

Vzdělávání střední generace

Bakalářská práce

Vedoucí práce:

JUDr. Andrea Hrdličková , Ph.D.

Pavel Starý

Brno 2015

Zde bych chtěl poděkovat všem lidem, kteří mě podporovali při tvorbě této práce. Především své vedoucí, paní JUDr. Andree Hrdličkové, Ph.D., za přínosné rady, díky kterým vznikla tato bakalářská práce.

Dále bych chtěl poděkovat všem respondentům, kteří si našli čas a pomohli mi se shromážděním výzkumných dat vyplněním dotazníku.

V neposlední řadě chci také poděkovat své rodině, která mi byla morální oporou nejen při tvorbě této práce, ale i při celém studiu.

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto práci: **Vzdělávání střední generace** vypracoval samostatně a veškeré použité prameny a informace jsou uvedeny v seznamu použité literatury. Souhlasím, aby moje práce byla zveřejněna v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách ve znění pozdějších předpisů, a v souladu s platnou *Směrnicí o zveřejňování vysokoškolských závěrečných prací*.

Jsem si vědom, že se na moji práci vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., autorský zákon, a že Mendelova univerzita v Brně má právo na uzavření licenční smlouvy a užití této práce jako školního díla podle § 60 odst. 1 Autorského zákona.

Dále se zavazuji, že před sepsáním licenční smlouvy o využití díla jinou osobou (subjektem) si vyžádám písemné stanovisko univerzity o tom, že předmětná licenční smlouva není v rozporu s oprávněnými zájmy univerzity, a zavazuji se uhradit případný příspěvek na úhradu nákladů spojených se vznikem díla, a to až do jejich skutečné výše.

V Brně dne 7. května 2015

Abstract

Starý, P. Education of the middle generation. Bachelor thesis. Brno: Mendel University, 2015.

The bachelor thesis deals with system of adult education in Czech Republic. In the theoretical part is analyzed and described the evolution of lifelong learning policy in European Union and in Czech Republic. Furthermore it deals with motivation of adult students towards additional educations and possible barriers. Also there is described legislative which governs the system of adult education. The practical part contains research which aimed to find out attitudes of adult students towards education. Research also aimed to find out how are these students capable of coordinating their private, family and work matters together and to find out what value these students see in additional education through their standing on labor market.

Keywords

Education, the middle generation, lifelong learning, barriers, motivation, labor market.

Abstrakt

Starý, P. Vzdělávání střední generace. Bakalářská práce. Brno: Mendelova univerzita v Brně, 2015.

Bakalářská práce se zabývá systémem vzdělávání dospělých v České republice. V teoretické části je rozebrán a popsán vývoj celoživotního vzdělávání v Evropské unii a v ČR. Dále je zde uvedena motivace a možné bariéry ve vzdělávání dospělých a také legislativa, kterou se vzdělávání dospělých řídí. Praktická část obsahuje výzkum, jehož cílem bylo zjistit postoje současné vzdělávající se střední generace ke vzdělání. Jak se těmto lidem daří koordinovat pracovní, osobní a rodinné povinnosti a jaké pro ně má dodatečné vzdělání hodnotu z hlediska zaměstnání a jejich pozice na trhu práce.

Klíčová slova

Vzdělávání, střední generace, celoživotní vzdělávání, bariéry, motivace, trh práce.

Obsah

1	Úvod a cíl práce	15
1.1	Úvod.....	15
1.2	Cíl práce.....	16
2	Celoživotní vzdělávání	17
2.1	Vymezení pojmu celoživotního vzdělávání.....	18
2.2	Pojmy celoživotní vzdělávání a celoživotní učení	18
2.3	Koncept celoživotního vzdělávání	19
2.4	Vývoj koncepce celoživotního vzdělávání	21
2.5	Celoživotní učení ve významných dokumentech EU.....	22
2.6	Celoživotní učení ve významných dokumentech ČR	24
3	Fáze vzdělávání	26
4	Vzdělávání dospělých	27
4.1	Vymezení pojmu vzdělávání dospělých.....	27
4.2	Formy vzdělávání dospělých	28
4.3	Motivace ke vzdělávání dospělých	28
4.4	Bariéry ve vzdělávání dospělých.....	29
4.5	Legislativa vzdělávání dospělých.....	31
4.5.1	Kvalifikační dohoda	32
5	Praktická část	33
5.1	Metodika	33
5.2	Výzkumná jednotka.....	34
5.3	Vyhodnocení odpovědí na jednotlivé otázky	35
5.4	Vyhodnocení vědecko-výzkumných otázek.....	47
6	Diskuse	49
7	Závěr	52
8	Literatura	53

A Dotazník o vzdělávání**56**

Seznam obrázků

Obr. 1	Složení pohlaví	34
Obr. 2	Věkové složení	35
Obr. 3	Považujete vzdělání za důležité?	35
Obr. 4	Existuje dostatek nabídek ke vzdělávání?	36
Obr. 5	Kdo Vás nejvíce motivoval?	37
Obr. 6	Na jaký obor se zaměřuje Vaše současné studium?	37
Obr. 7	Máte se zaměstnavatelem uzavřenou kvalifikační dohodu?	39
Obr. 8	Vliv vzdělání na postavení v zaměstnání	40
Obr. 9	Má na zvýšení Vaší kvalifikace zájem Váš současný zaměstnavatel?	41
Obr. 10	Která z následujících možností by mohla být ve Vašem případě hlavní příčinou, že se nedaří studijní a ostatní (rodinné, pracovní...) povinnosti sladit?	43
Obr. 11	Je pro Vás důležitá podpora rodiny a blízkých k úspěšnému dokončení studia?	44
Obr. 12	Škola, na které momentálně studujete je?	46
Obr. 13	Stupeň studia	46
Obr. 14	Nejvyšší dosažené vzdělání	47

Seznam tabulek

Tab. 1	Vyžaduje Vaše profese neustálé vzdělávání?	36
Tab. 2	Co očekáváte po ukončení studia?	38
Tab. 3	Daří se Vám sladit studijní a pracovní povinnosti?	40
Tab. 4	Co pro Vás studium znamená?	42
Tab. 5	Daří se Vám sladit studijní a rodinné povinnosti?	42
Tab. 6	Které z následujících možností považujete za překážky studia?	44

1 Úvod a cíl práce

1.1 Úvod

Tato bakalářská práce je zaměřená na další vzdělávání současné střední generace. Obecně jsou si lidé vědomi toho, že vzdělání má svůj význam a člověk je veden ke vzdělávání se už od dětství. Od mala mi rodiče říkali: „Dobře se uč. Měj dobré známky. Vzdělání je důležité.“ Jako malý jsem tato slova nebral moc vážně, ale s přibývajícím věkem vnímám čím dál víc váhu jejich slov a také jakou znalosti a vzdělání představují hodnotu. Znalosti a vědění nám otevírá v životě nejedny dveře a dá se považovat za jeden z důležitých stavebních kamenů spokojeného života. I hodně významných historických osobností příkládalo vzdělávání velkou váhu. Za zmínku stojí například J. Á. Komenský, Dalajlama nebo V. I. Lenin s jeho známým citátem: „*Učit se, učit, učit se.*“ Člověk si musí osvojit velké množství znalostí a dovedností, aby se dokázal dobře uplatnit ve společnosti.

Vzdělávání se proto v současnosti stává nedílnou součástí našich životů. Při rychlosti dnešního technického a vědeckého pokroku, je člověk nucen k neustálému vzdělávání, už jen proto, aby dokázal reagovat na stále se měnící podmínky. Nároky na znalosti zaměstnanců a jejich kvalifikaci stále rostou. Pro ukázkou lze použít například vývoj v oblasti informačních technologií, který jde kupředu nezadržitelnou rychlostí. Dnes malé kapesní zařízení zvládne to, na co před dvaceti lety byl třeba sálový počítač. Lidé musí umět na tyto změny reagovat, a proto je třeba se neustále učit a vzdělávat.

To platí v běžném každodenním životě a dvojnásob v profesním. Snad každá profese dnes vyžaduje, aby se lidé dále vzdělávali a rozvíjeli své znalosti a dovednosti. Lidé se proto primárně věnují dodatečnému vzdělávání, aby si udrželi nebo ještě zvýšili svou cenu na trhu práce. Zaměstnavatelé stále více po svých zaměstnancích vyžadují ochotu dále se vzdělávat a člověk, který na sobě neustále pracuje, mnohem lépe zaujme personální pracovníky, než člověk, který je v tomto směru pasivní. Při studiu může člověk rozvíjet kompetence potřebné ve stále náročnějším konkurenčním prostředí.

V posledních letech se v celé Evropě stal velmi oblíbeným koncept celoživotního vzdělávání. Dnes je běžné, že se lidé již v produktivním věku vrací do škol a doplňují si vysokoškolské vzdělání, a nebo ho dále rozvíjejí. Této problematice bych se rád věnoval v této práci. Práce se zaměřuje na systém, jakým u nás další vzdělávání dospělých probíhá a dále na přínosy, které lidem z absolvovaného studia plynou.

1.2 Cíl práce

Cílem práce je zanalyzovat systém, kterým se v České republice řídí celoživotní vzdělávání dospělých. Popsat vývoj celoživotního vzdělávání i legislativní rámec, který vzdělávání dospělých upravuje. Dále se práce snaží najít odpověď na otázku, co vede současnou střední generaci k dalšímu vzdělávání a jakou roli v tomto hraje zaměstnavatel.

V teoretické části se zaměřím na objasnění pojmu celoživotního vzdělávání a zmapování konceptu celoživotního vzdělávání v České republice. Zabývám se také celoživotním učením ve významných dokumentech EU. Budou popsány formy celoživotního vzdělávání a jeho vývoj v posledních letech. Dále se budu zabývat motivací dospělých ke vzdělávání a rozeberu překážky, které působí negativně na vzdělávání. Na závěr bude popsán legislativní rámec procesů spojených se vzděláváním dospělých.

Další část práce je zaměřena na průzkum k problematice dalšího vzdělávání dospělých. Průzkum byl proveden kvantitativní metodou na vzorku střední generace. Jedná se o lidi starší 30 let, kteří se aktuálně vzdělávají na vysoké škole. Hlavním cílem bylo zjistit, jaké jsou hlavní motivátory nebo případně překážky, které se mohou ve vzdělávání dospělých vyskytovat. Jakou roli v dalším vzdělávání dospělých zaujímá zaměstnavatel. Co vede tyto lidi k dalšímu vzdělávání, zda se vzdělávají ve svém oboru, a jestli dodatečné vzdělání mělo, nebo bude mít, pozitivní efekt na jejich profesní život. Na základě průzkumu budou ověřeny tyto vědecko-výzkumné otázky:

1. Největší motivace dospělých ke vzdělávání pochází pro většinu studujících ze strany zaměstnavatele.
2. Pro většinu respondentů je pro úspěšné dokončení studia důležitá podpora rodiny a blízkých.
3. Většina respondentů si od dalšího vzdělání slibuje zlepšení své ekonomické situace.
4. Většině respondentů se obecně daří sladit dohromady studijní, pracovní a rodinné povinnosti.
5. Většina respondentů se dále vzdělává především v oboru souvisejícím s jejich současným zaměstnáním.

2 Celoživotní vzdělávání

Učení se – „je proces a výsledek získávání individuálních zkušeností, vědomostí a zručností. Je to činnost a aktivita učícího se jedince“ (Tureckiová, 2008, s. 63).

Učení se je nekončící proces, který nás provází po celý život. Pořád se máme čemu učit a poznávat nové věci. Jedná se v podstatě neustálý proces zdokonalování sebe sama. Dnes je vzdělávání naprosto neodmyslitelnou součástí života každého člověka jak v běžném, tak i profesním životě. Postupem času se ukázalo, že je třeba vytvořit určitý systém, podle kterého by se vzdělávání na oficiální úrovni řídilo. Proto se začal v 70. letech minulého století na půdě Evropského společenství formulovat koncept celoživotního vzdělávání.

Celoživotní vzdělávání (dále jen CŽV) lze chápat jako souhrn všech aktivit spojených s rozvojem jedince v průběhu celého života. Jedná se o neustálé sebezdokonalování. Lidé se stále více zapojují do dalšího vzdělávání, protože chtějí zvyšovat svou konkurenceschopnost na trhu práce a nadále zvyšovat svoji odbornost a rozšiřovat své schopnosti. CŽV klade důraz na neustálý rozvoj osobnosti jedince a dnes je již nedílnou součástí naší společnosti. Na rozvoj CŽV se v dnešní době klade velký důraz v rámci celé Evropské unie a především v souvislosti se zvyšováním konkurenceschopnosti je to často diskutované téma.

