

**UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA**

**BAKALÁŘSKÉ STUDIUM**

2019-2020

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

**Karolína Obezinová**

**Motivace k profesnímu vzdělávání**

Praha 2020

Vedoucí bakalářské/diplomové práce: PhDr. Demjanenko Milan, Ph.D.

**JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE**

BACHELOR STUDIES

2019-2020

**BACHELOR THESIS**

**Karolína Obezinová**

**Motivation to vocational training**

Prague 2020

The Bachelor Work Supervisor: PhDr. Demjanenko Milan, Ph.D.

### **Prohlášení**

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

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne

Karolína Obezinová .....

## **Poděkování**

Děkuji panu PhDr. Milanovi Demjanenku, PhD. za věcné rady a pomoc při vedení práce. Dále děkuji respondentům, kteří se zúčastnili šetření a díky nimž bylo možné vypracovat praktickou část bakalářské práce. Nakonec děkuji všem, kteří byli, jakkoliv nápomocní při psaní této bakalářské práce.

## **Anotace**

Bakalářská práce na téma *Motivace k profesnímu vzdělávání* se zabývá dalším profesním vzděláváním. Teoretická část se skládá z kapitol, které popisují celkově proces vzdělávání a učení, celoživotní učení a podrobněji se věnuje vzdělávání dospělých. Poslední dvě kapitoly se věnují profesnímu vzdělávání a tématu motivace.

Praktická část bakalářské práce se zaměřuje na motivaci k profesnímu vzdělávání tenisových trenérů. Cílem praktické části je zjistit, jaké motivační podněty tenišoví trenéři berou jako stěžejní. Dále jaký mají názor na to, co je motivace, čím motivovat nebo jaké mohou být bariéry v dalším profesním vzdělávání.

## **Klíčová slova**

Motivace, vzdělávání, profesní vzdělávání, vzdělávání dospělých, celoživotní vzdělávání, andragogika.

## **Annotation**

The bachelor thesis on the theme of Motivation for vocational education deals with further vocational education. The theoretical part consists of chapters that contain the overall processes of education and learning, lifelong learning and more detailed belief in adult education. The last two chapters are devoted to vocational education and motivation topics.

The practical part of the bachelor's thesis focusing on the motivation of professional education of tennis coaches. Try to find out what can be motivational stimuli for tennis coaches and their opinions on what is motivation, what is motivation for them or which barriers could be in further vocational training.

## **Keywords**

Motivation, learning, vocational training, education of adults, education, andragogy.

<b>ÚVOD</b> .....	<b>10</b>
<b>TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>12</b>
<b>1 CELOŽIVOTNÍ VZDĚLÁVÁNÍ A JEHO VÝZNAM</b> .....	<b>13</b>
1.1 Boloňský a Lisabonský proces.....	16
1.2 Strategický rámec evropské spolupráce ve vzdělávání a odborné přípravě .....	17
1.3 Rozdělení celoživotního vzdělávání.....	18
1.4 Strategie celoživotního učení v České republice.....	20
1.5 Počáteční a další vzdělávání .....	21
<b>2 VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH</b> .....	<b>24</b>
2.1 Rozvoj vzdělávání dospělých.....	25
2.2 Bariéry ve vzdělávání dospělých.....	27
2.3 Zájmové vzdělávání.....	28
2.4 Občanské vzdělávání .....	29
<b>3 PROFESNÍ VZDĚLÁVÁNÍ</b> .....	<b>30</b>
3.1 Profesní vzdělávání, jeho cíle a úkoly .....	31
3.2 Trendy a změny.....	33
3.3 Druhy vzdělávání .....	34
3.4 Formy a metody profesního vzdělávání .....	35
3.4.1 Metody profesního vzdělávání .....	36
<b>4 MOTIVACE A JEJÍ TEORIE</b> .....	<b>39</b>
4.1 Charakteristika .....	39
4.2 Teorie motivace.....	40
4.3 Motivace ke vzdělávání .....	42
4.3.1 Motivace dospělých k profesnímu vzdělávání .....	42
4.4 Jak motivovat lidi .....	44
4.5 Demotivující faktory.....	45
4.5.1 Nedostatek důvěry ve vlastní schopnosti .....	45
4.5.2 Nepřesně stanovený cíl .....	45
4.5.3 Nedostatečně jasně stanovený postup.....	46
<b>PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>47</b>
<b>5 VLASTNÍ PRŮZKUM</b> .....	<b>48</b>

5.1	Metodologie průzkumu.....	48
5.2	Cíl průzkumu.....	48
5.3	Respondenti a jejich charakteristika .....	49
5.4	Výzkumné otázky .....	49
5.5	Hypotézy .....	49
5.6	Realizace průzkumu .....	50
<b>6</b>	<b>VÝSLEDKY PRŮZKUMU .....</b>	<b>51</b>
6.1	Analýza a interpretace dat.....	51
	<b>ZÁVĚR.....</b>	<b>77</b>
	<b>SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ.....</b>	<b>82</b>
	<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>84</b>





## ÚVOD

Vzdělávání a vzdělání hraje v životě člověka značně důležitou roli, a to nejen vzdělání počáteční, ale především i vzdělání další, které probíhá větší část lidského života. Dnešní rychle se měnící doba si žádá neustále obnovování znalostí a dovedností. To, co člověk uměl včera, totiž nemusí platit dnes. Ačkoliv se ukazuje, že důležitost celoživotního vzdělávání je vysoká, častým kamenem úrazu je chybějící motivace. Ve chvíli, kdy člověk nemá dostatečnou motivaci, je zcela běžné, že k dalšímu vzdělávání nedochází.

Cílem práce je popsat profesní vzdělávání a motivaci, která vede k uskutečňování zmíněného vzdělávání. Cílem je vymezit základní pojmy jako je vzdělávání, učení, profesní vzdělávání a motivace.

Cílem praktické části je pomocí dotazníku zjistit, jaké podněty by mohly motivovat tenisové trenéry k profesnímu vzdělávání. Dalšími dílčími cíli je získat informace o tom, jaké podněty motivovaly tenisové trenéry v případě rozšíření jejich kvalifikace, za jakých podmínek by se respondenti dále vzdělávali a za jakých ne. Jedním z dalších cílů je zjistit, co považují tenisoví trenéři za bariéru v dalším profesním vzdělávání.

Práce se člení na dvě části, a to na část teoretickou a část praktickou. Teoretická část slouží především k základnímu přiblížení tématu a základních pojmů. Věnuje se především dalšímu vzdělávání dospělých a tématu motivace. Teoretická část se dohromady skládá ze čtyř kapitol. Názvem první kapitoly je *Celoživotní vzdělávání*, kde je vysvětlen pojem učení a vzdělávání, rozdělení celoživotního vzdělávání a strategie vzdělávání v České republice. V krátkosti je zde nastíněn Boloňský a Lisabonský proces. Druhá kapitola se zabývá vzděláváním dospělých, jeho krátkou historií a rozdělením na občanské, zájmové a profesní vzdělávání. Kapitola číslo tři se zabývá přímo profesním vzděláváním. Především jeho charakteristikou, cíli, změnami, trendy a metodami vzdělávání. Podrobně popisuje některé metody na pracovišti a mimo pracoviště. Čtvrtá kapitola se týká motivace, její teorie a motivací dospělých ke vzdělávání. Kapitola obsahuje psychologické teorie motivace. Popisuje, čím lze motivovat člověka k určitému chování či přímo ke vzdělávání a také jevy, které vedou k demotivaci dospělých jedinců.

Praktická část je zaměřena na motivaci tenisových trenérů k profesnímu vzdělávání a je zpracována pomocí kvantitativního šetření na základě dotazníku, který je proveden v elektronické podobě. Respondenty šetření jsou tenisoví trenéři, kteří vykonávají svou činnost v současnosti bez ohledu na jejich pohlaví nebo věk. Předpokládáme však, že všichni dosáhli věku minimálně 18 let. Dotazník je především zaměřen na získání informací o tom, jaké podněty motivují či motivovaly tenisové trenéry k dalšímu profesnímu vzdělávání. Výsledky šetření jsou zcela anonymní.

## **TEORETICKÁ ČÁST**

# 1 CELOŽIVOTNÍ VZDĚLÁVÁNÍ A JEHO VÝZNAM

Na začátek je podstatné si definovat základní pojmy jako je vzdělávání a učení. Učením můžeme rozumět získávání nových informací či dovedností jakýmkoliv způsobem. Můžeme jednoduše říct, že na naši podstatu a na to, jaké máme zakořeněné vzorce chování, mají vliv dvě základní věci. První je biologická výbava, kterou dědíme při narození a druhá je učení, které probíhá během života. Člověk se narodí s určitým geneticky daným spektrem předpokladů, který díky učení může dále rozvíjet. Učením tedy dochází k rozvoji osobnosti. Díky němu máme stále rozvinutější spektrum vzorců chování, což nám dává možnost a prostor k tomu, abychom byli schopni lépe zvládat a náležitě reagovat na různé situace v životě, a tudíž i lépe zvládat problémy a hrozby. Učení nám do budoucna pomáhá i určité problémy či hrozby očekávat, a pokud to je možné, se jim i záměrně vyhnout, nebo je změnit ve svůj užitek.<sup>1</sup>

