

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI
FILOZOFICKÁ FAKULTA
KATEDRA SOCIOLOGIE, ANDRAGOGIKY A KULTURNÍ
ANTROPOLOGIE

FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ JAZYKOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ
DOSPĚLÝCH

Magisterská diplomová práce

Obor studia: Andragogika

Autor: Bc. Nikola Kratochvílová

Vedoucí práce: Mgr. Pavel Veselský, Ph.D.

Olomouc 2022

Prohlašuji, že jsem magisterskou diplomovou práci na téma „*Faktory ovlivňující jazykové vzdělání dospělých*“ vypracovala samostatně a uvedla v ní veškerou literaturu a ostatní zdroje, které jsem použila.

V Olomouci dne.

Podpis

Ráda bych touto cestou poděkovala panu Mgr. Pavlovi Veselskému, Ph.D. za jeho odborné vedení a rady při zpracování mé magisterské diplomové práce. Dále bych chtěla poděkovat všem respondentům za ochotu podílení se na rozhovoru. V neposlední řadě bych chtěla poděkovat své rodině za podporu během studia.

Anotace

Jméno a příjmení:	<i>Bc. Nikola Kratochvílová</i>
Katedra:	Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie
Obor studia:	<i>Andragogika</i>
Obor obhajoby práce:	<i>Andragogika</i>
Vedoucí práce:	Mgr. Pavel Veselský, Ph.D.
Rok obhajoby:	2023

Název práce:	Faktory ovlivňující jazykové vzdělávání dospělých
Anotace práce:	<p>Cílem této diplomové práce je představit problematiku jazykového vzdělávání dospělých a zjistit, jaké faktory ovlivňují jazykové vzdělávání dospělých.</p> <p>Teoretická část vymezuje jednotlivé pojmy, které se týkají tématu práce, jako je vzdělávání dospělých, jazykové vzdělávání a faktory, které ovlivňují jazykové vzdělávání dospělých, ať už pozitivně či negativně.</p> <p>Empirická část je zaměřena na výzkum pomocí kvalitativního přístupu. V empirické části jsou vedeny polostrukturované rozhovory, data jsou následně analyzována pomocí zakotvené teorie. Byly identifikovány následující základní tematické okruhy: Pracovní vytížení, Rodinný stav, Motivy</p>

	jazykového vzdělávání, Pozitivní a negativní faktory ovlivňující jazykové vzdělávání.
Klíčová slova:	Vzdělávání dospělých, jazykové vzdělávání, zakotvená teorie
Title of Thesis:	Factors Affecting Adults Language Learning
Annotation:	<p>The aim of this diploma thesis is to present the issue of adult language education and to find out what factors influence adult language education.</p> <p>The theoretical part defines individual concepts that relate to the topic of diploma thesis, such as adult education, language education and factors that affect adult language education positively or negatively.</p> <p>The empirical part is focused on research using a qualitative design. The data are obtained through the semi structured interviews, and then are the data analyzed through grounded theory. The following basic thematic categories were identified: Workload, Family situation, Motives of language education, Positive and negative factors influencing language education.</p>
Keywords:	Adult education, Language education, Grounded theory
Názvy příloh vázaných v práci:	Příloha č.1: Informovaný souhlas Příloha č.2: Ukázka kódování
Počet literatury a zdrojů:	55
Rozsah práce:	89 s. (139 726 znaků s mezerami)

Obsah

Anotace	4
Obsah	6
Úvod	8
1. VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH	10
1.1 Vzdělávání dospělých	10
1.1.1 Funkce vzdělávání dospělých	14
1.2 Dospělý jedinec jako účastník vzdělávání	14
1.2.1 Změny během dospělosti	15
1.2.2 Rozdíly ve vzdělávání dospělých od předchozího vzdělávání	16
1.3 Didaktické formy ve vzdělávání dospělých	17
1.4 Specifické didaktické postupy ve vzdělávání dospělých	20
2. JAZYKOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH	21
2.1 Formy jazykového vzdělávání dospělých	21
2.1.1 Profesní (podnikové)	22
2.1.2 Zájmové vzdělávání dospělých	24
2.1.3 Seberízené vzdělávání dospělých	24
2.2 Složky jazykového vzdělávání dospělých	25
2.3 Jazykové úrovně	25
2.4 Specifika dospělého studenta a rozdíly mezi dospělým a nezletilým studentem cizího jazyka	26
3. FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ JAZYKOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH	29
3.1 Motivace ve vzdělávání dospělých	29
3.1.1 Vnitřní a vnější motivace v rámci vzdělávání dospělých	30
3.2 Zvláštnosti motivace u učení dospělých studentů	31
3.3 Co motivuje dospělé ke studiu cizích jazyků a jaké na ně působí činitele ..	32
3.4 Bariéry ve vzdělávání dospělých	34
3.5 Z jakého důvodu dospělí studenti nedokončují jazykové kurzy	36
3.6 Problémové situace při vzdělávání dospělých	37
3.7 Time management	39
3.8 Work-life balance	40
EMPIRICKÁ ČÁST	42
4. METODOLOGICKÝ RÁMEC VÝZKUMU	42
4.1 Cíl výzkumu	42

4.2 Výzkumná otázka	43
4.3 Metodologie	43
4.3.1 Techniky sběru dat	45
4.3.2 Analýza získaných dat	46
5. PRŮBĚH VÝZKUMU	49
5.1 Výběr souboru respondentů	49
5.1.1 Představení respondentů	51
5.2 Etické aspekty	57
5.3 Prezentace výsledků výzkumného šetření	58
5.3.1 Rodinný stav	59
5.3.2 Pracovní vytížení	63
5.3.3 Motivy jazykového vzdělávání dospělých	68
5.3.4 Faktory pozitivně ovlivňující jazykové vzdělávání dospělých	71
5.3.5 Faktory negativně ovlivňující jazykové vzdělávání dospělých	73
5.4 Shrnutí výsledků výzkumného šetření	75
Závěr	81
Literatura a zdroje	83
Seznam tabulek:	86
Seznam příloh:	87
Příloha č. 1: Informovaný souhlas	88
Příloha č. 2: Ukázka kódování (vlastní dílo autorky)	89

Úvod

Jak řekl první prezident bývalého Československa Tomáš Masaryk „*Kolik řeči umíš, tolikrát jsi člověkem*“, a právě z tohoto důvodu jsem si vybrala téma, které propojuje andragogickou praxi se studiem jazyků. Jazyky se v průběhu let staly neodpojitelnou součástí pracovního i soukromého života lidí, a i proto mě samotnou zajímalo, jaké faktory dospělé jedince při studiu jazyků ovlivňují, ale nenašla jsem žádnou vhodnou tuzemskou ani zahraniční literaturu či výzkumy, které by toto téma blíže zkoumaly. Důvod, proč mě toto téma oslovilo, je prostý, pro mě samotnou je velice důležité umět více světových jazyků a umět se dorozumět v cizích zemích. Sama jsem byla účastníkem kurzu cizího jazyka, kde jsem se setkala s jinými dospělými studenty, u kterých jsem vnímala mnoho jak negativních, tak i pozitivních faktorů, které je ovlivňují při samotném studiu.

Diplomová práce je rozdělena na teoretickou a empirickou část. Teoretická část identifikuje a definuje jednotlivé pojmy, které souvisí s tématem práce, jako je vzdělávání dospělých, jazykové vzdělávání dospělých a faktory, které ovlivňují jazykové vzdělávání dospělých, ať už pozitivně či negativně. Cílem této diplomové práce je představit problematiku jazykového vzdělávání dospělých a zjistit, jaké faktory ovlivňují jazykové vzdělávání dospělých. Výzkumná otázka zní: *Jaké faktory ovlivňují dospělé při jazykovém vzdělávání a jejich domácí přípravě?*

Empirická část práce se věnuje samotnému výzkumnému šetření kvalitativní povahy. K dosažení cílů je využito polostrukturovaného rozhovoru s pěti respondenty. Pro analýzu dat je aplikována metoda zakotvené teorie, která začíná zkoumanou oblastí, nechává se, ať se objeví to nejvíce důležité, a proto je optimální metodou pro tento typ práce.

Jeden z důvodů, proč jsem si vybrala blíže zkoumat toto téma je, jak jsem již zmínila, nedostatek literatury a výzkumů v rámci oblasti jazykového vzdělávání dospělých se zúžením na *Jaké faktory ovlivňují jazykové vzdělávání dospělých a jejich domácí přípravu* a v neposlední řadě možnost přispět k rozvoji jazykového vzdělávání dospělých.

Publikací, které pojednávají o vzdělávání dospělých je mnoho, ale při zúžení na jazykové vzdělávání dospělých a na faktory, které působí na dospělého pracujícího studenta a jeho domácí přípravu je výběr velmi omezený. Proto se domnívám, že je moje práce přínosem nových poznatků k jazykovému vzdělávání dospělých a také faktorů, které dospělé při studiu jazyka a domácí přípravě ovlivňují. Výsledky výzkumného šetření jsou prezentovány z pohledu dospělého pracujícího studenta navštěvující jazykový kurz anglického jazyka pro začátečníky, který má financován svým zaměstnavatelem.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

Cílem této kapitoly je vymezit pojmy v oblasti vzdělávání dospělých. Vymezení těchto pojmů je zásadní, jelikož budou používány v rámci celé diplomové práce.

1.1 Vzdělávání dospělých

Vzdělávání dospělých je oblast, kterou se u nás zabývá vícero autorů, ale také Asociace institucí vzdělávání dospělých ČR či Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.

Ačkoliv jsou ve všech evropských zemích jednotlivé systémy vzdělávání dospělých rozdílné, jedno mají společné, vzdělávání dospělých je bráno jako důležitý prostředek vývoje, sociálního rozvoje a prosperity v rámci celé společnosti (Bednaříková, 2012).

Účel vzdělávání dospělých je vhodný právě pro ty jedince, kteří z jakéhokoliv důvodu nevyužili první šance na vzdělání, jinými slovy pro ty, kteří se chtějí vzdělávat z toho důvodu, že nemají vzdělání takové, jaké pro své zaměstnání potřebují či jaké by si přáli mít pro využití ve svém osobním životě. Díky vzdělávání dospělých mohou jedinci zvýšit své kompetence, rozvíjet své dosavadní schopnosti a dovednosti (Beneš, 2014).

Aktuálně je možné nalézt několik vymezení termínu vzdělávání dospělých. Například od Palána a Langera (2008), kteří vymezují pojem vzdělávání dospělých jako oblast, která zahrnuje všechny vzdělávací činnosti, jež jsou dokončené s dosažením určitého stupně vzdělání.

Definici od Palána a Langera doplňují Průcha a Veteška (2014), kteří uvádí dvě roviny. První rovinou je vzdělávání dospělých, které je možné vymezit jako proces, jež se odehrává u dospělých po konci povinného

vzdělávání. Druhou rovinou je vzdělávání jako systém využitelný v zaměstnání.

Definice vzdělávání dospělých jsou různé a pohledy autorů na definici se liší. Další od Vetešky a Tureckiové (2008) říká, že jako vzdělávání dospělých lze považovat jakoukoliv formu vzdělání, kterou dospělý jedinec využije a zároveň která je již po absolvování povinné školní docházky.

Pro pochopení celé problematiky vzdělávání dospělých, je potřeba vymezit právě ty nezákladnější oblasti, které budou i dále v rámci této diplomové práce uplatněny.

Andragogika

Andragogika je bezesporu jednou z těch nejdůležitějších oblastí, které se tato diplomová práce věnuje. Jednou z úloh andragogiky je zastřešení oblasti vzdělávání dospělých a zároveň je vědním oborem v systému věd o výchově, vzdělávání a vyučování (Beneš, 2014).

Oproti tomu Palán (1997) definuje andragogiku jako *„vědu o výchově dospělých, vzdělání dospělých a péči o dospělé, respektující všestranné zvláštnosti dospělé populace a zabývající její personalizací, socializací a enkulturací dospělých“* (Palán, 1997, str. 11).

Dříve, když ještě termín andragogika nebyl známý, mluvílo se o termínu lidovými, ten se v tehdejší společnosti ale neujal natolik, aby byl i nadále používán. Andragogika jako termín vychází z dvou pojmů, první andros, který znamená muž a druhý agó, který znamená vést (Kraus, 2005).

Andragogika a pedagogika

Andragogika má také jistou spojitost s pedagogikou, a proto je nezbytné krátce definovat a vymezit především jejich spojitosti, o nichž se vede mnoho diskusí, avšak právě idea celoživotního učení a vzdělávání tyto

dva vědní obory spojuje. Předmět vzdělávání jedinců v průběhu celého jejich života je tedy podstatou obou vědních oborů, odlišení je pouze příslušnými formami vzdělávání a druhem subjektů procházejících celoživotním učením a vzděláváním (Průcha, 2006).

Celoživotní učení

Termín, který je s andragogikou pevně spjatý nese název celoživotní učení. Jedná se o neustálé učení, které vede ke zlepšení nejen znalostí jedince, ale i jeho odborných kompetencí.

Právě díky celoživotnímu učení je možné sledovat aktivní zaměstnanost a vysokou uplatnitelnost na trhu práce. Vzdělávat se může opravdu kdokoliv a z názvu „celoživotní učení“ je možné vidět, že učení provází jedince celý jeho život (Palán & Langer, 2008).

Podle Vetešky a Tureckiové (2008) je celoživotní učení určeno pro každého a nezáleží na věku jedince, ani na pohlaví či etnické skupině. Nezáleží ani na tom, jaké má jedinec nadání či zájmy. Celoživotní učení je opravdu pro všechny a je jen na každém, co si vybere. Důležité je především využít co nejvíce lidský potenciál (Veteška & Tureckiová 2008).

Formální, neformální a informální vzdělávání

System celoživotního učení se skládá ze tří částí, které jsou spolu provázané. První je formální vzdělávání, které probíhá nejčastěji ve škole, má svůj legislativně vymezený řád a poskytuje ho vyškolený učitel. V rámci České republiky tak zahrnuje tři na sebe navazující stupně (základní, střední a vysokoškolský).

Druhá oblast nese název neformální vzdělávání, které je realizováno mimo formální vzdělávací systém a jeho cílem je získání zkušeností, dosažení nových postojů a poznatků či doplnění svých znalostí z předchozího

vzdělávání. Neformálnímu vzdělávání se jinak říká také mimoškolské a patří tam především kurzy, příkladem jsou jazykové kurzy, které jsou předmětem empirické části této diplomové práce, dále do neformálního vzdělávání patří workshopy nebo také semináře či školení, které se odehrávají často v rámci firemního prostředí.

Poslední z oblastí je informální vzdělávání, které je na rozdíl od formálního a neformálního vzdělávání neorganizované. Dospělý jedinec získává veškeré dovednosti a utváří si své postoje právě během jeho denní rutiny, tedy jak v práci, tak i v rámci svého soukromého života (Veteška & Tureckiová, 2008).

Výchova

Termín výchova neboli také edukace, je jedním z nejdůležitějších oblastí v systému celoživotního učení. Právě v rámci výchovy je kladen cíl na vědomé a plánované ovlivňování jedince. Jinými slovy edukace je vztahem mezi vychovatelem, který cíleně vychovává jedince (vychovávaného). Je to tedy celoživotní stav, jež je možné sledovat u každého jedince na každodenní bázi a který působí na socializaci a klade důraz na změnu člověka ať už po stránce duševní, tak i mravní (Beneš, 2008).

Vzdělávání

Díky vzdělávání si jedinec osvojuje a napomáhá učení. V rámci vzdělávání dospělých je termín vzdělávání dle Beneše (2008, str. 17) chápán jako *„schopnost člověka produktivně vytvořit nebo měnit představy, zvyky, chování, schopnosti a dovednosti“*.

Pojmy, které byly definovány v předchozích kapitolách jsou základem pro oblast vzdělávání dospělých a jsou nezbytnými pro pochopení celé problematiky této diplomové práce.

1.1.1 Funkce vzdělávání dospělých

Pro andragogiku jsou podstatné čtyři níže definované funkce, které se v minulosti díky historickým událostem vyvíjely, nyní jsou však již ve stálé podobě, v jaké je definuje i Beneš (2008).

Jedná se o zprostředkování vědění, které plní svou funkci již od nejnižších stupňů vzdělávání.

Další funkcí je sociální status. Jedná se o postavení jedince v rámci celé společnosti, a právě vzdělání má na sociální status velký vliv, jelikož díky němu přísluší jedinci určitá prestiž nebo také zdroje.

Sociální kontrola je další funkcí v rámci vzdělávání dospělých. Jsou pevně daná pravidla pro vzdělávání a rozdělení rolí v něm. Jako příklad lze uvést povinné další vzdělávání doktorů či pedagogických pracovníků.

Poslední funkcí je společensko-kulturní akcelérátor. Závisí na tom, jaký je stupeň vzdělání v konkrétní společnosti a do jaké míry se tam dbá na rozvoj vzdělávání, jelikož to může mít vliv buď na celou společnost nebo také na ekonomiku či kulturu (Beneš, 2008).

1.2 Dospělý jedinec jako účastník vzdělávání

Pro porozumění problematiky je již na začátku potřeba specifikovat odpověď na to, co to vlastně dospělost je.

Hladílek (2009) definuje dospělost jako určitou část života, které předcházela dřívější část života (mládí) a zároveň se jedná o takovou etapu v životě, která vede ke smrti. Jedinec se ocitne v etapě dospělosti v 18, nejpozději však ve 21 letech. Tímto věkem také začíná první etapa dospělosti, tedy mladá dospělost. Trvá zhruba do 30 let a jedná se o období, které je na rozhraní dospívání a dospělosti. Druhá a také prostřední etapa je střední dospělost, která trvá zhruba do 45 let, následuje pozdní dospělost, která trvá do 65 let (Hladílek, 2009).

V předchozím odstavci bylo vymezení dospělosti podle Hladílka (2009), který stanovil tři etapy dospělosti a ohraničil je věkovými kategoriemi. Hartl (1999) však ještě dříve přišel se zcela odlišným dělením dospělosti. Jako první určil, že dospělí jsou dospělými podle tělesných znaků, které poznáme převážně podle jejich stárnutí organismu či podle jejich růstu. Další znak je z psychického hlediska, kde je potřeba hledět na způsoby prožívání člověka či dynamiky jeho psychického života. Také na jeho paměť a intelekt, které o mnohém napoví. Dospělí jedinci během svého života mění své sociální role, v čemž Hartl (1999) spatřuje další důležitý znak dospělého člověka.

Jako poslední definici dospělosti je důležité zmínit právě tu od Vacínové (2009), která vidí dospělost právě v tom, že se jedinec seberealizuje. Vacínová (2009) si nemyslí, že je dospělost pouze výsledkem přirozeného zrání či dovršení určité věkové kategorie. Dospělý jedinec disponuje určitými postoji a povahovými i charakteristickými rysy, které ho formují a připravují na další životní etapy.

1.2.1 Změny během dospělosti

Pro dospělého jedince jsou typické změny, kterými během dospělosti prochází. Jako první budou vymezeny změny, kterým se věnoval Hladílek (2009) a jedná se o změny psychických i fyziologických funkcí. Dospělí se během života potýkají se změnami se zrakem, často se stává, že vidí mnohem méně ostřeji, než tomu bylo dříve. I co se týká sluchu, tak cítí dospělí změnu, jelikož vyšší zvukové frekvence vnímají mnohem méně. Jako poslední je dle Hladílka (2009) stanovena paměť, jež je často s věkem ovlivněna.

Změny během dospělosti definoval také Palán (2003), který se však soustředil na změny v rámci duševní výkonnosti a inteligence, které spolu souvisí. Podle Palána (2003) je možné inteligenci dělit na krystalickou a dále na fluidní. Fluidní inteligence je výraz pro vrozenou inteligenci, která jak již název napovídá závisí na vrozených schopnostech a nikoli na předchozím

učení. Oproti tomu inteligenci krystalickou může jedinec rozvíjet během celého svého života a je velmi ovlivněna právě učením.