Kalous (2006, s. 34–36) definuje tyto funkce celoživotního vzdělávání:

- Rozvoj osobnosti
- Posílení soudružnosti společnosti
- Podpora demokracie a občanské společnosti
- Výchova k partnerství a spolupráci
- Zvyšování zaměstnatelnosti
- Zvýšení konkurenceschopnosti ekonomiky a prosperity společnosti

Celoživotní vzdělávání slouží jako nástroj k vytvoření plnohodnotného a spokojeného života. V anglické literatuře se ve spojitosti s CŽV často objevuje pojem „well-being“, který Findsen (2007) definuje jako „*dynamický stav, ve kterém je jedinec schopen rozvíjet svůj potenciál, pracovat efektivně a kreativně, vytvářet silné a pozitivní vztahy s ostatními a přispívat do jeho komunity. Tento stav je posílen, když je jedinec schopen plnit své osobní a společenské cíle a získat pocit uplatnění ve společnosti.*“

2.1 Vymezení pojmu celoživotního vzdělávání

Slovník ze Zprávy Evropské komise k realizaci celoživotního vzdělávání/učení se v Evropě (Brusel, 2001) definuje celoživotní vzdělávání jako „*všechny aktivity učení se v průběhu života s cílem zlepšit vědomosti, dovednosti a kompetence v rámci osobních, občanských sociálních a/nebo zaměstnaneckých perspektiv.*“

Tuto definici pak rozšiřuje rozhodnutí evropského parlamentu a Rady EU č. 1720/2006/ES ze dne 15. listopadu 2006 (Úřední věstník Evropské unie, 2006), kde je CŽV definováno jako „*veškeré všeobecné vzdělávání, odborné vzdělávání a odborná příprava, neformální vzdělávání a informální učení v průběhu života, jejichž výsledkem je zdokonalení znalostí, dovedností a schopností v osobní, občanské, sociální nebo se zaměstnáním související perspektivě. Zahrnuje poskytování poradenských služeb.*“

Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy České republiky (dále jen MŠMT) přistupuje k definování termínu celoživotního vzdělávání obdobně, když v Průvodci dalším vzděláváním (2010, s. 3) uvádí, že „*celoživotní učení představuje zásadní koncepční změnu pojetí vzdělávání. Zahrnuje všechny možnosti učení (ať už v tradičních vzdělávacích institucích v rámci vzdělávacího systému či mimo něj), které jsou chápány jako jediný propojený celek, který dovoluje rozmanité a četné přechody mezi vzděláváním a zaměstnáním a který umožňuje získávat stejné kvalifikace a kompetence různými cestami a kdykoliv během života.*“

2.2 Pojmy celoživotní vzdělávání a celoživotní učení

Celoživotní vzdělávání a celoživotní učení jsou dva odlišné termíny a často dochází k jejich záměně nebo autoři tyto pojmy nerozlišují. Celoživotní vzdělávání je koncept spíše pragmatický, kdy změny ve společnosti vytváří nestabilitu a rizika a je nutno na tyto změny umět adekvátně reagovat. Systém základního vzdělávání se tedy stává nedostatečným a je nutno zavést systém vzdělávání po celý život pro každého a tímto došlo k zavedení termínu celoživotní učení. Dá se tedy konstatovat, že celoživotní učení je jeden z nástrojů celoživotního vzdělávání. Takto definuje rozdíl mezi celoživotním vzděláváním a celoživotním učením Findsen (2011, s. 21).

Zjednodušeně řečeno: Zatímco celoživotní vzdělávání je vázáno na vzdělávací instituce, celoživotní učení je pojem širší a zahrnuje získávání znalostí i mimo školu, kdykoliv během života.

MŠMT dělí celoživotní učení do tří kategorií ve Strategii celoživotního učení ČR (2007, s. 9) následovně:

- **Formální vzdělávání**, které je realizováno ve vzdělávacích institucích, zpravidla ve školách. Jeho funkce, cíle, obsahy, organizační formy a způsoby hodnocení jsou vymezeny právními předpisy. Zahrnuje získávání na sebe zpravidla navazujících stupňů vzdělání (základního vzdělání, středního vzdělání, středního vzdělání s výučním listem, středního vzdělání s maturitní zkouškou,

vyššího odborného vzdělání, vysokoškolského vzdělání), jejichž absolvování je potvrzeno příslušným osvědčením (vysvědčením, diplomem apod.).

- **Neformální vzdělávání** se zaměřuje na získání vědomostí, dovedností a kompetencí, které mohou respondentovi zlepšit jeho společenské i pracovní uplatnění. Neformální vzdělávání je poskytováno v zařízeních zaměstnavatelů, soukromých vzdělávacích institucích, nestátních neziskových organizacích, ve školských zařízeních a dalších organizacích. Patří sem např. organizované volnočasové aktivity pro děti, mládež a dospělé, kurzy cizích jazyků, počítačové kurzy, rekvalifikační kurzy, ale také krátkodobá školení a přednášky. Nutnou podmínkou pro realizaci tohoto druhu vzdělávání je účast odborného lektora, učitele či proškoleného vedoucího. Nevede k získání stupně vzdělání.
- **Informální učení**, které je chápáno jako proces získávání vědomostí, osvojování si dovedností a kompetencí z každodenních zkušeností a činností v práci, v rodině, ve volném čase. Zahrnuje také sebevzdělávání, kdy učící se nemá možnost ověřit si nabyté znalosti (např. televizní jazykové kurzy). Na rozdíl od formálního a neformálního vzdělávání je neorganizované, zpravidla nesystematické a institucionálně nekoordinované.

2.3 Koncept celoživotního vzdělávání

Findsen (2011, s. 35–36) dělí celoživotní vzdělávání do tří úrovní: mezinárodní, národní a lokální.

1. Mezinárodní

Podle něj na této úrovni Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (zkráceně OECD z angl. Organization for Economic Co-operation and Development), UNESCO (organizace OSN pro výchovu, vědu a kulturu) a Evropská komise věnují pozornost celoživotnímu vzdělávání více specificky a soustředí se na obecnou politiku a tvorbu norem. Pozornost je na této úrovni věnovaná přínosům celoživotního vzdělávání především ve spojení s tvorbou kvalitní, konkurenceschopné pracovní síly, informovanosti občanů a sociální soudružnosti. Podle zprávy UNESCO z roku 1972 je kladen důraz na vertikální a horizontální integraci a demokratickou vzdělávání, tedy rovnost příležitostí k učení. Dále uvádí skupiny cílů, které by mělo vzdělávání naplňovat.

Za hlavní cíle považuje

- sociální integraci,
- zvýšení zaměstnatelnosti jedince,
- osobní naplnění.

Jiný pohled na tyto cíle je podle European Study Group (EC, 1997) následující:

- Vytváření Evropského občanství na základě vzdělávání a výcviku.
- Posílení Evropské konkurenceschopnosti a zachování zaměstnanosti skrze vzdělávání a výcvik.

- Udržení sociální soudružnosti skrze vzdělání a výcvik.
- Vzdělání a výcvik v informační společnosti.

Z této koncepce vychází Jarvis (2007) a uvádí čtyři významné cíle celoživotního vzdělávání:

- aktivní občanství,
- osobní naplnění,
- sociální začlenění,
- aspekty spojené se zaměstnáním.

Na těchto příkladech je vidět, že nelze stanovit přesně určitý cíl, který celoživotní vzdělávání má a že existuje mnoho různých pohledů a názorů. Vzhledem k faktu, že vládám jednotlivých zemí jde hlavně o zvýšení ekonomického potenciálu, se koncept celoživotního vzdělávání zaměřuje především na politicky nestranné oblasti jako je sociální začlenění a osobní rozvoj jedince.

2. Národní

Na národní úrovni si jednotlivé země vytvářejí vlastní koncepty celoživotního vzdělávání, většinou derivované od globálních trendů, ale také reflektující lokální politickou, ekonomickou a kulturní situaci. Koncept celoživotního vzdělávání v ČR bude podrobněji popsán dále.

3. Lokální

Findsen uvádí, že na této úrovni by měla být zodpovědnost za celoživotní vzdělávání adekvátně rozdělena mezi stát, zaměstnavatele, společnost a jednotlivce. Dále říká, že oproti základnímu vzdělání, které je povinné, představuje celoživotní vzdělávání soukromý statek a je tudíž pro jednotlivce volbou a jednotlivce sám nese zodpovědnost.

Jiné pojetí celoživotního vzdělávání představuje Saar (2013, s. 5–6), který dělí celoživotní vzdělávání také do tří úrovní. Označuje je jako Makro úroveň, meso úroveň a mikro úroveň.

Pod makro úroveň zahrnuje specifické vládní instituce, které ovlivňují nabídku a poptávku po celoživotním vzdělávání. Patří sem také různé koncepty celoživotního vzdělávání na úrovni Evropské unie, soustředící se na dokumenty spojené s národní politikou vzdělávání a mající za cíl analyzovat národní politická opatření zaměřená na celoživotní vzdělávání, identifikovat bariéry a zajistit správný chod vzdělávacího systému.

Do meso úrovně spadají školy a univerzity, které podporují celoživotní vzdělávání a pomáhají dospělým s přístupem do vzdělávacího systému. Dále malé a střední podniky, které se buď přímo zabývají vzděláváním, nebo jinak investují do obecného vzdělávání dospělých. A potom malé a střední podniky, které poptávají více vzdělané zaměstnance.

Mikro úroveň tvoří dospělá populace, která se přímo účastní na vzdělání a lektoři, kteří toto vzdělávání poskytují.

2.4 Vývoj koncepce celoživotního vzdělávání

První koncepty celoživotního vzdělávání se objevují v 70. letech minulého století, kdy Rada Evropy, UNESCO a OECD při vytváření těchto konceptů následují cíle neohumanismu. Šlo o systémový přístup k humanistické filosofii. Vzdělávací programy se měly zaměřovat především na rozvoj osobnosti a zlepšení kvality osobního života. Jedná se o směr, který kladl důraz na rozvoj společnosti skrze vzdělání dostupného pro všechny a bez diskriminace. Tento koncept kladl důraz na vzdělávání skrze školské instituce a vzdělávání mělo být garantováno a financováno státem. Ale jak ze strany států, tak ze strany zaměstnavatelů nebyl o tuto koncepci v té době příliš velký zájem, a proto k její implementaci došlo jen v omezené míře.

V 90. letech se pak začal formovat koncept celoživotního vzdělávání, jak vypadá dnes. Kladl důraz na realističtější cíle než předešlé koncepce, především se zaměřoval na rozvoj lidských zdrojů ve vztahu k potřebám efektivního fungování ekonomiky (Strategie celoživotního učení ČR, 2007, s. 10). OECD definovalo hlavní body strategie celoživotního učení takto:

- Vytvořit kvalitní a pevný vzdělanostní základ pro celoživotní učení všech občanů.
- Zajistit pružnější a plynulejší vazby mezi vzděláním a zaměstnáním.
- Odpovědnost na centrální úrovni má vést vláda ve spolupráci se sociálními partnery. (Strategie celoživotního učení ČR, 2007, s. 12).

Evropská komise zdůrazňuje, že zaměstnatelnost (rozvíjení schopností jednotlivců účastnit se ekonomického života) je odpovědí na změny ve společnosti. A tyto přístupy rozvíjí v několika oblastech:

- Podpora získání nových dovedností, včetně nového způsobu společenského uznávání odborných a profesních dovedností.
- Sbližování škol s podnikatelským sektorem, včetně podpory rozvoje učňovského školství ve všech formách.
- Boj proti sociálnímu vylučování, tzn. nabídnutí tzv. druhé šance.
- Podpora zběhlosti ve třech jazycích Společenství, což bude důležité pro zaměstnatelnost v rámci jednotného evropského trhu.
- Posuzování hmotných investic a investic do vzdělání na stejném základě.

Současné pojetí celoživotního učení spojuje ekonomickou, sociální, environmentální a kulturní dimenzi a směřuje k účící se společnosti. Toto pojetí tedy dosud nebývalou měrou směřuje k participaci a spoluodpovědnosti mnoha partnerů v otázkách vzdělávací politiky (Strategie celoživotního učení ČR, 2007, s. 12).

2.5 Celoživotní učení ve významných dokumentech EU

Jedním z prvních významných dokumentů byla Boloňská deklarace z 19. června 1999, která zahájila tzv. Boloňský proces. Ten sice nevnikl z iniciativy EU, ale deklaraci podepsalo 30 evropských států a dalších 17 zemí se přidalo do roku 2011. Hlavní myšlenkou Boloňské deklarace bylo vytvoření Evropského prostoru vysokoškolského vzdělávání do roku 2010. Toto byl impuls pro evropské země, aby vytvořili společný, jedinečný systém vysokého školství.

V roce 2000 schválilo zasedání Evropské rady tzv. Lisabonskou strategii, která měla za cíl transformaci Evropy na „nejdynamičtější a nejvíce konkurenceschopnou ekonomiku světa založenou na znalostech, poskytující trvalý růst, vytvářející více a lepších pracovních míst a sociální soudržnost.“ A v této strategii sehrálo celoživotní učení klíčovou roli. Protože šlo především o ekonomický rozvoj EU, tedy výzkum, technologický rozvoj a inovace a také o strukturální reformy pro zvýšení konkurenceschopnosti.

Ve **zpravodaji o memorandu Evropské komise** (2001, s. 3) byla uvedena komplexní strategie celoživotního učení pro Evropu, která se měla zaměřit zejména na:

- Získávání a obnovování dovedností, potřebných pro trvalé zapojení do společnosti.
- Růst úrovně investic do lidských zdrojů.
- Rozvoj efektivních vyučovacích a učebních metod pro kontinuitu celoživotního učení.
- Zlepšit způsoby hodnocení učení.
- Snadný přístup k informacím a poradenství.
- Přiblížit příležitosti ke vzdělání co nejvíce lidem.

Memorandum spustilo v Evropě diskusi, kterým směrem by se mělo dále celoživotní učení ubírat. Tyto diskuse pak vedly k vytvoření dokumentu **Making a European area of lifelong learning a reality** v listopadu 2001. Tento dokument definuje hlavní cíle celoživotního učení takto:

- Aktivní občanství
- Osobní rozvoj
- Sociální inkluze
- Zaměstnanost

Dokument také definuje šest priorit, na které by se měli členské státy zaměřit při podpoře rozvoje celoživotního učení:

- Uznávání neformálního vzdělávání a informálního učení, vzájemné uznávání certifikátů a diplomů.
- Informace a poradenství.

- Zvyšování investic do vzdělávání včetně soukromých zdrojů.
- Podpora učících se komunit, měst, regionů a podniků, aby se staly učícími se organizacemi.
- Rozvoj základních dovedností pro všechny občany po celý život.
- Podpora inovativní pedagogiky s důrazem na rozvoj kompetencí, nikoliv pouze získávání vědomostí, včetně nové role učitelů.

Na základě tohoto dokumentu byla poté v roce 2002 Evropským parlamentem přijata Resoluce o celoživotním učení.

V listopadu 2002 byla ujednána Kodaňská deklarace, která stanoví priority tzv. Kodaňského procesu. Jednalo se o posílení evropské spolupráce v oblasti odborného vzdělávání, o zformování strategie pro zlepšení výkonnosti, kvality a atraktivnosti odborného vzdělávání v Evropském měřítku. Deklarace podporuje využívání různých příležitostí v kontextu celoživotního učení včetně vzájemného učení na evropské úrovni.

V roce 2003 vzešel z dotazníkového šetření Evropské komise, které proběhlo na úrovni členských států, materiál s **názvem Implementing lifelong learning strategies in Europe: Progress report on the follow-up to the Council resolution of 2002 on lifelong learning**. V tomto materiálu jsou uvedeny typologie koncepcí celoživotního učení, jak je uplatňují jednotlivé členské státy. Tyto koncepce jsou následující:

- Vysoce rozvinutá kultura celoživotního učení „od kolébky do zralého věku“.
- Přístup orientovaný na zaměstnatelnost.
- Přístup orientován na modernizaci společnosti a ekonomiky.
- Přístup orientovaný na sociální začlenění.

