivňovat souběžné či navazující formování profesních kompetencí a také osobnost zaměstnance. A to je pro výkon některých typů pozic velice důležité, převážně v oblasti služeb atd. Profesní rozvoj funguje v souladu se školským systémem a systémem profesního vzdělávání dospělých. Základy však mám v profesním životě člověka, v jeho praxi a v růstu jeho zkušeností ze zaměstnání (Bartoňková, 2010).

Potřeba profesního vzdělávání závisí na nedostatku informací, vědomostí či návyků, které lidem chybí. Často tato potřeba roste víc, pokud se mění okolní prostředí jedince. Zvyšuje se také ve chvíli, kdy dochází k poklesu míry tolerance omylů a chyb v pracovním výkonu zaměstnance, a také ve chvíli, kdy je potřeba více flexibility pracovních činností (Zormanová, 201). Poptávka po profesním vzdělávání vzniká, pokud jsou zaměstnavatelé či soukromé osoby ochotni vydat finanční prostředky, které slouží jako cena za získané informace, vědomosti, dovednosti či návyky. Lze tedy říci, že jde o investici do něčeho za něco, co bude využíváno ještě dlouhou dobu. Oproti nákladům na profesní vzdělávání, které můžeme lehce kvalifikovat (náklady na produkty a alternativní náklady), je užitná hodnota profesního vzdělávání velice těžce kvantifikovatelná. Mezi prvky, které ovlivňují formaci poptávky, patří personální politika a motivace zaměstnanců firmy. Velký vliv na rostoucí poptávku po profesním vzdělávání má také zkrácení platnosti a využitelnosti získaných informací, vědomostí, znalostí a dovedností (Mužík, 2012).

Nabídka profesního vzdělávání označuje veškeré nabídky kurzů či školení, které se jsou umístěné na trhu profesního vzdělávání. Můžeme takto označit počet produktů dalšího vzdělávání, které umisťují nabízející na určitém trhu za určitých podmínek, nebo také ty, které jsou schopni tam umístit. V Česku jsou nabídky profesního vzdělávání označovány často jako kurzy, které jsou šité na míru, a které jsou připravované nejčastěji vzdělávacími institucemi pro jednotlivé firmy (Veteška, 2014).

Produktem profesního vzdělávání je soubor hmotných statků (produktů) a nehmotných statků (služeb). Produkt profesního vzdělávání se zaměřuje na uspokojování potřeb profesního vzdělávání, jak kvalitativně, tak i kvantitativně, ale také vědomostně, dovednostně či návykově. Ti, kdo poptávají profesní vzdělávání, se

pozastavují u nabídky profesního vzdělávání hlavně u toho, kdo bude přednášet, jaké budou studijní materiály, jaká bude cena profesního vzdělávání, jako bude záruka kvality a případné doplňkové služby. Produkt vzdělávání je tvořen sedmi prvky, kterými je předávání informací, vědomostí, dovedností a návyků, sortiment těchto informací a vědomostí, způsob skládání informací dohromady, délka předávaných informací, dovedností a vědomostí, jejich úroveň, cena a doplňkové služby (Mužík, 2012).

Prostředí profesního vzdělávání tvoří makro a mikrosložka. Součástí makrosložky je:

- Hospodářské prostředí – především jde o příznivou hospodářskou činnost firmy (potřeby musí být podložené kupní silou).
- Společensko-politické prostředí – jde hlavně o vizi člověka, který se vzdělává, jeho obraz a cenu, kterou má pro společnost.

Součástí mikrosložky jsou:

- Zákazníci – zákazníky jsou podniky a jejich postoje k zaměstnancům, u lidí postoj k sobě samotným. Důležitý je vztah k budoucnosti, který je dán tím faktem, jakou cenu má pro firmu jaký zaměstnanec a jeho vzdělání.
- Dodavatelé – dodavateli jsou lektoři, autoři studijních materiálů, nebo firmy, které zajišťují doplňkové služby a komunikaci (reklamu i propagaci) (Veteška, 2014).

Profesní vzdělávání má mnohem větší význam a to z mnoha různých důvodů. Příkladem je nárůst množství specializovaných informací, a také neustále vyšší poptávka na trhu práce po službách pracovníků, kteří jsou vysoce kvalifikovaní, a kteří mají velké množství obecných dovedností. A proto je třeba neustále celoživotně aktualizovat lidské poznání a vědění. Dochází také ke změně pohledu a postoje zaměstnavatelů, kteří tuší, že znalosti jejich zaměstnanců a podniku jako celku se stávají konkurenční výhodou na trhu. Dochází také k nové potřebě po vzdělávání v souvislosti s novou strukturou zaměstnání. Tam, kde dříve vzdělání a znalosti nebyly příliš důležité, jsou dnes základním faktorem, který umožňuje možnost

zapojit se do pracovního procesu a udržet tak krok s vývojem a dobou (Bartoňková, 2010).

Je jasné, že vývoj profesního vzdělávání je ovlivněný hlavně nástupem a vývojem moderních informačních technologií. Tento fakt je promítnut do různých oblastí, kterými jsou webináře, videosemionáře, e-konference, zážitkové učení, mikrokurzy atp. Změny v profesním vzdělávání se budou v blízké budoucnosti dít i z dalšího důvodu, a to díky přirozené obměně generace. Dnešní generace vyrostla na každodenní práci s internetem a na využívání dalších technologií, a proto tito lidé budou při vstupu na pracovní trh požadovat stále nové a vyvíjející se vzdělávací a technologické postupy. Bude kladen důraz také na inovace, které mají většinou ekonomický ráz, a to proto, že úspěch podniku je vždy založen na inovacích (Veteška, 2014).

2 POTŘEBY CELOŽIVOTNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ, POSTOJE K NĚMU A VZDĚLÁVÁNÍ

2.1 Potřeby celoživotního vzdělávání

Potřeba je pojem, který se často využívá v sociologii či ekonomii, a který značí nedostatek určitých nezbytných složek, které slouží k základnímu uspokojení, a díky kterým může normálně fungovat lidské tělo. Existují tzv. primární potřeby, kterými jsou například živiny, tedy jídlo a pití, nebo životní prostor, ve kterém se můžeme pohybovat. Pokud nemůžeme dosáhnout na tyto potřeby, pak se nacházíme ve stavu frustrace. Pokud nemůžeme naplnit své potřeby dlouhodobě, pak se dostáváme do stavu deprivace (Nakonečný, 2009).

Potřeby můžeme rozdělit do čtyř hlavních složek, kterými jsou základní potřeby, vyšší potřeby, nahodilé potřeby a umělé vyvolané potřeby. Základní potřeby

jsou ty, bez kterých nejsme schopni přežít (jídlo, spánek atp.). Mohou sem patřit jak fyziologické potřeby, tak ty, které plynou z člověka a společnosti (uspokojení z práce atd.). Vyšší potřeby nemusíme až tolik uspokojovat, můžeme je odkládat. Patří sem dar, či dovolená. Nahodilé potřeby vznikají díky určitému impulzu (např. pokud nás v pekárně upoutá vůně chleba, máme potřebu si ho koupit). Uměle vyvolané potřeby vznikají díky reklamě a díky trendům. Lidé pak kupují věci, které ani nepotřebují, a nejsou nuceni si je zakoupit (Maslow, 2014).

Celoživotní vzdělávání je již dlouhou dobu nejvýznamnějším tématem, které je často probíráno ve společenských diskuzích. Ukazuje se také to, že potřeba vzdělávání není završená jen tím, že člověk ukončí řádnou přípravu buď v primární, sekundárním či terciálním vzdělávání. Celoživotní vzdělávání je obecně potřebou připravit se na celoživotní procesy dalšího učení a vzdělávání se. Naše společnost se neustále ubírá tím směrem, kdy je všem poskytována možnost získávat a uznávat si kvalifikaci, která je využitelná na trhu práce, a také směrem ke zdokonalování důležitých znalostí a schopností, které lidé potřebují pro to, aby se uplatnili v pracovním, občanském i osobním životě (Kopecký, 2018). Potřeba celoživotního vzdělávání vychází také z velkého rozvoje a změn v oblasti informačních a výrobních technologií, a také v oblasti změn v hospodářství (Černá, 2015).

Dokončené vzdělání již delší dobu nemůžeme považovat za konstantu, díky které je člověk kvalifikovaný stupněm vzdělání, kterého dosáhl. Trendy jak ve světě, tak i v evropském hospodářském odvětví však ukazují na to, že existuje potřeba flexibility pracovníků, které lze dosáhnout jen za předpokladu ochoty a dostatečné možnosti a příležitostí k dalšímu vzdělávání. Celoživotní vzdělávání dává prostor rozvíjet osobnost člověka, dovednost učit se dalším a novým věcem, a to vše v souladu s rozvíjejícími se potřebami lidí ve společnosti (Field, 2016).

2.2 Postoje k celoživotnímu vzdělávání

Postoje k celoživotnímu vzdělávání hrají nejčastěji důležitou roli v té situaci, kdy člověk zvažuje, jakou hodnotu a smysl by pro něho mohlo další vzdělávání mít, a zda se tohoto procesu chce účastnit, nebo ne (Kopecký, 2018).

Postoj je vztah člověka k něčemu určitému. Může jít o jev, předmět, jiného člověka atd. Některé postoje máme vrozené, ale většinu získávání díky osobním či zprostředkovaným zkušenostem s nějakými objekty. Postoje mají tyto funkce:

- Instrumentální – tyto postoje zastávají lidé kvůli praktickým či utilitárním důvodům. Jde například o postoj souhlasit s nižšími daněmi, nebo postoj být pro sociální výhody atd.
- Kognitivní – tyto postoje nazýváme také poznávací. Ty pomáhají vnést řád do určitých názorů ať na svět či schémata, díky kterým mohou lidé zpracovávat informace, aniž by se zabývali detaily.
- Hodnotové – hodnotové postoje znázorňují hodnoty a sebepojetí, a jsou odvozené od hluboké hodnotové orientace. Je složité je měnit.
- Ego-obranné – tyto postoje pomáhají chránit jedince před úzkostmi, a také před devalvací jejich ega.
- Sociální adjustační – u těchto pocitů dochází k tomu, že napomáhají pocity, že jsou lidé součástí některých sociálních skupin (Mikuláštík, 2010).

Pojem postoj můžeme charakterizovat jako „*tendenci odpovídat kladně či záporně na určité osoby, předměty či situace*“ (Nekonečný, 1997). Postoje mají tři hlavní složky, mezi které patří kognitivní složka, emotivní a konativní (Field, 2016). Důležitá součást kognitivní složky postoje je pohled jedince na to, jaký význam a smysl má zisk nových informací, znalostí a dovedností. Lidé totiž celoživotní vzdělávání berou jako prostředek, který vede k větší jistotě v zaměstnání, a také se domnívají, že díky zisku nových informací, znalostí a dovednostní mohou prohloubit svou již získanou kvalifikaci, ale také zvýšit kvalitu své práce.

Důležitou součástí postojů jsou také emoce. Emoce, tedy city jsou subjektivní zážitkové kvality, které existují v různých formách. Naše city odráží určité vlastností předmětů či jevů, ale také vztah, který k těmto předmětům či jevům máme. Stejný

jev pak může u někoho vyvolat prožitky příjemné, u někoho pak prožitky nepříjemné (Nakonečný, 2009).

2.3 Cílové skupiny celoživotního vzdělávání

Cílovou skupinou CŽV může být v podstatě kdokoliv, často se však v této souvislosti setkáváme hlavně se specifickými skupinami, jako např. dlouhodobě nezaměstnaní, matky po rodičovské dovolené apod. Z hlediska rovnosti mužů a žen ve společnosti můžeme za cílové skupiny celoživotního vzdělávání brát tyto skupiny:

- Ženy či muže na mateřské dovolené – častěji jde o ty jedince, kteří zůstávají na rodičovské dovolené s dvěma či více dětmi, a tedy delší dobu než 6 let. To může zapříčinit vyčlenění těchto jedinců z trhu práce, a může to přispět ke zvýšené šanci na nezaměstnanost.
- Mladí lidé – nejčastěji se jedná o absolventy středních či vysokých škol, kteří poptávají vzdělávání v netradičních oborech, a snaží se rozvíjet již dosažené vzdělání v souvislosti s požadavky, které jsou na ně kladeny v oblasti trhu práce.
- Ženy, které pracují v typických ženských oborech – cílem u těchto skupin je zvýšit počet žen v zaměstnáních, kde obecně převládají muži (technické obory, IT, atd.). Další vzdělávání této cílové skupiny pak umožňuje uplatnění širšího okruhu zaměstnanců, a také hraje významnou roli v ekonomice a na pracovním trhu.
- Lidé nad 50 let – tito lidé mnohdy čelí většímu riziku nezaměstnanosti, cílem dalšího vzdělávání u těchto osob je rozšířit jejich znalosti zejména v oblasti komunikačních a informačních technologií, protože tyto znalosti obvykle nepatří k obecným znalostem, které tato věková skupina má (Dvořáková, Šerák, 2016).

Cílové skupiny ve vzdělávání dospělých jsou důležitou součástí celé andragogiky. Cílových skupin u celoživotního vzdělávání je opravdu mnoho, z čehož každá tato cílová skupina má různé charakteristiky a specifika, které si musíme uvědomit. S cílovou skupinou osob, které se zapojují do procesu celoživotního vzdělávání, se setkáváme denně téměř všichni, i když si to často ani neuvědomujeme.

Jen někomu totiž dojde, že jeho spolupracovník je v oblasti celoživotního vzdělávání na stejné lodi jako on. Nejčastěji si totiž každý řeší sám své vlastní zájmy a potřeby. Další vzdělávání má za úkol napomoci poznání, že jsou dva lidé na stejné lodi, i za předpokladu, že jeden člověk je zvýhodněn nad tím druhým. Andragogika pak tyto osoby sjednocuje, spojuje, a vysvětluje jim, že zájem celé skupiny vede k prospěchu všech. Je totiž známo, že ti, kteří se někdy dokázali spojit a našli společný cíl, byli úspěšní (Kalnický a kol., 2012).

Vzdělávací nabídka může být nespecifická, a je určená všem dospělým lidem. V naší společnosti však můžeme najít takové jedince či skupiny, kteří mají specifické vzdělávací zájmy a potřeby. Tyto skupiny pak nazýváme jak cílové. Jak uvádí autor, nestačí cílové skupiny je určit zvnějšku, je třeba, aby potenciální účastníci celoživotního vzdělávání sami sebe charakterizovali jako specifickou cílovou skupinu, a aby sami sebe chápali (Beneš, 2008).

Průcha a kol. (2013) definují cílové skupiny jako určitý segment obyvatelstva, na který se zaměřuje nějaký preventivní program, nebo určitá intervenční strategie. Cílovou skupinou bývá také často skupina riziková. Beneš (2008) však uvádí, že celoživotní vzdělávání příliš nepočítá s tím, že by se mělo pracovat s dopředu definovanými a formulovanými cílovými skupinami účastníků. A proto muselo celoživotní vzdělávání přijít s úpravami svých cílů, metod a obsahů své vlastní práce podle aktuálních potřeb a požadavků.

Cílové skupiny celoživotního vzdělávání se obecně vyskytují ne příliš často, diskuze o těchto skupinách začala probíhat až kolem 70. let. Diskuze začala hlavně z toho důvodu, že docházelo k nárůstu společenského uznání celoživotního vzdělávání a k jeho rozvoji. Hlavní myšlenku zde hrál fakt, že každý má právo na rovné vzdělávací šance, a právo na vzdělávání. Díky tomu se pak andragogika jako věda zaměřila na hledání znevýhodněných skupin osob, a začala vypracovávat adekvátní vzdělávací programy pro tyto skupiny (Průcha a kol., 2013).

Vzdělávací instituce se zaměřují na cílové skupiny z několika důvodů, a to z těchto:

- Účast na celoživotním vzdělávání je dobrovolná, účastníci by měly být přesvědčení o tom, že je pro ně nabídka celoživotního vzdělávání přínosná a přitažlivá.
- Vzdělávací kurzy jsou financovány převážně dle počtu účastníků, kteří se jich účastní, musí být tedy zajištěna i jejich návštěvnost.
- Díky rychlým změnám ve společnosti i v ekonomice se cílové skupiny neustále mění.
- Pokud bude cílová skupina účastníků celoživotního vzdělávání rozmanitá, pak to povede k vyšší efektivitě během učení.
- Zaměření na cílové skupiny by mohlo vést k demokratizaci celoživotního vzdělávání (Veteška, 2014).