1.2.2 Rozdíly ve vzdělávání dospělých od předchozího vzdělávání

Vacínová (2009) nabízí výstižný přehled těch nejdůležitějších vnějších a vnitřních vlivů v rámci dospělosti. Patří mezi ně činnosti, kterým se dospělý jedinec věnuje, když má volný čas, sociální status, který jedinec ve společnosti zastává, jeho pozice v rámci zaměstnání, dále všechny osobní záležitosti jako je manželství, rodina, čas strávený výchovou dětí, následný odchod do důchodu a seznámení se s rolí, kterou doposud neznali, a to rolí prarodiče (Vacínová, 2009).

Hladílek (2009) nabízí oproti Vacínové konkrétní odlišení ve vzdělávání dospělých od vzdělávání předchozího. Jako první stanovil odlišení ve smyslu, že dospělí jedinci často bývají více ovlivněni svými každodenními návyky, což může vést k nechuti dalšímu vzdělávání či jakémukoliv získávání nových poznatků.

Dalším specifickým bodem je to, že dospělí jedinci přirozeně promýšlí různé důsledky, zatímco dospívající ne. Je také pravdou, že dospělí, na rozdíl od dospívajících, využívají vzdělávání za konkrétním cílem, tím je získání nových poznatků a informací, které je posunou v osobním nebo kariérním životě dále. Dospívající si obvykle takové cíle nekladou, jelikož na rozdíl od dospělých mají studium jako jejich jedinou náplň, kdežto dospělí mají jako primární náplň svoji práci.

V neposlední řadě je zapotřebí také zmínit to, že s rostoucím věkem jsou upřednostňovány spíše individuální činnosti před skupinovými. Dítě upřednostní práci v kolektivu, dospělý naopak práci individuální s cílem získat co nejvíce konkrétních informací, které může uplatnit v rámci jeho zaměstnání nebo v osobním životě (Hladílek, 2009).

1.3 Didaktické formy ve vzdělávání dospělých

Andragogika nyní používá pro splnění cílů vzdělávání dospělých několik nástrojů, avšak mezi ty hlavní formy vzdělávání dospělých patří přímá výuka, ve které je vyžadován osobní kontakt účastníka vzdělávání a vzdělavatele, dále korespondenční výuka, té se v dnešní době také často říká distanční studium, v rámci kterého vzdělavatelé využívají moderních technologií, díky kterým si mohou účastníci vzdělávání interaktivně osvojovat aktuálně probíranou látku (Hladílek, 2009).

Další formou vzdělávání dospělých je kombinovaná výuka, u které, jak už název napovídá, je možné sledovat znaky jak korespondenční výuky, tak i přímé výuky. A v neposlední řadě terénní vzdělávání, které zahrnuje předešlé tři formy vzdělávání, avšak ve specifických podmínkách v terénu mimo rámec standardních vzdělávacích institucí (Mužík, 1998).

V rámci této diplomové práce je nejvíce užitečné zmínit dělení a definice podle Beneše (2008), který dělí metody vzdělávání dospělých právě podle hlavních okruhů, tedy vzdělávání profesní, zájmové a jazykové, které souvisí nejvíce právě s empirickou částí této diplomové práce, není to však jediné dělení, Beneš (2008) určil také dělení dle fáze procesu a také dle stylu prezentace. Detailněji však Beneš (2008) stanovil:

Metoda monologická

Jeden z hlavních znaků pro metodu monologickou je tok informací, který jednosměrně proudí od vzdělavatele ke vzdělávanému. Pro metodu monologickou je charakteristické, jak už název napovídá, že se jedná o monolog ze strany vzdělavatele, a naopak vzdělávaný je ten, co pouze poslouchá a je pasivní. Metoda monologická se častěji objevuje v primárním a sekundárním vzdělávání, avšak není to pravidlem a je možné ji vidět právě i u vzdělávání dospělých. Jednou z nevýhod této metody je právě pasivita

vzdělávaného, a právě pasivita může vést ke snížení pozornosti vzdělávaného, a to z toho důvodu, že není zapojen do výuky. Není to však pravidlem a závisí také na vzdělavateli, jak svůj výklad podává. Další nevýhoda je znát hlavně u vzdělávání dospělých, jedná se o chybějící zpětnou vazbu ze strany vzdělávaných. U vzdělávání dospělých je právě ona zpětná vazba velice důležitá. Jako příklad této metody je možné uvést právě přednášku, na kterou přijde zainteresované množství posluchačů, vede ji zpravidla jeden vzdělavatel, a ten požaduje od vzdělávaných minimální nebo žádnou zpětnou vazbu.

Metoda dialogická

U metody dialogické se jedná, jak již název napovídá, o dialog mezi vzdělavatelem a vzdělávaným, v tom je rozdíl oproti metodě monologické, kde se jednalo pouze o monolog vzdělavatele. U této metody je možnost zpětné vazby, což je důležité právě v rámci vzdělávání dospělých. Jako příklad pro dialogickou metodu je využití rozhovoru, u kterého je vysoká interakce mezi vzdělavatelem a vzdělávaným. Jako další metodu je možné také uvést brainstorming. Je to tok myšlenek a nápadů, které jedince v určitý okamžik napadnou, on je uchová a následně analyzuje. Podobně jako brainstorming lze definovat také brainwriting s jediným rozdílem, a to využití psaného slova místo toho mluveného, jako je tomu u brainstormingu.

Jako výhoda byla výše zmíněná zpětná vazba, avšak jako nevýhodu lze považovat malou průbojnost méně aktivních členů ve velkých skupinách. Jedná se zpravidla o jedince, kteří raději pouze poslouchají daný výklad a neupřednostňují dialog (Beneš, 2008).

Metoda řešení problémů

Tato metoda tkví v zahrnování modelových situací do samotné výuky. Jak už název napovídá, samotným modelem je právě onen problém, a právě

vzdělávání a vzdělavatelé se mají zapojit a společnou interakcí ho vyřešit. I u této metody je nevýhoda u méně průbojných členů skupiny, kteří se aktivity nezúčastní. Oproti tomu výhodu lze pozorovat ve velkém množství informací, které si jedinci během řešení problému osvojí (Beneš, 2008).

Praktická metoda

U praktické metody jde o návyk, který si vzdělávaný jedinec utvoří díky praktickým cvičením, které bude stále opakovat. Vznikne tak hloubková znalost teoretických poznatků. Díky tomu, že se praktická cvičení opakují až do návyku získá jedinec znalosti, které jsou již trvalé. Avšak právě kvůli stálému opakování je spatřována nevýhoda v časové náročnosti, kterou může pozorovat jak vzdělavatel, tak i vzdělávaný. Cvičení u této metody mohou být jazykové či například motorické (Beneš, 2008).

E-learning

Jako nejnovější metoda je právě e-learning, který je poslední dobou hojně využíván. Pomocí počítače a internetu je možné, aby vzdělavatel sdílel všechny materiály vzdělávaným. Avšak i vzdělávaní mohou sdílet své materiály a vypracované úkoly a jejich vzdělavatelé je ihned uvidí. Komunikace mezi vzdělavatelem a vzdělávaným je archivována. Hlavní výhodou je, že e-learning je vhodný pro časově vytížené studenty, kteří se mohou na materiály dívat kdykoliv během dne a několikrát se k nim vrátit, proto je tato metoda vhodná pro vzdělávání dospělých, kteří jsou jako pracující či jako rodiče časově vytíženi (Beneš, 2008). Tato metoda byla využívána právě v období koronavirové krize, kdy byly uzavřeny školy a vzdělavatelé tak mohli se svými studenty lehce komunikovat prostřednictvím výukových materiálů.

1.4 Specifické didaktické postupy ve vzdělávání dospělých

V rámci vzdělávání dospělých je zapotřebí využívání specifických postupů, jejichž spektrum je široké.

Specifickým didaktickým postupům se věnuje několik autorů. Pokud dospělý jedinec využívá tyto postupy, vypovídá to o jeho kreativité (Mužík, 2005).

Pro pochopení problematiky ohledně vzdělávání dospělých budou krátce ale výstižně definovány základní specifické didaktické postupy podle Mužíka (2005).

Jako prvním didaktickým postupem je brainstorming, kde díky skupinové diskusi vytváří jedinci co nejvíce nápadů a myšlenek na předem určené téma. Jedná se tak o kreativní techniku. Podobně jako brainstorming je kreativní brainwriting, kde také jedinci ve skupině generují co nejvíce myšlenek na předem dané téma, avšak u této metody jsou myšlenky zanášeny písemně. Dalším kreativním didaktickým postupem je synektika, což je technika řešení problému. Jedná se opět o skupinovou práci, kdy je cílem nalézání kreativních řešení problému. Další metodou je laterální myšlení, jehož cílem je opět kreativní řešení daného problému, a to nepřímým postupem s důrazem na vybočení z již zažitých modelů, aby byly vymyšleny nové nápady (Mužík, 2005).

Jako další kreativní techniku je možné zmínit například „myšlenková židle“ jejíž tvůrcem byl Walt Disney, ve které se jednalo o přecházení mezi třemi různými rolemi, rolí snílka, realisty a kritika. Postup této metody je výhodný v tom, že se na problém může jedinec dívat z různých úhlů, jelikož použije různé myšlenkové postupy (Nöllke, 2006).

2. JAZYKOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

Jazykové vzdělávání je v dnešním globálním světě velmi důležité téma a není rozhodně prioritně pouze tématem nezletilých studentů. I dospělí studenti mají za cíl naučit se konkrétní cizí jazyk. Převážně to bývá z důvodu profesního, a právě na profesní vzdělávání dospělých studentů cizích jazyků se tato diplomová práce zaměřuje. Cílem této kapitoly je představit jazykové vzdělávání dospělých, jeho formy, složky, jazykové úrovně, které jsou nezbytné definovat pro následné použití v empirické části a dále vymezení rozdílů dospělého studenta jazyka a nezletilých studentů, protože jsou to dvě rozdílné skupiny, které mají rozdílné požadavky od jazykového vzdělávání. Teoretické vymezení této kapitoly slouží jako podklad k empirické části, kde bude mnoho pojmů z této oblasti využíváno.

Didaktika cizích jazyků se zaměřuje na konkrétní procesy osvojování určitého cizího jazyka a na rozdíl od ostatních oborových didaktik se liší například tím, že cílová znalost, což je především osvojení si onoho konkrétního cizího jazyka, je zároveň prostředkem dosažení cíle. V praxi to znamená osvojování jazyka v procesu jeho užívání (Hánková, 2011).

2.1 Formy jazykového vzdělávání dospělých

Stejně jako u ostatních forem vzdělávání, tak i jazykové vzdělávání dospělých lze rozdělit na formu profesního (podnikového) vzdělávání dospělých, které je mimo jiné předmětem této diplomové práce. Další formy vzdělávání dospělých jsou zájmové vzdělávání dospělých a sebeřízené vzdělávání dospělých neboli samostudium. Nejvíce však bude teoreticky popsána forma profesního (podnikového) vzdělávání dospělých, jelikož se jedná o předmět empirické části této diplomové práce.

2.1.1 Profesní (podnikové)

Tato podoba jazykového vzdělávání dospělých je známá také jako firemní jazykové vzdělávání dospělých či jako podnikové jazykové vzdělávání dospělých. Pojmy nejsou však totožné, podnikové vzdělávání dospělých je spíše subkomponentou pojmu profesní vzdělávání dospělých.

Dle Palána (2002) je podnikové vzdělávání proces organizovaný podnikem a zahrnuje vzdělávání mimo podnik, ale také vzdělávání přímo v podniku.

Hroník (2007) rozlišuje několik oblastí podnikového vzdělávání, mezi které patří také jazykové vzdělávání, které je nejdůležitější složkou této magisterské práce. Mimo jazykové vzdělávání Hroník (2007) stanovuje také funkční vzdělávání, kdy je často předmětem certifikace a je to využitelné například u projektantů či obchodníků. Dále funkční vzdělání doplňkové, kdy se jedná o vzdělávání rozšiřující, poté školení ze zákona, které je určeno pro každého a v neposlední řadě také IT školení či manažerské vzdělávání (Hroník, 2007).

Cíle podnikového jazykového vzdělávání

Vytvoří-li zaměstnavatel prostřednictvím systematického procesu pozitivní prostředí při jazykovém vzdělávání, které mimo jiné umožní zaměstnancům rozšíření jejich kvalifikace, zvýší se tak motivace všech zaměstnanců. Tím, že se zvyšuje znalostní potenciál zaměstnanců v rámci podniku, zvyšuje se i jejich spokojenost, což je pro podnik velmi důležité. Právě proto by mělo být v zájmu zaměstnavatele, aby podporoval jazykové vzdělávání svých zaměstnanců.

Na počátku každé vzdělávací akce podniku, v případě této diplomové práce na počátku každého jazykového kurzu v rámci podnikového

(profesního) vzdělávání, je potřeba stanovit plán samotného vzdělávání (Bartoňková 2010).

Plán vzdělávání obsahuje dle Bartoňkové (2010) přehled veškerých vzdělávacích aktivit konkrétního podniku, které jsou určeny k realizaci v předem určeném období. Plán se sestavuje dle Bartoňkové (2010) „na základě identifikovaných rozdílů mezi požadovanou a skutečnou výkonností pracovníků, které lze řešit vzděláváním, a zahrnují se do něj v ideálním případě i všechny předvídatelné limitující bariéry“ (Bartoňková, 2012, str. 112).

Tvorbě plánu se mimo jiné věnovali také Vodák a Kucharčíková (2007), kteří jeho samotný proces rozdělili na tři etapy. Mezi první etapu spadá stanovit cíle, provést analýzu účastníků a specifikovat potřeby. Druhá etapa zahrnuje zpracování a vývoj jednotlivých etap vzdělávání. Je potřeba stanovit vhodné metody, techniky a formy vzdělávání. V rámci poslední etapy se provádí zdokonalování, kde jde především o hodnocení jednotlivých etap a následné hledání možností, které mohou zlepšit celý proces vzdělávání.

Kromě samotného plnění plánu je také nutné, aby si vedení podniku zodpovědělo zásadní níže uvedené otázky:

- Která témata a oblasti jazykového vzdělávání je nutné zajistit?
- Kdo z našeho podniku se bude kurzu účastnit? Je někdo, kdo to využije při své práci?
- Jaké metody a techniky budou na realizaci jazykového vzdělávání použity?
- Jakou vzdělávací instituci pro naše zaměstnance z podniku zajistit?
- Kdy jazykový kurz proběhne?
- Pokud bude jazykový kurz realizován v rámci podniku, v jakých místech či místnostech podniku kurz uskuteční?

- Jakým způsobem zaopatříme zpětnou vazbu?
- Kolik finančních prostředků musíme pro vzdělávání zajistit? (Vodák & Kucharčíková, 2007).

Tyto otázky je důležité umět zodpovědět, a především je mít na paměti, protože díky nim je podnik schopný vyhotovit plán podnikového (profesního) vzdělávání. V rámci tohoto plánu jsou vyjasněny také dopady kurzu na rozvoj podniku, úspěšnost kurzu a přínosnost pro daný podnik. Je důležité, a vedení každého podniku o to usiluje, aby kurz měl kladný dopad na podnik a jeho budoucí fungování. Co se týká jazykového vzdělávání, to hodnotí dle Vodáka a Kucharčíkové (2007) mnoho zaměstnanců jako přínosné i do jejich soukromého života, a to je velmi motivující.

2.1.2 Zájmové vzdělávání dospělých

V rámci zájmového vzdělávání jde především o vnitřní motivaci studenta. Pokud se jedná o jazykové vzdělávání, tak přesvědčení navštěvovat jazykový kurz vychází z jedince samotného a uskutečňuje to v jeho volném čase za jeho finanční prostředky.

Zájmové vzdělávání není však jen o studiu jazyků, může to být cokoliv, co je zájmem daného jedince, ať už vzdělávání kulturní, filozofické či sportovní. Je zcela na dospělém studentovi, jaké zájmové vzdělávání si vybere. Zájmové vzdělávání souvisí s konceptem celoživotního učení jedince. (Knotová, 2008).

2.1.3 Sebeřízené vzdělávání dospělých

Sebeřízené jazykové vzdělávání dospělých je v jiném smyslu také nazýváno jako samoučení. Samoučení se vyznačuje řízením procesu učení samotným učícím se, s tím že pojmu řízení se rozumí stanovení a zvolení cíle, metody, formy, výběru učiva a rozhodnutí se o tom, jak postupovat v dalším učení. Sebeřízené jazykové učení je součástí sebevzdělávání a jedná se o celoživotní edukaci (Janíková, 2005).

2.2 Složky jazykového vzdělávání dospělých

Heindrich (1988) uvádí následující složky jazykového vzdělávání dospělých:

- Cíl je znalost daného jazyka, složka komunikativní.
- Učivo, které má zahrnovat jazykové materiály a konkrétní jazykové učebnice.
- Student, jeho zkušenosti s jazykem, jazykové predispozice a jeho věk.
- Organizace, která stanovuje podmínky, podle kterých jazykové vzdělávání probíhá.

Složky jsou kopírovány z jiných oborů v rámci vzdělávání dospělých, avšak vyžadují svá specifika, která se týkají hlavně didaktických postupů a pomůcek a také vysoké kvalifikace vyučujícího. Každá složka tak nabízí velmi rozsáhlou škálu, která závisí na samotné osobnosti lektora, na jeho empatii, míře odbornosti a toho, jak je schopný přizpůsobit jazykovou výuku specifickým osobnostem – dospělým studentům (Heindrich, 1988).

2.3 Jazykové úrovně

Vymezení jazykových úrovní je v rámci této diplomové práce nezbytné, a to z toho důvodu, že v empirické části je podmínkou pro účast na výzkumu u respondentů, aby splňovali nejvýše jazykovou úroveň A1-A2, tedy začátečník.

Celkově je jazykových úrovní 6 a tyto jazykové úrovně jsou definovány přímo Společným evropským referenčním rámcem, což je dokument, který je vytvořen Radou Evropy. Díky tomuto stanovení šesti jazykových úrovní je systém sjednocený a zjednodušený v rámci srovnávání jazykových znalostí jedinců v Evropské unii. Zmíněný dokument je tak nepostradatelným nejen ve školství, ale i u vzdělávacích institucí a v jazykových školách (Dziková, 2002).

Stupeň A1 rozumí základním a každodenním výrazům a frázím a umí tyto fráze používat. Jednoduchým způsobem a pomalu se dokáže domluvit. Stupeň A2 rozumí často používaným frázím a větám, které se vztahují k oblastem, které jsou pro studenta základní (informace o něm, jeho rodině, nakupování apod.).

Stupeň B1 rozumí hlavním myšlenkám, se kterými se často setkává v práci či ve škole. Umí také krátce vysvětlit své názory. Stupeň B2 již rozumí složitějším textům a dokáže vést rozhovor i s rodilým mluvčím. Umí napsat srozumitelný text.

Stupeň C1 rozumí složitým textům, umí se plynule vyjádřit a je pohotový. Stupeň C2 umí spontánně a plynule vyjádřit svůj názor, rozlišuje také jemné významové rozdíly a rozumí bez potíží téměř všemu (Dziková, 2002).

2.4 Specifika dospělého studenta a rozdíly mezi dospělým a nezletilým studentem cizího jazyka

Dospělý účastník cizojazyčného vzdělávání má jiné hlavní rysy než děti a dospívající, kteří se učí cizí jazyk. Pro dospělé studenty nejsou obvykle žádná pravidla ohledně docházky, jelikož se předpokládá, že každý má jisté sebeuvědomění. Dospělí na rozdíl od dětí by si měli uvědomovat mnohem více, že cokoliv, co studují nebo v čem se zdokonalují je pouze pro jejich užitek. Dalším zásadním rozdílem při navštěvování jazykového kurzu u dospělých je, že dospělí studenti kurzu jsou rovnocennou osobností s lektorem cizího jazyka. A to z důvodu, že dospělí student se rozhodl dobrovolně nebo po konzultaci se svým zaměstnavatelem studovat jazyk a jedná se o zralou osobu, stejně jako je jeho lektor (Ječmínková, 2013).