Další listina, která stojí za zmínku v souvislosti s celoživotním učení je zpráva pracovní skupiny vedené Wimem Kokem z roku 2003 s názvem **Jobs, jobs, jobs. Creating more employment in Europe**. Zpráva udává, že i když si jednotlivé členské státy uvědomují potřebu podporovat celoživotní učení, je pokrok v té době velmi slabý. Zpráva dále vyvozuje, že je nutné posílit spolupráci veřejných orgánů, zaměstnavatelů a jednotlivců pro co nejefektivnější rozvoj celoživotního učení, zvýšit angažovanost pracující populace na vzdělávání a tím zajistit posílení lidského kapitálu.

V červnu 2005 schválila Evropská rada **Integrované hlavní směry pro růst a zaměstnanost pro období 2005–2008**. Jednalo se o revidovanou lisabonskou strategii jako reakci na zpožděné plnění strategie původní. Jednotlivé členské státy dostaly za úkol vypracovat hlavní směry pro růst a zaměstnanost pro roky 2005–2008.

Jako poslední zde uvedme ještě nový akční program podpory celoživotního učení na období let 2007–2013, který byl přijat evropským parlamentem v říjnu 2006. Tento program zahrnuje dosavadní i nové podprogramy, které se věnují vzdělávání od dětství až do pozdního věku. Jejich úkolem bylo podporovat

projekty a aktivity, které napomáhají vzájemné výměně, spolupráci a mobilitě mezi systémy vzdělávání a profesní přípravy v EU (Strategie celoživotního učení ČR, 2007).

2.6 Celoživotní učení ve významných dokumentech ČR

Důležitý dokument v oblasti rozvoje celoživotního učení v ČR představuje **Závěrečná zpráva konzultačního procesu k Memorandu o celoživotním učení z roku 2001**.

Konzultační proces probíhal na různých úrovních a různými prostředky. MŠMT jako hlavní garant pověřilo koordinací národního konzultačního procesu Národní observatoř pro odborné vzdělávání a trh práce při Národním vzdělávacím fondu, o.p.s. (NVF). Proces vyvrcholil celonárodním seminářem o Memorandu o celoživotním učení v Praze v červnu 2001.

Závěrečná zpráva zmiňuje problémy týkající se prosazování celoživotního učení pro všechny.

- První skupina problémů se vztahuje ke stávajícímu vzdělávacímu systému (např. míra selektivnosti, malý zájem o jednotlivce, nízká úroveň zapojení sociálních partnerů, nedostatečné financování a investice, podceňování významu rozvoje lidských zdrojů ve vzdělávání, malá podpora škol a učitelů).
- Druhá skupina problémů se přímo týká dalšího vzdělávání (respektive vzdělávání dospělých). Tento relativně zanedbávaný sektor vzdělávacího systému stále není dostatečně rozvinutý. Nejzávažnější slabinou je neexistence „komplexního právního rámce“, který by jednoznačně stanovoval odpovědnosti hlavních aktérů v dalším vzdělávání (stát, sociální partneři, obce, regiony, veřejné a soukromé instituce), umožňoval prostupnost mezi jednotlivými formami vzdělávání, zejména mezi počátečním a dalším vzděláváním, a zajišťoval efektivnost a soudržnost vzdělávací politiky, politiky zaměstnanosti a sociální politiky.

Zpráva upozorňuje také na to, že existující systémové mechanismy ve vzdělávání vyhovují pouze tradičnímu vzdělávacímu systému. Musí být proto upraveny tak, aby plnily nové potřeby a vycházely vstříc novým klientům. (Strategie celoživotního učení ČR, 2007, s. 22).

Konzultační proces ukázal, že v České republice byla zapotřebí reforma vzdělávacího systému. Bylo třeba inovovat tento systém, aby lépe pracoval s konceptem celoživotního učení.

Za tímto účelem vláda v roce 2001 schválila **Národní program rozvoje vzdělání v ČR**, který je označován jako Bílá kniha. Tento program se zabývá rozvojem vzdělávací soustavy v ČR a věnuje zvláštní pozornost právě celoživotnímu učení. Nedívá se na celoživotní učení jen jako na nový typ vzdělávání, ale říká, že je třeba přeorientovat pohled na vzdělání jako takový a usilovat o propojení všech stupňů vzdělávání. Prosazuje myšlenku „Celoživotní učení pro všechny.“, čili se snaží

o maximální rozvíjení potenciálu každého jedince v průběhu života (Bílá kniha, 2001).

V roce 2005 byl zveřejněn dokument zpracovaný Ministerstvem školství mládeže a tělovýchovy s názvem **Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy v České republice**. Celoživotní učení se v tomto dokumentu týká jak počátečního, tak i dalšího vzdělávání. Zároveň dokument volá po vytvoření Národní soustavy kvalifikací a zákonu o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání (Strategie celoživotního učení ČR, 2007, s. 23).

Programovým dokumentem v oblasti celoživotního učení v letech 2007–2015 byla **Strategie celoživotního učení ČR** z roku 2007. Jedná se o dokument, který nabízí komplexní pohled na koncept celoživotního učení. Je rozdělen na:

- Pojetí celoživotního učení
- Část analytickou
- Část strategickou
- Strategické směry, návrhy a opatření pro ČR

V lednu 2009 schválila vláda usnesením č. 8 Implementační plán Strategie celoživotního učení, ve kterém byla Strategie CŽU doplněna o řadu konkrétních prováděcích opatření v oblasti strategie CŽU pro období 2009–2015.

3 Fáze vzdělávání

Tureckiová (2008, s. 105) identifikuje čtyři stupně vzdělávání (primární, sekundární, terciární a další vzdělávání), které by měly být vzájemně kurikulárně a legislativně propojeny a měla by být zajištěna jejich návaznost a prostupnost.

- Primární vzdělávání. Jde o první stupeň základního vzdělávání, který v ČR zahrnuje povinnou školní docházku. (Předškolní výchova je u nás od prvního stupně školního vzdělávání oddělena.) Státní úroveň reprezentuje Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání a Rámcový vzdělávací program pro lehké mozkové postižení, školní úroveň představují vlastní školní vzdělávací programy, podle kterých je uskutečňováno vzdělávání na jednotlivých základních školách.
- Sekundární vzdělávání, které zahrnuje nižší a vyšší střední vzdělávání. Je reprezentováno Rámcovým vzdělávacím programem pro gymnaziální vzdělávání a Rámcovým vzdělávacím programem pro střední odborné vzdělávání, resp. vlastními školními vzdělávacími programy.
- Terciární vzdělávání, které následuje po maturitě, tedy vysokoškolské a vyšší odborné - národní soustava kvalifikací terciárního vzdělávání zahrnuje tři stupně: bakalářský, magisterský a doktorský.
- Další vzdělávání - účast dospělých na formálním vzdělávání na školách; kurzy a programy celoživotního vzdělávání vysokých škol; další odborné (profesní) vzdělávání; rekvalifikační, firemní (podnikové), zájmové a občanské vzdělávání; neformální a informální vzdělávání; další vzdělávání pedagogických pracovníků; vzdělávání seniorů (univerzity třetího věku) a jiné.

První tři fáze, které Tureckiová identifikuje, patří do tzv. počátečního vzdělávání. Toto vzdělávání může být podle Strategie celoživotního učení ČR (2007) ukončeno kdykoliv po ukončení základní povinné školní docházky¹, vstupem na trh práce nebo přechodem mezi ekonomicky neaktivní obyvatele.

Další vzdělávání pak navazuje na počáteční vzdělávání a je propojeno s předšlými stupni, ale člověk se může dalšího vzdělávání účastnit až po formálním ukončení počátečního vzdělávání. Průvodce dalším vzděláváním (2010, s. 3) říká o dalším vzděláváním, že „*MŠMT, a zejména Odbor dalšího vzdělávání, se zaměřuje právě na takto pojaté vzdělávání. Jeho primárním zájmem v oblasti DV je tedy takové vzdělávání, které vede přímo či nepřímo ke zvýšení konkurenceschopnosti jedince, k zlepšení jeho pozice na pracovním trhu, a tím i zvýšení produktivity a konkurenceschopnosti celé ČR.*“ Z tohoto tvrzení lze vyvodit, že další vzdělávání by mělo být zaměřeno především na zvyšování profesní kvalifikace a na neustálém osobním rozvoji jedince.

¹ Zákon č. 561/2004 Sb. ve znění pozdějších předpisů školský zákon definuje základní školní docházku takto: Školní docházka je povinná po dobu devíti školních roků, nejvýše však do konce školního roku, v němž žák dosáhne sedmnáctého roku věku.

4 Vzdělávání dospělých

Chceme-li se zaměřit na samotné vzdělávání dospělých, je nejdříve nutné říci, od kterého okamžiku je na jedince pohlíženo jako na dospělého. Různé vědní disciplíny mají na toto téma různé názory. Např.:

- Z hlediska ústavy se stává člověk dospělým dovršením určitého věku a získáním práv a povinností. V ČR, podobně jako ve většině zemí, je to 18 let.
- Psychologie vymezuje stádium dospělosti jako období mezi 18–74 lety. (Andragogický slovník Andromedia.cz)
- Z dalšího hlediska je dospělým člověk, který ukončil školskou přípravu a vstoupil na trh práce (event. do domácnosti). Tedy rodiče za něj nemají finanční zodpovědnost.

Vzhledem k povaze této práce budeme považovat za dospělého člověka, který již ukončil svou školskou přípravu a nyní je ekonomicky aktivní.

4.1 Vymezení pojmu vzdělávání dospělých

Andragogický slovník Andromedia.cz definuje pojem vzdělávání dospělých jako:

- Jednak vzdělávací proces. Vzdělávání dospělých je obecný pojem pro vzdělávání dospělé populace a zahrnuje veškeré vzdělávací aktivity realizované jako řádné školské vzdělávání dospělých (získání stupně vzdělání) nebo jako další vzdělávání a vzdělávání seniorů. Proces cílevědomého a systematického zprostředkování, osvojování a upevňování schopností, znalostí, dovedností, návyků, hodnotových postojů i společenských forem jednání a chování osob, jež ukončily školní vzdělání a přípravu na povolání a vstoupily na trh práce.
- Nebo vzdělávací systém. Systém institucionálně organizovaných i individuálních (sebevzdělávacích) vzdělávacích aktivit, které nahrazují, doplňují, rozšiřují, inovují, mění nebo jinak obohacují počáteční vzdělání dospělých osob, které záměrně a intencionálně rozvíjejí své znalosti a dovednosti, hodnotové postoje, zájmy a jiné osobní a sociální kvality potřebné pro plnohodnotnou práci a plnění životních a společenských rolí. S jistým zjednodušením bývá pojem vzdělávání dospělých ztotožňován s pojmem další vzdělávání.

Pojem vzdělávání dospělých bývá často ztotožňován s pojmem další vzdělávání. Z definice tedy vyplývá, že se od vzdělávání dospělých mimo jiné očekávají i jisté přínosy pro rozvoj společnosti.

Beneš (2009, s. 42) definuje tyto funkce systému vzdělávání dospělých:

- Zprostředkování vědění – čili pomocí zprostředkováním znalostí, schopností a dovedností umožnit účast na společenském nebo pracovním životě.
- Přidělení sociálního statusu – vzděláváním se získává kvalifikace a certifikáty různých hodnot, na jejichž základě je pak člověk přiřazován na určité pozice.

- Sociální kontrola – na úrovni společnosti má zajistit určitý společný postoj v oblasti hodnot či norem v souvislosti s respektováním daného systému.

Toto byl tedy výčet toho, jak systém vzdělávání dospělých pracuje. Nyní je na řadě otázka, jaké důvody má dospělý jedinec, aby se zapojil do tohoto systému a dále se vzdělával? Beneš (2009 s. 29) tyto důvody shrnuje jako:

- Druhá vzdělávací šance pro ty, kteří z nejrůznějších důvodů nezískali vzdělání.
- Odborné vzdělávání a zvyšování kvalifikací či kompetencí.
- Rozvoj schopností pro plnění sociálních rolí.
- Sociální péče vztahující se k zdravotní výchově.
- Individuální rozvoj v kulturních a všeobecných oblastech.
- Individuální rozvoj spojený se sociálním cítěním.

4.2 Formy vzdělávání dospělých

Pro značnou část dospělé populace nepřichází v úvahu denní forma vzdělávání, jak tomu je u vzdělávání primárního. Dospělý člověk má spoustu povinností (osobních a pracovních), což je s denní formou vzdělávání takřka neslučitelné. Jak uvádí materiál **Struktury systémů vzdělávání a profesní přípravy odborné přípravy v České republice 2009/2010**, ke vzdělávání dospělých ve středním a vyšším stupni vzdělání slouží zpravidla jiné než denní formy vzdělávání a to:

- večerní – v rozsahu 10–18 hodin týdně v odpolední či večerní době,
- dálková – samostatné studium spojené s konzultacemi v rozsahu 200–220 hodin za školní rok,
- distanční – samostatné studium převážně prostřednictvím informačních technologií s individuálními konzultacemi,
- kombinovaná – střídající denní studium s některou z předchozích forem. Přičemž studium bývá o jeden rok delší než v denní formě.

4.3 Motivace ke vzdělávání dospělých

Motivace je základní podmínkou aktivní účasti ve vzdělávacím procesu. Právě motivace určuje, zda jedinec bude ochoten se dále vzdělávat. Je to jeho „vnitřní motor“, který ho žene kupředu a pomáhá mu jít dál. Motivace je faktor, který spolu-rozhoduje o úspěšném absolvování vzdělání. Pokud není člověk správně motivován, aby se vzdělával, nevidí ve vzdělání dostatečnou hodnotu a nebude tedy o vzdělání usilovat. Motivace je vlastně proces jednání, který se aktivuje při identifikaci určitého nedostatku (potřeby) za účelem jeho odstranění (naplnění). Obecně se rozlišuje motivace vnější a vnitřní.

Vnější motivací je tlak vytvářený vnějším prostředím. Například požadavek zaměstnavatele, obava ze ztráty zaměstnání nebo podněty od lidí z okolí. Vnitřní

motivací je stav, kdy člověka k určité činnosti vedou vlastní pohnutky. U lidí, pro které je práce současně realizací osobních zájmů, jde vlastně o průnik vnitřní a vnější motivace.