Cílovou skupinou u celoživotního vzdělávání mohou být zájemci o nabízená témata daného kurzu či učení, nebo lidé, kteří mají zájem o zisk nových odborných znalostí či dovedností, které mohou přesahovat rámec obecných a obvykle navštěvovaných kurzů. Může jít také o případné zájemce o studium na dálku na vysokých školách, nebo o zaměstnance firem, kteří mají jen základní či střední vzdělání, a požadují vzdělání VŠ nebo vzdělávání v jiném oboru. Cílovou skupinou mohou být také absolventi střední školy, kteří po svém studiu vstoupili na trh práce, a zjistili, že se chtějí dál vzdělávat. Celoživotní vzdělávání je vhodné i pro osoby, které jsou zaregistrované na úřadě práce, a kteří se snaží získat zaměstnání pomocí nových znalostí, dovedností tím, že si například udělají rekvalifikaci (Kalnický a kol., 2012).

Významnou skupinou poskytovatelů celoživotního vzdělávání jsou také vzdělávací instituce. Ty poskytují lidem další vzdělávání. Jedná se o rozmanitou skupinu, do které patří školy a velké mezinárodní vzdělávací agentury, firmy se specializovanou vzdělávací nabídkou, ale také menší vzdělávací instituce či firmy, ve kterých je vzdělávání jen část z jejich dalších činností. Z celoživotního vzdělávání mají užitek také zaměstnavatelé, kteří se snaží o podporu svých zaměstnanců, čímž chtějí zkvalitňovat lidské zdroje pro konkurenceschopnost ekonomiky (Raudsaar, Kaseorg, 2012).

Cílovou skupinou u profesního vzdělávání jsou ti zaměstnanci, kterým slouží daný vzdělávací projekt. Zaměstnance firmy můžeme dělit do různých cílových skupin podle toho, jaké mají společné potřeby vzdělávání a učení se. V tomto případě lze uplatnit jak osobní, tak firemní hledisko. Osobní hledisko vychází z potřeb zaměstnanec dle místa, kde má pracovní zařazení, a plánovou kariéru, včetně započítání jeho stávajícího vzdělání a praxe. Zaměstnanec pak patří do několika cílových skupin, jeho potřeby dalšího vzdělávání by měly naplnit různé požadavky. Vzdělávací programy a projekty pro zaměstnance by měly být tvořené tak, aby uspokojovaly potřeby cílových skupin. Pro potřeby profesního vzdělávání lze rozčlenit cílové skupiny například na nově nastupující zaměstnance, na zaměstnance, kteří se nachází v různých fázích a situacích pracovní kariéry, na pracovníky, kteří jsou ve stejné organizační jednotce, v týmu či v projektu, na dělníky, kteří jsou rozděleni dle profese a odbornosti atp. (Průcha, Veteška, 2014).

Andragogika a veškeré vzdělávací organizace se musí s cílovými skupinami celoživotního vzdělávání zabývat hned z několika důvodů, kterými je například dobrovolná účast na kurzech celoživotního vzdělávání, nebo atraktivita nabízených vzdělávacích aktivit. Možnost vzdělávat se je na sociálním postavení zcela závislá. Kritéria při stanovování cílových skupin jsou tvořeny sociologickými kritérii, které zahrnují více aspektů. Nejčastěji tak jde o nezaměstnané, funkčně negramotné, nebo menšiny. Dalšími aspekty může být pohlaví, věk (zda jde o absolventy škol, nebo o osoby v předdůchodovém věku, seniory, atd.). Mezi další kritéria lze zařadit osoby dle typu vzdělávání, kterého se chtějí účastnit (vzdělávání v organizacích, samo vzdělávání atd.), podle jejich dosaženého vzdělání (nekvalifikovaní, manažeři, lektoři, technici atp.), a také podle důležitého kritéria, a to motivace. Někteří lidé se chtějí dál vzdělávat z důvodu profesního růstu, nebo aby uspokojili své vzdělávací a poznávací zájmy (Beneš, 2008).

Úspěšná a kvalitní vzdělávací práce s dospělými cílovými skupinami celoživotního vzdělávání vyžaduje hlavně respektování specifických vlastností a znalostí cílových skupin, ale také využívání silných stránek každé osobnosti v této cílové skupině. Pokud budeme hovořit o cílové skupině jako o dospělých lidech, tak ti se vyznačují určitou sociální zralostí, vyrovnaností, ustáleným životním způsobem, ale také smyslem dosahovat reálných cílů či žít praktický život. Dospělí jako cílová

skupina, se od mládeže liší z hlediska výchovy a vzdělávání jak věkově, tak mnohdy také typem vzdělání, typem zaměstnání, či životními zkušenostmi, které již získali. Někteří dospělí se odlišují také dovednostmi, znalostmi, schopnostmi, vlastnostmi, různorodou motivací, vzdělávacími potřebami, zájmy atd. Častý je také různý zdravotní stav, životní postoje, a dostatek času na další vzdělávání (Průcha, Veteška, 2014).

Každý dospělý přijímá poznatky z celoživotního vzdělávání jinak, a to z důvodu svých vlastních životních a pracovních zkušeností, které dosud posbíral. Vzdělávacího procesu se tedy účastní dobrovolně, má motivaci pro další vzdělávání a zájem dál se rozvíjet. Dospělí lidé, kteří se nachází v produktivním věku, mají mnohdy praktické myšlení. Čím jsou pak starší, tím je toto myšlení vyšší a významnější. Dospělí mají také praktickou a pragmatickou orientaci, požadují informace ohledně vzdělávání, chtějí vědět, k čemu jim další vzdělávání bude, a co jim to přinese. Dospělí lidé u celoživotního vzdělávání často vyžadují průkaznost spojení vlastních potřeb, potřeb své organizace, pracoviště, a spojení s cílem, obsahem a výsledky daného vzdělávacího kurzu. Proto je třeba navazovat obsah a cíl celoživotního vzdělávání k pracovním činnostem cílových skupin, a také k životním a pracovním zkušenostem těchto cílových skupin (Barták, 2008).

3 MOTIVACE A STIMULACE K CELOŽIVOTNÍMU VZDĚLÁVÁNÍ

Motivace je proces, který určuje zaměření, zacílení, trvání a intenzitu lidského chování či jednání. Jedná se o psychologický konstrukt, díky kterému si lze vysvětlit psychologické příčiny chování lidí. Hlavní funkce motivace je uspokojení potřeb jedinců, kteří trpí fyzickým či psychickým nedostatkem. Motivace zároveň vede k účelnému chování. Motivaci můžeme rozdělit na vnitřní a vnější (Urban, 2017). Vnitřní motivace vzniká díky vnitřní situaci jedince, díky jeho nedostatku, který pociťuje (hladovění, sexuální touha atp.). Vnější motivaci vyvolávají podněty, které působí na člověka z jeho vnějšího okolí (např. fyzické napadení, tlak okolí, zákonné předpisy, organizace atd.) (Plamínek, 2010). Vnitřní motivace bývá výsledkem potřeb a zájmů jedince (seberealizace, kulturní potřeby atp.). Zatímco vnější motivace funguje díky působení okolních podnětů (možná odměna, hrozba trestu atp.) (Urban, 2017).

Motivace je faktor či sada faktorů, které vedou k energetizaci organismu. Motivace může usměrňovat naše chování a jednání k tomu, abychom dosáhli určitého cíle. Motivace je vyjádřením souhrnu veškerých skutečností, jako je radost, kladné pocity, očekávání a další, díky kterým dochází k útlumu jedince tak, aby něco dělal, nebo nedělal. S motivací souvisí tzv. motivy, což jsou osobní příčiny nějakého chování. Může jít o pohnutky, či příčiny akcí a reakcí jedince, nebo činnosti a chování člověka, které se zaměřuje na uspokojení potřeb. Jako základní formy motivů jsou brány potřeby, ostatní formy se rozvíjí z potřeb (Jelínek, Jetmarová, 2017).

Motivaci lidí tvoří skutečnosti, které jsou definovány jako zdroje motivace, které mají velice důležitou vlastnost – a to rozmanitost. Mezi základní zdroje motivace patří potřeby. Ty jsou popisovány jako dispoziční motivační činitelé, které lze rozčlenit na potřeby vrozené, a potřeby, které byly získané v průběhu života člověka. Potřeby se mohou projevovat buď pocitem, že nám vnitřní něco chybí, nebo přebývá. Potřeby jsou tedy důsledek pocitu nedostatku či nějaká touha něco změnit.

Člověk pak vytváří činnost, která je zaměřená na překonání určitého nedostatku (Urban, 2017).

Hlavním prvkem u motivace je motiv, latinsky *movere*, tedy pohybovat se. Činnost motivu vede převážně k důraznějšímu chování a jednání každého jedince. U chování jedince nelze vidět jen jeden motiv, který je izolovaný, ale celou jejich sadu. Motivy se vzájemně doplňují, nebo narušují, pokud každý motiv směřuje k jinému cíli. Pak může docházet ke konfliktu motivů (Jelínek, Jetmarová, 2017).

Stimulace pochází z latinského slova *stimulatio*, a znamená něco si podněcovat. Stimulace tedy podněcuje, nebo povzbuzuje jedince k určité reakci, chování či činnosti a práci, které mají většinou pozitivní povahu a to za pomoci stimulů neboli podnětů (Kociánová, 2010). Stimuly bývají různé povahy, nejčastěji se využívají vnější stimuly, tedy ty, které působí na jedince z vnějšího prostředí. Dalším typem jsou vnitřní stimuly, které působí zevnitř, z vlastních schopností jedince. Mezi vnější stimuly můžeme zařadit působení různých látek na tělo či nervy (světlo, teplo, chemické látky). Může se však také jednat o společenské, finanční či právní stimuly. Vnitřní stimuly jsou biochemické děje, biologické procesy a pochody, díky kterým dochází ke stimulaci, tedy k vyvolání dalšího děje či procesu. Jde tedy o různé žádoucí či nežádoucí reakce lidského organismus (Jelínek, Jetmarová, 2017).

Potřeba celoživotního vzdělávání je způsobena třemi hlavními sociálními silami. První silou je rychlost a permanentnost technologických, ekonomických a sociálních změn. Pokud nedojde k anticipaci těchto změn ve školských systémech, pak to povede k tomu, co označoval v 70. letech Alvin Toffler jako šok z budoucnosti. Druhá síla je spojená s tou první, a jde o rychlost, díky které dochází k zastarávání veškerých poznatků, s nimiž lidé vstupují na trh práce a do zaměstnání. Společně s tím mluvíme o poločasu rozpadu, protože u nových technologií a poznatků dochází k obměně každý 10 – 15 let. Za tuto dobu jsme všichni ohroženi tím, že během této doby budeme jen polovičně kompetentní k vykonávání naší práce, na kterou jsme byli původně připravováni. Proto se musíme všichni zapojit opakovaně do jakýchkoliv výukových aktivit, abychom si mohli udržet své kompetence, nebo abychom získali kompetence nové. Třetí silou je významná

hodnotová proměna, které je zaznamenávána evropskými společnostmi již od 70. let minulého století, a která zároveň iniciuje nutnost celoživotního vzdělávání. Ta znamená, že musí dojít k výrazné individualizaci našich životů, která spočívá v tendenci sledovat ty cíle, které mohou vést k individualizaci životního stylu, k sebeaktualizaci a poznání (Rabušicová, 2006).

Rozhodnutí účastnit se dalšího vzdělávání je vedené hlavní vlastní potřebou člověka. Ten je veden v současné společnosti k tomu, aby se celoživotně vzdělával a zdokonaloval. Během jeho celého života jsou na něho kladeny nároky ať už v pracovním prostředí, tak v rodinném či veřejném. Jelikož dnešní svět prochází velkým vývojem a podmínky života se často mění, je zvyšování vzdělání a získávání dalších znalostí a vědomostí téměř nutné. Ať už bude vyšší vzdělání sloužit k čemukoliv, účast na něm je vždy vedena motivem. Ten je nevýznamnějším faktorem, který ovlivňuje vzdělávání dospělých. Motivace ke vzdělávání je totiž mechanismus podnětů, díky kterým dochází k podmínění lidského jednání a chování. Také je to hlavní podmínka účasti na vzdělávacích procesech. Působí tu dva motivy, a to primární a sekundární. Motivaci můžeme členit na habituální motivaci, což jsou pohnutky, které jsou odvozené z dříve získaných postojů a forem chování (postoj ke studiu obecně), a na motivaci aktuální, která působí momentálně, a jde nejčastěji o krátkodobé motivy (strach, že se neuplatním na trhu práce atd.) (Kimmel, McNesse, 2007).

Motivaci ve vzdělávání musíme chápat jako komplex různých vzájemně se podmiňujících faktorů či motivů. Obecně je také známo, že studijní úspěchy zesilují a stabilizují motivaci ke studijní výkonnosti. Naopak neúspěch či přehnaně velké nároky tuto motivaci snižují a mohou vyvolat i trému (Palán, 2002).

Motivace dospělých k dalšímu vzdělávání je dána vnitřní psychickou pohnutkou, důvodem či rozhodnutím, které často vede k nějaké participaci na některé z forem vzdělávání. Motivace ke vzdělávání je dána určitou potřebou, která reguluje jednání člověka k tomu, aby naplnil tuto potřebu. U jednotlivců tomu říkáme tzv. výkonová potřeba, tedy potřeba, tedy potřeba být úspěšný, kompetentní a být uznávaný (Průcha, 2014).

3.1 Způsoby motivace a stimulace k celoživotnímu vzdělávání

V této kapitole se pokusíme najít podněty, které by mohly člověka dostat do procesu celoživotního vzdělávání. Je třeba si říct, že v jednom případě může jít o další studium v jeho zájmu, v případě druhém jde o požadavek ze strany zaměstnavatele. Hlavní podmínka k tomu, aby byl člověk motivován a stimulován k celoživotnímu vzdělávání je však to, aby si uvědomil to, že má potřebu poznat něco nového, nebo že se chce něco nové naučit či se zdokonalit.

Požadavek na celoživotní vzdělávání u lidí není žádná novinka, rozvíjel ho již sám Jan Amos Komenský před 400 lety. Společnost však byla poznamenána hlavně mylnými důvody a očekáváními od celoživotního vzdělávání. Koncepty moderního celoživotního vzdělávání se začaly formovat již v 60. a 70. letech minulého století ve chvíli, kdy se prosadila globalizace. Nutnost a potřeba zapojit se do celoživotního vzdělávání se u nás projevila již v období komunistického režimu. Systém celoživotního vzdělávání a výchovy má důležité místo, které je nezastupitelné, a význam tohoto celoživotního konceptu je neustále prosazován a zvýrazňován (Skalka, 1987).

Nárůst a vývoj celoživotního vzdělávání byl zaznamenán během posledních 20 let, kdy se vzdělávání dospělých na trhu vzdělávání, přípravy a práce stalo realitou. Důležitost celoživotního vzdělávání je však mnohdy podceňována, ať už z důvodů finančních, časových, či pouze z důvodu pohodlnosti. Zvyšování kvalifikace a znalost nových informací a technologií je však potřebná, umožňuje to udržet se na trhu práce (Kopecký, 2018).

Aby se člověk rozhodl, že se vrátí do školního prostředí, nebo že se naučí něčemu novému, je třeba, aby měl odpovídající impulz. Ten může vzniknout díky tlaku zaměstnavatele, nebo nejbližšího okolí. Může však vzniknout i náhodně, díky vtipnému inzerátu, nebo díky zmínce v nějakých médiích či díky setkání s určitou osobou (Aspin, 2012).

Většinou bude více motivovaný k dalšímu vzdělávání člověk již vzdělaný, zaměstnaný, a vykonávající určitou tvůrčí či složitější práci. Jeho zájem je rozšíření osobních zájmů, zároveň tento člověk lépe snese požadavky ze strany svého

zaměstnavatele. Při cestě za dalším vzděláváním však může chybět nadšení, zájem, nebo obecná angažovanost. Ve chvíli, kdy je člověk motivovaný, jeho pocity ze vzdělávání jsou pozitivní, pokud je však donucen k dalšímu vzdělávání, často má negativní pocity. Existují tedy dva hlavní důvody, proč začít s celoživotním vzděláváním. A to je osobní zájem a požadavky, které vychází od zaměstnavatele. Mnohdy může dojít k tomu, že se tyto dvě možnosti prolínají, a práce tak slouží k tomu, aby mohly být realizovány osobní zájmy. Je však třeba si uvědomit, jaký máme žebříček důležitosti, který je u každého člověka odlišný, a tak každého ovlivňuje jiný motiv – něco jiného. Mezi hlavní motivy, které ovlivňují motivaci dospělých k dalšímu vzdělávání, patří například peníze, osobní postavení, pracovní výsledky, jistota, odbornost a samostatnost (Kopecký, 2018).

