

**UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA**

**MAGISTERSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM**

2019-2021

**DIPLOMOVÁ PRÁCE**

**Michal Firla**

**Současné trendy vzdělávání dospělých**

Praha 2021

Vedoucí diplomové práce: doc. PaedDr. Slavomír Laca, Ph.D

**JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE**

MASTER COMBINED STUDIES

2019-2021

**DIPLOMA THESIS**

**Michal Firla**

**Current trends in adults education**

Prague 2021

The Diploma Thesis Work Supervisor: doc. PaedDr. Slavomír Laca, Ph.D.

### **Prohlášení**

Prohlašuji, že předložená diplomová práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracoval samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpal, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 14. 2. 2021

.....

## **Poděkování**

Děkuji doc. PaedDr. Slavomírovi Lacovi, Ph.D. za odborné vedení, metodickou pomoc a cenné rady, které mi poskytl při zpracování diplomové práce.

## **Anotace**

Diplomová práce se věnuje trendům ve vzdělávání dospělých a metodám vzdělávání v dnešní epidemiologické situaci. Jejím cílem je zaměřením se na problematiku aktuálního vzdělávání a identifikace rozvoje studentů na jazykové škole v Praze.

Tato práce se skládá ze dvou částí, a to z části teoretické a části praktické. V teoretické části v první kapitole je popsána historie andragogiky a autoři. Ve druhé kapitole jsou popsány metody a současné trendy ve vzdělávání dospělých a legislativní část. Třetí kapitola popisuje učitelskou profesi. Čtvrtá kapitola se zabývá nastíněním instituce, která slouží jako výzkumné místo. V páté kapitole jsou vymezeny pojmy mladá a střední dospělosti. Základem pro tyto kapitoly byly četba, studium, teoretické poznatky a také zkušenosti autora. Empirická část je pojatá jako celek. Zabývá se výzkumným vzorkem, metodikou empirické práce a také charakteristikou respondentů. Následuje vyhodnocení a na konci je diskuse.

## **Klíčová slova**

Andragogika, vzdělávání, trendy ve vzdělávání, metody vzdělávání, mladá dospělost, střední dospělost, online vzdělávání, legislativa

## **Annotation**

The diploma thesis deals with trends in adult education and methods of education in today's epidemiological situation. Its aim is to focus on the issue of current education and identify the development of students at a language school in Prague.

This work consists of two parts, the theoretical part and the research (practical) part. The theoretical part in the first chapter describes the history of andragogy and its authors. The second chapter describes the methods and current trends in adult education and the legislative part of this education. The third chapter describes the teaching profession. The fourth chapter deals with an outline of the institution that serves as a research site. The fifth chapter defines the concepts of young and middle adulthood. The basis for these chapters was reading, study, theoretical knowledge and also the author's experience. The empirical part is conceived of as a whole. It deals with the research sample, the methodology of empirical work, and also the characteristics of the respondents. An evaluation follows and there is a discussion at the end.

## **Key words**

Andragogy, education, trends in education, methods of education, young adulthood, middle adulthood, online education, legislation

## Obsah:

ÚVOD.....	9
TEORETICKÁ ČÁST.....	11
<b>1 Historie andragogiky.....</b>	<b>11</b>
1.1 Andragogika jako vědní disciplína.....	13
1.2 Osobnosti v andragogice.....	15
1.2.1 Heinrich Hanselmann.....	15
1.2.2 Franz Pöggeler.....	15
1.2.3 Tonko Tjarko Ten Have.....	16
1.2.4 Dušan Savićević.....	17
1.2.5 Malcolm Shepherd Knowles.....	17
1.2.6 Milan Beneš.....	19
<b>2 Vzdělávání.....</b>	<b>20</b>
2.1 Metody vzdělávání.....	22
2.2 Současné trendy ve vzdělávání dospělých.....	24
2.2.1 Přednáška.....	25
2.2.2 Aktivizace.....	26
2.2.3 Diskuse.....	27
2.2.4 Situační metoda.....	28
2.2.5 E-learning.....	29
2.3 Legislativa vzdělávání v ČR.....	31
2.3.1 Školský zákon.....	31
2.3.2 Zákon o vysokých školách.....	32
<b>3 Učitelská profese.....</b>	<b>33</b>
3.1 Klasifikace učitelské profese.....	33
3.2 Učitelský kodex.....	35
<b>4 Vzdělávání v organizaci – jazyková škola.....</b>	<b>36</b>
4.1 Profil jazykové školy.....	36

4.2	Metody vzdělávání v jazykové škole .....	40
<b>5</b>	<b>Specifika vývojových stádií.....</b>	<b>41</b>
5.1	Mladá dospělost (18-25/30 let) .....	43
5.1.1	Vzdělávání v mladé dospělosti .....	44
5.2	Střední dospělost (25/30-40 let) .....	45
5.2.1	Vzdělávání ve střední dospělosti .....	45
<b>6</b>	<b>PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>47</b>
6.1	Cíl a hypotézy výzkumu.....	47
6.2	Výzkumný vzorek .....	48
6.3	Výzkumné metody .....	48
6.4	Charakteristika respondentů.....	49
6.5	Výsledky výzkumu.....	59
6.6	Diskuze.....	69
	<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>71</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....</b>	<b>73</b>
	<b>SEZNAM TABULEK A GRAFŮ .....</b>	<b>78</b>
	<b>SEZNAM ZKRATEK .....</b>	<b>79</b>
	<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>80</b>



## ÚVOD

Nynější diplomová práce se zabývá tématem současných trendů vzdělávání dospělých. V této době je možné vidět, že učitelská profese není povoláním jako takovým. K této práci je zapotřebí určitého daru a citění poslání, které by mělo mít vliv na rozvoj daného jedince a na formování lidské duše. Výuka, kterou totiž vzdělavatel vykonává je velmi náročným procesem. Každá hodina vyžaduje notnou dávku přípravy a zvažování metod, které použije během vyučování.

Cílem diplomové práce bude zaměření se na problematiku současných trendů ve vzdělávání dospělých a poukázat na vliv technologií v současné době i epidemiologické situaci na jazykové škole XYZ v Praze. Dále bude cílem identifikovat rozvoj studentů na dané škole, zjistit, zda metody na dané škole jsou dostačující a obecně vyhovující k dalšímu vzdělávání a fungování v dalších etapách života. Cílem je také zjistit, zda se studenti sebevzdělávají a jestli ano, jakým způsobem. Věk studentů bude se zde bude pohybovat mezi 18 – 35 lety.

Motivací k šetření této problematiky byla aktuální pandemická situace, která zasáhla celý svět odkazuje všechny na distanční formu výuky, vzdělávání. Většina škol a jiných institucí se také rozhodla pro dálkový způsob práce (neboli práce z domova) a využívá přitom různých aplikací nebo pomůcek, které jsou dobrou náhradou fyzické přítomnosti na pracovišti.

Tato diplomová práce se skládá ze dvou po sobě jdoucích částí – teoretické a praktické. V teoretické části se autor rozepisuje o historii vzniku andragogiky a o autorech, kteří jsou do dnešního dne s pojmem andragogika úzce spojeni. Dále jsou popsány metody vzdělávání a současné trendy v edukaci dospělých, legislativa vzdělávání a v ní školský a vysokoškolský zákon. Dále se autor zabývá učitelskou profesí, která je klasifikována, a učitelským kodexem. V další části práce se nachází charakteristika jazykové školy XYZ, kde byl prováděn dotazníkový výzkum, což bude pomocné k nastínění obrazu fungování v dané instituci a navazující na empirickou část práce. Poslední kapitolou teoretické části budou specifikace vývojových teorií mladých dospělých a lidí ve střední dospělosti a jejich vzdělávání. Všechny tyto kapitoly jsou

definovány a také srovnávány za pomoci literatury s cílem ucelení a nastínění obrazu teoretické části nynější práce. Je zde možné si z hlediska teoretického odpovědět na myšlenku současných trendů ve vzdělávání dospělých a také na to, jaké má formy, cíle a efekty.

V praktické části se autor za pomoci využití dotazníkového šetření pokusí zjistit, zda jsou studenti spokojeni se současnou formou výuky a s metodami, se kterými se setkávají během online výuky. Dále zda jsou dostatečným způsobem motivováni k další práci a jestli jim daná situace vyhovuje. Stanoveny budou hypotézy, které budou potvrzovat nebo vyvracet autorovo tvrzení. Posledními body empirické části jsou věnovány rekapitulaci a také možné následky a postřehy k současné situaci.

## TEORETICKÁ ČÁST

### 1 Historie andragogiky

Z důvodu velkých změn v sociálních vztazích a ve způsobu produkce hmotného zboží, které měly počátek ve druhé polovině 18. století v Anglii, a které jsou známe také pod pojmem „průmyslová revoluce“, je možné sledovat výrazné společensko-hospodářské změny jako například:

- Vysoký nárůst počtu osob pracujících v průmyslu
- Migrace populace z vesnic, což mělo vliv na prudký rozvoj měst a průmyslu a také bylo počátkem a důvodem vzniku nových potřeb vzdělávání se.<sup>1</sup>

Práce v průmyslu postupem času ale vyžadovala stále kvalifikovanější zaměstnance což bylo důvodem k povstání, které bylo impulsem k rozvoji institucí sloužících právě ke vzdělávání dospělých. „Tyto události měly svůj počátek v Anglii, kde se ke konci 18. století začaly organizovat různé diskuze na témata týkající se konkrétního pracovního zaměření zaměstnanců, vznikly také politické kluby, nedělní školy nebo vzdělávací asociace.“<sup>2</sup>

„V Britském městě Nottigham byla v roce 1798 otevřena první škola pro dospělé, která sloužila jako vzor pro další školy tohoto typu na začátku 19. století. Ve 30. letech 19. století se někteří angličtí pracovníci, kteří byli součástí institucí pod dohledem představitelů vyšších společenských vrstev, rozhodli k samostatnému vzdělávání, což bylo počátkem masového britského hnutí (nebo také dělnické hnutí) jehož představitelé se nazývali chartisté.“ V rámci tohoto hnutí vzniklo mnoho kulturních a vzdělávacích forem a institucí jako například diskuzní kluby, knihovny, čítárny, kluby atd. Chartisté dokázali proměnit pouhou ideu vzdělávání pracovníků v reálnou věc, což zanechalo trvalou stopu v rozvoji vzdělávání dospělých, ale také pomohlo rozvoji tohoto typu vzdělávání v dalších zemích mimo Anglii.<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> VETEŠKA, J. *Přehled andragogiky*. Vydání první. Praha: Portál, 2016 ISBN 978-80-262-1026-9

<sup>2</sup> Tamtéž

<sup>3</sup> Tamtéž

Co se týče vzniku samotného pojmu, kterým je andragogika, jeho původ souvisí velmi úzce s pojmem pedagogika. Jak je známo ze základních pedagogických výkladů, jako paidagogos je označován člověk, který jako otrok nebo sluha, doprovázel do školy chlapce svého pána. Slovo, kterým je andragogika se skládá ze dvou částí. První část pochází z řeckého anér (genitiv andros), což je dospělý jedinec nebo muž, zatímco agogos je chápáno jako vedení. „*Andragogika je potom v přesném slova smyslu doprovázení mužů*“.<sup>4</sup>

Pojem andragogika byl použit až ve 30 letech 19. století německým učitelem Klappem, který se ve své tehdejší práci snažil poukázat na značné rozdíly mezi pojetím pedagogiky a vzdělávání dospělých, hlavně z důvodu odlišných cílů a východisek. Andragogika je od té doby považována za „antitetický model myšlení o výchově a vzdělávání“<sup>5</sup> Podobně ji také popsal americký autor M. Knowles nebo německý autor Eugen Rosenstock-Huessy. V USA se tento model myšlení a názor používá i dnes. „Andragogika se posléze v 50. letech 19. století rozdělila na dva různé směry chápání. Prvním směrem bylo chápání andragogiky jako určité doktríny, která se snažila o definici takzvaného správného přístupu k dospělému, který se vzdělává, zatímco druhý směr chápání andragogiky se snažil rozumět andragogice jako jedné součásti celkového učení a vzdělávání se, což odpovídá i pojmu, kterému se dnes učí v Evropě.“<sup>6</sup>

Vývoj andragogického pojetí v české historii byl ovlivněn různými historickými milníky, jakými bylo například národní obrození, velký nárůst populace ve městech, čeština jako úřední jazyk, nebo jak bylo již psáno na začátku této práce, průmyslová revoluce. Poté se toto pojetí rozvíjelo do doby bachovského absolutismu, kdy vznikaly nové reformy, což mělo za následek určitý útlum. „Ovšem ke konci 19. století byla založena institucionální základna vzdělávání dospělých“,<sup>7</sup> která pomáhá rozvoji rozmanitého, spolkového života. „Byly založeny různé spolky, osvěty, byly tištěny také almanachy, kalendáře nebo periodika, která byla připravována významnými osobnostmi

---

<sup>4</sup> VETEŠKA, J. *Přehled andragogiky*. Vydání první. Praha: Portál, 2016 ISBN 978-80-262-1026-9 s.16

<sup>5</sup> BENEŠ, M. *Andragogika teoretické základy*, 1. vyd. EUROLEX BOHEMIA s.r.o. Praha 2003. ISBN 80-86432-23-8

<sup>6</sup> Tamtéž

<sup>7</sup> BENEŠ, M. *Andragogika*, 2., aktualizované a rozšířené vydání Grada Publishing, a.s. Praha 2014. ISBN 978-80-247-4824-5

tehdejší české kultury. Také Dělnická akademie, kterou pomohl založit T.G. Masaryk přispěla velmi bohatě k rozvoji vzdělávání dospělých. Součástí rozvoje vzdělávání dospělých se staly později například také Klub českých turistů nebo Sokol, které byly součástí rozvojových aktivit v rámci tělovýchovy. Kromě tělovýchovy se utvořily i další způsoby vzdělávání dospělých, kterými byly také mravní a duchovní výchova, kulturní výchova nebo zdravotní výchova.“<sup>8</sup>

V této době samozřejmě nelze psát o tomto vzdělávání dospělých stejně jako o tehdejších školství, protože vzdělávání dospělých v té době nebylo jednotným systémem, který by tak jako tak by nesplňoval svůj účel. „Svou podobu dnešního vzdělávání dospělých můžeme začít sledovat až na přelomu 60. a 70. let. minulého století. Důvodem toho byl blahobyť, který nastoupil po 2. světové válce v USA a v některých vyspělých zemích Evropy. Byl dostatečný počet financí na to, aby mohly být k dispozici určité vzdělávací programy. Dále také byla také prosazena rovnost šancí ke vzdělávání a vzdělání se stalo základem lidského práva. V té době následoval také vysoký technologický pokrok, který byl také důvodem poptávky po pracovnících s vyšší kvalifikací. Andragogika se stává samostatnou vědní disciplínou učenou na vysokých školách, díky čemuž přibývají i v České republice kvalifikovaní andragogové.“<sup>9</sup>

### 1.1 Andragogika jako vědní disciplína

Po konci druhé světové války se vzdělávání dospělých rozvíjí velmi vysokým tempem. Díky výzkumům Edwina Lee Thorndikea, který ve své práci popsal, jak různé je učení se dospívajících a dětí, přestalo být základní otázkou, jestli je vůbec možné učení se dospělých (jestli jsou schopni), ale tento fakt se bral jako samozřejmý předpoklad.<sup>10</sup> Je to také období dovršení emancipace andragogiky jako vědní disciplíny. Samozřejmě součástí emancipačního procesu bylo vymezení pojmů, toho, čím se andragogika jako vědní disciplína bude zabývat čili předmětu zájmů, a především ujasnění vztahů vůči vědním disciplínám, jako jsou pedagogika, sociologie nebo psychologie. Andragogika se

---

<sup>8</sup> Tamtéž

<sup>9</sup> Tamtéž

<sup>10</sup> DVORÁKOVÁ, M., ŠERÁK, M. *Andragogika a vzdělávání dospělých*, vyd.1 Praha 2016. ISBN 978-80-7308-694-7

tak pomalu stává samostatnou vědní disciplínou, postupně začíná být v mnoha zemích Evropy součástí vzdělávání a také se postupně profesionalizuje, což také napomáhá k dobrému a komplexnímu zkoumání andragogické oblasti. Termín andragogika došel své trvalé integrace teda až na konci 50. let 20. století, kdy jej po více autorů začalo používat nekonsensuálně na sobě. Používán byl jak v oblasti teorie, tak i praxe. Ovšem to, co autoři používající tento termín měli společné byla snaha o zvýraznění rozdílů mezi pojmy pedagogika a andragogika a také zabránění tomu, aby vzdělávání dospělých bylo mylně bráno pouze jako součást pedagogiky. Termín andragogika nebyl ve světě téměř vůbec znám. Většinou se totiž používaly termíny jako vzdělávání dospělých, nebo tato nauka patřila k takzvanému „dalšímu vzdělávání“. „V České republice se po sametové revoluci termín andragogika prosazuje hlavně díky potvrzení systému studijních, habilitačních nebo také doktorandských oborů na univerzitách. Záměrem bylo odtrhnout se od dřívějšího termínu vzdělávání dospělých“<sup>11</sup>. Podle autora Beneše je andragogika „vědní obor systému věd o výchově a vyučování, zaměřený na veškeré aspekty vzdělávání a učení dospělých.“<sup>12</sup> „Důvod vzniku andragogiky jako vědy je velmi prostý. Nejdůležitějším důvodem byla tehdejší poptávka po nové disciplíně, po nových znalostech, schopnostech a kvalifikacích. V USA v roce 1930 bylo založeno historicky první oddělení vzdělávání dospělých na Univerzitě v New Yorku (Teachers College), což mělo za následek i rozšíření do dalších Amerických vysokých škol, kterými byly například Berkeley College, Univerzita v Ohio nebo v Rochesteru. První andragogické doktoráty v Evropě byly obhájeny ve Velké Británii v minulém století už ve dvacátých letech. Co se týče andragogiky na našem území, je nutné vrátit se do dob Československa, kdy historicky první studium vzdělávání vzniklo na Karlově Univerzitě v Praze, dále například v Bratislavě, Olomouci nebo Prešově.“<sup>13</sup>

---

<sup>11</sup> DVOŘÁKOVÁ, M., ŠERÁK, M. *Andragogika a vzdělávání dospělých*, vyd.1 Praha 2016. ISBN 978-80-7308-694-7

<sup>12</sup> BENEŠ, M. *Andragogika teoretické základy*, 1. vyd. EUROLEX BOHEMIA s.r.o. Praha 2003. ISBN 80-86432-23-8 s. 13

<sup>13</sup> BENEŠ, M. *Andragogika*, 2., aktualizované a rozšířené vydání Grada Publishing, a.s. Praha 2014. ISBN 978-80-247-4824-5 s. 40

## 1.2 Osobnosti v andragogice

### 1.2.1 Heinrich Hanselmann

Byl profesorem na univerzitě v Curychu. Jeho zájem byl směřován především na speciální pedagogiku. „V roce 1951 ovšem vydal knihu pod názvem *Andragogik: Wesen, Möglichen, Grezen der Erwachsenenbildung*, což je možné považovat za první pokus o určité vytvoření teorie koncepce edukace dospělých. Jako první představil andragogiku jako samostatnou vědeckou disciplínu.“<sup>14</sup> Základní myšlenkou je pozitivní formování člověka, jejíž částí jsou 3 složky, kterými jsou péče, výchova a vzdělávání. Formování je také založeno na tom, že jedinec se sám od sebe chce formovat, takže se dá říct, že jeho základem je dobrovolnost a také aktivní přístup dospělého jedince, který se chce vzdělávat. Hanselmann byl odpůrcem vzdělávání ve skupinách a celkového školního prostředí. Podle Hanselmannova by prostředí pro edukaci mělo splňovat určité podmínky, které ve školním prostředí nejsou možné. Základem pro kvalitní vzdělávání je pohodlnost, příjemné prostředí, člověk, který vzdělává by měl být pro svého učně partnerem. Člověk má sám za sebe mít zodpovědnost ve svém přístupu k učení. Dialog nebo rozhovor jsou nejlepší metody edukace. Dá se říci, že Hanselmann vyjádřil svou koncepci andragogiky čistě psychologicky, terapeuticky, křesťansky. Hanselmann totiž chápal andragogiku z části jako službu Bohu, protože se zde jedná o pomoc dospělému ve formě terapie, což má být i určitým způsobem způsob vzdělávání.<sup>15</sup>

### 1.2.2 Franz Pöggeler

V modernějším pojetí se jedná možná o prvního andragoga. „V roce 1957 publikoval svou práci *Úvod do andragogiky*. Andragogika je Pöggelerem chápána jako samostatná svébytná věda o vzdělávání dospělých, zkoumající všechny systematické podoby vzdělávání a učení dospělých.“<sup>16</sup> Pokusil se o vytvoření andragogického systému. Andragogika je dle něj chápána pouze jako určitá součást vědy o výchově. Snaží se oddělit pojetí andragogiky a pedagogiky. Úloha pedagogiky je dle Pöggelera hlavně péče a formování charakteru, kdežto úlohou andragogiky je formování dospělých specifickou

---

<sup>14</sup> DVOŘÁKOVÁ, M., ŠERÁK, M. *Andragogika a vzdělávání dospělých*, vyd.1 Praha 2016. ISBN 978-80-7308-694-7

<sup>15</sup> DVOŘÁKOVÁ, M., ŠERÁK, M. *Andragogika a vzdělávání dospělých*, vyd.1 Praha 2016. ISBN 978-80-7308-694-7

<sup>16</sup> Tamtéž

formou. Tvrdí, že metody a cíle, které probíhají během učení dětí, není možné transformovat na edukaci dospělých, z důvodu odlišného charakteru a odlišných potřeb nebo podmínek dospělého člověka. Podobně jako u Hanselmana má být vztah mezi učícím a vzdělávajícím se partnerský. Stejně tak i Pöggelerovo učení má náboženský základ, ovšem na rozdíl od Hanselmana vychází z katolicismu, zatímco Hanselmann z evangelicismu. Podle Pöggelera je vzdělávání nástrojem, díky kterému se člověk postupně propracovává k Božské dokonalosti. Také na rozdíl od předchozího autora, připouští možnost učení se dospělých ve školním prostředí. Edukace dospělých je Pöggelerem chápána jako prostředek a prostředek pro rozvoj demokracie. Pöggeler je významnou osobností i pro českou andragogiku, poněvadž je autorem koncepce vzdělávání dospělých a teorie výchovy, která měla velký vliv mezi jinými i na tvorbu české nebo slovenské andragogiky<sup>17</sup>.

