**Univerzita Palackého v Olomouci**

**Filozofická fakulta**

Katedra sociologie a andragogiky

**Profesní biografie - význam, který respondenti přisuzují svému vzdělání**

**Professional biography - importance, that respondents attach to their education**

****

**Bakalářská diplomová práce**

Autor: Petr Hejl

Vedoucí bakalářské diplomové práce:

Mgr. František Znebejánek Ph.D.

Olomouc

2014

Prohlašuji, že jsem tuto práci vypracoval samostatně a všechny použité prameny řádně citoval a uvedl.

V Olomouci dne 7. března 2014 ….. ………………………..

**Poděkování**

 Děkuji panu Mgr. Františku Znebejánkovi Ph.D. za jeho trpělivost a vstřícnost, kterou se mnou měl.

 Rovněž děkuji své rodině za podporu ve chvílích nejtěžších.

Obsah

[**Úvod** 3](#_Toc381601119)

[**1. Cíl práce, metodika** 4](#_Toc381601120)

[**2. Celoživotní vzdělávání** 6](#_Toc381601121)

[2.1 Obecně o vzdělávání 6](#_Toc381601122)

[2.2 Teoretický koncept celoživotního vzdělávání 6](#_Toc381601123)

[2.2.1 Koncept společnosti vědění 7](#_Toc381601124)

[2.2.2 Koncept celoživotního učení 8](#_Toc381601125)

[2.2.3 Koncept celoživotní zaměstnatelnosti 8](#_Toc381601126)

[2.2.4. Koncept aktivního občanství 9](#_Toc381601127)

[2.2.5 Vzdělávání dospělých 9](#_Toc381601128)

[2.2.6 Rozvoj lidských zdrojů 12](#_Toc381601129)

[2.2.7 Komunitní vzdělávání 12](#_Toc381601130)

[**3. Motivace ke vzdělávání** 13](#_Toc381601131)

[3.1 Základní principy motivace 13](#_Toc381601132)

[3.2 Motivace ke vzdělávání 13](#_Toc381601133)

[3.3 (Ne)účast dospělých ve vzdělávání 15](#_Toc381601134)

[**4. Bariéry ve vzdělávání** 16](#_Toc381601135)

[4.1 Situační bariéry 16](#_Toc381601136)

[4.2 Institucionální bariéry 17](#_Toc381601137)

[4.3 Osobnostní bariéry 17](#_Toc381601138)

[**5. Vzdělanostní společnost** 19](#_Toc381601139)

[5.1 Sociální a kulturní kapitál 19](#_Toc381601140)

[5.2 Přínos vzdělávání 20](#_Toc381601141)

[**6. Charakteristika profesní dráhy** 23](#_Toc381601142)

[6.1 Obecně o kariéře 23](#_Toc381601143)

[6.2 Profesní kariéra 23](#_Toc381601144)

[6.3 Cíle a formování osobnosti 24](#_Toc381601145)

[6.4 Období životní zralosti 25](#_Toc381601146)

[**7. Empirická část** 26](#_Toc381601147)

[7.1 Vybraní respondenti 26](#_Toc381601148)

[7.2 Vlastní výzkum 27](#_Toc381601149)

[7.3 Shrnutí](#_Toc381601150) 40

[**Resumé**](#_Toc381601151) 46

[Použitá literatura 47](#_Toc381601152)

[Seznam tabulek 48](#_Toc381601153)

[Seznam příloh 48](#_Toc381601154)

#

# Úvod

 Osobně považuji vzdělání a vzdělávání obecně za nedílnou součást života. Procesem vzdělávání jedinec získává znalosti a dovednosti, které ovlivňují nejen jeho samotného, ale i celou společnost. Dotýká se oblastí osobního rozvoje, povolání, sociálního statusu jedince, včetně zisku určité prestiže. Absence všeobecného přehledu a nedostatečná vzdělanost mohou způsobit komplikace začlenění se jedince do společnosti jako takové. Současnost lze charakterizovat jako dobu nezvykle rychle se měnící, dynamika rozvoje je obrovská a držet s ní krok stojí nemalé úsilí. Změny jsou následky vývoje. Způsob adaptace a schopnost uplatnit se v měnících se podmínkách nabízí právě vzdělávání, v celé jeho šíři (dovednosti rozumové, sociální, duchovní, morální, estetické).

 Mottem současné ekonomiky je konkurenceschopnost díky znalostem, jakožto zdroji s rozšiřujícím se potenciálem a bez negativních následků. Rovněž se tvrdí, že zvýšený zájem o vzdělání, může vést k prosperitě státu.

 Práce je konkrétně zaměřena na profesní biografii a proces vzdělávání, se kterým se člověk setkavá v průběhu své profesní dráhy. Samotný směr kariéry každého jednotlivce zpravidla vychází, ale ne vždy je určen typem školy a zvoleným oborem studia, který sledovaná osoba vystudovala. Práce se zaměří na zmapování všech zaměstnání a profesí, kterými zkoumaný jedinec prošel a pokusí se zjistit význam ať už získaného vzdělání nebo dodatečně získaného, nutného pro výkon profese. Význam bude zjišťován na základě postoje dotazovaného vůči aktivní účasti na vzdělávacích aktivitách.

**1. Cíl práce, metodika**

 Bakalářská práce si klade za cíl zjistit význam, který respondenti přisuzují svému vzdělání. Jeho význam by se měl odrážet v rozhodnutí, popřípadě rozhodnutích, které jednotlivec udělá v průběhu pracovního života, dobrovolně i nedobrovolně, za účelem udržení si stávajícího zaměstnání, zisku vyššího postavení nebo při změně profese jako takové.

 Aby se dalo o profesní kariéře vůbec uvažovat, zvolil jsem konkrétní věk respondentů v rozmezí od 40 do 55 let. Tedy věk, kde se lze předpokládát mnohaleté pracovní zkušenosti a tedy i pestřejší výčet pracovních pozic, než např. u čerstvého absolventa. Dalším kritériem byla pracovní pozice. Snažil jsem se oslovit jedince, muže, ve svém okolí, kteří v současnosti vykonávají vyšší pracovní pozici. Tedy pozici spojenou s rozhodovacími pravomocemi a určitou míru zodpovědnosti. Kritérium bylo vybráno proto, že se zde nabízel předpoklad profesního růstu, že se jedinec profesně postupně vypracoval.

 Pro naplnění cíle je práce rozdělena do dílčích částí. V praktické části jsem nejprve nastínil koncept celoživotního vzdělávání, naznačil faktory motivující ke vzdělání, včetně vyjmenování možných bariér. V práci je rovněž zmíněna charakteristika současné, vzdělanostní, společnosti, včetně vysvětlení kulturního a sociálního kapitálu a přínosu vzdělání. Poslední teoretická část práce se věnuje vymezení kariéry, včetně profesní, jakým způsobem může pracovní dráha ovlivnit osobnost jedince a rovněž charakterizuje mnou vybranou věkovou skupinu z různých hledisek. Podklady pro teoretickou část byly čerpány z odborné literatury uvedené v seznamu na konci práce.

 Praktická část práce vychází z použité metody kvalitativního výzkumu. Důvody, které mě vedly k použití právě této metody, jsou následující: omezený počet členů výzkumného vzorku, tedy 3 jednotlivci, z původních 10 oslovených a vytipovaných respondentů, a zvolené téma. Jelikož se jedná o téma profesní biografie, bylo by velmi obtížné formulovat na začátku obecné hypotézy a výzkumem je vyvracet nebo potvrzovat. Každá profesní biografie je odrazem jednotlivce samého, je originální jako sám jednotlivec.

 Biografií obecně se rozumí napsaná historie života jedince, jde o rekonstrukci a interpretaci jeho průběhu (Hendl 2012, s. 128). Jelikož je práce zaměřená jen na určitou fázi života, profesní část, jedná se o epizodickou biografii (Hendl 2012, s. 129).

 Kvalitativní šetření je nenumerické, interpretuje sociální realitu a jeho cílem je porozumění získaných informací, ne jejich zobecnění. Rovněž nestanovuje hypotézy očekávaného výsledku, ale může vytvářet hypotézy nové (Disman 2008, s. 285, 286). Potřebná data pro bakalářskou práci byla získána použitím semistandardizovaného rozhovoru. Tento typ rozhovoru umožňuje kladení doplňujících otázek, díky kterým lze lépe porozumět odpovědím dotazovaného a jejich kladením reagujeme na aktuální vývoj rozhovoru. Získáváme tak i další informace a případné detaily situace (Hendl 2012, s. 170). Otázky rozhovoru, dle jednotné výchozí struktury, byly kladeny tak, aby byla zmapována a zachycena celá profesní dráha respondenta. Byly tedy zaměřeny a vztaženy na rozsah a stupeň dosaženého vzdělání, a průběh jednotlivých pracovních pozic a profesí. Podkladem byl rámcově vytvořený životopis respondenta. Kladené doplňující otázky pak měli za úkol zjistit například vliv rodinného zázemí, důvody výběru studia a jednotlivých zaměstnavatelů, či zdali mu jím dosažené vzdělání a kvalifikace pomohli v kariérním růstu. Rozhovor byl vždy zakončen shodnou otázkou týkající se názoru respondentů na vzdělávání vlastních dětí.

# 2. Celoživotní vzdělávání

# 2.1 Obecně o vzdělávání

 Spontánní učení rozvíjí potenciál člověka, jako jednotlivce i jako biologický druh. Vzdělávání obecně je záměrné, organizované učení a bývá zaměřeno na přímou kultivaci znalostí nebo dovedností. Proces učení lze dle Plamínka (2010) ovlivnit obsahem, formou nebo schopností lektora přizpůsobit učení nastalým změnám. Jak sám autor říká: „ani nejlépe vymyšlená forma vzdělávání nemusí zapůsobit, pokud není průběžně a pružně přizpůsobována situaci a lidem, kteří se vzdělávání účastní“(Plamínek 2010, str. 33). Od vzdělávání očekáváme cílené výsledky, tedy způsobilost nebo kompetence. Cílem záměrného učení je chybějící či nedostatečnou způsobilost vytvořit nebo rozvinout do požadované úrovně (Plamínek 2010, s. 33).

# 2.2 Teoretický koncept celoživotního vzdělávání

 Na celoživotní vzdělávání lze dle Rabušicové (2006, s. 14) nahlížet jako na základní mechanizmus, který člověku pomáhá zvládat požadavky současného světa. Následující schéma naznačí, v jakých širších souvislostech lze o celoživotním vzdělávání, resp. učení, uvažovat.

|  |
| --- |
| **Koncept společnosti vědění**Vyjadřuje klíčové principy fungování společnosti a směr dalšího vývoje současného typu společnosti |
| cílové koncepty:**Koncept celoživotního učení****Koncept celoživotní zaměstnatelnosti Koncept aktivního občanství**Všechny tři cíle vznikají na úrovni sociální politiky státu. Koncepty představují kontinuální proces, nikoli dosažitelný stav a všechny v sobě zahrnují osobní rozvoj člověka |
| prostředky k dosažení cílových konceptů:**Vzdělávání dospělých****Rozvoj lidských zdrojů Komunitní vzdělávání**Uvedené prostředky využívají principů pedagogické práce, současně ale pracují s motivací, zájmem, aktivitou, samostatností a zodpovědností účastníků |

**Zdroj:** Rabušicová 2006, s. 15

# 2.2.1 Koncept společnosti vědění

 Základní charakteristika pro ekonomicky vyspělé společnosti je považována od 60. - 70. let minulého století společnost vědění (knowledgw society). Její základní myšlenkou je, že „klíčovým faktorem produkce se oproti fyzickému kapitálu, množství lidské práce a průmyslu stává vědění, důsledkem čehož se zásadně mění i veškeré společenské instituce“(Veselý in Rabušicová 2006, s. 15). Z tohoto konceptu vyplývá několik aspektů.

 Prvním jsou změny v sociální struktuře společnosti (stírají se rozdíly mezi vrstvami a třídami společnosti, ale objevují se rozdíly ve vzdělání a kvalifikaci) a druhým je individualizace společnosti a ohrožení sociální soudržnosti (vědění uschopňuje jednotlivce v akci, avšak rozptýlení schopnosti samostatně jednat a ovlivňovat svou budoucnost vede ke zhoršení možností společné kolektivní akce (Veselý in Rabušicová 2006, s. 15). Veselý (2004, in Rabušicová 2006, s. 16) uvádí dva úhly pohledu na koncept společnosti vědění. První se vztahuje na důležitost vědění v ekonomických aktivitách, tedy ekonomika založená na vědění. Tato větev navazuje na teorie ekonomiky založené na znalostech nebo ekonomiky tažené znalostmi nebo znalostní ekonomiky. Jsou to znalosti, které jsou teoriemi vnímány jako ekonomické aktivum, což v praxi znamená, že cena výrobku se odvíjí od vědění, které bylo k výrobě zapotřebí. Jako druhý úhel je považován koncept učící se společnosti, tedy role vědění v sociálních vztazích, konkrétně role vzdělávání. Koncept pracuje se dvěma otázkami: 1) jak vzdělávání přispívá k vědění jednotlivce, skupin jednotlivců a 2) jak vědění přispívá k sociální soudržnosti společnosti.