Na motivaci závisí i efektivita vzdělávání. Velmi účinná je jistě pozitivní motivace, jako např. zvědavost, snaha něco dokázat, touha po znalostech. Ta bývá ještě umocněna pocitem vnitřního uspokojení. Negativní motivace, kterou by mohl být strach ze sankcí nebo strach z neúspěchu, bývá méně účinná. Pozitivní motivace se mění s věkem. Učení dospělých neprobíhá s důrazem na uspokojení poznání, ale z potřeby řešit určité problémy. (Palán – Andragogický slovník Andromedia.cz)

Motivace ve vzdělávání má obecně tři složky:

- chtít – chtít se učit
- moci – moci se učit
- umět – umět se učit

Jde o koncept, že pokud člověk splňuje všechny tři body, tedy chce, může i umí, pak tedy jde většinou o velmi vzdělané jedince, kteří si stále prohlubují své znalosti a dále se vzdělávají.

Jiný pohled na motivaci je v **Průzkumu vnímání problematiky vzdělávání dospělých u laické a odborné veřejnosti** z roku 2009, který definuje motivaci k dalšímu vzdělávání následovně:

- Udržet krok s dobou a být konkurenceschopný na trhu práce a ve společnosti
- Dosáhnout svých profesních cílů
- Otevřít si obzory a další možnosti
- Mít „dobrý pocit“ z osobního rozvoje
- Zajímavým způsobem využít svůj volný čas

4.4 Bariéry ve vzdělávání dospělých

Dnes existuje celá řada bariér, které působí negativně na vzdělávání dospělých. Mohou být přímo osobní, nebo mohou souviset s rodinným a sociálním zázemím člověka. Bariéry mohou také souviset s institucemi, které vzdělávání realizují, protože ty stanoví vstupní požadavky, na nich do značné míry závisí náklady na další vzdělávání a v neposlední řadě by právě ony měly zprostředkovávat přístup k informacím o možnostech dalšího vzdělávání.

Ekonomické bariéry jsou patrně nejzásadnější. Nejde jen o platby spojené se studiem, ale zásadní roli může hrát i vzdálenost školy od místa bydliště a tedy náklady na dopravu. Finanční náročnost vede k tomu, že pro řadu lidí může být další vzdělávání nedostupné.

Bariéry rodinné by někdo mohl zjednodušit na „nedostatek času.“ To je problém, se kterým se jistě potýkají zejména ti, kteří začali studovat při zaměstnání a mají i vlastní rodinu.

Bariéry osobní mohou být různé. Nejzásadnější z nich je nedostatečná motivace. Pro řadu lidí vzdělání končí ukončením školy a přechodu a trh práce a nevidí důvody se dále vzdělávat a pracovat na sobě. Nižší motivaci mají jistě lidé, kteří mají pevnou pozici v zaměstnání, jsou velmi pracovně vytíženi a nejsou pod vnějším tlakem, který by je nutil k dalšímu vzdělávání. Obecně nižší motivaci mohou mít také starší lidé, u kterých bude jistě hrát velkou roli finanční náročnost. U těchto lidí, a nejen u nich, by významnou bariérou mohla být náročnost vzdělávání. Rychlost vývoje ve všech oborech způsobuje, že pokud se člověk k formálnímu vzdělávání vrací s odstupem několika let, má problém adaptovat se na nové podmínky a pokud je frustrace příliš velká, může vést k předčasnému ukončení vzdělávání.

Mezi osobní bariéry může patřit i předchozí zkušenost se vzděláváním. Člověk může chtít získávat nové a širší znalosti z oboru, který ho zajímá, ale jestli v předchozím stupni studia získal negativní zkušenosti, jistě bude další vzdělávání zvažovat.

U dospělých lidí se mohou navíc vyskytovat negativní emoce spojené s opětovným vstupem do vzdělávacího procesu, zejména nízká sebedůvěra, která se může záporně projevit v přístupu ke studiu.

I sociální okolí, ve kterém člověk žije, hraje velkou roli. Z výsledků **Průzkumu vnímání problematiky vzdělávání dospělých u laické a odborné veřejnosti** z roku 2009 vyplynulo, že například lidé žijící ve městech jsou více motivováni pracovat na svém vzdělávání, než lidé žijící na vesnici. Podle této studie jsou hlavní bariéry především:

- Finanční náročnost – jedna z největších bariér, zejména pro nezaměstnané a matky na mateřské dovolené
- Časová náročnost – zásadní problém pro lidi se zaměstnáním
- Nedostatek motivace – lidé necítí potřebu se dále vzdělávat
- Nízká informovanost – lidé neznají a aktivně nevyhledávají možnosti dalšího vzdělávání
- Nedůvěra v efektivnost dalšího vzdělávání při hledání práce

Bariéry je nutno postupně rušit a je třeba pomalu přetvářet pohled společnosti na vzdělání jako takové. Pokud máme skutečně jednou dospět do stádia, že se budeme opravdu vzdělávat po celý život a bude to považováno za standard, čeká nás ještě dlouhá cesta.

4.5 Legislativa vzdělávání dospělých

Aby systém vzdělávání správně fungoval, je třeba, aby existoval přesný legislativní rámec, který upravuje a přesně vymezuje pravomoci jednotlivých institucí a definuje strukturu systému. Struktura systému vzdělávání a odborné přípravy v České republice 2009/2010 (s. 48–49) říká, že problematika vzdělávání dospělých je řešena pomocí různých právních norem, ale jednotná právní úprava bohužel zatím neexistuje. Současná legislativa sestává z těchto zákonů:

- Zákon č. 561/2004 Sb. ve znění pozdějších předpisů školský zákon platný od 1. 1. 2005, již koncipovaný z hlediska celoživotního učení, který:
 - nově a přesněji definuje jiné než denní formy vzdělávání,
 - posiluje roli nástavbového studia; umožňuje absolventům s výučním listem zvýšit si kvalifikaci maturitní zkouškou,
 - zavádí zkrácené studium k získání výučního listu a zkrácené studium k získání středního vzdělání s maturitní zkouškou; obě poskytují druhou šanci např. pro uchazeče, kteří mají problémy s umístěním na trhu práce,
 - zavádí možnost uznávat dříve získané vzdělání,
 - zavádí možnost získat stupeň vzdělání bez předchozího vzdělávání ve střední nebo vyšší odborné škole,
 - upravuje možnost dalšího vzdělávání prostřednictvím kursů, které neposkytují uznaný stupeň vzdělání.
- Zákon č. 111/1998 Sb. ve znění pozdějších předpisů o vysokých školách, který obsahuje ustanovení o programech celoživotního vzdělávání.
- Zákon č. 179/2006 Sb. ve znění pozdějších předpisů o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání z r. 2006, postupně implementovaný od r. 2007, který upravuje:
 - Národní soustavu kvalifikací jako veřejně přístupný registr všech úplných i dílčích kvalifikací a jejich kvalifikačních a hodnoticích standardů,
 - pravidla udělování a odnímání autorizace k ověřování výsledků dalšího vzdělávání (dílčích či úplných kvalifikací),
 - pravidla hodnocení a získání dílčí kvalifikace a
 - působnost orgánů vykonávajících státní správu v oblasti ověřování a uznávání dalšího vzdělávání.
- Normy, které souvisejí s výkonem práce:
 - Zákon č. 262/2006 Sb. ve znění pozdějších předpisů zákoník práce,
 - Zákon č. 435/2004 Sb. ve znění pozdějších předpisů o zaměstnanosti

- navazující vyhlášky (např. vyhláška MŠMT č. 524/2004 Sb. o akreditaci zařízení k provádění rekvalifikací.)
- **Zákony upravující kvalifikační požadavky na některá nedělnická povolání:**
 - zákon č. 312/2002 Sb. ve znění pozdějších předpisů o úřednících územních samosprávných celků,
 - zákon č. 6/2002 Sb. ve znění pozdějších předpisů o soudech a soudcích,
 - zákon č. 523/1992 Sb. ve znění pozdějších předpisů o daňových poradcích,
 - zákony upravující vzdělávání zdravotnických pracovníků a další.
- **Zákon č. 22/1997 Sb. o technických normách a zákon č. 174/1968 Sb. o státním odborném dozoru, které slouží jako základ pro:**
 - předpisy o odborné způsobilosti,
 - předpisy o kvalifikačních požadavcích,
 - předpisy o pravidelném doškolování a přezkušování pracovníků.
- **Zákon č. 455/1991 Sb. ve znění pozdějších předpisů o živnostenském podnikání, který upravuje komerční poskytování vzdělávání, nestanoví pro ně zvláštní předpoklady, rekvalifikační programy však musí mít akreditaci Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy.**

4.5.1 Kvalifikační dohoda

Zákon č. 262/2006 Sb. ve znění pozdějších předpisů zákoník práce umožňuje zaměstnavateli uzavřít se zaměstnancem kvalifikační dohodu. Její součástí je zejména závazek zaměstnavatele umožnit zaměstnanci zvýšení kvalifikace poskytováním pracovních úlev a náhrady mzdy nebo platu ve výši průměrného výdělku. §232 upravuje nároky zaměstnance na volno související se studiem. Zaměstnavatel je potom oprávněn sledovat průběh a výsledky zvyšování kvalifikace zaměstnance a v případech uvedených v §233 může pracovní úlevy zastavit.

Smyslem kvalifikační dohody je stabilizace zaměstnance, protože se v ní zaměstnanec zavazuje setrvat u zaměstnavatele po sjednanou dobu, nejdéle však po dobu pěti let. Kvalifikační dohoda může být uzavřena také při prohlubování kvalifikace, jestliže předpokládané náklady dosahují alespoň 75 000 Kč.

5 Praktická část

5.1 Metodika

Pro získávání dat pro výzkum byl použit dotazník. Tato metoda klade důraz na zachování anonymity respondentů a zároveň je méně časově náročná z hlediska doby vyplnění, než jiné metody. Důraz při tvorbě dotazníku byl kladen na srozumitelnost otázek.

Dotazník byl vytvořen v elektronické formě a umístěn v cloudových serverech Googlu. Šetření on-line je dnes patrně jedna z nejrozšířenějších metod. Dotazník byl zveřejněn v univerzitním informačním systému Mendelovy univerzity. Studenti Masarykovy univerzity v Brně byli požádáni o vyplnění dotazníku hromadným mailem. A studenti VUT v Brně byli kontaktováni přes sociální síť Facebook. Někteří dotazovaní byli osloveni mailem. Sběr dat probíhal od září 2014 do konce února 2015.

Dotazník sice obecně může obsahovat otázky otevřené nebo uzavřené, ale s ohledem na rychlost vyplnění byly zvoleny pouze uzavřené otázky, tedy respondenti vždy volili pouze z vybraných variant odpovědí. Výhodou této metody bylo přehlednější vyhodnocování odpovědí, ale jako úskalí se může při této metodě objevit omezené vyjádření respondentů.

Dotazník se skládal z 20-ti otázek. Podle obsahu je můžeme rozdělit na věcné, které jsou přímo zaměřeny na cíl výzkumu, a všeobecné, které se týkají osoby respondenta. Všeobecných otázek je pět a jsou zařazeny na konci dotazníku. Průměrná doba potřebná k vyplnění dotazníku byla přibližně pět minut. Dotazník je uveden v příloze.

V dotazníku byly použity otázky dichotomické, u kterých respondenti volí z možností ano – ne a trichotomické, u kterých jsou nabízené odpovědi ano – ne – nevím. Dále jsou v dotazníku výčtové uzavřené otázky, které umožňují vybrat několik z nabízených možností, výběrové otázky, které umožňují vybrat pouze jednu z nabízených možností a škálové. Škálové otázky jsou ve formě klasifikační stupnice a v jedné otázce je použita Likertova škála, která je použita ke zjišťování míry souhlasu respondentů s daným výrokem. Byla použita i jedna matice otázek, tedy typ otázky, kde se v jednom bloku odpovídá na více parametrů.

Při vyhodnocování jednotlivých otázek jsou zastoupení daných odpovědí uváděna v procentech a zaokrouhlována matematicky na celá čísla.

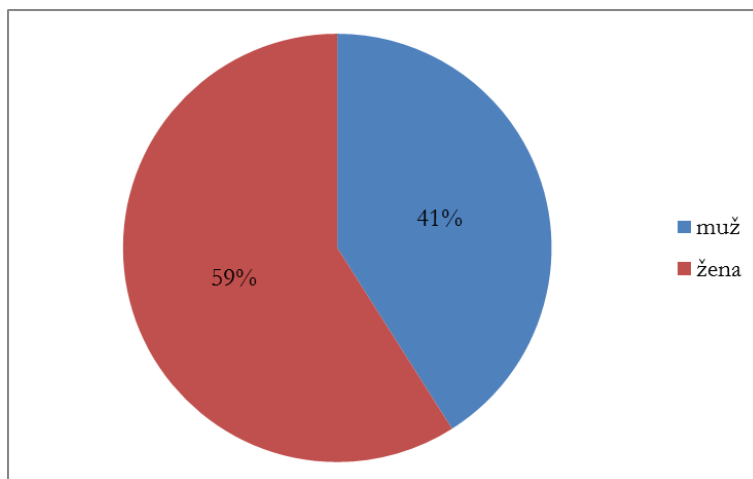
5.2 Výzkumná jednotka

Jako respondenti, kteří byli osloveni v rámci výzkumu, byla zvolena skupina lidí střední generace, kteří se momentálně vzdělávají na vysoké škole.

Vlastní výzkumnou jednotku tvořila skupina střední generace ve věkovém rozmezí 30–55 let. K výzkumu se podařilo nashromáždit data od 118 respondentů.