### 1.2.3 Tonko Tjarko Ten Have

„Tento autor je vůdčí osobnost a hlavní představitel andragogiky v Holandsku. Znáám je také jako představitel sociální pedagogiky, jejíž pojetím bylo veškeré, ne tedy pouze edukativní, působení na člověka, což se v průběhu času změnilo na chápání andragogiky jako propojení mezi oblastí sociální práce, personálního managementu, organizace komunity a vzdělávání dospělých.“<sup>18</sup> „Ten Have byl velmi inspirován prací předchozích dvou autorů, především pojmem andragogika. Jako inspiraci představil svůj pojem agogika jako koncept, který zastřešuje pedagogiku společně s andragogikou. Ten Have rozlišoval ve svém systému 3 pojetí. Andragogii, kterou popisoval jako ideu praxe v edukaci dospělých, která zároveň byla myšlenkou působení jedné osoby na více osob s cílem zlepšit a zdokonalit. Andragogika byla označována jako normativní teorie neboli sbírku určitých pravidel, rad pro správné dovednosti ve vzdělávání dospělých, zatímco andragologie byla jakousi vědou edukaci dospělých. V Nizozemí se tato koncepce stala brzo populární, bohužel pro Ten Havea rychle upadla, z důvodu nedostatečné a roztržité teorie. I tak ale Ten Have inspiroval mnoho dalších konceptů edukace dospělých, které se posléze začaly rozvíjet v dalších regionech Evropy.“<sup>19</sup>

---

<sup>17</sup> DVOŘÁKOVÁ, M., ŠERÁK, M. *Andragogika a vzdělávání dospělých*, vyd.1 Praha 2016. ISBN 978-80-7308-694-7

<sup>18</sup> Tamtéž.

<sup>19</sup> Tamtéž.



#### 1.2.4 Dušan Savićević

Co se týče konstituce andragogiky jako studijního a vědního oboru na vysokých školách, v bývalé Jugoslávii, byl to právě tento autor, který se o ní zasloužil. Andragogika je dle autora oddělená část od pedagogiky, a tedy i chápána jako nezávislá vědecká disciplína. Andragogika a pedagogika jsou dle autora ovšem dvě nerozlišitelné části, poněvadž oba tyto směry se zabývají procesem vzdělávání, a ačkoliv každá v jiné oblasti, jejich základ je a bude stejný. Dušan Savićević se také zasloužil o to, že termín andragogika se začal používat i v USA, díky inspiraci autora Malcolma Knowlese k používání termínu andragogika během letní školy vzdělávání dospělých.

#### 1.2.5 Malcolm Shepherd Knowles

Dalším autorem tedy bude Malcolm Shepherd Knowles, „který je považován za obecně jednoho z nejvýznamnějších představitelů andragogiky a teorie vzdělávání dospělých. Podobně jako předchozí autor, také odděluje andragogiku od pedagogiky. Andragogika je opírána o odlišné předpoklady než další směry vzdělávání nebo pedagogika. Důkazem je jejich pět klíčových předpokladů o dospělých, které autor popsal ve své knize, kde poukazuje na rozdíly mezi učením dospělých a dětí. První čtyři předpoklady byly vydány s knihou, ovšem pátý, poslední byl publikován a přidán autorem o čtrnáct let později.“<sup>20</sup> Níže je popsáno pět předpokladů o dospělých, které jsou pro vzdělavatele dospělých klíčové ke správnému vzdělávání dospělých, kterým je nutné rozumět, a které je třeba respektovat.

a) „Člověk je rozvíjen od závislé, až k autonomní osobnosti, kterou sám řídí. V tomto případě se jedná o to, že děti, které se jako malé učí, nejsou zodpovědné za své případné pochybení, zodpovědný je jejich vyučující. Ovšem během dospívání dítě tuto roli zodpovědnosti pomalu přebírá až do momentu dospělosti, kterému se dá rozumět tak, že v tomto momentu člověk sám sebe pojímá jako osobu, která je schopna sama řídit svůj vlastní život. Dospělý člověk se ovšem řídí, nebo je ovlivněn svými životními zkušenostmi. Znamená to také, že člověk během vyučování v dospělosti musí určitým způsobem zapomenout na své vzdělávání v dětství, nebo by přinejmenším měly být

---

<sup>20</sup> DVOŘÁKOVÁ, M., ŠERÁK, M. *Andragogika a vzdělávání dospělých*, vyd.1 Praha 2016. ISBN 978-80-7308-694-7

eliminovány věci, které si při vyučování v dětství můžeme vybavit.“<sup>21</sup> Mohou to být například do řad poskládané lavice, nebo celkové školní prostředí. Dospělý člověk by na rozdíl od dítěte ve škole měl znát své cíle, a tudíž být také zodpovědný za jejich splnění. Výsledky se stávají v tomto momentu pouhým facilitátorem nikoliv informací.

b) „Učení člověka je ve vyšší míře zaměřeno na zvládnání problémů. Styl učení dospělých a dětí je pochopitelně odlišný. Děti, které přijímají informace se mnoho věcí učí pouze proto, aby se daná informace věděla, s určitou perspektivou, že daná informace může a nemusí být v budoucnu použita. Naopak dospělí chtějí informace, které přijali, ihned aplikovat do života, a to často bývá důvodem proč dospělé osoby vstupují do vzdělávání, protože vidí možnost řešení svých životních problémů. Vzdělavatelé v tomto případě tedy nemají být zaměřeni pouze teoreticky, ale měli by individuálně přistupovat ke každému z účastníků podle jeho individuálních problémů a potřeb.“<sup>22</sup>

c) „Zdrojem učení člověka jsou jeho životní zkušenosti. Zkušenost je možné vnímat různými způsoby. Zkušenost pro dítě může být něco co se mu aktuálně přihodilo, nebo co se v dané chvíli děje. U člověka dospělého je to však jinak. Pro dospělého platí, že jeho zkušenosti tvoří jeho identitu a jsou bohatým zdrojem pro učení se.“<sup>23</sup> Je proto velmi důležité během edukace dospělých vybrat správnou metodu vzdělávání, aby bylo umožněno využívání jejich zkušeností.

d) „Člověk je stále více ochotný učit se, je připravený k učení, aby posléze mohl jako každý člen společnosti zvládnout svou sociální roli ve společnosti, jakou je například rodič, manžel, pracovník, učitel atd. Proto je nutné pro vzdělavatele dospělých lidí, aby byla edukace zajištěna a aby byly splněny tyto vývojové úkoly. Důležitá je také volba skupiny.“<sup>24</sup> Vzdělavatelé by měli přesně vědět jaký obsah by měl být zvolen pro skupiny homogenní, a naopak také heterogenní.

e) „U dospělého jedince se na úkor motivace vnější, rozvíjí ve vysoké míře motivace k učení, tedy motivace vnitřní. Tento předpoklad byl doplněn Malcolmem

---

<sup>21</sup> DVOŘÁKOVÁ, M., ŠERÁK, M. *Andragogika a vzdělávání dospělých*, vyd.1 Praha 2016. ISBN 978-80-7308-694-7

<sup>22</sup> Tamtéž.

<sup>23</sup> Tamtéž.

<sup>24</sup> DVOŘÁKOVÁ, M., ŠERÁK, M. *Andragogika a vzdělávání dospělých*, vyd.1 Praha 2016. ISBN 978-80-7308-694-7

Knowlesem v roce 1984, ve kterém popisuje, jak se liší motivace u dětí a u dospělých. U dětí je efektivní motivace vnější, z důvodu tlaku ze strany učitele nebo rodičů, a hlavně je zde faktorem také strach z trestu nebo celkově z důsledků neúspěchů. U dospělých je to v mnoha případech velice podobné, ale autor tvrdí, že nejsilnější motivace u dospělých je právě motivace vnitřní, z důvodu většího sebevědomí, sebeúcty aj.“<sup>25</sup>

„Podle Knowlese by mělo vzdělávání dospělých uspokojovat tři úrovně potřeb. První úrovní jsou všechny potřeby dospělých, které pomáhají k dosažení zralosti, sebeaktualizace a které zastávají jejich dovednosti a znalosti. Druhou úrovní je dosažení potřeb institucí, ve kterých se daný dospělý jedinec rozvíjí tak, aby efektivně naplňoval svoje cíle. Třetí a poslední úrovní jsou potřeby společnosti, spočívající v tom, aby lidé přispívali k jejímu celkovému rozvoji. Úvahy Knowlese na téma striktního oddělení pedagogiky a andragogiky smetla vlna kritiky z řad vzdělavatelů dětí i dospělých. Autor později přehodnotil svůj názor. V autorově pozdější knize bylo striktní oddělení andragogiky od pedagogiky přehodnoceno. Knowles zde vysvětluje andragogiku jako jiný model přemýšlení o učících se, s tím že tento model je možné využít společně s pedagogickým modelem, přičemž v konkrétní situaci nezáleží na věku učících se, nýbrž na dané situaci.“<sup>26</sup>

#### 1.2.6 Milan Beneš

Posledním autorem, kterého je zde třeba zmínit je doc. Dr. Milan Beneš, který „byl narozen roku 1950 v Praze. Současně je vysokoškolským pedagogem a v životě se zabýval pracemi z oboru andragogiky a personálního řízení.“<sup>27</sup> Do listopadu roku 2020 byl i vedoucím katedry na Univerzitě Jana Amose Komenského v Praze. Je také autorem knihy „Andragogika“, která je nezbytnou součástí výuky ve studiu samotné andragogiky.

---

<sup>25</sup> BENEŠ, M. *Andragogika*, 2., aktualizované a rozšířené vydání Grada Publishing, a.s. Praha 2014. ISBN 978-80-247-4824-5.

<sup>26</sup> Tamtéž.

<sup>27</sup> Databáze knih - životopis Milana Beneše. [online] [30.12. 2020] Dostupné z: <https://www.databazeknih.cz/zivotopis/milan-benes-8360>

## 2 Vzdělávání

Aby bylo možné lépe porozumět vzdělávání dospělých, je třeba si nejdříve říct čím je ovlivněno ono vzdělávání. „RNDr. Jiří Plamínek, CSc. popsal v jedné ze svých knih hned čtyři zásadní faktory vzdělávání, kterými jsou obsah učení, způsob, lidé, kteří se vyskytují během vzdělávání člověka, a v neposlední řadě smysl vzdělávání (proč se vlastně člověk učí).“<sup>28</sup>

Vzdělávání je jednou z nejdůležitějších determinant kulturní a společenské prosperity. Díky vzdělávání by daný učící se jedinec měl dosáhnout určitého souhrnu vědění, to znamená dovedností, znalostí a konkrétních postojů, což je možné nazvat jako vzdělání. „Vzdělávání je možné rozdělit na formální vzdělávání (školní vzdělávání) a neformální vzdělávání (sportovní kluby, umělecké školy, dětské oddíly atd.).“<sup>29</sup> Je možné mu také rozumět jako organizovanému učení. Díky učení se, které také patří ke vzdělávacímu procesu, je pro člověka možné dobře a bohatě reagovat na určité životní situace, kterých postupem času stále přibývá. Učením se člověk tedy stává i stále úspěšnějším při překonávání hrozeb a případných potíží, dokonce může být schopný proti nim zakročit i preventivně, to znamená předcházet jim, a také využívat tyto hrozby a otáčet je ve svůj prospěch. Dobrým příkladem bylo přirovnání, které Jiří Plamínek popsal následovně: „*Oheň byl původně mocnou hrozbou pro člověka a předmětem bázně nebo uctívání. Člověk jej ovšem postupně poznal a naučil se jej využívat. Nikdy však nezkontroloval tento živel natolik, aby oheň zcela přestal být nebezpečím a zároveň předmětem jisté fascinace. Hrozbou je zejména v rukách lidí, kteří se toho o něm nestačili dost naučit.*“<sup>30</sup> Většinou je vzdělávání zaměřeno na určitý rozvoj znalostí a kultivaci. Známé je, že vzdělání postupem času mění i postoje člověka, což je vlastně i určitým požadavkem vzdělávání. Dalo by se říct, že vzdělání má určitý směr, úkol. Vzdělávání by se mělo rozumět i jako určitá postupná změna k lepšímu, nebo rozvoj. Důležitou součástí samotného pojmu vzdělávání je také samostatná andragogika, která je definována

---

<sup>28</sup> PLAMÍNEK, J. *Vzdělávání dospělých*. 2. rozšířené vydání. Grada Publishing, a.s. Praha 2014. ISBN 978-80-247-4806-1 s. 11

<sup>29</sup> PRŮCHA, J. VETEŠKA, J. *Andragogický slovník*. 2. aktualizované a rozšířené vydání, Praha, Grada Publishing, a.s. 2014 ISBN 978-80-247-4748-4 s.296

<sup>30</sup> PLAMÍNEK, J. *Vzdělávání dospělých*. 2. rozšířené vydání. Grada Publishing, a.s. Praha 2014. ISBN 978-80-247-4806-1 s. 18

v Pedagogickém slovníku takto: „*Teorie vzdělávání dospělých, která se vyvíjí jako samostatný vědní obor vedle klasické (školské) pedagogiky. Andragogika má interdisciplinární charakter (čerpá z psychologie, sociologie, ekonomie, teorie profesí aj.), vědecky se rozvíjí zejména od 60. let na vysokých školách, má svou infrastrukturu, odborné časopisy, konference.*“<sup>31</sup> Andragogika je, jak už je známo vzděláváním dospělých. Dospělost je samozřejmou a nejdělsí etapou lidského života. Zároveň je také velice intenzivně prožívána člověkem. Tato životní etapa je takto vnímána z důvodu naplnění určitých očekávání a naplnění svých životních cílů, jaké vůči sobě člověk má, a které byly v předchozích různých obdobích vyvíjeny. Z toho důvodu se o problematiku dospělých začala zajímat například psychologie, ale i další moderní vědy jako například sociologie, pedagogika a další.<sup>32</sup> Andragogika je vědou zabývající se především utvářením člověka, jeho osobnosti, ale také procesem, který celoživotně začleňuje jedince do společnosti, dále je také procesem učení, který má daného člověka naučit jak v dané společnosti, nebo kultuře žít.<sup>33</sup>

„Mezi formy z hlediska celoživotního vzdělávání bezesporu patří 3 základní kategorie vzdělávání.“<sup>34</sup>

„Mezi ně jako první můžeme zařadit formální vzdělávání, které je vzděláváním realizujícím se v institucích, ve kterých jsou legislativně vymezeny a definovány všechny prostředky, funkce, způsoby hodnocení, cíle a obsah. Typickou institucí ve formálním vzdělávání je škola. Zahrnuje totiž navazující po sobě stupně vzdělávání a typy škol, které jsou určeny buďto celým skupinám, kterými jsou vysokoškolské nebo středoškolské vzdělávání, nebo obecně celé populaci, což je v podstatě základní vzdělání. V případě absolvování každé z těchto škol formálního vzdělávání je samozřejmostí obdržení certifikátu a dosažení určitého stupně vzdělání.“<sup>35</sup>

„Opakem formálního vzdělávání pak bude neformální vzdělávání, které je realizováno *mimo formální vzdělávací systém (...)* Je zaměřené na určité skupiny

---

<sup>31</sup> PRŮCHA, J., E. WALTEROVÁ a J. MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7. aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9. s. 17.

<sup>32</sup> FARKOVÁ, M. *Dospělost a její variabilita*. Praha: Grada Publishing, 2009. ISBN 978-80-247-2480-5.

<sup>33</sup> TOMÁNEK, P. *Andragogika - veda o kultivácii osobnosti*. Brno: Tribun EU, 2018. ISBN 978-80-263-1361-8.

<sup>34</sup> BEDNAŘÍKOVÁ, I. *Metodika vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007

<sup>35</sup> Andragogický slovník [online] [12.1. 2021] Dostupné z: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/formalni-vzdelavani>

populace a organizují jej různé instituce (instituce vzdělávání dospělých, podniky, kulturní zařízení, nadace, kluby...) (...) zahrnuje vzdělávací programy a kurzy, které nevyžadují, aby do nich byli účastníci oficiálně zapsáni.“<sup>36</sup> Příkladem této formy vzdělávání může být například cizojazyčný kurz, školení nebo přednášky.

Poslední kategorií vzdělávání je informální vzdělávání, během kterého má člověk „možnost získávat různé dovednosti, kompetence, které získává během každodenního bytí, ať už během činností v práci, ale také během volného času, nebo chviliek strávených s rodinou. Zde je zahrnuto také sebevzdělávání, ovšem bez možnosti ověření znalostí nabytých během této formy vzdělávání. Toto vzdělávání je neorganizované, nekoordinované a není systematizováno žádnou institucí.“<sup>37</sup>

## 2.1 Metody vzdělávání

Aby bylo možné lépe porozumět termínu metoda v edukaci dospělých osob je třeba si jí definovat. Zdeněk Palán jí definuje jako *“základní didaktický – androdidaktický pojem, způsob záměrného uspořádání činností a opatření pro zajištění realizace vzdělávacího procesu a jeho účinnosti směrem ke vzdělávanému tak, aby se co nejefektivněji dosáhlo vzdělávacího cíle.“*<sup>38</sup> Je mnoho literárních zdrojů, kde je možné setkat se s názory na metody vzdělávání, a které tvrdí, že metody rozhodují o celkovém úspěchu procesu vzdělávání. Je to ovšem neúplné tvrzení, poněvadž metoda je pouhým zlomkem celého procesu. Neméně důležité jsou taktéž formy vzdělávání a samozřejmě samotný vzdělavatel. Dalšími věcmi, které hrají důležitou roli během edukačního procesu jsou i prostředí nebo třeba do jisté míry i stravování. Vysoká úspěšnost vzdělávacího procesu je podmíněna tím, že všechny výše uvedené podmínky provede vzdělavatel tak, aby byly adekvátní vůči cílové skupině, aby splnily očekávání skupiny a také její potřeby. Ne méně důležitou podmínkou je také zajištění souladu mezi podmínkami.<sup>39</sup> Všechny

---

<sup>36</sup> Andragogický slovník [online] [cit. 12.1. 2021] Dostupné z: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/neformalni-vzdelavani-dospelych>

<sup>37</sup> VETEŠKA, J., TURECKIOVÁ, M. *Vzdělávání a rozvoj podle kompetencí*. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008 ISBN 978-80-867-2354-9

<sup>38</sup> Andragogický slovník [online] [cit. 24.10.2020, 8:42] Dostupné z: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/metoda>

<sup>39</sup> PALÁN, Z., LANGER, T. *Základy andragogiky*. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008, ISBN 978-80-867-2358-7

tyto věci tvoří jakýsi základ lektorského umění. Příkladem jsou například dva lektori, kteří budou mít za úkol představit tentýž obsah za stejných podmínek. „Efektivita takového vzdělávání nebude nikdy stejná, je totiž velice důležité, jak se daný vzdělavatel prezentuje a samozřejmě samotná prezentace obsahu, spolu s danou, vybranou metodou. Vybrat správnou metodu totiž vyžaduje notnou dávku talentu. Je to svým způsobem umění.“<sup>40</sup>

Slovo metoda je původem z řeckého slova „methodos“, což v překladu znamená cesta nebo postup. Pro více konkrétní specifikaci se toto slova dá definovat jako postup, kterým vzdělavatel potřebuje nebo chce dosáhnout sebou vytyčeného cíle. Co se týče edukace dospělých, tato definice byl již uvedená výše.

Co se týče klasifikace metod edukace dospělých, tak jejím kritériem je například „počet osob účastnících se daného vzdělávání, později je potřeba přizpůsobit se fázi, ve které se v daném procesu vzdělávání účastníci nacházejí, a ve kterých jsou dané metody uplatňovány. Jsou to metody individuální, frontální, či skupinové.“<sup>41</sup> Andragogický slovník podle Palána se zmiňuje ještě o jiném členění metod. „*Metody bývají také členěny i podle stupně inovace, kde za inovaci je považována jakákoliv pozitivní změna ve vnitřní struktuře určitého organismu. Podle intenzity změny se dělí metody do sedmi stupňů, kde do 0-3 stupňů inovace jsou zařazeny přednáška, cvičení a seminář, do 3-5 stupně inovace problémové metody, situační metody a inscenační metody, do 5-7 stupně inovace patří brainstorming, metoda strategických a řídicích her.*“<sup>42</sup>

Metody v praxi je možné rozdělit na teoreticko-praktické, teoretické a praktické. Metody teoretické jsou verbálním projevem vzdělavatele, rozumí se jim tedy jako monologu. Aktivita účastníka, posluchače je pouhým doplňkem procesu výuky. Teoretické metody mají sloužit hlavně k předávání znalostí a informací a její formou jsou například semináře nebo přednášky. Teoretické metody mají již své nenahraditelné místo v edukaci dospělých i přes své nedostatky.<sup>43</sup> Co se týče metod praktických, předpokládá se a je nutné, aby „účastník disponoval určitými znalostmi nebo teoretickým základem.

---

<sup>40</sup> BEDNAŘÍKOVÁ, I. *Metodika vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007.