Principem konceptu je „právo jedince na osobní zdokonalování, na rozvoj životně důležitých dovedností v nejširším slova smyslu, na rozvoj schopností pochopit sama sebe a umět jednat v kontextech, ve kterých žije, pracuje, učí se“ (Pavlík, Chaloupka, Kohout in Rabušicová 2006, s. 17).

# 2.2.2 Koncept celoživotního učení

 Koncept vyjadřuje nový přístup ke vzdělávání, staví do centra pozornosti učení a deklaruje, že příležitosti k učení, dostupné v průběhu celého života, založené na široké základně a určené všem jednotlivcům, jsou významným atributem současné společnosti (Rabušicová 2006, s. 17).

Před konceptem stojí dva rovnocenné cíle: podpora aktivního občanství a podpora zaměstnatelnosti.

 Koncept rozlišuje tři kategorie učebních činností: formální, neformální a informální učení. Tyto kategorie vyjadřují šíři celoživotního učení, které se tak odehrává ve všech oblastech lidského života bez ohledu na jeho danou fázi a zahrnuje v sobě jak individuální učení i institucionalizované vzdělávání (Rabušicová 2006, s. 18).

# 2.2.3 Koncept celoživotní zaměstnatelnosti

 Jinak řečeno najít a udržet si zaměstnání, podnítily výrazné proměny profesní struktury a poměny trhu práce, které mají přímý vliv na uplatnitelnost lidí na trhu práce. Základním dělítkem pro uplatnitelnost je úroveň kvalifikace a požadovaných kompetencí. Koncept je postaven na lidském potenciálu se zaměřením na rozvoj lidských zdrojů. Vzdělávání v průběhu života je faktorem udržení ekonomické konkurenceschopnosti a zaměstnatelnosti. Koncept vychází z cíle co nejvyšší zaměstnanosti dospělé populace, resp. snížení nezaměstnanosti, myšlenky rovných příležitostí, tedy požadavku vzdělání pro všechny, a adaptability na měnící se sociálně ekonomické podmínky a profesní mobilitu, tedy udržování nebo získávání vyšší úrovně kvalifikace, poskytování tzv. druhé šance nebo zisk kvalifikace nové (Rabušicová 2006, s. 18, 19).

# 2.2.4. Koncept aktivního občanství

 Základním východiskem konceptu je participace na veřejném dění, např. v oblastech hospodářského, společenského života, komunitní, politický či dobrovolnický život (Rabušicová 2006, s. 20). Neznamená to nutnost členství v politické straně, ale o účast např. v neziskových organizacích, zájem o dění na lokální úrovni, práce s dětmi, mládeží, znevýhodněními skupinami. Prostřednictvím podílení se na veřejném životě by člověk měl získat kompetence, jakými jsou např. schopnost spolupráce, participace, komunikace, sebevyjádření, práce s informacemi, vyjednávání, spolurozhodování nebo kritické hodnocení.

# 2.2.5 Vzdělávání dospělých

 Pojem se obvykle používá v několika spolu souvisejících významech. Jako proces učení se dospělých, jako organizované aktivity různých vzdělávacích institucí za účelem dosažení specifických vzdělávacích cílů a jako oblast sociální praxe (Rabušicová 2006, s. 20). Rabušicová dále uvádí, že funkce se vyvíjely podstatně komplikovaněji, dlouhodobě a v zásadě říká, že nejsou jasné respektive uzavřené ani dnes. Od vzniku konceptu vzdělávání dospělých se v podstatě uvádí následující funkce: emancipační (vzdělání jako politická síla), kompenzační (možnost doplnit si vzdělání obvykle formální cestou), kulturní (vzdělávání ve volném čase), kvalifikační (zvýšení nebo zkvalitnění kvalifikace) a sociální (sociální kontakty, podpora zvládání soukromého života).

 Jiří Plamínek (2010) vymezuje vzdělávání dospělých do šesti základních forem znázorněné v tabulce č. 1. Jedná se tedy o školení, trénink, konzultace, koučování a „učení z výkonu“, a to buď učení z výkonu učitele, nebo učení z výkonu vlastního. Jaké jsou vztahy mezi základními formami, shrnuje následující tabulka č. 2, ve které jsou charakterizovány role účastníka a učitele.

**Tabulka č. 1:** Definice základních forem vzdělávání dospělých

|  |  |
| --- | --- |
| cíl (smysl učení) | věcný substrát učení |
| převážně modelové (umělé vytvořené) situace | převážně reálné (v praxi existující) situace |
| první vytváření (teoretické řešení) | druhé vytvářené (praktické řešení) |
| předat znalosti, dodat konkrétní řešení nebo poskytnout vzor | **školení** | **konzultace** | **učení z výkonu učitele** |
| předat dovednosti, posílit řešitelské schopnosti nebo poskytnout zpětnou vazbu | **trénink** | **koučování** | **učení z vlastního výkonu** |

**Zdroj:** Plamínek (2010, s. 41)

**Tabulka č. 2**: Účastník a učitel v základních formách vzdělávání dospělých

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Froma vzdělávání** | **Role účastníka** | **Role učitele** |
| Trénink | je "cvičen" trenérem | je "trenérem", stimuluje k nácviku |
| Školení | je informován lektorem | je zdrojem informací |
| Koučování | "učí se učit se" | stimuluje účastníka ke generování poznatků |
| Konzultace | je "instruován"expertem | je zdrojem návodů k chování a řešení |
| Učení z výkonu učitele | je objektem pozorování | je "dárcem" reflexe ("zpětné vazby") |
| Učení z vlastního výkonu | je pozorovatelem reality | je vzorem k napodobování |

**Zdroj:** Plamínek (2010, s. 46)

|  |  |
| --- | --- |
| Místo vzdělávání dospělých v rámci celoživotního vzdělávání |  |
|  |  |  |  |  |
| celoživotní učení (vzdělávání) |
|  |   |  |  |  |
| vzdělávání dětí a dospělých | vzdělávání (učení) dospělých |
|  |  |   |  |  |
|  |   |  |  |  |
| **formalizované studium na školách** (prezenční, dálkové, večerní, externí): | další vzdělávání | **vzdělávání seniorů:** |
| základní vzdělání | zájmové kurzy |
| vyučení v oboru | akademie středního věku |
| maturitní studium |
| vyšší odborné studium | univerzity středního věku |
| bakalářské studium |
| magisterské studium |   |   |
| doktorandské studium |   |   |
|  |   |  |  |  |
| **občanské vzdělávání:** | **zájmové vzdělávání:** | další profesní vzdělávání |
| k rodičovství | umělecké disciplíny |
| k demokracii | odborné zájmové vzdělávání |
| k evropanství | vzdělávání zájmových sdružení |
| ke zdravému životnímu stylu |   |   |
|  |  |  |   |  |
|  |   |   |   |  |
| **kvalifikační vzdělávání:** | **rekvalifikační vzdělávání:** | **normativní školení:** |
| zvyšování kvalifikace | předrekvalifikační kurzy | odborná způsobilost |
| prohlubování kvalifikace | obnovovací rekvalifikace | bezpečnost práce |
| inovace kvalifikace | doplňková rekvalifikace | protipožární ochrana |
| specializace kvalifikace | cílená rekvalifikace | způsobilost k výkonu povolání |
| rozšiřovací kvalifikace | zaměstnanecká rekvalifikace |
| zaškolení | nespecifická rekvalifikace |   |   |
| zaučení |   |   |   |   |

**Zdroj:** Palán (1997, s. 87)

# 2.2.6 Rozvoj lidských zdrojů

 Tvoří důležitou oblast ve vzdělávání dospělých. Urban ji dle Rabušicové (Rabušicová 2006, s. 22) charakterizuje jako „jeden ze základních výrobních faktorů ekonomiky a jeden ze základních podnikových zdrojů.“ Rozvoj lidských zdrojů je dnes vnímám jako důležitý předpoklad konkurenceschopnosti organizací a celých ekonomik. V praxi to znamená, že firmy, podniky, či korporace pořádají takové vzdělávací iniciativy a aktivity, které vedou k udržení, zvyšování kvalifikace pracovníků pro konkrétní pracovní činnost, zvyšování jejich znalostí a schopností, formování pracovních postojů a zvyšování pracovní motivace (Rabušicová 2006, s. 22).

# 2.2.7 Komunitní vzdělávání

 Kořeny tohoto konceptu vycházejí z obsahu slova „komunita“, který začal být užíván ve vyspělých zemích západní Evropy a Severní Ameriky v souvislosti s popisem vztahů jednotlivce s místním prostředím, s vytvářením skupinového, tedy komunitního, života a s určitými službami, které lokalita, resp. komunita, svým členům nabízí. Předpokladem komunitního vzdělávání je, že zdroje na jeho organizování budou odrážet potřeby a společné zájmy členů komunity, a také vzájemné působení studentů, učitelů a občanů mimo své předepsané role. Komunita si začne vytvářet své vlastní hodnoty, charakter (mravní) a vzdělávací preference. V širším kontextu je to vše, co označujeme jako zájmové, rodinné a občanské vzdělávání (Rabušicová, 2006 s. 23).

# 3. Motivace ke vzdělávání

 Motivace z obecného hlediska často pomáhá tam, kde selhávají direktivní řízení, autoritativní výchova, psychický nátlak, fyzické násilí, manipulativní techniky a populistické triky. Ve své podstatě má vepsanou nutnost pochopení druhého. Motivovat znamená nejen brát, ale také dávat, je to proces, při kterém nabízíte člověku uspokojení jeho zájmů. Aby se z motivace nestala manipulativní technika, musíme chápat a rozumět zájmům druhých lidí (Plamínek 2007, s. 11).

# 3.1 Základní principy motivace

 Smyslem motivace je nenásilné vytvoření pozitivního přístupu k něčemu a obvykle je tímto slovem označován jak proces, tak i výsledek. Motivovat, resp. vyvolání vnitřních pohnutek (motivů), znamená působit na vnitřní svět člověka (Plamínek 2007, s. 15).

# 3.2 Motivace ke vzdělávání

 Motivace dospělých k dalšímu vzdělávání je další významný faktorem, který bezesporu zcela zásadně ovlivňuje nejen přístup dospělých ke vzdělávání, ale i míru jejich zapojení do vzdělávacích aktivit (Havlíčková 2012, s. 189). Bývá definována jako „souhrn všech intrapsychických dynamických sil, které zpravidla aktivizují a organizují chování i prožívání s cílem změnit existující neuspokojivé situaci nebo dosáhnout něčeho pozitivního, ať už v podobě odměny nebo jen v podobě vnitřního uspokojení“ (Plháková, 2005 in Havlíčková 2012, s. 189). Motivace je i jedním ze znaků efektivnosti učebního procesu (Palán 1997, s. 36).

Potřeba učit se vyvstává v lidském životě vždy, kdy internalizované vědění neumožňuje jedinci vyrovnat se s aktuálními zkušenostmi. Tyto situace nastávají především v obdobích individuálních a společenských změn. O české společnosti posledních dvou desetiletích lze prohlásit, že byla společností poměrně dynamických sociálních změn (Rabušicová 2008, s. 97).

Motivace se rozlišuje na vnitřní, tedy typ osobnosti, a vnější, např. prostředí, situace. Vnitřní vychází přímo z jedince samotného a odkazuje k tomu, že nalézá v příslušné vzdělávací aktivitě potěšení, je pro něj příjemná. Naproti tomu vnější motivace bývá chápána jako výslednice vnějších tlaků, kdy jedinec vstupuje do vzdělávání, aniž by to bylo jeho osobní přání. Obecně platí, že motivace pro vstup do vzdělávání může být sycena paralelně z obou těchto zdrojů (Rabušicová 2008, s. 98).

 Zaměřme se na výsledky z oblasti *formálního vzdělávání*, tedy zisk certifikátu (vysokoškolský diplom, maturitní vysvědčení, výuční list apod.). Výzkum ukázal, že lidé, kteří neplánují další formální vzdělávání, se neliší dle pohlaví a s vyšším vzděláním se snižuje ochota dále si jej rozšiřovat. U středoškoláků je tato šance o 57% nižší, u vysokoškoláků dokonce o 82%. U věku je patrný jasný gradient. Se zvyšujícím se věkem se šance neúčasti na dalším vzdělávání výrazně zvyšuje. U osob ve věku 40-49 let je šance 3,9 krát vyšší než u nejmladší věkové kategorie (tedy 20-29 let) a v následující věkové kategorii 50-59 let dokonce 7,5 krát vyšší nezájem dalšího vzdělávání oproti kategorii 20 -29 let. Typ povolání, ani bydlení ve velkoměstě nehrálo žádnou roli. Dominantním motivem je především snaha o zlepšení možnosti pracovního uplatnění (59% respondentů) a přímý požadavek zaměstnavatele (12%), tedy se jedná o motivaci pracovní s odměnou zlepšení pozice na pracovním trhu. Dále se ukázalo, že čím vyššího vzdělání respondenti dosáhli, tím klesá podíl pracovní motivace a stoupá podíl motivace mimopracovní, stejně tak jako rozhodující motivací je z 84% motivace vnitřní.