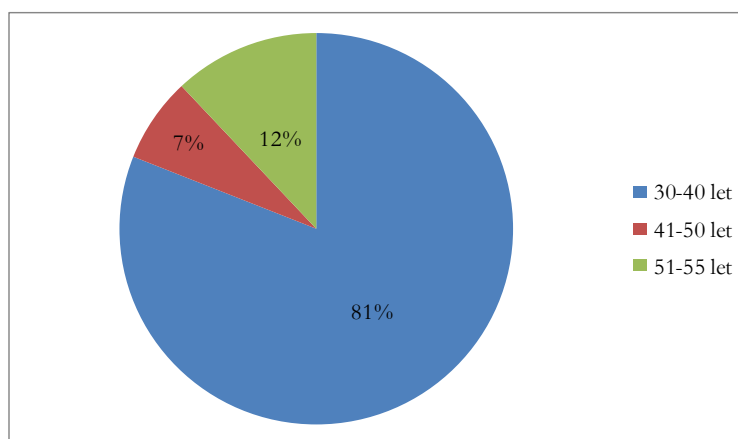
Největší část respondentů pocházela z Mendelovy univerzity, kde byl dotazník vyvěšen na školním informačním systému. Dále pak pomocí hromadného emailu byli kontaktováni studenti na Masarykově univerzitě a přes sociální síť Facebook byli kontaktováni studenti na VUT (Vysokém učení technickém v Brně). Tyto tři školy, sloužili jako hlavní zdroj respondentů a dále pak malé procento pocházelo z jiných vysokých škol různě po republice. (Univerzita Palackého v Olomouci, Univerzita Karlova v Praze, a jiné...).

Počet mužů a žen mezi respondenty byl přibližně stejný. Na dotazník odpovědělo 59 % žen a 41 % mužů. Rozložení respondentů z hlediska pohlaví je zobrazeno v následujícím grafu.



Obr. 1 Složení pohlaví

Z hlediska věku ve výzkumné jednotce převládala skupina respondentů mezi 30 – 40 lety. Ti tvořili 81 % dotázaných. Dále 12 % dotázaných bylo z věkové skupiny 51 – 55 let a pouze 7% tvořili respondenti ve věku 41 – 50 let. Následující graf zobrazuje věkové složení výzkumné jednotky.



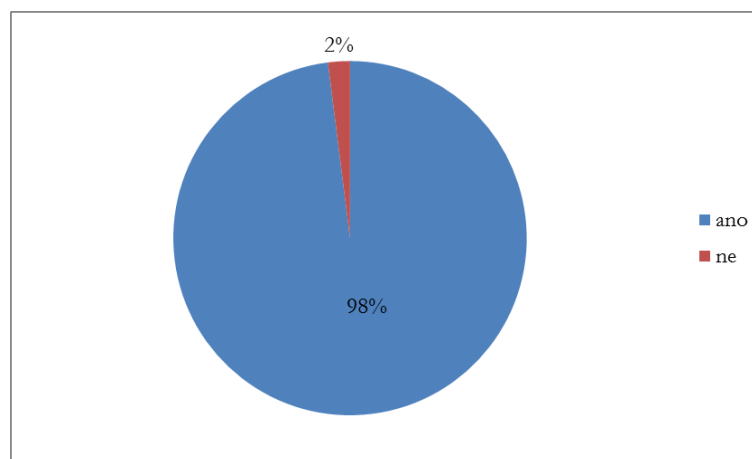
Obr. 2 Věkové složení

Na základě výsledků lze dále říci, že ze střední generace lidí na svém vzdělání dále pracují nejvíce lidé právě mezi třicátým a čtyřicátým rokem života.

5.3 Vyhodnocení odpovědí na jednotlivé otázky

1. Považujete dodatečné vzdělání za důležité?

Je to dichotomická otázka, která má za účel zjistit obecný pohled respondentů na dodatečné vzdělání, jako takové. Následující graf znázorňuje odpovědi respondentů na tuto otázku v procentech.

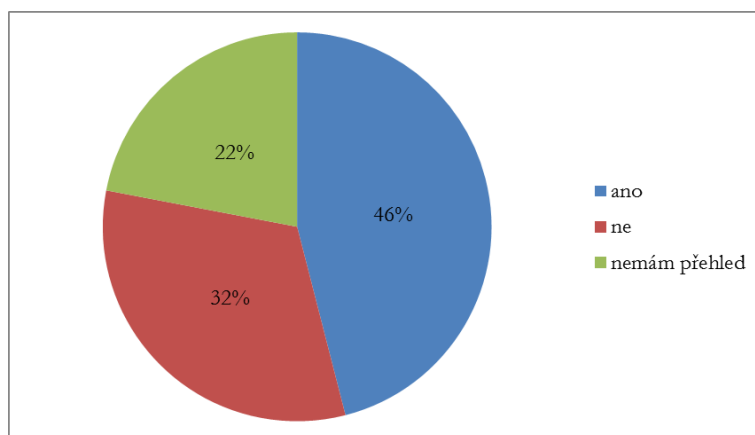


Obr. 3 Považujete vzdělání za důležité?

Dodatečné vzdělání považuje za důležité 98 % dotázaných respondentů. Je překvapivé, že 2 % z nich vzdělání za důležité nepovažují, vzhledem k tomu, že oslovení byli pouze lidé studující na vysokých školách. Dalo by se z toho usuzovat, že tito lidé studují pouze ze zájmu.

2. Domníváte se, že existuje dostatek nabídek ke vzdělávání při zaměstnání?

Jedná se o trichotomickou otázku, která zjišťuje spokojenost respondentů s aktuální nabídkou možností ke vzdělávání při zaměstnání.



Obr. 4 Existuje dostatek nabídek ke vzdělávání?

46 % dotázaných považuje nabídku za dostatečnou, 32 % respondentů by uvítalo rozšíření nabídky a 22 % nemá v této oblasti přehled. Dá se tedy předpokládat, že tito respondenti nevyhledávali různé možnosti dalšího vzdělávání, ale soustředili se přímo na svůj zvolený obor.

3. Vyžaduje Vaše profese neustálé vzdělávání?

Byla zvolena škálová otázka se stupnicí hodnocení od 1 do 5, kde 1 reprezentuje spíše souhlas s tvrzením otázky a 5 spíše nesouhlas s tvrzením otázky. Spektrum odpovědí je zobrazeno v následující tabulce.

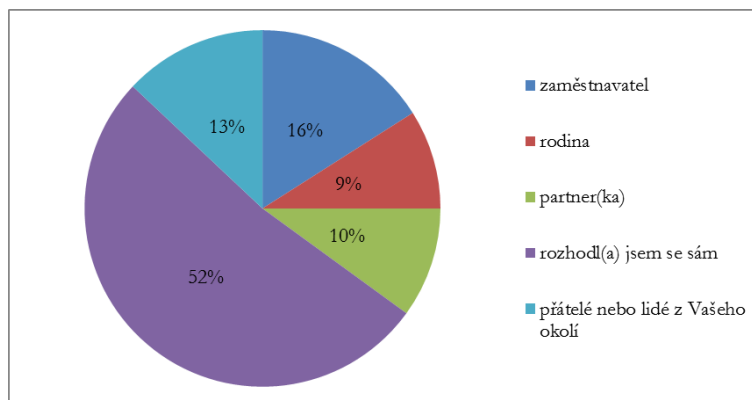
	1	2	3	4	5	
Spíše ano	44%	19%	17%	14%	6%	Spíše ne

Tab. 1 Vyžaduje Vaše profese neustálé vzdělávání?

Téměř polovina dotázaných je přesvědčena, že jejich profese neustálé vzdělávání vyžaduje a pouze 6 % zastává názor, že jejich obor další vzdělávání nevyžaduje.

4. Kdo Vás nejvíce motivoval k dalšímu vzdělávání?

Tato otázka je výběrová, respondenti vybírali jednu z nabízených možností. Účelem otázky bylo zjistit, co je hlavním motivátorem dalšího vzdělávání. Tato otázka by měla sloužit k ověření hypotézy č. 1. Očekáváme, že u střední generace pro zahájení dalšího vzdělávání bude hrát významnou roli zaměstnavatel.

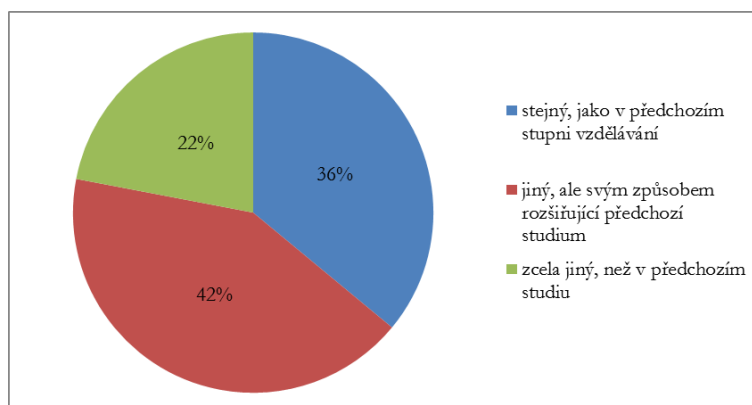


Obr. 5 Kdo Vás nejvíce motivoval?

Ukázalo se, že zaměstnavatel byl hlavní zdroj motivace pro začátek studia pouze pro 16 % dotázaných. Je to přibližně stejný počet, jako těch, kteří byli nejvíce motivováni jinými vnějšími faktory. Překvapivě 52 % respondentů si zvolilo další vzdělávání na základě vlastního rozhodnutí.

5. Na jaký obor se zaměřuje Vaše současné studium?

Jde o otázku, kde na výběr byly tři možnosti. Účelem bylo zjistit, jestli studované obory bezprostředně souvisí s předchozím zaměřením respondentů.



Obr. 6 Na jaký obor se zaměřuje Vaše současné studium?

Počty respondentů, kteří se vzdělávají ve stejném oboru, jako v předchozím vzdělávání nebo v jiném, ale zároveň rozšiřující obor předchozí, jsou poměrně vy-

rovnané. Celkem se jedná o 78 % dotázaných. 22 % respondentů studuje obor zcela jiný, než v předchozím studiu. Mohli bychom předpokládat, že tito lidé se chtějí v budoucnu jinému oboru věnovat, tedy možná chtějí změnit zaměstnání nebo chtějí posílit svou pozici na trhu práce při hledání zaměstnání. Mohou to být i lidé, kteří studují druhý obor právě kvůli své uplatnitelnosti na trhu práce.

6. Co očekáváte po ukončení studia?

Je to výčtová otázka, při které respondenti mohli vybírat více z nabízených možností. Jejím cílem bylo vysledovat, co respondenti očekávají po úspěšném dokončení studia.

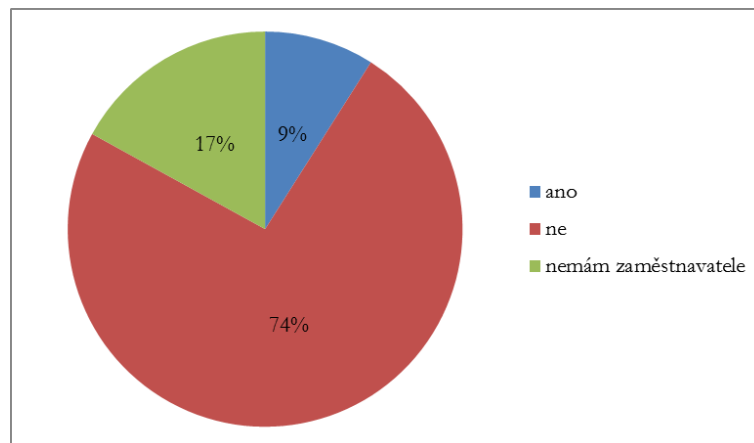
udržení zaměstnání	22%
kariérní postup v zaměstnání	29%
změnu zaměstnání	31%
vyšší finanční ohodnocení	44%
nové znalosti z oboru, který Vás zajímá	53%
sebeuspokojení	40%

Tab. 2 Co očekáváte po ukončení studia?

Průměrně respondenti volili tři z nabízených odpovědí. Největší četnosti dosahovalo očekávání nových znalostí z daného oboru (53 %) a vyššího finančního ohodnocení (44 %). 40 % respondentů uvedlo, že jim absolvování studia přinese sebeuspokojení, tudíž je vidět, že dodatečné vzdělávání má pozitivní vliv na osobní rozvoj jedince. Přibližně třetina respondentů uvedla, že od dodatečného vzdělání očekávají kariérní postup v zaměstnání a další třetina uvedla, že očekávají změnu zaměstnání, tudíž lze z tohoto usuzovat, že velkým motivátorem ke vzdělávání je pro lidi střední generace především zlepšení postavení a konkurenceschopnosti na trhu práce.

7. Máte se zaměstnavatelem uzavřenou kvalifikační dohodu?

Trichotomická otázka, která měla za cíl zjistit, kolik z dotázaných respondentů mělo se svým stávajícím zaměstnavatelem uzavřenou kvalifikační dohodu.



Obr. 7 Máte se zaměstnavatelem uzavřenou kvalifikační dohodu?

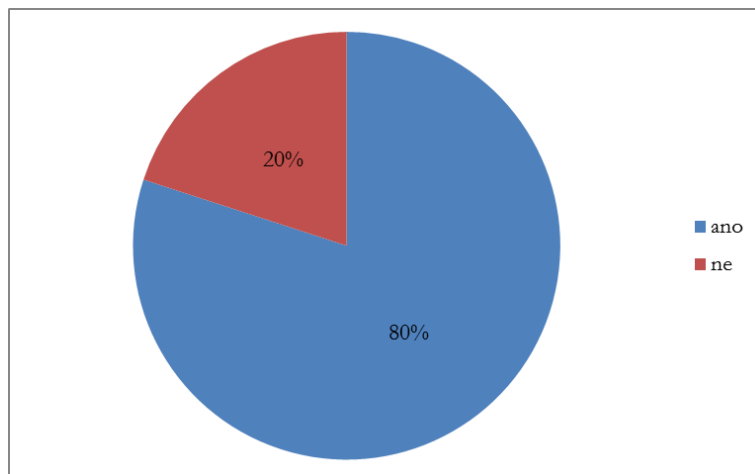
Drtivá většina respondentů (74 %) uvedla, že kvalifikační dohodu uzavřenou nemají. Překvapivě pouze 9 % z dotázaných mělo kvalifikační dohodu se zaměstnavatelem sjednanou. 74 % záporných odpovědí nemusí obecně znamenat nezájem o kvalifikační dohody. Je možné, že tento nezájem o kvalifikační dohody je pouhá deviace sesbíraných dat. Je otázka, jestli je v naší společnosti jistá nevole k systému kvalifikačních dohod a pokud ano, tak jestli pochází spíše ze strany zaměstnanců nebo zaměstnavatelů.