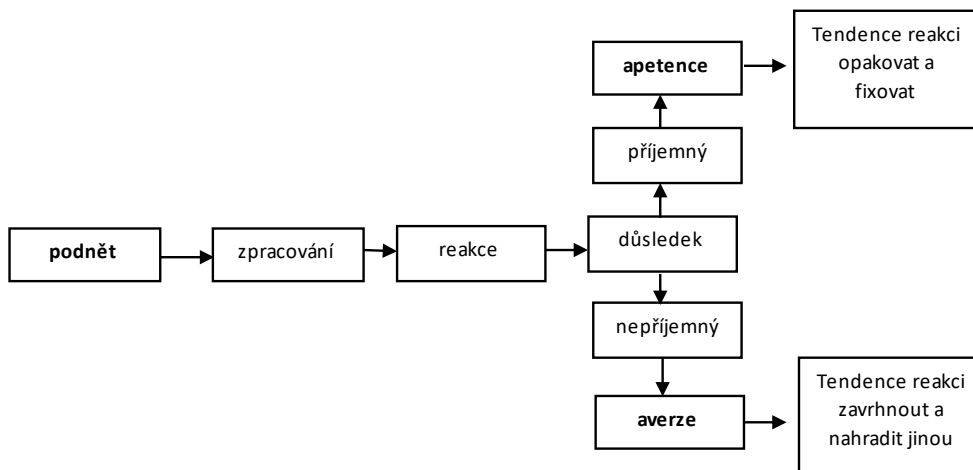
Učení můžeme charakterizovat jako nástroj, který napomáhá adaptovat se v případě měnících se okolností v průběhu života. V tom tkví význam učení. Pokud budeme chtít hledat odpověď na to, jakým způsobem funguje proces učení, musíme se zaměřit až na základní lidské potřeby. Nejznámější model základních lidských potřeb nalezneme u Abrahama Maslowa, který sestavil tzv. *Maslowovou hierarchii potřeb*. Všechny zmíněné potřeby v této pyramidě můžeme označit jako něco, co podněcuje k procesu učení. Ovšem opravdové jádro učení spočívá v tom, zda působící stimul vyvolává pozitivní, či negativní reakce. Z pokusů na zvířatech vyplývá, že cítění příjemného může přebít i tělesné potřeby. K pozitivnímu (příjemnému) i negativnímu (nepříjemnému) prožívání se váží i vnitřní duševní reakce, a to apetence nebo averze. Apetence je spojena k příjemným prožitkům a navozuje potřebu znovu opakovat stejné modely, které vedou ke stejným příjemným prožitkům. Na rozdíl od toho averze vzniká v případě, že nějaký podnět u nás vyvolává pocity nepříjemné a my se snažíme vyhýbat situacím a podnětům, které by u nás opět vyvolaly tyto nepříjemné pocity. Stejně

---

<sup>1</sup> PLAMÍNEK, J. *Vzdělávání dospělých: průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele*. Praha: Grada, 2010. s. 18. ISBN: 978-80-247-3235-0.

principy fungují i v učení. V případě, že prožíváme pozitivní pocit, opakujeme to, co nás vedlo k pozitivnímu prožívání a naopak.<sup>2</sup>

**Obrázek 1: Schéma procesu učení 1**



Zdroj<sup>3</sup>

Na rozdíl od učení je vzdělávání zacíleno bezprostředně na zdokonalování vědomostí a dovedností. V případě, že spolu s ním dochází i k přeměně určitých názorů a přístupů edukanta, hovoříme spíše o vedlejším účinku vzdělávání.<sup>4</sup> Armstrong ve své knize píše, že „vzdělávání je proces, během něž určitá osoba získává a rozvíjí nové znalosti, dovednosti, schopnosti a postoje.“<sup>5</sup>

Vzdělávání, když ho budeme brát z odborného hlediska, můžeme označovat také jako edukaci, což znamená proces učení a vyučování, který je řízen edukátorem. Je realizován v pro něho klasickém školním prostředí nebo jiném prostředí, kde dochází

<sup>2</sup> PLAMÍNEK, J. *Vzdělávání dospělých: průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele*. Praha: Grada, 2010. s. 25-26. ISBN: 978-80-247-3235-0.

<sup>3</sup> PLAMÍNEK, J. *Vzdělávání dospělých: průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele*. Praha: Grada, 2010. s. 37. ISBN: 978-80-247-3235-0.

<sup>4</sup> PLAMÍNEK, J. *Vzdělávání dospělých: průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele*. Praha: Grada, 2010. s. 32. ISBN: 978-80-247-3235-0.

<sup>5</sup> ARMSTRONG, M. *Řízení lidských zdrojů: nejnovější trendy a postupy*. 10. vydání. Praha: Grada, 2007. s. 461. ISBN 978-80-247-1407-3.

k edukaci. Ze sociálního pohledu lze na vzdělávání nahlížet jako na věc, bez které není možné přežít a dále se v životě vyvíjet. Pokud by totiž nedocházelo k nepřetržitému vzdělávání, což se týká všech nových generací, nedocházelo by ani ke zlepšování celého života společnosti, dokonce by nedošlo ani k jejímu udržení.<sup>6</sup>

Celoživotní vzdělávání a učení je víceméně odpovědí na nároky, které vznikají díky znalostní společnosti, která po svých členech požaduje odlišné a nové kompetence. Školské soustavy, které představují klasické školní vzdělávání, se již více nemohly přizpůsobit změnám vzdělávání, a to hlavně v obsahu a jeho cílech. Z tohoto důvodu se celoživotní vzdělávání dostalo do popředí zájmu vzdělávací politiky. K tomu, aby si celoživotní vzdělávání vydobylo své místo, muselo dojít k velkému množství rozhodnutí, kdy se jednalo o rozhodnutí právních, organizačních, administrativních, metodických a didaktických. Tudíž se nejedná pouze o pedagogickou záležitost nebo o záležitost vzdělávání dospělých. Evropská unie sleduje především jaká je míra zaměstnanosti, ekonomiku a její konkurenční schopnost, soudržnost společnosti a zda je obyvatelstvo aktivní. Obecně se udává, že celoživotní vzdělávání přináší jedinci hlavně příležitost k vlastnímu rozvoji (k rozvoji jeho osobnosti a jeho schopností).<sup>7</sup>

Veteška tvrdí, že „*úvahy o celoživotním vzdělávání a učení nejsou nové. Jejich vznik je však datován rozdílně.*“<sup>8</sup>

Historické základy celoživotního učení vznikaly již od období antiky a židovské kultury, můžeme se s nimi ovšem shledat i mimo evropskou kulturu, filozofii a náboženství. Postupně se tyto základy znovuobnovily v období renesance, humanismu a osvícenství. Za jeden z vrcholů můžeme považovat výtvar od J. A. Komenského, který dal dohromady představy filozofické spolu s pedagogickou vědou a didaktikou. Na

---

<sup>6</sup> VETEŠKA, J. *Andragogický slovník*. Praha: Grada, 2012. s. 274. ISBN 978-80-247-3960-1.

<sup>7</sup> VETEŠKA, J. *Kompetence ve vzdělávání dospělých: Pedagogické, andragogické a sociální aspekty*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. s. 9. ISBN: 978-80-86-723-98-3.

<sup>8</sup> VETEŠKA, J. *Přehled andragogiky: úvod do studia vzdělávání a učení se dospělých*. Praha: Portál, 2016. s. 93. ISBN 978-80-262-1026-9.

počátku 20. století vzniká tzv. *moderní pojetí celoživotního vzdělávání*, za jehož tvůrce můžeme označit Eduarda Lindemana a Basila Yeaxleeho.<sup>9</sup>

## 1.1 Boloňský a Lisabonský proces

Pokud mluvíme o celoživotním učení, je nezbytné zmínit i Boloňský proces, což je dohoda 47 zemí. Dohoda podporuje rozvoj celoživotního učení, školství vysokého a všech dalších po něm následujících vzdělávacích činností. V Lovani v dubnu roku 2009 se jako součást Boloňského procesu konala konference ministrů, kteří byli zodpovědní za vysokoškolské vzdělávání a probíralo se celkově celoživotní učení, přístupy k němu a jeho důležitost. Dalšími tématy byla zaměstnanost absolventů v delším časovém období, propojování vzdělávání s profesí, inovace nebo přístup k učení pro všechny rovným způsobem. Ačkoliv konference měla kladné výsledky, zúčastnění ministři souhlasili s názorem, že ne všechny vytyčené body byly splněny a že je důležité dotáhnout stanovené reformy. V konečné fázi konference se ministři shodli, že následujících deset sfér jsou jednoznačně přednostní, a to:

- sociální stránku věci (stejně možnosti studia pro každého)
- celoživotní učení
- zaměstnanost
- vzdělávání zaměřené na studujícího a na to, jaké role mají vysoké školy
- vzdělání
- výzkumná činnost
- nové přístupy
- mezinárodní propojenost
- mobilita
- lepší možnosti pro zaručení transparentnosti
- financování a sběr dat.<sup>10</sup>

---

<sup>9</sup> VETEŠKA, J. *Kompetence ve vzdělávání dospělých: Pedagogické, andragogické a sociální aspekty*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. s. 9. ISBN: 978-80-86-723-98-3.