 Oblasti *neformálního vzdělání* se účastnilo 34% respondentů, z toho 39% z kategorie 40 -49 let a 32% mezi 50-59 rokem, tedy více jak 60% respondentů z těchto věkových kategorií se kurzů nezúčastnilo nebo neplánuje se zúčastnit. O něco častěji se kurzů zúčastnili lidé, kteří považují vzdělání za vysokou hodnotu, jsou to ale lidé většinou s vysokým vzděláním. Průzkum ukázal, že největší podíl pracovní motivace nalézáme u profesního vzdělávání (67% respondentů), v ostatních oblastech převažuje mimopracovní motivace. Obecně lze říci, že formální vzdělávání je dominantně motivováno perspektivou pracovního uplatnění, neformální se vztahuje k mimoprofesním cílům. Účast v různých typech neformálního vzdělávání čerpá motivaci z různých zdrojů: profesní je realizováno na přímý popud zaměstnavatele, občanské, rodinné a volnočasové mají motiv mimopracovní se silnou vazbou na vnitřní impulz (ale i okolí - mezi 20% až 30%), oblast jazykového vzdělávání, zvyšování počítačové gramotnosti a osobního rozvoje je záležitostí ryze individuální a vnitřně motivovanou záležitostí (Rabušicová 2008, s. 104).

# 3.3 (Ne)účast dospělých ve vzdělávání

 Účast dospělých na vzdělávání není automatická záležitost. Problematika nerovnosti v participaci dospělých ve vzdělávání není dle Martina Kopeckého (2012) přehledná, nicméně ji považuje za pozoruhodnou. Zájem by se dle autora neměl obracet pouze na jednotlivce jako hlavní aktéry jejich osudu, ale je třeba se věnovat i širším souvislostem vzdělávání jako sociálního jevu. Ve společenském kontextu se jako velmi důležitá ukazuje úloha veřejných politik, zvláště pak politiky sociální. Vzdělávání hraje důležitou úlohu při stanovení diagnóz aktuálního vývoje společnosti. Veselý a Mouralová (2009, in Kopecký 2012, s. 155) konstatují, že realizace konceptu učící se společnosti limituje skutečnost, že nemalé procento lidí nemá zájem o další vzdělávání. Illeris (2006, in Kopecký 2012, s. 155) rozebírá profesní skupiny postižené strukturální nezaměstnaností, stejně tak jako kategorii lidí označovaných jak málo kvalifikovaní. Dle autora se ve své pozici ocitli proto, že jejich často specifické a hluboké znalosti a dovednosti ztratily svou uplatnitelnost. Avšak malá ochota vrátit se do vzdělávacího systému se nemusí vylučovat s vědomím potřeby dalšího vzdělávání. Na vině bývá malá sebedůvěra vyvěrající z prožitého traumatu. Zajímavě se jeví myšlenka Prestona (2006, in Kopecký 2012, s. 155), který se domnívá, že skrze neúčasti dospělých ve zdělávání lze udržovat i posilovat třídní rozdíly. Také platí, že určitým způsobem realizované reformy vzdělávacích systémů jsou různě výhodné pro příslušníky rozličných vrstev.

# 4. Bariéry ve vzdělávání

 Rabušicová (2008) ve své práci uvádí tři typy, resp. tři skupiny bariér, které brání dospělým se vzdělávat. Jedná se o situační bariéry, institucionální bariéry a osobnostní bariéry.

# 4.1 Situační bariéry

 Označované za bariéry vnější, tedy nedostatek vnějších impulzů ke vzdělávací aktivitě, a vyplývají z aktuální situace jedince v daném čase.

Nejčastějšími situačními bariérami jsou:

**Nedostatek peněz, vysoká nákladnost vzdělávání.** Tento typ překážky se spíše jeví jako vedlejší důvod než jako skutečně vážná překážka. Ukazuje se, že finanční bariéra nemá reálný vliv na to, zda se jedinec do vzdělání zapojí či nikoliv (Rabušicová 2008, s. 110). Vyhnánková (2007 s. 100) poukazuje na různorodost financování vzdělávání dospělých, zmiňuje soukromou podporu, státní (formou grantu) i osobní půjčku. Autorka rovněž rozlišuje tyto náklady na přímé (cena kurzu, zkoušky) a nepřímé, kterými jsou všechny další související náklady (cestovné, registrace v knihovně atd.).

**Časová zaneprázdněnost – pracovní, rodinná, volnočasová.** Do času věnovanému studiu patří jak čas věnovaný prezenčnímu kurzu (přímý čas), tak i doba strávená opakováním studijní látky či doprava na kurz (nepřímý čas) (Vyhnánková 2007, s. 99). Každý máme denně 24hodin, proto je velmi důležité si čas vhodně naplánovat.

**Špatná dopravní dostupnost.** Pokud člověk bydlí na vesnici, nebo v odlehlé oblasti, může se špatná doprava do místa vzdělání stát jednou z překážek. Častou praxí je skutečnost, že za vzděláním musí člověk do centra dané oblasti, kde jsou vzdělávací příležitosti větší. Trendem současnosti je učení lidem přiblížit, např. formou distančního studia, e-learningem, audiovizuálními médii a ICT technologiemi (Vyhnánková 2007, s. 72).

# 4.2 Institucionální bariéry

 Tento typ překážek nehraje na základě výsledků (Rabušicová, vzdělávání dospělých) příliš velkou roli. Přesto by bylo dobré některé z nich zmínit. Jedná se o nedostatek informací o vhodných vzdělávacích kurzech, nedostatečné množství vhodných kurzů samotných, poměrně nízká kvalita kurz, nevyhovující rozvrh nebo nedostatečná průhlednost kurzů (Rabušicová, 2006).

# 4.3 Osobnostní bariéry

 Posledním typem překážek jsou osobnostní, tedy vnitřní, bariéry. Vztahují se k člověku samotnému, k jeho postojům a vnímání sám sebe (Rabušicová 2006).

Následující body jsou nejčastěji uváděnými osobnostními bariérami.

**Akceptace tradičního modelu vzdělávání**. Zde se jedná o názor na vzdělání jako kontinuální proces umístěný do mladého věku (Rabušicová 2006, s. 105). S touto bariérou souvisí často uváděný důvod pro neúčast na vzdělávacích aktivitách, tedy věk. Uvádějí jej nejen senioři, ale i lidé středního věku.

**Vlastní přesvědčení o dostatečnosti znalostí a dovedností pro výkon profese.** Lidé jsou přesvědčeni, že další vzdělávání ke své profesi nepotřebují, současný stav jim vyhovuje. Z vlastní iniciativy se vzdělávacích aktivit účastnit nebudou, zvlášť pokud není vyvíjen tlak ze strany zaměstnavatele.

**Malý zájem o osobní rozvoj cestou vzdělávání.** Tuto bariéru lze vyjádřit i takto: „účast ve vzdělávacích kurzech nebo školeních pro mě nemá smysl“, tedy tak, jak ji velmi často uvádějí lidé.

**Demotivující zkušenosti ze školy.** Myšlenka návratu do školy, se kterou se pojí zkušenost nezdaru nebo fakt, že se nám tam prostě nelíbilo, odrazuje mnohé potenciální účastníky. Jako by si nechtěli nebo nemohli uvědomit, že účast na vzdělávacích aktivitách, třeba formou kurzu, je zcela odlišná od klasické školní docházky.

**Obava z návratu k učení.** Vzniká v důsledku nedostatečných znalostí nebo dovedností. Existenci této překážky potvrzují výroky typu: „mám strach, že bych to nezvládl“, „myslím, že na další vzdělávání nemám dostatečné vzdělání.“ Lidé se obávají selhání. Tento jev označuje teorie motivace jako naučenou bezmocnost (Graham, 2002, in Rabušicová 2006, s. 110). Riziko neúspěchu je vnímáno jako příliš vysoké, než aby stálo za pokus investovat do určitého cíle. Lidé s naučenou bezmocností vnímají vnější podmínky jako nekontrolovatelné, chovají se pasivně a podávají slabé výkony. Tuto charakteristiku vykazuje ve vztahu ke vzdělávání značná část české populace. Jistou nadějí je zjištěná skutečnost, že pokud se jednotlivci podaří projít nějakým typem vzdělávání, naučená bezmocnost může být zlomena (Rabušicová, 2006).

**Nedostatek motivace.** Tento faktor je zřejmě nejdůležitější a významově přebíjí všechny výše popsané. Chybí-li motivace, ať osobní nebo profesní, fakticky nic dospělého člověka nedonutí zapojit se do procesu učení se.

 Obecně se dá konstatovat fakt, že do vědomí české dospělé populace není zakomponována myšlenka vzdělávání v dospělém věku jako běžná součást života. Na druhou stranu se potvrzuje, že čím jsou lidé vzdělanější, tím více se dále vzdělávají (Rabušicová, 2006).

# 5. Vzdělanostní společnost

 Pojem vzdělanost je používán pro obecné posouzení kvality a úrovně vzdělání. Někdy se také ztotožňuje s veškerým věděním, dosaženým poznáním civilizace nebo kulturou v nejširším slova smyslu (Walterová a kol. 2004, s. 25).

 První úvahy o společnosti vzdělání se datují do padesátých a šedesátých let 20. století. Důvodem byl rozvoj vědy a techniky, prudký poválečný ekonomický růst a přesun ekonomických aktivit do sektoru služeb. Důraz úlohy vzdělání pro prosperitu společnosti vede k prudkému vzestupu jeho poptávky. Kontext tehdejších představ o povaze, fungování a poslání vzdělanostní společnosti se výrazně lišily od současných koncepcí. Společnost té doby označil sociolog Daniel Bell jako „postindustriální společnost“. Autor ji charakterizuje jako: „ společnost, ve které se vědění stává ústředním produktivním faktorem, rozhodujícím zdrojem tvorby hodnot a hlavním motorem hospodářského růstu“ (Keller, Tvrdý 2008, s. 43, 44).

 V současné společnosti je vzdělání označováno jako veřejný statek, bráno z ekonomického hlediska. Zodpovědnost za jeho poskytnutí je v rukou státu, který by měl usilovat, na základě veřejného zájmu, o zajištění základní jednotnosti nabídky vzdělání. Stát se rovněž snaží větší část této nabídky sám poskytovat (Průcha a kol, 2009). Jak kvalitně, a do jaké míry se mu to daří, je otázka jiné diskuze. Skutečností zůstává, že dosažené vzdělání je jednou z rozhodujících charakteristik sociálního rozlišení se. Jeho úroveň spoluurčuje sociální status jedince a ovlivňuje zařazení do sociální vrstvy (Průcha, 1999).

# 5.1 Sociální a kulturní kapitál

 Kapitál je chápán jako úroveň určitých kvalit nebo souhrn schopností, kterými jedinec disponuje.

 Sociální kapitál představuje souhrn využitelných sociálních kontaktů. V širším slova smyslu se jedná o výhody, vyplývají z určité sociální pozice, a taktéž ze sociální pozice rodiny. Nejedná se tedy jen o přímé osobní kontakty (Kolesárová-Saková 2008, s. 6). Lze sem zahrnout kontakty příbuzných, přátel a známých. Objem sociálního kapitálu jedince zvyšují počty navazovaných vztahů v průběhu života.

Kulturní kapitál je souhrn jazykových, kulturních dovedností a schopností jedince (Jandourek, 2007). Je závislý na dosažené úrovni socializace a vzdělání.

 Samotný pojem kulturní kapitál zavedl francouzský sociolog Pierre Bourdieu v sedmdesátých letech 20. století (Šubrt, 2001). Kulturní kapitál Bourdieu považuje hlavně za vzdělanostní kapitál a rozšiřuje se a předává prostřednictvím vzdělávací soustavy (školy, univerzity) a rodinného dědictví (Šubrt 2001, s. 110). Funkcí školy není vytvářet nebo měnit sociální status, v podstatě ho jen potvrzuje nebo reprodukuje (Dopita, 2007).

Dle sociologů má rodina ve značné míře vliv na zařazení se do společnosti, do určité sociální třídy, šance jedince v životě a mimo jiné i jeho vzdělání (Možný 2008, s. 103). Rodina na výše uvedené působí skrz kulturní kapitál, který se projevuje formou vzděláním, výchovou, sečtělostí, postoji, životním stylem a chováním rodičů. Působení zažitého kapitálu se poté předává z generace na generaci (Dopita 2007, s. 46).

# 5.2 Přínos vzdělávání

 Vzdělávání a jeho významu je věnována stále větší pozornost. Dnes vyspělé země vnímají vzdělávání a vzdělání samotné jako zdroj, který lze zvětšovat bez nežádoucích negativních důsledků, jako je tomu např. neobnovitelných zdrojů, u kterých je jejich kapacita daná a omezená.

Rovněž i občané si jsou vědomi potřebnosti a nezastupitelnosti vzdělání v jejich životě.