<sup>41</sup> MUŽÍK, J. *Didaktika profesního vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2005 ISBN 80-7238-220-9

<sup>42</sup> Andragogický slovník [online] [cit. 24.10.2020] Dostupné z: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/metoda>

<sup>43</sup> PALÁN, Z., LANGER, T. *Základy andragogiky*. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008, ISBN 978-80-867-2358-7

Tato metoda by měla směřovat ke správnému rozvoji dovedností praktických, nebo celkových zkušeností, pro pozdější zdárné vykonávání potenciální učitelské, případně lektorské profese. Během této metody je důležité správné a individuální využití již nabytých dovedností a vědomostí všech zúčastněných. Její formou budou určité instruktáže, stáže, exkurze, či jiné formy, odehrávající se přímo na půdě dané firmy nebo instituce.<sup>44</sup> Poslední jsou tedy metody teoreticko-praktické, které jsou „zaměřeny na analýzu a řešení problémů a také na koncepční myšlení. Zde je důležité vedení účastníka ke správnému řešení, přímému jednání a rozhodování v situacích, které se velmi podobají praxi účastníka v každodenním životě. Formou této metody vzdělávání je například diskuze, ale náleží zde i metody projektové, či problémové, které se přibližují více metodám praktickým.“<sup>45</sup>

Místo výkonu je dalším důležitým faktorem, co se týče klasifikace metod edukace dospělých. Důvodem je, že drtivá většina dospělých osob a celkového vzdělávání je spojena s budoucím povoláním účastníků. „Zde rozlišujeme 2 metody vzdělávání dospělých. Jsou to metoda „on the job“ a metoda „off the job“. Co se první metody týče, je to metoda, která se odehrává v interiéru pracoviště během vykonávání běžných úkonů. Patří mezi ně instruktáž, pracovní porady, asistování a jiné. Druhou metodou je tedy „off the job“, která se týká hromadného vzdělávání účastníků.<sup>46</sup> Tato metoda je kvůli dlouhému působení COVID – 19 v dnešní době velmi populární, dokonce je potřeba říci, že v profesi učitele, či lektora nezbytná. Formy této metody jsou například přednášky, studie a tak dále. Posledním důležitým faktorem je interakce mezi vzdělávaným a vzdělavatelem kde je jasně vidět, že metoda je pouhým plánovaným způsobem předávání informací, nikoliv formou určitého, specifického rázu.“<sup>47</sup>

## 2.2 Současné trendy ve vzdělávání dospělých

Výběr správné metody je v současných trendech ve vzdělávání dospělých velmi důležitým bodem, protože správný výběr metody pobízí účastníky k samostatnému učení

---

<sup>44</sup> MUŽÍK, J. *Didaktika profesního vzdělávání dospělých*. 1 vyd. Plzeň: Fraus, 2005 ISBN 80-7238-220-9

<sup>45</sup> MUŽÍK, J. *Didaktika profesního vzdělávání dospělých*. 1 vyd. Plzeň: Fraus, 2005 ISBN 80-7238-220-9

<sup>46</sup> KOUBEK, J. *Řízení lidských zdrojů*. 4 vyd. Praha: Management Press, 2007, ISBN 80-7261-1168-3

<sup>47</sup> PALÁN, Z., LANGER, T. *Základy andragogiky*. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008 ISBN 978-80-867-2358-7



se, zodpovědnosti za sebe a své volby a také podporují tvorbu samostatné činnosti během vzdělávání. Důležité je pouze to, aby v reálném životě byli účastníci schopni použít znalosti a zkušenosti, které nabyli během určité vzdělávací metody. Mezi současné trendy nemusí nutně patřit něco nového. Představím zde osvědčené metody, které jsou i nadále v praxi používány.

### 2.2.1 Přednáška

Klasickou metodou používanou téměř v každém vzdělávacím zařízení je přednáška. Často se o ní ovšem diskutuje, a dokonce se jí i občasně označuje za metodu nevhodnou. Co se týče efektivity přednášky, ta bude vždy záležet na přednášejícím jedinci, vzdělavateli, a v neposlední řadě musí být správně zvolena v souladu s akcí, při níž by měla být použita. „Je to tedy metoda, která staví a buduje na monologu vzdělavatele, který rozmlouvá na dané téma. Často je tato metoda spojena také s diskuzí, protože pro vyšší efektivitu je potřeba změna stylu práce zúčastněných osob. Tato metoda je často volena během dálkového studia, kurzů a jiných akcí podobného rázu. Volba této metody také záleží na tom, jak aktuální je dané téma a když se vyskytuje potřeba vysvětlit mnoho informací v co jak nejmenším časovém úseku, pro mnoho účastníků. Pokud se podíváme na nevýhody, které sebou přednáška nese, je to bezesporu pasivní role účastníka, který je zde pouhým posluchačem. Je tedy možné říci, že se zde může vyskytnout i problém s udržení pozornosti, s motivací účastníků a s jejich aktivizací. Známo je také, že přednáška je složitější pro samotného vzdělavatele kvůli dlouhé přípravě a jen velmi obtížně zde školitel obdrží zpětnou vazbu. Co se týče výhod, jakými přednáška disponuje, je to určitě její nenáročnost na vybavení či prostorové podmínky.“<sup>48</sup> „Přednášku je možné rozdělit na 3 části. První je samozřejmě úvodní část, která by měla být stručná, a ve které vzdělavatel představí své cíle a motivuje účastníky. Další částí je jádro (střed), které tvoří výklad. Součástí jádra jsou pouze základní informace, příklady, popřípadě myšlenky. Kontakt s účastníky by v této fázi měly zajišťovat otázky a zpětná vazba. Aby byla přednáška efektivní, je důležité opakování důležitých informací i v jiných kontextech. Poslední částí přednášky je závěr, kde je nutné shrnout a podtrhnout důležité body přednášky, zakončit a poděkovat za pozornost.“<sup>49</sup>

---

<sup>48</sup> BEDNAŘÍKOVÁ, I. *Metodika vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007.

<sup>49</sup> BEDNAŘÍKOVÁ, I. *Metodika vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007.

### 2.2.2 Aktivizace

Aktivita je určitým základem pro člověka, který musí provádět konkrétní činnosti, vytvářet produkty, a který samostatně rozhoduje. Dalo by se říci, že je také absolutní připraveností ke konkrétnímu výkonu jedince. „Aktivizace je chápána jako další, větší, organizovanější a intenzivnější rozvinutí činností. Je tedy také určitým působením na jedince, u kterého je potřeba povzbudit aktivitu určitými prostředky, jež jsou efektivní a v danou chvíli vhodné. Je třeba také hodnotit do jaké míry je daný jedinec, který se vzdělává, aktivní, k čemuž je třeba vnímat a zohledňovat určitá kritéria, které mají vliv na efektivitu a aktivizaci všech účastníků vzdělávání.“<sup>50</sup>

Cílem aktivizace a jejích metod je změna vyučovacího systému. Je důležité, aby tyto metody byly stejně dobře efektivním způsobem, jako třeba klasický způsob přednášky pomocí výkladu daného učiva. Je zde nutnost zachování rovnosti v probíraném učivu. „Mezi tyto aktivizační metody patří například hádanky, ukázky filmů (videoprojekce), křížovky aj. Její využití je prakticky možné během všech částí vyučování, a sice při probírání nové látky i jejím opakování s tím, že je třeba uvědomit si, že každá metoda bude různě časově náročná, co se týče přípravy i její realizace, a proto není možné ji žádným způsobem zobecnit. Proto je důležité, aby se daný vzdělavatel tohoto postupu nebál, překonával překážky, využívat je ve svůj prospěch a tímto způsobem také vést své studenty či žáky.“<sup>51</sup> „Aktivizační metody mají svůj základ v problémových úlohách. V každé z těchto úloh je řešen specifický problém, který je různě zpracováván, řešen, a to právě díky aktivizačním metodám. Je důležité poukázat na to, že je zde více řešení, jak správně provést vyučování za pomoci těchto úloh. Je zde totiž na rozdíl od tradičního vyučování rozdíl v podobě samostatnosti všech zúčastněných, dále jejich kreativní myšlení a aktivita. Je zde kladen velký důraz na objevování. Kreativita by měla být tím, k čemu tyto úlohy mají směřovat. K jejich efektivnímu a správnému průběhu je ovšem zapotřebí vysoká motivace a zájem účastníků, kteří se mají účastnit daného vzdělávacího programu a řešit tak určitý problém.“<sup>52</sup>

---

<sup>50</sup> FRANC, D. ZOUNKOVÁ, D. a A. MARTIN. *Učení zážitkem a hrou*. Brno: Computer press, 2007. ISBN 978-80-251-1701-9.

<sup>51</sup> HANUŠ, R. a L. CHYTILOVÁ. *Zážitkově pedagogické učení*. Praha: Grada Publishing, 2009. ISBN 978-80-247-2816-2.

<sup>52</sup> FRANC, D. ZOUNKOVÁ, D. a A. MARTIN. *Učení zážitkem a hrou*. Brno: Computer press, 2007. ISBN 978-80-251-1701-9.

### 2.2.3 Diskuse

Zde je dobré začít definicí Kotrby. „*Diskuse je taková forma komunikace učitele a žáků, při níž si účastníci navzájem vyměňují názory na dané téma, na základě svých znalostí pro svá tvrzení uvádějí argumenty, a tím společně nacházejí řešení daného problému.*“<sup>53</sup> Tato metoda (diskuzní metoda) patří k dialogickým metodám. Cíl diskuse je velmi jednoduchý, a sice „naučit žáky či studenty komunikovat mezi sebou, stmelovat se, a také je velmi důležité, aby se naučili vnímat, naslouchat a umět se porozumět. Základem je zde opět určité řešení problému, který by měl pobízet k výměně názorů. Je také důležité zachovat spontánnost a dobrovolnost všech diskutujících. Během této metody by pedagog neměl v žádném případě dovolit, aby docházelo k nějakým urážkám nebo k zesměšňování.“<sup>54</sup>

Mezi diskuzní metody patří například brainstorming. „Jde o takzvanou „burzu nápadů“ Spolu s brainwritem patří mezi oblíbené techniky mnoha vzdělavatelů. Cílem těchto technik je získání maximálního počtu nápadů všech účastníků, v rámci řešení určité problematiky, která se nedá řešit běžným způsobem. I tato metoda má určité zásady, k dosažení cíle. První zásadou je, že důležitější nežli samotná kvalita, je kvantita nápadů. Během velkého množství náhlých myšlenek je možné se mnohdy setkat i s méně kvalitními odpověďmi. Objevuje se zde druhá zásada. V této chvíli je důležité také nekritizovat a zachovat svobodné myšlení. Totiž i to co se jeví jako hloupé, nebo nemožné, může další osobu pobídnout k něčemu lepšímu. Třetí zásadou je, že pouze skupina, která je dostatečně uvolněná, což znamená, že je bez obav z nějakých nezdarů, může vyprodukovat očekávané a potřebné řešení daného problému. Účast v této disciplíně by měla být vždy dobrovolná. Mezi další zásady patří, že lektor je povinen kontrolovat průběh a dbát na dodržování předem daných pravidel. Měl by také odpovídat na vyřčené nápady a pokusit se mezi nimi hledat nějakou souvislost. Vítaný je i přínos vlastních myšlenek, nápadů a kladení otázek. Průběh brainstormingu většinou začíná přípravou studentů takovým způsobem, aby se uvolnila atmosféra. Možná je také demonstrace, kde je možné formulovat nejdříve odpovědi na nějaké nepodstatné téma. Nápady jsou zapisovány na tabuli, nebo na jiné místo tak, aby je všichni měli možnost

---

<sup>53</sup> KOTRBA, T. a L. LACINA. *Praktické využití aktivizačních metod ve výuce*. Brno: Společnost pro odbornou literaturu, 2007. ISBN 978-80-87029-12-1, s. 101.

<sup>54</sup> LANGER, T. *Moderní lektor: průvodce úspěšného vzdělavatele dospělých*. Praha: Grada Publishing, 2016. ISBN 978-80-271-0093-4.

vidět. V momentě, kdy už není třeba, nebo není možné pokračovat, diskuze je lektorem uzavírána a následně přichází vyhodnocení výsledku.“<sup>55</sup>

Co se týče brainwritingu, je v podstatě tím samým, čím je brainstorming, ovšem „je prováděn písemnou formou. Dochází zde k absolutnímu vyloučení kritiky, ale je ochuzen o vzájemné obohacování zúčastněných jedinců. V tomto případě může docházet i ke korespondenčnímu způsobu výuky.“<sup>56</sup>

#### 2.2.4 Situační metoda

Tato metoda je založena na „řešitelné situaci, která je vhodná a přiměřená. Jedná se zde o metodu modelové situace, v níž je nutné vyřešit určitý problém, který vyniká z reálné situace. Tyto úlohy mají ve většině případů mnoho možných řešení, a to je důvod k tomu, proč tato metoda často vyžaduje určitý komplexní přístup účastníků a také znalosti z jiných předmětů. Situace bývá účastníkům zprostředkována v textech. Dále je možné ji ale představit i za pomoci videoukázky, audionahrávky a jiných zdrojů.“<sup>57</sup>

„Úkolem účastníků je vždy shromáždění co největšího množství různých podkladů a informací k danému problému, který byl pro konkrétní situační metodu vybrán. Dalším úkolem je zjistit příčinu vzniku daného problému a nabídnout co nejlepší řešení k jeho nápravě a prevenci do budoucna.“<sup>58</sup> Jde o metodu, která „je založena na aktivitě všech zúčastněných. Role vzdělavatele je ale také velmi důležitá. Jeho úkolem je totiž moderovat, poskytovat zpětnou vazbu, povzbuzovat, dělat závěry. Jeho role je tedy býti určitým poradcem, nikoliv tím, který řídí. Má tedy účastníky usměrňovat.“<sup>59</sup>

---

<sup>55</sup> BEDNAŘÍKOVÁ, I. *Metodika vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007

<sup>56</sup> MUŽÍK, J. *Didaktika profesního vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2005 ISBN 80-7238-220-9

<sup>57</sup> ZORMANOVÁ, L. *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. Praha: Grada Publishing, 2012. ISBN 978-80-247-4100-0.

<sup>58</sup> KOTRBA, T. a L. LACINA. *Praktické využití aktivizačních metod ve výuce*. Brno: Společnost pro odbornou literaturu, 2007. ISBN 978-80-87029-12-1.

<sup>59</sup> PALÁN, Z., LANGER, T. *Základy andragogiky*. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008 ISBN 978-80-867-2358-7

### 2.2.5 E-learning

Jako poslední z řady vzdělávacích metod je zde užitečné uvést také e-learning, který je v době aktuální pandemické situace z důvodu nemoci COVID-19, nezbytnou metodou pro všechny vzdělavatele.

Co se týče e - learningu jako pojmu, je užitečné vědět, že písmeno e znamená „elektronický“ z anglického slova „electronic“. „Je tedy s jistotou možné říci, že e – learning znamená v překladu elektronické vzdělávání.“<sup>60</sup>

„Historie e - learningu nezačala až tak nedávno, jak by si člověk myslel. Je známo, že první počítače, které si lidé mohli pořídit k sobě domů vznikaly během osmdesátých let minulého století. Byla to doba velkého rozvoje kancelářských aplikací. Ve školství docházelo k zdokonalování vyučovacích automatů. Aplikacemi, které byly založeny na teorii programovaného učení autora Skinnera, se objevily koncem šedesátých let minulého století.“<sup>61</sup>

„Zde byl vyvinut také jeden z těchto automatů s názvem Unitutor. Do tohoto stroje byla vkládaná látka, která musela být rozložena na stránky a zakončována byla většinou nějakou kontrolní otázkou na kterou bylo možné odpovědět několika možnými způsoby. Zpětná vazba byla okamžitá s informací o chybném nebo správném řešení. Tyto automaty byly začátkem určité e-learningové formy vzdělávání, avšak nebyly účinné tolik, jak by se od nich očekávalo, a byly i příliš složité, a tak se od nich upustilo. Teprve v pozdějších letech během vzniku mikropočítačů, začaly vznikat aplikace i programy, které navazovaly na Unitutor. Nejvíce používány byly ne velmi složité testy s výběrem odpovědí. Další rozvoj vzdělávání začal v 90. letech, kdy několik týmů na různých univerzitách začalo vyvíjet inteligentní systémy výuky (ITS – Intelligent Tutoring Systems). Jejich cílem bylo vytvoření aplikace pro dlouhodobý proces výuky. Tyto systémy byly schopné kvalitně a dlouhodobě spojovat výklady učebních látek a procvičování za pomoci testů. Dále byla v těchto aplikacích využívána i grafika, zvuk, různé animace atd. Postupem času byly vytvářeny celé kurzy na základě výsledků studentů. Znamenalo to ale také, že zde byla potřeba předvídání všech různých,

---

<sup>60</sup> BAREŠOVÁ A., *E-LEARNING ve vzdělávání dospělých*. Praha: VOX a.s., 2011. ISBN 978-80-87480-00-7

<sup>61</sup> BAREŠOVÁ A., *E-LEARNING ve vzdělávání dospělých*. Praha: VOX a.s., 2011. ISBN 978-80-87480-00-7

pravděpodobných a možných reakcí studenta během práce. Princip tohoto programu tedy spočíval v tom, že bylo třeba vytvořit model umělého studenta, na kterém budou založeny všechny funkce dané aplikace.“<sup>62</sup> „Na přelomu tisíciletí byl rozvoj na univerzitách velmi vysoký a rychlý. O e-learning začal být zájem i v soukromých sférách. Začaly vznikat různé virtuální univerzity, které na internetu nabízely vzdělání online ve formě kurzů a také garanci obdržení certifikátu. Již v 90. letech bylo možné studovat velmi podobnou formou jakou známe dnes. E-learningové nástroje umožňovaly zkoušet online – to znamená v reálném čase, aniž by daný studující musel být v danou chvíli fyzicky přítomen v budově z níž se vzdělává.“<sup>63</sup>

#### 2.2.5.1 Výhody a nevýhody e-learningu

Pokud je možné mluvit o výhodách, tak je zde nutné zmínit flexibilitu, kterou je možné použít jak během kolektivní formy vzdělávání, tak během individuální formy vzdělávání. Tato interaktivní metoda umožňuje okamžitou zpětnou vazbu. Co se týče tempa samotného vzdělávání, je jej také možné přizpůsobit potřebám a schopnostem daných účastníků, nebo vzdělávaného jedince. Dalo by se říci, že v tomto případě jde i o velmi sofistikovanou metodu vzdělávání, protože ke vzdělávání na dálku je možné využít času a dne, kdy má člověk například méně práce. Další výhodou je také dostupnost materiálů v síti. „Mnoho univerzit aktuálně nabízí vzdělávání online formou, které má ušetřit výdaje i čas studujících.“<sup>64</sup> Je to ale bohužel dáno dnešní dobou, do které se pozdější generace narodila, kterou už je velmi obtížné stíhat. Pro generace narozené před bouří velkého technického postupu je fyzické bytí ve škole tváří v tvář s vyučujícím nedocenitelným štěstím.

Co se týče nevýhod e-learningu, je zde bezesporu překážkou její sociální kontakt a limitovanost. Může se zde objevit špatné připojení, nekvalitní zvuk, obraz, přístup vzdělávajících k počítači a jejich samotná úroveň schopnosti práce s nimi. Dle zkušeností autora je to i horší disciplína, která poukazuje na to, že samostudium není pro všechny stejně vyhovující. „Dále je zde chybějící motivační prostředí.“<sup>65</sup>

---

<sup>62</sup> BAREŠOVÁ A., *E-LEARNING ve vzdělávání dospělých*. Praha: VOX a.s., 2011. ISBN 978-80-87480-00-7

<sup>63</sup> Tamtéž.

<sup>64</sup> EGER, L. *Technologie vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Plzeň, ISBN 80-7043-398-1.

<sup>65</sup> Tamtéž.

## 2.3 Legislativa vzdělávání v ČR

Nejdříve je potřeba si definovat co je to legislativa. „Legislativu tedy nazýváme zákonodárnou mocí.“<sup>66</sup> Legislativu vzdělávání v ČR je možné rozdělit na „školský zákon a zákon vysokých škol. Co se týče těchto zákonů, informace na jejich téma je možné najít na stránkách Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy v sekci dokumenty/zákony.“<sup>67</sup>

### 2.3.1 Školský zákon

Vzdělávání v České republice „je postupně vyvíjeno už od roku 1990 a aktuálně řízeno zákonem č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (nebo také školský zákon).“<sup>68</sup> „*Tento zákon upravuje předškolní, základní, střední, vyšší odborné a některé jiné vzdělávání ve školách a školských zařízeních, stanoví podmínky, za nichž se vzdělávání a výchova (dále jen „vzdělávání“) uskutečňuje, vymezuje práva a povinnosti fyzických a právnických osob při vzdělávání a stanoví působnost orgánů vykonávajících státní správu a samosprávu ve školství*“.<sup>69</sup> Hlavní orgán, působící v oblasti školství je Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, zmiňované výše. *Patří mezi ústřední orgán státní správy, jehož působnost vymezuje zákon č. 2/1969 Sb., o zřízení ministerstev a jiných ústředních orgánů státní správy ČR v aktuálním znění*.<sup>70</sup> „Vzdělávací soustava je dle Průchy a kol. jedním ze základních pojmů pedagogiky a obecně vzdělávací politiky. Je možné jí chápat jako synonymum ke slově vzdělávací systém, systém výchovy a vzdělávání, nebo také výchovně – vzdělávací systém. Můžeme tedy s jistotou říci, že tyto pojmy jsou velice terminologicky

---

<sup>66</sup> Slovník cizích slov, pojem legislativa, [online]. [cit. 3.1.2021]. Dostupné z: <https://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/legislativa>

<sup>67</sup> Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [online]. [cit. 3.1.2021] Dostupné z: <https://www.msmt.cz/>

<sup>68</sup> Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). [online]. [cit. 3.1.2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-25-8-2020>

<sup>69</sup> §1 zákona č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)“ Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-25-8-2020>

<sup>70</sup> Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [online]. [cit. 3.1.2021] Dostupné z: <https://www.msmt.cz/>

neustálené“.<sup>71</sup> Školský zákon pojednává, že „Školské zařízení poskytuje služby a vzdělávání, které doplňují nebo podporují vzdělávání ve školách nebo s ním přímo souvisejí, nebo zajišťuje ústavní a ochrannou výchovu anebo preventivně výchovnou péči (dále jen „školské služby“). Školské zařízení uskutečňuje vzdělávání podle školního vzdělávacího programu uvedeného v § 5 odst. 2“.<sup>72</sup> Školská soustava je pak završována vysokými školami různého typu a různých právních postavení. Jsou to například univerzity, vysoká ekonomická škola, vysoká technická škola aj., typu soukromého, státního nebo veřejného.<sup>73</sup>

### 2.3.2 Zákon o vysokých školách

Dalším důležitým zákonem je „zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách) , ve znění účinném od 1. 1. 2021.“<sup>74</sup> „Vysoké školy jako nejvyšší články vzdělávací soustavy jsou vrcholnými centry vzdělanosti, nezávislého poznání a tvůrčí činnosti a mají klíčovou úlohu ve vědeckém, kulturním, sociálním a ekonomickém rozvoji společnosti.“<sup>75</sup> „Vysoká škola je jedinou institucí s právem udělování akademických titulů, užívání akademických insignií, jako jsou například děkanská či rektorská žezla, pečete aj., provádění habilitačních řízení, jmenování profesorem a také s možností konat akademické obřady.“<sup>76</sup> „Vysoká škola uskutečňuje akreditované studijní programy a programy celoživotního vzdělávání. Typ vysokoškolské vzdělávací činnosti je určen typem uskutečňovaných akreditovaných

---

<sup>71</sup> PRŮCHA, J., E. WALTEROVÁ a J. MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7. aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.