Kvalifikační dohoda jistým způsobem váže zaměstnance k danému zaměstnavateli, a když respondenti uváděli v otázce číslo 6, že po dostudování očekávají buďto změnu zaměstnaní nebo kariérní postup, pak by tato dohoda mohla tomuto očekávání bránit. Další důvod může být nevole zaměstnavatelů, že nechtějí zaměstnancům poskytovat výhody a úlevy, které z kvalifikačních dohod plynou.

Práva a povinnosti plynoucí z kvalifikační dohody jsou zakotvena v zákonu č. 262/2006 Sb. ve znění pozdějších předpisů zákoníku práce, a to v paragrafech §231 - §235.

8. Domníváte se, že absolvování tohoto studia bude mít pozitivní vliv na Vaše postavení v zaměstnání (na trhu práce)?

Tato otázka je dichotomická, zkoumá obecný pohled respondentů na vzdělání jako nástroj, ke zlepšení postavení v zaměstnání, případně na trhu práce.



Obr. 8 Vliv vzdělání na postavení v zaměstnání

80 % respondentů odpovědělo na otázku kladně. Tedy domnívají se, že dodatečné vzdělání pro ně bude znamenat zlepšení postavení v zaměstnání, případně zvýšení jejich ceny na trhu práce. Záporně odpovědělo 20 % respondentů. To znamená, že neočekávají zlepšení svého postavení v důsledku svého dodatečného vzdělávání. Buď studují z vlastního zájmu a neočekávají žádné zohlednění ze strany zaměstnavatele nebo mohou vzdělání chápat jako povinnost, aby si udrželi své stávající zaměstnání, jak uvedlo 22 % respondentů v otázce 6. Pro tyto lidi nemusí tedy dodatečné vzdělání znamenat vzestup jejich ceny na trhu práce, ale právě zabránit jejich poklesu.

9. Daří se Vám sladit studijní a pracovní povinnosti?

Škálová otázka s klasifikační stupnicí od 1 do 5, která se zaměřuje na problematiku, jak jsou respondenti schopni efektivně ladit dohromady své studijní a pracovní povinnosti. Jelikož střední generace je ekonomicky aktivní a často se starají už nejen o sebe, může být pro tyto lidi problém najít dostatek času pro studium.

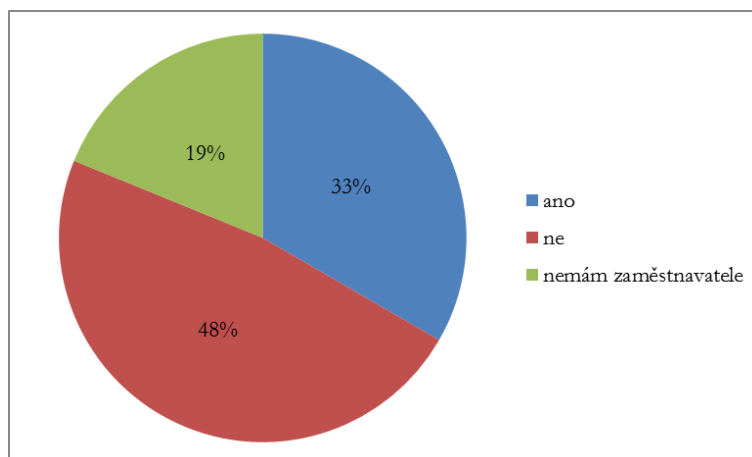
Daří se mi to dokonale	1	2	3	4	5	Vůbec se mi to nedaří
	13%	31%	42%	10%	4%	

Tab. 3 Daří se Vám sladit studijní a pracovní povinnosti?

Velká část respondentů (42 %) uvedla, že se jim tyto povinnosti daří ladit přibližně průměrně, dalších 31 % pak uvedlo, že synchronizují své studijní a pracovní povinnosti nadprůměrně a 13 % respondentů uvedlo, že v této oblasti nemají žádné problémy. Pouze 14 % respondentů měla v této oblasti potíže, přičemž 4 % dotázaných uvedli, že v této oblasti se jim synchronizace těchto povinností vůbec nedaří.

10. Má na zvýšení Vaší kvalifikace zájem Váš současný zaměstnavatel?

Trichotomická otázka, která zkoumá zájem zaměstnavatelů na zvýšení profesní kvalifikace svých zaměstnanců.



Obr. 9 Má na zvýšení Vaší kvalifikace zájem Váš současný zaměstnavatel?

Z dotázaných 33 % respondentů uvedlo, že jejich současný zaměstnavatel má zájem na růstu jejich profesní kvalifikace. 48 % uvedlo, že jejich zaměstnavatel na růstu jejich kvalifikace přímý zájem nemá. Zajímavý je počet respondentů, kteří uvedli, že v současné době nemají zaměstnavatele. Toto číslo by se mělo shodovat s otázkou číslo 7. Zvláštní však je, že u této otázky odpovědělo, že nemají zaměstnavatele o 2 % respondentů více. Ze srovnání odpovědí na otázky číslo 7 a 9 vyplývá, že u části respondentů zaměstnavatel má zájem na zvýšení jejich kvalifikace, přestože nemají uzavřenou kvalifikační dohodu.

11. Co pro Vás studium znamená?

U této výčtové otázky mohli respondenti vybírat jednu nebo víc z nabízených odpovědí. Otázka má za cíl zjistit, jaký přínos respondenti od studia očekávají nebo jinak, co pro ně studium znamená.

nutnost, abych mohl(a) dál vykonávat svou práci	20%
rozšíření vědomostí v oboru, který mě zajímá	62%
získání širšího pohledu na problematiku, kterou se zabývám	35%
studium mě baví	30%
je to možnost setkat se s novými lidmi	28%
získám lepší finanční ohodnocení	35%
zvýším svoji cenu na trhu práce	62%

Tab. 4 Co pro Vás studium znamená?

Respondenti volili průměrně tři z nabízených možností. Nejvyšší četnosti dosahovali odpovědi „zvýšení ceny na trhu práce“ (62 %) a „rozšíření vědomostí v oboru, který mě zajímá“ (62 %). Pro 35 % respondentů znamená studium i získání vyššího finančního ohodnocení a získání širšího pohledu na problematiku, kterou se aktuálně zabývají. 30 % z dotázaných dále uvedlo, že je studium baví. Naopak pro 20 % dotázaných představuje studium povinnost, aby mohli nadále vykonávat svoje zaměstnání. V tomto případě jde pravděpodobně o respondenty, kteří jsou nuceni k dalšímu vzdělávání ze strany zaměstnavatele. Příležitost k poznávání nových lidí a navazování nových vztahů vidí ve studiu 28 % respondentů.

12. Daří se Vám sladit studijní a rodinné povinnosti?

Škálová otázka s klasifikační stupnicí od 1 do 5, která zjišťuje, jak jsou respondenti schopni sladit své studijní a rodinné povinnosti.

Daří se mi to dokonale	1	2	3	4	5	Vůbec se mi to nedaří
	12%	29%	46%	6%	7%	

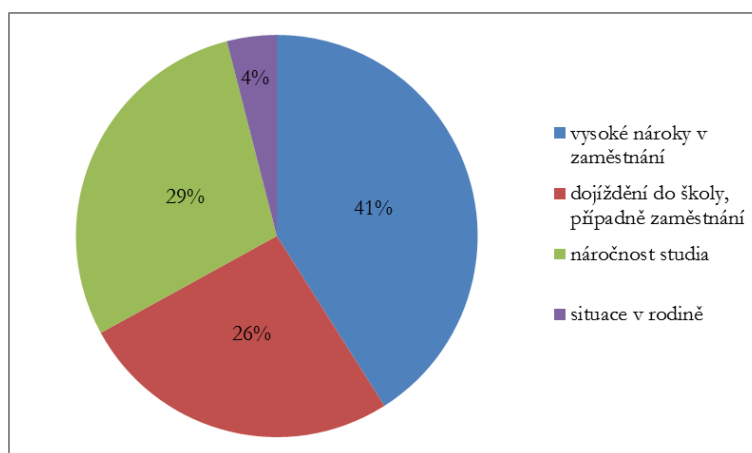
Tab. 5 Daří se Vám sladit studijní a rodinné povinnosti?

Téměř polovině respondentů (46 %) se daří sladit tyto povinnosti průměrně. Dalších 29 % má pocit, že se jim daří rodinné a studijní povinnosti ladit spíše dobře a 12 % respondentů nemá v této oblasti žádné potíže.

Jen malá část dotázaných má problémy se sladěním studijních a rodinných povinností. Týká se to 6 % respondentů, kteří uvedli, že se jim příliš nedaří tyto povinnosti synchronizovat a 7 % dokonce uvedlo, že se jim v této oblasti nedaří vůbec.

13. Která z následujících možností by mohla být ve Vašem případě hlavní příčinou, že se nedaří studijní a ostatní (rodinné, pracovní...) povinnosti sladit?

Cílem této výběrové otázky bylo zjistit, jaké jsou potenciální hlavní překážky v synchronizaci studijních a ostatních povinností. Respondenti vybírali jednu z nabízených možností. Mohlo jít o vysoké nároky v zaměstnání, dojíždění do školy, případně zaměstnání nebo do zaměstnání, náročnost studia, a nebo o situaci v rodině.



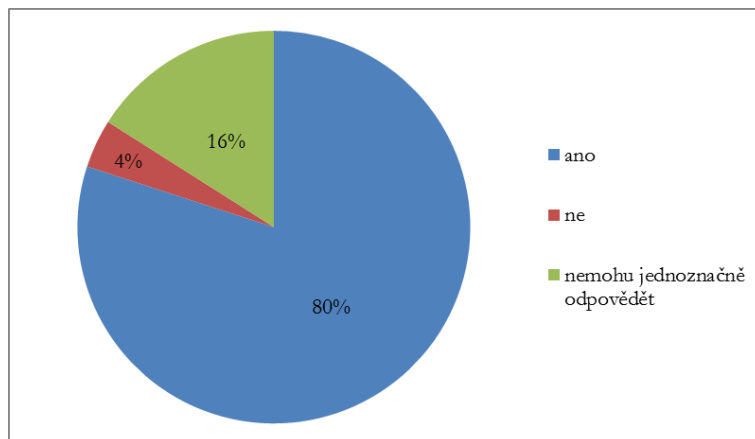
Obr. 10 Která z následujících možností by mohla být ve Vašem případě hlavní příčinou, že se nedaří studijní a ostatní (rodinné, pracovní...) povinnosti sladit?

Největší část respondentů (41 %) uvedla, že jako hlavní problém v ladění svých povinností vidí vysoké nároky v zaměstnání. Pravděpodobně to souvisí s časovým vytížením ze strany zaměstnavatele. Pro dalších 29 % pak představuje největší problém náročnost studia. Vzhledem k věkovému složení respondentů je náročnost studia vnímána jako hlavní překážka možná i proto, že studium přímo nenavazuje na předchozí stupeň a studenti si musí znovu osvojovat studijní návyky.

Další problém může být v tom, že si studenti nezvládají vytvořit dostatek času potřebného pro kvalitní domácí přípravu. 26 % respondentů vnímá jako hlavní problém pro synchronizaci svých povinností dojíždění buďto do školy nebo zaměstnání. Pouze pro 4 % dotázaných představuje problém situace v rodině.

14. Je pro Vás důležitá podpora rodiny a blízkých k úspěšnému dokončení studia?

Trichotomická otázka, která zjišťuje, jak je pro respondenty důležitá podpora ze strany rodiny k úspěšnému absolvování vzdělání.



Obr. 11 Je pro Vás důležitá podpora rodiny a blízkých k úspěšnému dokončení studia?

80 % respondentů uvedlo, že podporu rodiny vnímají jako důležitý faktor k dokončení studia. Dalších 16 % dotázaných uvedlo, že nemohou jednoznačně odpovědět a pouze 4 % uvedli, že pro ně podpora rodiny při vzdělávání nemá význam. Je velmi pravděpodobné, že jde o lidi, kteří ještě nezaložili vlastní rodinu.

15. Které z následujících možností považujete za překážky studia?

Tato otázka je ve formě matice škálových otázek. Účelem bylo získat více různých odpovědí na otázky se společným jmenovatelem. Šlo o zjištění možných překážek, které mohou mít pro respondenty negativní vliv na studium a bránit jim v maximálním využití jejich potenciálu. Bylo předdefinováno pět možných problémů, které by mohly představovat bariéry ve vzdělávání ovlivňovat. Odpovědi na jednotlivé otázky byly ve formě Likertovy stupnice.

	Zcela souhlasím	Spíš souhlasím	Spíš nesouhlasím	Zcela nesouhlasím	Nevím, neuvažuji
Příliš vysoké vstupní požadavky (kriteria pro přijetí)	4%	25%	51%	19%	1%
Pracovní zatížení	43%	45%	9%	2%	1%
Ekonomické zatížení (náklady spojené se studiem)	10%	51%	29%	9%	1%
Rodinné povinnosti (domácnost, děti, atd.)	19%	51%	28%	1%	1%
Osobní (sebedůvěra)	12%	35%	32%	14%	7%

Tab. 6 Které z následujících možností považujete za překážky studia?

15.1. Příliš vysoké vstupní požadavky (kritéria pro přijetí)

S tímto tvrzením spíše nesouhlasilo 51 % respondentů a dalších 19 % uvedlo, že nesouhlasí zcela. Lze říci, že většina nevnímá vstupní požadavky na vysokou školu jako zásadní problém. Jako ne ještě bezpodmínečnou překážku vidělo tento problém 25 % respondentů. 4 % dotázaných pak zcela souhlasí s tím, že příliš vysoké nároky na přijetí ke studiu mohou být překážkou dalšího vzdělávání.

15.2. Pracovní zatížení

Naprostá většina respondentů vnímá pracovní zatížení jako překážku ve studiu. S tímto tvrzením se ztotožňuje 43 % respondentů zcela a 45 % respondentů zčásti. Na základě těchto odpovědí lze konstatovat, že pracovní vytížení bude jednou z hlavních překážek ve studiu. Pouze 10% respondentů uvedlo, že v této oblasti překážku spíše nevnímají.

15.3. Ekonomické zatížení (náklady spojené se studiem)

Náklady spojené se studiem vnímá jako překážku 51 % respondentů, kteří spíše souhlasili a pro 10 % respondentů je ekonomické zatížení zásadní bariérou ve studiu. Mohou to být náklady na dopravu, poplatky spojené se studiem, případně náklady na studijní materiály. Naopak 38% dotázaných ekonomickém zatížení překážku nevidí.