Použití her při studiu cizích jazyků, je podobné jako u nezletilých studentů. Má to však nějaké výjimky. Nezletilí berou hraní her jako zábavu a

mají je ve většině případů raději než klasický styl výuky, mnohdy nehledí na pravidla hry. Jinak je tomu u dospělých studentů jazyků, těm je potřeba před začátkem hry vysvětlit, jaké má hra pravidla, co se díky hře naučí, a v čem je edukační hra lepší než klasický výklad výuky. Poté je potřeba, aby lektor vyslechl zpětnou vazbu od všech zapojených (Ječmínková, 2013).

Konkrétními odlišnostmi se zabývá také Výchová (2008) (Tabulka 1) a definuje rozdíly mezi dospělými studenty a dospívajícími neboli studenty počátečního vzdělávání:

Tabulka 1: Odlišnosti mezi dospělými a dospívajícími při studiu (Výchová, 2008)

Dospělí	Děti a dospívající
Větší aktivita a chuť se vzdělávat.	Nižší aktivita a časté nepochopení, z jakého důvodu je potřeba se vzdělávat.
Kladnější vztahy s lektory.	Lektor má nadřazený vztah ke studentům.
Kvůli práci mají méně času na studování.	Studium je pro ně každodenní rutinou.
To, co se naučí, mohou ihned využít, proto se mnohem více zajímají o praktické znalosti jazyka.	Mají mnohem menší možnost využití jazyka v praxi.
Osnovy učení jsou upravovány pro potřeby jedinců například podle toho, co využijí v praxi.	Předem striktně stanoveny osnovy učení.

Na levé straně tabulky jsou vyobrazeny specifika dospělých studentů zaměřených na studium cizího jazyka, naopak na pravé straně jsou uvedena specifika studentů počátečního vzdělávání. U dospělých studentů je zřejmé, že se budou zaměřovat na to, aby jejich získané poznatky byly možné uplatnit v praxi, to znamená například v jejich zaměstnání, naopak účastníci počátečního vzdělávání jsou méně zodpovědní, ale zároveň jsou na učení zvyklí, protože do školy chodí každý den a berou to jako povinnost, o které nepřemýšlí tak, že by ji využili někdy později v praxi (Výchová, 2008).

3. FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ JAZYKOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

Je mnoho faktorů, které mohou dospělé studenty ovlivňovat. Tato kapitola souvisí s empirickým výzkumem a cílem bylo najít co nejvíce možných faktorů, které dospělé mohou ovlivňovat při studiu cizích jazyků. Na toto téma je omezené množství české i zahraniční literatury. Z nalezené literatury se dostupná teorie a výzkumy věnovaly převážně motivaci a bariérám, které jsou bezesporu těmi silnými faktory. V rámci empirické části se však budu snažit zjistit i jiné faktory, které dospělé při studiu jazyků ovlivňují, popsat je více do hloubky a poskytnout tak na toto téma, kde jsem identifikovala mnoho mezer v rámci literatury, několik nových poznatků a být tak přínosem.

Cílem této kapitoly je však také teoretické vymezení Time managementu a work-life balance, které jsem identifikovala v rámci empirické části jako důležité z pohledu respondentů, kdy si několik respondentů neumělo organizovat svůj čas, mnoho času trávili nad svou prací nebo si v osobním životě nenašli volný prostor na přípravu na jazykový kurz.

3.1 Motivace ve vzdělávání dospělých

V rámci celoživotního vzdělávání, a hlavně v jazykovém vzdělávání, je motivace velmi potřebná. Dospělý jedinec, který má zájem navštěvovat jazykový kurz musí mít dostatečnou motivaci získat co nejvíce nových informací, co ho v osobním i kariéřním životě posunou dále (Malach & Zapletal, 2005).

Motivace daného dospělého jedince vychází především z jeho potřeb. Je mnoho potřeb, které jedinec cítí a v tom případě je nutné mít dostatečnou motivaci, aby tyto potřeby uspokojil. Jako jednu z potřeb je možné vymezit

například odstraňování nedostatků, tím se rozumí mezery jakéhokoliv typu, které jedinec pocítil a které ho v jeho životě omezují. Dále je velmi časté, že dospělí cítí potřebu se rozvíjet v jakémkoliv směru. Je to příčinou rozvoje společnosti a jedinci proto cítí, že chtějí své tempo uchovat společně s ní, proto se rozhodnou dále vzdělávat a tím uspokojit svou potřebu. Další je sebeuplatnění, tato potřeba vzniká v tom případě, když má člověk mnoho znalostí či dovedností, které má za cíl využít a uplatnit. Také ocenění je důležitou potřebou, každý, kdo se rozhodl věnovat jakémukoliv druhu vzdělávání cítí potřebu ocenění. Ocenění přichází s úspěchem jedince. Potřeba ctižádosti, která je poslední z uvedených potřeb a v praxi znamená, že každý jedinec bez výjimky má za cíl vyniknout a stát se lepším, je to vrozenou vlastností jedince.

Cíle, které dospělý jedinec v rámci vzdělávání sleduje a ke kterým zaměřuje své motivy, je potřeba si stanovit předem a musí být zřejmé, konkrétní a zcela jasné (Procházka & Somr, 2008).

V jazykovém vzdělávání dospělých je motivace brána jako velmi důležitý faktor, který zahrnuje duševní procesy, kterými jsou například přání, snaha, zájem či úsilí. Díky motivaci získává činnost dospělého jedince zaměření a jedinec je aktivní (Mužík, 2004).

Veškeré motivy činností dospělého jedince, které jsou spojené hlavně s jeho zájmy, postoji, vlohami a potřebami, se projevují zároveň s konkrétními emocemi a mají vliv nejen na konečné výsledky učení se u dospělého jedince, ale také na samotný průběh a zahájení.

3.1.1 Vnitřní a vnější motivace v rámci vzdělávání dospělých

Vnitřní motivaci lze označit tehdy, pokud lidské jednání vychází z vlastních pohnutek (Petřková, 2006). Vnitřní motivaci nelze chápat pouze

jako příjemné činnosti, jedná se také o činnosti, které jsou méně příjemné a méně lákavé, avšak jsou to ty správné a potřebné.

Vnější motivací rozumíme výsledek vnějších tlaků, kdy dospělý jedinec přichází do vzdělávání, avšak není to jeho osobním přáním (Rabušicová, Rabušic & Šedřová, 2008). Na rozdíl od vnitřní motivace, trvá vnější motivace pouze omezenou dobu.

Jak již z textu vyplývá, vnitřní motivace má vést člověka ke konkrétnímu chování, od kterého jedinec neočekává žádnou odměnu. Jedná se o chování, které nás uspokojuje. *„Podstatou vnitřní motivace je přirozená lidská tendence vyhledávat novost a rozptýlení, dokazovat si svou schopnost řešit problémy, překonávat překážky, zvládat obtížné úkoly a řídit svůj vlastní život“* (Plháková, 2004, str. 383).

Dle Petřkové (2006) je vnitřní motivace v souvislosti s učením nejúčinnější, protože když dospělý jedinec má stále pocit, že se musí vzdělávat, a především cítí potřebu se vzdělávat, je možné hovořit o učení jako o prostředku v rámci seberealizace.

3.2 Zvláštnosti motivace u učení dospělých studentů

Co se týká motivace, tak u vzdělávání dospělých převažuje oproti vzdělávání dětí a dospívajících mnoho kladů a výhod. Jedná se především z zkušenosti a znalosti z dřívějších vzdělávání a dospělí tak mohou snadněji odhadnout a vyvodit možné důsledky.

Beneš (2008) stanovil dělení motivů v rámci vzdělávání dospělých následovně:

- Dospělí jedinci se pokouší o vytvoření jakýchkoliv kontaktů s dalšími lidmi.
- Z důvodu jeho zaměstnání.

- Jedinec se snaží účastnit se společenského dění.
- Mnoho jedinců cítí určitá očekávání od rodiny či jeho zaměstnání.
- Sebeuspokojení (Beneš, 2008).

Právě motiv dobrovolnosti je velmi důležitým faktorem, jelikož právě účastníci počátečního vzdělávání, tedy děti a dospívající, studují z povinnosti, naopak dospělí jedinci studují ze svého vlastního přesvědčení v podobném případě z důvodu, že se tak dohodli se svým zaměstnavatelem. V rámci vzdělávání dospělých nejsou žádná velká pravidla, je proto zcela na dospělých, jakou budou mít docházku. Je to z toho důvodu, že vzdělávání dospělých neřídí stát, jako je tomu u vzdělávání primárního, sekundárního i terciálního.

Je však u dospělých, kteří navštěvují kurz potřeba, aby věděli, a především aby cítili jistotu, že díky vzdělávání dosáhnou požadovaných vědomostí, které předtím neměli, je však k tomu potřeba vynaložit úsilí a utvořit první krok. První krok spočívá buď v nadřizeném, který své zaměstnance ujistí o jejich možném kariérním růstu a o výhodách, které jim návštěva jazykového kurzu přinese nebo první krok může udělat sám dospělý, který musí být dostatečně motivován, aby se dále vzdělával (Ječmínková, 2013).

3.3 Co motivuje dospělé ke studiu cizích jazyků a jaké na ně působí činitele

Mezi hlavní činitele, které působí na motivaci dospělých v rámci jazykového vzdělávání řadí Beneš (2008) okolí ve kterém se dospělý člověk pohybuje, jeho vztahy v rámci podniku, aktuální životní situaci, dále jeho osobnostní charakteristiku a to, do jaké míry jazyk umí.

Rozdílem mezi nezletilými, jež jsou školou povinni, a dospělými studenty cizího jazyka je především motiv. Dospělí chápou vzdělávání jinak a ve většině případů se rozhodli navštěvovat jazykový kurz z kariérních důvodů s cílem kariérního růstu nebo s cílem posílit vztahy se svými nadřízenými. Jiní, kteří nespádají do této skupiny, se rozhodli z důvodu, že se cítí nedokonalí, mají pocit vyhoření či se dokonce nudí, a chtějí pouze vyplnit svůj volný čas něčím užitečným. Jiní spatřují v návštěvě kurzů možnost navázání nových kontaktů či dokonce vztahů. V neposlední řadě mnoho jedinců touží po sebeuspokojení nebo také o najetí smyslu života právě ve studiu jazyků. Zatímco nezletilí studenti berou studium jako povinnost (Beneš, 2008).

Výše vyjmenované faktory se řadí mezi ty, které působí na dospělé jedince zevnitř. Existují však také ty faktory, které působí na dospělé účastníky vzdělávání zvenčí. Jako negativní faktory působící zvenčí je možné uvést špatné vztahy s nadřízenými, kteří nejsou pro jazykové vzdělávání, dále také pokud vzdělavatelé jsou neprofesionální či mají výukové metody, které nejsou vzdělávanému jedinci sympatické.

Naopak mezi ty pozitivní vnější faktory je možné zařadit kladný vztah nadřízených k jazykovému kurzu pro své zaměstnavatele, vysoce klasifikovaní vzdělavatelé, kteří budí ve vzdělávaném jedinci příjemný dojem a zároveň kteří využívají atraktivní studijní metody. Mezi pozitivní faktory lze rozhodně zařadit i skvělé studijní výsledky dospělého jedince, které ho posouvají dál (Beneš, 2008).

Dospělý jedinec, jenž se věnuje z jakéhokoliv důvodu jazykovému vzdělávání a navštěvuje jazykový kurz, má stále i jiné sociální role. Je to pracující člověk, což znamená, že sociální role vzdělávaného není jeho primární rolí. Je proto nutné, aby dospělí, kteří se věnují jazykovému

vzdělávání cítili, jaké mají motivační faktory a překonali právě ty negativní (Beneš, 2008).

3.4 Bariéry ve vzdělávání dospělých

V rámci této diplomové práce je potřeba zmínit nejen to, co dospělé motivuje k jazykovému vzdělávání, ale také bariéry v učení, které se u dospělých studentů velmi často objevují. Pokud se dospělý jedinec rozhodne v dalším vzdělávání pokračovat, měl by vždy počítat s určitými překážkami, které se v souvislosti s dalším vzděláváním vyskytnou. Jedná se o bariéry v rámci učení u dospělých jedinců, a tyto bariéry souvisí velmi úzce se samotným procesem vzdělávání.

Zatímco motivace, která byla teoreticky popsána v předchozích kapitolách, žene každého účastníka vzdělávání dopředu, tak bariéry tyto jedince brzdí a jsou to právě ty překážky, které každý musí zdolat, aby mohl uspokojit své vzdělávací potřeby.

Bočková (2000) ve své publikaci jako bariéry uvádí například to, že vzdělávání dospělých je často spojeno s kvalifikací, jinak se vzdělávání spojuje hlavně se vzděláváním školním. Bariérou je často pro řadu jedinců také vyšší věk, nedostatečná motivace či to, že nabídka celoživotního vzdělávání je nejvíce soustředěna v rámci větších měst a z toho důvodu lidé z menších měst musí za vzděláním dojíždět nebo mají nabídku ve svém městě velmi omezenou.

V rámci projektu „vzdělávání dospělých v různých fázích životního cyklu: priority, příležitosti a možné rozvoje“, byly zjištěny bariéry při celoživotním vzdělávání jako je například nedostatek financí, to však není bariérou, pokud vzdělávání hradí nadřízený, jelikož se tak s podřízeným dohodli. Další bariérou jsou sami sobě jedinci, kteří jsou příliš zaneprázdnění, a to ať už pracovní nebo v jejich osobním životě, kde se věnují rodině a

blízkým. Dále byla zjištěna bariéra představující obavy jedince, že by vzdělávání nezvládl, a to například z toho důvodu, že nemá dostatečné předchozí vzdělání a nestíhal by tak tempo vzdělavatele. Často se také stává, že má jedinec zdravotní problémy různého typu, což může vnímat jako bariéru v rámci vzdělávání, jedinec cítí, že by kvůli tomu vzdělávání nezvládal (Rabušicová, 2006).

Ve výzkumu „Bariéry ve vzdělávání dospělých a poradenské nástroje k jejich překonávání“ byly rozděleny bariéry na následující čtyři části:

- 1) **Vnitřní problémy jedince** – pokud má dospělý jedinec nízké sebevědomí, nemá téměř žádnou motivaci k tomu, aby se účastnil jakéhokoliv vzdělávání, zvolí si raději jiné aktivity místo toho, aby se vzdělával, pokud má na vzdělávání málo času nebo se obává, že ve vzdělávání neuspěje, hovoříme o vnitřních problémech jedince.
- 2) **Bariéry dány sociálními a kulturními normami** – do této části patří samotný vliv rodinných příslušníků a obavy, že vzdělávání není pro jedince v dospělosti vhodné.
- 3) **Bariéry související se vzdělávacím systémem** – bariéry jsou dány především nedostatkem vzdělávacích kurzů pro dospělé, jejich nelogičností při poskytování důležitých informací ohledně možných příležitostí, nedostatečnou časovou flexibilitou, špatným umístěním vůči menším městům či vysokými náklady na vzdělávací kurzy.
- 4) **Bariéry, které jsou dány trhem práce** – v této části hrají velkou roli zaměstnavatelé a jejich postoj ke zvyšování kvalifikací zaměstnanců, k posílání zaměstnanců na kurzy v rámci jejich pracovní doby, ke zvyšování platu či k nedostatku pracovních příležitostí (Bartlová et al., 2008).

3.5 Z jakého důvodu dospělí studenti nedokončují jazykové kurzy

Otázkou, která souvisí s výše zmíněnými bariérami, ale i motivací v jazykovém vzdělávání u dospělých studentů, je *proč dospělí studenti nedokončují jazykové kurzy*. Dle výše zmíněných bariér v učení je možné odhadnout, proč dospělý jedinec dále nepokračuje v kurzu. Častěji se však jedná o kurzy, které si jedinec platí sám anebo mu chybí motivace kariérního růstu. Avšak také v rámci podnikových jazykových kurzů se najdou jedinci, kteří nemají dostatek motivace kurz dokončit. V následujících odstavcích budou rozebrány hlavní důvody, proč k tomuto zásadnímu problému dochází. Dospělé studenty cizího jazyka neovlivňují pouze pozitivní faktory, ale také ty negativní, které mohou způsobit i předčasné ukončení kurzu, z toho důvodu je toto téma zahrnuto do této diplomové práce.

Odborná literatura nabízí několik druhů možného řešení. Například Bednaříková (2006) je toho názoru, že bariéry, které mohou negativně ovlivnit nejen výsledky učení, ale i samotný průběh učení, jsou nejčastěji psychologické, organizační a pedagogické povahy. Dále Bednaříková (2006) zastává názor, že k problému, kdy dospělí nedokončují své kurzy, dochází tehdy, pokud je rozpor mezi požadavky okolí a samotnými schopnostmi jedince takový, že se s nimi dospělí nedokáže vyrovnat (Bednaříková, 2006).

Jako jeden z hlavních důvodů, proč dospělí nedokončují jazykové kurzy, je uváděna nedostatečná metodická příprava ze strany učitelů pro práci s dospělými jedinci. Právě této problematice se věnuje i Palán (2003) v rámci jeho Základů andragogiky, kde popisuje, že hlavní předpoklad pro výkon činnosti lektora je znalost základů andragogiky, nejen odborná znalost oboru. Je velice časté, že má učitel skvělé znalosti jazyka, taktéž má výbornou metodickou přípravu, ale s prací s dospělými nemá dostatek zkušeností (Palán, 2003).

Dalším důvodem, proč dospělí nedokončují jazykové je nedostatečná motivace dospělých jedinců ze strany lektora. Jde o situaci, kdy lektor neodhadne vhodnou motivaci pro studenty. Lektor by si měl uvědomovat, že učení se cizího jazyka v dospělosti předchází nedobrovolné a dobrovolné motivy. Pokud tyto motivy lektor zná, zvolí pravděpodobně vhodnou strategii, která se týká další motivace studentů (Pavlicová, 2013).

Finanční náročnost kurzů je další důvod, proč dospělí často jazykové kurzy nedokončí. Jazykové kurzy patří mezi finančně nákladné, a ne každý si je může dovolit. Je varianta, která avšak nesouvisí s tématem této diplomové práce, kdy si jazykový kurz dospělý platí sám. Jde například o zájmové vzdělávání dospělých, kdy dospělý ze svého vlastního zájmu navštěvuje jazykové kurzy. Je jednodušší, když jazykový kurz financuje zaměstnavatel svým zaměstnancům, pokud ho vyžadují k vykonávání dané profese nebo v případě, kdy se jedná o benefit či pouze pro zaměstnancův osobní růst bez předem domluvené úrovně kurzu. V obou případech se pro řadu dospělých studentů může stát demotivující, pokud se očekávané výsledky nedostavují nebo se dostavují velmi pomalu.

Dalším z důvodů, proč dospělí nedokončí jazykové kurzy, je bezesporu nedostatek času. Čas hraje velkou roli u každého dospělého jedince. Nejvíce se s tímto problémem potýkají ti, kteří navštěvují jazykový kurz právě proto, že jim to nařídili jejich nadřízení. Nebyl to jejich svobodný výběr a ti jedinci, kteří se rozhodli navštěvovat jazykový kurz sami od sebe, měli předem promyšlené, kolik volného času mohou věnovat na studium a věděli, že studium pro ně nebude časovou překážkou (Pavlicová, 2013).

3.6 Problémové situace při vzdělávání dospělých

Kromě výše zmíněných bariér při jazykovém vzdělávání dospělých nastávají i jiné obtížné situace, které mohou dospělé při studiu jazyků potkat,

protože vzdělávání dospělých s sebou nese mnoho problémů. Jako ty nejdůležitější lze považovat dle Hladílka (2009) následující.

Za prvé je důležité, aby si dospělý jedinec uvědomil, zdali se chce dále vzdělávat. Další vzdělávání dospělého jedince je pouze o jeho motivaci, která je již definovaná v předešlých odstavcích této diplomové práce. Jako druhé je nutné se zamyslet nad tím, zdali se umí dospělý jedinec učit. Pod tímto si lze představit právě využití správných stylů učení.

Nad těmito dvěma stanovisky je nutné se zamyslet. Jedinec, který se chce účastnit dalšího vzdělávání musí znát své nedostatky. Pokud nějaké má, je to správně, avšak je důležité, aby je uměl odstranit (Hladílek, 2009).