Roku 2000 byla schválena tzv. Lisabonská strategie, která sloužila především k vymezení hlavních strategických cílů Evropské unie a také kroky, které by měly vést k jejich naplnění do roku 2010. Lisabonská strategie sloužila především k tomu, aby docházelo k růstu ekonomiky a dále k podpoře pro země spadající pod Evropskou unii, aby byly konkurenceschopné. Tento proces také vymezil cíle, co se týče vzdělávání, jehož příkladem může být snaha udělat z Evropské unie místo, které bude atraktivní pro *investice i práci*. To znamená neustále tvořit nové příležitosti, co se práce týče a v tu chvíli se zaměřit i na podporu rozvoje znalostí i dovedností. Ve výsledku to znamená, že je zde snaha napomáhat rozvoji výzkumu, inovacím a vzdělávání celkově.<sup>10</sup>

## 1.2 Strategický rámec evropské spolupráce ve vzdělávání a odborné přípravě

Jelikož se Lisabonský proces a strategie chýlí ke konci, nastala situace, že ministři zastupující školství zemí Evropské unie schválili dokument, který úzce souvisí s Lisabonským procesem a navazuje na něj. V rámci dokumentu jsou sepsány čtyři hlavní cíle, které se zaměřují na celoživotní učení, a to bez ohledu na to, jestli se jedná o učení *formální, neformální nebo informální*. Tyto vize by měli být splněny do roku 2020. Dne 12. května 2009 ministři nesoucí odpovědnost za vzdělávání ve svých zemích odsouhlasili tzv. *Závěry Rady k posílení partnerství mezi vzdělávacími institucemi a zejména zaměstnavateli*. Víceméně se jedná o to, že by zaměstnavatelé měli mít větší roli ve vzdělávání, dále by se mělo zapojit více sociálních partnerů a dalších stran, které jsou jeho součástí. V rámci setkání ministrů byl také odsouhlasen *Strategický rámec evropské spolupráce ve vzdělávání a odborné přípravě do roku 2020*. Rámec se skládá ze čtyř hlavních pilířů a to:

- uskutečňování vzdělávání celoživotního
- zvyšování kvality a účinnosti vzdělávání a přípravy odborné

---

<sup>10</sup> VETEŠKA, J. *Kompetence ve vzdělávání dospělých: Pedagogické, andragogické a sociální aspekty*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. s. 15. ISBN: 978-80-86-723-98-3.

<sup>11</sup> VETEŠKA, J., VACÍNOVÁ, T., a kol. *Aktuální otázky ve vzdělávání dospělých: Andragogika na prahu 21. století*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2011. s. 56. ISBN 978-80-7452-012-9.

- prosazování principu spravedlnosti, sociální koheze a principy aktivního občanství
- podpora kreativních a inovativních změn ve všech rovinách vzdělávání a přípravy zaměřující se na odbornost, a to i se schopnostmi vztahující se k podnikání.<sup>12</sup>

### 1.3 Rozdělení celoživotního vzdělávání

V celosvětovém měřítku se pod pojmem celoživotního vzdělávání můžeme představit všechny možnosti, které se jedinci během života dostávají, čehož nedílnou složkou je i vzdělání. Celoživotní vzdělávání je nyní jednou z priorit vzdělávacích politik evropských zemí, ale i mimo ně.<sup>13</sup>

Celoživotní vzdělávání můžeme rozdělit na

- formální (učení ve škole)
- neformální (mimoškolské)
- informální

Učení ve škole je postaveno na systému, který má určitou posloupnou formu, což znamená, že je hierarchické a zkoumá, jak zraje lidská osobnost krok za krokem a mění se v závislosti na věku. První pořadí v souboru tohoto systému jsou jesle a školy mateřské, dále se pokračuje na základní škole, škole střední a následovně vysoké. Po vysoké škole lze i dosáhnout určité vědecké hodnosti. Učení ve škole nás celkově silně ovlivňuje. To, co probíhalo v prvních třech letech věku jedince tzv. učení bezděčné, nahrazuje víceméně učení vědomé, které nastává právě při učení ve škole.<sup>14</sup>

---

<sup>12</sup> VETEŠKA, J., VACÍNOVÁ, T., a kol. *Aktuální otázky ve vzdělávání dospělých: Andragogika na prahu 21. století*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2011. s. 62. ISBN 978-80-7452-012-9.

<sup>13</sup> VETEŠKA, J., VACÍNOVÁ, T., a kol. *Aktuální otázky ve vzdělávání dospělých: Andragogika na prahu 21. století*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2011. s. 50. ISBN 978-80-7452-012-9.

<sup>14</sup> PLAMÍNEK, J. *Vzdělávání dospělých: průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele*. Praha: Grada, 2010. s. 38. ISBN: 978-80-247-3235-0.

**Tabulka 1 Celoživotní vzdělávání**

Celoživotní vzdělávání (učení)				
Vzdělávání dětí a mládeže			Vzdělávání dospělých	
Ucelené (formalizované) studium na školách: prezenční distanční, dálkové, večerní, externí – základní vyučení v oboru, maturitní studium, VOŠ, bakalářské, magisterské, doktorské studium <sup>15</sup>	Vzdělání a výchova v rodině	Zájmové vzdělávání	Vzdělávání dospělých v produktivním věku	Vzdělávání seniorů: zájmové kurzy, akademie třetího věku, univerzity třetího věku

Dále můžeme rozdělit celoživotní vzdělání či učení na vzdělávání dětí a mládeže, vzdělávání dospělých a vzdělávání seniorů. Kdy vzdělávání dospělých pod sebou nese vzdělávání ve školách (ZŠ, VŠ, VOŠ a VŠ) a také další vzdělávání, což je vzdělávání profesní, zájmové a občanské. <sup>16</sup>

Vzdělávání seniorů neboli jinak řečeno geragogika je obor, který je zaměřen na starší a staré občany. Tento obor je víceméně nový a je stále v procesu uznání platnosti. Neustále se rozvíjí, a to jak z pohledu jeho obsahu, tak i z terminologického hlediska. <sup>17</sup>

<sup>15</sup> MUŽÍK, J. *Profesní vzdělávání dospělých*. Praha: Wolters Kluwe Česká republika. s. 24. ISBN 978-80-7357-738-4.

<sup>16</sup>VETEŠKA, J. *Přehled andragogiky: úvod do studia vzdělávání a učení se dospělých*. Praha: Portál, 2016. s. 96. ISBN 978-80-262-1026-9.

<sup>17</sup> ŠPATÉNKOVÁ N., SMÉKALOVÁ, L. *Edukace seniorů: Geragogika a gerontodidaktika*. s. 17. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-257-9917-9.

## 1.4 Strategie celoživotního učení v České republice

Celoživotní učení můžeme brát jako jakousi obměnu v tom, jak funguje vzdělávací proces, jeho organizace a také veškeré alternativy v učení. Zahrnuje jak učení a vzdělávání v klasickém vzdělávacím systému, tak i vně něj. Celoživotní učení pro nás reprezentuje komplex, jež dovoluje přecházet od zaměstnání ke vzdělávání a naopak, kdy tyto přechody slouží k tomu, aby člověk mohl v průběhu svého života dosáhnout totožné kvalifikace a kompetence jinými způsoby. Celoživotní učení představuje hlavní téma mnoha strategických dokumentů, kdy nemluvíme pouze o dokumentech školských, ale i o řadě projektů, jenž primárně slouží k tomu, aby vytvářely prostředky k jejich realizaci. Před rokem 2015 byla *Strategie celoživotního učení České republiky* hlavním koncepčním dokumentem v rámci celoživotního učení, avšak po roce 2015 nemá Česká republika pouze jeden hlavní dokument. Téma celoživotního učení je nyní součástí souvisejících dokumentů, kam bylo téma začleněno skrze *Strategii vzdělávací politiky do roku 2020*.<sup>18</sup> Podle *Strategie celoživotního učení v ČR* není stěžejní pro Českou republiku a pro její úspěch v dnešním moderně a ekonomicky se rozvíjející společnosti, mít velké množství surovin nebo obsáhlý peněžní kapitál. Důležitější je zcela jistě to, zda jsou naši občané způsobilí k tomu zvládnout se prosadit na neustále se proměňujícím trhu práce.<sup>19</sup>

V České republice je uznáno v rámci zmíněného několik strategických směrů v celoživotním učení. Prvním je tzv. *uznání a prostupnost*, což znamená, že by na našem území měl být uznán jakýkoliv typ vzdělání, kam můžeme zahrnout jak klasické školní vyučování, tak případy, kde jsou souhry znalostí získávány v rodině, v komunitě nebo i v rámci pracovního prostředí. Dalším důležitým bodem je, že vzdělávání by mělo být koncipováno podle *rovného přístupu*, což znamená, že bude rozmanité a dostupné pro různorodé skupiny občanů, které se od sebe liší například v zájmech nebo

---

<sup>18</sup> Česká-republika: Strategie celoživotního učení. Eurydice. [online]. [cit. 2020-02-01.]. Dostupné z: [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/lifelong-learning-strategy-21\\_cs](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/lifelong-learning-strategy-21_cs).

<sup>19</sup> *Strategie celoživotního učení ČR. Ministerstvo školství, mládeže a výchovy*. Praha, 2007. s. 4-5. ISBN 978-80-254-2218-2.

v předpokladech pro učení. Důležitá je i tzv. *funkční gramotnost*, což znamená, že člověk je schopný přizpůsobit se novým, mnohdy nečekaným a předem nepředvídaným stavům. *Sociální partnerství* je důležitá část, která slouží pro vzájemnou podporu mechanismů ve vzdělávání, která slouží k tomu, aby se dohromady sladilo vzdělávání a různé požadavky pracovního trhu. Dále je nutno zmínit *poptávku a její stimulaci*, kdy na rozdíl od počátečního vzdělávání, které disponuje vysokou poptávkou, existuje část populace, která nezíská dostatečnou úroveň vzdělání, a tudíž později nemá dostatečnou kvalifikaci, která je potřebná pro jejich následovné uplatnění na pracovním trhu. Důležitým faktorem je i kvalita, která mnohdy odpovídá pouze v minimálním standartu. Jako poslední strategický směr je uvedeno *poradenství*, které slouží k tomu, aby byl vyvinut všestranný informativní systém, který slouží jako poradenský a je současně přístupný pro celou populaci ve všech fázích jejich života, a to jako provázaný soubor již vzniklých kapacit.<sup>20</sup>

## 1.5 Počáteční a další vzdělávání

Počáteční vzdělávání patří do soustavy celoživotního učení a můžeme ho rozdělit na

- formální vzdělávání
- neformální učení
- informální učení.