Peníze jsou výrazným motivem pro většinu lidí, kteří chtějí získat další vzdělání kvůli tomu, aby navýšili své příjmy a mohli tak finančně zajistit sami sebe i svou rodinu. Osobní postavení je motivem úspěšnosti, a také se jedná o snahu vylepšit svou pracovní pozici. Co se týče pracovních výsledků, to je motivem pro ty jedince, kteří milují svou práci, a dělají ji dobře. Tito lidé mají zájem o další vzdělávání a chtějí se posunout v pracovním nasazení a tempu. Jistota je motiv, který se pojí s finančními prostředky. Je nutné, aby si každý člověk zajistil takové vzdělání, se kterým nemusí mít od budoucna strach, že ho nebude moci vykonávat. Odbornost pak značí to, že každý člověk má snahu zůstat ve svém zaměstnání, nechce dělat něco jiného, či se učit něčemu novému v novém zaměstnání. Samostatnost je motiv, kdy chce člověka dělat určité věci sám, a rozhodovat o svých činech. Většinou mají tento motiv lidé, kteří nechtějí být podřízení, ale chtějí řídit (Beneš, 2008).

Mezi další motivy, které se podílí na dalším vzdělávání lidí, patří podle Rabušice, Rabušicové (2008) zlepšování možného pracovního uplatnění, zvídavost a potřeba něco poznat, naučit se, trávení hodnotného volného času, zisk sociálních kontaktů, snaha osobního rozvoje, zvládnutí životních změn, vyšší prestiž a touha po uznání od ostatních a hledání smyslu života.

- Zlepšování možného pracovního uplatnění – člověk může být motivovaný k tomu, aby se vzdělával a zvyšoval si kvalifikaci kvůli tomu, že má potřebu

získat zaměstnání, nebo si udržet stávající pracovní pozici. Motivace může přijít i zvenčí, např. pokud zaměstnavatel požaduje po zaměstnanci cizí jazyk.

- Zvídavost a potřeba nových dovedností a znalostí – tento motiv se vyskytuje spíše u dětí či dospívajících, dospělí jsou motivování převážně šancí využít naučené řešení u určitého problému. U dospělých lze tento motiv najít ve vzdělávání, které má souvislost s osobními zájmy či koníčky.
- Trávení hodnotného volného času – pokud člověk cítí osamělost, nudí se, cítí prázdnotu, pak má důvod, aby se dál vzdělával. Tento motiv se objevuje často u starších lidí, kteří mají více volného času (Beneš, 2008).
- Zisk nových sociálních kontaktů – tento motiv souvisí se snahou zlepšit svou sociální pozici, a potřebu zapadnout do určité sociální skupiny. Další vzdělávání pak umožňuje získat nové kontakty, přátele, kteří se zajímají o podobné či stejné věci.
- Snaha osobního rozvoje – jde o snahu rozvinout vlastní dovednosti a schopnosti, zlepšovat se, a eliminovat nedostatky. Vzdělání pak může být bráno jako investice do vlastního rozvoje, která má svou návratnost (Rabušicová, Rabušic, 2008).
- Zvládání životních změn – v životě přichází různé změny, jejichž tempo neustále roste. Vzdělávání může lidem dopomoci k tomu, aby se mohli na změny připravit, aby na ně mohli dobře reagovat, a aby se s nimi naučili vyrovnat, aniž by podléhali frustracím, stresu, depresím atp.
- Zvýšení prestiže a touha po uznání – pro každého jedince je důležité, aby měl sociální uznání, aby vynikal, a aby byl vysoce postavený v určité skupině. Motiv ocenění od ostatních lidí, od rodiny, přátel atp. je přirozeným motivem pro každého z nás.
- Hledání smyslu života – každý člověk je k celoživotnímu vzdělávání motivován jiným způsobem, v určité skupině se nikdy neobjeví homogenní motivace. Obecně jsou zkoumány spíše motivy lidí dle jejich věku, vzdělání, pohlaví atd. (Beneš, 2008).

Celoživotní vzdělávání a jeho případné úspěchy závisí na tom, zda budou zaměstnanci v podniku dostatečně a správně motivovaní k tomu, aby získali nové znalosti a dovednosti. K zajištění účinné motivace proto může pomoci hlavně

uvědomění si toho, jaký smysl a význam má celé další vzdělávání a zvyšování kvalifikace, a jaký má cíl. Bez uvědomění si těchto důležitých prvků bude každý člověk volit jiné priority, které mu v životě chybí. Vzdělávání musí také navazovat na znalosti a vědomosti, které zaměstnanec dosud má, a které doposud získal (Kopecký, 2018).

S vyšší motivací souvisí také hodnocení studijních výkonů, a to hlavně pozitivním a konstruktivním způsobem. Účast na celoživotním vzdělávání a na zvyšování si kvalifikace může podpořit také forma a typ kurzu či školení, ale také zkušený a vzdělaný lektor, který bere účastníky dalšího vzdělávání za partnery či kolegy, a nebere je jako žáky. Vyšší motivace k dalšímu vzdělávání vzniká také díky kladnému přístupu ke vzdělávání v celém podniku, a u vedoucích zaměstnanců podniku. Je důležité, aby další vzdělávání a zvyšování kvalifikace bylo ve strategii podniku prioritou, a aby k němu celý podnik měl pozitivní vztah (Urban, 2017).

V případech, kdy je celoživotní vzdělávání náročné finančně, může napomoci k vyšší motivaci také peněžní spoluúčast na nákladech, které musí zaměstnanec za další vzdělávání vynaložit. Některé typy kurzů či školení pak bývají více navštěvované, a to hlavně ve chvíli, kdy si zaměstnanci hradí jen část celé ceny kurzu či školení. Je však třeba brát v potaz to, že každého člověka na světě motivuje a stimuluje něco jiného, než ostatní. Pro jednoho člověka může být motivace druhého negativní, a nemusí na něj mít dobrý vliv. Každý vrcholový zaměstnavatel by však měl rozpoznat, jaké osobnosti jsou jeho podřízení zaměstnanci, a měl by poznat, co je bude motivovat k tomu, aby se dál celoživotně vzdělávali. Takovéto rozpoznání osobnosti a rozpoznání motivace jednotlivých zaměstnanců má většinou na starosti manažer, kteří řeší lidské zdroje, nebo rozvoj lidských zdrojů (Rabušicová, Rabušic, 2008)

3.2 Překážky v motivaci k celoživotnímu vzdělávání

Opakovaný vstup do vzdělávacího procesu sebou nemusí přinášet jen výhody (dosažení vyššího vzdělání, zisk informací, konkurenceschopnost na trhu atp.), ale může sebou přinášet také nevýhody, kterými je například nedostatečné množství času pro rodinu, ztráta volného času, omezení zájmů, nepřítomnost v zaměstnání a další.

U některých osob, častěji u těch starších, může být vzdělávání ztížené díky špatnému zdravotnímu stavu (např. snížená pohyblivost, horší zrak či sluch atp.) (Aspin, 2012).

V oblasti překážek, které komplikují lidem dál se vzdělávat, můžeme mluvit o dvou typech překážek. Těmi prvními jsou tzv. vnitřní osobnostní bariéry. Těmi jsou akceptace tradičního modelu vzdělávání, který je zažitý, nebo vlastní přesvědčené o tom, že má člověk dostatek znalostí a dovedností pro to, aby mohl vykonávat profesi. Mezi vnitřní osobnostní bariéry patří také nízký zájem o osobní rozvoj pomoci formálního vzdělávání, demotivují zkušenosti z předchozího vzdělávání atd. Druhým typem překážek jsou vnější situační bariéry, kterými je nedostatečné množství vnějších impulzů, které slouží ke vzdělávací aktivitě. U těchto bariér není třeba studovat pro to, aby si člověk vylepšil pozici v zaměstnání, není ani nutné vzdělávat se z důvodu udržení či zisku zaměstnání (Rabušicová, Rabušic, 2008).

V minulosti již vzniklo mnoho výzkumů, které mapují konkrétní překážky, díky kterým je dospělým bráněno v tom, aby se dál vzdělávali. Často jsou uváděny tyto bariéry:

- Finanční náročnost – finanční náročnost je bariérou hlavně v případě nezaměstnaných osob, nebo matek na mateřské dovolené, které si nemohou další vzdělávání dovolit z finančních důvodů. Nejde jen o přímé náklady, kterými je např. cena kurzu, zkoušek, ale i nepřímé náklady, jako je doprava na kurz, registrace v knihovně atd.
- Časová náročnost – pro mnoho lidí je hlavní prioritou práce, rodina a odpočinek. Nejsou schopni si vyhradit další čas na to, aby se dál vzdělávali.
- Nedostatečná motivace – tento problém vzniká u většiny lidí, u některých můžeme nedostatečné motivaci říkat spíše lenost.
- Náročnost dalšího vzdělávání – někteří jedinci se bojí, že další vzdělávání pro ně bude náročné, a že by ho nemuseli vůbec zvládnout. Často se také bojí neúspěchu, a tak se do dalšího vzdělávání ani nepouští.
- Špatná informovanost – mnozí lidé nejsou dostatečně informováni o možnostech dalšího vzdělávání, nemají ponětí o tom, že mohou absolvovat

různé kurzy či rekvalifikace a mnohdy ani nevědí, kde by si mohli o podobných vzdělávacích aktivitách zjistit informace atd.

- Nedůvěra efektivity – možnou bariérou je také nedůvěra v to, zda bude další vzdělávání vůbec efektivní, pokud budou lidé hledat zaměstnání. Často jde také o malé sebevědomí starších lidí, kteří se bojí dál se vzdělávat, nebo se domnívají, že to nezvládnou (Vyhnánková, 2007).

Mezi bariéry můžeme zařadit také dostupnost, z hlediska bydliště. Z některých míst je často špatné spojení, doprava je pak obtížná například z menších vesnic do místa konání vzdělávací akce. Tato překážka může být řešena distančními vzděláváním (e-learning), co se ale týče osobního kontaktu, ten nemůže nic nahradit (Rabušicová, Rabušic, 2008).

Nejčastějším brzdícím faktorem celoživotního vzdělávání je nedostatečná motivace lidí. A to je právě ten důvod, proč se lidé neúčastní dalšího vzdělávání. Pokud se někdo rozhodne vstoupit do procesu celoživotního vzdělávání, pak může narazit na různé bariéry, které mohou realizaci jeho vzdělávacích plánů zkazit. Mnohé překážky je snadné odstranit, některé však přetrvávají. Tyto bariéry lze rozdělit podle bariéry, které člověk nemůže sám ovlivnit, a na ty, se kterými lze něco dělat. První brzdící bariérou může být přesvědčení o dostatečné kvalifikaci jedince, a spokojenosti s jeho vlastním vzděláním, která je zvyšována s přibývajícím věkem. Spokojenost s dosaženou kvalifikací odpovídá tomu, že školní vzdělávání je dostatečné pro celou profesní dráhu. Lidem však často chybí jazykové znalosti, nebo znalosti práce s moderními technologiemi. Další brzdícím faktorem je pocit užitečnosti. Lidé, kteří by se mohli zapojit do vzdělávacího procesu, se často sami sebe ptají, zda jim vůbec bude další vzdělávání k něčemu užitečné, a zda ho vůbec potřebují (Czesaná, 2009).

Jako bariéru lze brát také například časově náročné zaměstnání, které nedovoluje absolvovat další denní vzdělávání, nebo samotný nezájem o celoživotní vzdělávání. Ten vzniká díky pocitu, že další vzdělávání je zbytečné. Jakkoliv se budeme snažit najít různé důvody, díky kterým se lidé nechtějí zapojit do vzdělávacího procesu, tak tím prvotním důvodem je vždy neochota se dál něco učit. Ta může pramenit jak ze sebeuspokojení, ale také z rezignace. Ti méně kvalifikovaní

lidé bývají v pozdějším věku vytlačováni z trhu práce, často se těmto lidem může zdát, že další vzdělávání by pro ně bylo zbytečné. Mnoho lidí, kteří mají vyšší vzdělání, musí také někdy vykonávat snadnější práci, a to zejména díky omezené nabídce pracovních míst (Kopecký, 2018).

3.3 Shrnutí teoretické části

Základní myšlenky celé teoretické části vedou zejména k tomu, jaké existují motivační faktory, které pomáhají dospělým na cestě k celoživotnímu učení. Teoretická část dává jasný důkaz o tom, že vzdělávání je součástí našeho života, která je neodmyslitelná, ať se jedná o formální či neformální vzdělávání, nebo o informální učení. V posledních desetiletích je kladen důraz také na rozvoj profesního vzdělávání, které přispívá ke kariérnímu posunu mnoha zaměstnanců podniků, a které je obrovský trendem po celém světě. Pokud chtějí lidé v dnešní moderní době plné technologií udržet krok, musí zachytit tento trend, který je téměř nezadržitelný, a musí se stát jeho součástí. Je však zcela jisté, že návrat ke vzdělání je dle předchozích kapitol pro některé jedince velice obtížný a může způsobovat komplikace. Je třeba totiž brát v potaz to, že mnozí lidí, kteří i když by se dalšího vzdělávání chtěli účastnit, mají doma své rodiny, chodí do práce, mají své koníčky, starosti a problémy, a nemohou najít další síly na vzdělávací procesy. V teoretické části jsme se setkali s hlavními pojmy celé této práce, což je celoživotní vzdělávání, profesní vzdělávání, motivace k celoživotnímu vzdělávání či stimulace celoživotního vzdělávání. Každá kapitola byla rozšířena o poznatky z české či zahraniční literatury, která se snažila objasnit tu danou problematiku. Pro potřeby našeho výzkumu jsme využili teoretické poznatky z většiny kapitol, na základě kterých jsme sestavili dotazník, který je součástí přílohy, a který má rozklíčovat, to, co motivuje a stimuluje zaměstnance k dalšímu vzdělávání, a jakým způsobem vnímají faktory, které ovlivňují jejich motivaci.

4 PRAKTICKÁ ČÁST

4.1 Cíl práce a výzkumná otázka

Cílem práce je identifikovat nové způsoby motivace a stimulace dospělých k celoživotnímu vzdělávání v organizaci Dopravní podnik hlavního města Prahy.

Z cíle je odvozena následující výzkumné otázky:

VO1: Jaké jsou možnosti motivace a stimulace pracovníků Dopravního podniku hl. města prahy k celoživotnímu vzdělávání?

VO2: Jaké faktory ovlivňují motivaci pracovníků Dopravního podniku hl. města Prahy k celoživotnímu vzdělávání?

V práci byly dále stanoveny následující hypotézy vztahující se k druhé výzkumné otázce:

H1: S věkem klesá ochota zaměstnanců si zvyšovat kvalifikaci.

Operacionalizace H1: Věk je měřen otázkou č. 13 (tří škálová varianta odpovědí) a ochota zaměstnanců zvyšovat si kvalifikaci je vyjádřena otázkou č.3 (Přemýšlel/a jste někdy, že si po nástupu do zaměstnání zvýšíte kvalifikaci?)

H2: S výší dosaženého vzdělání klesá ochota zaměstnanců si zvyšovat kvalifikaci.

Operacionalizace H2: Výše vzdělání je měřena otázkou č. 14 (pěti škálová varianta odpovědí) a ochota zaměstnanců zvyšovat si kvalifikaci je vyjádřena otázkou č.3 (Přemýšlel/a jste někdy, že si po nástupu do zaměstnání zvýšíte kvalifikaci?)

H3: S rostoucí podporou rodiny roste ochota zaměstnanců si zvyšovat kvalifikaci.

Operacionalizace H3: Výše podpory ze strany rodiny je měřena otázkou č. 10 (pěti škálová varianta odpovědí) a ochota zaměstnanců zvyšovat si kvalifikaci je vyjádřena otázkou č.3 (Přemýšlel/a jste někdy, že si po nástupu do zaměstnání zvýšíte kvalifikaci?)