Pro dospělé, kteří navštěvují (jazykové) vzdělávání je důležité, aby uměli pracovat s informacemi. To neznamená zapamatovat si všechno, co se na lekci stihne probrat. Důležité je umět rozlišit důležité informace a také ty, co důležité nejsou.

Je velmi časté, že se člověk v rámci jeho studia dostane jednou či vícekrát do situace, kdy z jakéhokoliv důvodu nebude schopen zvládat všechny požadavky, které jsou na něj kladeny ve spojitosti se studiem. V tomto případě vznikají frustrace. Ty vznikají pokaždé, pokud cítí jedinec určitou překážku, která stojí uprostřed cesty za jeho cílem. Důvody mohou být jakékoliv, nejčastěji jsou však spojeny s problémy v osobním i pracovním životě, díky kterým má málo času na studium (Vágnerová, 2008).

Hladílek (2009) vysvětluje důvody frustrací u dospělých jedinců a dělí je na tři skupiny. Psychologické, pedagogické a finanční. Právě pokud není jedinec motivován, nevyhovuje mu osobnost lektora, jeho styl učení nebo dokonce pokud má nedostatky ve svých intelektových schopnostech, tak se jedná o psychologický původ frustrace. Je důležité také brát zřetel na to, jak dlouhá doba uplynula od toho, co byl jedinec naposledy vzděláván, to ho

může vést k frustraci pedagogické podoby. Poslední podoba frustrace je spojená s financemi. Toto téma je pro mnoho jedinců aktuální. Jedná se o příliš vysoké náklady kurzu, které si jedinec nemůže dovolit. Tato podoba frustrace je organizační povahy a nese s sebou i problémy spojené s organizací vzdělávání, jako například nedostatečné množství informací o konání kurzu, o čase, místě či požadavcích (Hladílek, 2009).

3.7 Time management

Aby se dospělý jedinec vyhnul co nejvíce negativním faktorům v rámci jazykového vzdělávání dospělých, které by ho mohly ovlivňovat, je důležité mít správně nastavený svůj Time management.

Time management je důležitý pro každého pracujícího jedince a má za cíl zlepšit kvalitu jeho života. Mylná představa je, že je Time management určený jen pro manažery, není tomu tak. Time management pomáhá zefektivnit čas v práci, ale i mimo ni každému z nás. Time management znamená jednoduše plánování času, které je v dnešní hektické době velice důležité. Mnoho jedinců má skvělý Time management, ani o tom nemusí vědět, ale stále je mnoho lidí, kteří si svůj čas nedokážou správně naplánovat. Netrápí to však jen řídicí pracovníky, ale plánování času je potřeba v rámci každé pracovní pozice. Cílem je si naplánovat čas tak, aby si jedinec nemusel stěžovat na nedostatek času pro sebe samotného (Caunt, 2000).

Time management je v rámci této diplomové práce velmi aktuální, a to z toho důvodu, že skloubení jazykového vzdělávání u dospělých, jejich domácí přípravy na kurz a jejich osobního i pracovního života, může být pro některé velmi náročné. Proto v této kapitole budou sepsány důležité body pro pochopení správné organizace času.

Time management je nedílnou součástí manažerských dovedností a lze do této problematiky zařadit mimo řízení svého času také delegování,

organizaci porad, vedení týmu a s tím i související řešení problémů či zavádění změn (Lojda, 2011).

S novými technologiemi přichází také mnoho nových požadavků a je jen na člověku samotném, jak s tím naloží. Pro větší efektivnost je zde však Time management, který díky osobní organizaci znamená sladit pracovní a osobní volný čas tak, aby se všechno zvládlo bez stresu (Caunt, 2000). John Caunt popisuje organizaci času a vysvětluje, že je potřeba, aby se jedinec více soustředil na věci, které mají větší význam při vykazování výsledků. Také je dle Caunta důležité mít dostatek času na rodinu, blízké a zábavu, nebýt ve shonu a stresu a to nejdůležitější, mít povědomí o cílech, kterých chce jedinec dosáhnout. Caunt však definuje také mnoho výmluv a uvádí je jako důvody, proč jedinci nemají dobrý Time management. Mezi výmluvy patří například nízké sebevědomí a pocit, že Time management je vrozená vlastnost, kterou se člověk jen tak nenaučí. Time management však není nic, co by se nedokázal naučit každý jedinec, chce to jenom obětovat nějaký čas, který se však v budoucnu velmi rychle vrátí. Další výmluvou je připouštění stresových situací a pocit, že v situaci, ve které se jedinec nachází, není možná už žádná organizace času. Při zorganizování sebe samotného je potřeba, aby v tom jedinec vytrval nejlépe na celý život (Caunt, 2000).

3.8 Work-life balance

Dalším velmi aktuálním tématem je sladění svého pracovního a osobního života, tedy work-life. Při realizaci podnikových a personálních politik by work-life balance měly zohledňovat všechny podniky, a to bez rozdílů věku, pohlaví či rodinného stavu. Rovnováha mezi pracovním a osobním životem je vyzdvihována odborníky a je podle nich symbolem vyššího pracovního výkonu v zaměstnání, a právě také spokojenosti v životě osobním (Kunz 2014).

Podniková dlouhodobá podpora harmonie mezi osobním a pracovním životem může přinášet řadu výhod nejen svým zaměstnancům, ale také samotnému podniku. Mezi výhody patří snížení fluktuace zaměstnanců, zvýšení motivace zaměstnanců, udržení kvalitního pracovního výkonu zaměstnanců a také zvýšení atraktivity pracovního místa pro možné nové uchazeče, ale také pro současné zaměstnance (Šipikal, 2007).

Work-life balance je proto důležitý i pro zaměstnance, kteří navštěvují jazykové kurzy, jelikož mnoho dospělých v dnešní uspěchané době nemá dostatek volného času, který by využil například k přípravě na jazykový kurz.

EMPIRICKÁ ČÁST

4. METODOLOGICKÝ RÁMEC VÝZKUMU

V následujících kapitolách budou představena metodologická východiska tohoto výzkumu. Cílem výzkumu je zjistit, jaké faktory ovlivňují jazykové vzdělávání dospělých a také jejich domácí přípravu na kurz. Vzorek vybraných respondentů jsou dospělí studenti anglického jazyka starší 26 let, kteří zároveň nejsou studenty žádné denní formy studia a v rámci studia anglického jazyka jsou na začátečnické úrovni, tedy A1-A2 (vysvětlení a definování jazykových úrovní v kapitole 2.3 Jazykové úrovně). Podrobnější popis kritérií pro zvolení respondentů je v kapitole 5.1 Výběr souboru respondentů.

Tvorba dat proběhla dle plánu od začátku listopadu 2021 do poloviny ledna 2022.

4.1 Cíl výzkumu

Vzhledem k tomu, že je k dispozici velmi omezené množství tuzemské i zahraniční literatury, které se zaměřují na problematiku *faktorů ovlivňujících jazykové vzdělávání dospělých a domácí přípravu*, rozhodla jsem se pro rozšíření mým vlastním výzkumným šetřením, jehož cílem je zjištění, *jaké faktory ovlivňují dospělé studenty anglického jazyka při studiu a domácí přípravě*. K dosažení tohoto cíle je využitý kvalitativní výzkum formou polostrukturovaného rozhovoru, který přinese odpověď především na výzkumnou otázku, ale také na jednotlivé oblasti (faktory), které se v rámci rozhovorů vynoří nejčastěji.

Pojmem faktor se rozumí dle Slovníku spisovné češtiny *veličinu, která ovlivňuje nebo podmiňuje*. V kontextu této práce má faktor stejný význam, je to něco, co ovlivní výsledek jazykového vzdělávání, a hlavně samotné dospělé.

Respondentům jsem hlavní otázku podala srozumitelněji pro pochopení, a to následovně: Co vás při jazykovém vzdělávání ovlivňuje? Je něco, co ovlivní vaši domácí přípravu na kurz?

4.2 Výzkumná otázka

Na základě teoretických východisek a empirických výzkumů, které k tématu *faktory ovlivňující jazykové vzdělávání dospělých a jejich domácí přípravu* jsou velmi omezené, rozhodla jsem se téma blíže prozkoumat a docílit toho, aby tato práce byla přínosem ve formě nových poznatků a zjištění.

Z výše zmíněných důvodů je formulovaná výzkumná otázka: *Jaké faktory ovlivňují dospělé při jazykovém vzdělávání a jejich domácí přípravě?*

Výzkumná otázka je nejprve formulována široce, z důvodu nedostatku počátečních informací ke zkoumané oblasti, avšak poté, co je provedeno kódování je potřeba otázku zúžit podle identifikovaných klíčových kategorií (Říhářek, Čermák & Hytych, 2013). Po identifikování klíčových kategorií je výzkumná otázka zúžena na: *Jaké faktory, jako například pracovní vytížení či rodinná oblast, ovlivňují jazykové vzdělávání dospělých?*

4.3 Metodologie

Pro účely této diplomové práce, která si klade za cíl zjistit, jaké faktory ovlivňují dospělé studenty při studiu cizího jazyka a při přípravě na kurz, je vhodné zvolit kvalitativní výzkum, který nabízí výzkumníkovi podrobný popis při zkoumání fenoménu v jeho přirozeném prostředí.

Hendl (2008) definuje kvalitativní výzkum jehož cílem je získání podrobných a hloubkových popisů případů v jejich unikátním kontextu. Dále kvalitativní přístup dle Hendla (2008) využívá detailní studium konkrétních případů.

Výzkumník si podle Hendla (2008) vybere téma, stanoví cíl práce a formuluje výzkumné otázky. Analýza a sběr dat probíhají současně v delším časovém úseku. Poté, co výzkumník získá data, provede jejich analýzu. Po provedení analýzy se výzkumník rozhoduje, zdali je množství dat dostatečné a v případě nedostatku dat jde znovu do terénu, to se opakuje až do nasycení dat. Výzkumník by měl výzkumné šetření provádět s respondenty v jejich přirozeném prostředí (Hendl, 2008).

Pro zpracování dat jsem zvolila zakotvenou teorii. Zakotvená teorie vznikla v šedesátých letech ve Spojených státech, přičemž jejími autory jsou Barney Glaser a Anselm Strauss (Strauss & Corbinová, 1999).

Zakotvená teorie je odvozená induktivně, a právě tuto metodu jsem si vybrala z důvodu, že jejím cílem je vytvoření teorie. *„Nezačínáme teorií, kterou bychom následně ověřovali. Spíše začínáme zkoumanou oblastí a necháváme, at' se vynoří to, co je v této oblasti významné“* (Strauss & Corbinová, 1999). Jak již bylo zmíněno, existuje opravdu malé množství literatury na téma *jazykové vzdělávání dospělých zúžené o faktory ovlivňující jazykové vzdělávání dospělých a jejich domácí přípravu*. Právě proto je vhodná zakotvená teorie, která má za cíl vytvoření teorie a kde se se samotnou teorií nezačíná, avšak začíná se právě zkoumanou oblastí, kde se následně vynoří to, co je důležité. V případě tohoto výzkumného šetření je zkoumanou oblastí téma *faktory ovlivňující jazykové vzdělávání dospělých*.

Corbinová a Strauss (2008) přistupují k literatuře v rámci zakotvené teorie volně, a to tím způsobem, že není potřeba, aby měl výzkumník před začátkem výzkumného šetření přehled literatury, která se týká onoho tématu. Dle Corbinové a Strausse (2008) nám může průběh výzkumu poskytnout popisná data, která nebyla v samotné literatuře dostatečně interpretována. V případě, že má výzkumník k dispozici literaturu z daného zkoumaného tématu, je možné literaturu následně porovnat s výsledky výzkumu a

následně může sloužit k zjednodušení či k vysvětlení literatury, která na dané téma již existuje.

4.3.1 Techniky sběru dat

Zvolená metoda ke sběru dat pro účely této diplomové práce je polostrukturovaný rozhovor. Pro polostrukturovaný rozhovor je typické, že výzkumník má předem připravená témata s otázkami, avšak není nutné, aby striktně dodržel jejich pořadí (Reichel, 2009). Jedná se tak o flexibilní metodu, díky které může respondent volně hovořit ke konkrétního tématu, reflektovat svůj postoj a rozvinout svoje myšlenky (Říhářek, Čermák & Hytych, 2013).

Při realizaci polostrukturovaného rozhovoru je nutné dle Chráska (2007) dbát na řadu pravidel. Pro rozhovor je potřeba dostatek času a soukromí pro respondenta i výzkumníka. Výzkumník klade obecné otázky na začátku. Psychologické faktory, které by mohly ovlivnit výsledky výzkumu, musí být odstraněny. Dále je nutné, aby si výzkumník vytvořil spolu s respondentem důvěru, k tomu patří také ošetření nejdůležitějších etických aspektů. Polostrukturovaný rozhovor musí být ze strany výzkumníka zaznamenán, a to buď písemně na papír nebo audiovizuálně na diktafon či mobilní telefon disponující funkcí nahrávání.

Chráskovy pravidla byly doplněny o pět principů dotazování, které jsou dle Kozla (2011) správné. Prvním pravidlem je spravedlivá odměna pro respondenta, jelikož věnoval svůj vlastní čas rozhovoru. Odměnou je jakákoliv protislužba či cokoli jiného, na čem se s respondentem dohodnou. Druhým pravidlem je ujištění o důležitosti osobnosti respondenta, respektive říct respondentovi, jak je pro výzkum právě on důležitý, ujistit ho o důležitosti jeho názorů. Třetím pravidlem je vysvětlení tématu a zmínit jeho přínosy. Dalším, tedy čtvrtým pravidlem je vysvětlení a ujištění o odbornosti výzkumníka, a to z důvodu důvěry respondenta k výzkumníkovi. Posledním pravidlem je vytvoření takového časového prostoru na dotazování, který bude

dostatečně stačit na zodpovězení všech oblastí rozhovoru, ale naopak nebude pro respondenta příliš nudný (Kozel, 2011).

Kozel (2011) tak stanovil podrobnější dělení pravidel než Chráska (2007) avšak je vhodné oba autory a jejich pravidla kombinovat, jelikož obě stanovení jsou důležitá pro výzkum. Z uvedených pravidel je jasné, že nejdůležitější je především respondentovo bezpečí, pohodlí a pocit důležitosti. Všechno výše uvedené bylo zohledněno v této diplomové práci. Pro účely mého výzkumného šetření byla ve většině případech po domluvě s respondentem zvolena kavárna s dobrou kávou či čajem pro navození té správné atmosféry. Jeden z rozhovorů byl proveden v rámci online prostředí na místě, které si respondent zvolil sám jako pro něj vhodné a příjemné.

4.3.2 Analýza získaných dat

Jak je uvedeno v kapitole 4.3.1 Techniky sběru dat, je v rámci této diplomové práce použita metoda polostrukturovaného rozhovoru. Základem celého výzkumu je právě analýza rozhovorů s pěti respondenty, které byly zpracovány prostřednictvím otevřeného kódování.

Zakotvená teorie vychází z konkrétní výzkumné otázky, která je formulována tak, aby nechala dostatek prostoru k důkladnému prozkoumání jevu (Corbinová & Strauss, 2008). Prvním krokem analýzy je sběr dat neboli konceptualizace údajů a následné kódování. Kódování je možné provádět počáteční nebo otevřené.

V rámci tohoto výzkumného šetření jsem se rozhodla pro otevřené kódování.

„Kódování obecně představuje operace, pomocí nichž jsou údaje rozebrány, konceptualizovány a složeny novým způsobem. Při otevřeném kódování je text jako sekvence rozbit na jednotky, těmto jednotkám jsou přidělena jména a s takto nově

pojmenovanými fragmenty textu potom výzkumník dále pracuje.“ (Švaříček & Šedová, 2007).

Při otevřeném kódování je tedy důležité rozebrání údajů, kterým se rozumí rozbor jednotlivých odstavců či vět a následné přidělení kódů neboli jmen, to znamená něčeho, co reprezentuje konkrétní myšlenku či jev (Strauss & Corbinová, 1999).

Analyzovaný text jsem rozdělila na jednotky, jednalo se o určitá slova, věty nebo také odstavce a těm jsem přidělila konkrétní kódy, což byly určité označení, se kterými jsem následně pracovala. Jako kódy jsem používala odborné termíny a také „in vivo kódy“ – což jsou výrazy a pojmenování, které využívali respondenti. Názvy kódů jsem zapisovala a barevně rozlišila na papír vedle samotného analyzovaného textu, což bylo pro mě nejpřehlednější. Poté jsem kódy pro ještě větší přehlednost zapsala do tabulky.

Další fází je proces kategorizace, tím se rozumí seskupení několika kódů podle jejich souvislostí a vytvoření kategorizace kódů. V průběhu analyzování tak docházelo k vytvoření nových kategorií. Proces kategorizace je velmi důležitý, protože ovlivní následnou strategii analýzy (Švaříček & Šedová, 2007).

V další fázi jsem kategorie a také samostatné kódy, které patřily pod určitou kategorii, mezi sebou porovnávala a hledala mezi nimi vztahy. Při analýze ani při tvorbě kategorií není možné postupovat na základě své úvahy, je potřeba vycházet z dat. Kredibilita vztahu je mnohem vyšší, pokud jsou nacházeny stejné druhy vztahu opakovaně a také pokud se nenaskytují žádná data, která jsou v rozporu s daným vztahem. Takový vztah je poté označován za dobře zakotvený vztah v datech (Říháček, Čermák & Hytych, 2013).

Po absolvování otevřeného kódování jsem získala několik širších kategorií, které tvořily soubor kódů podle podobností. Vzniklo celkem 9 kategorií, které obsahují 350 jednotlivých kódů.

Následující fází výzkumu je selektivní kódování, které bývá používáno právě v závěru analýzy a hlavním cílem je identifikování jedné klíčové kategorie, která bude zastřešovat všechny ostatní kategorie (Hendl, 2016). V rámci tohoto výzkumného šetření jsem zvolila jako klíčovou centrální kategorii právě dospělé studenty anglického jazyka.

Jednotlivé kategorie, které byly kódováním vytvořeny jsem uspořádala, není však bezpodmínečně nutné používat všechny vytvořené kategorie, pouze ty, které se nejčastěji opakují a váží se na ústřední kategorii. Ústřední kategorie je tak nadřazena všem ostatním vytvořeným kategoriím (Říháček, Čermák & Hytych, 2013).

5. PRŮBĚH VÝZKUMU

Sběr dat probíhal od začátku listopadu 2021 do poloviny ledna 2022 a respondenty byli dospělí studenti cizího jazyka v rámci firemního kurzu. Dle kritérií uvedených v kapitole 5.1 Výběr souboru respondentů, bylo osloveno 12 respondentů z konkrétní jazykové školy s otázkou, zda by se chtěli výzkumu zúčastnit. Nejprve byl osloven vyšší počet respondentů, a to z toho důvodu, že jeden z hlavních požadavků pro výzkumné šetření byl, aby respondenti zastupovali různá povolání, věkové skupiny a pohlaví.

Na základě výběru respondentů jsem byla velice potěšena, že většina, tedy 9 z 12 respondentů, mělo zájem se na výzkumu podílet, avšak výběr respondentů jsem musela, dle již zmíněného požadavku na odlišné povolání, věk a pohlaví zúžit. Dle všech kritérií bylo následně vybráno 5 nejvhodnějších respondentů.

Žádného z respondentů jsem osobně neznala, avšak i přes to panovala s každým respondentem velmi přátelská a uvolněná atmosféra. Všechny rozhovory byly naplánovány, že budou probíhat osobně, avšak nakonec osobně probíhaly pouze 4 z rozhovorů. Jeden rozhovor byl proveden z důvodu časové vytíženosti respondenta přes Skype, tento rozhovor neměl ubráno na kvalitě z důvodu toho, že respondent měl po celou dobu rozhovoru zapnutou kameru a mikrofon. Všechny rozhovory byly nahrávány na diktafon, který je součástí mého mobilního telefonu.

5.1 Výběr souboru respondentů

Pro magisterskou práci je doporučován vzorek o 3-6 respondentech, jež umožní zaměření na vzájemné podobnosti a rozdíly jednotlivých případů a jejich analýzu (Smith, Flowers & Larkin, 2009).