Přičemž formálním počátečním vzděláváním rozumíme to vzdělání, které je zajišťováno v rámci mateřských, základních, středních, vyšších odborných a vysokých škol. Za neformální učení můžeme považovat například družiny ve školách nebo centra, která jsou zaměřena na volný čas dětí a mládeže. Informální učení je cokoliv, co se naučíme, a to například v rámci čtení časopisů, sledováním televize nebo prací na počítači.<sup>21</sup>

---

<sup>20</sup> VETEŠKA, J. *Kompetence ve vzdělávání dospělých: Pedagogické, andragogické a sociální aspekty*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. s. 13-14. ISBN: 978-80-86-723-98-3.

<sup>21</sup> VETEŠKA, J. *Přehled andragogiky: úvod do studia vzdělávání a učení se dospělých*. Praha: Portál, 2016. s. 98. ISBN 978-80-262-1026-9.

Uskutečňuje se tudíž především v mladém věku a za uzavření tohoto období můžeme brát například to, když jedinec vstoupí na pracovní trh nebo když se z něj stane ekonomicky neaktivní jedinec, zkrátka po tom co ukončí povinnou školní docházku. Řadíme do něj především preprimární, primární, sekundární a terciální vzdělávání. Preprimární výchova je výchova uskutečňující se v dětství před nástupem do základní školy. Primární vzdělávání je doba povinné školní docházky. Dále vše, co je zakončeno závěrečnou zkouškou, výučním listem nebo maturitní zkouškou spadá pod sekundární vzdělávání. Terciální vzdělávání jsou všechny pomaturitní možnosti vzdělávání, například vysokoškolské, odborné nebo umělecké. Celý tento soubor se nazývá formální vzdělávání a je uskutečňován ve školách. Má nezastupitelnou funkci, jelikož cílem je vychovat a vzdělávat všechny následující generace. Formální vzdělávání je jedním ze společensky nejdůležitějších pilířů. Zřizovatelem je buď sám stát nebo právnické a fyzické osoby či církev. Školský systém a školy jsou upraveny a řídí se *Školským zákonem č. 561/2004 Sb.*<sup>22</sup>

Počáteční vzdělávání můžeme rozdělit na

- ISCED 1,2A což značí základní vzdělávání, které zahrnuje první a druhý stupeň a probíhá v rámci povinné školní docházky
- ISCED 3A, 3B, 3C, 4A,4C značí střední vzdělávání všeobecné, odborné nebo nástavbové
- ISCED 5A, 5B, 6 do čehož spadají veškeré možnosti vzdělávání navazující na úspěšné dokončení středního vzdělání, které je ukončeno maturitní zkouškou. Můžeme sem zařadit vyšší odborné školy, vysoké školy, umělecké školy a tak dále.<sup>23</sup>

Další vzdělávání je víceméně nejpodstatnější částí vzdělávání dospělých z hlediska jak teorie, tak praxe. Zprv se dotýká všech dospělých obyvatel a za druhé další

---

<sup>22</sup> VETEŠKA, J. *Přehled andragogiky: úvod do studia vzdělávání a učení se dospělých*. Praha: Portál, 2016. s. 103. ISBN 978-80-262-1026-9.

<sup>23</sup> VETEŠKA, J. *Kompetence ve vzdělávání dospělých: Pedagogické, andragogické a sociální aspekty*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. s. 17-18. ISBN: 978-80-86-723-98-3.

vzdělávání zahrnuje více než polovinu (pro přesnost tři čtvrtiny) celoživotního učení člověka. Další vzdělávání a jeho rozvoj zajišťuje nejen sám stát, ale i organizace, organizace neziskové, další mezinárodní organizace, zaměstnavatelé, a dokonce i samotní jedinci. Přičemž v posledních desítkách let lze vidět značný pokrok v Evropské unii, hlavně co se týče vyšší politické podpory a podpory vývoje ve sféře dalšího vzdělávání. Kurikulum dalšího vzdělávání se často mění a je poměrně tvárné, odráží především požadavky jak společnosti, tak jedince na průběžný vývoj ve vzdělávání a učení dospělých. Další vzdělávání nabývá na významu především proto, že je pro člověka nezbytné, aby neustále nabýval nových vědomostí, aby rozšiřoval spektrum dosažených dovedností. V případě, že se jedinec dále vzdělává, má daleko lepší schopnost přizpůsobovat se změnám, které nastávají jak ve společnosti, tak v ekonomice. Není nic neobvyklého, že jedinci jsou během života nuceni buď učit se tak, aby doplnili žádoucí znalosti v oboru, ve kterém pracují, nebo i vícekrát za život najít jinou práci či úplně změnit své povolání. Což opět přináší potřebu učit se věcem odlišným od jejich původního vystudovaného oboru.

Další vzdělávání je druhou základní etapou celoživotního vzdělávání a nastává ve chvíli, kdy jedinec dokončí určitou část počátečního vzdělávání a stane součástí trhu práce. Další vzdělávání lze rozdělit do třech oblastí a to na

- profesní vzdělávání
- zájmové vzdělávání
- občanské vzdělávání.<sup>24</sup>

---

<sup>24</sup> VETEŠKA, J. *Přehled andragogiky: úvod do studia vzdělávání a učení se dospělých*. Praha: Portál, 2016. s.106. ISBN 978-80-262-1026-9.

## 2 VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

Vzdělávání dospělých, u nás obor spíše známý pod pojmem „andragogika“, je vědní disciplína, která se orientuje na všechny aspekty procesu učení a vzdělávání dospělých jedinců, což vyplývá i ze samotného názvu.<sup>25</sup>

Barták tvrdí, že *„vzdělávání dospělých je proces cílevědomého a systematického zprostředkování a osvojování lidských zkušeností a poznatků dospělými. Je zaměřeno na zprostředkování, osvojování a upevňování vědomostí, dovedností a návyků, rozvoj schopností (zejména poznávacích) a pracovních i jiných aktivit.“*<sup>26</sup>

Vzdělávání dospělých je tudíž zaměřeno na dospělou osobu, která je zralá jak po stránce biologické, psychické a sociální, ale tak i po stránce ekonomické. Tento obor zkoumá i tzv. edukační realitu vzdělávání dospělých. V průběhu života ve fázi, kdy je člověk již dospělý, se uskutečňují různé edukační procesy, jež znázorňují určité případy reality vzdělávání dospělých. Pod pojmem edukační procesy si můžeme představit všechny procesy učení se u dospělého jedince.<sup>27</sup>

---

<sup>25</sup> BENEŠ, M. *Andragogika 2, aktualizované a rozšířené vydání*. Praha: Grada, 2014. s. 11. ISBN 978-80-247-4824-5.

<sup>26</sup> BARTÁK, J. *Profesní vzdělávání dospělých*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2007. s. 109. ISBN 978-80-86723-34-1.

<sup>27</sup> VETEŠKA, J. *Přehled andragogiky: úvod do studia vzdělávání a učení se dospělých*. Praha: Portál, 2016. s. 28. ISBN 978-80-262-1026-9.



**Tabulka 2 Další vzdělávání**

Občanské vzdělávání:	Zájmové vzdělávání:	Další profesní vzdělávání
k rodičovství, k demokracii (občanství), k evropanství, ke zdravému životnímu stylu apod.	umělecké disciplíny, odborné zájmové vzdělávání, vzdělávání zájmových sdružení, vzdělávání seniorů apod.	Kvalifikační vzdělávání, rekvalifikační vzdělávání, normativní školení (kurzy). <sup>28</sup>

## 2.1 Rozvoj vzdělávání dospělých

Učení člověka bylo vždy spojeno s přizpůsobováním ke změnám, které se v jeho životě udály. Tyto změny mohly být jak v jeho osobním vývoji i v biografii, tak i ve změnách, které přinesla společnost. Je obecně známo, že učení vstupuje do popředí zájmu ve chvílích, kdy nastávají nějaké společenské změny, události či krize.<sup>29</sup>

Obecně vzato, co se týče věd, k největšímu rozmachu dochází někdy mezi 17. až 18. stoletím, kdy se vědy stávají více soustavnými. V tomto období dochází i k zřizování ústavů, které se zaměřují na odlišné vědní sféry. V Česku tyto snahy o soustavnost věd vidíme za národního obrození, kdy se u nás začalo plynule rozvíjet národní vědomí a také se rozvíjela vzdělanost jako celek. V období 19. století vnikají vědy jako samostatné disciplíny, přičemž andragogika stojí především na lidovýchově a na tom, jak se věda rozvíjela. Andragogika dosáhla většího rozvoje hlavně na začátku 20. století, když v Česku vznikaly tzv. *Bat'ovy školy práce*. V roce 1925 spustila firma Baťa

---

<sup>28</sup> VETEŠKA, J. *Kompetence ve vzdělávání dospělých: Pedagogické, andragogické a sociální aspekty*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. s. 185. ISBN: 978-80-86-723-98-3.

<sup>29</sup> BENEŠ, M. *Andragogika 2, aktualizované a rozšířené vydání*. Praha: Grada, 2014. s. 22. ISBN 978-80-247-4824-5.