 Vysoká dynamika vývoje společnosti klade na její členy zvýšené nároky a obstát může jen jedinec dostatečně schopný se daným změnám přizpůsobit. Ideálem se stává dostatečně flexibilní, odpovědný a samostatně myslící jedinec, jenž by měl být vybaven dovednostmi potřebnými k řešení problémů a k týmové spolupráci. Vzdělání vede k vyšší kvalitě života, k větší spokojenosti a ke zdravějšímu životnímu stylu. Snižuje nebezpečí různých sociálních ohrožení, napomáhá orientaci v současném světě, přispívá k vytváření vlastních názorů a postojů na základě samostatně získaných informací. Podporuje osobní samostatnost, nezávislost a menší manipulovatelnost jedinců (Mertl, Vychová 2007, s. 10).

 S přechodem ekonomiky do sektoru služeb vzniká předpoklad růstu významu vzdělání pro jednotlivce i pro samotnou společnost. Lidé nahlížejí na vzdělání jako na finanční zajištění budoucího života, a proto jsou ochotni do něj investovat již nyní (Keller, Tvrdý 2008, s. 85). Motivace ke studiu může mít mnoho podob. Např. Dubet konstatuje, že „ žáci a studenti nemusí být ke studiu motivování pouze účelově racionálně (jedná se o dobrou investici), ale také hodnotami tradic (studovali moji rodiče) anebo hodnotově racionálně (chci se realizovat v oblasti, kterou vnímám jako své povolání)“. Výzkumy dokazují, že lidé berou vzdělávání jako určitou prevenci před nezaměstnaností, a zároveň prokázaly odlišný pohled na nezaměstnanost jako takovou. Vysokoškolsky vzdělaní jedinci se cítí být nezaměstnaností méně ohroženi, než jedinci s nejnižším vzděláním. Číselně je jedná o jednu pětinu vysokoškoláků ku jedné polovině jedinců s nejnižším vzděláním. Jsou to ale vysokoškoláci, kteří nezaměstnanost vnímají hůře. Nejen, že dochází ke ztrátě dobře placeného místa, ale klesá i jejich sociální postavení. Vzdělání by mělo v ideálním případě pomoci lidem stát se úspěšnějšími, zaujmout vyšší sociální postavení, získávat lépe placená a výše postavená pracovní místa (Keller, Tvrdý 2008, s. 86 - 90).

 Je ovšem důležité zmínit i kritiku vzdělání a vědění jako takového. Ze současné společnosti se vytratily ctnosti, jakými jsou rozum, úsudek, praktický důvtip a moudrost, které nám vzdělání mělo poskytnout nebo tyto vlastnosti naopak u jednotlivce, který je měl, podpořit (Liessmann 2010, s. 22). Autor dále uvádí myšlenku, že dnes se lidé neučí proto, aby něco věděli, ale bohužel jen kvůli učení samotnému. Důvodem je krédo současné společnosti, které tvrdí, že vědění rychle zastarává a ztrácí hodnotu. Ze vzdělání se vytratila skutečná hodnota vědění, tedy celkové prozkoumávání světa, jeho poznávání, chápání a porozumění (Liessmann 2010, s. 23). Snadný přístup k veškerým informacím o jakémkoliv oboru (časopis, internet), sabotuje vzdělání. Většina takto získaných informací jsou dle autora vnějškové, postrádají promyšlenost, porozumění a jejich osvojení (Liessmann, 2010). Liessmann rovněž zaujímá kritický postoj i k celoživotnímu vzdělání, které označuje jako „nástroj, s nímž lze kdykoliv vyžadovat schopnost přizpůsobit se reálně existujícím vlastnickým poměrům“. Připouští skutečnost, že neustále učení je nutnost, přesněji řečeno nátlakem vynucená nutnost, ale domnívá se, že nikdo přesně neví co se učit a proč (Liessmann 2010, s. 26). Technologické inovace a tržní vztahy se rychle mění, s velkou dynamikou a intenzitou. Je žádoucí se jim přizpůsobit, což objektivně není možné, jelikož možnosti lidí si nejsou rovny, zvláště u starších jedinců (Liessmann 2010, s. 27). Dle autora se nemluví o vzdělání, ale o managementu vědění. Vzdělání je vnímáno jako surovina možnou produkovat, obchodovat, kupovat, řídit a vyhazovat (Liessmann 2010, s. 39). „To, co se realizuje ve vědění společnosti vědění, je sebevědomá nevzdělanost“ (Liessmann, 2010, s. 51).

#

# 6. Charakteristika profesní dráhy

 Pracovní zařazení a jeho proměny jsou významnou součástí životní dráhy člověka. I zde se zrcadlí jeho osobní vývoj (Růžička 1993, s. 5).

# 6.1 Obecně o kariéře

 Růžička (1993) charakterizuje životní dráhu jako člověkem uskutečňovaný, interpretovaný a prožívaný prostor života, který probíhá v podmínkách určité historické doby a v určitém ekonomickém, politickém, etnickém a kulturním uspořádání společnosti. Úspěšná životní dráha je taková, kdy člověk cítí uspokojení z prožitého. V jejím průběhu se prosazují cíle, které jsou odrazem toho, čeho by chtěl jedinec v životě dosáhnout. Jejich uspořádání je specifické a mají větší či menší váhu.

Životní dráha je naplněna životními událostmi, ty významnějšího charakteru mohou být tzv. předěly. Mají povahu jak pozitivní (manželství, pracovní postup) tak i negativní (zdravotní problémy, výpověď, rozvod). Stejně tak i reakce na ně bývají rozdílné, avšak jejich nezvládnutí může dlouhodobě i trvale změnit profil osobnosti jedince.

Část životní dráhy vázaná na pracovní zařazení tvoří kariéru. Pojmem se rozumí postup v pracovním zařazení, případně vzestupná dráha vůbec. Jejím základem je ze sociologického hlediska přesun jedince z nižších pozic na pozice vyšší (Růžička 1993, s. 7, 8)

# 6.2 Profesní kariéra

 Profesní kariéra, taktéž pracovní kariéra nebo profesní dráha, je období, kdy je člověk zařazen do pracovního procesu.

„Tato kariéra znamená vždy sekvenci pozic, prací nebo profesí“ (Růžička 1993, s. 10). Představuje specifický postup pracovníka v rámci organizace a širší společenské struktury, přičemž i zde člověk uplatňuje různé priority.

Význam profesní kariéry spočívá v tom, že zobrazuje jednání a prožívání jedince v procesu pracovního zařazení, které určuje kvalitu života (Růžička 1993, s. 10).

 Snad každý z nás ve svém životě alespoň jednou vynaložil úsilí ovlivnit svou profesní kariéru. Dle Londona a Stumpfa hrají roli následující požadavky: odhad vlastních znalostí, dovedností, zájmů a výkonového potenciálu; určení možností kariéry a vytvoření reálného plánu postupu; příprava pro stanovenou cílovou pozici speciální zkušenosti a výcvik (Růžička 1993, s. 11).

 Je důležité podotknout, že kariéra každého jednotlivce úzce souvisí se vzděláním, zejména s přípravou na středních a vysokých školách. Některé školy, hlavně vysoké, usnadňují svým absolventům start do profese, díky svému profilu a pověstí.

 Profesní kariéru lze brát jako důsledek dílčích správných rozhodnutí a akcí ve vhodný čas (Růžička, 1993).

# 6.3 Cíle a formování osobnosti

 V průběhu životní dráhy si každý jedinec volí různorodé cíle, které usiluje naplnit. Lze je shrnout do těchto oblasti: studijní a vzdělávací, pracovní a profesní, partnerská, sociální, naplňování volného času. Naplnění a dosažení cílu je závislé na úrovni vytčeného cíle a přiměřené aktivitě každého jedince.

 Samotná osobnost je dána souborem skutečností, které se rychleji nebo pomaleji v průběhu života mění. Složkami profilující osobnost jsou tyto: biologická, kvalifikační, společenská, etická a duchovní a motivační.

 Při zvažování životní dráhy z hlediska osobních předpokladů člověka je možné vydělit několik významných osobních kvalit. Toth a Lubelec(1991, in Růžička 1993, s. 23 - 26) uvádějí především:

* aktivita, tedy snaha cílevědomě uplatnit znalosti a dovednosti, získávat informace,
* ctižádost, resp. úsilí prosadit se, úspěšně řešit úkoly, být v popředí. Tato kvalita omezuje pohodlnost a posiluje odvahu.
* tvořivost, znamená cílevědomě zlepšovat způsob práce, nespokojenost s navyklým postupem,
* rozhodnost, znamená důraz a sebedůvěru ve vytyčování a prosazování cílů,
* vytrvalost, je cílevědomé usilování o dosažení stanoveného, trpělivé překonávání překážek,
* adaptabilita, tedy pružné zvládání nových situací, aktivní překonávání stereotypů, setrvačnost v myšlení a jednání
* odolnost vůči zátěži, znamená zvládání náročných situací, úkolů bez ohrožení nebo poškození zdravotního stavu, bez výrazných negativních změn v jednání a prožívání.

# 6.4 Období životní zralosti

 Zkoumaný vzorek respondentů lze zařadit do období životní zralosti. Zralost je provázena konečným naplněním osobních cílu a jakousi definitivou společenského a pracovního postavení. Období je provázeno profesionální zručností, mohou se objevovat nadměrné stereotypy v myšlení i v práci a první známky stagnace ve výkonnosti. Pokles fyzických i psychických sil je i patrný subjektivně. Je kladen důraz na serióznost v jednání a ve vystupování a také na jistotu. To ovšem nevylučuje možnost pracovního a společenského vzestupu.

 Období životní zralosti je provázeno dvěma naprosto odlišnými procesy. Zatímco jedna skupina osob, zpravidla manažeři, obchodníci, politici, lékaři atd., dosahuje v tomto období největšího vlivu a postavení, včetně ekonomického zajištění, druhá skupina, většinou řadoví zaměstnanci, se v tomto období potýká s řadou problémů. Jejich základem je již zmíněný pokles sil fyzických i duševních, což může vést k vážnějším zdravotním selháním. Výsledkem mohou být nižší příjmy, tedy horší ekonomické zajištění, a nepříznivé emocionální reakce (lítost, zklamání, nedostatečné využití příležitostí v minulosti, celková skleslost atd.).

 Představa kariéry spojené s výkonem a osobním úsilím postupně slábne. Člověk se orientuje na udržení dosažených pozic. (Růžička 1993, s. 38-40).

# 7. Empirická část

# 7.1 Vybraní respondenti

 Tvorba praktické části vychází z realizovaných polostandardizovaných rozhovorů. Rozhovory byly vedeny s třemi muži ve věku od 40 do 55let, kteří zastávali pří výkonu svého povolání vyšší pracovní pozici.

 Kritérium dosažené pozice pracovního zařazení jsem zvolil, protože se domnívám, že je odrazem výsledku postupného profesního vypracování se jedince. Zajímal jsem se o to, jakou roli zde hrálo vzdělání, ať už získané před samotným vstupem na pracovní trh, návazně pak v průběhu životních drah respondentů, tedy postupně získané. Vybraná věková kategorie byla zvolena také proto, že jsem u respondentů v průběhu jejich profesních karier předpokládal změnu zaměstnavatele, a to minimálně jednou. Chtěl jsem také mít možnost zmapovat požadavky a podmínky, pokud nějaké byly, ze strany jednotlivých zaměstnavatelů a zaznamenat reakce, tedy rozhodnutí, respondenta na ně, zdali je akceptoval a přizpůsobil se, nebo je nebral v úvahu.

 Počet respondentů, které jsem vytipoval a následně oslovil, dosáhl čísla deset. Respondenti, kteří byli ochotni mi věnovat svůj čas a poskytnout rozhovor, dosáhl čísla tři. Ostatní mnou oslovení respondenti zaujali k poskytnutí rozhovoru negativní stanovisko. Dva respondenti své zamítavé stanovisko zdůvodnili určitou časovou náročností, ostatních pět pak tím, že je to příliš osobní záležitost a došlo by k narušení jejich soukromí.

 Samotný rozhovor se odvíjel na základě rámcově vypracovaného životopisu jedince, coby podkladu jejich dosavadního profesního života. Otázky byly zaměřeny na rozsah a stupeň dosaženého vzdělání a též průběh jednotlivých zaměstnání v rámci karierního růstu. Respondent odpovídal na doplňující otázky, které se týkaly rodinného zázemí, důvodu volby jak samotného studia, volby profese, tak i zaměstnavatelů, jaké požadavky zaměstnavatel měl, zdali a proč mu dotazovaný respondent vyhověl/nevyhověl, zdali mu dosažené vzdělání a kvalifikace pomohli profesně se posunout apod. Na závěr byla respondentovi položena otázka ohledně jeho názoru na vzdělávání vlastních dětí, pokud nějaké byly.