4.2 Metodika

Bude se jednat o strategii smíšeného výzkumu, kvalitativně kvantitativního. Výzkum bude prováděn pomocí dotazníkového šetření, a pomocí hloubkového rozhovoru. Dotazník je forma řízeného rozhovoru, který je v písemné formě. V dotazníku jsou od výzkumníka dopředu dané otázky, na které respondent odpovídá. Dotazník není tak časově náročný, jako rozhovor, je však nutné, aby při sestavování dotazníku bylo myšleno na hlavní cíl celého výzkumu, a na to, že otázky v dotazníku musí být správně připravené a konkretizované. Pokud budou otázky v dotazníku anonymní, dojde tak ke zvýšení upřímnosti a otevřenosti jednotlivých odpovědí (Sedláková, 2014). Dotazník byl rozeslán s ohledem na situaci COVID vnitřní podnikovou poštou celkem 450 zaměstnancům, z čehož se nám vrátilo 189 kompletně vyplněných dotazníků. Dotazník je zcela anonymní, a je součástí přílohy 1. Obsahuje celkem 15 otázek, z čehož se tři otázky týkají sociodemografických faktorů.

Hloubkový rozhovor je kombinací rozhovoru fenomenologicky zaměřeného a biografického. Otázky jsou u tohoto typu kladené volnou formou, a zároveň spontánně tak, jak se během rozhovoru objevují. Díky tomu pak může docházet k flexibilnější reakci na jednotlivé odpovědi informantů v porovnání s ostatními více strukturovanými formami rozhovorů (Wildemuth, Zhang, 2009). Hloubkový rozhovor může být definován také jako nestandardizované dotazování, u kterého je cílem sběru dat v kvalitativním výzkumu zjištění chování informačních partnerů a také důvodů jejich chování (Reichel, 2009).

V hloubkovém rozhovoru jedna hlavní otázka, aby o tom volně vyprávěl.

4.3 Výzkumný soubor

Výzkumným souborem jsou zaměstnanci dopravního podniku města Prahy. Dopravní podnik města Prahy je hlavní provozovatel veřejné dopravy, tedy metra, autobusů a tramvají v našem hlavním městě – v Praze. Zároveň se jedná o provozovatele městských drah (speciálních a tramvajových), na kterých provozuje tuto dopravu. Dopravní podnik města Prahy provozuje také příměstské autobusové linky Pražské integrované dopravy a dvě lanové dráhy v Praze. Dopravní podnik vlastní i odbornou dopravní školu, na které se děti připravují na budoucí povolání. Dopravní podnik pro své zaměstnance tiskne dopravní časopis, který se zaměřuje na tématiku dopravního podniku, a který nese název Kontakt. Časopis můžeme najít také na webových stránkách DP. Dopravní podnik města Prahy sídlí v moderní budově ve Vysočanech, a to přímo v Sokolovské ulici. Sídlo se nachází hned u stanice metra Vysočanská. Mezi další významná pracoviště, která se nachází mimo dopravní provozovnu, patří například Centrální dispečink DPP[1], vozovna na Vinohradech, Ústřední dílny DPP, nebo Areál Rustonka. Dopravní podnik města Praha prodává své jízdenky, jízdní řády, mapy a další podobné zboží. Nabízí také kopírovací služby, pronajímá historická vozidla, nebo se věnuje pronájmu reklamních ploch po Praze. K datu 31.12.2019 využíval DPP celkem 390 tramvají a 1 089 autobusů. Co se týče tramvají, tak dopravní podnik provozuje celkem 34 tramvajových linek, dále pak 141 autobusových linek, 3 linky metra a 1 linku trolejbusů. Ke konci roku 2019 pracovalo v DPP celkem 11 039 zaměstnanců, z toho je 9 395 mužů (DPP, 2021).

Výzkumný soubor se rozdělil na dvě části – kvalitativní a kvantitativní. V kvantitativní části jsme oslovili 350, vrátilo se 189 dotazníků, což je 54 % návratnost. Ta je relativně přijatelná, protože Disman (2011) uvádí, že kolem 50% návratnost je vyhovující. V popisu rozhovoru jsme zvolili dvě hlavní otázky, které jsou v souladu s výzkumnými otázkami. Otázky jsme zvolili tyto:

Vyprávějte o tom, jaký máte postoj k celoživotnímu vzdělávání ve vztahu k vašemu zaměstnání?

[1] DPP – Dopravní podnik Praha

Co ovlivňuje vaší motivaci se takto vzdělávat?

Kvalitativního výzkumu, tedy zmíněných rozhovorů se zúčastnilo celkem 6 osob, které byly vybrány účelovým vzorkováním. Popis těchto vybraných komunikačních partnerů můžeme vidět v tabulce 1. Rozhovorů se účastnili celkem čtyři muži a dvě ženy. U komunikačních partnerů převažuje středoškolské vzdělání, dvakrát základní vzdělání a jednou vysokoškolské vzdělání. Nejstaršímu komunikačnímu partnerovi je 51 let, nejmladšímu 23 let. Průměrný věk komunikačních partnerů je 41 let. Komunikační partneři jsou v DPP města Prahy zaměstnáni v délce od 2 let do 21 let.

Tabulka 1 Komunikační partneři-popis

	Pohlaví	**Věk**	**Vzdělání**	**Délka zaměstnání v DP města Praha**
KP1	žena	52	SŠ	6 let
KP2	muž	36	SŠ	12 let
KP3	muž	23	ZŠ	2 roky
KP4	muž	51	ZŠ	21 let
KP5	muž	49	SOŠ	13 let
KP6	žena	37	VŠ	10 let

Zdroj: Vlastní výzkum.

4.4 Etika výzkumu

Kvantitativní část výzkumu byla realizována anonymním dotazníkem, který, byť rozeslaný na pracovní adresy, shromažďoval odpovědi přes webové rozhraní. Nebylo tedy možné zpětně přiřadit respondenta k dotazníku. Respondenti byli v hlavičce dotazníku seznámeni s cílem a využitím práce a účast na výzkumu byla dobrovolná.

U kvalitativní části byli informanti ponechání v anonymitě, nikde nejsou použita jejich jména. Zároveň byli poučeni o cílech celého výzkumu a jeho využití.

Informanti dali také ústní souhlas s výzkumem s jeho nahráváním na diktafon. Dostali také možnost nahlédnout do přepsaných rozhovorů s tím, že toho nikdo z nich nevyužil. Informanti si mohli zvolit prostředí, ve kterém se bude rozhovor odehrávat, všechny rozhovory tak proběhly v zaměstnání, ale bez přítomnosti veškerých kolegů či dalších zaměstnanců.

4.5 Zpracování dat

Kvalitativní data byla získána pomocí rozhovorů, které byly se souhlasem informantů nahrávány na diktafon a poté doslovně přepsány. V programu Word bylo provedeno kódování rozhovorů. Využita k tomu byla metoda zakotvené teorie. Zakotvená teorie patří mezi klasické kvalitativní metody. Cílem je vytvořit teorii, u které však začínáme zkoumáním oblasti, a čekáme na to, co bude v této oblasti významné, a co se objeví. Jedná o teorii induktivně odvozenou. Cílem této metody je rozklíčování dat pomocí určitých dopředu stanovených postupů, a zjistit tak, co data obsahují, a co za nimi je. Data jsou samozřejmě získávána za pomoci pozorování a díky rozhovorům. Zakotvená teorie vychází totožně jako další metody z určitého výzkumného problému, který je zúženy díky výzkumné otázce (Reichel, 2009).

Kvantitativní data byla zpracována popisnou statistikou v podobě komentovaných tabulek a grafů vytvořených v programu MS Excel. Statistické testování hypotéz proběhlo v programu SPSS. V případě všech tří hypotéz se testoval vztah ordinálních proměnných u dostatečně velkého souboru, a proto byla zvolena jako test korelace.

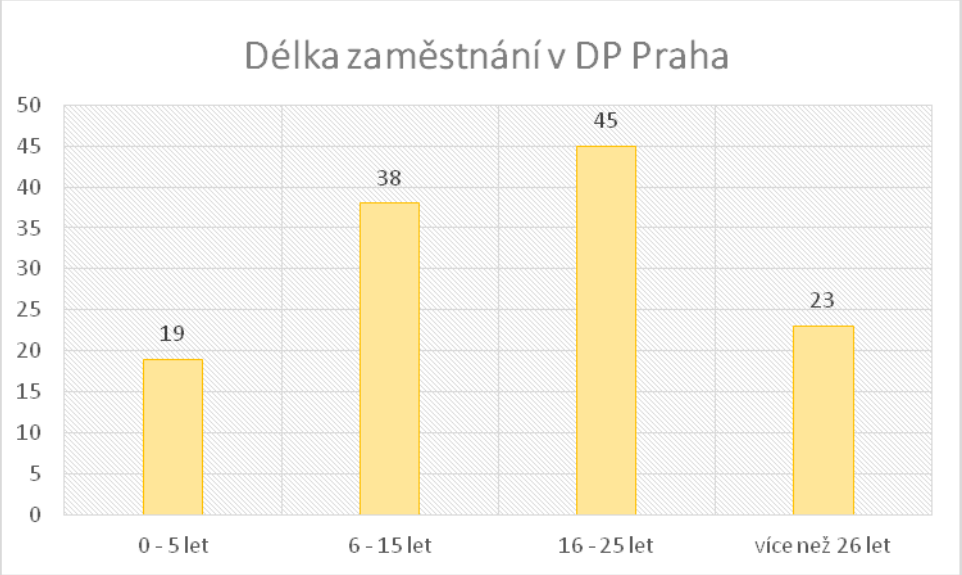
5 VYHODNOCENÍ VÝZKUMU

5.1 Popisná statistika

Našeho výzkumu se zúčastnilo celkem 189 respondentů – zaměstnanců Dopravního podniku města Praha, kteří nám vrátili celý vyplněný dotazník.

V grafu 1 se seznamujeme s dobou, po kterou jsou naši respondenti zaměstnáni u Dopravního podniku Praha. Nejvíce respondentů, a to celkem 82 (43,5 %) je u DP zaměstnáno 6 – 15 let. Do pěti let je zaměstnáno u DP jen 45 respondentů (23,8 %), v časovém úseku 16 – 25 let je zaměstnáno 34 respondentů (17,9 %) a nejméně respondentů je zaměstnáno u DP více než 26 let. Těchto respondentů je 28 (14,8 %).

Graf 1 Délka zaměstnání v DP Praha



Zdroj: Vlastní výzkum.

V tabulce 1 můžeme vidět odpovědi respondentů, které se týkají toho, zda si myslí, že je jejich zaměstnavatel motivuje k tomu, aby si zvyšovali kvalifikaci v jejich pozici. Jak lze vidět, nejvíce respondentů (64) se domnívá, že je zaměstnavatel příliš nemotivuje, mnoho respondentů také neví, jak na tuto otázku odpovědět. Nejméně respondentů (23) se domnívá, že je zaměstnavatel DP Praha rozhodně nemotivuje k tomu, aby si zvyšovali dál kvalifikaci. Průměr všech získaných odpovědí je 3,2, tedy blízko u odpovědi nevím.

Tabulka 2 Motivace zaměstnavatele

Varianta	Počet odpovědí	%
1 – rozhodně motivuje	19	10,1
2 – spíše motivuje	38	20,2
3 – nevím	45	23,8
4 – spíše nemotivuje	64	33,9
5 – rozhodně nemotivuje	23	12

Zdroj: Vlastní výzkum.

V tabulce 2 se setkáváme s odpověďmi na otázku, zda zaměstnanci DP města Praha někdy přemýšleli, že si po nástupu do zaměstnání zvýší kvalifikaci. Celkem 68 respondentů spíše přemýšlelo o tom, že by si po nástupu do zaměstnání zvýšilo kvalifikaci, určitě o tom přemýšlelo 41 respondentů. Spíše o tom nepřemýšlelo 49 respondentů. Jen 11 respondentů neví, zda přemýšleli nad touto otázkou, nebo nechtěli odpovědět. Průměr všech získaných odpovědí je 2,7 tedy blízko k odpovědi nevím.

Tabulka 3 Myšlenka zvýšení kvalifikace

Varianta	**Počet odpovědí**	**%**
1 – určitě ano	41	21,6
2 – spíše ano	68	36
3 – nevím	11	5,8
4 – spíše ne	49	26
5 – rozhodně ne	20	10,6

Zdroj: Vlastní výzkum.

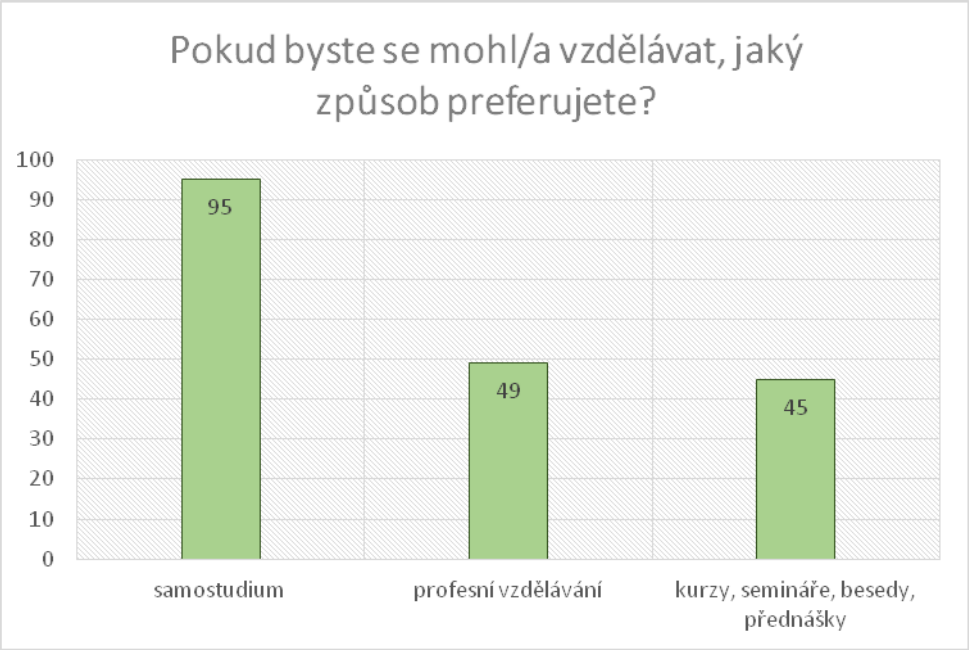
Graf 2 nám zobrazuje odpovědi na otázku, zda se zaměstnanci někdy v minulosti účastnili nějakého dalšího vzdělávání po tom, co nastoupili do zaměstnání. Celkem 145 respondentů (76,7 %) odpovědělo, že ne, a jen 44 respondentů (23,3 %) zmínilo, že ano. Je tedy poznat, že s dalším vzděláváním se zatím setkalo jen pár respondentů z našich celkových 189.

Graf 2 Přítomnost na dalším vzdělávání v minulosti

Zdroj: Vlastní výzkum.

Graf 3 zaznamenává odpovědi na otázku, která se týká požadované preference respondentů u dalšího vzdělávání. Nejvíce respondentů, a to celkem 95 (50,3 %) by využilo formu samostudia, pokud by si mohli zvolit z různých forem dalšího vzdělávání. Profesní vzdělávání zvolili 49 respondentů (26 %) a kurzy, semináře či besedy a přednášky zvolilo o něco méně – jen 45 respondentů (23,7 %). Možnost jiné nevybral nikdo.