Zlín svou podnikovou školu, která se řadí mezi první ne pouze v Československu, ale i mezi první celosvětově.<sup>30</sup>

Co se týče let po roce 1948, vzdělávání dospělých bylo silně ovlivněno Komunistickou stranou a propagandou. V této době se rozvíjeli *místní školy práce*, které se později změnili na *závodní školy práce*. Rok 1966 přinesl novinky ve vzdělávání dospělých vládním usnesením č. 264/1966, *o podnikovém vzdělávání*. Tímto usnesením bylo stanoveno, že oficiálního stupně vzdělání lze dosáhnout pouze v rámci státních škol, zatímco podnik může poskytnout jen vzdělávání další.

Za stěžejní považujeme rok 1972, kdy bylo přijato usnesení č. 42/1972, *o cyklické přípravě vedoucích pracovníků*, ačkoliv bylo toto usnesení po 6 letech zrušeno, jelikož nebylo efektivní. Roku 1976 byl schválen *„Další rozvoj československé výchovně vzdělávání soustavy“*, kde se značná část dokumentu zabývala právě vzděláváním dospělých a zasloužila se o to, že se vzdělávání dospělých konečně oficiálně zapojilo do soustavy vzdělávání.

Největší změna nastala po Sametové revoluci v roce 1989, kdy vzdělávání dospělých zcela podlehl tržnímu mechanismu a začalo reagovat především na nabídku a poptávku. Vzniklo zde přes dva tisíce soukromých organizací vzdělávání. V tomto období také začíná celoživotní vzdělávání jako obor v rámci *Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy*. Nyní má na starost činnost koordinace především *Asociace institucí vzdělávání dospělých* nebo *Česká asociace distančního univerzitního vzdělávání* a jiné. Stát se zde vzdal všech funkcí a přenechal vzdělávání dospělých čistě na tržím vývoji a jeho principům.<sup>31</sup>

Podle údajů *Českého statistického úřadu* z roku 2018 se nadpolovina dospělých v České republice se vzdělává po celý život. Velká část tohoto vzdělávání souvisí

---

<sup>30</sup> VETEŠKA, J. *Přehled andragogiky: úvod do studia vzdělávání a učení se dospělých*. Praha: Portál, 2016. s. 17-18. ISBN 978-80-262-1026-9.

<sup>31</sup> Dějiny vzdělávání dospělých v ČR. Andromedia.cz. [online]. [cit. 2020-04-20]. Dostupné z: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/dejiny-vzdelavani-dospelych-v-cr>.

s prací. V porovnání s ostatními státy, které patří do Evropské unie, patří ovšem Česká republika mezi státy, kde tráví občané vzděláváním nejméně času.<sup>32</sup>

## 2.2 Bariéry ve vzdělávání dospělých

V České republice se do dalšího vzdělávání zapojuje velmi malá část dospělých, proto je důležité se zaměřit na důvody (bariéry), které lidem brání k tomu, aby se dalšího vzdělávání zúčastnili. Konkrétně chceme zjistit to, co je demotivuje. Ve vzdělávání dospělých existují primárně dva typy bariér, které brání dospělým v účasti na dalším vzdělávání. Jsou to bariéry vnitřní (jinak řečeno osobnostní) a bariéry vnější (jinak řečeno situační).

Pokud hovoříme o bariérách vnitřních máme na mysli především např.:

- pocit, že vzdělávání probíhá a mělo by probíhat především v mladém věku (přijímání klasického a tradičního vzdělávacího modelu)
- pocit, že jsou pro výkon povolání vzdělání dostatečně
- nezájem či velmi minimální zájem o rozvoj své osobnosti pomocí vzdělávání formálního
- negativní vzpomínky na vzdělávání ve škole v případě, že jedinec neměl dobré školní výsledky nebo se mu ve vyučování nelíbilo.

V případě, že se jedná o bariéry vnější, lze mluvit o nedostatečném množství působících podnětů, které podněcují člověka ke vzdělávání. Zjednodušeně řečeno, člověk nemusí studovat nebo se vzdělávat k tomu, aby zvládnul svou pracovní pozici, udržel se na dané pracovní pozici, nebo aby určitou pracovní pozici získal.<sup>33</sup>

---

<sup>32</sup> Polovina dospělých se dál vzdělává. ČSÚ. [online]. [cit. 2020-04-16]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/polovina-dospelych-se-dal-vzdelava>

<sup>33</sup> RABUŠICOVÁ, M., RABUŠIC, L. ŠEĎOVÁ, K. *Motivace a bariéry ve vzdělávání dospělých. In Učíme se po celý život? O vzdělávání dospělých v České republice.* Brno: Masarykova univerzita, 2008. s. 104-105. ISBN 978-80-210-5859-0.

Podle šetření *Českého statistického úřadu* z roku 2016 bylo zjištěno, že v České republice se do dalšího vzdělávání zúčastnilo 46 % osob. Druhá početnější polovina 64 % osob se do dalšího vzdělávání nezapojila. Důvody, které byli uváděny, byly především:

- pocit, že dosažené vzdělání je dostatečně vysoké
- pocit, že další vzdělávání není pro jejich život potřebné
- nedostatek času na další vzdělávání
- nedostatečné motivy k dalšímu vzdělávání (např. pokud si to vyžaduje zaměstnavatel).

Z šetření také vyplývá, že osoby, které se vzdělávaly na vysokých školách nebo které se vzdělávaly neformálně, mají vyšší potřebu se vzdělávat.<sup>34</sup>

### 2.3 Zájmové vzdělávání

Pojem zájmové vzdělávání v oblasti vzdělávání dospělých, které můžeme zařadit do dalšího vzdělávání, v sobě zahrnuje všechny kognitivní, studijní činnosti i činnosti rekreace, které jsou prováděné mimo zaměstnání.<sup>35</sup>

Zájmové vzdělávání napomáhá tomu, aby se osobnost člověka stále kultivovala, a to především podle jeho vlastních zálib, kdy ve shodě s jeho individuální orientací také zároveň dochází k uspokojování vzdělávacích potřeb.<sup>36</sup> Vedle kultivace osobnosti je zájmové vzdělávání důležité pro rozvoj osobnosti člověka a napomáhá k dotváření

---

<sup>34</sup> ČSÚ. Vzdělávání dospělých v České republice -2016. [online]. [cit. 2020-02-02]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/76208655/23005318s.pdf/27c03665-c6bd-4158-b0f7-61d27fdcea51?version=1.1>.

<sup>35</sup> VETEŠKA, J. *Přehled andragogiky: úvod do studia vzdělávání a učení se dospělých*. Praha: Portál, 2016. s. 122. ISBN 978-80-262-1026-9.

<sup>36</sup> Zájmové vzdělávání [online]. [cit. 2020-02-13]. Dostupné z <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/zajmove-vzdelavani>.

soustav hodnot jedince. Velká část autorů se shoduje na názoru, že zájmové vzdělávání nepřináší primárně velké množství nových poznatků a nových dovedností, avšak slouží hlavně ke zvyšování kvality života daného člověka a podporuje jeho samostatnost.<sup>37</sup>

## 2.4 Občanské vzdělávání

Za občanské vzdělávání považujeme takové vzdělávání, které ovlivňuje, mění či formuje vědomí, práva v jejich občanské roli tak, aby docházelo k jejich naplnění zodpovědným a efektivním způsobem. Součástí je vzdělávání v oblastech veřejného zájmu, které se zabývá tím, aby docházelo k naplňování potřeb společnosti, občanských zájmů, celkovému zlepšování života ve společnosti a aby se tvořila a zvyšovala společenská jednota.<sup>38</sup> Občanské vzdělávání by mělo být nápomocné pro občany pro jejich vzájemné soužití v demokracii a zároveň demokracii chrání proti systémům, které vychází z totalitarizmu. Občanské vzdělávání existuje v podobné podobě ve všech demokraciích západního světa a v České republice je zájmové vzdělávání třetím pilířem Strategie celoživotního učení.<sup>39</sup>

Beneš ve svém knize konstatuje, že „občanské vzdělávání značně rozšiřuje záběr působnosti. V jádru by mělo jít o vytváření schopnosti rozeznat a vysvětlit podmínky fungování společnosti, porozumění souvislosti mezi osobními, politickými, společenskými a sociálními událostmi a vývoji a o kritické a fundované rozeznání nedostatku společnosti s cílem rozvíjet alternativy ke stávajícímu systému, působení při rozvoji společenských struktur, upevňování demokracie a rozvíjení demokracie.“<sup>40</sup>

---

<sup>37</sup> ŠERÁK, M. *Zájmové vzdělávání dospělých*. Praha: Portál, 2009. s. 46. ISBN 978-80-7367-551-6.

<sup>38</sup> BARTÁK, J. *Profesní vzdělávání dospělých*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2007. s. 9. ISBN 978-80-86723-34-1.

<sup>39</sup> Centrum Občanského Vzdělávání – O nás. [online]. [2020-03-16]. Dostupné z: <http://www.obcanskevzdelavani.cz/o-nas>.

<sup>40</sup> BENEŠ, M. *Adragogika 2, aktualizované a rozšířené vydání*. Praha: Grada, 2014. s. 157. ISBN 978-80-247-4824-5.