 Výsledky a postoje plynoucí z rozhovorů nelze dle mého názoru zobecnit na celou populaci. Každý z respondentů pracuje v jiné firmě, dva v soukromém sektoru a třetí ve státním. Oslovení respondenti pocházejí z různých sociálních prostředí. Jejich rodinné zázemí, tj. výchozí a motivační pozice, jsou alespoň v počáteční fázi rozdílné. Spojují je vybraná vstupní kritéria, tedy věková kategorie, stupeň dosaženého vzdělání, pracovní pozice a postavení. Rozhodnutí a postoje respondentů jsou tak pouze vzorkem toho, jak lze postupovat, vypracovat se a jakých výsledků lze v rámci svých profesních kariér dosáhnout.

 Obecný profil prvního respondenta je následující. V letošním roce oslavil 53. narozeniny, je rozvedený a má dvě již dospělé děti. Je nositelem akademického titulu Ing. a v současné době pracuje jako asistent manažera pobočky středně velké zahraniční společnosti.

 Druhý respondent je letošní padesátník. Má rovněž dvě děti v dospělém věku, ale na rozdíl od prvního je stále ženatý. Vystudovaný obor zakončil ziskem bakalářského titulu. Pracuje jako zástupce ředitele městské policie ve městě, ve kterém s rodinou bydlí.

 Poslední třetí respondent je ročník 1973, a je nejmladším členem zkoumané skupiny. Děti má ve věku 15 a 18 let, a je rovněž ženatý. Má vystudovaný magisterský obor i postgraduální studijní program, je tedy vlastníkem titulu Ing. a MBA. V současnosti pracuje na pozici ekonomického ředitele pobočky jedné zahraniční firmy.

# 7.2 Vlastní výzkum

**Respondent č. 1**

 Respondent číslo jedna je ročník 1960. Pro zachování anonymity je změněno jeho pravé jméno a v práci jej budu oslovovat jako pan Michal. Pochazí z úplné rodiny, má dva bratry. Otec byl voják z povolání a matka učitelkou na místní základní škole. Oba rodiče měly vysokoškolské vzdělání. Respondent vystudoval střední vojenskou školu leteckého personálu v  Prešově a poté získal akademický titul Ing. studiem na vysoké vojenské škole v Košicích. Důvodem, proč jít na střední vojenskou školu, byl dle respondenta nejen přímý vliv jeho otce, vojáka z povolání, ale především jeho chlapecký sen stát se pilotem stíhacího letounu. Způsob jak toho dosáhnout byl před rokem 1989 pouze jediný, vstup do armády. Následné vystudování vysoké vojenské školy v Košicích, byl pro respondenta dalším krokem k přiblížení se svému cíli. Kromě toho měl plnou podporu rodiny, zvláště pak maminky. Na nosnou otázku o příčinách jeho rozhodnutí ohledně studia vojenské střední školy mi odpověděl: *„o kariéru mi v té době příliš nešlo, byl jsem mladý, chtěl jsem jenom být pilotem, chtěl jsem létat.* *Tehdejší doba byla v tomto ohledu výrazně jiná, ne každý mohl studovat, zvláště pak vysokou školu a navíc dělat práci, která vás baví. Akademický titul měl díky těmto podmínkám mnohem větší váhu než dnes, smím-li hodnotit. Jedinec jak se říká „stoupl na ceně“, a to jak po stránce pracovní, tak i po stránce společenské“.* Sen, stát se pilotem, si ze zdravotních důvodů nakonec nesplnil. V průběhu studia byla u respondenta diagnostikována drobná vrozená vada, která vylučovala možnost stát se aktivním pilotem. Ve studiu nicméně pokračoval dál. Vystudování vysoké vojenské školy oborem obdobného zaměření považoval nejen za logický postup, ale jak sám respondent uvedl, bylo to také přání rodičů, zvláště pak maminky. „*Ne, že bych o pokračování nestál, na druhou stranu to byla právě maminka, která mi kladla na mysl, jak je vysokoškolské vzdělání ve společnosti považováno, a jaké pracovní výhody by mi to mohlo přinést“.* To, že stal příslušníkem armády, mělo pro pana Michala velkou váhu, cenil si toho. Dalšího vzdělávání se neúčastnil, i když zde možnost byla, o kariérním postupu po ukončení vysoké už nepřemýšlel. Rodičovská role dostala přednost před doktorským studiem. Získaný akademický titul mu zajistil v průběhu vojenské kariery vyšší vojenskou hodnost. Nemusel začínat od začátku, a do služby v armádě nastoupil v hodnosti nižšího důstojníka. Služba v tehdejší, socialistické, armádě nebyla v době míru, dle pana Michala, zvláště složitá a náročná. Pokud bychom chtěli jeho pracovní náplň porovnat s dnešní dobou, jednalo se o činnost odpovídající práci středního managementu současného civilního sektoru. Tedy odpovědnost a hlavně vedení a organizování činnosti daného počtu podřízených osob. O firemní kultuře zde nelze mluvit, respondent nastoupil do služby v armádě v polovině 80. let, a veškeré následné vzdělávání zaměstnanců (vojáků z povolání), tak jak je známe dnes, bylo v rámci armády omezeno na pravidelná několikadenní cvičení. Jejich cílem bylo udržet stav bojové připravenosti, zvyšování fyzické kondice a osvojování si bojové taktiky. Účast byla povinná, a i když je pan Michal neměl rád (přišla mu zbytečná) zúčastnit se jich musel. Sametová revoluce v roce 1989 a následné bouřlivé změny ve společnosti měly dopad i na armádu tehdejšího socialistického státu. Počet členů armády se začal redukovat, stejně tak i počet jednotek, posádek a pracovišť. Na začátku 90. let přišel o své místo i respondent, z důvodu reorganizace a následného zrušení jednotky, kde působil. Měl možnost u armády zůstat, ale znamenalo by to stěhování do jiného města, službu u jiné posádky, hledání práce pro manželku, jiná škola pro děti, nový přátele apod. Svou kariéru u armády po nesnadném rozhodování nakonec ukončil a odešel do civilu. Jako bývalý voják z povolání na tom nebyl po finanční stránce zpočátku špatně, i tak trvalo téměř rok, než se znovu pracovně uplatnil. Sám respondent připouští, že mu získané vojenské vzdělání bylo v té době spíše na obtíž. Jako voják z povolání toho moc z hlediska civilních profesí neuměl, a navíc civilní pracovní trh nabízel omezené uplatnění, byť měl akademické vzdělání. Nová situace mu vnukla nápad zkusit podnikání, avšak z rodinných důvodů (rozpad manželství) jej uskutečnil až téměř za dva roky od propuštění z armády. *„Z dob služby v armádě jsem byl zvyklý se na vše alespoň minimálně připravit, a pokud jsem chtěl začít podnikat, bylo nutné seznámit se s podmínkami a připravit se na vše co je s podnikáním spojené“.* V praxi to znamenalo znalost živnostenského zákona, včetně novelizací a vyhlášek s ním související, základní problematika odvodu zdravotního a sociálního pojištění, daňová problematika a rovněž základy účetnictví, jednoduchého. Jako osoba samostatně výdělečně činná pracoval do roku 2003. Po celou dobu se vlastně nevědomě vzdělával, neformálně, byla to nezbytnost. Na dotaz, zda se v průběhu své kariery živnostníka dále vzdělával a jak, mi pan Michal odpověděl: *„ano bylo nutné znát každou, ze zákona vyplývající, změnu související s mou prací živnostníka. Časem jsem se stal i zaměstnavatelem, takže mi přibyla znalost pracovního zákona“.* Práce živnostníka jej i přes solidní výdělek nenaplňovala, hlavně proto, že se zákony související s jeho prací velmi často novelizovaly, a co platilo jeden rok, další už ne. Měl pocit, že se nevěnuje ničemu jinému než „papírování“. Respondent též uvedl, že mu v počátcích podnikání práci hodně zjednodušila koupě počítače a práce s ním. Získané znalosti následně v dalším zaměstnání uplatnil a zužitkoval. Jak již bylo zmíněno, podnikal do roku 2003. V ten rok se mu naskytla zajímavá a atraktivní nabídka stát se zaměstnancem v zaměstnaneckém poměru. Sám respondent tuto příležitost okomentoval následovně: „*Byl jsem ve správný čas na správném místě. Při jedné z mých častých pracovních cest jsem ve firmě, kam jsem původně nechtěl a ani neměl jet já, potkal bývalého spolužáka. Ten se v rámci obchodního jednání a následného přátelského rozhovoru zmínil o vhodné volné pozici v jejich organizaci a navrhl mi, ať zkusím do splečnosti poslat svůj životopis. Pohovor, kterého jsem se zúčastnil zhruba za tři týdny, probíhal dobře. Personalistka mne doporučila do dalšího kola výběrového řízení, již vedeného mým budoucím nadřízeným“.* Platové hodnocení odpovídalo nabízené pozici manažera, včetně výhod v podobě služebního mobilu, notebooku, auta, ale i očekávané zodpovědnosti. Hlavním důvodem jeho přijetí byl, dle pana Michala, získaný titul a předchozí služba v armádě. Jeho budoucí zaměstnavatel hledal člověka se schopnostmi vést lidi, strategicky přemýšlet a rychle se rozhodovat, což byly kvality, které pan Michal měl. Nástupem do pracovní pozice manažera si rovněž uvědomil (doposud pochyboval), že úsilí a vzdělání získané v rámci studia vysoké vojenské školy mělo smysl, a je uplatnitelné i v civilním sektoru. Důležitou roli sehrála podnikatelská praxe, kde se jako podnikatel naučil jednat a vycházet s lidmi, řešit konfliktní situace a pracovat pod tlakem. Jako osoba samostatně výdělečně činná prokázal, i když nedobrovolně, ochotu a snahu se učit, a přizpůsobit se nově vzniklým podmínkám. Toto vše hrálo v jeho prospěch. Budoucí zaměstnavatel měl na respondenta podmínku jazykového vzdělávání, a to angličtiny. Na škole se v dobách jeho studia vyučoval ruský jazyk, který nebyl pro zaměstnavatele překážkou, ale preferoval jiný. Důvodů proč se stát opět zaměstnancem shrnul respondent takto: *„Nejen, že se jednalo o jiné peníze, ale konkurence rostla. Konkurenceschopnost mne stála nemalé usílí a podnikání se tak pro mě stávalo časově neúnosné. Už jsem neměl téměř žádný volný čas. Čas na své koníčky, leteckou modelařinu a cestování. Věděl jsem, že to bude tvrdé, alespoň ze začátku. Nicméně mi tím odpadla spousta jiných povinností s podnikáním související, odvody začínaje a vedením účetnictví konče. Hlavně jsem se cítil, jak se říká, na vrcholu svých sil. Snad i sám sobě jsem chtěl dokázat, že na to mám, i za cenu každodenního dojíždění“.* Pan Michal prošel vstupními školeními jako každý nový zaměstnanec a absolvoval kurzy odrážející firemní kulturu dané zahraniční společnosti. Na pozici manažera setrval ve společnosti po dobu šesti let. Změna zaměstnavatele z jeho strany nebyla nutná, po pracovní stránce byl spokojen, a jako bonus dosáhl komunikativní úrovně anglického jazyka. Tu si i nadále prohluboval, jednak při téměř každodenní komunikaci s vedením a při svých služebních cestách do zahraničí. Ze začátku respondent vnímal učení se angličtiny jako nutné zlo, ale později změnil postoj a začal výuku brát jako jednu ze svých volnočasových aktivit. Zaměstnavatel na respondenta, dle jeho slov, žádné jiné požadavky na vzdělání neměl, a ani on sám neplánoval žádnou jinou aktivní účast na vzdělávacích činnostech. Proto byl v roce 2009 zaskočen tím, že na jeho místo měl nastoupit jiný pracovník. Důvodem nebyl ani tak věk, jako titul, který jeho nástupce měl, titul MBA. Byla mu nabídnuta jiná pozice, s nižším platem pochopitelně, a proto odešel na dohodu. Na dotaz související s rozhodnutím odejít z organizace pan Michal odpověděl: „h*ledat si zaměstnání na prahu padesátky nebylo lehké.* *Musím přiznat, že to byl z mé strany hazard, odmítnout nabízenou pozice, sice za menší peníze, ale s jistotou pracovního místa. Práce mne bavila, i když to občas bylo velmi hektické. Nechal jsem se příliš často ovládnout emocemi a možná jsem zaspal na vavřínech. Svou prací a kvalitami jsem si byl možná až příliš jistý, že mě zkrátka nenapadlo se zlepšovat“*, okomentoval pan Michal své rozhodnutí s tím, že s odstupem času jej vnímal jako obrovskou chybu. Rok byl veden v evidenci úřadu práce, na zařazení do rekvalifikačního kurzu nesplňoval podmínky dlouhodobě nezaměstnaného. Panice nepropadl a vykonával různé brigády, zejména sezonní a placené na ruku. *„Manuální práce byla kupodivu příjemná změna, člověk vypne, oddělá si co má a jde domu“,* svěřil se. Zhruba v polovině roku 2011 se otevírala v místě jeho bydliště nová firma zaměřená na výrobu komponentů pro automobilový průmysl, kam respondent zaslal životopis odpovídaje na poptávku pozice vedoucího výroby. Finančně by si oproti předchozímu zaměstnání pohoršil, ale na výběr dle svých slov neměl. Požadavky na vzdělání, jazyk a počítačové znalosti splňoval, i tak se obával, zda kvůli svému věku uspěje. Naštěstí se jednalo o společnost, která si spíše cenila praxi a zkušenosti, kterou měl. I zde musel absolvovat vstupní školení a školení spojená s firemní kulturou, tedy školení zaměřená na asertivní chování, zvládání stresu, komunikaci, vedení lidí atd. Ve společnosti pracuje dodnes, jen na jiné pozici, vypracoval se, je asistentem manažera společnosti. O své kariéře přemýšlel již dříve, ale v současnosti zaujímá stanovisko *„ne tak vysoko.“* Dlouholetá praxe a jeho současný věk jej drží, jak sám uvedl, *„při zemi“.* Na další profesní postup ve společnosti, u které je zaměstnán, již nepomýšlí. Znamenalo by to pro něj nutný zisk titulu MBA, na který dle jeho slov nemá chuť a vlastně ani finanční prostředky. Nemá potřebu se dále vzdělávat, tedy konkrétně formálně se vzdělávat. Jiné formy mu nevadí, jsou součástí jeho práce a společnosti, ve které pracuje. Co se budoucnosti týče, optimista rozhodně není, ale soudí, že získaný vysokoškolský diplom, znalost angličtiny a především získané zkušenosti, jsou jeho dostatečnou devizou uplatnitelnosti na trhu práce. Na strukturovanou otázku ohledně hodnoty získaného vzdělání pro něho samého mi pan Michal odpověděl:„ s*odstupem mnoha let má mnou dosažené vzdělání, tedy vysokoškolské, byť vojenské, pro mne samotného velký význam. V současnosti jej ale vnímám spíše jako osobní záležitost, ve smyslu dosažení určitého cíle. Nemůžu říci, že se s titulem lépe uplatníte na trhu práce, mám i negativní zkušenost. Ano můžete, ale nemusíte.“.*