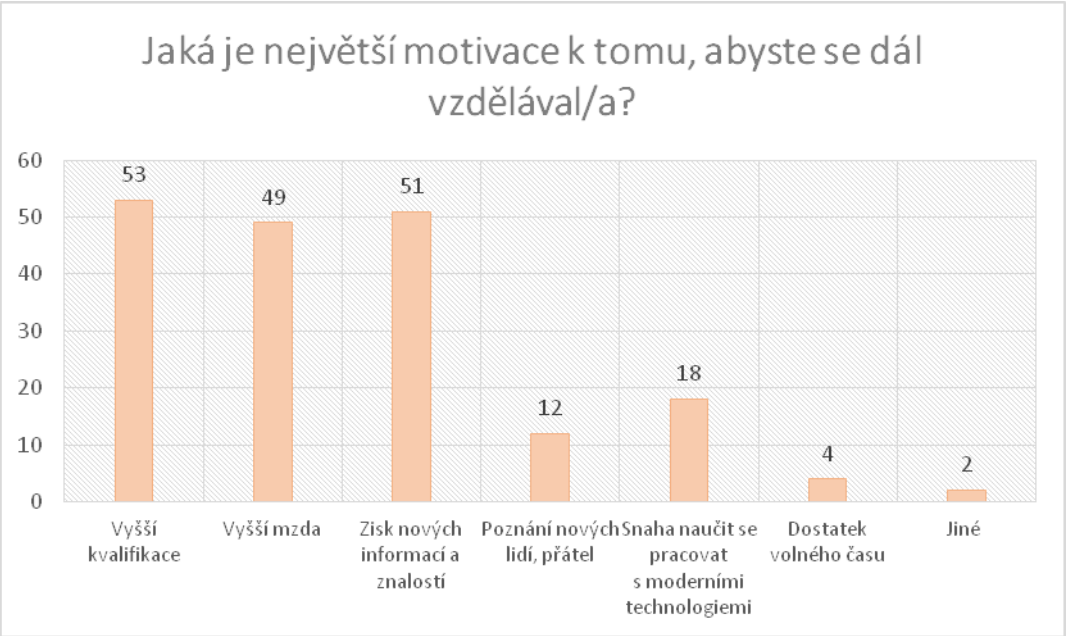
Graf 3 Preference dalšího vzdělávání



Zdroj: Vlastní výzkum.

Otázka č. 6 z našeho dotazníku byla zodpovězena velice variabilně, jak lze vidět v grafu 4. Tato otázka se týká největší motivace k dalšímu vzdělávání. Je patrné, že respondenty motivuje nejčastěji vyšší kvalifikace (28 %), vyšší mzda (26 %) a zisk nových informací a znalostí (27 %). Dalších 18 respondentů (9,5 %) nejvíce motivuje snaha, že by se mohli naučit pracovat s moderními technologiemi. Poznání nových lidí motivuje 12 respondentů (6,3 %), dostatek volného času zvolili jen čtyři respondenti (2,1 %). Možnost jiné vybrali jen dva respondenti (1,1 %).

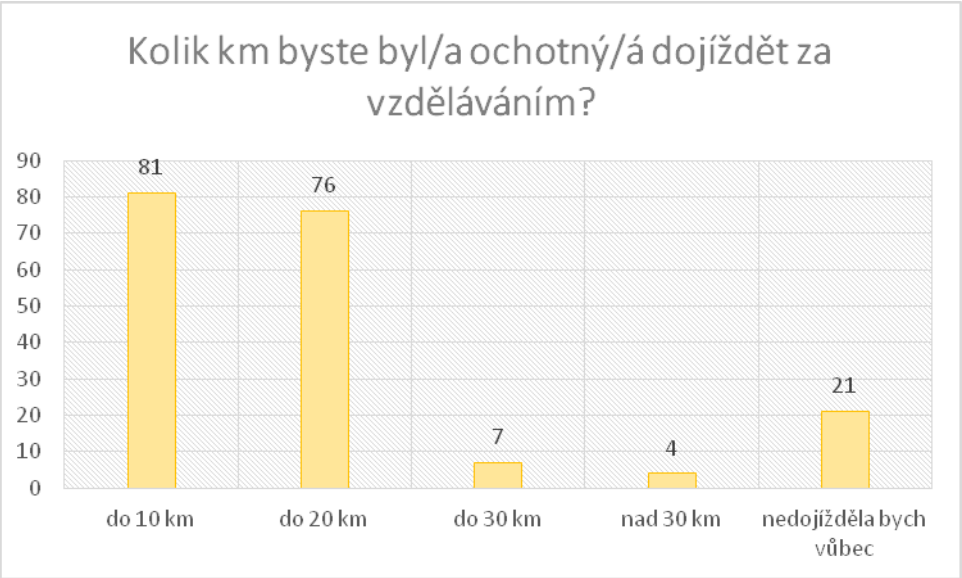
Graf 4 Motivace k dalšímu vzdělávání



Zdroj: Vlastní výzkum.

Další otázka č. 7 se zabývá možnou vzdáleností, kterou by byli ochotni respondenti obětovat při dojíždění za vzděláváním, viz graf 5. Nejvíce respondentů, a to 81 (42,8 %), odpovědělo, že by za dalším vzděláváním dojížděli maximálně do 10 km. Do 20 km by dojíždělo 76 respondentů (40,2 %), do 30 km by dojíždělo 7 respondentů (3,7 %). Více než 30 km by byli ochotni dojíždět za dalším vzděláváním jen 4 respondenti (2,1 %). Z celkových 189 respondentů by jich 21 (11,1 %) nedojíždělo vůbec.

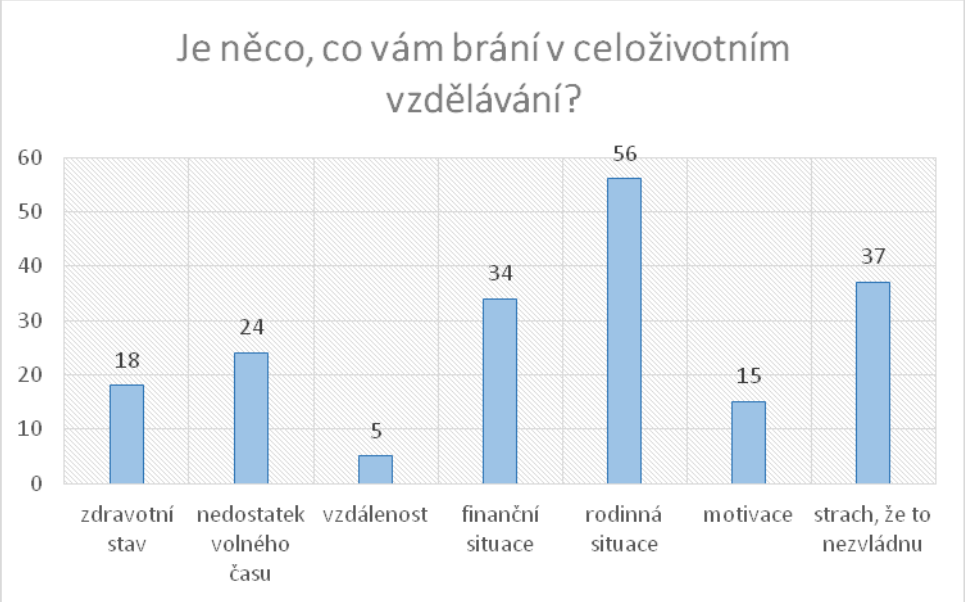
Graf 5 Ochota dojíždět za vzděláváním



Zdroj: Vlastní výzkum.

Otázka č. 8 řeší možné bariéry celoživotního vzdělávání, tedy to, co respondentům brání v tom, aby se dál vzdělávali, jak ukazuje graf 6. Nejčastějšími bariérami je rodinná situace (29,6 %), strach či obavy z toho, že to respondent nezvládne (19,6 %) a finanční situace (18 %). Dalšími častými odpověďmi je nedostatek volného času (12,7 %), zdravotní stav (9,5 %) a motivace (7,9 %). Nejméně respondentů zvolilo odpověď vzdálenost (2,6 %). Varianta jiné nebyla zvolena vůbec.

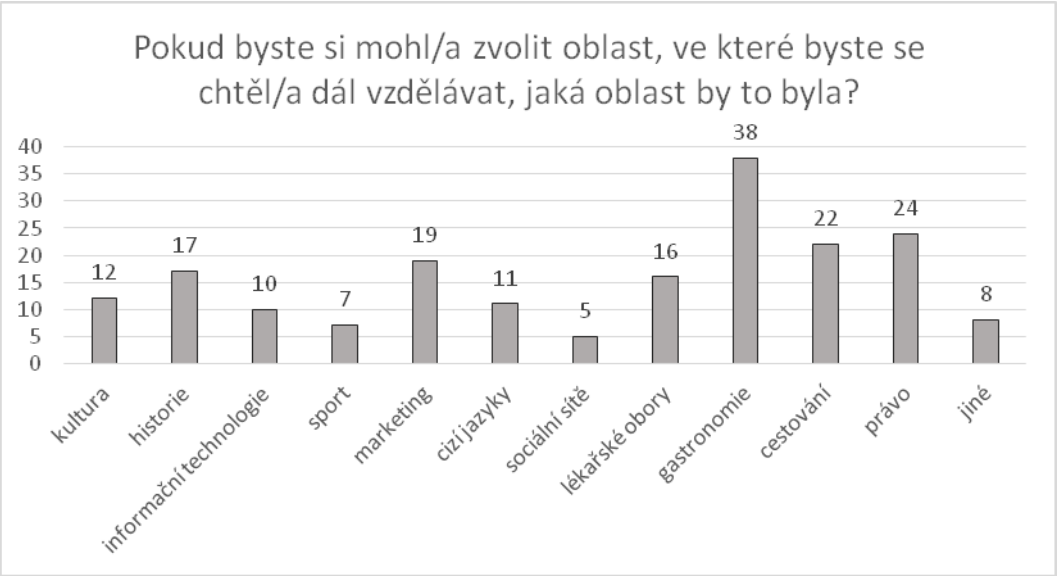
Graf 6 Bariéry celoživotního vzdělávání



Zdroj: Vlastní výzkum.

U otázky č. 9, která je zaměřená na oblast, ve které by se chtěli respondenti dál vzdělávat, odpovídali respondenti naprosto rozdílně, nejčastěji se však objevila možnost gastronomie, což jsme příliš neočekávali. V grafu 7 tak můžeme vidět jednotlivé oblasti, které měli respondenti k dispozici. Celkem 38 zaměstnanců (20,1 %) tedy zvolilo možnost gastronomie, dalších 24 respondentů (12,7 %) vybralo právo, 22 respondentů (11,6 %) zvolilo cestování. Mezi další časté odpovědi patří marketing (10,1 %), historie (9 %), lékařské obory (8,5 %). Menší zájem byl o oblast kultura (6,3 %), cizí jazyky (5,8 %), informační technologie (5,3 %) a sport (3,7 %). Nejméně respondentů zvolilo oblast sociální sítě, což také není příliš obvyklé. Možnost jiné zvolilo celkem 8 respondentů (4,2 %).

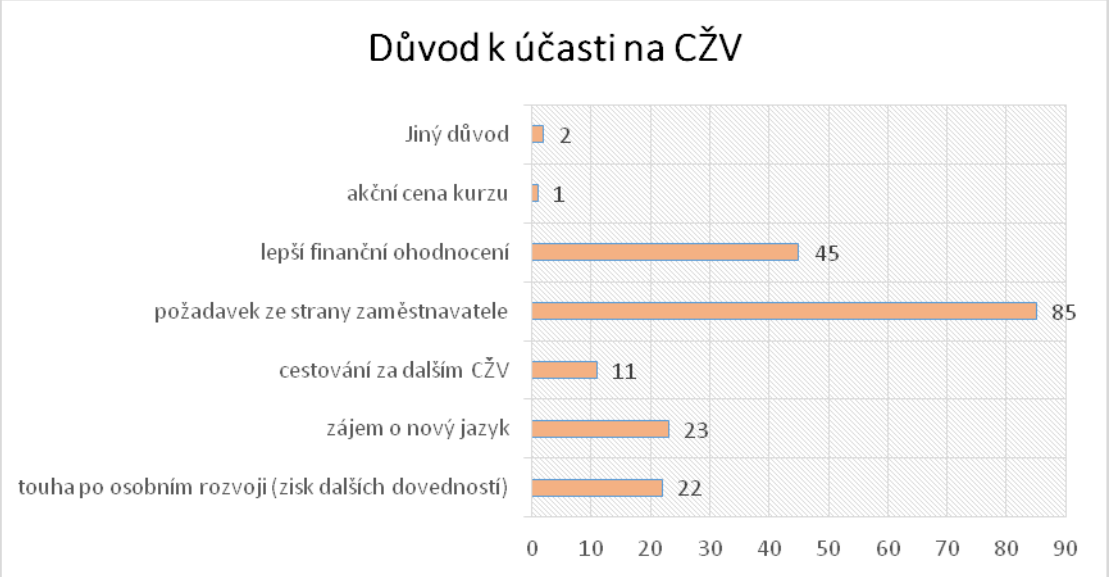
Graf 7 Volba oblasti dalšího vzdělávání



Zdroj: Vlastní výzkum.

V grafu 8 můžeme vidět odpovědi našich respondentů na otázku č. 10 (Pokud by existoval důvod, který by vedl k účasti na celoživotním vzdělávání, o jaký důvod by se jednalo?). Nejčastější odpovědí v našem výzkumu byl požadavek ze strany zaměstnavatele, jak odpovědělo celkem 85 respondentů (45 %). Druhou nejčastější odpovědí je lepší finanční ohodnocení, které zvolilo 45 respondentů (23,9 %). Další odpovědi už nebyly příliš četně zastoupeny, 23 respondentů (12,2 %) vybralo jako důvod zájem o nový jazyk, tedy naučení se nového jazyka, 22 respondentů (11,7 %) zvolilo jako důvod touhu dál se osobně rozvíjet a získávat tak další nové dovednosti. Jen 11 respondentů (5,8 %) vidí jako důvod to, že by mohli cestovat za dalším vzděláváním, což vidí jako pozitivum. Jeden respondent (0,5 %) bere jako důvod k účastni na CŽV to, že by byla cena kurzu výhodná či akční, proto by ho podstoupil. Dva respondenti zaškrtli možnost jiný důvod, z čehož jedna odpověď byla nevím, a druhá odpověď souvisela s tím, že by se respondentovi chtělo vyzkoušet něco nového.

Graf 8 Důvod k účasti na CŽV



Zdroj: Vlastní výzkum.

U otázky č. 11 se setkáváme s tím, zda respondenty podporuje jejich rodina k dalšímu vzdělávání, což znázorňuje tabulka 4. Nejvíce respondentů zmínilo, že je rodina spíše podporuje, tak odpovědělo celkem 71 zaměstnanců (37,6 %) ze 189 dotazovaných. Možnost rozhodně podporuje, zvolilo 63 respondentů (33,3 %) a možnost nevím byla vybrána 26 respondenty (13,8 %). Co se týče negativních ohlasů, tak respondenty v dalším vzdělávání spíše nepodporuje rodina v 18 případech (9,5 %) a rozhodně nepodporuje v 11 případech (5,8 %). Průměr všech získaných odpovědí je 2,2, tedy blízko u varianty spíše podporuje.

Tabulka 4 Podpora k dalšímu vzdělávání

Varianta	Počet odpovědí	%
1 – rozhodně podporuje	63	33,3
2 – spíše podporuje	71	37,6
3 – nevím	26	13,8
4 – spíše nepodporuje	18	9,5
5 – rozhodně nepodporuje	11	5,8

Zdroj: Vlastní výzkum.

V tabulce 5 se zabýváme názorem společnosti na další vzdělávání (ot. 12 - Domníváte se, že dnešní společnost je nakloněná k tomu, aby se zaměstnaní lidé dál vzdělávali?). Jak můžeme vidět v následující tabulce, nejčastěji se respondenti domnívají, že společnost je určitě nakloněná k tomu, aby se zaměstnaní lidé dál vzdělávali. Tak přemýšlí celkem 71 respondentů (37,6 %). Možnost spíše ano vybralo o něco méně respondentů, a to 54 (28,6 %). Varianta spíše ne byla zvolena 38 respondenty (20,1 %), varianta určitě ne jen 10 respondenty (5,3 %). Celkem 16 respondentů (8,4 %) ze 189 dotazovaných neví, zda-li je společnost nakloněná k tomu, aby se zaměstnané osoby dál vzdělávali. Průměr všech získaných odpovědí je 2,3, tedy blízko k variantě spíše ano.