<sup>72</sup> §7 zákona č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)“, [online]. [cit. 3.1.2021] Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-25-8-2020>

<sup>73</sup> PRÁŠILOVÁ, M. *Tvorba vzdělávacího programu*. Praha: Triton, 2006. ISBN 80-7254-712-7

<sup>74</sup> Zákon 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách) , [online]. [cit. 3.1.2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/zakon-c-111-1998-sb-o-vysokych-skolach>

<sup>75</sup> § 1 zákona č.111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách) , [online]. [cit. 3.1.2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/zakon-c-111-1998-sb-o-vysokych-skolach>.

<sup>76</sup> § 2 zákona č.111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách) , [online]. [cit. 3.1.2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/zakon-c-111-1998-sb-o-vysokych-skolach>.



*studijních programů. Typy studijních programů jsou bakalářský, magisterský a doktorský. Vysoká škola je právnickou osobou.*<sup>77</sup>

### 3 Učitelská profese

Na světě existuje mnoho různých povolání, která mají svou historii, ať už delší, či kratší. Některá povolání jsou zde již od pradávna a je možné je spojit s vývojem lidstva od samotného počátku. Mezi tato povolání patří právě i učitelská profese. „Je možné tvrdit, že toto povolání existuje už od dob, kdy daný jedinec nebyl schopen něco sám zvládnout a bylo třeba jej k výsledku nějakým způsobem přivést. Pokud zde mluvíme o teorii učitelské profese, tento termín nemá své dnešní konečné ustálení. Slovo padeutologie se totiž mezi pedagogy českého původu označuje velice skoupě, a k tomu je svým způsobem významově zatíženo. Jeho původní označení bylo směrem k normativním požadavkům, které byly kladeny na práci učitele. Byla to právě profese učitele, která zvedala zájem pedagogů a dalších odborníků již od dob, kdy se učitelství stávalo profesí. Je možné říci, že už v antickém Římě nebo antickém Řecku bychom se mohli setkat s lidmi, kteří byli specializovaní na různé předměty nebo obory, kterými byly například astronomie, rétorika, gramatika, astronomie aj. Kdo je dnes učitel? V běžné komunikaci je, co se týče tohoto výrazu význam jasný. Je to osoba, se kterou se setká každý člověk během jakéhokoliv vzdělávání ve škole. Pokud ale jde o vědecké nebo odborné účely, zde termín není tak jednoznačný.“<sup>78</sup>

#### 3.1 Klasifikace učitelské profese

Učitelskou profesi je možné pozorovat hned na několika různých místech vzdělávání.

„Jan Průcha pracuje ve své publikaci se třemi termíny, které je nutné si ke správné kvalifikaci učitelské profese specifikovat.

---

<sup>77</sup> Tamtéž.

<sup>78</sup> PRŮCHA, J., *Přehled pedagogiky*. Praha, Portál, s.r.o., 2006 ISBN 80-7178-944-5

Prvním je edukátor. Edukátorem je nazýván profesionál, provázející edukaci – ten který někoho vzdělává, vyučuje, školí, trénuje, vychovává a podobně. Pokud mluvíme o synonymu tohoto slova, je nutné použít termín vzdělavatel. Charakteristik k této profesi je opravdu mnoho, a proto je jasné, že tato edukační činnost může být charakteristická nejen pro učitelskou profesi, ale i pro řadu dalších.<sup>79</sup>

Dále je možné mluvit o pedagogickém pracovníkovi. Podle zákona o pedagogických pracovnících se o pedagogickém pracovníkovi pojednává takto: „*Pedagogickým pracovníkem je ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu (dále jen "přímá pedagogická činnost"); je zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy, nebo zaměstnancem státu, nebo ředitelem školy, není-li k právnické osobě vykonávající činnost školy v pracovněprávním vztahu nebo není-li zaměstnancem státu. Pedagogickým pracovníkem je též zaměstnanec, který vykonává přímou pedagogickou činnost v zařízeních sociálních služeb.*“<sup>80</sup> Osobně se domnívám, že učitelství je profesí, k níž je potřeba získání určité kvalifikace a vzdělání a v neposlední řadě zisk dovedností, kterými osoby bez patřičného vzdělání nedisponují. Není pochyb o tom, že profese pedagogického pracovníka je ve společnosti velmi důležitou funkcí, která sebou nese a vykazuje i vysokou prestiž.

Zůstává zde tedy učitel. Definice učitele je podle Průchy následující: „*Jeden ze základních činitelů vzdělávacího procesu, profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník, spoluodpovědný za přípravu řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu*“<sup>81</sup>. Jiná definice zase ukazuje učitele jako člověka, „*který soustavně odborně vzdělává a vychovává děti, mládež nebo dospělé*“<sup>82</sup> Vlastními slovy je možné bezesporu říci, že učitel je významnou osobou pro každého člověka, z důvodu toho, že v životě každého se tato osoba objeví. Je velmi důležité si pamatovat to, že učitel bude sloužit jako vzor nebo určitý model pro své žáky. Profese učitele sebou proto nese i velmi vysoké požadavky.

---

<sup>79</sup> PRŮCHA, J., „*Učitel – současné poznatky o profesi*“ Praha, Portál, s.r.o. 2002 ISBN 80-7178-621-7

<sup>80</sup> §2 zákona 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. [online]. [cit. 4.1.2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/38850/>

<sup>81</sup> PRŮCHA, J., „*Přehled pedagogiky*“. Praha, Portál, s.r.o., 2006 ISBN 80-7178-944-5, s.261

<sup>82</sup> GRECMANOVÁ, H., HOLOUŠKOVÁ, D., URBANOVSKÁ, E., „*Obecná pedagogika*“ Olomouc, Hanex, 1998 ISBN 80-85783-20-7, s.164

Očekává se, že učitel bude v každém případě své žáky vést, vychovávat, vzdělávat. Mnohdy si roli učitele lidé idealizují a nedokáží ji vidět z perspektivy učitele samotného, což se v dnešní době stává velkým problémem.

### 3.2 Učitelství kodex

Pokud mluvíme o kodexu pedagogického pracovníka, je zde mnoho kritérií, které je nutné dodržovat.

„Mezi pedagogy a žáky má učitel v každém případě vědět a znát, že je pro své žáky vzorem a svého postavení nesmí v žádném případě zneužívat. Ke všem svým svěřencům má mít učitel spravedlivý přístup, který bude mít také vůči všem rodičům každého z žáků. Dále je jeho úkolem rozvíjet intelekt, schopnosti a také dovednosti každého žáka, být empatický, objektivní, spravedlivý, důvěrný, respektující všechny žáky a jejich osobnosti. Jeho úkolem je také citlivě nakládat s informacemi o žácích ať už elektronicky nebo naživo. Jeho úkolem je ale také mít schopnost získání důvěry a také její udržení. Trest je pro učitele až poslední alternativou po použití všech možných pozitivních motivací.“<sup>83</sup>

„Pokud je řeč o učitelích a rodičích, tak by učitel měl mít určitý respekt a pochopení vůči rodičům, (zde by měl být respekt vzájemný) měl by umět naslouchat, mít pochopení. Všechny informace o prospěchu a chování žáků srozumitelně a objektivně předává rodičům. Všechny tyto informace se mají provádět na půdě dané školy a během provozní doby.“<sup>84</sup>

Dále je zde kodex o pedagogovi a jeho kolezích. „Spolupráce učitele s jeho kolegy je nezbytnou částí fungování. Je to totiž nezbytné ke správné informovanosti o dění na půdě školy. Učitel by měl také přispívat svým kolegům svou kreativitou, návrhy

---

<sup>83</sup> Etický kodex pedagogického pracovníka. [online]. [cit. 4.1.2021]. Dostupné z: [https://www.zsht.cz/pdf/Eticky\\_kodex\\_pp\\_ZSHT.pdf](https://www.zsht.cz/pdf/Eticky_kodex_pp_ZSHT.pdf)

<sup>84</sup> Tamtéž

k lepšímu chodu instituce tam, kde je to nutné. Učitel by zároveň měl být v každém případě loajální vůči škole, ve které je zaměstnán.“<sup>85</sup>

Na konec je ještě nezbytnou součástí to, aby pedagog nebo učitel, byli schopni pracovat také pro sebe. „Pro učitele je nezbytné, aby se celoživotně ve svém oboru rozvíjel. Je u něj také potřebná schopnost mravního nebo také morálního vystupování. To, co vyžaduje od svých žáků, by měl vyžadovat i od sebe samotného. Jeho schopností má být schopnost umění uznání vlastních chyb. Učitelovým úkolem je také dbát o svůj zevnější vzhled, nebýt lhostejný a velmi důležitá je pro něj prevence před syndromem vyhoření.“<sup>86</sup>

#### 4 Vzdělávání v organizaci – jazyková škola

Tato kapitola se bude věnovat vzdělávání v organizaci XYZ tedy na jazykové škole, jejíž studenty budeme zkoumat jako respondenty, která stojí na základě a vyučování českého jazyka pro rusky mluvící studenty. Tento jazyk se studenti mohou učit různými způsoby.

##### 4.1 Profil jazykové školy

Jazyková škola XYZ se nachází se svou hlavní pobočkou v Praze, ale její vedlejší pobočky je možné najít i v jiných městech České republiky, a to jmenovitě v Liberci nebo také v Brně. Tato škola se na našem území snaží fungovat již po dobu 16 let, za kterou posbírala značné množství úspěchů a bohatých kladných recenzí z různých stran. Na pobočce v Praze studuje přibližně 300 studentů, kteří zde mají zajištěné ubytování společně s pojištěním a ve školní lokaci mají možnost se i najíst. To stejné platí i pro studenty z dalších měst, tedy z Liberce a Brna. V těchto městech se ovšem nachází studentů méně z důvodu menší kapacity ubytování a školních prostor. Tato kapitola se

---

<sup>85</sup> Etický kodex pedagogického pracovníka. [online]. [cit. 4.1.2021]. Dostupné z: [https://www.zsht.cz/pdf/Eticky\\_kodex\\_pp\\_ZSHT.pdf](https://www.zsht.cz/pdf/Eticky_kodex_pp_ZSHT.pdf)

<sup>86</sup> Tamtéž

bude věnovat tedy hlavně pobočce v Praze z toho důvodu, že zde byla provedena i praktická část této práce.

Jazyková škola XYZ se na svém začátku nacházela v prostorách žižkovských domů poblíž náměstí Jiřího z Poděbrad. Během času se tyto lokace postupně měnily a dnes se prostory této školy nachází mimo centrum Prahy, tedy spíše v blízkosti jejich hranic. Zde založila svou činnost, kterou pak dále propagovala a rozvíjela do zemí postsovětského svazu, zemí, kde je ruština úředním jazykem a lidem, kteří se s ní mohli setkat během studia na svých středních školách. Škola má v rámci Prahy mnoho konkurentů, ovšem samotná se v žebříčcích hodnocení nachází většinou na stupních nejlépe hodnocených.

Studenti, kteří zde přijíždějí započít svou akademickou dráhu nejdříve začínají kurzy češtiny, které pro nich tato škola má připravené. Tyto kurzy budou konkrétněji popsány v následující podkapitole. Program, který si zde studenti volí je vždy jejich osobním výběrem a je založen na jejich preferencích. Jak bylo psáno výše, tyto studenti pocházejí z různých zemí postsovětského svazu, jakými jsou Rusko, Ukrajina, Bělorusko, Kazachstán, Kyrgyzstán ale i ze zemí jako jsou Ázerbájdžán, Izrael, Turecko, Gruzie nebo Arménie. Je zde možné se setkat i se studenty z blízkého východu, to jest ze zemí, jakými jsou Írán, Libanon nebo třeba Bahrajn. Nejčastější komunitou jsou ale samozřejmě studenti prvních čtyř zmíněných zemí. Tito studenti zde do České republiky přijíždějí s očekáváním naučit se jazyk alespoň na úroveň B2, z čehož Ti nejvíce motivovaní až na C1 a zase méně motivovaní na B1. Škola má právo státní jazykové zkoušky. Níže budou popsány následující úrovně.

**Úroveň jazyka B1** je z globálního hlediska úrovní, kdy „uživatel, který daný jazyk používá, rozumí běžným tématům a hlavním myšlenkám týkajícími se například školy, volného času, je schopen domluvit se v práci nebo v restauraci a také je schopen poradit si ve většině situací, se kterými se daný jedinec může setkat během pobytu v dané zemi. Je schopen také psát a uložit souvislý text, v něm i třeba své zážitky, sny a odehrané události, a také je schopen stručným způsobem vysvětlit své názory nebo popřípadě plány.“<sup>87</sup>

---

<sup>87</sup> Jazykové úrovně dle společného evropského referenčního rámce [online] [8.2. 2021] Dostupné z <https://www.jazykove-urovne.cz/uroven-b1/>

Zkouška na této úrovni na jazykové škole XYZ spočívá v poslechu s porozuměním, čtení s porozuměním, psaním souvislého textu (v případě studentů jazykové školy XYZ je to 250 slov), nejdříve ve formě eseje a posléze ve formě neformálního dopisu, dále se zkouška skládá z gramatické části, kterou student dělá pomocí testu. Pokud student tyto zkoušky složí úspěšně alespoň v 60 - ti % z každé z těchto částí, dostává se zde k další části zkoušky, kterou je ústní zkouška, jež trvá 20 minut a skládá se ze 20 témat, na které je student připravován vždy v rámci svého školského vzdělání. Během ústní zkoušky si student losuje téma, na které se následně 10 minut samostatně připravuje. Posléze je povinen minimálně 7 minut hovořit nebo diskutovat se zkoušejícím na dané téma, po kterém následuje ještě rozbor obrázku, jež často bývá předmětem nějaké činnosti. Student je následně hodnocen. Hodnocena je věrnost tématu, stavba vět, gramatika, logická návaznost, slovní zásoba a studentovo tempo projevu. Za úspěšné ukončení zkoušky student obdrží razítko školy společně s certifikátem, že dosáhl patřičné úrovně. Studenti zde mají k dispozici seznam témat, který jim slouží jako opora ke zkoušce na dané jazykové úrovni.

**Úroveň jazyka B2** se trochu liší od předchozí úrovně. Z globálního hlediska se „uživatel, který jazyk používá dokáže pochopit myšlenky různorodých složitějších textů, také účastnit se diskusí plynulým a spontánním způsobem až natolik, že je schopen vést obvyklý rozhovor s rodilými mluvčími bez zvýšeného úsilí pro kteroukoliv stranu diskutujících v daném jazyce. Jedinec na dané úrovni je schopen také psát již podrobnější texty v široké škále témat a také vysvětlit a vyargumentovat své stanovisko, které se bude týkat aktuální problematiky, s pohledem z různých stran, tedy s uvedením jak výhod pro danou věc, tak nevýhod.“<sup>88</sup>

Zkoušky v jazykové škole XYZ probíhají stejným způsobem jako na předchozí úrovni samozřejmě s ohledem na danou úroveň. I zde probíhají zkoušky z gramatiky, čtení s porozuměním, poslechu s porozuměním a psaní dvou částí. Tato část se liší v tématech a v počtu slov (V případě jazykové školy XYZ je to 350 slov), kde je potřeba napsat esej na dané téma na 200 slov a formální dopis na 150 slov. Zvyšuje se také čas všech zbylých částí o 10 minut. Student je povinen absolvovat všechny tyto části alespoň

---

<sup>88</sup> Jazykové úrovně dle společného evropského referenčního rámce [online] [8.2. 2021] Dostupné z <https://www.jazykove-urovne.cz/uroven-b2/>

v 60 - ti % úspěšně, což bude klíčem k pokročení k další části zkoušky, kterou je ústní zkouška. Během ústní zkoušky, která trvá stejně jako na předchozí úrovni 20 minut, je student dotazován na různá problematická témata, která si vybírá samotná škola. Hodnocena je stejně jako na předchozí úrovni věrnost tématu, gramatika, slovní zásoba, logická návaznost, stavba vět, a studentova plynulost projevu. Student za úspěšné ukončení této jazykové úrovně obdrží certifikát a razítko školy. Studenti zde obdrží seznam témat, sloužící jako opora, ke zkoušce na jazykové úrovni B2.

**Úroveň jazyka C1** je úrovní kdy daný jedinec „rozumí myšlenkám dlouhých textů, které jsou složité, a jež se týkají abstraktní či konkrétní tematiky nebo problematiky v daném oboru. Stejně jako v předchozí úrovni je jedinec schopen rozmlouvat na jakémkoliv téma bez zvýšeného úsilí pro kteroukoliv stranu interakce a bez delšího hledání výrazů. Jedinec umí používat jazyk efektivně a pružně za jakýmkoli společenským profesním nebo akademickým účelem. Tvoření textu je na této jazykové úrovni dokazováno na základě psaní složitých a podrobných témat, kterými jedinec prokazuje *ovládnutí kompozičních útvarů, spojovacích výrazů a prostředků koheze*“<sup>89</sup>

Zkoušky v jazykové škole XYZ probíhají podobným způsobem jako na předchozí úrovni. Studenti mají opět o 10 minut více času na každou z písemných částí ze kterých jsou zkoušeni, tedy z psaní (kde je nutné napsat 300 slov), které se zde skládá pouze z části eseje na dané téma, vybírané školou na 300 slov, dále z gramatiky, čtení a poslechu s porozuměním. Po absolvování této zkoušky, ve které je nutné dosáhnout alespoň 60 – ti %, je studentovi opět v případě úspěchu dovoleno přistoupit k ústní části zkoušky, kde se pravidla vedle ústní úrovně časově nemění, ale mění se opět tematika.

Na jazykové škole XYZ se velmi zřídka stává, že studenti dojdou až na úroveň C1, proto zde nejsou jednoznačná témata k ústní zkoušce, ale jsou každoročně měněna školou. Student po absolvování této zkoušky obdrží certifikát společně s razítkem školy XYZ.

Přijímání lektori zde nemusí mít vysokoškolské vzdělání, ale pedagogové s vysokoškolským vzděláním jsou lépe placeni a vítáni. Během aktuální epidemiologické situace se situace školy změnila, a to z pohledu studentů i školy, a lidé, kteří zde studují

---

<sup>89</sup> Jazykové úrovně dle společného evropského referenčního rámce [online] [8.2. 2021] Dostupné z <https://www.jazykove-urovne.cz/uroven-c1/>

nebo pracují byli nuceni přejít na online formu výuky. Jak škola v minulosti fungovala a jak funguje dnes bude představeno v metodách vzdělávání.

#### 4.2 Metody vzdělávání v jazykové škole

Doba pandemické situace mnohé zkomplikovala, a proto zde budou nejdříve popsány metody prezenční výuky. Výuka na jazykové škole XYZ probíhá v prezenční formě způsobem dvou vyučovacích hodin (tedy 90 minut) po sobě jdoucích. Mezi klasické metody výuky je možné zmínit přednášku, která je základem pro některá témata, dále jsou to aktivizační metody, brainstorming a brainwriting, které jsou také velmi důležitým bodem během vyučování cizího jazyka z důvodu toho, že pomáhají vytvářet jakousi uvolněnější atmosféru během výuky z toho důvodu, že žádná odpověď na otázku nemůže být špatná, a to je také důvodem k tomu, aby se zde ozvali studenti, kteří jsou během výuky více nesmělí. V případě brainstormingu se tohle tvrzení potvrzuje a podporuje dobrý rozvoj mluveného slova. V případě brainwritingu se zde ještě nachází možnost rozvíjení psaného slova.

Nedílnou součástí každé vyučovací hodiny, během vzdělávání se v daném jazyce, je diskuse. Během diskuse má student možnost hovořením rozvíjet své znalosti na dané téma, argumentovat, a díky velkému počtu studentů se setkat i s odlišnými týkající se určité problematiky. Diskusi je nutné přizpůsobit k dané jazykové úrovni studentů.

Výukovými metodami na jazykové škole XYZ byly během prezenční formy i hry, které rovněž byly velmi účelné. Byly to hry typu „Tik tak bum“, „Aktivity“ atp. Díky těmto hrám bylo opět možné zapojit i studenty, kteří se začleňovali hůře do kolektivu svým vrstevníkům. Tyto hry rovněž budují vztah mezi studenty a studenta s učitelem.

Další metodou, která je v instituci XYZ používána je učení jazyka poslechem hudby. To vyžaduje lektorovu schopnost hraní na přenosný hudební nástroj (kupříkladu kytara). Texty písně je nutné vybrat k jazykové úrovni studentů a k hudebním způsobilostem vyučujícího. Rozvíjí se zde slovní zásoba, schopnost správné výslovnosti a vztah mezi studenty a vzdělávajícím.



## **Distanční výuka**

Prezenční studium je metodou s možností lektora blíže poznávat své svěřence osobně a postupně jim více rozumět, vytvářet určitý druh vztahu mezi učitelem a studentem, založený na důvěře a pomoci. Během současné epidemiologické situace se tato možnost bohužel ztížila, dokonce je možné říct, že se pro některé definitivně uzavřela. Populární a jedinou opcí je v současném čase distanční výuka, která po celém světě probíhá na různých platformách. Používanou aplikací na jazykové škole XYZ je aktuálně „ZOOM“.

Co se týče dalších záporů tohoto stylu výuky, studenti, které je možné vidět na kamerách jsou méně aktivní a méně motivovaní. Často je možné se setkat s úkazem, že student ještě během vyučování leží v posteli, nepíše si poznámky, nebo nedává pozor, z důvodu provozování jiné činnosti, která není prokazatelná, jelikož na kameře není vidět, ani slyšet. Toto je velmi demotivující jak pro lektora, tak i pro ostatní studenty. Takové opce by byly ještě nedávno zcela nepřijatelné. Zábavnější metody, které byly používány během prezenčního studia potřebovaly v danou chvíli být zapomenuty a nahrazeny jinými metodami. Zachovány mohly být pouze metoda přednášky, brainstormingu a brainwritingu.

Ke kladům distanční výuky patří rozhodně možnost delšího odpočinku pro obě zúčastněné strany, tedy pro vyučujícího i učícího se. Internetové prostředí dává lektorovi možnost vizuálního znázornění mnohem většího počtu obrazů nebo textů, které mohou během přednášky být potřebnou a užitečnou pomůckou. V případě dobré znalosti počítačové technologie a kvalitního a rychlého vyhledávání vyučujícího na Internetu není distanční studium tak velkou překážkou, jako pro jedince, kteří tak dobře neumějí zacházet a manipulovat s počítači.