 Na závěrečnou otázku, zda-li se snažil vést své děti ke vzdělání, mi respondent odpověděl takto: *„nikdy jsem je do ničeho nenutil, netlačil, i když jsme s manželkou rozvedeni a ne ve všem se názorově shodujeme. Myslím si ale, že základem je středoškolské vzdělání, určitě maturita, a je jedno, jestli studují strojařinu nebo ekonomiku, záleží na nich, jaký obor si zvolí. Druhou důležitou oblastí jsou jazyky, k tomu byly vedeny již od základní školy. Každému z dětí jsme zaplatili po dosažení 18 let dvouměsíční studijní pobyt v zahraničí, zemi si vybírali sami. Studium na vysoké škole jsem nechal na jejich rozhodnutí.“*

**Respondent č. 2**

 Druhý respondent se narodil v roce 1963. Rovněž jemu bylo změněno pro účely práce jméno a v práci bude uváděn jako pan Radoslav. Jeho rozhodnutí vyučit se opravářem zemědělských strojů bylo silně ovlivněno prostředím, ve kterém vyrůstal. S rodiči a sourozenci bydleli na venkově a otec s matkou pracovali v místním zemědělském družstvu. Otec byl traktoristou, matka ošetřovatelka, oba pracovaly v místním zemědělském družstvu. Rodiče měly vystudovány učební obory. K dotazu souvisejícímu s volbou studijního oboru mi pan Radoslav odpověděl: *„svou profesní dráhu jsem tenkrát neřešil. Se stroji a zvířaty jsem byl v každodenním kontaktu, takže jsem ani nepřemýšlel nad jinými možnostmi a volbou své profese“*, okomentoval pan Radoslav výběr zvoleného a vystudovaného oboru. Dále se nevzdělával, k práci mu výuční list stačil a jemu osobně taktéž. Ve svém zaměstnání setrval do roku 1990. O dalším setrvání resp. nesetrvání na venkově rozhodla dle jeho slov manželka. *„Na život a práci na vesnici si nikdy nezvykla a změny, které sebou přinesl rok 1989, vnímala jako příležitost, hlavně pro naše děti“.* Odstěhovali se tedy do většího města, kde respondent pracoval zhruba rok jako číšník. O jinou pracovní příležitost se s ohledem na získanou kvalifikaci neucházel. Podmínkou pro přijetí bylo zapracování a výuční list, který měl, i když z jiného oboru. Dnes by to byl asi problém. Nabitá pracovní zkušenost měla na pana Radoslava podstatný vliv. Na dotaz, jak vnímal rozhodnutí odstěhovat se s rodinou do města respondent odpověděl: *„pracoval jsem manuálně, na což jsem byl zvyklý z vesnice, práce mi nikdy nevadila, jsem dříč po tátovi. Bydlení a život ve městě má ale tu obrovskou výhodu, že je zde více pracovních možností, více prostoru k realizaci a vy sám o nich začnete přemýšlet. Uvažoval jsem, čeho chci dosáhnout, jaké profesi se věnovat tak, aby mne oslovila, uspokojila a zároveň zabezpečila mne a mou rodinu“.* Když se dozvěděl o náboru do řad místní městské policie, neváhal ani minutu. Podal si přihlášku, prošel konkurzem a byl přijat. Musel podstoupit základní odbornou přípravu trvající zhruba 6 týdnů, zahrnující mimo jiné fyzické testy, psychologické testy a střelby, osvojil si techniku zacházení se zbraní zakončenou závěrečnou zkouškou a držením zbrojního průkazu. I mnou oslovený respondent přemýšlí převážně nad ekonomickou stránkou zaměstnání. Věděl, že není státním zaměstnance, v tomto případě příslušníkem policie ČR, a jako člen městské policie neměl tedy výhody spojené s výkonem pracovní pozice příslušníka policie ČR. *„Výsluhy městská policie nemá, ale práce mě od začátku oslovila. Své rozhodnutí bych nevzal zpět.“* První rok byl pro pana Radoslava náročný, ale vzdát to nechtěl. Práce jej bavila i přesto, že bylo zapotřebí mít znalosti trestního práva, zákona o obecní policii, včetně jejich novelizací, a vyhlášek. Rovněž byla nutná znalost vyhlášek, které vydalo město, jakožto zřizovatel městské policie. Po třech letech respondentovi bylo doporučeno, aby si doplnil vzdělání, dálkově dodělal maturitu. Dokončené středoškolské vzdělání bylo ze strany zřizovatele městské policie prezentováno jako nezbytná podmínka pro výkon služby strážníka městské police. Na dotaz, jak respondent reagoval na tento požadavek mi pan Radoslav odpověděl: *„v době mého nástupu k městské policii středoškolské vzdělání nebylo třeba.* *Bylo to pro mne překvapení a zpočátku jej vnímal jako komplikaci, skloubit práci, rodinu a po večerech se učit. Nedovedl jsem si sám sebe, ve svých dvaatřiceti, představit jako studenta. Situace, kdy si dospělý jedinec dodělává maturitu, byla tehdy v plenkách.* *Na druhou stranu jsem to vnímal jako signál ze strany svých nadřízených. Tedy, že se mnou v budoucnu počítají a nabízejí mi možnost profesního postupu a růstu, o kterém jsem až do té doby vůbec nepřemýšlel. Manželka mi byla velkou oporou, a i moji nadřízení mi v mnohém vyšli vstříc.“* Po úspěšném absolvování studia zakončené maturitou mu byla nabídnuta pozice vedoucího směny. Byla mu uznána vyšší hodnost, která mu zajistila přesun do vyšší platové třídy. Kariérní postup u městské policie je možný, ale ne samozřejmý. Je podmíněn ziskem určité hodnosti, od pozice řádového strážníka až po nadporučíka. Svou roli hraje i počet odsloužených let, získané zkušenosti a následné související zařazení do určité platové třídy, od 4 do 9. Osmou a devátou platovou třídu, hodnosti poručík a nadporučík, lze ale dosáhnout jen v případě minimálně dosaženého titulu diplomovaného specialisty a výše, v oboru co nejblíže odpovídající profesi, tedy policejní škola, veřejno-právní atd. Být městským policistou vyžaduje neustálé profesní vzdělávání. Na dotaz, zda se pan Radoslav dále profesně vzdělával mi odpověděl: ,, *ano, je vyžadováno např. složení zkoušky k získání osvědčení strážníka bez ohledu na délku praxe, účast na kurzech střelecké a kondiční přípravy, jazykových kurzech, kurzech počítačových znalostí. Rovněž se pořádají krátkodobé kurzy zaměřené na řešení přestupkových řízení v rámci působnosti městské policie, na eliminaci domácího násilí, vyhodnocování a kontrola veřejných listin, komunikace s veřejností, policejní etika atd. A to jsem uvedl jen několik možností z nepřeberného množství vzdělávacích aktivit, kterých se lze zůčastnit. Pochopitelně, že některé kurzy jsou povinné, jiné nikoliv. Já osobně jsem se dobrovolně zúčastnil hlavně jazykových a počítačových. Jazykových z důvodu komunikace s cizími státními příslušníky, v rámci výkonu své profese, a také počítačových z důvodů rozvoje informačních technologií.“*

 V pozici vedoucího směny pracoval zhruba 9 let, při kterých se snažil co nejvíce si zvyšovat kvalifikaci aktivní účastí na nabízených kurzech a cvičeních. Mezitím mu pomalu rostla hodnost i platová třída. Pan Radoslav si byl vědom, že s maturitou dosáhne nejvýše na hodnost nadpraporčíka a sedmou platovou třídu. *„Nebyly to špatné peníze, ale říkal jsem si, že když jsem zvládl při práci jednu školu, proč nezkusit další. Zisk diplomu a maturitního vysvědčení nelze srovnávat, to mi bylo jasné. A také jsem byl o něco starší, než v době dálkového studia střední školy. Ale když děláte práci, která vás navíc baví, chcete v ní postupovat po pomyslném žebříčku nahoru“.* Proto se ve svých necelých 40 letech přihlásil na Policejní akademii v Praze, kde po úspěšném přijímacím řízení studoval bakalářský obor, v distanční formě pochopitelně. Tentokrát měl oporu pouze v rodině. Jeho přímý nadřízený mu vyloženě klacky pod nohy neházel, ale příliš vstřícný a ochotný také nebyl. Jednalo se o respondentovo rozhodnutí, a bylo na něm uvést do souladu studium na vysoké škole a řádné plnění si svých pracovních povinností. K otázce náročnosti studia na Policejní akademii mi respondent odpověděl: *„nejtěžší to bylo v době zkouškového období, přehazování směn, nadělávání si chybějících hodin, čerpání dovolené, která vám pak v létě chyběla. Po každém ukončeném semestru jsem byl vyčerpaný, ale hrdý sám na sebe“,* tak okomentoval respondent své působení na akademické půdě. Možnost pokračovat v navazujícím magisterském studiu nevyužil. Jak pan Radoslav uvedl, neměl už sílu, cítil se hodně vyčerpaný a svůj vytyčený cíl si už splnil. Jak sám řekl: *„Je to pro mne maximum a na obyčejnýho kluka z vesnice je to slušný výkon. Má rodina, včetně táty a mámy, měla obrovskou radost, že jsem to dokázal“.* Zisk titulu Bc. respondentovi přinesl ovoce po dvou letech, kdy vyhrál výběrové řízení na pozici zástupce ředitele městské policie. V této pracovní pozici setrvává dodnes. Ohledně pracovní budoucnosti rovněž není optimista. Nemyslí si, že by musel ještě studovat, dosažené vzdělání je pro výkon stávající pozice dostačující, ale problémem by se časem mohl stát jeho věk. *„Současné pracovní zařazení nevnímám jako pozici, kterou lze vykonávat do důchodu“,* shrnul pan Radoslav své obavy.

 Na strukturovaný dotaz ohledně hodnoty vzdělání pro něho samého mi pan Radoslav odpověděl: *„ Svého vzdělání si cením, ano jsem hrdý za jeho dosažení. Cesta k němu pro mne byla náročná a dlouhá, pochopte, jsem jenom obyčejný kluk z vesnice, neměl jsem vzor. Rodiče byli prostí a slušní lidé, kteří celý život pracovali v zemědělství. Ve volbě mé profese a snaze dosáhnout vyššího vzdělání mne v mládí příliš nepodporovali a nevedli. Svou cestu jsem si musel najít a vyšlapat sám“.*

 Ke vzdělání svých dětí se respondent v závěrečném dotazu vyjádřil následovně: *„ Své děti jsem podporoval, motivoval a stále jim zdůrazňoval význam vzdělání pro jejich budoucnost. Na sobě samém pak demonstroval náročnost studia ve vyšším věku a samozřejmě při zaměstnání“.*

**Respondent č. 3**

 Poslední respondent je nejmladší ze tříčlenného zkoumaného vzorku. Je čerstvým čtyřicátníkem a i jeho jméno jsem pro potřeby šetření změnil. Jmenuje se Stanislav. Otec pracoval ve strojírenském průmyslu na pozici technika, matka byla referentkou katastrálního úřadu. Oba rodiče mají středoškolské vzdělání ukončené maturitou.