Vzorek tohoto výzkumného šetření je tvořen pěti studenty jazyka, jež splňují následující mnou určená kritéria:

- Nesmí být studenty žádné formy denního studia.
- Pracující dospělý.
- Starší 26 let.
- Kurz hrazený zaměstnavatelem.
- Znalosti anglického jazyka na A1-A2 úrovni.

Tato kritéria jsem sestavila z několika následujících důvodů. Respondenti nesmí být studenty žádné formy denního studia proto, že je cílem vést rozhovor a zkoumat právě pracující dospělé, na které působí jiné faktory než na samotné studenty, kteří práci nemají jako hlavní náplň.

Druhé kritérium je zacílené na pracující dospělé proto, že být v zaměstnání znamená pro dospělé jedince zvýšenou časovou náročnost, která může být ovlivňující jiným způsobem, než pokud by zaměstnání nenavštěvovali a měli o to více času na studium jazyka.

Třetí kritérium souvisí s prvním i druhým a týká se andragogického pojetí, jelikož jiné faktory ovlivňují dospělé studenty jazyka a jiné zase děti. Proto je hranice 26 let dle mého názoru optimální.

Čtvrté kritérium je založené na teoretických znalostech vycházejících z teoretické části z kapitoly 3.5 Z jakého důvodu dospělí studenti nedokončují jazykové kurzy. V této kapitole jsou jako negativní faktory uvedeny právě problémy s financemi, jelikož si jedinec musí hradit kurz sám. Těmto faktorům jsem chtěla předejít tím, že výzkumné šetření zacílím pouze na ty dospělé, kterým hradí kurz z jakéhokoliv důvodu zaměstnavatel.

Poslední kritérium představuje hranici studia. Mým cílem bylo selektovat dospělé studenty pouze na určitou úroveň znalosti jazyka, jelikož jiné faktory ovlivňují začátečníky jazykového kurzu a jiné faktory ovlivňují pokročilé, kteří nebojují s počátečním zvyknutím si na nový jazyk. Úroveň

začátečník jsem vybrala z toho důvodu, protože se domnívám, že na začátečníky působí nejvíce faktorů právě z důvodu seznamování se s novým jazykem, což může být pro některé, hlavně tedy v dospělém věku, obtížné.

5.1.1 Představení respondentů

V tabulce číslo 2 jsou uvedeny základní informace o všech respondentech.

Tabulka 2: Údaje o respondentech (vlastní dílo autorky)

Jméno	Věk	Vzdělání	Rodinný stav	Povolání	Jazyk	Délka a realizace rozhovoru
Viktorie	28	VŠ, bakalářské	Svobodná, bez dětí	Kulturní referentka	Anglický	50 minut, osobně
Pavel	44	VŠ, magisterské	Ženatý, 2 děti	Ředitel	Anglický	30 minut, online
František	51	VŠ, bakalářské	Ženatý, 3 děti	Obchodní zástupce	Anglický	40 minut, osobně
Hana	40	VŠ, magisterské	Vdaná, 4 děti	Vedoucí pobočky	Anglický	45 minut, osobně
Aneta	34	VŠ, magisterské	Rozvedená, 2 děti	BOZP koordinátor	Anglický	35 minut, osobně

Nejprve se každý respondent krátce představil, proto i já shledávám jako důležitý bod této diplomové práce právě prezentování představení respondentů, a to právě pro pochopení celé problematiky ohledně faktorů, kterými jsou ovlivňováni v jazykovém vzdělávání.

- **Viktorie, žena 28 let, kulturní referentka**

První respondentkou byla milá slečna, která je ze všech účastníků rozhovoru nejmladší. Viktorie je velmi přátelská, inteligentní, usměvavá a sebevědomá slečna, která i přes to, že je nejmladší, má mnoho zkušeností jak pracovních, tak životních. Viktorie je extrovertní povahy, ráda komunikuje, což souvisí i s její prací. Rozhovor s Viktorií probíhal v kavárně hned po její práci, kde panovala velmi uvolněná a přátelská atmosféra a trval 50 minut.

Jak již bylo zmíněno, Viktorie je extrovertní povahy a má mnoho přátel, se kterými se po práci ráda schází. Má také skvělé organizační schopnosti, které využila právě v její práci na pozici kulturní referentka, kde má na starosti organizaci několika kulturních akcí. Viktorie je důsledná, pracovitá a pilná, souvisí to také s přístupem, jaký má v souvislosti s učením se jazyků. Viktorie má velmi skvělý Time management, protože přes to, že někdy musí vyřizovat pracovní emaily i o víkendech, si udělá čas i na kamarády, ale také na sebe.

Viktorie vystudovala bakalářské studium na fakultě humanitních studií, konkrétně obor zdravotní sestra, avšak obor jí i přes to, že ho vystudovala nebyl blízký. Po studiu se jí naskytla možnost pracovní pozice kulturní referentky. Práce jí začala bavit hned od začátku, protože má organizační a komunikační schopnosti, které se k této práci velmi hodí, ale vždy se bránila a přenechávala svým kolegům komunikaci v cizích jazycích. Přes to, že je Viktorie mladá a každý by hádal, že musí umět skvěle alespoň jeden jazyk, tak tomu tak není. Viktorie byla ve škole vždy více na matematiku a jazyky jí nebavily. Na vysoké škole se jazyk neučila už žádný a na střední škole si vybrala mezi anglickým a ruským jazykem právě ten ruský, který teď zjišťuje, že nevyužije. Angličtinu měla na střední škole první dva roky, avšak neumí základní slovíčka a gramatiku a ani na tu nejzákladnější konverzaci by si netroufla. Označila se jako začátečník.

V práci byl už od samého začátku Viktorii nabídnut firemní jazykový kurz anglického jazyka, kde by zaměstnavatel kurz proplatil za účelem, aby se Viktorie naučila slovíčka a fráze pro její praxi a domluvila se tak se svými klienty. Viktorie však přijala nabídku teprve před půl rokem, kdy se rozhodla celý svůj život změnit. Viktorie je jako jedna z mála respondentů velmi pilnou studentkou, která si umí svůj čas uspořádat a najde si čas i na učení se anglického jazyka, který je pro ni sice obtížný, protože na jazyky nikdy nebyla, ale cítí, že je to potřeba, aby se mohla ve své práci zdokonalit a být tak užitečnější.

- **Pavel, muž, 44 let, ředitel**

Dalším respondentem byl inteligentní muž, který má v hlavě srovnané své priority a z jeho odpovědí je vidět, že si všechno, než odpoví, velmi důkladně promyslí. Proto Pavel mluvil více stručně, avšak jeho odpovědi byly velmi promyšlené a ve většině případů nebylo nutné se více doptávat, protože odpověděl k věci. Rozhovor probíhal online, a to z důvodu Pavlovi pracovní vytíženosti. Pavel byl zrovna v jeho kanceláři a byl podvečer, přesněji 17:00. Rozhovor se konal přes Skype a po celou dobu byla zapnutá jak Pavlova, tak i moje kamera. Na kvalitě rozhovoru to neubralo, hovor se nezasekával a všechno probíhalo, jako by se jednalo o setkání fyzické. Rozhovor s Pavlem probíhal 30 minut.

Jak již bylo zmíněno, Pavel je velmi inteligentní, přemýšlivý a má velmi realistický pohled na svět. Má svou práci na prvním místě a práce je zároveň jeho koníčkem a velmi ho baví. Mnoho lidí ho uznává a chodí za ním pro jeho cenné rady.

Pavel má manželku a dvě dcery. První dcera je již dospělá, je jí 22 let a druhé je 14. Pavel má svou rodinu velmi rád, rád tráví čas s rodinou, avšak

přiznává, že času na rodinu si moc nenajde, a to už jen z toho důvodu, že chodí z práce až večer.

Pavel šel ihned po střední průmyslové škole pracovat, kde pracoval manuálně a měl na starosti servis čerpadel. Postupem času nasbíral několik zkušeností a rostl kariérně výše a výše, měl stále více pracovních úspěchů. Generální ředitel mu přislíbil místo ředitele určité divize, s podmínkou dostudování vysoké školy, kterou do té doby neměl. Pavel souhlasil, protože věděl, že bez vysoké školy by se na takové místo nedostal. Vysokou školu dokončil po pěti letech s titulem inženýr a pracuje jako ředitel divize a je všemi velmi oceňován. Jde vidět, že Pavel své práci velmi rozumí a ví přesně, co dělá.

Pavel se učil na střední škole ruský jazyk, ale ten už by prý ani neuměl využít. Anglický jazyk by se mu v rámci práce velmi hodil, kdyby ho uměl, avšak Pavel o sobě tvrdí, že je technický typ, což je na něm i znát, a tvrdí, že na jazyky není vůbec. Je to tedy začátečník. Pavel má v rámci práce zaplacený firemní kurz anglického jazyka, kdy kurz navštěvuje jednou týdně nebo jednou za čtrnáct dní – podle jeho časových možností. Kurz Pavel navštěvuje již sedm měsíců. Pavel nemá dobrý Time management, což o sobě i tvrdí, a není schopen si čas zorganizovat tak, aby se doma na kurz připravoval.

- **František, muž 51 let, obchodní zástupce**

František je ze všech respondentů nejstarší, ale bere svůj život s nadhledem, je vtipný, upovídaný a má neustále úsměv na tváři. František je člověk, který miluje svou práci a sám se označil za pracovní výtíženého. Nevynechá žádnou zahraniční konferenci, a to je jeden z důvodů, proč se František se zaměstnavatelem rozhodl pro firemní kurz studia anglického jazyka pro začátečníky. Rozhovor s Františkem probíhal v kavárně u teplého čaje podvečer. Rozhovor se konal po jeho práci, a přestože byly na místě obavy, že bude pan František myšlenkami ještě v pracovním nasazení, tak

tomu tak nebylo a František se dokázal podrobně rozpovídat na každé téma a byl velmi ochotný. Rozhovor trval 40 minut.

František má manželku a tři děti, dvě dospělé holky, kterým je 27 a 24 let a chlapce, kterému je 16 let.

František hned po střední škole vystudoval vysokou školu s titulem bakalář a poté šel hned pracovat. Za jeho život vystřídal několik pracovních pozic, avšak nikde nevydržel déle než 4 roky. Posledních 6 let však pracuje v nejmenované firmě jako obchodní zástupce a je s prací velmi spokojený, i když uznává, že v práci tráví více času, než by měl a je to na úkor své rodiny a svých koníčků. Avšak ve své práci je velmi úspěšný, a to ho naplňuje.

František se před osmi měsíci dohodl společně se svým zaměstnavatelem, že by se jakožto věčný začátečník, začal intenzivně učit anglický jazyk v rámci firemního kurzu, a to především z toho důvodu, že se často účastní nejen zahraničních konferencí, kde je potřeba anglický jazyk umět a rozumět mu, což František neumí. Rád by si tím ulehčil život a naučil se rozumět jazyku a komunikovat alespoň na pokročilé úrovni, avšak sám tvrdí, že je pro něj jazyk velmi těžký, a to hlavně z toho důvodu, že už dle jeho názoru nemá věk na to, aby se jazyk zvládl naučit.

- **Hana, žena 40 let, vedoucí pobočky**

Hana je maminka, která má velmi optimistický pohled na svět. Přes to, že má 4 děti, stihá ještě svou práci a zároveň umí být dokonalou maminkou i milující manželkou a působí velmi svěžím dojmem. Hana je rodinný typ a svoji rodinu miluje nadevše, bylo to možné zpozorovat i během rozhovoru, kdy svou rodinu a to, jak ji miluje, zmínila několikrát. Rozhovor s Hanou probíhal v kavárně u dobré kávy hned po její práci a převažovala příjemná a přátelská atmosféra, protože Hana je moc milá žena. Rozhovor trval 45 minut.

Hana měla své děti velmi brzy po sobě, prvnímu chlapcovi je 14 let, druhé holčičce je 11 let a dvojčatům – holčičkám je 7 let. Hana je vdaná, a jak jsem zmínila, je velmi milující manželka i máma, svoji rodinu miluje nadevše.

Hana vystudovala ekonomickou vysokou školu s titulem inženýr a po škole pracovala jako účetní. V práci byla rok a poté byla více let v kuse s dětmi na mateřské dovolené. Po mateřské dovolené s dvojčaty se do práce na pozici účetní již nevrátila, ale naskytla se jí možnost jiná, a to pozice vedoucí konkrétní pobočky. Hana je se svou prací spokojená. Dělá, co ji baví a naplňuje. Z práce někdy chodí unavená, protože toho má na starosti hodně, avšak doma dokáže fungovat naplno a věnovat se svým dětem a starat se o domácnost.

Hana se učila na střední a základní škole jazyk německý, u kterého umí pouze základy. Ke své práci by však potřebovala umět jazyk anglický, který se nikdy neučila. Zaměstnavatel Haně proplácí již necelý rok firemní kurz anglického jazyka, kdy Hana dochází do jazykové školy jednou týdně. Hana o sobě tvrdí, že jí učení nejde a ani moc nebaví, ale jazyk by ráda uměla, už jen kvůli možnému zvýšení platu.

- **Aneta, žena 34 let, BOZP koordinátor**

Aneta je velmi pečlivá maminka, která by svým dětem splní všechno, co jim na očích vidí. Aneta za svůj život zažila mnoho a je velmi silná žena. Dokáže mluvit s rozvahou a je spíše introvertkou, avšak jde vidět, že je velmi inteligentní. Rozhovor s Anetou probíhal taktéž v kavárně, kde měla své dvě děti, které byly v dětském koutku a Anetu tak v rámci rozhovoru nic nerozptylovalo a mohla se 100 % soustředit na své odpovědi. Rozhovor s Anetou probíhal 35 minut.

Aneta má dvě děti, chlapce, kterému je 8 let a pětiletou holčičku. Manžel ji opustil ještě když byla v prvním těhotenství a Aneta je na všechno sama.

Druhou holčičku má s bývalým přítelem, který ji opustil před třemi lety. Žádného přítele si už nehledá.

Aneta vystudovala vysokou školu s titulem inženýr a následně šla pracovat jako BOZP koordinátor do nejmenované firmy, která zprostředkovává BOZP služby ostatním. Aneta tam po vysoké škole pracovala dva roky, poté byla na mateřské postupně se svými dvěma dětmi a následně ve svých 33 letech se vrátila do své práce. Z důvodu velké zakázky se zahraničním partnerem, kterou firma má, musela Aneta po dohodě se svým zaměstnavatelem začít navštěvovat firemní jazykový kurz pro začátečníky, jelikož Aneta anglický jazyk, který studovala naposledy na střední škole zcela zapoměla a označila se za začátečníka. Aneta navštěvuje jazykový kurz již 6 měsíců a ráda by jazyk uměla, už jen z důvodu seberozvoje a většího uznání v práci.

5.2 Etické aspekty

Povinností každého výzkumníka je, aby nakládal s informacemi a údaji, které získal při tvorbě dat co nejcitlivěji. Respondenti byli ujištěni o anonymitě, byl jim předložen informovaný souhlas, kde bylo všechno vysvětleno. Vzor informovaného souhlasu, který podepsal každý z respondentů, je k dispozici v přílohách jako Příloha 1. Zároveň byl každý respondent předem seznámen se záměrem výzkumu. Po ujištění respondentů o anonymitě v rámci výzkumu byl zapnutý hlasový záznamník a rozhovor začal.

Pro větší anonymitu byla pozměněna jména respondentů a nebyla zmíněná jazyková škola, kterou v rámci firemního kurzu navštěvují. Informace z rozhovorů byly zpracovány dle zákona č. 101/2001 Sb. o ochraně osobních údajů.

5.3 Prezentace výsledků výzkumného šetření

Vzhledem k tématu práce *Faktory ovlivňující jazykové vzdělávání dospělých* a s ohledem na výzkumnou otázku *Jaké faktory ovlivňují dospělé při jazykovém vzdělávání a jejich domácí přípravě?* bylo kódováním odhaleno několik opakujících se kategorií, které byly vyhodnoceny jako nejčastější. Kategorie v této diplomové práci představují jednotlivé faktory. Jedná se o rodinný stav, pracovní vytížení, potřeby jedince, rozvíjení se a sebeuspokojení se, potřebu ocenění, pozitivní faktory a negativní faktory, které dospělé jedince ovlivňují při jazykovém kurzu a domácí přípravě na něj. Kódování probíhalo tak, že celý analyzovaný text jsem si na vytisknutém papíře rozdělila na jednotky, ke kterým jsem přiřadila určité kódy a s těmito kódy jsem následně pracovala. Pro větší přehlednost jsem kódy zapisovala barevně vedle textu a následně je zanesla do tabulky. A právě část této tabulky je uvedena v Příloze 2 jako ukázka. Jednotlivé kódy jsem poté mezi sebou porovnávala a hledala tak mezi nimi jednotlivé vztahy. Našla jsem v jednotlivých kategoriích mnoho stejných či podobných kódů, díky tomu je kredibilita vztahu vysoká.

V jednotlivých kategoriích, později používáno také jako *v oblastech*, budou použity vlastní slova respondentů rozlišena *kurzívou*, doplněné komentářem pro snadnější vžití do probírané problematiky s jednotlivým respondentem. Zároveň pasáže, kde se jedná o vlastní slova respondentů jsou přepsány bez jakýchkoliv úprav, z tohoto důvodu se v rámci těchto pasáží *kurzívou* objevují i nespisovné výrazy. Části, které nejsou pro výzkum důležité a kde se respondenti odklání od tématu budou nahrazeny třemi tečkami (...). Pro zorientování a lehčí představení celé problematiky budou v jednotlivých oblastech zařazeny nonverbální vyjádření respondentů, jako je například smích, zamyšlení apod.

5.3.1 Rodinný stav

Rodinný stav patřil spolu s kategorií pracovní vyčerpání mezi respondenty nejčastěji zmiňované kategorie. V oblasti rodinného stavu budou detailně popsány rozhovory s respondenty, které rodinný stav ovlivňuje při jazykovém vzdělávání a při domácí přípravě na kurz.

Na konci oblasti budou zhodnoceny a shrnuty výsledky, které byly během rozhovorů zaznamenány. Tato oblast bude dále obsahovat doporučení pro respondenty, které se bude týkat možné zlepšení situace ohledně vyčerpání v domácnosti s ohledem na přípravu na jazykový kurz dospělého.

Respondentka Hana

Hana má 4 děti a sama se označuje za velmi vyčerpávanou, co se týče domácnosti a rodiny. Hana chodí denně z práce v 15:00 a poté vyzvedne své dvě nejmladší děti ve školní družině. *„Nejmladší děti vyzvednu, jedeme na nákup a poté domů. Doma na nás čekají naše další dvě děti, které chodí ze školy samy.“*

Hana je doma velmi pečlivou maminkou, ihned co přijedou s nejmladšími dětmi z nákupu, tak přichystá svačinu a pomalu jde vařit večeři – jak dětem, tak i manželovi. Mezi tím se stará o celou domácnost a věnuje se dětem. *„Máme velký dům, je nás hodně, než celý dům uklidím, do toho se věnuji dětem, učíme se, hrajeme si, někdy jen relaxujeme. V podstatě se po práci doma už nezastavím, jsem pořád v obklopení svých dětí, ale jsem za to neskutečně ráda, a i když někdy nemám čas na sebe, tak bych to nechtěla jinak.“* Hana na sebe čas nemá skoro vůbec, ale jde vidět, že ji naplňuje právě její rodina, kterou miluje nadevše. *„Někdy se cítím vyčerpaná, ale mám pocit z dobře fungující rodiny, která mi všechnu mou snahu oplácí v podobě lásky.“*

Hana také zmínila, že by možná našla nějaký čas na domácí přípravu na kurz jazyka, avšak tvrdí, že doma jí to vůbec nejde. *„Kolem desáté večer už je doma docela klid, děti jsou zalezlé v pokojích a já bych eventuelně mohla najít čas na*

angličtinu, často jsem se o to i pokoušela, ale v domácím prostředí mi to prostě nejde. Manžel sedí u televize a když máme konečně čas jen pro sebe, tak mi to nedá a jdu raději za ním, než abych si lámala hlavu nad angličtinou. Je to těžké vysvětlit. Ten jazyk bych moc ráda uměla, ale doma se k tomu fakt nedokopu. To raději půjdu dělat sto jiných věcí, je to zvláštní a těžko popsatelná situace, když se nad tím teď zamýšlím“ řekla se zamyšlením Hana. Hana se doma soustředí jen na svou rodinu a práci i povinnosti nechává za zavřenými dveřmi. Jazyk, který přesto, že by chtěla umět, se doma nedokáže učit.