## 5 Specifika vývojových stádií

Z důvodu zaměření se ve výzkumném šetření na studenty ve věkové kategorii od 18 let do 32 let, kapitola se bude věnovat dvěma vývojovým stádiím a to – mladé dospělosti a střední dospělosti.

Dospělost je definována jako fáze života, do které člověk vstupuje po rychlých vývojových změnách vedoucích k biologické a sociální zralosti, vyjádřené schopností plodit a převzít nové sociální role odpovědně související se založením rodiny, rodičovstvím, zahájením a rozvojem profesionála činnost při samostatném řízení vlastního života.<sup>90</sup>

Proces vstupu do dospělosti je popsán z pohledu realizovaných sociálních rolí, charakteristických pro dospělého.<sup>91</sup> Mezi objektivní ukazatele, které zdůrazňují změny na sociálně-demografické úrovni, patří: ukončení vzdělávání, osamostatnění se od původní rodiny změnou místa bydliště, provozování vlastní domácnosti, budování dlouhodobého vztahu, mít děti, vykonávat profesionální činnost a uspokojivá integrace s trhem práce.<sup>92</sup>

Vzhledem k silné individuální diferenciaci změn není periodizace dospělosti snadný úkol. Autoři se liší v názorech na určování věkových rozpětí jednotlivých stadií dospělosti. Například D.J. Levinson umístil mladou dospělost do let 17-45 (včetně přechodného období 17-22 let, *Early Adult Transition*), střední věk umístil přibližně 40-65 let (s přechodným obdobím mezi 40–45 let, *Midlife Transition*), pozdní dospělost od 60 let (*Late Adult Transition*, 60–65 let).<sup>93</sup> E. Erikson předpokládá, že mladá dospělost je 20–30 let, střední dospělost 30–45 let, pozdní dospělost 45–60 let a stáří více než 65 let.<sup>94</sup> Je tedy těžké určit ostré hranice vývojových stadií.

Vědomí, že formální hranice dospělosti se nerovná dosažení dospělosti, nezbytné pro realizaci života dospělých, komplikuje transparentnost andragogické reflexe dospělosti, včetně její periodizace. Je obtížné definovat charakteristiky a vývojové úkoly dospělosti, stanovit její vzdělávací cíle, pokud není jasné, kde a proč se v individuálním životním cyklu nachází dospělost.

---

<sup>90</sup> LACINOVÁ, Lenka, Stanislav JEŽEK a Petr MACEK, ed. Cesty do dospělosti: psychologické a sociální charakteristiky dnešních dvacátníků. Brno: Masarykova univerzita, 2016. s. 7-9. ISBN 978-80-210-8401-8

<sup>91</sup> Tamtéž

<sup>92</sup> Tamtéž

<sup>93</sup> LEVINSON, D. J. (1986). A conception of adult development. *American Psychologist*, 41(1), 3–13, s. 5-6. Dostupné z: [https://ils.unc.edu/courses/2020\\_fall/inls558\\_001/adultdevelopment.pdf](https://ils.unc.edu/courses/2020_fall/inls558_001/adultdevelopment.pdf)

<sup>94</sup> ZACHAROVÁ, Eva. *Základy vývojové psychologie*. Ostrava, 2012, s. 18-19. ISBN 978-80-7464-220-3. Dostupné z: <https://projekty.osu.cz/svp/opory/lf-zacharova-zaklady-vyvojove-psychologie.pdf>

## 5.1 Mladá dospělost (18-25/30 let)

Ve formálním a právním smyslu má andragog před sebou již dospělého jedince, v psychologickém a sociálním smyslu má před sebou osobu, která stále ještě dospívá. Obecně lze předpokládat, že práh dospělosti je obdobím rozmanitých a intenzivních příprav biologicky dospělého jedince na úkoly dospělosti.

V období rané dospělosti existují jasné vývojové trendy. Jsou to: stabilizace „ego“ identity (viditelnější zapojení jednotlivce do plnění sociálních rolí, např. zaměstnanec, partner) napomáhající konzistentnímu a trvalému definování vlastní identity; navazování hlubších mezilidských vztahů; prohloubení oblastí činnosti; humanizace hodnot (raná dospělost znamená zvýšenou citlivost na etické a morální problémy a problémy); rostoucí význam péče o ostatní.<sup>95</sup> Mladá dospělost je obdobím získávání emoční stabilizace, rozvíjení mezilidských vztahů a rozvíjení sexuálních potřeb. V této době se také formuje morální autonomie osoby, vytvářejí se životní hodnoty a rozlišuje se světonázor. Mladí lidé hledají nové oblasti své vlastní činnosti, objevují se první kontakty s profesionální prací. Životní cíle se stávají realističtějšími a jsou důslednější než v předchozím období.<sup>96</sup>

Podle koncepce Havighursta se v rané fázi dospělosti redukuje na volbu životního partnera (partnera), manžela (manželky); naučení se soužití s partnerem/partnerkou; založení rodiny; výchova dětí; péče o domácnost; zahájení profesní práce; převzetí občanské odpovědnosti; nalezení příbuzné sociální skupiny.<sup>97</sup>

Diskuse o období rané dospělosti naznačuje potřebu zmínit kategorií, kterou je vynořující se dospělost (*emerging adulthood*), považovaná za vývojovou fázi mezi 18 a 25 lety. Autorem je J. J. Arnett. Arnett navrhl nové vývojové období mezi adolescencí a ranou dospělostí, definované jako *emerging adulthood*. Vynořující se dospělost je novou etapou ve vývoji člověka, empirickou a teoretickou kategorií, zcela samostatnou fází vývoje života, odlišnou od dospívání a rané dospělosti. Je to popsáno současným

---

<sup>95</sup> LANGMEIER, J. a D. KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2. aktualiz. vyd. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1284-9.

<sup>96</sup> ŘÍČAN, P. *Cesta životem*. 3. vyd. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0772-6.

<sup>97</sup> BLATNÝ, M. *Psychologie celoživotního vývoje*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, Nakladatelství Karolinum, 2016. ISBN 978-80-246-3524-8, s. 33-35

odchodem ze závislosti na dětství a mírným vstupem do životních rolí trvalé odpovědnosti.<sup>98</sup>

### 5.1.1 Vzdělávání v mladém dospělosti

Proces vzdělávání v pre-fázi dospělosti je koncipován zákonodárcem a realizován vzdělávacím systémem jako formální, institucionalizované a školní vzdělávání. Toto vzdělávání je stále častěji podporováno nebo částečně nahrazováno distančním studiem, a to i s využitím nejnovějších informačních technologií. Také v České republice si získává popularitu e-learning jako vzdělávání s využitím elektronických médií.

V tomto období, kolem 19. roku, skládá mladý člověk jednu z nejdůležitějších zkoušek v životě - maturitní zkoušku.<sup>99</sup> Dosáhne tak své vzdělanostní zralosti - *maturus*<sup>100</sup>, která do určité míry i v sociálním vnímání objektivizuje jeho mentální a sociální zralost. Poté může mladý člověk pokračovat ve vzdělávání na postsekundárních školách i ve vysokoškolském vzdělávání, které je v současné době dvouступňové: tříleté bakalářské a dvouleté magisterské. Pokud se rozhodne pro vysokoškolské vzdělávání, po úspěšném ukončení (tříletého nebo pětiletého studia) získává diplom potvrzující jeho vysokoškolské vzdělání (bakalářský titul nebo magisterský titul). Jedná se především o odborné vzdělávání, které připravuje lidi na zaměstnání. Získání odborné kvalifikace ve školském systému nevyklučuje vícenásobnou účast na neformálním vzdělávání, např. na různých kvalifikačních kurzech, i na sebevzdělávání.<sup>101</sup>

Hlavním rysem rané dospělosti je tedy skutečnost, že to může být stále doba školního vzdělávání, a také doba lepší přípravy na role a sociální úkoly, které jsou určeny

---

<sup>98</sup> ARNETT, J. J. *Emerging adulthood: The winding road from the late teens through the twenties (2nd edition)*. New York: Oxford University Press, 2015. ISBN 978-0-19-992938-2, s. 12-14. Dostupné z: [https://www.researchgate.net/publication/330369978\\_Emerging\\_Adulthood\\_The\\_Winding\\_Road\\_from\\_the\\_Late\\_Teens\\_Through\\_the\\_Twenties\\_2nd\\_edition](https://www.researchgate.net/publication/330369978_Emerging_Adulthood_The_Winding_Road_from_the_Late_Teens_Through_the_Twenties_2nd_edition)

<sup>99</sup> Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)<sup>100</sup>, [online]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-25-8-2020>

<sup>100</sup> SLOVNÍK CIZÍCH SLOV, POJEM MATURUS [https://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/hledat?cizi\\_slovo=maturus \(lat.\)&typ\\_hledani=prefix](https://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/hledat?cizi_slovo=maturus%20(lat.)&typ_hledani=prefix)

<sup>101</sup> Zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), [online]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/zakon-c-111-1998-sb-o-vysokych-skolach>.

dospělému člověku. Současné vysoce rozvinuté společnosti dávají jednotlivci šanci dožít do dospělosti déle. Nástup do profesních a rodinných rolí, aniž by bylo nutné se přestat učit, „přenáší“ člověka do prostoru již dospělého života, ačkoli zrání k dospělosti, chápané jako další zlepšování naplněných sociálních rolí, může i nadále pokračovat.

## 5.2 Střední dospělost (25/30-40 let)

Střední dospělost je spojena s přijímáním nových a nesmírně důležitých úkolů a rolí ve světě dospělých: rodinných, profesních, občanských, susedských, přátelských a dalších rolí. Během této doby dosáhne dospělý obvykle také ekonomické nezávislosti. Toto období je také charakterizováno vitalitou, rozpínavostí a dynamikou jedince, založenou na velkých možnostech biologického a duševního vývoje organismu. Aktivity jsou orientovány navenek, zejména v případě profesionálních mužů a žen zaměřených na intenzivní kariérní rozvoj. Vyvíjí se intenzivní úsilí k dosažení pocitu stability v životě, a to jak v mentální, tak v materiální (vnější) dimenzi.<sup>102</sup>

Poměrně vysoký konflikt rolí je způsoben jejich velkým počtem a rozporem mezi rolemi, které plní (např. role matky a zaměstnance, role manžela a zaměstnance). Existuje také významná neshoda v chování a názorech jednotlivce. Jasně je zdůrazněn smysl pro samostatnost - nezczitelný rys emancipovaného „dospělého“ jedince. Užívá si dospělost, nezávislost, osvobození od vlivu dospělých, zejména rodičů a zákonných zástupců.<sup>103</sup>

### 5.2.1 Vzdělávání ve střední dospělosti

Vzdělávání v tomto období může být vyvrcholením dříve zahájeného formálního školního vzdělávání, zejména na vyšší úrovni. V té době se dospělí stále častěji rozhodují pro další vzdělávání ve vzdělávacích institucích, zejména na soukromých vysokých školách. Příčinou mohou být životní potřeby, zejména změny na trhu práce, životní potřeby své rodiny, ale také vlastní potřeby osobního rozvoje. Toto vzdělávání je spojeno

---

<sup>102</sup> LANGMEIER, J. a D. KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2. aktualiz. vyd. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1284-9.

<sup>103</sup> Tamtéž.

zejména se změnami vzdělávacího statusu, např. získáním formálního středního nebo vyššího vzdělání, získáním nové odborné kvalifikace a zdokonalením v oboru, např. postgraduálním studiem a výcvikovými kurzy. Tyto vzdělávací aktivity umožňují přizpůsobit se obtížným podmínkám měnícího se trhu práce a působit proti nezaměstnanosti. Významně ovlivňují změnu sociálního postavení dospělého a zabraňují také sociálnímu vyloučení. Umožňují jim také ocitnout se v obtížném každodenním životě a řešit životní problémy díky vzdělání. Za tímto účelem se dospělí často uchylují k neformálnímu vzdělávání, tedy ke školením nebo kurzům. Rádi se účastní odborných kurzů, ale i řady kurzů, které poskytují důležité a aktuálně potřebné dovednosti, jako je řídicí průkaz, počítačové dovednosti nebo výuka cizích jazyků, kurzů pro vlastní potřebu souvisejících s realizací rodičovské role, péče o zdraví a fyzickou kondici, postavu a krásu atd. Současné vzdělávání dospělých nabízí zájemcům mnoho moderních vzdělávacích metod a nových „kultur“ učení. Dospělí ve svém vzdělávání stále častěji používají moderní informační technologie, včetně internetu. Při sebevzdělávací činnosti často využívají také klasický zdroj učení, kterým je kniha.<sup>104</sup>

V dnešní době lze říci, že střední dospělost je nepochybně vzdělávacím obdobím. Dost často je toto období „vynucené“ vnějšími okolnostmi života, které se však často promění ve „zvolené“ vzdělávání, osobně oceňované a často trvale začleněné do životního stylu dospělého.

---

<sup>104</sup> Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)“, [online]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinem-od-25-8-2020>

# PRAKTICKÁ ČÁST

## 6 PRAKTICKÁ ČÁST

Téma diplomové práce je současné trendy vzdělávání dospělých. Cílem výzkumu je ukázat, jak v dnešní době pomáhá moderní technologie rozvíjet se studentům na jazykové škole XYZ v Praze. Hlavním cílem výzkumného šetření je identifikovat rozvoj studentů a nové trendy vzdělávání. Dále je cílem zjistit, zda škola zajišťuje kvalitní vzdělávání, zda je vzdělávání zajištěno dostatečně nebo nedostatečně. Pokud je zajištěno nedostatečně, cílem je zjistit, jestli se studenti sebevzdělávají a jakým způsobem.

Teoretická část byla věnována obecným pojmům o vzdělávání, historii edukace dospělých i jejich vzdělávání obecně, systému vzdělávání, metodám vzdělávání, současným trendům ve vzdělávání dospělých a učitelské profesi.

Praktická část byla zaměřena na výzkum, který byl realizován pomocí dotazníkového šetření. Stanoveny byly tři hypotézy, potvrzující nebo vyvracející tvrzení. Empirická část je postavena na oslovených respondentech, odpovídajících na otázky v dotazníkovém šetření. Níže uvedu metodiku práce, dále analýzu společně s metodou sběru informací. Ve finále této práce bude popsána rekapitulace celé empirické části a také možné následky a postřehy k současné situaci.

### 6.1 Cíl a hypotézy výzkumu

Diplomová práce se bude věnovat současným trendům vzdělávání. Nosným tématem diplomové práce bude vzdělávání, jeho formy a možnosti v ČR.

Na základě cíle šetření vymezeného v předchozím bodě dokumentu byly formulovány následující hypotézy.

### **Hypotéza číslo 1**

**Hypotéza H<sub>10</sub>:** Studenti/studentky, kteří/které přistupovali/ly kladně ke vzdělávání, hodnotí vzdělávací metody pozitivně.

**Alternativní hypotéza H<sub>1A</sub>:** Studenti/studentky, kteří/které přistupovali/ly záporně ke vzdělávání, hodnotí vzdělávací metody negativně.

### **Hypotéza číslo 2**

**Hypotéza H<sub>20</sub>:** Studenti/studentky, kteří/ které mají pozitivní hodnocení od učitelů, pozitivněji hodnotí možnosti vzdělávání se.

**Alternativní hypotéza H<sub>2A</sub>:** Studenti/studentky, kteří/ které mají negativní hodnocení od učitelů, negativněji hodnotí možnosti vzdělávání se.

### **Hypotéza číslo 3**

**Hypotéza H<sub>30</sub>:** Studenti/studentky, kteří/ které mají online formu výuky, pozitivněji hodnotí metody vzdělávání studentů.

**Alternativní hypotéza H<sub>3A</sub>:** Studenti/studentky, kteří/ které mají prezenční formu výuky, negativněji hodnotí metody vzdělávání studentů.

## 6.2 Výzkumný vzorek

Dospělí jedinci mladého věku-mladší dospělost (18–30 let). Studenti jazykového kurzu na škole XYZ. Dotazník vyplnilo celkem 76 respondentů, během 9 dnů. Dotazník byl vyplňován v datech od 23.1. 2021 do 31.1. 2021. Sběr dat probíhal elektronickou formou. Respondenti byli informováni o zachování anonymity a zároveň o účelovosti dotazníku. Otázky v dotazníku byly sestavovány na základě předem stanovených hypotéz. Vzor dotazníku je možné nalézt v příloze této diplomové práce.

## 6.3 Výzkumné metody

Pro výzkumné šetření bude využito dotazníkového šetření, v němž budou zjišťovány zkušenosti respondentů s jednotlivými konkrétními vzdělávacími metodami,



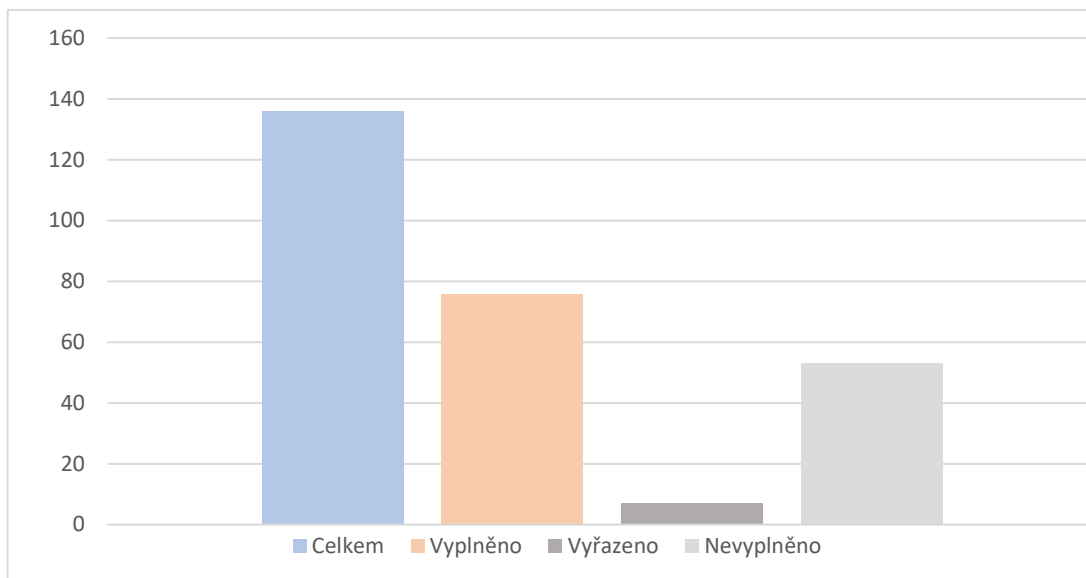
zda jim vyhovuje rozsah, který jim je poskytován v rámci sebe/vzdělávání. Na základě příkladů ilustrujících dané metody budou položky dotazníku směřovány k jejich ohodnocení ze strany dotazovaných osob. Dotazník bude sestávat z celkem 15 položek s nucenou volbou reakce (Likertova škála).

Užitý dotazník bude nestandardizovaným, sestaveným pouze za účelem plánovaného výzkumného šetření. Ke sběru dat a informací byla použita metoda kvantitativního výzkumu s elektronickým sběrem dat. Nástrojem byl pak dotazník, který usměrňoval nasbíraná data, dopovědi a byl využit v portálu Survio, který plynulým a elegantním způsobem zajistil rychlý a přehledný sběr potřebných informací. Ke zpracování hypotéz byl použit Chí kvadrát test, který je zároveň i nejpoužívanějším testem nezávislosti současné doby, v kontingenčních tabulkách. Tabulky jsou využívány k zobrazení dvou znaků, známých také jako test dobré shody, vyjadřujících svou závislost. Dále bude ověřeno, za pomoci matematické statistiky, zda je náhodná veličina pravděpodobná nebo nikoliv. Sběr dat respondentů znázorňuje četnost. Četnost je dále provedena podle následujícího vzorce.

$$G = \sum_{i=1}^r \sum_{j=1}^s \frac{(n_{ij} - n'_{ij})^2}{n'_{ij}}$$

#### 6.4 Charakteristika respondentů

Respondenti jsou studenti jazykové školy XYZ. Škola se zaměřuje na výuku českého jazyka, úspěšným ukončením vzdělávání na škole, je státní závěrečná zkouška z českého jazyka na dané úrovni (úroveň si studenti volí sami). Všichni studují online a mají zkušenosti i s prezenční výukou tohoto kurzu. Pro jejich identifikaci byly použity dvě demografické otázky týkající se věku a pohlaví. Následující otázky byly součástí empirického výzkumu formou elektronického, dotazníkového šetření. Dotazníkem bylo osloveno celkem 136 respondentů. Z tohoto počtu úspěšně dokončilo dotazník 76 respondentů a 53 dotazník nedokončilo, nebo nevyplnilo. Vzhledem k cíli výzkumu bylo z celkového počtu bylo vyřazeno celkem 7 respondentů vzhledem k jejich nevyhovujícímu věku.

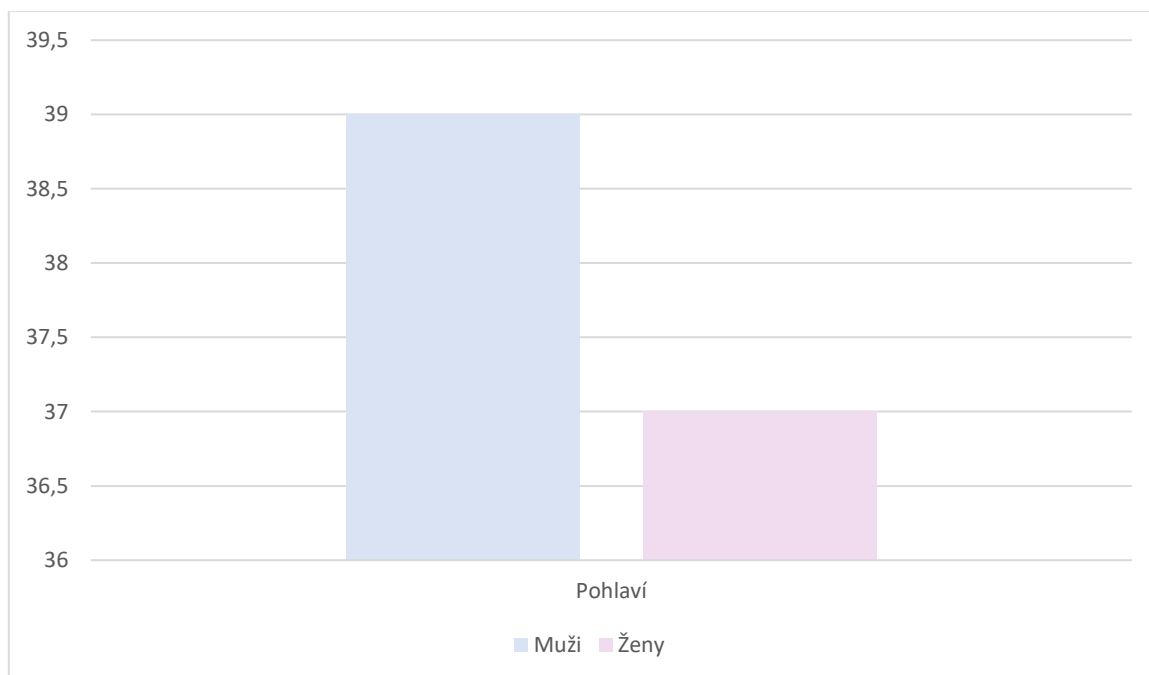


Graf 1 Úspěšnost vyplnění dotazníku

Zdroj: Vlastní zpracování

### Otázka č. 1. Jaké je Vaše pohlaví?

Aby analýza byla vyrovnaná, musel být poměr mužů a žen v poměru. Graf ukazuje, že větší skupinou vyplňující dotazník jsou muži – 39. Menší skupina, která vyplňovala dotazník, jsou ženy - 37.