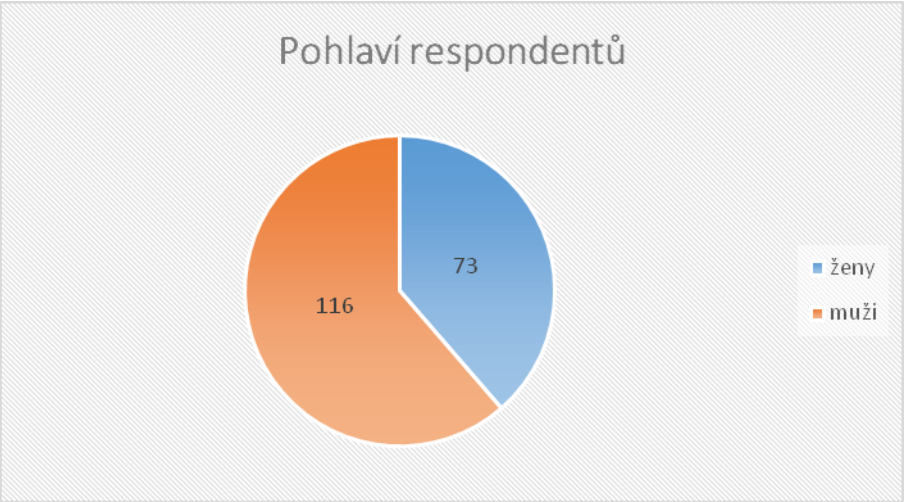
Tabulka 5 Názor společnosti na další vzdělávání

Varianta	Počet odpovědí	%
1 – určitě ano	71	37,6
2 – spíše ano	54	28,6
3 – nevím	16	8,4
4 – spíše ne	38	20,1
5 – určitě ne	10	5,3

Zdroj: Vlastní výzkum.

Nyní se zaměříme na sociodemografické otázky, které jsou dohromady tři. V grafu 9 vidíme rozdělení dle pohlaví respondentů. Našeho výzkumu se zúčastnilo více mužů, a to hned 116 (61,4 %). Žen bylo jen 73, tedy 38,6 %.

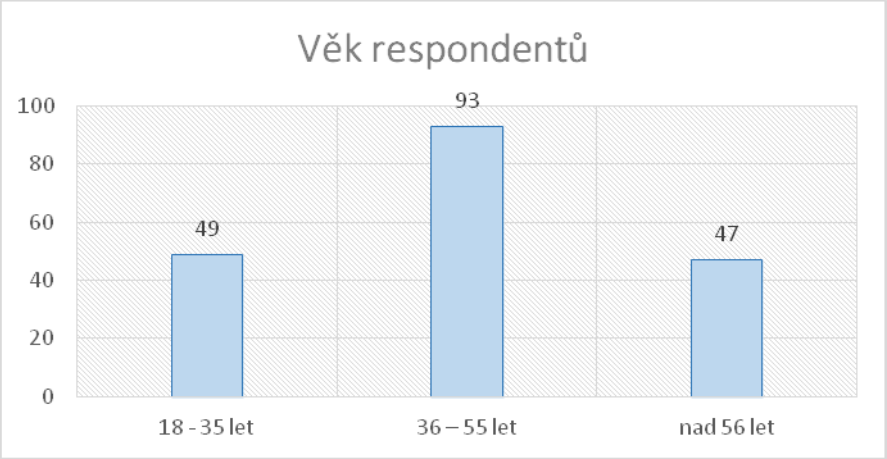
Graf 9 Pohlaví respondentů



Zdroj: Vlastní výzkum.

Graf 10 pak znázorňuje věkové kategorie našich 189 respondentů. Nejvíce jich je ve věkové kategorii 36 – 55 let, těch je celkem 93 (49,2 %). Zbývající dvě věkové kategorie jsou zastoupeny téměř totožně, našeho výzkumu se zúčastnilo 49 osob (26 %) ve věku od 18 do 35 let, a 47 osob (24,8 %) ve věku nad 56 let.

Graf 10 Věk respondentů

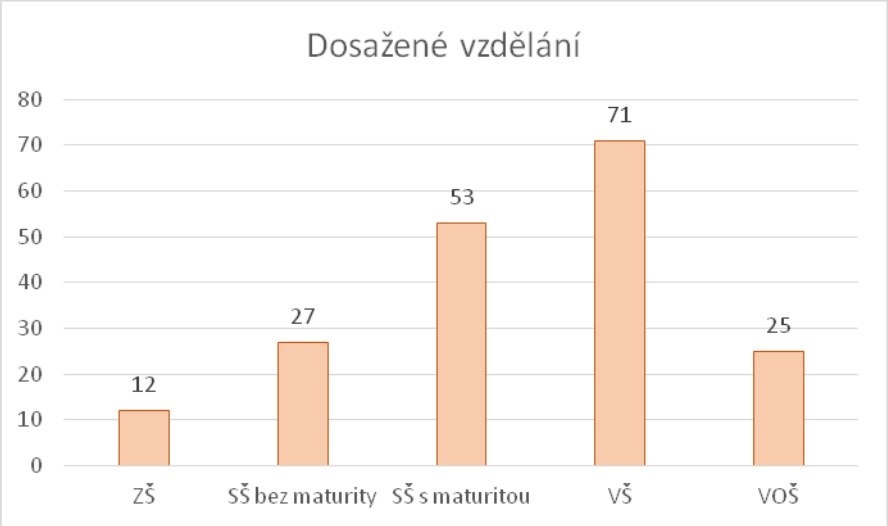


Zdroj: Vlastní výzkum.

Graf 11 zaznamenává dosažené vzdělání našich 189 respondentů. Nejvíce jich má vystudovanou vysokou školu, a to přesně 71 zaměstnanců (37,6 %) DP města Praha.

Další četnou odpovědí je středoškolské vzdělání s maturitou, to má 53 zaměstnanců (28 %). Středoškolské vzdělání bez maturity má 27 zaměstnanců (14,3 %), vyšší odborné vzdělání má 25 zaměstnanců (13,2 %). Nejméně zaměstnanců DP města Praha, kteří se zúčastnili našeho výzkumu, má jen základní vzdělání. Těch je pouze 12 (6,3 %).

Graf 11 Dosažené vzdělání



Zdroj: Vlastní výzkum.

5.2 Statistické testování hypotéz

S ohledem na počet respondentů (N=189) a normální rozložení souboru byly použity standartní parametrické testy.

H1: S věkem klesá ochota zaměstnanců si zvyšovat kvalifikaci.

V obou případech se jedná o ordinální škály, bude proto zvolen test korelace. Výsledek p= 0,000; r=0,386 značí statisticky významný vztah a korelace je spíše slabá. Hypotéza se nicméně potvrdila a lze tvrdit, že čím jsou zaměstnanci starší, tím méně jsou ochotni zvyšovat si svou kvalifikaci.

Tabulka 6 Korelace H1

Korelace H1		Ot.13	Ot.3
Ot.13		1	,386**
			0,000
		189	189
Ot.3		,386**	1
		0,000	
		189	189

H2: S výší dosaženého vzdělání klesá ochota zaměstnanců si zvyšovat kvalifikaci.

I zde se v obou případech se jedná o ordinální škály, bude proto zvolen test korelace. Výsledek p= 0,000; r=1,000 značí ten nejsilnější statisticky významný vztah. Hypotéza se tedy potvrdila. Čím vyšší mají respondenti vzdělání, tím méně jsou ochotni si kvalifikaci zvyšovat, pravděpodobně proto, že jim to již přijde nepotřebné.

Tabulka 7 Korelace H2

Korelace H2		Ot.14	Ot.3
Ot.14		1	1,000**
			0,000
		189	189
Ot.3		1,000**	1

		0,000	
		189	189

H3: S rostoucí podporou rodiny roste ochota zaměstnanců si zvyšovat kvalifikaci.

I zde se v obou případech se jedná o ordinální škály, bude proto zvolen test korelace. Výsledek p= 0,010; r=-0,224 značí statisticky významný vztah, ale až na námi neakceptovatelné hladině významnosti 90 %. Nicméně ačkoli se hypotéza nepotvrdila, poukazuje výpočet na určitou tendenci vztahu mezi proměnnými. Záporné znaménko znamená záporný směr vztahu. Rodina a její podpora tedy nemají vliv na ochotu zvyšovat si kvalifikaci.

Tabulka 8 Korelace H3

Korelace H3		**Ot.10**	**Ot.3**
Ot.190	r	1	-,224*
	P		**0,010**
	N	189	189
Ot.3	r	-,224*	1
	p	**0,010**	
	N	189	189

5.3 Výsledky kvalitativního výzkumu

Vzhledem ke stanovení dvou výzkumných otázek (Jaké jsou možnosti motivace a stimulace pracovníků Dopravního podniku hl. města prahy k celoživotnímu vzdělávání? A Jaké faktory ovlivňují motivaci pracovníků Dopravního podniku hl. města Prahy k celoživotnímu vzdělávání?, jsme v kvalitativním výzkumu sesbírali rozhovory od šesti komunikačních partnerů, které jsme dále zakódovali pomoci metody zakotvené teorie. Tím nám vznikly dvě hlavní kategorie, a to postoje k CŽV, které jsou zapsané kapitálkami a motivace k CŽV. První kategorii máme rozdělenou na podkategorie pozitivní postoje, neutrální postoje

a negativní postoje. Nejvíce kódů se nám objevuje v podkategorii negativních postojů, které zmiňují především ty negativní myšlenky a názory na celoživotní vzdělávání. Komunikační partneři se domnívají, že je celoživotní vzdělávání zbytečné, nepotřebné, nedůležité a obecně se k celoživotnímu vzdělávání staví odmítavě. Dva komunikační partneři dokonce zmiňují, že by je další vzdělávání nebavilo, a proto na něj mají negativní názor. Co se týče dalších dvou podkategorií, tak převažuje více kódů u pozitivních postojů. Polovina ze všech šesti komunikačních partnerů považuje celoživotní vzdělávání za pozitivní, je pro ně zajímavé, protože se mohou dozvědět nové věci a poznatky. V neutrální podkategorii se nachází kódy, které nebylo možné zařadit mezi pozitivní, ani negativní kategorii, a které značí spíše neutrální postoje k celoživotnímu vzdělávání.

POSTOJE K CŽV
Pozitivní
O CŽV už slyšel
Chce se celoživotně vzdělávat
CŽV je zajímavé 2x
CŽV se vždy hodí 2x
Postoj kladný 3x
S CŽV souhlasí
Je to potřeba 2x
Nové poznatky 2x
Dozví se něco nové
CŽV může být prospěšné
Neutrální
Postoj neutrální
Nevadí mi to
Vzdělávání nikomu neuškodí
Celoživotního vzdělávání se již účastnil
Negativní

Negativní postoje 2x
Není to nutné
Je to zbytečné
K CŽV se staví odmítavě
Nebavilo by mě to 2x
Nepřijde jí to důležité
Nechce se dál vzdělávat
Nedostal šanci se vzdělávat
Nepotřebuji se vzdělávat
Bez zájmu o CŽV

Všech šest komunikačních partnerů zmiňovalo u otázky „Vyprávějte o tom jaký máte postoj k celoživotnímu vzdělávání ve vztahu k vašemu zaměstnání“ různé postoje, nejčastěji šlo však o pozitivní, neutrální či negativní postoje, které s celoživotním vzděláváním souvisí. V rovině pozitivních postojů zmínil komunikační partner 2, že celoživotní vzdělávání je ve vztahu k jeho zaměstnání potřeba: „ *Já bych řekl, že celoživotní vzdělávání je zajímavé, určitě je to potřeba, zvlášť v mým věku (jsem mladej). Ale nevím jestli by mě to ještě bavilo, muselo by to být něčím ozvláštněný“* (KP2). Podobně uvažuje o CŽV komunikační partner 2 a 3, podle kterých je CŽV zajímavé: „*Už jsem o tomhle vzdělávání někde slyšel, nebo četl, teď nevím, Ale jo, jako asi je to dobrý a zajímavý, nemám k tomu vyložené negativní, nebo pozitivní postoj. Nějak to neřeším“.* Komunikační partneři se nad celoživotním vzděláváním vzhledem k jejich zaměstnání zamýšleli různě, zmiňovali to, že se mohou dozvědět nové poznatky: „*A když bych se ještě dál vzdělávala tak mi to může přinést nějaký další poznatky a informace, takže proč ne. Ale nikdy jsem nedostala takovou nabídku nebo šanci to zkusit*“ (KP4). Podobě smýšlí i další komunikační partner, který o CŽV už slyšel a chtěl by se celoživotně vzdělávat: „*O tom už jsem slyšel, to je dobrý, já bych se chtěl dál vzdělávat, ale musím si o tom zjistit nějaký informace a podrobnosti*“. V souvislosti s pozitivními postoji zmiňovali komunikační partneři to, že celoživotní vzdělávání se určitě hodí vzhledem k jejich zaměstnání, a v podstatě nejčastěji zmiňovali kladný postoj. „*Mám*

k tomu ale kladnej postoj jo to určitě" (KP2). Kladně se vyjádřil také komunikační partner 5: „*Ve vztahu k mýmu zaměstnání tady v dopraváku jo to mám kladnej postoj, nevidím důvod proč to odsuzovat, souhlasím s tím, určitě se to může hodit*". Komunikační partneři se také domnívají, že se díky celoživotnímu vzdělávání mohou dozvědět něco nového, a že by pro ně mohlo být celoživotní vzdělávání u jejich zaměstnání prospěšné: *„A jo mohlo by mi to bejt ke prospěchu, to asi jo, zvlášť když vidím jak to jde dneska všechno dopředu, doba je moderní a nová, všechno zrychluje, a tady u nás je to taky znát. Musíte umět se všema těma moderníma věcma, znát všechny ty technologie a tak*" (KP4).

Neutrálně se k celoživotnímu vzdělávání staví komunikační partnerka 5, která v podstatě vyzdvihla to, že se celoživotního vzdělávání v minulosti již účastnila: *„Já jsem se už takle vzdělávala, nemám k tomu žádnej postoj, nebo mám ale neutrální. Nijak extra mi to nevadí, nebo nevadilo.. Jen já když jsem to dělala tak jsem musela dojíždět daleko a to mě nebavilo, vždycky po práci, pak jsem nestíhala děti a vařit, takže jako jo, jde to absolvovat, ale musíte mít čas a prostředky"*.

Negativně se k této otázce postavili hned dva komunikační partneři. Komunikační partnerka 1 sdílí ten názor, že celoživotní vzdělávání není nutné a je to zbytečné: „*Podle mě je to zbytečná věc se ještě dál vzdělávat, stačí přece základka nebo střední škola ne. V naší profesi si myslím že to není nutný, už jednou umíme řídit, tak proč to řešit nějak dál. Prostě taková zbytečnost na zaplácnutí času lidí, který se nudí a nemají co dělat. Mě osobně by tohle vlastně ani nebavilo, nechtěla bych se takhle vzdělávat, nemám o to vůbec zájem. Možná je to taky tím, že už je mi 52, nepotřebuju to"*. Druhý komunikační partner se k CŽV staví zcela odmítavě, nepřijde mu to vůbec důležité, a proto se dál vzdělávat nepotřebuje: *„Já jsem nikdy nedostal žádnou takovouhle šanci se dál vzdělávat, nebo chodit na nějaký kurzy, takže bych se ani dál nechtěl vzdělávat. To víte to není jako ty dnešní mladý, ty můžou dělat co chtějí, ale to my sme takhle neměli. Odmítám to, protože mi to přijde úplně nedůležitý, proč bych se tím také měl zabývat žejo"*.

V druhé hlavní kategorii motivace k CŽV se setkáváme s dvanácti různými kódy, které představují zdroje motivace našich komunikačních partnerů k tomu, aby

se dál vzdělávali, a aby si zvyšovali kvalifikaci. Nejčastěji hovoří komunikační partneři o motivaci v podobě zvýšení platu, povýšení či v podobě vyšších finančních prostředků. 1/3 našich informantů uvádí, že se dál vzdělávat nechtějí, protože nemají motivaci žádnou.