15.4. Rodinné povinnosti (domácnost, děti, atd.)

Opět jako v předchozím tvrzení se i s tímto spíše ztotožňuje 51 % respondentů. Dále 19 % zcela souhlasí s tím, že rodinné povinnosti jsou překážkou. Třetina potom v této oblasti nevidí problém. Jednak se může jednat o ty, kteří nemají problém sladit své rodinné a ostatní povinnosti, a potom také o ty, kteří zatím nemají vlastní rodinu a tedy je tyto povinnosti neomezují.

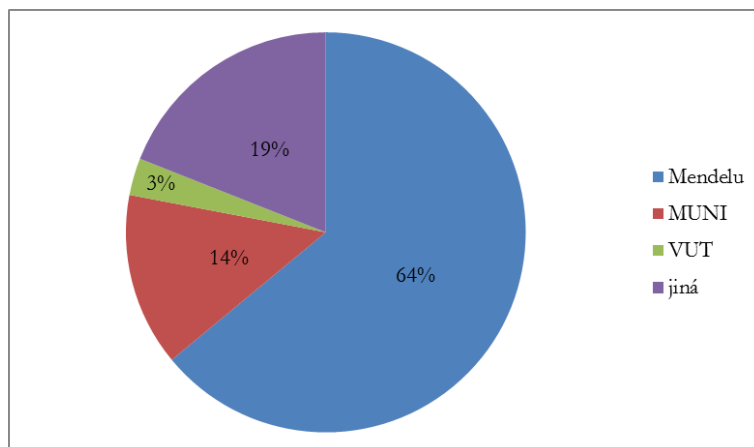
15.5. Osobní (sebedůvěra)

Toto tvrzení je čistě subjektivní pro každého jedince. Lidé v pokročilejším věku, kteří již několik let nestudovali a najednou mají opět začít, mohou pociťovat značné problémy znovu se aklimatizovat na školní prostředí. Roli zde mohou sehrát negativní emoce, jako nedůvěra ve své schopnosti nebo pýcha, které pak následně negativně ovlivňují průběh studia jedince.

Odpovědi respondentů v této oblasti jsou vyrovnané. 47 % respondentů souhlasí s tím, že osobní pocity jako sebedůvěra a sebeúcta mohou být překážkou, zatímco 46 % respondentů osobní překážky spíše nevnímá.

16. Škola, na které momentálně studujete je?

Zjišťovací výběrová otázka, která měla ukázat, na kterých školách se respondenti vzdělávají.

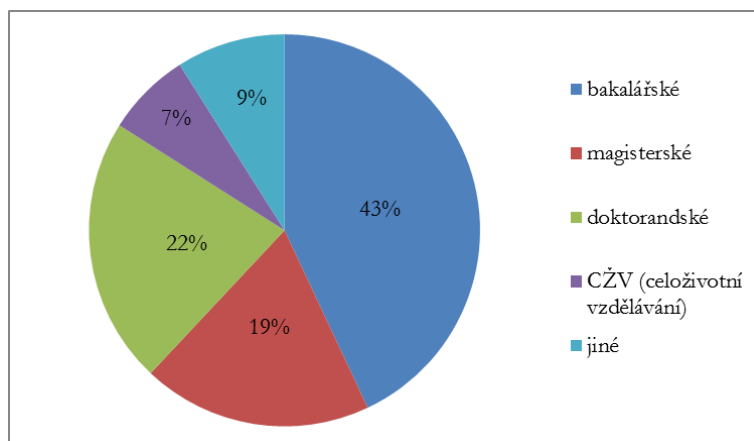


Obr. 12 Škola, na které momentálně studujete je?

Nejpočetnější skupina respondentů byla z Mendelovy univerzity v Brně, celých 64 %. Na Masarykově univerzitě v Brně studuje 14 % respondentů a 3 % studují na Vysokém učení technickém v Brně. Ukázalo se, že by bylo vhodné tuto otázku formulovat jako polouzavřenou, aby respondenti mohli doplnit odpověď v případě, že studují na jiné vysoké škole, než na výše zmíněných. Odpověď „jiná“ zvolilo 19 % respondentů. Šlo především o respondenty, kteří byli osloveni přímo. Jednalo se o zaměstnance z komerční sféry, kteří studují na vysokých školách v ČR.

17. O jaký stupeň studia se jedná?

U této výběrové otázky měli respondenti označit, jaký druh studia právě absolvují.



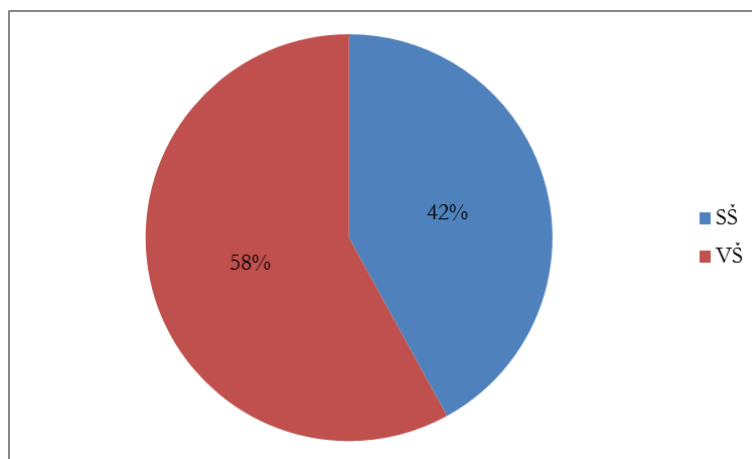
Obr. 13 Stupeň studia

Téměř polovina (43 %) z dotázaných je v bakalářském stupni. Mohou to být jednak studenti, kteří začali studovat druhou vysokou školu a potom pravděpodobně početnější skupina studentů, kteří po ukončení středoškolského vzdělání nastoupili do zaměstnání a s odstupem času začali studovat. Magisterské studium má zapsáno 19 % respondentů.

Postgraduální doktorandské studium označilo 22 % respondentů. Tuto skupinu pravděpodobně tvoří především lidé, kteří po ukončení magisterského studia ještě nenastoupili do zaměstnání, ale pokračovali v dalším studiu. A lidé z této skupiny patrně patří mezi ty, kteří u otázek číslo 7 a 10 uváděli, že v současné době nemají zaměstnavatele. Celoživotnímu vzdělávání se věnuje 7 % odpovídajících. Zbývajících 9 % studují na vysokých školách odborné kurzy a semináře.

18. Vaše nejvyšší dosažené vzdělání je?

Poslední otázka je všeobecná. Je zaměřena na osobu respondenta a zjišťuje jaký je jeho nejvyšší dosažený stupeň vzdělání.



Obr. 14 Nejvyšší dosažené vzdělání

58 % respondentů už má ukončené vysokoškolské vzdělání. Nabízí se vysvětlení, že jde o studenty doktorandského studia nebo celoživotního vzdělávání. Ale v současnosti je trend studovat další vysokou školu, proto mohou být v této skupině zastoupeni i ti, kteří jsou v bakalářském stupni studia a přitom už jiný vysokoškolský diplom získali. Nejvyšší dosažené vzdělání středoškolské má 42 % respondentů.

5.4 Vyhodnocení vědecko-výzkumných otázek

1. Největší motivace dospělých ke vzdělávání pochází pro většinu studujících ze strany zaměstnavatele.

Výzkum ukázal, že zaměstnavatel byl hlavní zdroj motivace pouze pro 16 % respondentů a tudíž se tato otázka nepotvrdila.

2. Pro většinu respondentů je pro úspěšné dokončení studia důležitá podpora rodiny a blízkých.

Pro 80 % respondentů představuje podpora rodiny důležitý faktor k úspěšnému dostudování. Tudíž tuto otázku nezamítám.

3. Většina respondentů si od dalšího vzdělání slibuje zlepšení své ekonomické situace.

80 % respondentů uvedlo, že dodatečným vzděláním upevní svoji pozici v zaměstnání. 60 % dotázaných dále očekává buď změnu, nebo kariérní postup v zaměstnání a 44 % respondentů si navíc od dalšího vzdělání slibuje vyšší finanční ohodnocení. Tuto otázku nezamítám.

4. Většině respondentů se obecně daří sladit dohromady studijní, pracovní a rodinné povinnosti.

K této hypotéze se vážou otázky 9 a 12. Dokonale sladit tyto povinnosti se daří pouze 12 % respondentů. Nadprůměrně si v této oblasti vede 31 % respondentů a průměrně to zvládá 44 % respondentů. Tedy studijní, rodinné a pracovní povinnosti se v různé míře daří sladit 87 % respondentů. Tuto otázku tedy nezamítám.

5. Většina respondentů se dále vzdělává především v oboru souvisejícím s jejich současným zaměstnáním.

56 % respondentů uvedlo, že se vzdělávají ve stejném oboru nebo alespoň v oboru, který rozšiřuje jejich obor vystudovaný v předchozím stupni studia. Tuto otázku tedy nezamítám.

6 Diskuse

Tato kapitola shrnuje výsledky výzkumu, který byl proveden za účelem otestování stanovených vědecko-výzkumných otázek. Cílem dotazníkového šetření bylo zjistit, co může motivovat lidi střední generace k dalšímu vzdělávání, jaké názory a postoje mají příslušníci střední generace, kteří aktuálně studují na vysoké škole v různých stupních studia. Dále mě zajímalo, jakou roli při dalším vzdělávání dospělých hraje jejich zaměstnavatel, případně jaká jsou očekávání respondentů po ukončení současného studia.

Ukázalo se, že ze všech respondentů celých 98 % považuje dodatečné vzdělávání za důležité. Nabízí se otázka, jestli zbylá 2 % jsou lidé, kteří vzdělání sice za důležité nepovažují, ale jsou k němu nuceni. Předpoklad byl, že hlavní motivace, která vede člověka střední generaci k dalšímu vzdělávání, pochází primárně ze strany jeho zaměstnavatele. Tato myšlenka vychází z rychle se měnící situace na trhu práce a neustále se rozvíjející všechny obory lidské činnosti. Některé pracovní pozice vyžadují vyšší vzdělání, než dřív, proto zaměstnavatel může mít další vzdělávání jako přímý požadavek nebo je další vzdělávání způsob, jak si zlepšit pozici v zaměstnání. Výzkum však překvapivě ukázal, že zaměstnavatel byl hlavním motivátorem ke vzdělání pouze pro 16 % respondentů. Byla to sice druhá nejpočetnější skupina, ale ve srovnání s 52 % respondentů, kteří se rozhodli studovat čistě z vlastní iniciativy, je tato skupina nevýznamná, protože zbylých 32 % motivovalo ke studiu jejich okolí, tedy rodina, partneři nebo přátelé. Jen 33 % respondentů uvedlo, že zvýšení jejich kvalifikace má jejich současný zaměstnavatel zájem. Přitom však pouze 9 % respondentů má se zaměstnavatelem uzavřenou kvalifikační dohodu. Tento prostředek zřejmě zaměstnavatelé nevyužívají v takovém rozsahu, jak by se dalo očekávat. Ale jestliže 74 % respondentů studuje při zaměstnání bez kvalifikační dohody i u nich v tom jistou roli musí hrát zaměstnavatel.

Zdá se, že koncept kvalifikační dohody již nevyhovuje dnešní situaci na trhu práce. Tento koncept byl více využíván v minulosti, ale dnes není příliš vyhledávaný. Zatímco dříve lidé neměnili zaměstnání příliš často, dnes je trend nesetrvávat u jednoho zaměstnavatele celý profesní život. Pro zaměstnavatele by mohla být kvalifikační dohoda svazující v případě potřeby nečekaných personálních změn. Nejde jen o délku trvání pracovního poměru po dokončení studia, ale také o závazek, který má zaměstnavatel k zaměstnanci během studia i v případě, že se stane zaměstnanec nadbytečným. Nemalou roli jistě hrají finanční náklady, které zaměstnavatel nese. Dle mého názoru by byla třeba provést reformu, která by upravila koncept kvalifikačních dohod tak, aby se více vyhovoval současným trendům na trhu práce. Potom by se uzavírání kvalifikačních dohod stalo atraktivnějším a vyhledávanějším nejen ze strany zaměstnanců, ale zejména pro zaměstnavatele.

Dalším faktorem ovlivňujícím vzdělávání je jistě podpora rodiny a blízkých a dokonce 80 % respondentů zastává názor, že je tato podpora důležitá pro úspěšné dokončení studia. Protože 70 % respondentů se ztotožňuje s tím, že rodinné po-

vinnosti mohou být překážkou studia. Tedy je zřejmé, že podpora rodiny je důležitá.

Očekával jsem, že většina respondentů si od dalšího vzdělání slibuje zlepšení jejich ekonomické situace. Výzkum ukázal, že 80 % respondentů očekává od absolvování tohoto studia, že bude mít pozitivní vliv na jejich postavení v zaměstnání. Tedy, že dosáhnou vyššího finančního ohodnocení, případně kariérního postupu. Jen 22 % respondentů studuje kvůli udržení svého stávajícího zaměstnání. Část respondentů očekává po ukončení studia změnu zaměstnání, to znamená, že si svou ekonomickou situaci jistělepší.

Součástí výzkumu také bylo zjistit, jak respondenti zvládají uvést do souladu své studijní povinnosti s povinnostmi v zaměstnání a v rodině. Na tuto problematiku byly zaměřeny otázky 9, 12 a 13. Z odpovědí vyplynulo, že není zásadní rozdíl mezi schopností sladit studijní povinnosti s pracovními nebo rodinnými. Výsledky na klasifikační stupnici jsou téměř shodné. Necelé polovině respondentů se obecně daří tyto povinnosti sladit a přibližně stejný počet to zvládá téměř dokonale. Pouze malý počet respondentů (13 %) má pocit, že se jim studium s ostatními povinnostmi sladit nedaří. To ovšem nemusí znamenat, že je situace tak vážná, aby museli studia zanechat, ale může to souviset s pocitem, že například rodině věnují méně času než před zahájením studia. Toto koresponduje s výsledky otázky číslo 15, kde 70 % respondentů souhlasilo s tím, že rodinné povinnosti, tedy zejména péče o domácnost a děti, pokládají za bariéru studia. Přesto největší počet respondentů za hlavní příčinu toho, že se jim nedaří sladit studijní a ostatní povinnosti pokládá především vysoké nároky v zaměstnání. Tuto možnost označilo 41 % respondentů, zatímco situaci v rodině pouze 4 %. Mezi další příčiny, proč se nedaří tyto povinnosti sladit, jistě patří nutnost přípravy do školy, protože vzdělávání dospělých má těžiště v samostudiu. Jistou překážkou je i dojíždění do školy, případně do zaměstnání, z místa bydliště. Tento problém souvisí s jednou z hlavních bariér vzdělávání dospělých a tou je nedostatek času. Může zde hrát roli i finanční náročnost. Obecně se tedy dá říct, že i přes tyto negativní vlivy se většině respondentů daří své studijní a ostatní povinnosti sladit.