 Dle mého názoru má oproti ostatním respondentům věkovou výhodu. Je mladší než dva předchozí respondenti, a tak jej revoluční rok 1989 zastihl v době, kdy ještě studoval střední školu. Ale pojďme po pořádku. Na dotaz k rozhodnutí a volbě studijního oboru mi respondent odpověděl: *,,zvolil jsem si střední průmyslovou školu, stejnou jakou měl vystudovanou můj otec. Rodiče mi ve volbě školy nechali volnou ruku“.* Otce jeho volba potěšila, respondent nicméně sám uvedl, že nad výběrem školy moc nepřemýšlel. Střední školu studoval pouze dva roky, pak studium i přes protesty rodičů přerušil a s kamarádem odcestoval do Kanady. Měl tu možnost, hranice se otevřely. *„Chtěl jsem prostě ven, jako mladý máte spoustu plánů, energie, odvahy. Nechtěl jsem jen studovat a pak pracovat, chtěl jsem něco zažít. Chytil jsem příležitost za pačesy “,* odpověděl pan Stanislav na důvody cesty. Nejednalo se o žádnou stáž, téměř dva roky poctivě pracoval, doslova nasával zkušenosti a naučil se dnes tak důležitý jazyk. Na vlastní oči se přesvědčil o tom, jak obrovský a propastný byl rozdíl mezi demokratickou prosperující společností, a totalitním zřízením ve své vlasti. Cesta byla pro něj velkým přínosem, stala se zlomem a zásadně ovlivnila směr jeho další kariery. Nejvíce ho upoutal systém řízení a vedení společností ve svobodných podmínkách demokracie. *„Pochopitelně jsem se s tímto nikdy nesetkal, tehdejší český resp. československý stát měl jinou ekonomickou strukturu, vše bylo centrálně řízeno a plánováno, což se odráželo, jak se dnes říká ve firemní kultuře.“* Měl dostatek času nový systém vedení prostudovat, jeho zvídavá povaha ho v tom podpořila. Po návratu do vlasti, v roce 1991, mu byl umožněn návrat do školy a studium úspěšně zakončil maturitou. Věděl rovněž, že se dostudovanému oboru profesně věnovat nebude. *„Management a ekonomie obecně, vlastně jejich forma, se kterou jsem se osobně setkal, ve mně prostě zakořenili, a tak bylo rozhodnuto o tom, čemu se chci dále věnovat.“* Na vysokou školu se dle jeho slov přihlásil automaticky. *„Když to šlo, tak proč bych šanci nevyužil. Do pracovního procesu jsem se nechtěl zapojit jen s maturitou. Měl jsem nějakou vizi, cíle a těch jsem chtěl dosáhnout“.* Vystudoval nejprve bakalářské studium a posléze i navazující magisterské na Vysoké škole ekonomické v Praze. Pan Stanislav si po celou dobu studia přivydělával doučováním anglického jazyka. Zhruba 2 hodiny týdně se věnoval převážně mladším studentům. Byly to ambice respondenta a snaha se zlepšovat, které jej vedly k rozhodnutí si ve třetím ročníku udělat státnice z angličtiny. Na dotaz, jak velký význam má pro respondenta státnice z angličtiny mi odpověděl: *„chtěl jsem mít černé na bílém potvrzené, jak dobrou nebo jak špatnou angličtinu mám. Naštěstí se ukázalo, že je znalost na velmi dobré úrovni. Tak trochu byla státní jazyková zkouška pojistka pro to, kdybych nenašel takové pracovní uplatnění, jaké jsem si představoval. Jak vidíte, ambice mi nechyběly, a to jsem kluk z vesnice“,* dodává respondent s úsměvem. V roce 1996, kdy dokončil studia a získal titul inženýra, si následně zřídil živnost a začal pracovat jako externí překladatel pro firmy, které v okolí jeho bydliště působily. I v případě pana Stanislava bych si dovolil tvrdit, že byl ve správný čas na správném místě. Jedna ze zahraničních firem, pro kterou jako externista také překládal, se rozhodla své současné aktivity rozšířit. Do té doby se jednalo o malou pobočku s několika zaměstnanci. Vedením společnosti byl respondent osloven nabídkou pracovního místa. Rozhodl se do společnosti nastoupit, nejprve na pozici prodejce, s příslibem budoucího kariérního postupu. Práce prodejce respondentovi dle jeho slov nešla, a vlastně jej ani nebavila. Žádným školením, jak jej známe dnes, neprošel. Firma svým rozšiřováním jakoby začínala od začátku, a zapracování zaměstnanců, jak je známe dnes, neřešila. Dosažený akademický titul mu pomohl v momentě, kdy se pro organizaci hledal pracovník na pozici plánování a controllingu. Práce obnášela znalost minimálně anglického jazyka na velmi dobré úrovni, komunikace s ostatními pobočkami a centrálou probíhala v angličtině, a samozřejmě znalost managementu. Všechny jmenované požadavky pan Stanislav splňoval a výběrové řízení vyhrál. Náplní práce byl reporting správních výsledků, kontrola výroby nebo vytváření metodik práce, které ze začátku vytvářel respondent sám. V této pozici setrval zhruba 6 let. Z hlediska rozhodovacích pravomocí se firma postupně stávala samostatnější, méně závislá na mateřské zahraniční společnosti. Stalo se nutností, aby v pobočce, kde pracoval, vznikla oddělení řídící činnost přenesenou ze zahraničí do Čech. Konkrétně se jednalo o zřízení ekonomického oddělení, jehož vedením byl respondent pověřen. Respondentovy znalosti v oboru podpořené akademickým titulem zde sehrály hlavní roli. V pozici ekonomického ředitele oddělení setrvává dodnes. Profesně respondent neustrnul a dále se vzdělával, před pěti lety získal pan Stanislav titul MBA*.* Na otázku, co vedlo pana Stanislava k rozhodnutí získat titul MBA respondent odpověděl: *„Podnět k zisku titulu vzešel z mé strany. Můj přímý nadřízený mluvil o možnosti vzdělávání se, kterou by byla firma ochotna finančně zajistit. Sice neměl na mysli tento způsob, spíše se mu jednalo o kurzy typu jak správně vést lidi, nové trendy v managementu, jazykový kurz italštiny (firma má centrálu v Itálii), nebo něco podobného. Ale přesvědčil jsem ho, že je pro firmu přínosné, když má osoba zodpovědná za chod ekonomické pobočky tento titul. Šlo samozřejmě o finanční dotaci, která by byla ze strany zaměstnavatele dost vysoká. Nakonec jsem dostal zelenou s tím, že se na celkových nákladech budu spolupodílet.“* Studium probíhalo dálkovou formou, jeden víkend měsíčně trávil ve škole. Pan Stanislav přiznal, že si chtěl titulem upevnit svou pozici ve společnosti, a zároveň si pojistit odpovídající pracovní zařazení v případě změny zaměstnavatele. Jako jediný z respondentů se o svoji pracovní pozici nebojí, a to ani v případě změny zaměstnavatele. Dovede si též představit i situaci, že by se opět profesně věnoval překladatelské činnosti, kterou dle jeho slov může vykonávat i v důchodovém věku. O dalším vzdělávání již neuvažuje, dosáhl svého vzdělanostního maxima a v současnosti jej nic nenutí tento názor změnit.

 Na dotaz ohledně hodnoty vzdělání pro něho samého mi pan Stanislav v závěru rozhovoru odpověděl: *„ano, vzdělání je v současné společnosti jedním z rozhodujících faktorů úspěšnosti každého z nás, zvyšuje naši konkurenceschopnost a uplatnitelnost na trhu práce, pokud samozřejmě pracovat chcete. Ale ruku na srdce, říkejte to těm našim mladým, mávnou rukou a jen se pousmějou. Sám za sebe musím říct, ano jsem na vrcholu sil a vzdělání, kterého jsem dosáhl, si vážím. Má pro mne hodnotu, činí mne nezávislým a platným členem společnosti“.*

 Na závěrečný dotaz, týkající se názoru na vzdělávání jeho dětí, odpověděl pan Stanislav velmi podobně jako předchozí dva respondenti: *„Své ratolesti do ničeho nenutím, myslím, že mají ve mně dostatečný vzor. Mají mou plnou podporu jakéhokoliv vybraného studijního oboru. Ale snažím se jim také klást na srdce znalost alespoň jednoho cizího jazyka a studium ukončené maturitou.“*

# 7.3 Shrnutí

 Nyní se pokusím o interpretaci získaných informací. Pro prvního respondenta mělo vzdělání význam už na počátku jeho profesní kariery. Oba rodiče měly vysokoškolské vzdělání. Otec byl voják z povolání a měl vliv na respondentovo rozhodnutí. Sám respondent se chtěl stát příslušníkem armády, ale především pilotem, což vyžadovalo vystudování příslušného typu školy, resp. vojenské školy. Respondent svoji profesní karieru tedy vědomě plánoval. V uskutečnění a realizaci cíle stát se pilotem, mu nakonec zabránil jeho zdravotní stav, diagnostikovaná drobná vrozená vada. Následné vysokoškolské studium zakončené titulem Ing. mu zajistilo odpovídající pozici v hierarchické struktuře armády. Tím je myšlena hodnost a adekvátní finanční ohodnocení. Po roce 1989, kdy v průběhu několika let prošla tehdejší státní složka restrukturalizací, mu jeho vysokoškolské vzdělání a získaný akademický titul byl k ničemu. Zaměření vystudovaného oboru vysoké vojenské školy bylo příliš specifické. Po odchodu z armády do civilního sektoru se respondent rozhodl podnikat, což vyžadovalo znalosti z oblasti živnostenského zákona, daní, zdravotních a sociálních odvodů a později i z oblasti pracovního práva. Respondent se v průběhu své živnostenské praxe neformálně vzdělával, postupně získané znalosti a dovednosti hrály velkou roli, v tomto případě měli pro respondenta existenční význam. V návazném zaměstnaneckém poměru následovala manažerská pozice, kde své získané akademické vzdělání uplatnil, byla dokonce jednou z podmínek. V této pozici se dále aktivně vzdělával, a to v anglickém jazyce. Do té doby měl komunikativní znalosti pouze ruského jazyka. Respondent další potřebu vzdělávání neměl. Na postgraduální studium nepomýšlel, a ani zaměstnavatelem nebylo vyžadováno. To ho bohužel stálo pracovní místo, zaměstnavatel jej nahradil člověkem mající postgraduální titul. Tato respondentova profesní zkušenost poukazuje na to, že ne vždy získaný akademický titul stačí a je zárukou udržení si pracovní pozice. Poté nastoupil na pozici vedoucího výroby v nově otevřené pobočce zahraniční společnosti. Opět se zdálo, že získaný titul Ing. nemá váhu, alespoň uplatnil získané dovednosti v oblasti řízení a vedení lidí, komunikace, jazykové a počítačové znalosti. Ve firmě se postupně vypracoval na pozici asistenta manažera, právě díky praktickým dovednostem, které nasbíral v předešlém zaměstnání. I nadále se aktivně účastní vzdělávacích aktivit, ale jen v rámci zaměstnaneckých povinností, na nic jiného již nemá chuť, s ohledem na svůj věk.

 I druhý respondent se pracovně uplatnil ve vystudovaném oboru. Oba rodiče měli vystudovány učební obory a respondentovu volbu profese respektovali. Respondent svoji karieru neplánoval, jeho rozhodnutí stát se opravářem zemědělských strojů bylo ovlivněno prostředím a sociálním zázemím, ve kterém vyrůstal. Chtěl pracovat v zemědělství a následně získaný výuční list mu to umožnil. Pád totalitního režimu v roce 1989 a nastolená demokracie v naší zemi ovlivnila jeho další pracovní uplatnění. Přestěhoval se s rodinou do města, překonal tedy jednu z barier bránící vzdělávání - vzdálenost. Zde pracoval nejdříve ve službách na pozici číšníka, a poté na základě náboru nastoupil do řad městské policie. Na základě podnětu od zaměstnavatele si dodělal dálkově maturitu, což mu umožnilo dosáhnout vyšší hodnosti a platu. Upevnil si tedy i svoji pozici u městské policie. Aktivní zapojení do dalšího profesního vzdělávání je u struktury městské policie upřešněno zákonem, nicméně některé kurzy a školení měly charakter dobrovolnosti. Mám zde na mysli např. prohlubování jazykových znalostí. Respondent se ze své vlastní iniciativy přihlásil na Policejní akademii v Praze, kterou úspěšně dokončil a získal titul Bc. Chtěl dále kariérně růst, a vyšší než středoškolské studium byla podmínka. Sám ale připustil, že měl i štěstí ve svém rozhodnutí volby profese, protože akademický titul automaticky lepší pozici zajistit nemusí. Rovněž druhý respondent o další aktivní účasti na následném formálním vzdělání neuvažuje. Vzdělávací aktivity v rámci profese bere jako povinnost a součást výkonu svého povolání.