MOTIVACE K CŽV
Zaměstnavatel
Nechce se vzdělávat 2x
Motivace není
Finanční prostředky
Zvýšení platu 3x
Povýšení 2x
Neovlivňuje mě nic 2x
Lepší funkce
Touží po vzdělávání
Hodně volného času 2x
Nové znalosti
Motivace = rodina

Motivace zaměstnanců DPP města Praha k celoživotnímu vzdělávání se ukázala jako zcela různorodá, nejčastěji však souvisí s pracovní funkcí nebo s finančním ohodnocením. Komunikační partner 2 v rozhovoru uvedl, že motivací by pro něho byly hlavně finance a povýšení: „*Tak určitě když bych do toho šel a rozhod se dál vzdělávat, tak by pro mě motivací byly větší peníze, protože by mě povýšili. Už jsme to tu v minulosti občas řešili, a asi bych se měl líp no*“. Stejným směrem uvažuje také KP3: „*Kdybych si dodělal nějaký další vzdělání, nebo se učil a dělal něco navíc, tak si myslím že mě povýší. Byl bych vejš než teď no, dělal bych lepší práci, tak asi to by mě motivovalo. Ale není to zas tak velká motivace, abych na sto procent řek že do toho jdu“*. Jak už bylo zmíněno, s povýšení a vyšším platem souvisí právě také lepší nebo vyšší funkce v zaměstnání. Oproti tomu komunikační partnerky 1 a 5 se dál vzdělávat nechtějí, motivací nemají: „*Jak už jsem říkala tak*

pro mě to není, já nemám žádnou motivaci, proč taky. Mě nemůže nic ovlivnit v tomhle případě“ (KP4). Komunikační partner 1 zase uvádí, že pokud by ho mělo něco motivovat k tomu, aby se dál vzdělával, tak by to byl jeho zaměstnavatel: „*Já bych sám se chtěl dál vzdělávat, protože bych se určitě dozvěděl nějaký nový věci a znalosti. A to se vždycky hodí ne. Nejsem zas tak starej, takže nevidím důvod proč to nezkusit. A co by mě mohlo motivovat, no tak asi náš zaměstnavatel, kdyby mi slíbil že mi přidá plat nebo tak něco. A samozřejmě by mě motivovala i rodina, protože by určitě chtěli, abych něco zkusil novýho“.* Častěji jsme se také v rozhovorech setkali s tím, že mají komunikační partneři dostatek volného času, který by je motivoval k dalšímu vzdělávání: *„Jo to já mám spousty času po práci, takže bych něco podobnýho dělat mohl, vlastně bych se asi tolik nenudil, to je pravda s tím souhlasím“* (KP3), „*No já mám času, teda když tu zrovna nejsem, to pak zas nestíhám nic dělat, ale čas by se našel, jenže ta lenost, nebo spíš takovej ten klid muj*“ (KP1).

6 DISKUZE

V této kapitole se pokusíme změřit výsledky z našeho výzkumu s výsledky stejných či podobných českých či zahraničních výzkumů. V naší výzkumné části jsme se snažili díky dotazníkovému šetření, kterého se zúčastnilo celkem 189 respondentů charakterizovat různé motivy, které mohou vést dospělé zaměstnance DPP města Praha k tomu, aby se vrátili do vzdělávacího procesu. Výzkumný soubor byl rozdělen do dvou částí, na kvalitativní a kvantitativní. U té kvantitativní částí jsme se zabývali právě tím dotazníkovým šetřením, díky kterému jsme si zvolili dvě hlavní otázky, které souvisí s otázkami výzkumnými. Co se týče výzkumu kvalitativního, tam jsme provedli celkem 6 rozhovorů s šesti zaměstnanci, které jsme vybrali pomocí účelového vzorkování. Tyto zaměstnance jsme nazvali komunikační partneři, a provedli s nimi rozhovory. Rozhovory byly dále zakódovány tak, aby bylo možné zjistit potřebné odpovědi a poznatky, související s těmito dvěma otázkami: Vyprávějte o tom, jaký máte postoj k celoživotnímu vzdělávání ve vztahu k vašemu zaměstnání? A Co ovlivňuje vaší motivaci se takto vzdělávat?

Jak bylo zjištěno díky dotazníkovému šetření, tak se výzkumu účastnili nejčastěji respondenti, kteří jsou v Dopravním podniku města Praha zaměstnáni již delší dobu, nejčastěji od 6 let do 25 let. V takovém případě se jedná o zaměstnance zkušené, kteří by měli odvádět svou práci bez jakýchkoliv problémů či nedostatku. I přesto však většina zaměstnanců, a to necelá polovina zmínila, že je jejich zaměstnavatel nemotivuje k tomu, aby se dál vzdělávali, a zvyšovali si tak kvalifikaci v jejich pracovní pozici. Tuto skutečnost jsme srovnávali s výzkumem Kohoutkové (2014), která prováděla výzkum s 51 respondenty. Ve zmíněném výzkumu, byly odpovědi u otázky ***Pociťujete motivaci a zájem o váš rozvoj ze strany nadřízených?,*** celkem podobné, jako v našem výzkumu. Respondenti odpovídali relativně stejně, 27 respondentů uvedlo, že ano, a 24 respondentů uvedlo, že ne. Výzkum se obecně týká zaměstnanců z oblasti gastronomie a pohostinství, kteří byli kontaktování online formou, tak jako v našem případě.

Za zmínku stojí také fakt, zda si vůbec zaměstnanci DPP města Praha chtějí dál zvyšovat kvalifikaci, a zda o další vzdělávání vůbec stojí. Z celkových 189 respondentů je jich 109, kteří o dalším vzdělávání přemýšlí, a chtěli by si kvalifikaci zvýšit. Podobné výsledky můžeme vidět u staršího výzkumu McCombs (1991), která prováděla výzkum se stovkou pedagogických pracovníků. Ti celkem v 85 % uváděli, že i po delší době v zaměstnání mají dál motivaci a touhu k tomu se vzdělávat, zvyšovat si kvalifikaci a poznávat nové věci.

Během našeho dotazování jsme zjistili, že se zaměstnanci DPP města Praha chtějí nejčastěji vzdělávat pomocí samostudia, četně byly zvoleny i formy profesního vzdělávání, kurzů, seminářů apod. Podle mnohých odborníků je však obrovským problémem už to, že u většiny zaměstnanců neexistuje dostatečná vnitřní motivace zaměstnanců k dalšímu vzdělávání, jelikož si zaměstnanci mnohdy myslí, že je jejich stávající kvalifikace dostatečná, a že si ji nepotřebují doplňovat. Dle výzkumu Kolomazníka (2015) bylo zjištěno, že celkem polovina dotazovaných respondentů souhlasí s výrokem „*Považuji za důležité vzdělávat se nad rámec školního vzdělání“.* V souvislosti s dnešními trendy bylo tohle zmíněno převážně ženami, či zaměstnanci, kteří mají vyšší dosažené vzdělání, což se ztotožňuje s naším výzkumem, ve kterém jsme se setkali s více než 95 respondenty, kteří mají vysokoškolské vzdělání či vyšší odborné vzdělání.

Co se týče motivace k celoživotnímu vzdělávání jako takové, tak nejčastěji zajímá naše respondenty zvýšení kvalifikace, vyšší mzda a získání nových znalostí. Oproti tomu málo respondentů vidí motivaci v dostatku volného času, nebo v naučení se práci s moderními technologiemi. Je tedy zřetelné, že naše respondenty motivují věci, které souvisí s pracovním zaměřením, s finanční situací respondentů a se ziskem nových informací. Ve výzkumu Hojat a kol. (2009) je uváděno, že pro zaměstnance je nejcharakterističtější motivací pohnutka, která pochází z ambicióznosti každého zaměstnance, ale také z orientace na práci, kariéru a zároveň z obav o ohrožené pracovní místo či z obav o jeho ztrátu. Autoři uvádí, že se jedná o tzv. pragmatickou motivaci, která je pracovně orientovaná, a která vzniká ve chvílích nejistoty o pracovní místo. Oproti tomu existuje jen malý zájem o další vzdělávání u zaměstnanců, kteří jsou sebejistí v zaměstnání, a nemají do budoucna plány na kariérní povýšení, orientují se třeba více na své koníčky či na svou rodinu. Rabušicová (2008) pak uvádí, že čím jsou lidé starší, tím dochází ke ztrátě vnitřní motivace k zisku další kvalifikace. Tito lidé mají pocit, že v jejich věku nemá smysl se dál vzdělávat, jedná se o nepotřebnou investici.

Pokud se zaměříme na bariéry celoživotního vzdělávání, můžeme vidět, že nejvíce respondentů v našem výzkumu zmiňovalo hlavně rodinnou situaci, strach z nezvládnutí či problematickou finanční situaci. Další četnou odpovědí bylo to, že bariérou je nedostatek volného času, zdravotní stav a žádná motivace. Kohoutková (2014) ve své práci získala od respondentů odpovědi na stejnou otázku. Mezi nejvíce zmiňované bariéry pro další rozvoj zaměstnanců patří nedostatek času, nedostatek finančních prostředků, velká vzdálenost dojezdu za dalším vzdělávání a nízká sebedůvěra ve zvládnutí dalšího vzdělávání. Jedná se o podobné až stejné faktory jako u našeho výzkumu, možnost týkající se sebedůvěry jsme však v našem výzkumu nenabízeli.

Pokud se ještě pozastavíme nad výsledky výzkumu samotného, můžeme zjistit podobnost ve výsledcích výzkumu Kazantsevy (2018), která prováděla výzkum s 200 respondenty, u kterých zkoumala motivaci k celoživotnímu vzdělávání. Zájem o celoživotní vzdělávání má celkem 74 dotazovaných, rádo by se účastnilo celoživotního vzdělávání 50 respondentů. Odpověď spíše ne byla zaznamenána u 36 respondentů, odpověď ne u 10 respondentů. Ačkoliv měla autorka o trochu větší

výzkumný soubor než v našem případě, výsledky byly téměř totožné. I v našem výzkumu je více než polovina dotazovaných, kteří přemýšlí o tom, že by si zvýšili kvalifikaci a chtěli se celoživotně vzdělávat.

Pro stanovení cílů naší práce jsme si vymezily tři hypotézy, které se vztahují k zaměstnancům DPP města Praha a k jejich motivaci ke zvyšování kvalifikace. Hypotéza 1 (**S věkem klesá ochota zaměstnanců si zvyšovat kvalifikaci)** byla i přes některé slabé statistické vztahy potvrzena, můžeme říci, že čím starší jsou zaměstnanci Dopravního podniku města Praha, tím méně jsou ochotní si zvýšit svou kvalifikaci. Naše hypotéza tak podporuje tvrzení Rabušicové (2008), která uvádí to samé, viz text výše. Pro mnohé zaměstnance je tedy myšlenka na zvyšování kvalifikace zcela zbytečná a nepotřebná, ve svém vyšším věku se necítí tak, že by si chtěli zvyšovat kvalifikaci. Hypotéza 2 (**S výší dosaženého vzdělání klesá ochota zaměstnanců si zvyšovat kvalifikaci)** byla díky silnému statistickému vztahu potvrzena také. Vychází z ní tedy, že čím je vzdělání respondentů vyšší, tím menší ochota ke kvalifikaci existuje, protože to těmto lidem přijde zcela nepotřebné. Tento výsledek přináší zcela subjektivní pohled na vzdělání a s ním spojenou úroveň vzdělání. Pro mnohé je však tento prvek pochopitelný, protože ve chvíli, kdy mají vystudovanou vysokou školu, a mají různé tituly, nepomýšlí na další vzdělávání, protože ho vlastně už nepotřebují. Hypotéza 3 (**S rostoucí podporou rodiny roste ochota zaměstnanců si zvyšovat kvalifikaci)** se zaměřila na podporu ze strany rodiny. Hypotéza potvrzena nebyla, podpora rodiny nemá žádný vliv na to, zda jsou zaměstnanci ochotni si zvyšovat kvalifikaci.

7 DOPORUČENÍ PRO DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ DPP MĚSTA PRAHA

Jako doporučení pro Dopravní podnik města Praha můžeme navrhnout to, že je třeba vytvořit sjednocený koncept dalšího vzdělávání zaměstnanců do nějakého přehledného a uceleného systému. Díky získaným datům, a informacím, které jsme zpracovali v této práci a v našem výzkumu jsme zjistili, jaká je motivace zaměstnanců Dopravního podniku města Praha, co je stimuluje, a jak by se dál chtěli rozvíjet. Pokud by měl tedy zaměstnavatel zájem, měl by vyhodnotit motivaci

k sebevzdělávání v celém svém podniku, a měl by zkusit investovat finanční prostředky do nabídky vzdělávacích aktivit, což je důležitým prvkem, který může ovlivnit rozvoj jak zaměstnanců, tak i podniku celého. Stejně tak je potřeba, aby zaměstnavatel řešil případné bariéry celoživotního vzdělávání, a to zejména u těch typů zaměstnanců, kteří jsou něčím znevýhodnění, a snažil se tyto bariéry odstranit. Naše práce byla zaměřená na zájem a motivaci o další vzdělávání ze strany zaměstnanců, zjišťovali jsme, jaké motivační faktory mohou ovlivňovat profesní rozvoj či profesní růst zaměstnanců v Dopravním podniku města Praha. I přes to, že se našeho výzkumu zúčastnili i zaměstnanci, kteří nemají vždy nějakou kvalifikaci, potenciál k dalšímu vzdělávání mají ale všichni. Cílem každého zaměstnavatele by totiž mělo být to, aby budoval svůj podnik směrem k rozvoji lidského kapitálu. Podstatným prvkem takového podniku jsou totiž zaměstnanci, kteří mají výborné znalosti a dovednosti, oplývají emoční inteligencí a dalšími přínosnými hodnotami. Zaměstnavatel by tak měl na své podřízené pohlížet jako na své investory, kteří mu nabízí svůj vlastní potenciál k využití, čímž mu tvoří přidanou hodnotu. Podporovat vzdělávání zaměstnanců a udržet si kvalitní zaměstnance by měl být hlavní úkol každého zaměstnavatele. Tento úkol by měl být veden spolu se zaměřením se na ty nejvhodnější a nejperspektivnější formy motivace, mezi které lze zařadit odměny různých typů, nebo práci, která bude zaměstnancům přinášet požitek a uspokojení. Když bude zaměstnance pracovat v příjemném prostředí, ve kterém budou dobré podmínky k práci, a bude součástí dobrého kolektivu, tak bude jeho pracovní výkonnost vždy o něco vyšší. Aby mohl být však tento cíl splněn, je třeba motivovat zaměstnance nejen v souvislosti s profesním vzděláváním, ale také v souvislosti s osobním rozvojem a celkovou spokojeností zaměstnance. Barták (2007) zmiňuje tyto nástroje rozvoje:

- budování kultury permanentního vzdělávání a tréninku,
- spojení učení a praxe,
- tvorba motivačních programů,
- vznik nových rolí, kompetencí,
- podpora komunikace zaměstnanců či podpora týmové práce,
- účinný a vhodný systém hodnocení,
- efektivní řízení podniku,

- možnost výměny zkušeností v jiném prostředí,
- diferenciace ve finančním i nefinančním odměňování,
- prognóza uplatnění zaměstnance v podniku.

Co se týče zaměstnanců Dopravního podniku města Praha, kteří se zúčastnili našeho výzkumu, je patrné, že jejich přístup k celoživotnímu vzdělávání a k zisku další kvalifikace je ovlivněn jak vnitřními faktory motivace, tak těmi vnějšími. Z výzkumu vyplývá, že zaměstnavatel příliš nepodporuje provázaný kariérní růst a zvyšování kvalifikace, což by se mohlo dál promítnout v ohodnocení zaměstnance. A právě tady je možnost pro zaměstnavatele, který by měl vhodně motivovat a posilovat sebevědomí a sebedůvěru vlastních zaměstnanců, a snažit se je podporovat v jejich rozvoji schopností či dovedností. Armstrong (2002) uvádí, že další učení a vzdělávání zaměstnanců by mohlo být efektivní v případě, pokud budou splněny určité podmínky, mezi které patří:

- dostatečná motivace zaměstnanců k dalšímu vzdělávání,
- vhodná kultura učící se organizace,
- zisk zpětné vazby od zaměstnanců (pomoc při vzdělávání atd.),
- uspokojení všech potřeb, které mají účastníci dalšího vzdělávání.

8 ZÁVĚR

Cílem této práce bylo podání a charakteristika celkového přehledu o vzdělávání dospělých, o celoživotním vzdělávání, ale také o motivačních faktorech, které na dospělé lidi působí. V našem případě se veškeré tyto poznatky týkají zaměstnanců Dopravního podniku města Praha. V teoretické části jsme si definovali pojmy, motivační teorie a došli jsme až k profesnímu vzdělávání či ke vzdělávání dospělých. Poukázali jsme na současný stav této problematiky, na trendy a vývoj situace v celoživotním vzdělávání nejen u nás. Hlavní předpoklad k tomu, aby se lidé dál vzdělávali, je ten, který vychází z motivace, která vede k uspokojování základní potřeb. Motivace a zisk nových dovedností, znalostí a poznatků je dle mého názoru nejdůležitějším faktorem ke vstupu do dalšího vzdělávání. Celoživotní vzdělávání by podle mě mělo být komplexním souborem nabídek různých vzdělávacích aktivit, kurzů či institucí, které budou obsahovat širokou a pestrou nabídku, která bude zároveň snadno dostupná. Dostupné musí být celoživotní vzdělávání hlavně proto, aby do něho mohl člověk vstoupit bez jakýchkoliv dalších požadavků, a aby mu mohlo toto vzdělávání dál pomoci v rozvoji jeho osobního i společenského života. Z našeho výzkumu je patrné, že lidé, kteří jsou starší a mají nízké vzdělání, považují další vzdělávání za nepotřebné a zcela zbytečné. Je tedy potřeba, aby byla vytvořena nabídka celoživotních aktivit, které budou lákat i starší či méně vzdělané osoby, a které by mohly prolomit bariéry nezájmu lidí.