Pokud by většina respondentů byla motivována k dalšímu vzdělávání ze strany zaměstnavatele, bylo by přirozené, že se budou dále vzdělávat ve svém stávajícím oboru. A na toto jsem se ve výzkumu také zaměřil. Z výsledků vyplynulo, že jsou přibližně stejně početné skupiny těch, kteří se dále vzdělávají ve stejném oboru jako v předchozím stupni vzdělávání (36 %) a těch, kteří se zaměřili sice na jiný obor, ale svým způsobem rozšiřující předchozí studium (42 %). Pouze 22 % respondentů aktuálně studuje zcela jiný obor, než v předchozím studiu. Pravděpodobně tuto skupinu tvoří respondenti, kteří uvedli, že po ukončení studia očekávají změnu zaměstnání. Je zajímavé, že z celkové skupiny respondentů bylo 19 % starších 40 let. Dále výzkum potvrdil, že celoživotní vzdělávání je nutnost, protože na otázku, zda současná profese respondentů vyžaduje neustálé vzdělávání, jich 44 % jednoznačně souhlasilo, 36 % do jisté míry souhlasilo a nesouhlas vyslovilo pouze 6 % dotázaných. V neposlední řadě stojí za zmínku, že většina respondentů si od dalšího vzdělání slibuje rozšíření vědomostí v oboru, který je zajímavá a také

získání širšího pohledu na problematiku, kterou se zabývají. Pro část respondentů studium představuje nutnost, aby mohli dál vykonávat svou práci, což pravděpodobně také znamená, že se vzdělávají ve svém oboru. Na základě těchto výsledků lze říci, že k důvodům, kvůli kterým se lidé zapojují do celoživotního vzdělávání, patří prohloubení kvalifikace, případně její rozšíření, snaha o udržení zaměstnání a v neposlední řadě také potřeba reagovat na změny v oboru.

7 Závěr

Cílem této bakalářské práce bylo zanalyzovat systém, kterým se v České republice řídí celoživotní vzdělávání dospělých. Popsat vývoj celoživotního vzdělávání i legislativní rámec, který vzdělávání dospělých upravuje. Práce hledala odpověď na otázku, co vede současnou střední generaci k dalšímu vzdělávání.

V teoretické části byl vymezen a vysvětlen pojem celoživotní vzdělávání a jeho formy. Dále se práce zabývá vývojem koncepce celoživotního vzdělávání. Byly zde uvedeny zásadní dokumenty Evropské Unie týkající se celoživotního učení a vzdělávání, které mapují vývoj těchto koncepcí v posledních letech a dokumenty, které se týkají této problematiky v České republice. Práce byla zaměřena na vzdělávání dospělých. Byly popsány formy vzdělávání dospělých, je zde rozebrána motivace dospělých k dalšímu vzdělávání a dále také překážky, které působí negativně na vzdělávání. Na závěr je popsán legislativní rámec procesů spojených se vzděláváním dospělých.

Praktická část byla věnovaná výzkumu, jehož účelem bylo zjistit u skupiny respondentů tvořené lidmi střední generace, kteří se aktuálně vzdělávají, jejich postoje k celoživotnímu vzdělávání. Šetření bylo zaměřeno na motivaci respondentů a na jejich očekávání spojené s dokončením studia. Cílem výzkumu bylo také zjistit, zda se vzdělávají ve svém oboru a jestli dodatečné vzdělání mělo, nebo bude mít, pozitivní efekt na jejich profesní život. Výzkum byl proveden pomocí dotazníkového šetření.

Z výzkumu vyplynulo, že navzdory počátečnímu předpokladu, není zaměstnavatel ten hlavní zdroj motivace, který vede střední generaci k dalšímu vzdělávání. Naopak se ukázalo, že největší část respondentů se začala dále vzdělávat z vlastní iniciativy. Dalším zjištěním bylo, že lidé střední generace jsou do značné míry ovlivňováni svým okolím a je pro ně důležitá podpora rodiny a blízkých pro hladký průběh studia. Ukázal se i fakt, že respondenti jsou si vědomi nutnosti neustále rozvíjet své schopnosti v oboru pro posílení jejich konkurenceschopnosti na trhu práce.

Jsem si vědom, že na to, aby se získané výsledky daly zobecnit, měla by výzkumná jednotka být větší. Nehledě na početnost skupiny jsou výsledky v souladu s celospolečenským trendem. Celoživotní vzdělávání je stále více implementováno do společnosti a stává se důležitým faktorem růstu produktivity práce a konkurenceschopnosti ekonomiky.

8 Literatura

- BENEŠ, M. *Andragogika*. 1. vyd. Praha: Grada, 2008, 135 s. ISBN 9788024725802.
- FINDSEN, B., FORMOSA, M. *Lifelong learning in later life: a handbook on older adult learning*. Rotterdam: Sense, 2011, 218 s. ISBN 9789460916496.
- KALOUS, J., VESELÝ, A. *Vybrané problémy vzdělávací politiky*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2006, s. 25-38. ISBN 80-246-1262-3.
- MUŽÍK, J. *Management ve vzdělávání dospělých*. Praha: Eurolex Bohemia, 2000, 107 s. ISBN 8086432009.
- MUŽÍK, J. *Principy, formy a metodika vzdělávání dospělých*. Praha: Rozlet servis, 2011, 48 s. ISBN 9788090482425.
- PLAMÍNEK, J. *Vzdělávání dospělých: průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele*. 1. vyd. Praha: Grada, 2010, 318 s. ISBN 9788024732350.
- RABUŠICOVÁ, M., RABUŠIC, L. *Učíme se po celý život?: o vzdělávání dospělých v České republice*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2008, 339 s. ISBN 9788021047792.
- SAAR, E., URE O. B., A HOLFORD, J. *Lifelong learning in Europe: national patterns and challenges*. Cheltenham: Edward Elgar, 2013, 416 s. ISBN 9780857937353.
- ŠERÁK, M. *Zájmové vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Praha: Portál, 2009, 207 s. ISBN 9788073675516.
- TURECKIOVÁ, M. *Další vzdělávání jako nástroj rozvoje jednotlivce i společnosti*. Praha: Educa Service ve spolupráci s Českou andragogickou společností, 2008, 132 s. ISBN 9788087306000.
- VETEŠKA, J., SALIVAROVÁ, J. *Vzdělávání dospělých – příležitosti a úskalí v globalizovaném světě*. 1. vyd. Praha: Educa Service, 2013, 416 s. ISBN 9788087306123.

Elektronické zdroje

Boloňská deklaráce. Deklarace podepsaná evropskými ministry školství. [online]. 1999. 6 s. [cit. 25. 11. 2014]. Dostupné z:

http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/MDC/BOLOGNA_DECLARATION1.pdf

Boloňský proces. Článek na stránkách MŠMT [online]. [cit. 25. 11. 2014]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/vysoke-skolstvi/bolonsky-proces-1>

Dospělý, dospělost. Andragogický slovník Andromedia.cz [online]. [cit. 26.11.2014] Dostupné z: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/dospely-dospelost>

Jobs, Jobs, Jobs. Creating more employment in Europe. Zpráva od týmu zabývajícího se zaměstnaností v Evropě vedeného Wimem Kokem. [online]. 2003. 57 s. [cit. 25.11.2014]. Dostupné z:

http://www.ciett.org/fileadmin/templates/eurociett/docs/Kok_Report_2003_Jobs_Jobs_Jobs.pdf

Memorandum o celoživotním učení. Pracovní materiál Evropské komise, [online]. 2001. 28 s. [cit. 18. 11. 2014] Dostupné z:

<http://www.nuv.cz/uploads/Periodika/ZPRAVODA/2001/ZP01PIIa.pdf>

Průvodce dalším vzděláváním. [online]. Praha: MŠMT, 2010. 23 s. [cit. 12. 12. 2014]. Dostupné z:

<http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/pruvodce-dalsim-vzdelavanim>

Strategie celoživotního učení ČR. [online]. Praha: MŠMT, 2007. 80 s. [cit. 15. 12. 2014]. Dostupné z:

http://www.msmt.cz/uploads/Zalezitosti_EU/strategie_2007_CZ_web_jednostrany.pdf

Struktury systémů vzdělávání a odborné přípravy v Evropě. [online]. 2009. 65 s. [cit. 2. 12. 2014] Dostupné z:

http://www.msmt.cz/uploads/VKav_200/Eu_CZ_2010/educz_0910.pdf

Úřední věstník Evropské unie ze dne 24. 11. 2006 [online]. 2006. [cit. 20. 12. 2014]. Dostupné z:

<http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:327:0045:0068:cs:PDF>

Vzdělávání dospělých. Andragogický slovník Andromedia.cz [online]. 2014. [cit. 26. 11. 2014]. Dostupné z:

<http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/vzdelavani-dospelych>

Vzdělávání dospělých v ČR. Výsledná zpráva průzkumu vzdělávání dospělých, [online]. 2009. 55 s. [cit. 5. 12. 2014]. Dostupné z:

<http://www.dbm.cz/pfile/1Vysledna%20zprava%20pruzkum%20vzdelavani.pdf>

Přílohy

A Dotazník o vzdělávání

Přátelé a kolegové,
prosím Vás o vyplnění krátkého dotazníku o vzdělávání k mé bakalářské práci. Dotazník je určen primárně pro lidi ve věku 30 – 55 let, kteří se aktuálně vzdělávají. Vyplnění zabere necelých 5 minut a dotazník je zcela anonymní. Děkuji za Váš čas.

1. Považujete dodatečné vzdělávání za důležité?

Vyberte jednu z možností

- ano
- ne

2. Domníváte se, že existuje dostatek nabídek ke vzdělávání při zaměstnání?

Vyberte jednu z možností

- ano
- ne
- nemám přehled

3. Vyžaduje Vaše současná profese neustálé vzdělávání?

Označte číslem na stupnici

1 2 3 4 5

Spíše ano Spíše ne

4. Kdo Vás nejvíce motivoval k dalšímu vzdělávání?

Vyberte jednu z možností

- zaměstnavatel
- rodina
- partner(ka)
- rozhodl(a) jsem se sám(sama)
- přátelé nebo lidé z Vašeho okolí

5. Vaše nynější studium je zaměřeno na obor

Vyberte jednu z možností

- stejný, jako v předchozím stupni vzdělávání
- jiný, ale svým způsobem rozšiřující předchozí studium
- zcela jiný, než v předchozím studiu

6. Co očekáváte po ukončení studia?

Vyberte jednu nebo více možností

- udržení zaměstnání
- kariérní postup v zaměstnání
- změnu zaměstnání
- vyšší finanční ohodnocení
- nové znalosti z oboru, který Vás zajímá
- sebeuspokojení

7. Máte se zaměstnavatelem uzavřenou kvalifikační dohodu?

Vyberte jednu z možností

- ano
- ne
- nemám zaměstnavatele

8. Domníváte se, že absolvování tohoto studia bude mít pozitivní vliv na Vaše postavení v zaměstnání (na trhu práce)?

Vyberte jednu z možností

- ano
- ne

9. Daří se Vám sladit studijní a pracovní povinnosti?

Označte číslem na stupnici

1 2 3 4 5

Daří se mi to dokonale Vůbec se mi to nedaří**10. Má na zvýšení Vaší kvalifikace zájem Váš současný zaměstnavatel?**

Vyberte jednu z možností

- ano
- ne
- nemám zaměstnavatele

11. Co pro Vás studium znamená?

Vyberte jednu nebo více možností

- nutnost, abych mohl(a) dál vykonávat svou práci
- rozšíření vědomostí v oboru, který mě zajímá
- získání širšího pohledu na problematiku, kterou se zabývám
- studium mě baví
- je to možnost setkat se s novými lidmi
- získám lepší finanční ohodnocení
- zvýším svoji cenu na trhu práce

12. Daří se Vám sladit studijní a rodinné povinnosti?

Označte číslem na stupnici

1 2 3 4 5

Daří se mi to dokonale Vůbec se mi to nedaří**13. Která z následujících možností by mohla být ve Vašem případě hlavní příčinou, že se nedaří studijní a ostatní (rodinné, pracovní...) povinnosti sladit?**

Vyberte jednu z možností

- vysoké nároky v zaměstnání
- dojíždění do školy, případně zaměstnání
- náročnost studia
- situace v rodině

14. Je pro Vás důležitá podpora rodiny a blízkých k úspěšnému dokončení studia?

Vyberte jednu z možností

- ano
- ne
- nemohu jednoznačně odpovědět

15. Které z následujících možností považujete za překážky studia?

	Zcela souhlasím	Spíš souhlasím	Spíš nesouhlasím	Zcela nesouhlasím	Nevím, neuvažuji
Příliš vysoké vstupní požadavky (kritéria pro přijetí)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pracovní zatížení	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ekonomické zatížení (náklady spojené se studiem)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Rodinné povinnosti (domácnost, děti, atd.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Osobní (sebedůvěra)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

16. Škola, na které momentálně studujete je

Vyberte jednu z možností

- Mendelu
- MUNI
- VUT
- jiná

17. Je to studium

Vyberte jednu z možností

- bakalářské
- magisterské
- doktorandské
- CŽV (celoživotní vzdělávání)
- jiné

18. Vaše nejvyšší dosažené vzdělání je

Vyberte jednu z možností

- SŠ
- VŠ

19. Uvedte Váš věk.

Vyberte jednu z možností

- do 30 let
- 31-40 let
- 41-50 let
- 51 a více let

20. Jste

- muž
- žena