### 3 PROFESNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Profesní, či jinak pojmenováno odborné vzdělávání, je vnímáno jako jakási podmínka pro zdar a úspěšnost nejen jedince, ale i celé společnosti. Důležitost profesního vzdělávání se zvyšuje s počtem účastníků a prostředků, které byly vynaloženy.<sup>41</sup> Tvoří podstatnou část ve fungování podnikatelské činnosti, přesto je to stát, kdo zajišťuje větší část odborného vzdělávání, nikoli podnikatelský sektor. Ze strany státu je to investice do svých občanů, jelikož odborné vzdělávání je významným bodem pro socializaci.<sup>42</sup>

Dle Bartáka je „*Odborné vzdělávání poskytované osobám, které dokončily řádné odborné vzdělávání v průběhu počátečního cyklu. Zahrnuje kvalifikační vzdělávání, periodická školení a rekvalifikační vzdělávání.*“<sup>43</sup>

Podle Bartůňkové „*firemní vzdělávání je hledání a následné odstraňování rozdílu mezi tím co „co je“, a tím „co je žádoucí.*“<sup>44</sup>

Další profesní vzdělávání můžeme rozdělit na vzdělávání

- *kvalifikační*
- *rekvalifikační*
- *normativní školení*<sup>45</sup>

---

<sup>41</sup> BENEŠ, M. *Andragogika 2, aktualizované a rozšířené vydání*. Praha: Grada, 2014. s. 158-159. ISBN 978-80-247-4824-5.

<sup>42</sup> MUŽÍK, J. *Profesní vzdělávání dospělých*. Praha: Wolters Kluwe Česká republika, 2012. s. 25. ISBN 978-80-7357-738-4.

<sup>43</sup> BARTÁK, J. *Profesní vzdělávání dospělých*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2007. s. 9. ISBN 978-80-86723-34-1.

<sup>44</sup> BARTOŇKOVÁ, H. *Firemní vzdělávání*. Praha: Grada, 2010. s. 11. ISBN 978-80-247-2914-5.

<sup>45</sup> VETEŠKA, J. *Kompetence ve vzdělávání dospělých: Pedagogické, andragogické a sociální aspekty*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. s. 185. ISBN: 978-80-86-723-98-3.

Kvalifikací obecně rozumíme určitý souhrn znalostí a dovedností, který částečně získáváme a budujeme v průběhu počátečního vzdělávání a který je dále rozvíjen v průběhu dalšího vzdělávání. Kvalifikace se formuje i na základě jedincových osobních i pracovních zkušeností. Kvalifikaci můžeme chápat i jako soubor požadavků a předpokladů pro výkon určité profese.<sup>46</sup>

Barták definuje kvalifikaci jako „*soustava schopností (vědomostí, dovedností, návyků, zkušeností) potřebných pro získání oficiálně potvrzené způsobilosti (většinou uznané státem) k výkonu určité činnosti (povolání, funkce).*“<sup>47</sup>

Rekvalifikace poskytuje možnosti k získání kvalifikace do nové profese či k setrvání v současné profesi v případě, že dochází ve společnosti k určitým změnám (např. nové technologie). Rekvalifikace slouží k tomu, aby člověk nabyt novou kvalifikaci nebo rozšířil, zlepšil, zachoval či obnovil svou již stávající kvalifikaci.<sup>48</sup>

Normativním školením rozumíme povinné kurzy nařízené určitým právním předpisem. Do těchto kurzů zahrnujeme BOZP, což je kurz bezpečnosti a ochrany zdraví při práci, kurz požární ochrany nebo kurzy, jejichž úspěšným dokončením a složením zkoušek osoba získá určitou odbornou způsobilost k výkonu určité profese.<sup>49</sup>

### 3.1 Profesní vzdělávání, jeho cíle a úkoly

V České republice se za profesní vzdělávání nebo také podnikové či firemní vzdělávání považují všechny aktivity, které zahrnují vzdělávání a jsou zprostředkovány podnikem nebo firmou. Zmíněné aktivity jsou cílené především na doplnění nebo i na

---

<sup>46</sup> TURECKIOVÁ, M. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. Praha: Grada 2014. s. 31. ISBN 80-247-0405-6.

<sup>47</sup> BARTÁK, J. *Profesní vzdělávání dospělých*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2007. s. 9. ISBN 978-80-86723-34-1.

<sup>48</sup> Rekvalifikace – Úřad práce. [online]. [cit. 2020-03-22]. Dostupné z: <https://www.uradprace.cz/rekvalifikace-1>.

<sup>49</sup> Normativní kurzy - Andromedia.cz. [online]. [cit. 2020-02-20]. Dostupné z: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/normativni-kurzy>.

změnu kvalifikace pracovníků daného podniku. Cílem profesního vzdělávání je hlavně eliminovat nežádoucí rozdíly mezi požadavky, které jsou na pracovníka kladeny a mezi jeho reálným výkonem. Důvodem, proč pracovník není schopen plnit dané požadavky v plném rozsahu, mohou být buď nedostatečně rozvinuté dovednosti nebo nedostatečná motivace k jejich naplnění.<sup>50</sup> Dalším cílem profesního vzdělávání je především naplnit cíle určité firmy či organizace, a to za předpokladu, že dojde k dostatečnému využití jejich zdrojů, které představují zaměstnanci dané firmy či organizace. Firma tudíž vynaloží určité prostředky na to, aby její zaměstnanci dosáhli lepších znalostí a dovedností a tím dále dosahovaly vyšších výkonů a lepších výsledků. Mezi konkrétní cíle můžeme zařadit například i napomoci zaměstnancům k jejich rozvoji, tak aby docházelo co nejvíce k naplnění vnitřních zdrojů. Cílem je také co nejvíce zkrátit čas, kdy dochází k zaškolení a plné adaptaci pracovníka, který nově nastoupil na určité pracovní místo nebo přestoupit na jiné pracovní místo. Znamená to, že je zde snaha o to, aby člověk, který nastoupí na nové místo, byl co nejrychleji schopen dělat novou práci spojenou s novou pozicí a za co nejnižší náklady.

Lze říci, že mezi úkoly profesního vzdělávání je především zajistit longitudinální a transverzální *flexibilitu*. Longitudinální flexibilitou rozumíme proces, kdy pracovníci musí přizpůsobit své schopnosti tak, aby odpovídaly pracovnímu místu a s ním spojeným požadavkům. Longitudinální flexibilitu považujeme za jeden z primárních cílů profesního vzdělávání.

Transverzální flexibilitou rozumíme proces, kdy dochází ke zlepšování flexibility a kompetencí pracovníků, tím způsobem, aby byli schopni zvládnout znalosti a dovednosti jiných pracovních pozic. Tímto způsobem funguje proces zvyšování spektra pracovních schopností.<sup>51</sup>

Bartůňková ve své knize uvádí, že „*Firemní neboli podnikové vzdělávání zahrnuje:*

---

<sup>50</sup> VETEŠKA, J. *Přehled andragogiky: úvod do studia vzdělávání a učení se dospělých*. Praha: Portál, 2016. s. 118. ISBN 978-80-262-1026-9.

<sup>51</sup> BARTOŇKOVÁ, H. *Firemní vzdělávání*. Praha: Grada 2010. s. 19. ISBN 978-80-247-2914-5.



- a) *vzdělávání v rámci adaptačního procesu a přípravu pracovníků k pracovní činnosti(orientace);*
- b) *prohlubování kvalifikace (doškolením) - pokračování odborné přípravy v oboru, ve kterém člověk pracuje na svém pracovním místě;*
- c) *rekvalifikaci (přeškolení) - jde o takové formování pracovních schopností člověka, které směřuje k osvojení si nového povolání, může být plná nebo částečná;*
- d) *profesní rehabilitaci – opětovné zařazení osob, kterým jejich stávající zdravotní stav brání trvale nebo dlouhodobě vykonávat dosavadní práci; zvyšováním kvalifikace (oblast rozvoje).“<sup>52</sup>*

### **3.2 Trendy a změny**

Pokud hovoříme o dalším vzdělávání, můžeme víceméně říci, že profesní vzdělávání, v rámci firem i mimo ně, je připraveno reagovat na všechny změny ve společnosti, a to i v obdobích, kdy společnost prochází krizí i recesí. V případě, že se zvyšuje nezaměstnanost, je stát připraven vynaložit náklady na nové programy rekvalifikace. Naopak, když nezaměstnanost klesá a stát snižuje náklady na podnikové vzdělávání, se angažují firmy a vkládají peníze například do počítačové techniky, čímž se šetří personální náklady.

Problémy, které se vážou na trh profesního vzdělávání jsou především:

- neucelená koncepce profesního vzdělávání ve firmách
- chybějící strategie profesního vzdělání dospělých, která by měla být součástí strategie firmy
- profesní vzdělávání bylo poskytováno pouze zaměstnancům na vedoucích postech
- nebylo jasně stanovené kolik času a prostředků se má vymezit pro profesní vzdělávání.

---

<sup>52</sup> BARTOŇKOVÁ, H. *Firemní vzdělávání*. Praha: Grada, 2010. s. 17. ISBN 978-80-247-2914-5.

Do nových trendů ve zmíněném vzdělávání patří především to, že vzdělávání více soustředí na praxi nežli na učení, které je podobné školnímu vyučování. Další trend je založen na poznatku, že pokud chceme, aby byli lidé motivováni, musí vzdělávání fungovat na určité dobrovolnosti. Je zde také snaha rozšiřovat distanční vzdělávání, e-learning či dálkové studium.<sup>53</sup>

### 3.3 Druhy vzdělávání

Profesní vzdělávání můžeme rozdělit do dvou druhů a to na:

- Obligatorní vzdělávání, které je povinné. Někdy se můžeme setkat s tím, že je zařazeno do tzv. normativního vzdělávání (spadá pod určitou právní normu, která ho upravuje). Můžeme sem zařadit vzdělávání, které nastává ve chvíli, kdy přijme firma nového pracovníka a probíhá u něj tzv. zaučení. Zaučení může probíhat i v případě přesunu pracovníka z jednoho pracovního místa na druhé nebo v případě, že jsou mu rozšířeny pracovní povinnosti a úkoly. Nesmíme opomenout ani situace, kdy je nutné zaškolení, a to v případě technických změn.
- Kvalifikační vzdělávání můžeme vymezit jako souhrn vzdělávacích aktivit, které zahrnují kroky pro zvýšení kvalifikace jednotlivce. Sem lze zařadit vzdělávání, které slouží k zachování, vzrůstu i rozšíření kvalifikace nebo k její úplné změně.<sup>54</sup>

---

<sup>53</sup> MUŽÍK, J. *Profesní vzdělávání dospělých*. Praha: Wolters Kluwe Česká republika, 2012. s. 108-109. ISBN 978-80-7357-738-4.