Jak v teoretické, tak v empirické části jsme se dozvěděli, že zájem o celoživotní vzdělávání nemusí být provázen vždy kladnými postoji a názory. Mnoho zaměstnanců z našeho výzkumu se netouží dál vzdělávat, zvyšovat si kvalifikaci, a upínat se tak k něčemu, o čem pochybují. Každý z nás mí své vlastní potřeby, zájmy či koníčky, a je na každém z nás, zda chceme realizovat jen své osobní zájmy, nebo zda chceme rozvíjet své obzory a dovednosti, ať už plynou z našeho zaměstnání, či z naší vlastní vůle. Pro mnohé jedince může být také velkým problémem jejich finanční situace, který se pak projevuje na úrovni zájemce, ale také na úrovni poskytovatele celoživotního vzdělávání. Problémem je také nedostatek

kvalifikovaných odborníků, kteří se zabývají lektorskou činností, a to hlavně z důvodu nedostatečného odměňování těchto lidí. Je důležité, aby se každý zaměstnavatel snažil podávat svým zaměstnanců dostatečné informace ohledně dalšího vzdělávání, které jsou dostupné pro různá odvětví. Zaměstnavatel tak dává svým zaměstnancům najevo, že se o své zaměstnance zajímá, chce jim rozšířit znalosti a dovednosti, ale zároveň tím dává najevo, že mu záleží na tom, jak se bude jeho podnik dál rozvíjet a vyvíjet. Zaměstnavatel by tak měl brát v potaz i bariéry, které se vyskytují na cestě k dalšímu sebevzdělávání. V dnešní době moderních informačních technologií, které se neustále posouvají dál, a v době, kdy dochází k obrovskému rozvoji veškerých vzdělávacích institucí, je možnost dalšího vzdělávání na dobré cestě k tomu, aby se dostali mezi větší počet lidí.

Motivace je dá se říci nejdůležitějším prvkem, který závisí na efektivitě vzdělávání dospělých lidí v podniku, jak uvádí Plamínek (2010). Aby mohlo být další vzdělávání lidí účinné, je nutné dodržet tři hlavní podmínky tzv. trojúhelníku kompetentnosti, který obsahuje tři prvky. Těmi je umět, chtít a moci. Pokud se tedy chce zaměstnanec naučit něco nového, získat další dovednosti a znalosti, musí vlastnit schopnost učit se, musí zároveň sám chtít, a musí mít možnost se dál učit a vzdělávat. Pokud některý z prvků chybí, pak nemůže být celý proces celoživotního vzdělávání úspěšný..

9 SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

ARMSTRONG, Michael. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada, c2002. Expert (Grada). ISBN 8024704692.

ASPIN, David N. *International Handbook of Lifelong Learning*. Netherlands: Springer, 2012. ISBN 9789401038164.

BARTÁK, Jan. *Jak vzdělávat dospělé*. Praha: Alfa Nakladatelství, 2008. Management studium (Alfa Nakladatelství). ISBN 9788087197127.

BARTÁK, Jan. *Vzdělávání ve firmě*. Praha: Alfa Publishing, 2007. Management studium. ISBN 978-80-86851-68-6.

BARTOŇKOVÁ, Hana. *Firemní vzdělávání*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2914-5.

BENEŠ, Milan. *Andragogika*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2580-2.

CZESANÁ, Věra. *Předvídání kvalifikačních potřeb trhu práce*. Praha: Linde, 2009. ISBN 978-80-86131-84-9.

ČERNÁ, Marie. *Česká psychopedie: speciální pedagogika osob s mentálním postižením*. Vydání druhé. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2015. ISBN 978-80-246-3071-7.

DISMAN, Miroslav. *Jak se vyrábí sociologická znalost: příručka pro uživatele*. 4., nezměněné vydání. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1966-8.

Dopravní podnik Praha. O společnosti. In: *dpp.cz* [online]. 2021 [cit. 15.1.2021]. Dostupné z: https://www.dpp.cz/spolecnost/o-spolecnosti

DVOŘÁKOVÁ, Miroslava a Michal ŠERÁK. *Andragogika a vzdělávání dospělých: vybrané kapitoly*. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy, 2016. ISBN 978-80-7308-694-7.21

FIELD, John. Civic engagement and lifelong learning: Survey findings on social capital and attitudes towards learning. *Studies in the Education of Adults* [online]. 2016, **35**(2), 142-156 [cit. 2020-12-02]. ISSN 0266-0830. Dostupné z: doi:10.1080/02660830.2003.11661479

FOLEY, Griff. *Dimensions of Adult Learning*. UK: McGraw-Hill Education, 2004. ISBN 9780335225040.

JARVIS, Peter. *Adult Education and Lifelong Learning: Theory and Practice.* US: Taylor & Francis Group, 2010. ISBN 978-0-415-49478-6.

JELÍNEK, Marian a Kamila JETMAROVÁ. *Neztraťte motivaci v době blahobytu*. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1196-9.

KALNICKÝ, Juraj, Jana UHLAŘOVÁ a Miloslava HAPLOVÁ. *Efektivnost a ekonomika edukace dospělých*. Ostrava: Repronis, 2012. ISBN 978-80-7329-323-9.

KIMMEL, Sara Beth a Mary Nell MCNEESE. The Influence of Gender, Ethnicity, and Age on Adult Motivation and Barriers to Education. *The International Journal of Diversity in Organizations, Communities, and Nations: Annual Review* [online]. 2007, **5**(1), 33-42 [cit. 2020-11-26]. ISSN 1447-9532. Dostupné z: doi:10.18848/1447-9532/CGP/v05i01/38865

KOCIANOVÁ, Renata. *Personální činnosti a metody personální práce*. Praha: Grada, 2010. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2497-3.

KOPECKÝ, Martin. *Celoživotní učení a transnacionalizované veřejné politiky: lidský rozvoj v (post)krizové konfliktní éře*. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy, 2018. ISBN 978-80-730-8875-0.

KOPECKÝ, Martin. *Vzdělávání dospělých mezi politikou, ekonomikou a vědou: politika vzdělávání a učení se dospělých v éře globálního kapitalismu*. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy, 2013. ISBN 978-80-7308-493-6.

KOPECKÝ, Martin. *Celoživotní učení a transnacionalizované veřejné politiky: lidský rozvoj v (post)krizové konfliktní éře*. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy, 2018. Humanitas. ISBN 978-80-7308-875-0.

KOSÍKOVÁ, Věra. *Psychologie ve vzdělávání a její psychodidaktické aspekty*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2433-1.

LAAL, Marjan. Lifelong Learning: What does it Mean? *Procedia - Social and Behavioral Sciences* [online]. 2011, **28**, 470-474 [cit. 9.11.2020]. ISSN 18770428. Dostupné z: doi:10.1016/j.sbspro.2011.11.090

LIPMAN, Mathew. *Thinking in Education.* UK: Cambridge University Press, 2003. ISBN 0-521-81282-8.

MALAMUD, Ofer a Cristian POP-ELECHES. General Education versus Vocational Training: Evidence from an Economy in Transition. *Review of Economics and Statistics* [online]. 2010, **92**(1), 43-60 [cit. 2020-11-17]. ISSN 0034-6535. Dostupné z: doi:10.1162/rest.2009.11339

MASLOW, Abraham Harold. *O psychologii bytí*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0618-7.

MIKULÁŠTÍK, Milan. *Komunikační dovednosti v praxi*. 2., dopl. a přeprac. vyd. Praha: Grada, 2010. Manažer. ISBN 978-80-247-2339-6.

MUŽÍK, Jaroslav. *Profesní vzdělávání dospělých*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2012. Vzdělávání dospělých. ISBN 978-80-7357-738-4.

NAKONEČNÝ, Milan. *Encyklopedie obecné psychologie*. 2., rozš. vyd., v Academii vyd. 1. (1. vyd. v nakl. Vodnář pod náz. Lexikon psychologie). Praha: Academia, 1997. ISBN 80-200-0625-7.

NAKONEČNÝ, Milan. *Sociální psychologie*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Academia, 2009. ISBN 978-80-200-1679-9.

PALÁN, Zdeněk. *Lidské zdroje: výkladový slovník*. Praha: Academia, 2002. ISBN 8020009507.

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

PLAMÍNEK, Jiří. *Tajemství motivace: jak zařídit, aby pro vás lidé rádi pracovali*. 2., dopl. vyd. Praha: Grada, 2010. Poradce pro praxi. ISBN 978-80-247-3447-7.

PRŮCHA, Jan. *Andragogický výzkum*. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5232-7.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.

PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4748-4.

RABUŠICOVÁ, Milada. *Místo vzdělávání dospělých v konceptu celoživotního učení. Studia paedagogica* [online]. 2006, **54**(11), 13-26 [cit. 26.11.2020]. ISSN **2336-4521.**

RABUŠICOVÁ, Milada a Ladislav RABUŠIC, ed. *Učíme se po celý život?: o vzdělávání dospělých v České republice*. Brno: Masarykova univerzita, 2008. ISBN 978-80-210-4779-2.

RAUDSAAR, Mervi a Merike KASEORG. Comparing learning process in the field of entrepreneurship education: Target groups revising lifelong experience in teaching proces. *Problems of Education in the 21st Century* [online]. 2012, **49**, 59-72 [cit. 2.12.2020]. ISSN 18227864. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/295079446_Comparing_learning_process_in_the_field_of_entrepreneurship_education_Target_groups_revising_lifelong_experience_in_teaching_process

REICHEL, Jiří. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada, 2009. Sociologie (Grada). ISBN 978-80-247-3006-6.

SEDLÁKOVÁ, Renáta. *Výzkum médií: nejužívanější metody a techniky*. Praha: Grada, 2014. Žurnalistika a komunikace. ISBN 978-80-247-3568-9.

SKALKA, Jarolím. *Výchova a vzdělávání dospělých v kontextu pedagogiky a celoživotní výchovy.* Praha: Academia, 1987. ISBN nezjištěno.

TAMÁŠOVÁ, Viola. *Quality in the context of adult education and lifelong education.* Dubnica nad Váhom: Dubnica Institute of Technology, 2013. ISBN 978-80-89400-53-9.

VETEŠKA, Jaroslav. *Trendy a možnosti rozvoje dalšího profesního vzdělávání*. [Praha]: Česká andragogická společnost, 2014. Česká a slovenská andragogika. ISBN 978-80-905460-0-4.

WILDEMUTH, Barbara M. a Yan ZHANG. Unstructured Interviews. In: WILDEMUTH, Barbara M. *Applications of social research methods to questions in information and library science*. Westport, CT: Libraries Unlimited, 2009, 222 - 231. ISBN 978-15-9158-503-9.

ZORMANOVÁ, Lucie. *Didaktika dospělých*. Praha: Grada, 2017. ISBN 978-80-271-0051-4.

10 SEZNAM GRAFŮ

Graf 1 Délka zaměstnání v DP Praha 40
Graf 2 Přítomnost na dalším vzdělávání v minulosti 40
Graf 3 Preference dalšího vzdělávání 41
Graf 4 Motivace k dalšímu vzdělávání 42
Graf 5 Ochota dojíždět za vzděláváním 43
Graf 6 Bariéry celoživotního vzdělávání 44
Graf 7 Volba oblasti dalšího vzdělávání 45
Graf 8 Důvod k účasti na CŽV 46
Graf 9 Pohlaví respondentů 48
Graf 10 Věk respondentů 48
Graf 11 Dosažené vzdělání 49

11 SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 Komunikační partneři-popis 36
Tabulka 2 Motivace zaměstnavatele 38
Tabulka 3 Myšlenka zvýšení kvalifikace 39
Tabulka 4 Podpora k dalšímu vzdělávání 46
Tabulka 5 Názor společnosti na další vzdělávání 47
Tabulka 6 Korelace H1 50
Tabulka 7 Korelace H2 51
Tabulka 8 Korelace H3 51

12 SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1 – Dotazník 70

Příloha 1 – Dotazník

Dotazník spokojenosti zaměstnanců

Vážená paní, vážený pane,

jsem studentem oboru XX na vysoké škole XX. Svou diplomovou prací chci zjistit, zda jsou zaměstnanci Dopravního podniku Praha motivováni a stimulováni k tomu, aby se zapojovali do celoživotního vzdělávání, případně jakým způsobem by mohli být motivováni a stimulováni. Obracím se proto na Vás s žádostí o spolupráci při mém výzkumu do mé diplomové práce a s prosbou o vyplnění následujících otázek. Dotazník je anonymní.

Děkuji za Váš čas a ochotu při vyplňování dotazníku.

1. Jak dlouho pracujete u zaměstnavatele DP města Praha?

- 0 – 5 let
- 6 – 15 let
- 16 – 25 let
- Více než 26 let

2. Motivuje Vás zaměstnavatel k tomu, abyste si zvyšoval/a kvalifikaci ve vaší pozici?

1 – rozhodně motivuje

2 – spíše motivuje

3 – nevím

4 – spíše nemotivuje

5 – rozhodně nemotivuje

3. Přemýšlel/a jste někdy, že si po nástupu do zaměstnání zvýšíte kvalifikaci?

1 - určitě ano

2 – spíše ano

3 – nevím

4 – spíše ne

5 – rozhodně ne

4. Účastnil/a jste se v minulosti nějakého dalšího vzdělávání (po nástupu do zaměstnání)?

- ano
- ne

5. Pokud byste se mohl/a vzdělávat, jaký způsob preferujete?

- samostudium (četba, vzdělávací kvízy, sledování TV atd.)
- profesní vzdělávání
- kurzy, semináře, besedy, přednášky
- jiné

6. Jaká je největší motivace k tomu, abyste se dál vzdělával/a?

- Vyšší kvalifikace
- Vyšší mzda
- Zisk nových informací a znalostí
- Poznání nových lidí, přátel
- Snaha naučit se pracovat s moderními technologiemi
- Dostatek volného času
- Jiné

7. Kolik km byste byl/a ochotný/á dojíždět za vzděláváním?

- do 10 km
- do 20 km
- do 30 km
- nad 30 km
- nedojížděla bych vůbec

8. Je něco, co vám brání v celoživotním vzdělávání?

- zdravotní stav
- nedostatek volného času
- vzdálenost
- finanční situace
- rodinná situace
- motivace
- strach, že to nezvládnu
- jiné

9. Pokud byste si mohl/a zvolit oblast, ve které byste se chtěl/a dál vzdělávat, jaká oblast by to byla?

- kultura
- historie
- informační technologie
- sport
- marketing
- cizí jazyky
- sociální sítě
- lékařské obory
- gastronomie
- cestování
- právo
- jiné

10. Pokud by existoval důvod, který by vedl k účasti na celoživotním vzdělávání, o jaký důvod by se jednalo?

- touha po osobním rozvoji (zisk dalších dovedností)
- zájem o nový jazyk
- cestování za dalším CŽV
- požadavek ze strany zaměstnavatele
- lepší finanční ohodnocení

- akční cena kurzu
- Jiný důvod ……

11. Podporuje Vás vaše rodina k dalšímu vzdělávání?

1 – rozhodně podporuje

2 – spíše podporuje

3 – nevím

4 – spíše nepodporuje

5 – rozhodně nepodporuje

12. Domníváte se, že dnešní společnost je nakloněná k tomu, aby se zaměstnaní lidé dál vzdělávali?

1 - určitě ano

2 – spíše ano

3 – nevím

4 – spíše ne

5 – rozhodně ne

13. Pohlaví

- muž
- Žena

14. Věk

- 18 - 35
- 36 – 55
- nad 56 let

15. Vaše dosažené vzdělání?

- ZŠ
- SŠ bez maturity

- SŠ s maturitou
- VŠ
- VOŠ