Graf 2 Pohlaví respondentů

*Zdroj: Vlastní zpracování*

**Otázka č. 2. Jaký je Váš věk?**

Největší skupinou respondentů, co se týče věku, byla věková kategorie 18-20 let, osmnáctiletých mužů bylo 15 a žen 17. Také věková kategorie 19 let a 20 let byla patrně častá. Druhá nejpočetnější skupina respondentů se skládala z mužů, kterých bylo 13 a žen, kterých bylo 8. Dvacetiletých žen (10 respondentů) bylo více než mužů (5 respondentů). Co je zajímavé, že ve věkové kategorii 18-20 let byla převaha žen (35 respondentů). Věková kategorie 21-32 zahrnovala celkem 8 respondentů.

<b>Respondenti – studenti/studentky jazykové školy XYZ</b>	<b>Muži</b>	<b>Ženy</b>	<b>Spolu</b>
18 let	15	17	<b>32</b>
19 let	13	8	<b>21</b>
20 let	5	10	<b>15</b>
21 let	4	0	<b>4</b>
22 let	0	1	<b>1</b>
25 let	1	0	<b>1</b>
30 let	1	0	<b>1</b>
32 let	0	1	<b>1</b>
<b>Celkový počet</b>	<b>39</b>	<b>37</b>	<b>76</b>

*Tabulka 1 Věk respondentů*

*Zdroj: Vlastní zpracování*

**Otázka č. 3. Vyhovuje vám online systém výuky na jazykové škole XYZ?**

Otázka směřovala na zjištění, zda jsou respondenti spokojeni se stávajícím systémem výuky. Jak bylo zmíněno respondenty byli studenti z jazykové školy, která se zaměřuje na přípravu na jazykovou státní zkoušku z českého jazyka. Všichni respondenti na otázku odpověděli. Kladně (*ano, spíše ano*) odpovědělo na otázku 56 respondentů, odpovědi si nebyli jistí 4 (*nevím*) respondenti a záporně odpovědělo 16 osob (*ne, spíše ne*). Je tedy zřejmé, že většině systém online výuky vyhovuje, pouze jeden muž je zcela nespokojený z online výukovou.

<b>Respondenti – studenti/studentky jazykové školy XYZ</b>	<b>Muži</b>	<b>Ženy</b>	<b>Spolu</b>
Ano	10	6	<b>16</b>
Spíše ano	19	21	<b>40</b>
Nevím	2	2	<b>4</b>
Spíše ne	7	8	<b>15</b>
Ne	1	0	<b>1</b>
<b>Celkový počet</b>	<b>39</b>	<b>37</b>	<b>76</b>

Tabulka 2 Vyhovující systém výuky

Zdroj: Vlastní zpracování

**Otázka č. 4. Vnímáte Vaši školu, že Vám dává dostatečnou znalost k dalšímu vzdělávání (například potencionální nástup na VŠ)?**

Otázka byla zaměřená na zjištění, zda jsou studenti spokojeni s přípravou k dalšímu vzdělávání, například ke zkouškám na vysokou školu. Většina respondentů (66 osob) odpověděla kladně (*ano, spíše ano*), 5 respondentů si nebylo jistých zda jsou spokojeni nebo ne s přípravou k dalšímu vzdělávání (*nevím*). 5 osob se cítí být nepřipravených k dalšímu vzdělávání (*ne, spíše ne*).

<b>Respondenti – studenti/studentky jazykové školy XYZ</b>	<b>Muži</b>	<b>Ženy</b>	<b>Spolu</b>
Ano	14	13	<b>27</b>
Spíše ano	21	18	<b>39</b>
Nevím	2	3	<b>5</b>
Spíše ne	1	3	<b>4</b>
Ne	1	0	<b>1</b>
<b>Celkový počet</b>	<b>39</b>	<b>37</b>	<b>76</b>

Tabulka 3 Dostatečná znalost k dalšímu vzdělávání

Zdroj: Vlastní zpracování

**Otázka č. 5. Máte pocit, že jste dostatečně připravován/a na běžnou komunikaci v českém jazyce?**

56 respondentů odpovědělo, že se cítí být dostatečně připravování na běžnou komunikaci v českém jazyce (*ano, spíše ano*). V odpovědi si nebylo jisto 11 respondentů (*nevím*) a 9 respondentů není spokojeno s přípravou na běžnou komunikaci (*ne, spíše ne*).

<b>Respondenti – studenti/studentky jazykové školy XYZ</b>	<b>Muži</b>	<b>Ženy</b>	<b>Spolu</b>
Ano	13	10	<b>23</b>
Spíše ano	15	18	<b>33</b>
Nevím	7	4	<b>11</b>
Spíše ne	4	4	<b>8</b>
Ne	0	1	<b>1</b>
<b>Celkový počet</b>	<b>39</b>	<b>37</b>	<b>76</b>

Tabulka 4 Dostatečná připravenost na běžnou komunikaci v ČJ

Zdroj: Vlastní zpracování

#### Otázka č. 6. Byl/je pro Vás po nástupu na školu XYZ lektor nápomocný?

Výsledky dotazníkového šetření ukázaly, že pro 52 respondentů, byl lektor po nástupu na školu nápomocný (*ano, spíše ano*). Co je zajímavé, že poměr žen a mužů v pozitivním hodnocení, je téměř stejný, liší se pouze jedním respondentem. 4 osoby nevnímaly lektora jako nápomocného (*ne, spíše ne*) a 10 respondentů

<b>Respondenti – studenti/studentky jazykové školy XYZ</b>	<b>Muži</b>	<b>Ženy</b>	<b>Spolu</b>
Ano	25	24	<b>49</b>
Spíše ano	6	7	<b>13</b>
Nevím	5	5	<b>10</b>
Spíše ne	1	1	<b>2</b>
Ne	2	0	<b>2</b>
<b>Celkový počet</b>	<b>39</b>	<b>37</b>	<b>76</b>

Tabulka 5 Nápomocnost lektora

Zdroj: Vlastní zpracování

#### Otázka č. 7 Vyhovuje Vám systém metod použitých během výuky?

Touto otázkou bylo myšleno metody, které lektor používá v aktuální době (online výuka). Zcela nespokojený (*ne*) nebyl ani jeden respondent. Většinu respondentů vyhovuje (*ano, spíše ano*) systém metod – 68 dotazovaných.

<b>Respondenti – studenti/studentky jazykové školy XYZ</b>	<b>Muži</b>	<b>Ženy</b>	<b>Spolu</b>
--	-------------	-------------	--------------

Ano	18	17	<b>35</b>
Spíše ano	19	14	<b>33</b>
Nevím	1	3	<b>4</b>
Spíše ne	1	3	<b>4</b>
Ne	0	0	<b>0</b>
<b>Celkový počet</b>	<b>39</b>	<b>37</b>	<b>76</b>

Tabulka 6 Vyhovující systém metod použitých během výuky

Zdroj: Vlastní zpracování

#### Otázka č. 8. Cítíte z práce lektora individuální přístup, který je motivující?

Větší část dotazované skupiny (67 respondentů) cítí, že lektor k nim přistupuje individuálně (*ano, spíše ano*), pouze 5 dotazovaných necítí z práce lektora individuální přístup (*ne, spíše ne*) a 4 nedokázali na otázku odpovědět (*nevím*).

<b>Respondenti – studenti/studentky jazykové školy XYZ</b>	<b>Muži</b>	<b>Ženy</b>	<b>Spolu</b>
Ano	24	22	<b>46</b>
Spíše ano	12	9	<b>21</b>
Nevím	2	2	<b>4</b>
Spíše ne	1	3	<b>4</b>
Ne	0	1	<b>1</b>
<b>Celkový počet</b>	<b>39</b>	<b>37</b>	<b>76</b>

Tabulka 7 Individuálnost přístupu lektora

Zdroj: Vlastní zpracování

#### Otázka č. 9. Je hodnocení lektora vždy motivující k další práci?

Otázka měla za cíl zjistit, zda studenti jsou spokojeni s hodnocením lektora a zda je to motivuje k další práci. Velká část skupiny, to je 65 respondentů je na základě hodnocení lektora motivována k další práci (*ano, spíše ano*). 9 dotázaných se nedokázalo rozhodnout jak na otázku odpoví (*nevím*) a pouze dvě ženy odpověděly, že spíše nejsou motivovány k další práci.

<b>Respondenti – studenti/studentky jazykové školy XYZ</b>	<b>Muži</b>	<b>Ženy</b>	<b>Spolu</b>
Ano	18	22	<b>40</b>
Spíše ano	14	11	<b>25</b>

Nevím	7	2	9
Spíše ne	0	2	2
Ne	0	0	0
<b>Celkový počet</b>	39	37	<b>76</b>

Tabulka 8 Hodnocení lektora a motivace k další práci

Zdroj: Vlastní zpracování

**Otázka č. 10. Vnímáte online systém výuky jazyka za efektivní v rámci obsahu informací?**

Výsledky dotazníkového šetření ukázaly, že respondenti nejsou úplně přesvědčení o efektivnosti online systému výuky. 46 respondentů odpovědělo, že vnímají jako efektivní online systém výuky, ale 14 dotazovaných se nedokázalo rozhodnout (*nevím*) a 16 osob vnímají online systém výuky jako neefektivní (*ne, spíše ne*).

Respondenti – studenti/studentky jazykové školy XYZ	Muži	Ženy	Spolu
Ano	9	10	19
Spíše ano	13	14	27
Nevím	7	7	14
Spíše ne	6	6	12
Ne	4	0	4
<b>Celkový počet</b>	39	37	<b>76</b>

Tabulka 9 Online systém výuky

Zdroj: Vlastní zpracování

**Otázka č. 11. Preferujete výuku v prezenční formě?**

Respondenti převážně preferují výuku v prezenční formě – 63 respondentů (*ano, spíše ano*). Pouze 5 dotazovaných je spíše pro distanční formu (*spíše ne*). 8 respondentů nedokázalo odpovědět na otázku (*nevím*).

Respondenti – studenti/studentky jazykové školy XYZ	Muži	Ženy	Spolu
Ano	27	22	49
Spíše ano	6	8	14
Nevím	3	5	8
Spíše ne	3	2	5

Ne	0	0	<b>0</b>
<b>Celkový počet</b>	<b>39</b>	<b>37</b>	<b>76</b>

Tabulka 10 Preference výuky v prezenční formě

Zdroj: Vlastní zpracování

**Otázka č. 12. Hodnotíte pozitivně průběžné testy, které jsou Vám jednou týdně zadávány?**

Velká část dotazovaných hodnotí kladně zadávané průběžné testy – 63 respondentů (*ano, spíše ano*). Zcela záporný přístup neměl nikdo z dotazovaných (*ne*), pouze 4 respondenti spíše negativně hodnotí zadávání průběžných testů (*spíše ne*). 9 osob odpovědělo na otázku „nevím“.

Respondenti – studenti/studentky jazykové školy XYZ	Muži	Ženy	Spolu
Ano	14	18	<b>32</b>
Spíše ano	18	13	<b>31</b>
Nevím	4	5	<b>9</b>
Spíše ne	3	1	<b>4</b>
Ne	0	0	<b>0</b>
<b>Celkový počet</b>	<b>39</b>	<b>37</b>	<b>76</b>

Tabulka 11 Hodnocení průběžných testů

Zdroj: Vlastní zpracování

**Otázka č. 13. Byl/a jste někdy nespravedlivě ohodnocen/a?**

55 osob se cítí být ohodnoceno spravedlivě (*ne, spíše ne*). 9 respondentů odpovědělo, že byli někdy ohodnoceni nespravedlivě (*ano, spíše ano*) a 12 respondentů nebylo schopno odpovědět (*nevím*).

Respondenti – studenti/studentky jazykové školy XYZ	Muži	Ženy	Spolu
Ano	2	3	<b>5</b>
Spíše ano	1	3	<b>4</b>
Nevím	5	7	<b>12</b>
Spíše ne	15	8	<b>23</b>
Ne	16	16	<b>32</b>
<b>Celkový počet</b>	<b>39</b>	<b>37</b>	<b>76</b>

Tabulka 12 Nespravedlivé ohodnocení



Zdroj: Vlastní zpracování

**Otázka č. 14. Máte pocit, že online forma výuky Vám plně nahrazuje normální (prezenční) formu výuky?**

Většina celkového počtu respondentů nemá pocit, že distanční výuka plně nahrazuje prezenční formu výuky – 53 respondentů (*ne, spíše ne*). 2 osoby vnímají, že online forma plně nahrazuje prezenční formu (*ano*) a 14 dotazovaných se přiklání k online formě nahrazující prezenční formu výuky (*spíše ano*). Skupina čítající 7 osob nedokázala na otázku odpovědět (*nevím*).

Respondenti – studenti/studentky jazykové školy XYZ	Muži	Ženy	Spolu
Ano	1	1	2
Spíše ano	6	8	14
Nevím	3	4	7
Spíše ne	19	11	30
Ne	10	13	23
<b>Celkový počet</b>	<b>39</b>	<b>37</b>	<b>76</b>

Tabulka 13 Nahrazení prezenční formy výuky formou online výuky

Zdroj: Vlastní zpracování

**Otázka č. 15 Vyhovují Vám používané metody vyučování lektora během výuky?**

Pouhým 5 respondentům nevyhovují používané metody vyučování (*ne, spíše ne*). Jedna osoba si nebyla jistá v odpovědi (*nevím*). 70 respondentů je spokojeno s používanými metodami vyučování (*ano, spíše ano*).

Respondenti – studenti/studentky jazykové školy XYZ	Muži	Ženy	Spolu
Ano	18	15	33
Spíše ano	20	17	37
Nevím	1	0	1
Spíše ne	0	3	3
Ne	0	2	2
<b>Celkový počet</b>	<b>39</b>	<b>37</b>	<b>76</b>

Tabulka 14 Ne/vyhovující používané metody vyučování

Zdroj: Vlastní zpracování

**Otázka č. 16. Cítíte se komfortně v přítomnosti lektora během online výuky?**

Celých 71 respondentů se cítí komfortně v přítomnosti vyučujícího při online výuce (*ano, spíše ano*). 2 osoby nedokázaly odpovědět (*nevím*) a 3 respondenti se cítí nekomfortně v přítomnosti lektora během distanční výuky (*ne, spíše ne*).

<b>Respondenti – studenti/studentky jazykové školy XYZ</b>	<b>Muži</b>	<b>Ženy</b>	<b>Spolu</b>
Ano	24	27	<b>51</b>
Spíše ano	11	9	<b>20</b>
Nevím	2	0	<b>2</b>
Spíše ne	2	0	<b>2</b>
Ne	0	1	<b>1</b>
<b>Celkový počet</b>	<b>39</b>	<b>37</b>	<b>76</b>

*Tabulka 15 Komfortnost v přítomnosti lektora (online výuka)*

*Zdroj: Vlastní zpracování*

**Otázka č. 17. Změnil/la byste něco na metodě výuky?**

Na otázku zda by něco změnili na metodě výuky nedokázalo odpovědět 25 respondentů (*nevím*). 35 dotazovaných by neměnilo nic na metodě výuky (*ne, spíše ne*) a 16 osob by něco na metodě výuky změnilo (*ano, spíše ano*).

<b>Respondenti – studenti/studentky jazykové školy XYZ</b>	<b>Muži</b>	<b>Ženy</b>	<b>Spolu</b>
Ano	3	4	<b>7</b>
Spíše ano	4	5	<b>9</b>
Nevím	12	13	<b>25</b>
Spíše ne	15	9	<b>24</b>
Ne	5	6	<b>11</b>
<b>Celkový počet</b>	<b>39</b>	<b>37</b>	<b>76</b>

*Tabulka 16 Změna metody výuky*

*Zdroj: Vlastní zpracování*

## 6.5 Výsledky výzkumu

Při interpretaci a vyhodnocení hypotéz jsme využili aplikovanou statistiku test dobré shody chi - kvadrátu. Tento test dobré shody přísluší k testům konkrétně statistické významnosti, u kterých se „nulová hypotéza týká nějakého parametru, rozdělení náhodné veličiny. V těchto testech se ověřuje, jestli se četnosti, které byly získány měřením ve zkoumané realitě, odlišují od teoretických četností, jež odpovídají dané nulové hypotéze. K použití testu dobré shody se nejprve zformuluje nulová a alternativní hypotéza. Pro přijetí, nebo naopak nepřijetí se rozhoduje na základě testování nulové hypotézy, k čemuž je využíváno vypočítané „testové kritérium“. Vypočítaná hodnota testového kritéria se poté porovnává s „kritickou hodnotou“. Pro odmítnutí nulové hypotézy je potřeba, aby hodnota testového kritéria byla větší nebo stejně velká, jako je kritická hodnota. V tomto případě nelze zjištěné výsledky považovat za náhodné. Pokud dojde k přijetí nulové hypotézy, lze tvrdit, že zjištěné výsledky mohou být náhodné“<sup>105</sup>

Pro vyhodnocení hypotéz  $H_1$  až  $H_3$  aplikujeme  $\chi^2$  test nezávislosti v kontingenční tabulce 1,2,3; podle hypotéz.“ *Kontingenční tabulka vzniká v případě, když jednotky souboru třídíme podle dvou kvalitativních znaků, např. znaku A, který může nabývat  $r$  variant, a znaku B, který lze rozdělit na  $s$  variant. Četnosti uvnitř tabulky můžeme označit  $n_{ij}$ . První index označuje  $i$ -tou variantu znaku A, druhý index  $j$ -tou variantu znaku B. Okrajové, neboli marginální četnosti označujeme pouze jedním indexem, druhý je nahrazen tečkou. Mezi znaky A a B můžeme sledovat vztahy. Ověření existence závislosti mezi dvojicemi kategorií proměnných v populaci je obvykle prvním krokem analýzy vztahů mezi nimi. Test, který používáme k ověření nezávislosti v kontingenční tabulce, porovnává získané (empirické) četnosti a teoretické četnosti, které by měly nastat v případě nezávislosti sledovaných znaků. Tyto četnosti můžeme označit jako“<sup>106</sup>  $n'_{ij}$ . Jejich výpočet je možný za pomoci*

$$n'_{ij} = \frac{n_{i\cdot} \cdot n_{\cdot j}}{n} \quad \text{vzorce:}$$

Následně jsme aplikovali „test nezávislosti chí kvadrátu v kontingenční tabulce, který se využívá v případech, kdy se rozhoduje, zda existuje nějaká souvislost mezi dvěma

<sup>105</sup> CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*, Praha: Grada, 2007, ISBN 978-80-247-1369-4. s. 89.

<sup>106</sup> HINDLS, R., HRONOVÁ, S., SEGER, J. & FISCHER, J. *Statistika pro ekonomy*. Praha: Professional Publishing. 2006, ISBN 978-80-86946-43-6., s 59 – 60.

jevy (studentu jazykové školy XYZ, a to mužů a žen), zachycenými pomocí nominálního šetření<sup>107</sup>, který je zaznamenán v kontingenční tabulce 1,2,3.

„Pozorované četnosti představují data získána od dotazovaných respondentů - studentů jazykové školy XYZ, a očekávaná četnost je získána výpočtem následujícího vzorce:

$$G = \sum_{i=1}^r \sum_{j=1}^s \frac{(n_{ij} - n'_{ij})^2}{n'_{ij}}$$

Tato statistika testuje všechny hypotézy H<sub>1</sub> až H<sub>3</sub>:

H<sub>0</sub>: Znaky v kontingenční tabulce jsou nezávislé.

H<sub>1</sub>: non H<sub>0</sub> neboli znaky jsou závislé.

Testovaná statistika G má při platnosti nulové hypotézy X<sub>2</sub> rozdělení se stupni volnosti  $v = (r - 1) * (s - 1)$ . Pro test volíme obvyklou hladinu významnosti  $\alpha = 0,05$  nebo 5%.<sup>108</sup>

„Pro zajištění přijatelné aproximace rozdělení uvedených statistik při určitém počtu polí v kontingenční tabulce se zpravidla vyžaduje takový rozsah výběru  $n$ , aby očekávané četnosti dosahovaly hodnoty alespoň 5. Po častých praktických potížích a častém ověřování se doporučuje, aby počet polí, kde očekávané četnosti jsou nižší než 5, bylo maximálně 20 %<sup>109</sup>. My jsme použili už opomněnou hladinu významnosti 5 při výpočtu hypotéz hypotézy 1,2,3.

## Hypotéza 1

**Hypotéza H<sub>10</sub>**: Studenti/studentky, kteří/které přistupovali/ly kladně ke vzdělávání (a), hodnotí vzdělávací metody pozitivně.

**Alternativní hypotéza H<sub>1A</sub>**: Studenti/studentky, kteří/které přistupovali/ly záporně ke vzdělávání, hodnotí vzdělávací metody negativně.

---

<sup>107</sup> CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*, Praha: Grada, 2007, ISBN 978-80-247-1369-4. s.90

<sup>108</sup> PELIKÁN, J. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolínium, 1998, ISBN 978-80-246-1916-3-0.