Hana mi však poskytla zpětnou vazbu, kdy si sama uvědomila, že: *„měla bych tomu jít více naproti a nějaký čas si doma prostě najít, umět jazyk je fakt důležitý ... Až se stydím za to, že si to uvědomuju až teď při rozhovoru s váma“.*

Respondentka Aneta

Aneta je teprve rok po mateřské a je na děti sama. Partner, se kterým má druhé dítě, ji opustil před třemi lety. Aneta tak často využívá své matky, babičky dětí, aby je vyzvedla ze školy a školky a chvíli, než Aneta přijde z práce, děti pohlídala. *„Jsem moc ráda, že svou maminku mám ve své blízkosti, neuměla bych si to bez ní představit.“* Přes všechny životní situace, které Anetu potkaly, je Aneta velmi milující maminkou svých dvou dětí a chce pro ně to nejlepší. Po práci si s dětmi hraje, učí se s nimi a díky tomu, že má malý byt, zvládá jednoduše i veškeré domácí práce. S respondentkou Hanou má názor velice podobný ohledně rodinné vytíženosti a domácí přípravě na kurz. *„Doma je pro mě doma, učení už pro mě dávno není, jako ve škole, kdy jsem přišla ze školy a nevadilo mi se učit na další den. Teď pro mě je domov místem, kde se věnuji svým dětem, nebo kde odpočívám po práci. Učit se doma jsem popravdě nikdy nezkoušela, když jsem někdy nerozuměla probíranému učivu na kurzu, podívala jsem se na to v práci v ten den, co mě čekal kurz. Víím, že to není sakra vůbec dobře, ale tady vidíte, že i v práci se k tomu víc donutím než zrovna doma.“* Aneta má k učení se v domácím prostředí stejný postoj jako Hana a obě se jako matky raději věnují

svým dětem a domácnosti. Domov je pro obě místem k odpočinku, k obstarání domácnosti a ke společně strávenému času se svou rodinou. U respondentky Anety je tomu tak především z důvodu, že je na děti sama a nemá doma partnera, který by děti pohlídal, když by se chtěla jít připravovat na kurz.

Jazyk je i přes to, že Aneta doma nenachází prostor k učení, pro ni velmi důležitý, protože dostala na starosti v práci zakázku se zahraniční firmou a je nutné, aby se s firmou domluvila. *„...proto někdy dochází k tomu, že se na kurz připravuji v práci, samozřejmě až mám všechny důležité pracovní věci udělané. Jazyk je pro mě neskutečně důležitý umět, ale doma se k tomu nedokopu, už to není jako na gymplu, mám svou rodinu a s tou doma trávím veškerý svůj čas.“*

Shrnutí oblasti rodinný stav

V této oblasti byl rodinný stav zmíněn dvěma respondentkami, které se cítí v rámci jazykového vzdělávání a domácí přípravě na kurz nejvíce vytížené. Uvedly, že jde překážku, která je ovlivňuje ze všeho nejvíce. Zbytek respondentů k této oblasti neuvedl nic. Respondentka Viktorie, neuvedla nic z toho důvodu, že bydlí sama, nemá děti ani partnera, tudíž v této oblasti se necítí vytížena. Oba respondenti mužského pohlaví se sami označili spíše za pracovně vytížené a cítí, že právě práce je při jazykovém vzdělávání ovlivňuje, nikoli rodinný stav, jelikož oba se shodli na tom, že doma dělají domácí práce jejich manželky a je to tak nemá důvod ovlivnit, jelikož více času tráví právě v práci. Z toho důvodu, že byli respondenti záměrně vybráni odlišně, to znamená, jak matka několika dětí, tak svobodná matka, bezdětná mladá slečna, a otcové, kteří jsou pracovně vytíženi a na domácnosti se podílí méně či skoro vůbec, je možné vidět, že oblast rodinného stavu ovlivňuje pouze ženy, které mají na starosti domácnost a své děti.

Je zřejmé, především díky shodě dvou respondentek, že doma není ideální prostředí na přípravu na jazykový kurz, přestože jazyk by rády uměly

a velmi by se jim v rámci pracovního prostředí hodil. Obě respondentky měly podobné odpovědi ohledně toho, že po práci je čekají domácí práce, péče o své děti, relaxace po práci a v případě vdané respondentky **Hany** také čas trávený s partnerem. Respondentka **Aneta** je rozvedená a bez partnera, avšak svým dvěma dětmi se věnuje naplno a po práci dává přednost právě společnému času s nimi. Obě respondentky si nedokážou představit, že by se měly právě v domácím prostředí připravovat na kurz. Dokonce Aneta je proti tomu „*si angličtinu tahat domů*“, jak uvedla, a na úkor toho se jazyk doučuje v práci v ten den, kdy jí právě kurz s lektorkou čeká, přestože ví, že v práci by to dělat neměla. Respondentka **Hana** uvedla, že je jako matka velmi vytížená, avšak nevadí jí to a má dobrý pocit ze skvěle fungující rodiny. Hana v domácnosti funguje na 100 % a večer, kdy jsou děti připravené ke spánku raději vytížená Hana tráví čas se svým partnerem, než aby si „*lámala hlavu nad angličtinou*“, jak uvedla.

Z těchto tvrzení časově vytížených matek v domácím prostředí vyplývá, že jako matky raději tráví čas se svými dětmi a věnují se rodině nejvíce co to jde a plní domácí práce. Učení a příprava na kurz jim v jejich přirozeném prostředí, tedy v domácnosti nejde a hledají jiné varianty, jako je zopakování si probrané látky před kurzem, například v práci.

Dle Stanfordské univerzity je doporučováno učení se v kavárnách či v knihovnách. Tato doporučení jsou velmi známá nejen ve Spojených státech, ale také u nás v České republice. Učení se v knihovně dodá jedinci pocit, že se opravdu musí učit, jelikož všichni okolo něj studují a jsou v knihovně za stejným účelem. Knihovna je velmi tichým a klidným prostředím, kde si může jedinec ke svému studiu propůjčit několik užitečných knih, zatímco kavárna je rušnější, avšak mnoho lidem klidné prostředí knihovny nevyhovuje a je pro ně tak vhodnou variantou kavárna, kde v obklopení dobrého pití a jídla vydrží déle studovat (Spars, 2019).

5.3.2 Pracovní vytížení

Jak již bylo zmíněno, pracovní vytížení bylo společně s rodinným stavem často zmiňovaným faktorem, který dospělé ovlivňuje při studiu jazyka. V oblasti pracovní vytížení dospělých budou detailně popsány rozhovory s jednotlivými respondenty, následně také zajímavé a důležité myšlenky z rozhovorů.

Na konci oblasti pracovní vytížení budou zhodnoceny a shrnuty výsledky, které byly během rozhovorů zaznamenány.

Viktorie

Viktorie pracuje na pozici kulturní referentky již 6 let. Od samého začátku, kdy Viktorie začala pracovat na této pozici, jí byl nabídnut firemní kurz anglického jazyka, za účelem naučit se základní gramatiku, slovíčka a fráze, které by využila v rámci její pracovní pozice. *„Jazyk bych využila právě v té komunikaci s klienty, takže například když já mám na starosti zprostředkování kulturních akcí a komunikuji třeba se zahraničními umělci ...“* Jazyk by Viktorie využila velmi často, avšak dlouhých 5 let přenechávala komunikaci v cizím jazyce, především tedy v angličtině, svým kolegům. *„Samozřejmě, že se to odvíjelo také na platu, ale já nebyla nikdy na jazyky, tak jsem si vždy říkala, že se do něčeho nového prostě pouštět nebudu.“* Přišel zlom, kdy Viktorie chtěla změnit celý svůj život. *„Řekla jsem si, že je čas změnit všechno okolo sebe a taky sebe samotnou, jazyk se prostě naučit musím, a to, dokud jsem mladá.“* Viktorie tak před šesti měsíci přijala nabídku od svého zaměstnavatele a domluvili se na firemním jazykovém kurzu. *„Byla jsem fakt blbá, že jsem se nezačla angličtinu učit dřív, mohla jsem mít vyšší plat ... no ale taky musím být vděčná, že mi to platí firma, takový benefit se asi nenaskytne každému.“*

Domácí přípravu bere Viktorie jako jediná z respondentů velmi zodpovědně. Viktorie má skvělý Time management a díky tomu si přesně

rozplánuje svůj den a má tak čas i na učení se anglického jazyka na kurz a připravovat se tak doma. *„Jo, já toho mám hodně v práci. Asi jsem pracovně vytížená, ale já to tak neberu, je to něco, co mě naplňuje a mám to taky jako koníček. Umím si pracovní věci vyřídit rychle... Já mám tedy takovou práci, u který je nutný být na telefonu 24/7, prostě mi někdy někdo zavolá a já si nemůžu dovolit, abych to nevzala, to stejný u emailu. Pracuji tak i o víkendech a po večerech. I tak ale mám pocit, že i když mám tu práci tak nějak celý den, tak stejně najdu mezi prací mnoho času na kamarády a na sebe samotnou. Souvisí to s tím plánováním, já si prostě rozplánuju den.“* Viktorie tedy přes to, že se označila jako pracovně vytížená zvládá mít čas i sama na sebe, a také na zmíněnou domácí přípravu na kurz. Prozradila, že je to tím, že bere svou práci jako její koníček a nevdává jí tak vyřizovat práci kdykoliv během dne.

Respondentka Viktorie se na kurz pilně připravuje a pracovní vytížení u ní nehraje velkou roli: *„na kurz se, jak jsem už říkala připravuji 2-3 x týdně, podle času a podle toho, jak moc tý probíraný látce nerozumím, takto mi to vyhovuje a já mám prostě cíl se tu ajnu naučit, tak se snažím, nemůžu udělat firmě ostudu, když už mi platí tak drahý kurz s lektorkou, kterou mám jednou týdně celou hodinu jen pro sebe.“*

Pavel

Pavel pracuje na pozici ředitel divize již 4 roky. Na tuto pozici se dostal díky jeho širokému rozhledu v oboru, znalostem a dovednostem, co prokázal ve firmě už v dřívějších letech. Pavel má svou sekretářku, která mu veškerou komunikaci v cizím jazyce vyřizuje, avšak Pavel by chtěl umět jazyk, který by využil sám bez tlumočnicků i v rámci jeho zahraničních cest, z toho důvodu si nechal před sedmi měsíci od své firmy zaplatit jazykový kurz, kde bude mít lektora pro sebe samotného, aby se mu mohl věnovat na 100 %, protože to Pavel díky jeho vytíženosti, kdy se nemůže připravovat na kurz doma, potřebuje. *„Angličtina je pro mě důležitá, sice si mohu dovolit tlumočníky a také je*

pravdou, že je aktuálně mám, ale mnoho z řad mých kolegů, se kterými komunikuji umí perfektně anglicky, a to mě motivuje, abych jazyk uměl i já, přes to, že je to pro mě dost vysilující a často mi přijde, že i nemožné a nedosažitelné.“ Pavel tvrdí, že impuls k tomu, aby se začal učit jazyk nebyl právě ze strany firmy, avšak rozhodl se on sám, protože má pocit, že se od něj, jakožto vysoce postaveného člověka očekává, že nebude mít po své straně tlumočníky, ale bude komunikovat s ostatními zahraničními klienty a kolegy on sám. „Někdy se cítím trapně, jednám denně s lidmi na jisté úrovni, a to i se zahraničními partnery a bohužel anglicky ze sebe nevymáčknu nic. To byl můj dlouhodobý impuls, a před cca půl rokem jsem to teprve zrealizoval a na kurz se přihlásil. Já sám.“

Domácí příprava na jazykový kurz je pro Pavla velmi náročná, a to především kvůli jeho pracovní vytíženosti. Pavel je člověk, který svou práci odvádí velmi pečlivě a sám uznává, že toho má více, než zvládá stíhat v běžné pracovní době. Z důvodu, kdy často, když přijde domů večer a jde znovu pracovat, se doma na kurz nepřipravuje. *„Jednoduše bych to nestíhal, už teď spím minimálně. Doma potřebuji vypnout a soustředit se na to, abych šel co nejdříve spát, protože vím, že až usnu, tak mě opět čeká jen pár hodin spánku“*, zmínil Pavel. Pavel také uznává, že jeho Time management není ideální, a že by rád uvítal jakoukoliv změnu, ale zároveň neví jakou, jelikož přes den se v rámci jeho práce opravdu nezastaví. *„Je pravda, že já si den nijak neplánuji, mám prostě v hlavě balík věcí, co potřebuji udělat a vyřešit, jsou to různé porady, emaily a schůze, a to prostě splním. Já se v práci opravdu nezastavím, jím za pochodu, řeším telefonáty i na cestách v autě – to je taky taková moje pojízdná kancelář“* (smích).

Pavel je tedy přesný příklad pracovně vytíženého člověka, kterému jeho pracovní vytíženost překáží v tom, aby se na kurz mohl připravovat. Na kurz se Pavel sice nepřipravuje, ale je schopen na kurzu být 100% soustředěný a učit se přímo tam.

František

František pracuje již 6 let jako obchodní zástupce a v jeho práci je již velmi zblhý. František po dohodě se svým zaměstnavatelem před osmi měsíci začal navštěvovat firemní kurz anglického jazyka. Kurz má proplácen firmou. S nápadem začít se učit jazyk přišel za svým zaměstnavatelem sám František z důvodu, že chodí na mnoho konferencí a přes to, že je většina v rámci České republiky, tak jsou tam často přednášky, které jsou v jazyce anglickém. František však navštěvuje i zahraniční konference a tam je to pro něj v porozumění jazyka nejhroší. *„Představte si, že jste na zahraniční konferenci a nerozumíte ničemu. To že nám dají sluchátka s překladem nebo že je na místě někdo, kdo to tlumočí se nestává často a já si tam přijdu zbytečný.“*

Jazyk je pro Františka tedy velmi důležitý pro použití v jeho zaměstnání. *„Neměl jsem moc na výběr, buď budu stále na nule nebo se pro to budu snažit něco dělat“* to je však pro Františka obtížné, protože: *„...jak vidíte, jsem už starší, než se může zdát a naučit se něco už není tak lehký jako kdysi ve studentských letech, už na to nemám buňky naučit se něco nového“*, podotkl František, kterému se jeho permanentní úsměv pomalu ztrácel. František tak s jazykem bojuje a přisuzuje to nejen jeho věku, kdy je pro něj těžké se cokoli naučit, ale také jeho pracovnímu vytížení. *„Víte, já doma často ani nejsem přes noc, jsem doma o víkendech a v týdnu třeba tak dvakrát. Jsem často na služebkách, kde i přespávám. Když už jsem doma, v týdnu se vracím až po večerech, tak se věnuji rodině nebo jsem jednoduše tak vyčerpaný, že po skvělém jídle od ženy usnu“*, podotýká František se smíchem. František tvrdí, že na začátku, kdy kurz navštěvoval, se snažil doma připravovat, ale později zjistil, že je stejně myšlenkami v práci a přestal se tak připravovat doma. Na kurz chodí František pravidelně jednou týdně a podobně jako stejně vytížený Pavel, se snaží na kurzu pochytit co nejvíce a naučit se všechno právě tam.

V případě časově vytíženého Františka, který si neplánuje svůj den z hodiny na hodinu a nemá tak dobrý Time management, by bylo na místě, aby se nad Time managementem zamyslel. Protože na rozdíl od podobně časově vytíženého Pavla, který by rád ukrojil ze svého dne alespoň hodinu pro sebe, tak František nad jeho Time managementem ani nepřemýšlel. Jeho čas v autě, kde dle jeho slov stráví denně 2-4 hodiny, někdy více, by mohl využít právě k poslouchání anglických podcastů k zdokonalení jeho jazyka. V několika literaturách jsou podcasty doporučovány pro zdokonalení se v cizím jazyce. Podcast je zvuková stopa, kterou si jedinec může poslechnout online nebo si ji stáhnout do svého chytrého telefonu. Podcasty jsou na učení se jazyka velmi efektivní, a to z toho důvodu, že jedinec může podcast poslouchat téměř kdekoliv, ať už je na cestách či v klidu doma (Chromý, 2008).

Návrh, kdy byl František dotázán, zdali by nebylo pro něj jednodušší, kdyby pracoval z domova a většinu záležitostí, které vyřizuje několik kilometrů od domova nemohl vyřešit právě online, byl ze strany Františka zamítnut, z důvodu, že je nutné, aby byl na místě pokaždé osobně. Avšak pokud by to zrealizovat šlo, ušetřilo by to Františkovi mnoho času, který tráví právě na cestách na místo, kde jeho pracovní záležitosti vyřizuje.

Shrnutí oblasti pracovní vytížení

V oblasti, která byla prostřednictvím kódování zaznamenána jako jedna z nejčastěji zmiňovaných, se shodli dva respondenti, kteří jsou velmi pracovní vytížení. Třetí respondentka, která oblast pracovního vytížení také zmínila, avšak i přes to, že se označila za pracovní vytíženou, přiznala, že si umí skvěle zorganizovat svůj čas a necítí, že by ji právě její pracovní vytížení ovlivnilo v přípravě na kurz.

Ukázalo se, že profese u dvou respondentů, ředitele a obchodního zástupce, jsou nejvíce časově vytížené, a to je také důvod, proč se nestíhají

připravovat na kurz. Oba respondenti mají i přes časovou vytíženost svou práci rádi, ale přiznávají, že jsou často dlouho v práci na úkor své rodiny nebo také na úkor seberealizace v rámci jazyka a domácí přípravy. Časová vytíženost v rámci práce tedy způsobuje, že se oba respondenti na jazykový kurz doma nepřipravují, i když ze strany respondenta **Františka** snaha o domácí přípravu proběhla, ale respondent František byl myšlenkami stále v práci a od té doby se doma na kurz již nepřipravuje. Oba pracovní vytížení respondenti mají stejný názor na to, že na kurzu se snaží dávat 100% pozor a být soustředěni jen na jazyk, který se učí, avšak respondent **Pavel** přiznal, že je natolik časově vytížen, že místo toho, aby docházel na kurz jednou týdně, tak kurz často navštěvuje pouze jednou za dva týdny. Respondent František se i přes časovou vytíženost snaží o pravidelnou docházku.

U respondenta **Pavla** dle jeho odpovědí bylo zaznamenáno, přes to, že uvedl, že si svůj čas neplánuje z hodiny na hodinu a jednoduše jen plní práci, co má dělat, že opravdu z jeho pracovní vytíženosti není možné najít čas, který by si udělal na domácí přípravu na kurz. Naopak u respondenta **Františka** byla zaznamenán časový prostor, který by vyplnil opakováním si jazyka ve formě poslouchání anglických podcastů, a to právě v autě, kde tráví denně mnoho času – času, který nijak nevyužije. Na rozdíl od Pavla, kterému slouží auto, jak uvedl *jako pojízdná kancelář* a vyřizuje si tam telefonáty a svůj čas využívá právě i tam.

5.3.3 Motivy jazykového vzdělávání dospělých

V předchozích dvou oblastech byly popsány faktory, jako pracovní vytížení a rodinný stav a to, jak tyto faktory ovlivňují určité respondenty při studiu jazyků a jejich domácí přípravě. Ukázalo se, že každého respondenta ovlivňují tyto faktory trochu jinak, avšak bylo zaznamenáno také mezi jednotlivými respondenty mnoho shod.