 Třetí respondent vystudoval s téměř dvouletou přestávkou střední průmyslovou školu. Ani tento respondent zpočátku svoji profesní karieru neplánoval, svojí volbou studijního oboru okopíroval pouze rozhodnutí svého otce. Studium přerušil a necelé dva roky strávil pracovně v Kanadě, kde se naučil nejen velmi dobře anglický jazyk, ale hlavně jej zaujal systém řízení a vedení společnosti, ve které pracoval. Dostudovanému oboru se po svém návratu ze zahraničí již věnovat nechtěl. Pracovní pobyt mimo ČR ho velmi silně ovlivnil a následně určil studijní obor a po dokončení studia i pozici respondentova uplatnění se na trhu práce. Studium na akademické půdě pojal jako logické pokračování přerušeného a následně dokončeného studia střední školy. Na Vysoké škole ekonomické v Praze studoval obor zaměřený na management a řízení podniku nejprve na bakalářské úrovni, a poté i na magisterské. Po celou dobu studia si přivydělával doučováním anglického jazyka a jeho výbornou znalost stvrdil úspěšným složením státní jazykové zkoušky. S titulem Ing. zpočátku pracoval jako nezávislý externí překladatel pro firmy a organizace ve svém okolí a následně do jedné z nich i nastoupil. Důvodem byla skutečnost, že se společnost rozšiřovala, a tedy i nabírala nové pracovníky, a byla zde možnost kariérního růstu. Získané akademické vzdělání a znalost světového jazyka mu pomohly se uplatnit v oddělení plánování a controllingu. Po zřízení ekonomického oddělení v pobočce se stal jejím ředitelem, díky praxi i vzdělání, které měl. Zaměstnavatel na další profesní vzdělávání neapeloval, nechával to na dobrovolnosti zaměstnanců s tím, že je v rámci možností podpoří. Příležitosti využil i respondent a pro upevnění si své pozice v rámci společnosti absolvoval postgraduální studium a získal titul MBA. Aktivně se vzdělávacích aktivit dále neúčastní, nemá potřebu, i když připouští, že je, co do profesního růstu, momentálně ve fázi stagnace.

 Okruh otázek vycházel z vypracované struktury, byl tedy u všech respondentů shodný. V rámci šetření jsem nepředpokládal shodu v odpovědích jednotlivých respondentů. Nicméně v odpovědích na otázku týkající se jejich postoje ke vzdělávání svých dětí měli respondenti shodný názor: děti do ničeho nenutí, ale kladou jim na srdce minimálně získáné středoškolské vzdělání a dnes již téměř nezbytnou znalost cizího jazyka.

**Závěr**

 Cílem bakalářské práce bylo zmapovat profesní biografii vybraných respondentů a zjistit význam, který respondenti přisuzují svému vzdělání v průběhu své profesní kariéry. Význam je spjat a vychází též z rozhodnutí, která jednotlivec učiní v průběhu svého pracovního života, své profesní kariery, dobrovolně i nedobrovolně, a to jak za účelem udržení si stávajícího zaměstnání, zisku vyššího postavení nebo při změně profese jako takové.

 Důležité bylo též stanovení si kritérií zkoumaného vzorku pro účely šetření. Prvním bylo věkové rozhraní respondentů, od 40 do 55 let, důvodem byl předpoklad změny zaměstnavatele a to minimálně jednou, a předpokládaná možnost profesního růstu. Dalším kriteriem, pak dosažené vzdělání, pracovní zařazení a návazná vyšší pracovní pozice.

 Pro naplnění cíle bylo třeba práci rozdělit do dílčích částí. Cílem teoretické části bylo vymezit teoretický rámec problematiky, tedy vzdělávání v průběhu života a profesní kariéru. Obsahuje kapitoly zabývající se konceptem celoživotního vzdělávání, motivací k učení se, bariér, které brání vzdělávat se, přínosu vzdělání, včetně sociálního a kulturního kapitálu, a v neposlední řadě pojmu kariéra. Poslední kapitola teoretické části je věnována charakteristice období, do kterého vybraný vzorek lze začlenit, tedy období životní zralosti. Z uvedeného vyplývá, že cíl vytyčený v teoretické části byl splněn.

 Empirická část se výzkumným šetřením snažila splnit hlavní cíl práce. Ke splnění cíle byla použita metoda semistandardizovaného rozhovoru vedených se třemi muži, z původně oslovených deseti, kteří byli ochotni spoluprácovat. Z výzkumu lze usoudit, že vzdělání mělo a má pro jejich profesní kariéru velký význam. Pro dva respondenty v návazných stupních profesní kariéry, u jednoho již od počátku profesní dráhy. Požadavky profesního vzdělávání často požadoval sám zaměstnavatel, a to ve formě kurzů a školení určených k prohloubení současných znalostí, kterých se respondenti aktivně účastnili. Na příkladu jednoho z dotazovaných se ukázalo, že ne vždy nám akademický titul zajistí v průběhu profesní dráhy vhodné zaměstnání s adekvátním finančním hodnocením. Rovněž také ukázalo na skutečnost, že jedinec musí počítat s určitou časovou prodlevou při uplatnění se s dosaženým vysokoškolským vzděláním a získaným titulem. A také na nutnost a důležitost přizpůsobení se vzniklým a měnícím se okolnostem a podmínkám jednotlivých profesních kariér.

 Rád bych také zmínil své vlastní stanovisko k tématu. Domnívám se, že tím nejdůležitějším faktorem ovlivňující přístup ke vzdělávání a k profesnímu růstu je především osobnost každého jednotlivce, jeho lidský kapitál.

#

# Resumé

**Profesní biografie – význam, kterému respondenti přisuzují svému vzdělání**

 Bakalářská práce je pojatá jako profesní životopis vybraných jednotlivců ve věku od 40 do 55 let. Snaží se v tomto kontextu zjistit, jaký význam přisuzují respondenti vzdělání, tedy jak velkou úlohu a vliv má získané vzdělání na vývoj vlastní kariéry.

 Teoretická část práce popisuje základní pojmosloví, koncept celoživotního vzdělání, motivaci a bariéry vzdělávání. Závěr shrnuje problematiku vzdělanostní společnosti, včetně sociálního a kulturního kapitálu, a obecnou charakteristiku profesní kariéry spolu s popisem období životní zralosti.

 Praktická část je sestavena z empirického výzkumu provedeným metodou polostandardizovaného rozhovoru s vybranými jedinci. Velká část je tvořena chronologickým popisem pracovních pozic, ve kterých působily, včetně poznámek o tom, zdali se aktivně zúčastňovali vzdělávacích aktivit. Z výzkumu vyplynulo, že respondenti vzdělání připisují velký význam, ať vzděláním iniciovaným zaměstnavatelem, nebo jimi samotnými. Vnímají jej jako prostředek ke kariérnímu růstu nebo k udržení stávající pozice.

#

# Použitá literatura

DISMAN, M. *Jak se vyrábí sociologická znalost*. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2008. 374 s. ISBN 978-80-246-0139-7

DOPITA, M. Pierre *Bourdieu. O umění, výchově a společnost*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2007. 183 s. ISBN 978-80-244-1650-2

HAVLÍČKOVÁ, J. *Postoje zdravotních sester k neformálnímu profesnímu vzdělávání* [online] 2012 [citováno 15. 11. 2013] Dostupné z www: <http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/article/view/312>

HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál, 2008. 408 s. ISBN 978-80-262-0219-6

JANDOUREK, J. *Sociologický slovník*. Praha: Portál, 2007. 285 s. ISBN 978-80-7367-269-0

KELLNER, J. - TVRDÝ, L. *Vzdělanostní společnost? Chrám, výtah a pojišťovna*. Praha: SLON, 2008. 182 s. ISBN 978-80-86429-78-6

KOLESÁROVÁ-SAKOVÁ, K. *Vzdělanostní společnost* [online] 2008 [citováno 20. 11. 2013] Dostupné z www: http://www.insoma.cz/fin\_2.pdf

KOPECKÝ, M. *(Ne)účast dospělých ve vzdělávání jako výsledek individuálních strategií sociálně zakotvených jednotlivců*

[online] 2012 [citováno 16. 11. 2013] Dostupné z www: http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/article/view/310

LIESSMANN, K. P. *Teorie nevzdělanosti*. Praha: Academia, 2010. 127 s. ISBN 978-80-200-1677-5

MERTL, J. *Úloha vzdělání a zdraví v ekonomickém rozvoji: teoretická analýza a její aplikace v podmínkách ČR*. Praha: Národohospodářský ústav Josefa Hlávky, 2007. 171 s. ISBN 978-80-86729-32-9

MOŽNÝ, I. *Rodina a společnost*. Praha: SLON, 2008. 324 s. ISBN 978-80-86429-87-8

PLAMÍNEK, J. *Tajemství motivace*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2008. 128 s. ISBN 978-80-247-1991-7

PLAMÍNEK, J. *Vzdělávání dospělých*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2010. 320 s. ISBN 978-80-247-3235-0

PRŮCHA, J. *Vzdělávání a školství ve světě*. Praha: Portál, 1999. 320 s. ISBN 80-7178-290-4

PRŮCHA, J. – WALTEROVÁ, E. – MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009. 400 s. ISBN 978-80-7367-647-6

RABUŠICOVÁ, M. *Místo vzdělávání dospělých v konceptu celoživotního učení* [online] 2006 [citováno 20. 11. 2013] Dostupné z www: http://www.phil.muni.cz/wupv/home/Documents/sbornik-u11-mpsv-projekt/02Rabusicova%20U11.pdf

RABUŠICOVÁ, M. – RABUŠIC, L. *Učíme se po celý život? O vzdělávání dospělých v České republice*. Brno: Masarykova univerzita, 2008. 339 s. ISBN 978-80-210-4779-2

RŮŽIČKA, J. a kol. *Řízení profesní kariéry zaměstnanců*. Praha: Vysoká škola ekonomická v Praze, 1993. 132 s. ISBN 80-7079-531-X

VYHNÁNKOVÁ, K. *Vzdělávání* *dospělých v České republice a Evropské unii*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008. 136 s. ISBN 978-80-86723-46-4

WALTEROVÁ, E. a kol. *Úloha školy v rozvoji vzdělanosti*. Brno: Paido, 2004. 295 s. ISBN 80-7315-083-2

#

# Seznam tabulek

Tab. č. 1 Definice základních forem vzdělávání dospělých

Tab. č. 2 Účastník a učitel v základních formách vzdělávání dospělých

#

# Seznam příloh

Část rozhovoru s respondentem č. 3

Příloha

**Část rozhovoru s respondentem č. 3**

**Jaký jste ročník?**

*Ještě jsem mladej kluk, letos proběhla oslava čtyřicátin.*

**Máte vystudovanou střední školu, nebo máte výuční list?**

*Mám maturitu ze strojní průmyslovky, ale ke zkouškám jsem se dostal po šesti letech.*

**Proč jste si vybral právě tuto školu?**

*Můj otec ji má vystudovanou. Vlastně jsem nad výběrem moc nepřemýšlel, tak jsem napodobil tátu*.

**K maturitním zkouškám jste se dostal až po šesti letech, nešlo Vám to?**

*Ne, naopak, zaměření mě bavilo, ale ve druháku jsme s kamarády vyjeli za hranice, do Kanady*.

**Co tam?**

*Hlavním důvodem bylo, že se naskytla vůbec příležitost vyjet. Kamarádův tatínek tam měl bratra, takže naslepo jsme nejeli. Ubytování zajištěno bylo. Před rokem to nešlo, ještě zde byl komunistický režim. Jeli jsme na zkušenou, pracovat, poznávat….*

**Jaký to pro Vás mělo přínos?**

*Obrovský, chvílemi jsem si připadal jako Alenka v říši divů. Hlavně co se mých zaměstnavatelů týče, jiný přístup, jiné řízení. Úplný opak domova. A kdo se nezeptá, nic se nedozví, tak jsem se ptal a nechával si jejich systém a principy vysvětlit. Jazyková bariéra tam pochopitelně byla, ale jen ze začátku.*

**Co se dělo po návratu?**

*Jak bylo řečeno, dodělat maturitu a přijímačky na vysokou, konkrétně Vysokou školu ekonomickou*

**Jaké jste měl důvody jít na vysokou?**

*Tak přišlo mi to jako logický krok, po střední jít na vysokou. Hlavně, když to šlo, proč to nezkusit. Navíc jsem studoval obor, kterému jsem se chtěl v budoucnu věnovat, tedy ekonomika, řízení, číslíčka…bavilo mne to.*

**Takže po zisku titulu jste pracoval jako vedoucí pracovník?**

*Ne, nebo alespoň ne hned. Udělal jsem si živnost jako překladatel a externě pracoval pro firmy v místě bydliště.*

**Nemusel jste jako překladatel mít jazykovou zkoušku?**

*Ano, to musel. Úspěšně jsem ji složil ještě na vysoký, tušim, že ve třetím ročníku. Vlastně od prváku jsem si už přivydělával doučováním kolegů studentů, pak pouze nižší ročníky.*