<sup>109</sup> HINDLS, R., HRONOVÁ, S., SEGER, J. & FISCHER, J. *Statistika pro ekonomy*. Praha: Professional Publishing. 2006, ISBN 978-80-86946-43-6., s 59, 160

Pozorovaná četnost	Respondenti – studenti/studentky jazykové školy XYZ		Spolu
	Muži	Ženy	
Ano	18	17	<b>n<sub>1</sub> 35</b>
Spíše ano	19	14	<b>n<sub>2</sub> 33</b>
Nevím	1	3	<b>n<sub>3</sub> 4</b>
Spíše ne	1	3	<b>n<sub>4</sub> 4</b>
Ne	0	0	<b>n<sub>5</sub> 0</b>
<b>Celkový počet</b>	n. <sub>j</sub> 39	n. <sub>j</sub> 37	<b>n.<sub>j</sub> 76</b>

Tabulka 17 Kontingenční tabulka 1 výpočtu signifikance Chí-kvadrát testu

Zdroj: vlastní zpracování

V předešlé tabulce máme zaznamenány naměřené relativní četnosti týkající se studentů/studentek jazykové školy. Následující tabulka však ukazuje očekávané četnosti výskytu jednotlivých variant. A hodnoty očekávaných četností spočítáme následovně podle vzorce, který jsme charakterizovali výše.

$$n'_{ij} = \frac{n_{i\bullet} \cdot n_{\bullet j}}{n}$$

Jako nulovou hypotézu **H<sub>01</sub> Studenti/studentky, kteří/ktelé přistupovali/ly kladně ke vzdělávání, hodnotí vzdělávací metody pozitivně**, jsme si vymezili, že odpovědi zcela ano, spíše ano, nebo spíše ne, vůbec ne jsou nezávislé, a spočítáme následovně podle vzorců.

$$H_0 : n_{ij} = \frac{n_{i\bullet} \cdot n_{\bullet j}}{n} \text{ pro všechna } i \in \{1, 2, 3\}, j \in \{1, 2\}$$

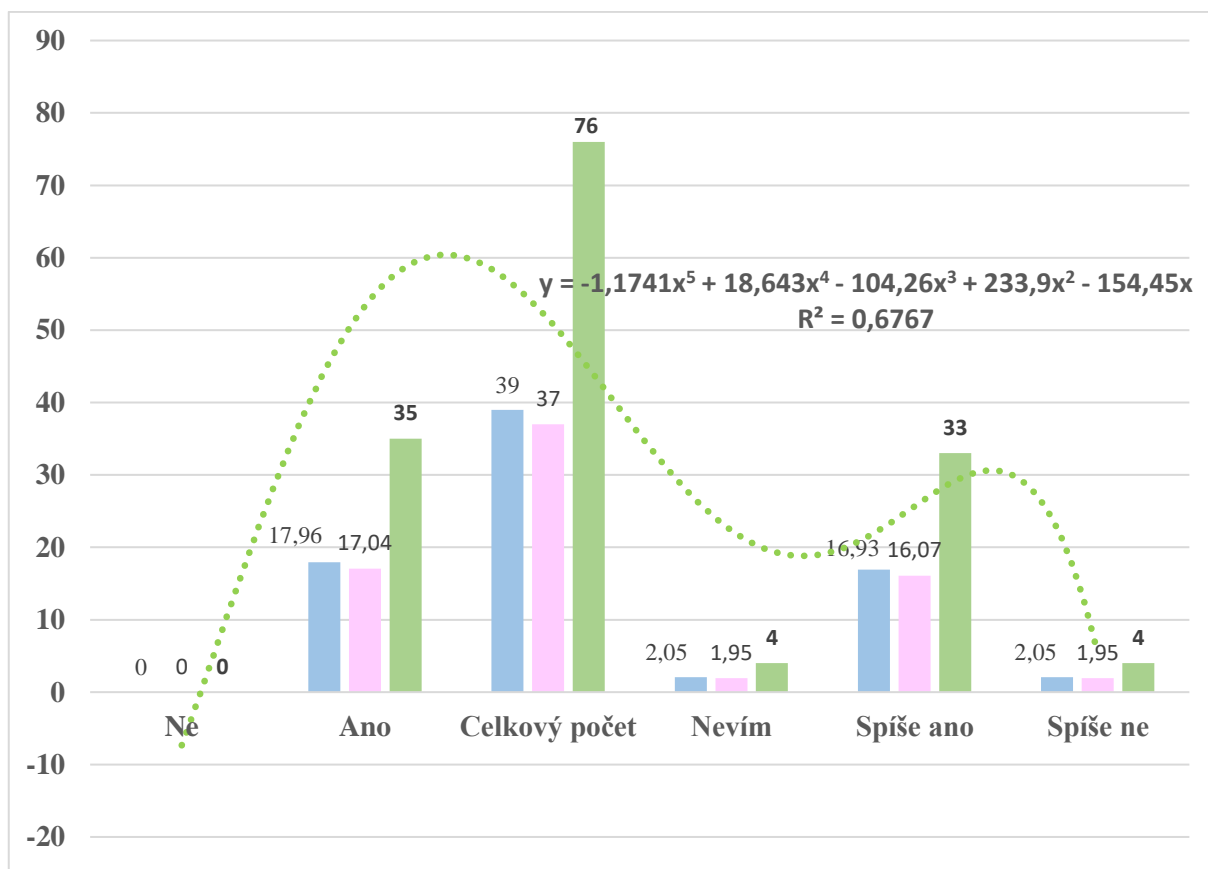
Oproti tomu hypotézu **H<sub>A1</sub> Studenti/studentky, kteří/ktelé přistupovali/ly záporně ke vzdělávání, hodnotí vzdělávací metody negativně**, to jsme verifikovali či existuje závislost. Závislost jsme stanovovali podle vzorce.

$$H_A : n_{ij} \neq \frac{n_{i\bullet} \cdot n_{\bullet j}}{n}$$

Očekávaná četnost	Respondenti – studenti/studentky jazykové školy XYZ		Spolu	
	Muži	Ženy		
Ano	17,96	17,04	n <sub>1</sub> 35	
Spíše ano	16,93	16,07	n <sub>2</sub> 33	
Nevím	2,05	1,95	n <sub>3</sub> 4	
Spíše ne	2,05	1,95	n <sub>4</sub> 4	
Ne	0	0	n <sub>5</sub> 0	
<b>Celkový počet</b>	n. <sub>j</sub> 39	n. <sub>j</sub> 37	<b>n.<sub>j</sub> 76</b>	
	<b>Hladina významnosti</b>	<b>α 5 %</b>	<b>Signifikace e chí- kvadrát testu</b>	<b>G = 2,726</b>
<b>Po dosažení do vzorce vychází testové kritérium: G = 2,726</b>			<b>Vyhodnocení:</b>	
<b>Kritická hodnota: <math>\chi_{(1-\alpha)}</math>; df = 9,488</b>			<b><math>\chi_{(1-\alpha)}</math>; df 9,488 &gt; 2,726</b>	
Na hladině významnosti 5 % nulovou hypotézu H <sub>01</sub> Studenti/studentky, kteří/které přistupovali/ly kladně ke vzdělávání, hodnotí vzdělávací metody pozitivně, o nezávislosti jednotlivých znaků nezamítáme, nebo hodnota testovaného kritéria je menší než hodnota kritická. <b>Hypotéza H<sub>01</sub> se potvrdila.</b>				

Tabulka 18 Kontingenční tabulka 1 výpočtu signifikance Chí-kvadrát testu

Zdroj: vlastní zpracování



Graf 3 Kontingenční graf 1 výpočtu signifikance Chí-kvadrát testu pro hypotézu 1

Zdroj: vlastní zpracování

Vypočet Chí-kvadrátu testu k hypotéze 1 nám prezentuje následující výsledky, které prezentuji, v kontingenční tabulce a grafu 1. Lze tedy konstatovat, že pozorovaná četnost ukázala, že celkového počtu **76** studentů teda **studenti/studentky jazykové školy**, respektive z 35 označilo odpověď ano, 33 spíše ano, spíše ne 4, nevím 4, ne 0. Při následném výpočtu chí – kvadrátu byla hodnota signifikace **2,726** to znamená, že **H<sub>0</sub> nulovou hypotézu** nezamítáme teda ji **přijímáme** a alternativní hypotézu zamítáme. To značí, že **hodnota testovaného kritéria je menší než hodnota kritická**. V grafu jsme taktéž znázornili polynomičnou křivku se vzorcem na stupni 5 z celkově počtu zkoumaných respondentu v našem případě studentů jazykové školy.

## Hypotéza číslo 2

**Hypotéza H<sub>20</sub>:** Studenti/studentky, kteří/ které mají pozitivní hodnocení od učitelů, pozitivněji hodnotí možnosti vzdělávání se.

**Alternativní hypotéza H<sub>2A</sub>:** Studenti/studentky, kteří/ které mají negativní hodnocení od učitelů, negativněji hodnotí možnosti vzdělávání se.

Pozorovaná četnost	Respondenti – studenti/studentky jazykové školy XYZ		Spolu
	Muži	Ženy	
Ano	14	18	n <sub>1</sub> 32
Spíše ano	18	13	n <sub>2</sub> 31
Nevím	4	5	n <sub>3</sub> 9
Spíše ne	3	1	n <sub>4</sub> 4
Ne	0	0	n <sub>5</sub> 0
<b>Celkový počet</b>	n.j 39	n.j 37	n.j 76

Tabulka 19 Kontingenční tabulka 2 výpočtu signifikance Chí-kvadrát testu

Zdroj: vlastní zpracování

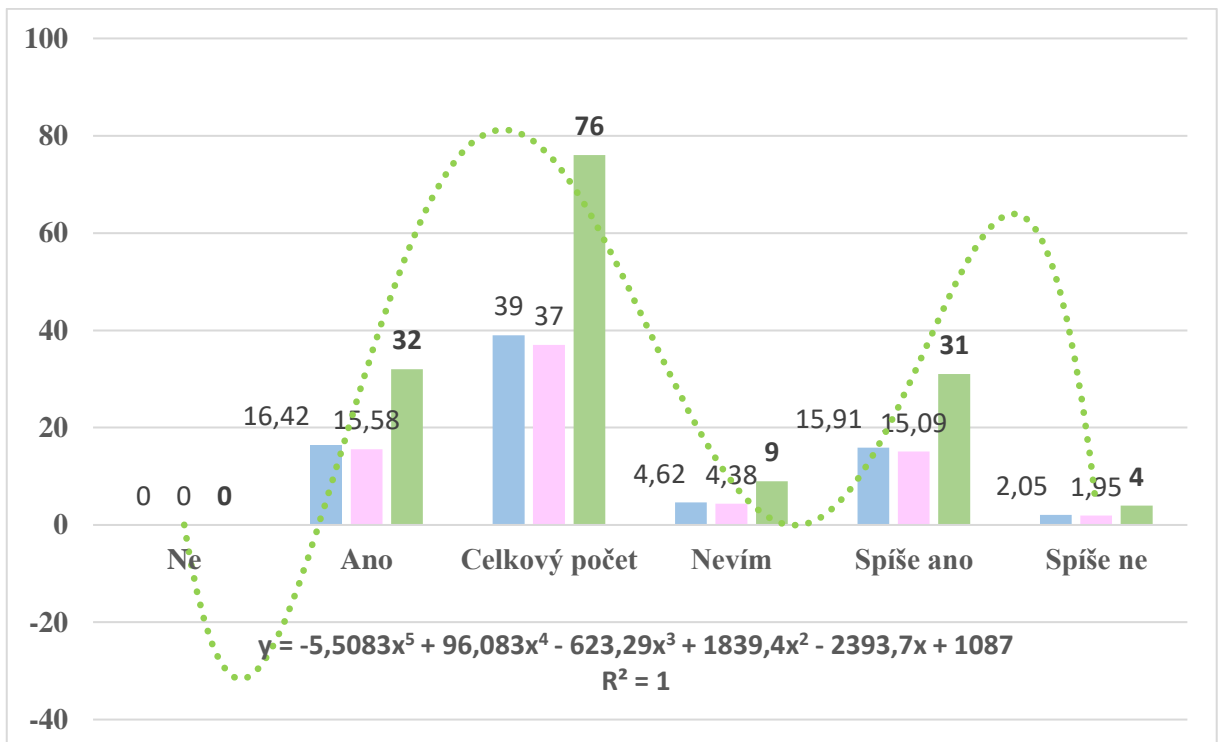
Očekávaná četnost	Respondenti – studenti/studentky jazykové školy XYZ		Spolu	
	Muži	Ženy		
Ano	16,42	15,58	n <sub>1</sub> 32	
Spíše ano	15,91	15,09	n <sub>2</sub> 31	
Nevím	4,62	4,38	n <sub>3</sub> 9	
Spíše ne	2,05	1,95	n <sub>4</sub> 4	
Ne	0	0	n <sub>5</sub> 0	
<b>Celkový počet</b>	n.j 39	n.j 37	n.j 76	
	<b>Hladina významnosti</b>	<b>α 5 %</b>	<b>Signifikace chí-kvadrát testu</b>	<b>G = 2,371</b>
<b>Po dosažení do vzorce vychází testové kritérium: G = 2,371</b>			<b>Vyhodnocení:</b>	
<b>Kritická hodnota: <math>\chi_{(1-\alpha)}</math>; df = 9,488</b>			<b><math>\chi_{(1-\alpha)}</math>; df 9,488 &gt; 2,371</b>	



Na hladině významnosti 5 % nulovou hypotézu  $H_0$  Studenti/studentky, kteří/ které mají pozitivní hodnocení od učitelů, pozitivněji hodnotí možnosti vzdělávání se., o nezávislosti jednotlivých znaků nezamítáme, nebo hodnota testovaného kritéria je menší než hodnota kritická. Hypotéza  $H_0$  se potvrdila.

Tabulka 20 Kontingenční tabulka 2 výpočtu signifikance Chí-kvadrát testu

Zdroj: vlastní zpracování



Graf 4 Kontingenční graf 2 výpočtu signifikance Chí-kvadrát testu pro hypotézu 2

Zdroj: vlastní zpracování

Vypočet Chí-kvadrátu testu k hypotéze 2 nám prezentuje následující výsledky, které prezentují, v kontingenční tabulce a grafu 2. Lze tedy konstatovat, že pozorovaná četnost ukázala, že celkového počtu 76 studentů teda **studenti/studentky jazykové školy**, respektive z 32 označilo odpověď ano, 31 spíše ano, spíše ne 4, nevím 9, ne 0. Při následném výpočtu chí – kvadrátu byla hodnota signifikace **2,371 to** znamená, že  **$H_0$  nulovou hypotézu nezamítáme** teda ji **přijímáme** a alternativní hypotézu zamítáme. To značí, že **hodnota testovaného kritéria je menší než hodnota kritická**. V grafu jsme taktéž znázornili polynomicke křivku se vzorce na stupni 5 z celkově počtu zkoumaných respondentu v našem případě studentů jazykové školy.

### Hypotéza číslo 3

**Hypotéza H<sub>30</sub>:** Studenti/studentky, kteří/ které mají online formu výuky, pozitivněji hodnotí metody vzdělávání studentů.

**Alternativní hypotéza H<sub>3A</sub>:** Studenti/studentky, kteří/ které mají prezenční formu výuky, negativněji hodnotí metody vzdělávání studentů.

Pozorovaná četnost	Respondenti – studenti/studentky jazykové školy XYZ		Spolu
	Muži	Ženy	
Ano	18	15	n <sub>1</sub> 33
Spíše ano	20	17	n <sub>2</sub> 37
Nevím	1	0	n <sub>3</sub> 1
Spíše ne	0	3	n <sub>4</sub> 3
Ne	0	2	n <sub>5</sub> 2
<b>Celkový počet</b>	n.j 39	n.j 37	n.j 76

Tabulka 21 Kontingenční tabulka 3 výpočtu signifikance Chí-kvadrát testu

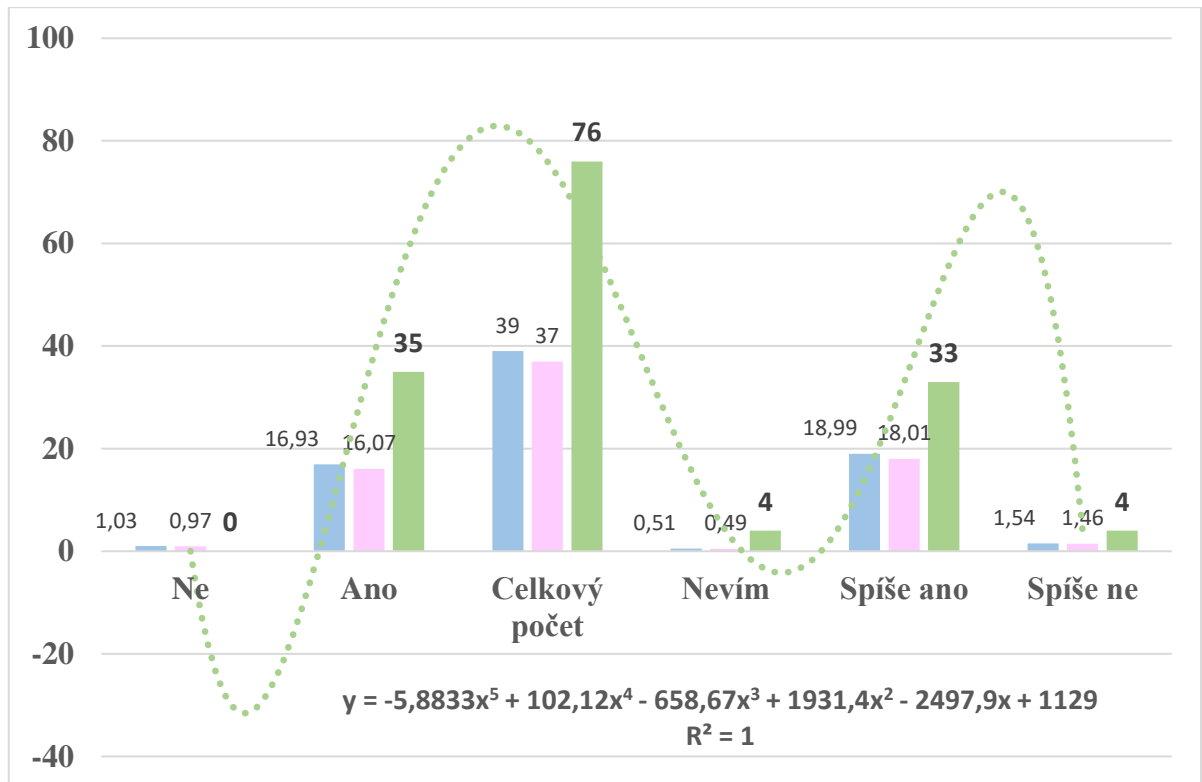
Zdroj: vlastní zpracování

Očekávaná četnost	Respondenti – studenti/studentky jazykové školy XYZ		Spolu	
	Muži	Ženy		
Ano	16,93	16,07	n <sub>1</sub> 33	
Spíše ano	18,99	18,01	n <sub>2</sub> 37	
Nevím	0,51	0,49	n <sub>3</sub> 1	
Spíše ne	1,54	1,46	n <sub>4</sub> 3	
Ne	1,03	0,97	n <sub>5</sub> 2	
<b>Celkový počet</b>	n.j 39	n.j 37	n.j 76	
	<b>Hladina významnosti</b>	<b><math>\alpha</math> 5 %</b>	<b>Signifikace chí-kvadrát testu</b>	<b>G = 6,498</b>
<b>Po dosazení do vzorce vychází testové kritérium: G = 6,498</b>			<b>Vyhodnocení:</b>	
<b>Kritická hodnota: <math>\chi_{(1-\alpha)}</math>; df = 9,488</b>			<b><math>\chi_{(1-\alpha)}</math>; df 9,488 &gt; 6,498</b>	

Na hladině významnosti 5 % nulovou hypotézu  $H_0$  Studenti/studentky, kteří/ které mají pozitivní hodnocení od učitelů, pozitivněji hodnotí možnosti vzdělávání se., o nezávislosti jednotlivých znaků nezamítáme, nebo hodnota testovaného kritéria je menší než hodnota kritická. Hypotéza  $H_0$  se potvrdila.

Tabulka 22 Kontingenční tabulka 3 výpočtu signifikance Chí-kvadrát testu

Zdroj: vlastní zpracování



Graf 5 Kontingenční graf 3 výpočtu signifikance Chí-kvadrát testu pro hypotézu 3

Zdroj: vlastní zpracování

Vypočet Chí-kvadrátu testu k hypotéze 3 nám prezentuje následující výsledky, které prezentuji, v kontingenční tabulce a grafu 2. Lze tedy konstatovat, že pozorovaná četnost ukázala, že celkového počtu **76** studentů teda **studenti/studentky jazykové školy**, respektive z 33 označilo odpověď ano, 37 spíše ano, spíše ne 3, nevím len 1, ne 2. Při následném výpočtu chí – kvadrátu byla hodnota signifikace **6,498** to znamená, že  $H_0$  nulovou hypotézu nezamítáme teda ji **přijímáme** a alternativní hypotézu zamítáme. To značí, že **hodnota testovaného kritéria je menší než hodnota kritická**. V grafu jsme taktéž znázornili polynomičnou křivku se vzorce na stupni 5 z celkově počtu zkoumaných respondentu v našem případě studentů jazykové školy.

Tabulka kritické hodnoty testového kritéria chí-kvadrát<sup>110</sup>.

Stupně volnosti	Hladina významnosti	
	0,05	0,01
1	3,841	6,635
2	5,991	9,21
3	7,815	11,341
4	9,483	13,277
5	11,070	15,086
6	12,592	16,812
7	14,067	18,475
8	15,507	20,09
9	16,919	21,666
10	18,307	23,209
11	19,675	24,725
12	21,026	26,217
13	22,362	27,688
14	23,685	29,141
15	24,996	30,578
16	26,296	32
17	27,587	33,409
18	28,868	34,805
19	30,144	36,191
20	31,410	37,566

Tabulka 23 Tabulka kritické hodnoty testového kritéria chí-kvadrát

<sup>110</sup> CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada, 2007, ISBN 978-80-247-1369-4. s. 248

## 6.6 Diskuze

Cílem tohoto empirického šetření bylo zjistit, zda studenti jazykové školy XYZ jsou v rámci aktuálního online vzdělávání spokojeni a dostatečně motivovaní. Byly zde stanoveny hypotézy, které byly ověřeny známou metodou  $\chi^2$  - kvadrát.