Třetí kategorií nebo také oblastí, je nazvána motivy jazykového vzdělávání dospělých. Jedná se o kategorii, pod kterou spadají další podkategorie, které jsou spolu vzájemně provázány. Pod motivy jazykového vzdělávání dospělých byly stanoveny kódováním následující podkategorie: potřeba rozvíjení se a sebeuplatnění, potřeba odstranit své nedostatky a potřeba ocenění. Tyto potřeby byly nejčastěji zmiňovány respondenty, avšak pod každou touto potřebou cítil každý respondent trochu jiné důležitosti. Avšak i ty se často mezi sebou shodovali – v mé analýze jsem těchto kódů měla několik, přesto v této práci budou pouze ty, které se nejčastěji opakovali mezi respondenty.

Motivace, kterou dospělý student jazykového kurzu potřebuje, spočívá právě v jeho potřebách, proto v této kategorii budou zmíněny potřeby respondentů, které sami pociťují a které je motivují k tomu, aby dosáhli svého konkrétního cíle. Typologie motivů jazykového vzdělávání dospělých jsou různá a jsou popsána v kapitole 3.2 Specifika motivace učících se dospělých.

První podkategorie: potřeba rozvíjení se a sebeuplatnění

Tuto potřebu pocítil při rozhovoru každý z respondentů, jen byla u každého vyslovena v jiné souvislosti. **Viktorii** tato potřeba motivuje v tom, že díky kurzu cítí, že se více posouvá k jejímu cíli naučit se jazyk tak, aby zvládla komunikaci se svými klienty. Viktorii silně motivuje uplatnění anglického jazyka v práci, proto pilně studuje a dále na sobě pracuje a nechce, aby se za sebe při komunikaci styděla, jak sdělila: „...*nechci, abych se styděla za to, jak se svými klienty komunikuji v cizím jazyce.*“. **Pavla** motivuje potřeba rozvíjení a sebeuplatnění se právě v tom, aby při komunikaci v angličtině neměl u sebe tlumočníky. Právě u Pavla se projevila silná potřeba rozvíjení se, kdy cítí, že se okolo něj všechno a každý zdokonaluje a on sám nechce zůstat pozadu. Podobně to má i **František**, motivuje ho to, aby rozuměl na konferencích, které jsou vedeny v cizím jazyce. František také cítí v rámci potřeby rozvíjení se, že

se jeho okolí zdokonaluje v jazyce a jazyk je v jeho případě často používán právě na konferencích, proto se chce František také zdokonalovat a rozvíjet. Dále František cítí a motivuje ho to, že „*chci být lepší než moje žena ...*“ (smích). Také u **Hany** se projevila potřeba rozvíjení se a sebeuplatnění. Hanu motivuje to, že by v rámci své práce ráda jazyk využila ke komunikaci, kterou přenechávala svým kolegům, protože sama jazyk neuměla. Poslední respondentka **Aneta** také pociťuje, že se okolí zdokonaluje, proto se chce zdokonalit i ona sama. Od zaměstnavatele přijala zakázku, ke které je potřeba komunikovat v cizím jazyce, a díky tomu začala navštěvovat jazykový kurz, kde se naučí všechno pro potřebnou komunikaci v anglickém jazyce.

Všechny respondenty pojí profesní zdokonalení v rámci jazyka, kde každý potřebuje umět jazyk z jiného důvodu, ale u všech je to využití právě v jejich práci.

Shoda byla zaznamenána také v tom, že respondenti cítí, že se jejich okolí zdokonaluje, tady je to myšleno právě jazykově, a právě i oni cítí potřebu se zdokonalit a nebýt pozadu oproti ostatním. Jedná se o potřebu stálého rozvíjení se, kdy jedinec cítí, že všechno okolo něj se zdokonaluje.

Druhá podkategorie: potřeba odstranit své nedostatky

Každý z respondentů také cítí potřebu odstranit své nedostatky, těmi se rozumí právě u každého z respondentů to, že pro svou práci potřebují umět cizí jazyk, který neumí, a tak se nedostatek snaží odstranit tím, že chodí na kurz, kde mají cíl se jazyk naučit. Tuto oblast zmínil každý z respondentů a pojí je to, že cítí, jak je ovlivňuje a jak řekla respondentka Viktorie „*žene dopředu*“ to, že se jazyk naučí a budou moci fungovat v práci ještě lépe než do teď.

Třetí podkategorie: potřeba ocenění

V této podkategorii byla shoda u respondentek ženského pohlaví, tedy u Viktorie, Hany a Anety, kde všechny jako ocenění berou možné zvýšení jejich platu a je to pro ně silnou motivací k tomu, aby se na kurzu naučily co nejvíce. Každá z respondentek cítí, že kurz jim přinese nejen znalosti studovaného jazyka, avšak také zvýšení platu, jelikož budou mít v práci na starosti více jednotlivých úkolů, které se budou pojit i se znalostmi jazyka, které předtím neměly.

Potřebu ocenění zmínili také respondenti mužského pohlaví, tedy Pavel a František, avšak tito dva respondenti ji již nezmínili v souvislosti s možným zvýšením platu. Sám Pavel zmínil důvod, proč ho zvýšení platu nemotivuje: *„ve své práci jsem si dosáhl na své vytoužené maximum, plat už pro mě nehraje takovou roli, jako je uznání od ostatních, to je pro mě důležité“*. Je tedy zřejmé, že respondenta Pavla neovlivňuje možné zvýšení platu, jelikož už si dosáhl svého maxima a cítí spíše potřebu uznání od ostatních, které ho mimo jiné motivuje ke studiu jazyka a je to jeden z faktorů, který ho ovlivňuje.

5.3.4 Faktory pozitivně ovlivňující jazykové vzdělávání dospělých

Respondenti během rozhovorů zmiňovali mnoho dalších faktorů, které je ovlivňují, proto jsem prostřednictvím kódování vytvořila dvě speciální kategorie, pozitivní a negativní faktory, které ovlivňují jazykové vzdělávání dospělých. Tyto kategorie obsahovaly několik desítek kódů, kde jsem nakonec vybrala ty, které se objevují nejčastěji.

Respondenti nejčastěji zmiňovali právě kariérní růst, kdy se každý z respondentů rozhodl ke studiu jazyka právě z důvodu, že to vyžadovala jeho práce nebo se společně se zaměstnavatelem tak dohodli. Respondenty pojí to, že cítí, že díky naučenému jazyku budou moci kariérně růst výše a výše a budou dostávat stále nové zakázky.

Respondentka **Viktorie** dále zmínila faktor, který ji při studiu jazyků velmi ovlivňuje a to ten, že Viktorie má od zaměstnavatele jazykový kurz zaplacený, protože se jedná o firemní kurz, a právě proto nechce „udělat ostudu“, jak Viktorie zmínila a chce, aby zaměstnavatel viděl, že to, že Viktorii kurz zaplatili, mělo smysl. Viktorie, jako nejmladší respondentka také jako jediná zmínila, že ji velmi pozitivně při učení anglického jazyka ovlivňuje to, že jazyk využije nejen v rámci její práce, ale také na dovolené protože: *„jazyk, hlavně teda angličtina je potřeba všude v každé zemi a já se vždy domlouvala rukama nohama, strašně by mi to pomohlo v tom, abych se nějak domluvila na cestách, protože cestování miluju...“*. To je také jeden z důvodů, proč Viktorie tak pilně studuje i nad rámec jazykového kurzu, který navštěvuje.

Respondent **Pavel** jako jediný nezmínil kariérní růst jako faktor, který ho ovlivňuje, a to z toho důvodu, že svou vysněnou pozici již má, a tou je právě pozice ředitele. Pozitivně ho však ovlivňuje již zmíněné domluvení se s jeho zahraničními klienty, díky tomuto se mimo jiné i pro studium jazyka rozhodl. Pavla dále pozitivně ovlivňuje a motivuje to, že má kurz sám pro sebe a na kurzu se tak lektor věnuje jenom jemu samotnému. On má tak možnost se plně soustředit a v případě potřeby se i doptávat svého lektora a cítí, že díky tomu se učí jazyk rychleji.

Respondent **František** zmínil jako faktor, který ho ovlivňuje v jazykovém vzdělávání právě motivaci, aby porozuměl a mohl komunikovat na konferencích, kterých se často účastní. Tento pozitivní faktor ovlivňuje i respondenta Pavla.

Respondentka **Hana** několikrát zmínila právě kariérní růst, možné zvýšení platu a povýšení. Hana také zmínila faktor, který ji negativně ovlivňuje a má vliv také na průběh kurzů, a to ten, že má zdravotní problém, který jí někdy brání v dokonalé soustředěnosti na kurzu. Avšak v tomto zároveň Hana spatřuje pozitivní faktor, a to ten, že její lektorka je dle slov

Hany „*skvělá a se vším mi vyjde vstříc*“, tudíž to Hanu motivuje k tomu, aby kurz kvůli zdravotním problémům nevzdala a dále v kurzu pokračovala.

5.3.5 Faktory negativně ovlivňující jazykové vzdělávání dospělých

Jak již bylo zmíněno, respondenty při jazykovém vzdělávání a jejich domácí přípravě neovlivňují pouze pozitivní faktory, avšak i ty negativní, mezi kterými jsou i určité bariéry. Bariéry se neobjevují pouze u studentů školního věku, ale také u dospělých studentů, a to proto, že skloubení běžných rodinných problémů, práce a také studia je velice obtížné. Zatímco u studentů školního věku v jejich životě hrají roli z velké části pouze školní povinnosti, jelikož práci nenavštěvují a jejich rodinné povinnosti jsou minimální. Pokud se dospělý rozhodne pro další vzdělávání, tak rozhodně s určitými bariérami a překážkami musí počítat. Právě tato kategorie byla velmi často zmiňována při rozhovorech a respondenti kladli velký důraz, že právě bariéry je při studiu velmi negativně ovlivňují.

U každého z respondentů bylo tedy možné pozorovat několik jak pozitivních, tak i negativních faktorů, které je při jazykovém vzdělávání a jejich domácí přípravě na kurz ovlivňují.

Pavel spatřuje jako hlavní faktor, který ho ovlivňuje právě v tom, že dlouho hledal kurz, kde by mu vyšli vstříc s jeho pracovní vyčerpáním: „*teď mám to štěstí, že jsem na takový kurz narazil, protože mám pocit, že je ohledně kurzů pro pracovní vyčerpané málo informací*“. Pavel tak měl pocit, že jsou nedostatečné informace ohledně kurzů pro časově vyčerpané a také nedostatečné informace ohledně nepravidelných lekcí pro tyto osoby. Tento faktor je možné označit jako bariéru, kterou již Pavel překonal a vhodný kurz právě pro něj, i přes nízkou informovanost, našel. I tak je studium jazyka pro Pavla vysilující, a to z toho důvodu, že se Pavel označil jako „*technický typ, který není na jazyky*“ a z dalšího důvodu, kterým je právě jeho pracovní vyčerpání, které bylo pro něj hlavním tématem během rozhovoru, jelikož cítí, že ho ovlivňuje nejvíce na

úkor domácí přípravy. Právě pracovní vytížení je možné zařadit mezi bariéry, které se u dospělých studentů často vyskytují.

František zmínil faktor, který negativně ovlivňuje jeho jazykové vzdělávání a je možné ho chápat také jako bariéru, je to jeho věk. Františkovi je 51 let a sám to bere jako překážku při jeho učení se jazyka v rámci kurzu. Dále stejně jako Pavel uvedl, že je příliš pracovně vytížen a co se týká jeho domácí přípravy, tak zmínil to, že se doma na kurz nepřipravuje, z důvodu zmíněné vytíženosti.

Hana spatřuje jako nejdůležitější negativní faktor, který ji ovlivňuje v domácí přípravě, právě rodinné vytížení, bylo to pro ni zároveň největší téma během rozhovoru. Hana se svěřila také s negativně ovlivňujícím faktorem, který má vliv také na průběh kurzů, a to ten, že má zdravotní problémy, které jí někdy brání v dokonalé soustředěnosti na kurzu.

Respondentku **Anetu** negativně ovlivňuje rodinné vytížení, kdy se z tohoto důvodu doma na kurz nepřipravuje. Dále ji negativně ovlivňuje její nízké sebevědomí, které je způsobeno rozvodem s partnerem. Právě nízké sebevědomí je bráno také jako bariéra, přesněji jako vnitřní problém jedince, který je nutné překonat. Aneta se tak bojí, že komunikaci v rámci zakázky se zahraniční firmou nezvládne.

Shrnutí oblastí pozitivní a negativní faktory ovlivňující jazykové vzdělávání dospělých.

Potřebu sebeuplatnění a rozvíjení se pocítil při rozhovoru každý z respondentů, ale každý ji vyslovil v jiné souvislosti. Všechny respondenty v této kategorii však spojuje to, že cítí potřebu v rámci realizace v práci na různých pozicích a při různých situacích. Dále každý z respondentů cítí potřebu odstranit své nedostatky, kterými se rozumí právě to, že zatím neumí jazyk dle svých představ.

Všechny respondentky ženského pohlaví zmínily potřebu ocenění, kde je zvýšení platu jejich jednou z nejsilnějších motivací. Respondenti mužského pohlaví tuto potřebu nezmínili pravděpodobně z důvodu, že oba dosáhli pracovní pozice, se kterou jsou velmi spokojeni.

Mezi pozitivní faktory, které respondenti zmiňovali byly – naučit se jazyk, aby mohl být využit také v rámci cestování, dále to, že má respondent lektora v rámci kurzu sám pro sebe nebo například příjemné vystupování lektorů, kteří přistupují k respondentovi velmi individuálně i přes zdravotní komplikace.

Dospělé studenty jazyka neovlivňují pouze pozitivní faktory, ale také ty negativní. Respondenti zmínili tyto faktory – jeden z respondentů zmínil vyšší věk, druhý respondent zmínil to, že je spíše „*technický než jazykový typ*“, dále byly do negativních faktorů zařazeny problémy se zdravotním stavem, nedostatečný čas z důvodu pracovního či rodinného vytížení nebo také nedostatečná informovanost ohledně všech jazykových kurzů pro dospělé a v neposlední řadě nízké sebevědomí.

U dospělých studentů bylo identifikováno mnoho faktorů, které je ovlivňují při studiu právě negativně.

5.4 Shrnutí výsledků výzkumného šetření

V následující části bude objasněna odpověď na výzkumnou otázku: *Jaké faktory ovlivňují dospělé při jazykovém vzdělávání a jejich domácí přípravě?* Výzkumná otázka byla v rámci identifikace nejčastějších kategorií zúžena na: *Jaké faktory, jako například pracovní vytížení či rodinná oblast, ovlivňují jazykové vzdělávání dospělých?* Dalším důležitým bodem je zhodnotit naplnění cíle výzkumného šetření. Cílem je *Zjistit, jaké faktory ovlivňují dospělé studenty anglického jazyka při studiu a domácí přípravě.*

Všichni respondenti jsou dospělí, pracující studenti anglického jazyka na úrovni začátečník a kurz jim hradí zaměstnavatel. Dle Společenského evropského referenčního rámce pro jazyky je začátečník ten, kdo rozumí základním a každodenním výrazům a také frázím, které umí používat a dokáže se domluvit (Dziková, 2002). Všichni respondenti navštěvují kurz daného jazyka poprvé. V rámci výzkumného šetření jsem měla od respondentů potvrzeno, že se jedná o začátečníky, a to jak ze strany jazykové školy, tak i ze strany samotných respondentů, kdy se tak označili a na více než na jazykovou úroveň A2 by si netroufli.

Přesto, že pojem *faktor* se může zdát velmi široký, tak se v rámci výzkumného šetření ukázalo, že respondenti mluvili nezávisle na sobě o stejných nebo podobných faktorech, které je ovlivňují. Nejvíce dominovaly faktory, jako jsou pracovní vytížení a rodinná oblast. Tyto faktory byly zmíněny nejčastěji, ale také, což je velmi důležité, je respondenti považovali za ty nejdůležitější, které je ovlivňují ze všeho nejvíce. Pracovní vytížení, které se v rámci rozhovorů vynořilo jako první dominovalo spíše u mužů, u kterých to bylo i velmi pravděpodobné, a to z toho důvodu, že oba zastávali velmi důležitou funkci v jejich profesi a trávili v práci mnoho času, který byl bohužel v obou případech na úkor jejich volného času nebo také času na domácí přípravu na kurz. Avšak oba nezávisle na sobě sdělili, že je pro ně o to více důležité dávat pozor na jazykovém kurzu, kde mají oba svého lektora sami pro sebe a mohou se tak mnohem více soustředit. Pracovní vytížení zmínila také respondentka ženského pohlaví Viktorie, která je ze všech respondentů nejmladší, ale sdělila také podstatnou informaci, že i přes to, že se označuje za pracovně vytíženou si dokáže vytvořit skvělý Time management a dokáže si tak oddělit práci od svého volného času. Viktorie nemá partnera ani děti, což je možná zdroj jejího volného času, jak sama i uvedla. Oblast rodinného stavu se z rozhovorů vynořil ihned, kdy přišly na řadu respondentky ženy a zároveň

matky. Opět nezávisle na sobě zmínily rodinný stav jako největší faktor, který je ovlivňuje, a přes který je velmi těžké překročit, aby se dostaly k domácí přípravě na kurz. První z respondentek, Hana, má na starosti čtyři děti a také celou domácnost. Rodina je pro ni ale velmi důležitá a sdělila, že doma opravdu nenachází čas na to, aby se připravovala na kurz. Oproti tomu matka Aneta, druhá z respondentek, je rozvedená a bez partnera, se dvěma dětmi. Ani respondentka Aneta nenachází doma na přípravu na kurz čas, jak sama tvrdí: „*Ted' pro mě je domov místem, kde se věnuji svým dětem nebo kde odpočívám po práci. Učit se doma jsem popravdě nikdy nezkoušela*“. Naopak, oproti Haně se Aneta snaží dohnat úkoly a probírané učivo v práci, kde se před kurzem vždy na učivo připravuje. Sama si ale uvědomuje, že to není ta správná cesta. Z tohoto důvodu jsem v rámci této oblasti vypracovala doporučení pro takto vytížené matky, které mají domov jako místo, kde se věnují pouze své rodině a nenalézají tam prostor na přípravu na jazykový kurz, aby se zkusily učit na místě jiném, a to buď v kavárně nebo v knihovně. Dle Stanfordské univerzity je doporučováno učení se v kavárnách či v knihovnách (Spars, 2019).

Třetí oblast *Motivy jazykového vzdělávání dospělých*, která má pod sebou podkategorie, které v rozhovoru nejčastěji vyskytovaly: *potřeba rozvíjení se a sebeuplatnění*, *potřeba odstranit své nedostatky* a *potřeba ocenění*. Tyto podkategorie pod sebou měly několik jednotlivých kódů, kdy jsem pokaždé prezentovala ve výsledcích výzkumného šetření převážně ty kódy, které měly určitou shodu společně s jiným respondentem.

Ukázalo se, že v rámci první podkategorie *Potřeba rozvíjení se a sebeuplatnění* pojí všechny respondenty shoda profesního zdokonalení se v jazyce, a to z toho důvodu, že každý z respondentů potřeboval umět jazyk, aby jej to posunulo dále v jeho práci. S tím souvisí i další shoda, kdy respondenti cítí, že se jejich okolí zdokonaluje a oni sami také cítí potřebu se

zdokonalit. Tuto potřebu stálého rozvíjení sebe samotného sdělil každý z respondentů nezávisle na sobě.

V rámci druhé podkategorie *Potřeba odstranit své nedostatky* opět respondenty pojí shoda, právě proto, že každý z respondentů potřebuje umět jazyk k jejich práci a jazyk zatím neumí dokonale, proto se snaží odstranit nedostatek tím, že se jazyk učí a navštěvují jazykový kurz. Respondentku Viktorii dokonce „*žene dopředu*“ to, že se jazyk, jak sama doufá, brzy naučí a bude moci v práci fungovat lépe, než fungovala bez znalosti jazyka.

U třetí podkategorie *Potřeba ocenění* byla první velká shoda především u respondentek ženského pohlaví, tedy u Viktorie, Hany a Anety. Motivuje je možné zvýšení platu či povýšení. Respondent Pavel oproti tomu cítí potřebu uznání od ostatních a zvýšení platu ani pracovní povýšení u něj nehraje roli, a to z toho důvodu, jak sám řekl, že již dosáhl svého maxima v rámci práce.