<sup>54</sup> Profesní, občanské a zájmové vzdělávání dospělých [online]. [cit. 2020-03-21]. Dostupné z: [https://dl1.cuni.cz/pluginfile.php/407650/mod\\_resource/content/1/Profesn%C3%AD%2C%20ob%C4%8Cansk%C3%A9%20a%20z%C3%A1jmov%C3%A9%20vzde%C3%AD%20dosp%C3%A9l%C3%BD%C3%BDch.pdf](https://dl1.cuni.cz/pluginfile.php/407650/mod_resource/content/1/Profesn%C3%AD%2C%20ob%C4%8Cansk%C3%A9%20a%20z%C3%A1jmov%C3%A9%20vzde%C3%AD%20dosp%C3%A9l%C3%BD%C3%BDch.pdf)

### 3.4 Formy a metody profesního vzdělávání

Formy, délka a záměr u profesního vzdělávání se liší. Podnikové vzdělávání a její teorie, čemuž se v minulosti říkalo podniková pedagogika, se rozděluje na výcvik a rozvoj.

Výcvik je zaměřen na to, aby člověk, který má nastoupit na určité pracovní místo splňoval způsobilosti, které jsou pro místo specifické a dané. Zároveň se snaží eliminovat rozdílnosti na rovině vědomostí a dovedností. Jedná se o práci pod dohledem supervizora, který jim pomáhá s nábívkou dovedností a zároveň jim dává tzv. *feedback* (zpětné zhodnocení) o jejich výkonu.

Rozvoj je zaměřen na větší spektrum způsobilostí a spíše více do budoucna. Do způsobilostí, na které je rozvoj zaměřen, můžeme řadit například řídicí či vedoucí způsobilosti. Způsob rozvoje zaměstnanců úzce souvisí s tím, jaké potřeby a vize do budoucna má daná organizace, aby daná organizace mohla pružně reagovat na změny, které s sebou mohou přinášet i požadavek na nové dílčí kompetence.<sup>55</sup> Podle Plamínka se „slovo kompetence používá v manažerské praxi ve dvojitým smyslu – jednak v rozsahu pravomocí a jednak jako způsobilost k úloze. V obou případech se tento pojem vyjadřuje k tomu, zda je konkrétní člověk kompetentní něco dělat.“<sup>56</sup>

Existuje několik forem a metod profesního vzdělávání, díky kterým jsou prohlubovány kvalifikace a kompetence zaměstnance a díky nimž se zvyšuje i způsobilost a odbornost. Do forem vzdělávání lze zahrnout například konference, workshopy, školení, stáže nebo tzv. výměnu zkušeností.<sup>57</sup> Barták rozděluje metody na metody na pracovišti a na metody mimo pracoviště.

---

<sup>55</sup> VETEŠKA, J. *Přehled andragogiky: úvod do studia vzdělávání a učení se dospělých*. Praha: Portál, 2016. s. 118-119. ISBN 978-80-262-1026-9.

<sup>56</sup> PLAMÍNEK, J. *Vzdělávání dospělých: průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele*. Praha: Grada, 2010. s. 86. ISBN: 978-80-247-3235-0.

<sup>57</sup> Profesní vzdělávání a jeho formy [online]. [cit. 2020-03-18]. Dostupné z <http://alavia.cz/profesni-vzdelavani-dospelych-jeho-formy/>.

Metody na pracovišti jsou například mentoring, asistování nebo rotace práce. Do metod na pracovišti řadí přednášky, workshopy nebo teambuilding.<sup>58</sup>

### **3.4.1 Metody profesního vzdělávání**

#### **3.4.1.1 Metody na pracovišti (on the job)**

Mentoring se řadí do prostředků, kterými lze vést a kontrolovat profesní růst. Je postaven na několika principech. Z nichž jedním je princip seniority, což znamená, že mentor je člověk ve firmě všeobecně uznávaný a vysoce ceněný. Mentor není s mentem ve stejném pracovním zařazení a nebývá ustanovený, ale závisí na oboustranném svolení. Mentor by měl jít svému mentem vzorem, měl by mu předávat celistvé informace, demonstrovat případové studie a především mu poskytovat odpovědi na jeho otázky. Měl by mít potřebné zkušenosti v dané oblasti a být součástí instituce.<sup>59</sup>

Asistování spočívá v tom, že ten, kdo se účastní této metody, se stává asistentem pracovníka, který je zkušený a dobře zvládá plnění úkolů, které se váží na jeho pracovní pozici. Asistent je mu nápomocen, díky čemuž se asistent od zkušeného pracovníka učí. Čím déle trvá zmíněná spolupráce, tím více se může asistent podílet na plnění pracovních úkolů, což vede k vlastní odpovědnosti k tomu, aby byl v práci nezávislý na ostatních a soběstačný.<sup>60</sup>

Rotace práce, což je někdy nazýváno také rotace pracovních úkolů nebo rotace pracovních míst, funguje na principu, že pracovník je na určitý čas převelen na rozdílné pracovní místo s rozdílnými pracovními úkoly mnohdy i do odlišného pracovního

---

<sup>58</sup> BARTÁK, J. *Profesní vzdělávání dospělých*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2007. s. 133. ISBN 978-80-86723-34-1.

<sup>59</sup> HRONÍK, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada, 2007. s. 56. ISBN 978-80-247-1457-8.

<sup>60</sup> LANGER, T. *Moderní lektor: průvodce úspěšného vzdělavatele dospělých*. Praha: Grada 2016. s. 186. ISBN 978-80-271-0093-4.

prostředí, než je jeho původní. Díky této rotaci není práce monotónní a značně eliminuje negativní dopady pracovního prostředí.<sup>61</sup>

### 3.4.1.2 Metody mimo pracoviště (off the job)

Přednáška se řadí mezi didaktické metody, které se nejvíce hodí v případě, že potřebujeme předat určené celistvé informace vyššímu počtu lidí. Jistým negativem na přednášce je fakt, že lidé, kteří se jí zúčastní jsou pouze v roli posluchačů a výuky se účastní pouze pasivně. Není vyloučené, že lidé účastníci se přednášky přestanou po nějaké době dávat pozor. Za další nevýhodu přednášek můžeme považovat i fakt, že u nich často chybí určitý feedback tzv. *zpětná vazba* směrem k lektorovi.<sup>62</sup>

Workshop je metoda, která lze charakterizovat jako sešlost za účelem probrání určitého specifického pracovního problému nebo studijního úkolu. Tato sešlost se uskutečňuje mimo pracovní porady a setkání pracovníků. Ačkoliv byl pojem workshop nejprve překládán jako *domácí dílna*, nakonec se ujal originální název pocházející z angličtiny a je takto používán dodnes. Workshop se vyznačuje hlavně tím, že ti, jež se ho účastní workshopu jsou lidé, jež se řešená situace přímo týká nebo jsou to lidé specializovaní na dané téma. Workshop probíhá vedením vybraného moderátora, který musí mít kvality, aby byl schopen zvládnout práci se skupinou a její dynamikou.<sup>63</sup>

Teambuilding je v současnosti často používaný a populární pojem. Obecně je teambuilding vnímán jako kterákoliv činnost, která probíhá v rámci skupiny a působí na její rozvíjení, jak pozitivním, tak negativním způsobem. Slovo teambuilding se používá i ve spojení s firemní akcí či neformální sešlostí spolupracovníků. Avšak v pravém slova smyslu teambuilding můžeme charakterizovat jako aktivitu, která je cílená, organizovaná a vedena odborně způsobilými jedinci dle určitých stanovených postupů.

---

<sup>61</sup> DVOŘÁKOVÁ, Z. a kol. *Řízení lidských zdrojů*. 1. vydání. Praha: C.H. Beck, 2012. s. 548. ISBN 978-80-7400-747-9.

<sup>62</sup> MUŽÍK, J. *Didaktika profesního vzdělávání*. Plzeň: Fraus, 2005. s. 119. ISBN 80-7238-220-9.

<sup>63</sup> MUŽÍK, J. *Didaktika profesního vzdělávání*. Plzeň: Fraus, 2005. s. 140-141. ISBN 80-7238-220-9.

Cílem teambuildingu je *rozvoj spolupráce, zvýšení efektivity týmu, podpora komunikace a pozitivní posun ve skupinové dynamice.*<sup>64</sup>

---

<sup>64</sup> ŠTEFÁNEK R., a kol. *Projektové řízení pro začátečníky*. 1. vydání. Brno: Computer Press, a.s., 2011. s. 198. ISBN 978-80-251-2835-0.