Ke stanovení cíle a k ověření hypotéz byl použit kvantitativní výzkum, kterého se zúčastnilo 76 respondentů. Z těchto respondentů bylo 39 respondentů mužského pohlaví a 37 ženského pohlaví. Respondenti byli velice kompetentní. Byli jimi současní studenti jazykové školy XYZ, kteří se v současné době vzdělávají online. Využita byla metoda sběru dat pomocí dotazníku a vyhodnocení proběhlo statistickým testem  $\chi^2$  – kvadrát. Touto metodou byly vyhodnoceny hypotézy společně s tvrzením, jestli se hypotézy potvrzují, či vylučují.

V prvním výzkumném cíli bylo zjišťováno, zda **studenti nebo studentky, kteří přistupovali kladně ke vzdělávání, hodnotí vzdělávací metody pozitivně**. Šlo o to, zda motivovaní studenti, kteří opravdu měli touhu a chuť ke studiu jazyka, který pro ně v budoucnu bude nutné používat, hodnotí metody na jazykové škole XYZ pozitivněji než studenti, kteří online studium zavrhlí z principu ze samotného začátku. Ve výsledku prvního stanoveného cíle bylo zjištěno, že hodnota signifikace se rovná 2,726, což znamená, že je možné potvrdit nulovou hypotézu, zatímco alternativní hypotéza je zamítnuta. Je tedy možné konstatovat, že studenti nebo studentky, kteří přistupovali kladně ke vzdělávání, hodnotí vzdělávací metody pozitivně, protože ze 76 respondentů odpověděla většina kladně. Z celkového počtu tázaných byl větší podíl mužů.

Ve druhém výzkumném cíli bylo zjišťováno, zda **studenti nebo studentky, kteří mají pozitivní hodnocení od učitelů, pozitivněji hodnotí možnosti vzdělávání se**. Zde bylo cílem zjistit, jestli studenti, na které jsou učitelé milí, na které dobře reagují, a které dobře motivují nejen známkami ale i pochvalou po dobře odvedené práci, budou lépe hodnotit vzdělávání na jazykové škole XYZ, než studenti, kteří se hned ze začátku setkali s jakousi nevolí ze strany vyučujícího. Ve výsledku druhého stanoveného cíle bylo zjištěno, že signifikační hodnota je 2,371, což znamená, že je i ve druhém cíli možné potvrdit nulovou hypotézu. Naopak alternativní hypotéza je zde zamítnuta. Je možné tedy konstatovat, že studenti nebo studentky, kteří mají pozitivní hodnocení od učitelů,

pozitivněji hodnotí možnosti vzdělávání se. Z celkového počtu 76 respondentů odpověděla většina kladně.

Ve třetím výzkumném cíli bylo mapováno, jestli **studenti nebo studentky, kteří mají online formu výuky, pozitivněji hodnotí metody vzdělávání studentů**. Zde bylo cílem zjistit, zda studentům vyhovují metody používané během online výuky lektory skrze danou platformu, jestli je kreativita učitelů dostatečně vysoká a přenos informací bohatý, což mělo mít vliv i na celkové hodnocení studentů studia obecně na jazykové škole XYZ. V tomto výzkumném cíli bylo zjištěno, že hodnota signifikace se rovná 6,498, což je číslo vyšší, než vyšlo předchozích dvou hypotézách, avšak stále menší, než je samotná kritická hodnota, která se rovná 9,488. I zde v posledním výzkumném cíli je tedy možné potvrdit nulovou hypotézu, a tedy zamítnou hypotézu alternativní. Je tedy možné konstatovat, že studenti nebo studentky, kteří mají online formu výuky, pozitivněji hodnotí metody vzdělávání studentů. Z celkového počtu 76 respondentů, odpovídala většina kladně.

## ZÁVĚR

Závěrem této diplomové práce je možné tvrdit, že cíl empirického šetření byl naplněn a všechny hypotézy se potvrdily. Cílem zde bylo ukázat jak technologie v dnešní době i v současné situaci ovlivňují studium studenta, příkladem na jazykové škole XYZ v Praze. Dále bylo cílem identifikovat rozvoj, který by studenti během období používání moderních technologií měli zaznamenat. Dalším cílem bylo zjistit, zda je výuka skrze virtuální svět natolik dobrá, že zajišťuje další rozvoj vzdělání a dostatečný přísun informací k tomu, aby studenti byli schopní v dalších etapách života fungovat stejně efektivně, jako by byli přítomní ve škole. K tomu bylo potřeba si potvrdit, že vzdělavatelé jsou stejně dobrými mentory jak během prezenčního studia, tak i na lekcích v síti. Pokud by toto vzdělávání nebylo zajištěno dostatečně, cílem bylo zjistit, jestli a jak se studenti sebevzdělávají.

Po vyhodnocení dotazníkového šetření a statistiky je možné říci, že dnešní situace ovlivňuje studenty, kteří jsou nuceni vzdělávat se distančním způsobem. Je ovšem také potvrzeno, že lektori, kteří pracují na jazykové škole XYZ, jsou velmi dobře připraveni na každou další hodinu, schopni motivovat studenta a dále rozvíjet jeho vědomosti takovým způsobem, aby student měl chuť pracovat a rozvíjet se i mimo pracovní prostředí. Na této jazykové škole pracuje v dobrém kolektivu 21 lektorů, a respondenti, kteří byli tázáni měli zkušenosti z každým z nich.

Z práce bylo možné se dozvědět, že vzdělávání dospělých, je předmětem diskuse mnoha autorů v různých článcích nebo publikacích a také, že schopnost učit se, či vzdělávat, zde je pod podmínkou efektivního využívání. Bylo zde psáno o vzniku andragogiky a také o různých autorech s různými pohledy z minulosti i současnosti. Z práce je možné rovněž dozvědět se o různých metodách vzdělávání, a i o současných trendech, které se sice mohou v některých případech jevit archaicky, ovšem jsou ověřenými metodami, a i v současné době patří mezi trendy v edukaci dospělých. Charakterizována byla i legislativa vzdělávání v České republice, konkrétně školský a vysokoškolský zákon.

Cíl teoretické části byl splněn skrze charakteristiku základních pojmů vzdělávání dospělých, a jeho současných trendů.

Praktická část potvrdila všechny předem dané hypotézy a tím také, že studenti na jazykové škole XYZ jsou spokojeni s formou výuky, ale nevyhovuje jim současná situace v podobě špatné epidemiologické situace. Ve výsledcích dotazníkového šetření bylo možné zjistit, že studium na jazykové škole je ve většině případů velmi dostačující a respondenti jsou spokojeni s tímto jediným aktuálně možným systémem.

Zde je ovšem nutné pozastavit se nad problémem vyučovacích metod. Škola XYZ potvrzuje, že vzdělávací metody jsou dostatečným zdrojem a přísunem informací pro studenty. Je to ovšem dáno tím, že se zde nacházejí lektoři v podobě mladých a motivovaných lidí, kteří mají dostatek energie a času k domácí přípravě. Ze zkušeností autora je možné říci, že za touto metodou vyučování, kterým je online výuka, stojí mnohem více práce a úsilí nežli během tradičního prezenčního studia. Přípravy metod vyučování online způsobem mnohdy dovedou lektora vyčerpat a dovést až na hranici vyčerpání. Zde může hrozit i velké nebezpečí syndromu vyhoření u učitelů. Je zde tedy možné se domnívat, že E - learning je možný a účinný do jisté míry a pokud lektor bude stejným způsobem přistupovat k online výuce jako k výuce prezenční, nebude mít výuka požadovaný efekt. Důvodem také může být prostředí, ve kterém se respondenti vzdělávají. Mnohdy může být jejich vypnutá kamera známkou toho, že nedávají pozor, a je velmi jednoduché najít výmluvu v podobě špatného internetu, nebo nefunkční webkamery. Dále je možné tvrdit, že studenti mohou postrádat potřebný zdravý respekt z učitele z důvodu neopouštění svého domácího prostředí, kde je student zvyklý spíše na odpočinek než na systematickou práci a kde má své bezpečné zázemí a místo. Proto je současná epidemiologická situace velkým problémem z pohledu lektora i studentů a je potřeba stále hledat inovativní pohledy, myšlenky, úkoly, aby výuka nenabrala monotónního rázu. Zde bude vše záležet na oboustranném úsilí, to znamená jak ze strany vzdělávajícího se, tak ze strany vzdělavatele.



## SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

### Seznam použitých českých zdrojů

- BAREŠOVÁ A., *E-LEARNING ve vzdělávání dospělých*. Praha: VOX a.s., 2011. ISBN 978-80-87480-00-7
- BEDNAŘÍKOVÁ, I. *Metodika vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007.
- BENEŠ, M. *Andragogika teoretické základy*, 1. vyd. EUROLEX BOHEMIA s.r.o. Praha 2003. ISBN 80-86432-23-8
- BENEŠ, M. *Andragogika*, 2., aktualizované a rozšířené vydání Grada Publishing, a.s. Praha 2014. ISBN 978-80-247-4824-5
- BLATNÝ, M. *Psychologie celoživotního vývoje*. 1.vyd. Praha: Univerzita Karlova, Nakladatelství Karolinum, 2016. ISBN 978-80-246-3524-8.
- DVOŘÁKOVÁ, M., ŠERÁK, M. *Andragogika a vzdělávání dospělých*, vyd.1 Praha 2016. ISBN 978-80-7308-694-7
- EGER, L. *Technologie vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Plzeň, ISBN 80-7043-398-1.
- FARKOVÁ, M. *Dospělost a její variabilita*. Praha: Grada Publishing, 2009. ISBN 978-80-247-2480-5.
- FRANC, D. ZOUNKOVÁ, D. a A. MARTIN. *Učení zážitkem a hrou*. Brno: Computer press, 2007. ISBN 978-80-251-1701-9.
- GRECMANOVÁ, H., HOLOUŠKOVÁ, D., URBANOVSKÁ, E., „*Obecná pedagogika*“ Olomouc, Hanex, 1998 ISBN 80-85783-20-7.
- HANUŠ, R. a L. CHYTILOVÁ. *Zážitkově pedagogické učení*. Praha: Grada Publishing, 2009. ISBN 978-80-247-2816-2.
- HINDLS, R., HRONOVÁ, S., SEGER, J. & FISCHER, J. *Statistika pro ekonomy*. Praha: Professional Publishing. 2006, ISBN 978-80-86946-43-6.
- CHRÁSKA, M.: *Metody pedagogického výzkumu*, Praha: Grada, 2007, ISBN 978-80-247-1369-4.

- KOTRBA, T. a L. LACINA. *Praktické využití aktivizačních metod ve výuce*. Brno: Společnost pro odbornou literaturu, 2007. ISBN 978-80-87029-12-1.
- KOUBEK, J. *Řízení lidských zdrojů*. 4 vyd. Praha: Management Press, 2007, ISBN 80-7261-1168-3.
- LACINOVÁ, Lenka, Stanislav JEŽEK a Petr MACEK, ed. *Cesty do dospělosti: psychologické a sociální charakteristiky dnešních dvacátníků*. Brno: Masarykova univerzita, 2016. ISBN 978-80-210-8401-8.
- LANGER, T. *Moderní lektor: průvodce úspěšného vzdělavatele dospělých*. Praha: Grada Publishing, 2016. ISBN 978-80-271-0093-4.
- LANGMEIER, J. a D. KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2. aktualiz. vyd. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1284-9.
- MUŽÍK, J. *Didaktika profesního vzdělávání dospělých*. 1 vyd. Plzeň: Fraus, 2005 ISBN 80-7238-220-9
- PALÁN, Z., LANGER, T. *Základy andragogiky*. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008, ISBN 978-80-867-2358-7
- PELIKÁN, J. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum, 1998, ISBN 978-80-246-1916-3-0.
- PLAMÍNEK, J. *Vzdělávání dospělých*. 2. rozšířené vydání. Grada Publishing, a.s. Praha 2014. ISBN 978-80-247-4806-1
- PRÁŠILOVÁ, M. *Tvorba vzdělávacího programu*. Praha: Triton, 2006. ISBN 80-7254-712-7
- PRŮCHA, J., „*Učitel – současné poznatky o profesi*“ Praha, Portál, s.r.o. 2002 ISBN 80-7178-621-7
- PRŮCHA, J., *Přehled pedagogiky*. Praha, Portál, s.r.o., 2006 ISBN 80-7178-944-5
- PRŮCHA, J. VETEŠKA, J. *Andragogický slovník*. 2 aktualizované a rozšířené vydání, Praha, Grada Publishing, a.s. 2014 ISBN 978-80-247-4748-4

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

ŘÍČAN, P. *Cesta životem*. 3. vyd. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0772-6.

TOMÁNEK, P. *Andragogika - veda o kultivácii osobnosti*. Brno: Tribun EU, 2018. ISBN 978-80-263-1361-8.

VETEŠKA, J. *Přehled andragogiky*. Vydání první. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1026-9

VETEŠKA, J., TURECKIOVÁ, M. *Vzdělávání a rozvoj podle kompetencí*. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008. ISBN 978-80-867-2354-9

ZORMANOVÁ, L. *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. Praha: Grada Publishing, 2012. ISBN 978-80-247-4100-0.

### **Seznam použitých zahraničních internetových zdrojů**

ARNETT, J. J. *Emerging adulthood: The winding road from the late teens through the twenties (2nd edition)*. New York: Oxford University Press, 2015. ISBN 978-0-19-992938-2, s. 12-14. [online]. [cit. 12.1.2021]. Dostupné z: [https://www.researchgate.net/publication/330369978\\_Emerging\\_Adulthood\\_The\\_Winding\\_Road\\_from\\_the\\_Late\\_Teens\\_Through\\_the\\_Twenties\\_2nd\\_edition](https://www.researchgate.net/publication/330369978_Emerging_Adulthood_The_Winding_Road_from_the_Late_Teens_Through_the_Twenties_2nd_edition)

LEVINSON, D. J. (1986). A conception of adult development. *American Psychologist*, 41(1), 3–13, s. 5-6. [online]. [cit. 12.1.2021]. Dostupné z: [https://ils.unc.edu/courses/2020\\_fall/inls558\\_001/adultdevelopment.pdf](https://ils.unc.edu/courses/2020_fall/inls558_001/adultdevelopment.pdf)

### **Seznam použitých internetových zdrojů**

ANDRAGOGICKÝ SLOVNÍK – pojem metoda [online] [cit. 24.10.2020] Dostupné z: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/metoda>

- ANDRAGOGICKÝ SLOVNÍK – pojem formální vzdělávání [online] [12.1. 2021]  
Dostupné z: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/formalni-vzdelavani>
- ANDRAGOGICKÝ SLOVNÍK – pojem neformální vzdělávání dospělých [online] [cit. 12.1. 2021] Dostupné z: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/neformalni-vzdelavani-dospelych>
- DATABÁZE KNIH - životopis Milana Beneše. [online] [30.12. 2020] Dostupné z: <https://www.databazeknih.cz/zivotopis/milan-benes-8360>
- Etický kodex pedagogického pracovníka. [online]. [cit. 4.1.2021]. Dostupné z: [https://www.zsht.cz/pdf/Eticky\\_kodex\\_pp\\_ZSHT.pdf](https://www.zsht.cz/pdf/Eticky_kodex_pp_ZSHT.pdf)
- Jazykové úrovně dle společného evropského referenčního rámce [online] [8.2. 2021]  
Dostupné z <https://www.jazykove-urovne.cz/uroven-b1/>
- Jazykové úrovně dle společného evropského referenčního rámce [online] [8.2. 2021]  
Dostupné z <https://www.jazykove-urovne.cz/uroven-b2/>
- Jazykové úrovně dle společného evropského referenčního rámce [online] [8.2. 2021]  
Dostupné z <https://www.jazykove-urovne.cz/uroven-c1/>
- MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY ČR. [online]. [cit. 3.1.2021] Dostupné z: <https://www.msmt.cz/>
- SLOVNÍK CIZÍCH SLOV, POJEM LEGISLATIVA [online]. [cit. 3.1.2021]. Dostupné z: <https://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/legislativa>
- SLOVNÍK CIZÍCH SLOV, POJEM MATURUS [online]. [cit. 12.1.2021]. [https://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/hledat?cizi\\_slovo=maturus](https://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/hledat?cizi_slovo=maturus)  
(lat.)&typ\_hledani=prefix
- Zákon 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách) , [online]. [cit. 3.1.2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/zakon-c-111-1998-sb-o-vysokych-skolach>
- Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). [online]. [cit. 3.1.2021]. Dostupné

z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-25-8-2020>

Zákon 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů.  
[online]. [cit. 4.1.2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/38850/>

ZACHAROVÁ, Eva. *Základy vývojové psychologie*. Ostrava, 2012, s. 18-19. ISBN 978-80-7464-220-3. [online]. [cit. 12.1.2021]. Dostupné z: <https://projekty.osu.cz/svp/opory/lf-zacharova-zaklady-vyvojove-psychologie.pdf>

## SEZNAM TABULEK A GRAFŮ

Tabulka 1 Věk respondentů .....	51
Tabulka 2 Vyhovující systém výuky .....	52
Tabulka 3 Dostatečná znalost k dalšímu vzdělávání .....	52
Tabulka 4 Dostatečná připravenost na běžnou komunikaci v ČJ .....	53
Tabulka 5 Nápomocnost lektora .....	53
Tabulka 6 Vyhovující systém metod použitých během výuky .....	54
Tabulka 7 Individuálnost přístupu lektora .....	54
Tabulka 8 Hodnocení lektora a motivace k další práci .....	55
Tabulka 9 Online systém výuky .....	55
Tabulka 10 Preference výuky v prezenční formě .....	56
Tabulka 11 Hodnocení průběžných testů .....	56
Tabulka 12 Nespravedlivé ohodnocení .....	56
Tabulka 13 Nahrazení prezenční formy výuky formou online výuky .....	57
Tabulka 14 Ne/vyhovující používané metody vyučování .....	57
Tabulka 15 Komfortnost v přítomnosti lektora (online výuka) .....	58
Tabulka 16 Změna metody výuky .....	58
Tabulka 17 Kontingenční tabulka 1 výpočtu signifikance Chí-kvadrát testu .....	61
Tabulka 18 Kontingenční tabulka 1 výpočtu signifikance Chí-kvadrát testu .....	62
Tabulka 19 Kontingenční tabulka 2 výpočtu signifikance Chí-kvadrát testu .....	64
Tabulka 20 Kontingenční tabulka 2 výpočtu signifikance Chí-kvadrát testu .....	65
Tabulka 21 Kontingenční tabulka 3 výpočtu signifikance Chí-kvadrát testu .....	66
Tabulka 22 Kontingenční tabulka 3 výpočtu signifikance Chí-kvadrát testu .....	67
Tabulka 23 Tabulka kritické hodnoty testového kritéria chí-kvadrát .....	68
Graf 1 Úspěšnost vyplnění dotazníku .....	50
Graf 2 Pohlaví respondentů .....	50
Graf 3 Kontingenční graf 1 výpočtu signifikance Chí-kvadrát testu pro hypotézu 1 .....	63
Graf 4 Kontingenční graf 2 výpočtu signifikance Chí-kvadrát testu pro hypotézu 2 .....	65
Graf 5 Kontingenční graf 3 výpočtu signifikance Chí-kvadrát testu pro hypotézu 3 .....	67

## SEZNAM ZKRATEK

USA	Spojené státy americké
$H_{10}$	nulová hypotéza číslo 1
$H_{1A}$	alternativní hypotéza číslo 1
ITS	Inteligentní doučovací systém
ČR	Česká republika
VŠ	vysoká škola

## SEZNAM PŘÍLOH

<b>PŘÍLOHA A - DOTAZNÍK.....</b>	<b>I</b>
----------------------------------	----------



## **Příloha A - Dotazník**

Jaké je Vaše pohlaví?

a) M

b) Ž

Jaký je Váš věk?

1. Vyhovuje vám online systém výuky na jazykové škole XYZ?

Ano Spíše ano Nevím Spíše ne Ne

2. Vnímáte Vaši školu, že Vám dává dostatečnou znalost k dalšímu vzdělávání (například potencionální nástup na VŠ)?

Ano Spíše ano Nevím Spíše ne Ne

3. Máte pocit, že jste dostatečně připravován/a na běžnou komunikaci v českém jazyce?

Ano Spíše ano Nevím Spíše ne Ne

4. Byl/je pro Vás po nástupu na školu XYZ lektor nápomocný?

Ano Spíše ano Nevím Spíše ne Ne

5. Vyhovuje Vám systém metod použitých během výuky?

Ano Spíše ano Nevím Spíše ne Ne

6. Cítíte z práce lektora individuální přístup, který je motivující?

Ano Spíše ano Nevím Spíše ne Ne

7. Je hodnocení lektora vždy motivující k další práci?

Ano Spíše ano Nevím Spíše ne Ne

8. Vnímáte online systém výuky jazyka za efektivní v rámci obsahu informací?

Ano   Spíše ano   Nevím   Spíše ne   Ne

9.   Preferujete výuku v prezenční formě?

Ano   Spíše ano   Nevím   Spíše ne   Ne

10.   Hodnotíte pozitivně průběžné testy, které jsou Vám jednou týdně zadávány?

Ano   Spíše ano   Nevím   Spíše ne   Ne

11.   Byl/a jste někdy nespravedlivě ohodnocen/a?

Ano   Spíše ano   Nevím   Spíše ne   Ne

12.   Máte pocit, že online forma výuky Vám plně nahrazuje normální (prezenční) formu výuky?

Ano   Spíše ano   Nevím   Spíše ne   Ne

13.   Vyhovují Vám používané metody vyučování lektora během výuky?

Ano   Spíše ano   Nevím   Spíše ne   Ne

14.   Cítíte se komfortně v přítomnosti lektora během online výuky?

Ano   Spíše ano   Nevím   Spíše ne   Ne

15.   Změnil/la byste něco na metodě výuky?

Ano   Spíše ano   Nevím   Spíše ne   Ne

## **BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE**

**Jméno autora:** Michał Firla

**Obor:** Andragogika

**Forma studia:** kombinovaná

**Název práce:** Současné trendy vzdělávání dospělých

**Rok:** 2021

**Počet stran textu bez příloh:** 80

**Celkový počet stran příloh:** 2

**Počet titulů českých použitých zdrojů:** 31

**Počet titulů zahraničních internetových použitých zdrojů:** 2

**Počet internetových zdrojů:** 15

**Vedoucí práce:** doc. PaedDr. Slavomír Laca, Ph.D.