Další bohatou částí byla oblast *Faktory pozitivně ovlivňující jazykové vzdělávání dospělých* a následně i oblast *Faktory negativně ovlivňující jazykové vzdělávání dospělých*.

Mezi *Pozitivně ovlivňující faktory* respondenti zmínili následující:

- Kariérní růst.
- Zvýšení platu.
- Umět jazyk pro využití v rámci cestování.
- Příjemné vystupování lektora.

Mezi *Negativně ovlivňující faktory* respondenti zmínili následující:

- Vyšší věk.
- Jedinec cítí, že na jazyky není.
- Zdravotní stav.

- Nízké sebevědomí.
- Nedostatečný čas z důvodu pracovní nebo rodinné vytíženosti.
- Nedostatečná informovanost ohledně všech jazykových kurzů pro dospělé.

Ukázalo se, že jak negativní, tak i pozitivní faktory, které respondenti sdělili, jsou také předmětem různých již vypracovaných publikací a výzkumů. Například Bočková (2000) potvrzuje, že vyšší věk může být bariérou při jazykovém vzdělávání dospělých, což potvrzuje také výzkum „Bariéry ve vzdělávání dospělých a poradenské nástroje k jejich překonávání“ (Bártlová et al., 2008). Stejně tak v rámci projektu „Vzdělávání dospělých v různých fázích životního cyklu: priority, příležitosti a možné rozvoje“ (Rabušicová, 2006) se ukázalo, že zaneprázdněnost v pracovním nebo osobním životě je jednou z velkých bariér, a to se v rámci mého výzkumného šetření potvrdilo a rozšířilo o rozhovory s respondenty, kteří cítí, že je pracovní nebo osobní vytížení ovlivňuje. Opět i toto tvrzení je potvrzené výzkumným šetřením „Bariéry ve vzdělávání dospělých a poradenské nástroje k jejich překonávání“ (Bártlová et al., 2008). V rámci zmíněného projektu od Rabušicové (2006) bylo zjištěno, že když má jedinec zdravotní problémy, tak se jedná o bariéru, a i to potvrzuje moje výzkumné šetření, kdy sama respondentka zmínila, že ji zdravotní potíže v rámci vzdělávání ovlivňují.

U Beneše (2008) se potvrdil naopak jeden z hlavních pozitivních faktorů, a to ten, že dospělí účastníci vzdělání vstupují do procesu dalšího vzdělávání z důvodu kariérního růstu, což se v rámci mého výzkumného šetření potvrdilo u třech respondentů. Další důvod pro vstup do dalšího vzdělávání je dle Beneše (2008) sebeuspokojení a seberealizace, které cítil každý z respondentů i v rámci mého výzkumného šetření.

Troufám si říct, že respondentka Viktorie dokázala naložit nejlépe s tím, že se označuje za pracovně vytíženou, ale i přes to si dokáže najít volný čas pro přípravu na nadcházející lekci v rámci jazykového kurzu a zvládla se tak nejlépe vypořádat se silnou bariérou při vzdělávání dospělých, jako je právě pracovní vytížení. Je to díky skvělému Time managementu, který je v oblasti vzdělávání dospělých nezbytnou složkou. Dle Caunta (2000) je cílem Time managementu sladění pracovních povinností s volným časem jedince a to tak, aby se všechno zvládlo bez stresu a efektivně.

Závěr

Už je tomu několik let od doby, kdy mají lidé možnost neomezeně cestovat, pracovat v zahraničí a také komunikovat se zahraničními obchodními partnery či klienty. A právě z těchto důvodů čím dál tím více firem podporuje jazykové vzdělávání u svých zaměstnanců. Já sama považuji znalost více jazyků za užitečnou. Měla jsem tu možnost být účastníkem jazykového kurzu a vidět, jaké množství faktorů dospělé při studiu cizího jazyka ovlivňuje, což bylo pro mě inspirací ke zpracování této diplomové práce.

Cílem této diplomové práce bylo představit problematiku jazykového vzdělávání dospělých a zjistit, jaké faktory ovlivňují jazykové vzdělávání dospělých. Práce je rozdělena na dvě části, na teoretickou a empirickou. V teoretické části jsou definovány jednotlivé pojmy, které souvisí s tématem práce, jako například vzdělávání dospělých, jazykové vzdělávání dospělých a faktory ovlivňující jazykové vzdělávání dospělých.

Empirická část diplomové práce se věnuje výzkumnému šetření kvalitativní povahy, metodologickým východiskům, popisu výběru respondentů, etickým aspektům a popisu metody sběru a zpracování dat. V empirické části jsou prezentovány výsledky výzkumného šetření z pohledu respondentů, dále jsou popsány jednotlivé oblasti, které se z rozhovorů vynořily. Jako nejčastější faktory označovali respondenti oblast pracovního vytížení a rodinného stavu. Rodinnou oblast zmiňovaly respondentky ženského pohlaví, které se starají o domácnost i svoji rodinu a díky tomu nenachází čas na přípravu na kurz. Pracovní vytížení zmínili respondenti mužského pohlaví, kteří kvůli plnění svých pracovních povinností tráví v zaměstnání většinu svého času. Oblast pracovního vytížení zmínila však také respondentka ženského pohlaví, která nemá partnera ani děti, proto se necítila vytížená v rámci rodinné oblasti. I přes její pracovní vytížení má

skvělý Time management a zvládá si organizovat jak pracovní, tak i soukromý život, a to bylo také důvodem, proč jako jedna z mála zvládá domácí přípravu na kurz několikrát do týdne a chodí na kurz vždy připravená. Ukázalo se, že respondenty ovlivňuje také mnoho jiných faktorů, které byly rozděleny do oblastí: motivy jazykového vzdělávání dospělých, pozitivní faktory ovlivňující jazykové vzdělávání dospělých a negativní faktory ovlivňující jazykové vzdělávání dospělých. V jednotlivých oblastech, které byly kódováním stanoveny jako nejčastější, jsou rozhovory s respondenty obohaceny o provázející komentář pro snadnější vžití se do situace.

Analyzovala jsem mnoho faktorů, které se shodují s dostupnými publikacemi na toto téma, jako je například motivace z důvodu kariérního růstu jako pozitivní faktor nebo nedostatek času jako faktor negativní. Identifikovala jsem několik dalších faktorů, které jsem doposud v žádné publikaci na mnou zúžené téma nenašla, příkladem je respondent, který jako negativně ovlivňující faktor zmínil, že je spíše technický typ a necítí se být dobrý na jazyky.

Domnívám se, že cíl diplomové práce byl naplněn. V práci jsou prezentovány pohledy pěti dospělých studentů cizího jazyka v rámci kurzu, který mají hrazený svým zaměstnavatelem. Ukázalo se, že nebyl jediný respondent, kterého by v rámci jazykového vzdělávání neovlivňoval faktor, ať už ten pozitivní, který jedince motivuje ke studiu nebo ten negativní, který je jakousi překážkou v rámci vzdělávání.

Cítím, že je tato diplomová práce přínosem nejen nových poznatků ohledně jazykového vzdělávání dospělých a faktorů, které mohou dospěle ovlivňovat, ale také přínosem teoreticky podpořených doporučení pro časově vytížené jedince, kteří se z pracovních nebo rodinných důvodů nestíhají jazykově vzdělávat tak, jak by si sami představovali.

Literatura a zdroje

- Bartoňková, H. (2010). *Firemní vzdělávání*. Grada.
- Bartlová, P., Freibergová, Z., Jyskeová, I., Lyykkiová, M., & Wagenhoferová, I. (2008). *BADED – bariéry ve vzdělávání dospělých*. Národní vzdělávací fond.
- Bednaříková, I. (2006). *Kapitoly z andragogiky 1* (2. vyd). Univerzita Palackého.
- Bednaříková, I. (2012). *Kapitoly z andragogiky 1* (3. vyd). Univerzita Palackého v Olomouci.
- Beneš, M. (2008). *Andragogika*. Grada.
- Beneš, M. (2014). *Andragogika* (2., aktualiz. a rozš. vyd). Grada.
- Bočková, V. (2000). *Celoživotní vzdělávání - výzva nebo povinnost?*. Vydavatelství Univerzity Palackého.
- Caunt, J. (2000). *Organise Yourself*. Kogan Page.
- Corbin, J., & Strauss, A. (2008). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (3rd Ed.). Sage Publications.
- Čiháček, V. (2006). *Bariéry účasti dospělých v kurzech celoživotního vzdělávání – „peníze jsou až na prvním místě“*. Filozofická fakulta Masarykovy univerzity.
- Dziková, H. (2002). *Společný evropský referenční rámec pro jazyky: jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme*. Univerzita Palackého v Olomouci.
- Hánková, D. (2011). *Úvod do pedagogické praxe a plánování jazykové výuky pro dospělé studenty: studijní text pro posluchače 1. ročníku AKCENT College, obory Angličtina jako cizí jazyk a Čeština jako cizí jazyk*. AKCENT College.
- Hartl, P. (1999). *Kompendium pedagogické psychologie dospělých*. Karolinum.
- Hendl, J. (2008). *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace* (2., aktualiz. vyd). Portál.
- Hendl, J. (2016). *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace* (Vyd. 4., přeprac. a rozš. vyd). Portál.
- Hendrich, J. (1988). *Didaktika cizích jazyků: celostátní vysokoškolská učebnice pro studenty filozofických a pedagogických fakult studijního oboru 76-12-8 Učitelství všeobecně vzdělávacích předmětů*. Státní pedagogické nakladatelství.
- Hladílek, M. (2009). *Kapitoly z obecné didaktiky a didaktiky vzdělávání dospělých* (Vyd. 2., přeprac). Univerzita Jana Amose Komenského.
- Hroník, F. (2007). *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Grada.
- Chráska, M. (2007). *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. GRADA.

- Janíková, V. (2005). *Didaktik des Deutschen als Fremdsprache: Anmerkungen zu aktuellen Themen mit Aufgaben zum reflektierten Selbststudium*. Masarykova univerzita.
- Ječmínková, A. (2013). *Motivační činitele působící na dospělé studenty při výuce cizích jazyků*. Masarykova univerzita. Diplomová práce. Citováno 12. ledna 2022 z: https://is.muni.cz/th/wayzu/?fbclid=IwAR35-el-GUJYp_sfoWNvnBmzrGHAoTYHkanNK8kWZArpZfH9FhPOemCg0NQ
- Knotová, D. (2008). Zájmové vzdělávání dospělých. In Rabušicová, M., & Rabušic, L. (Eds.), *Učíme se po celý život? O vzdělávání dospělých v České republice*. Masarykova univerzita.
- Kozel, R., Mynářová, L., & Svobodová, H. (2011). *Moderní metody a techniky marketingového výzkumu*. Grada.
- Kraus, J. (2005). *Nový akademický slovník cizích slov A-Ž*. Academia.
- Kunz, V. (2014). *Způsoby podpory work life balance v ČR*. In Ľapinová, E., & Gubalová (Eds.), *V. Determinanty využívania flexibilizácie práce v SR z pohľadu rodiny a ich implementácia do sociálneho systému*. Ekonomická fakulta UMB, Inštitút ekonomických vied EF UMB.
- Lojda, J. (2011). *Manažerské dovednosti*. Grada.
- Malach, J., & Zapletal, B. (2005). *Vybrané problémy andragogiky*. Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta.
- Mužík, J. (1998). *Andragogická didaktika*. Codex Bohemia.
- Mužík, J. (2004). *Androdidaktika (2., přeprac. vyd)*. ASPI.
- Mužík, J. (2005). *Soubor základních pravidel a dovedností pro lektorskou práci*. Institut pro místní správu.
- Nöllke, M. (2006). *Kreativitätstechniken*. Haufe-Lexware.
- Palán, Z. (1997). *Výkladový slovník vzdělávání dospělých*. DAHA.
- Palán, Z. (2002). *Lidské zdroje: výkladový slovník*. Academia.
- Palán, Z. (2003). *Základy andragogiky*. Vysoká škola J.A. Komenského.
- Palán, Z., & Langer, T. (2008). *Základy andragogiky*. Univerzita Jana Amose Komenského.
- Pavlicová, L. (2013). *Očekávání dospělých studentů od výuky anglického jazyka v jazykové škole v Kroměříži*. Diplomová práce. Citováno 3. listopadu 2021 z: <https://is.muni.cz/th/xe1il/?fbclid=IwAR3Zb7ZJoETqbT-jh6HL8jMYclDqoG8ezfvDijrfx0BTjHZu6O89JyChrRg>
- Petřková, A. (2006). *Psychologie učení a vzdělávání dospělých: studijní text pro distanční studium*. Hanex.
- Plháčková, A. (2004). *Učebnice obecné psychologie*. Academia.

- Procházka, M., & Somr, M. (2008). *Kapitoly z didaktiky vzdělávání dospělých*. V-Studio.
- Průcha, J. (2006). *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru* (2., aktualiz. vyd). Portál.
- Průcha, J., & Veteška, J. (2014). *Andragogický slovník* (2., aktualiz. a rozš. vyd). Grada.
- Rabušicová, M. (2006). Vzdělávání dospělých v různých fázích životního cyklu: priority, příležitosti a možnosti rozvoje. *Pedagogika*, 138-139.
- Rabušicová, M., Rabušic, L., & Šedová, K. (2008). Motivace a bariéry ve vzdělávání dospělých. In Rabušicová, M., & Rabušic, L. (Eds.), *Učíme se po celý život? O vzdělávání dospělých v České republice* (s. 97-112). Masarykova univerzita.
- Reichel, J. (2009). *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Grada.
- Řiháček, T., Čermák, I., & Hytych, R. (2013). *Kvalitativní analýza textů: čtyři přístupy*. Masarykova univerzita.
- Smith, J. A., Flowers, P., & Larkin, M. (2009). *Interpretative Phenomenological Analysis: Theory, Method and Research*. Sage.
- Spars, C., (2019). *Library studying versus café studying*. The Stanford Daily Publishing Corporation. <https://stanforddaily.com/2019/03/01/library-studying-versus-cafe-studying/>
- Strauss, A. L., & Corbin, J. (1999). *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Sdružení Podané ruce.
- Šipikal, M., Hanesová, L., & Lapinová, E., Vargová, K. (Ed.). (2007). *Zosúladovanie pracovného a rodinného života v krajinách Európskej únie: (osvedčené príklady z praxe)*. Regionálne európske informačné centrum, Ústav vedy a výskumu UMB.
- Tureckiová, M. (2006). Podnikové vzdělávání: metody a formy používané v rozvoji lidských zdrojů. *Pedagogika*, 373-381.
- Vacínová, M. (2009). Psychologické a metodologické aspekty učení a vzdělávání dospělých zaměřené na kompetence. In Veteška, J. (Ed.), *Nové paradigma v kurikulu vzdělávání dospělých* (s. 111-120). EDUCA Service.
- Vágnerová, M. (2008). *Psychopatologie pro pomáhající profese* (Vyd. 4., rozš. a přeprac). Portál.
- Veteška, J., & Tureckiová, M. (2008). *Vzdělávání a rozvoj podle kompetencí: kompetence v andragogice, pedagogice a řízení*. Univerzita Jana Amose Komenského.
- Vodák, J., & Kucharčíková, A. (2007). *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. Grada.
- Vychová, H. (2008). *Vzdělávání dospělých ve vybraných zemích EU*. VÚPSV.

Seznam tabulek:

Tabulka 1: Odlišnosti mezi dospělými a dospívajícími při studiu	29
Tabulka 2: Údaje o respondentech.....	54

Seznam příloh:

Příloha č. 1: Informovaný souhlas.....	91
Příloha č. 2: Ukázka kódování	92

Příloha č. 1: Informovaný souhlas

Informovaný souhlas

Pro diplomovou práci s názvem Faktory ovlivňující jazykové vzdělávání dospělých

Vážená paní, vážený pane,

obracíme se na Vás se žádostí o spolupráci na výzkumném projektu, který je součástí mého magisterského studia na Univerzitě Palackého v Olomouci, Filozofické fakultě, katedry sociologie, andragogiky a kulturní antropologie. Tento výzkum je založen na designu kvalitativní metodologie a bude probíhat formou rozhovoru. Zvukový záznam rozhovoru bude zaznamenáván na diktafon.

Pokud s účastí na výzkumu souhlasíte, připojte prosím podpis, kterým vyslovujete souhlas s níže uvedeným prohlášením.

Prohlášení účastníka výzkumu

Prohlašuji, že v souladu se zákonem č. 110/2019 Sb., o zpracování osobních údajů, souhlasím s účastí na výše uvedeném výzkumu. Řešitelka projektu mne informovala o podstatě výzkumu a seznámila mne s cíli a metodami a postupy, které budou při výzkumu používány, podobně jako s výhodami a riziky, které pro mne z účasti na výzkumu vyplývají.

- Souhlasím s tím, že všechny získané údaje budou anonymně zpracovány, použity jen pro účely výzkumu a že výsledky výzkumu mohou být anonymně publikovány.
- Měl/a jsem možnost vše si řádně, v klidu a v dostatečně poskytnutém čase zvážit, měl/a jsem možnost se řešitelky zeptat na vše, co jsem považoval/a za pro mne podstatné a potřebné vědět. Na tyto mé dotazy jsem dostal/a jasnou a srozumitelnou odpověď.
- Jsem informován/a, že mám možnost kdykoliv od spolupráce na výzkumu odstoupit, a to i bez udání důvodu.

Tento informovaný souhlas je vyhotoven ve dvou stejnopisech, každý s platností originálu, z nichž jeden obdrží účastník výzkumu a druhý řešitel projektu.

Jméno, příjmení a podpis řešitelky výzkumu:

Bc. Nikola Kratochvilová

Jméno, příjmení a podpis účastníka výzkumu:

Příloha č. 2: Ukázka kódování (vlastní dílo autorky)

Otevřené kódování – ukázka		
Citace rozhovoru	Kód	Respondent
„ ... často jsem se o to i pokoušela, ale v domácím prostředí mi to prostě nejde... “	Nechut' k učení se doma	Hana
„Doma je pro mě doma, učení už pro mě dávno není, jako ve škole, kdy jsem přišla ze školy a nevadilo mi se učit na další den. Teď pro mě je domov místem, kde se věnuji svým dětem nebo kde odpočívám po práci. Učit se doma jsem popravdě nikdy nezkoušela“		Aneta
„Nejmladší děti vyzvednu, jedeme na nákup a poté domů. Doma na nás čekají naše další dvě děti, které chodí ze školy samy.“	Rodinné povinnosti	Hana
„Jazyk bych využila právě v té komunikaci s klienty, takže například když já mám na starosti zprostředkování kulturních akcí a komunikuji třeba se zahraničními umělci ...“	Využití jazyka	Viktorie
„Angličtina je pro mě důležitá, sice si mohu dovolit tlumočnický a také je pravdou, že je aktuálně mám, ale mnoho z řad mých kolegů, se kterými komunikuji umí perfektně anglicky, a to mě motivuje, abych jazyk uměl i já“		Pavel
„Je pravda, že já si den nijak neplánuji, mám prostě v hlavě balík věcí, co potřebuji udělat a vyřešit, jsou to různé porady, emaily a schůze, a to prostě splním...“	Time management	Pavel
„Umím si pracovní věci vyřídit rychle... Já mám tedy takovou práci, u které je nutný být na telefonu 24/7, prostě mi někdy někdo zavolá a já si nemůžu dovolit, abych to nevzala, to stejný u emailu. Pracuji tak i o víkendech a po večerech. Přes to ale mám pocit, že i když mám tu práci tak nějak celý den, tak stejně najdu mezi prací mnoho času na kamarády a na sebe samotnou. Souvisí to s tím plánováním, já si prostě rozplánuju den.“		Viktorie
„... jak vidíte, jsem už starší, než se může zdát a naučit se něco už není tak lehký jako kdysi na škole, už na to nemám buňky naučit se něco nového“	Věková bariéra	František
„... technický typ, který není na jazyky“	Technický typ	Pavel
„ ... nechci, abych se styděla za to, jak se svými klienty komunikuji v cizím jazyce. “	Motivace v uplatnění jazyka v práci	Viktorie