## 4 MOTIVACE A JEJÍ TEORIE

Začneme-li se zabývat tím, z jakého důvodu člověk nebo lidé dělají určité věci nebo bychom hledali důvody, proč se lidé berou nebo rozvádějí, začínáme hledat psychologické důvody, které způsobují určité lidské rozhodnutí a jednání. Zmíněné psychologické důvody v psychologii nazýváme motivy. V případě, že se tyto motivy začínají uskutečňovat, mluvíme o motivaci. Podle R. DeCharms je motivace „*mírná forma posedlosti*“, čímž autor nejspíš myslí, že motivace je určitý silný vnitřní popud, který člověka žene k potřebě udělat něco, čímž se bude snažit o dosažení cíle, který je v jeho mysli a kterého by chtěl dosáhnout.

### 4.1 Charakteristika

V psychologii známe dvě pojetí lidského chování. Do prvního pojetí řadíme, jakým způsobem se člověk chová a jaké jsou jeho vzorce chování. V druhém případě jde o to, z jakého důvodu u něj nastává ono určité chování. Co se týče vzorců chování mluvíme zde o problematice učení, jelikož závisí především na situacích, pro které máme vytvořené rozmanité vzorce chování, stejně jako v případě, že chceme dosáhnout nějakého cíle. V případě druhém mluvíme o motivaci. Tento pojem má kořeny v latinském slově *moveo*, což můžeme přeložit jako hýbám. Můžeme říci, že motivace je něco, co pohne nebo hýbe s člověkem směrem k určité činnosti.<sup>65</sup> Zabývání se motivací je velice důležité pro osobnost člověka. Nelze skutečně zhodnotit a poznat jednání, chování a to, jakým způsobem člověk prožívá, aniž bychom nepřihlíželi k aspektům motivace. Každý jedinec má určitý, víceméně ustálený souhrn motivů, který psychologie nazývá jako motivační systém osobnosti, kdy určité složky vystupují do popředí více, naopak jiné zůstávají v pozadí. Motivace nejen ovlivňuje jedincovu aktivaci, ale také silně působí na to, jak člověk vnímá určité podněty, jaké jsou reakce na tyto podněty. Motivace hraje tudíž v životě jedince velkou roli. Hlavním znakem motivace je, že se snaží dosáhnout cílů. Jako výsledek motivace považujeme jednání,

---

<sup>65</sup> NAKONEČNÝ, M. *Obecná psychologie*. Praha: TRITON, 2015. s. 394-395. ISBN 978-80-7387-929-7.

kteře směřuje k cíli, k jejich plnění, po kterém dochází k satisfakci motivů.<sup>66</sup> Podle Jiřiho Plamínka, kteřý se zabývá motivací v pracovní oblasti, je účelem motivace především to, aby člověk měl pozitivní vztah k nějaké určité aktivitě či chování. Základním krokem je mít na paměti, že pozitivní přístup k aktivitě zpravidla závisí buď na tom, že vykonání dané aktivity přináší určitý zisk (což neznamená jen finanční obnos) anebo že daná aktivita a její splnění je v harmonii vnitřním postojem jedince, kteřý má za úkol danou aktivitu vykonávat.<sup>67</sup>

## 4.2 Teorie motivace

Existuje několik teorií, které popisují motivaci. Dále zmíníme teorii motivace z pohledu psychoanalýzy, z pohledu behaviorismu, atribuce a z humanistické psychologie.

Psychoanalytickou teorii motivace popsal v pozdním 19. století psychiatr Sigmund Freud, původem z Vídně, jenž se specializoval především na neurózu a s ní spojenou léčbu. Za nejsilnější formu neurózy se zde považovala kontroverzní hysterie, kdy podle Sigmunda Freuda konflikt, kteřý přetrvává ve vnitřním světě jedince se přemění do projevů fyzických. Příkladem je paralýza, krvácení, nebo záchvat hysterie. V rámci potřeby a touze po vyložení a vysvětlení zmíněných projevů provedli Sigmund Freud s J. Breurer objevy, které pomohly k rozvoji systematické teorii psychické činnosti. Z psychoanalýzy se pomalu stala teorie, která se dívala na psychické poruchy z jiného pohledu. Na hysterii začíná pohlížet jako na jednu z poruch psychiky, nikoli jako dopad mozkového onemocnění. Psychickou poruchu vnímá jako jakýsi duševní boj mezi *aparáty duševního života člověka*, které jsou tři. Platí zde, že psychická dynamika je založená na konfliktu mezi iracionálními pudy a morální a racionální částí osobnosti člověka. Pudy, které si neuvědomujeme, Sigmund Freud rozdělil na tři části, a to na Ono, Já a Nadjá. Ono značí pudy, o kterých si nejsme vědomi. Já označuje racionální

---

<sup>66</sup> TRPIŠOVSKÁ, D. *Psychologie osobnosti (výkladový slovník)*. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, 2007. s. 61-62. ISBN 978-80-7044-928-8.

<sup>67</sup> PLAMÍNEK, J. *Tajemství motivace: Jak zařídít, aby pro vás lidé rádi pracovali 3., rozšířené vydání*. s. 16. ISBN 978-80-247-5515-1.



orgán, který dává pozor na sociální přizpůsobení jedince. Nadjá jsou především morální omezení a příkázání. Sigmund Freud velice detailně zkoumal zmíněnou vnitřní dynamiku, čerpal a odkazoval na jeho zkušenosti. Psychoanalytické pojetí motivace je především založeno na tom, že je dynamika duševního života vytvořena z vnitřního konfliktu a značí ji především různé druhy úzkostlivých stavů. Ačkoliv je psychoanalytické pojetí motivace kritizováno, nemůžeme jí odepřít významné objevy, které se týkají sfér nevědomého počínání, jež pomohlo k psychologickému pokroku.

Behaviorismus tvrdí, že člověka ovlivňují především podněty fungující pomocí trestání či odměňování. Obecně známé byli například principy E. L. Thorndika, kdy se dle něj vzorce jednání vyváří pomocí společného působení omezení popudu. Úprava chování jedince spočívá v tom, že je možné ovlivňovat až ovládat pomocí pozitivního či negativního zpevňování.<sup>68</sup>

Evolucionistická teorie motivace pracuje s pojmem strategie chování, kdy se v průběhu vývoje lidského druhu vytvářely určité vzorce chování, jež sloužily k tomu, aby byl jedinec schopen přežít a mohl se dále reprodukovat. Mezi tyto vzorce chování můžeme zařadit situace, kdy se lidé shlukovali do tlup, což jim zajišťovalo lepší podmínky pro lov, a i pro ochranu například před šelmami či dravci. Lidské jednání a chování má dle evolucionistické teorie adaptivní účely.

Humanisticko – psychologická teorie motivace je známá především pro svého představitele, jímž je A. H. Maslow, který popsal tzv. *Pyramidu potřeb*. Dával zde v potaz fakt, že v životě jedince není důležité pouze přežít, ale kladl důraz i na celistvý rozvoj člověka, jak po psychické, tak po fyzické stránce. A. H. Maslow diferencioval motivaci na motivaci deficitní a motivaci růstovou, kdy u každé se objevuje odlišný způsob, jak dosáhnout uspokojení potřeby.<sup>69</sup>

---

<sup>69</sup> NAKONEČNÝ, M. *Obecná psychologie*. Praha: TRITON, 2015. s. 426-427. ISBN 978-80-7387-929-7.

### 4.3 Motivace ke vzdělávání

Lze podotknout, že pro proces učení a vzdělávání je motivace primárně důležitá. Podstatné je také to, aby si každý člověk uvědomil, že to, jaké jsou jeho vědomosti a to, co umí v přítomné chvíli lze ještě dále zlepšovat a rozvíjet, což je prospěšné primárně pro další úspěšné pokroky v práci a pro uspokojení vlastního vědomí.<sup>70</sup>

#### 4.3.1 Motivace dospělých k profesnímu vzdělávání

Na začátek je důležité si říci, že není jednoznačný a vždy využitelný manuál na to, jak správně motivovat člověka, především dospělého. Každý člověk je odlišný, a tudíž ho motivují odlišné podněty. Známe nespočet teorií, přičemž každá z nich odpovídá na otázky „Co může motivovat?“ „Co lidem nabízet?“ a naopak. Každá z těchto teorií má rozličné návody a rady, jakým způsobem funguje motivace a jakým způsobem lze motivovat, avšak v každé situaci a na každého platí něco jiného.<sup>71</sup> Můžeme předpokládat, že aby se člověk začal učit co nejúčinněji, je k tomu potřeba jistá dávka motivace. Motivace k učení lze charakterizovat jako vlivy, které pomáhají podněcovat, zvyšovat a usměrňovat podoby chování člověka, které vzniká s určeným cílem učení. Motivace je úzce spojená s očekáváním dosažení na něco, co je pro jedince prospěšné a užitečné. Lze tudíž předpokládat, že pokud člověk cítí v určitou prospěšnost a užitečnost, zvýší se jeho potřeba a zájem o učení.<sup>72</sup> To, kolik dospělých osob se bude účastnit formálního vzdělávání je závislé na nejednom faktoru, které se navzájem prolínají. Za jeden z faktorů lze považovat například to, jakou kvalitu formální vzdělávání má, jak je populace, co se týče vzdělanosti strukturovaná a jaké jsou momentální požadavky na pracovním trhu z pohledu kvalifikace. Nelze opomenout ani

---

<sup>70</sup> ARMSTRONG, M. *Řízení lidských zdrojů: nejnovější trendy a postupy*. 10. vydání. Praha: Grada, 2007. s. 462. ISBN 978-80-247-1407-3.

<sup>71</sup> BARTOŠOVÁ, H., BARTOŠ, J. *Řízení a rozvoj lidských zdrojů*. [online]. [cit. 2020-02-02]. str. 35. Dostupné z: [http://files.vsrr.webnode.cz/200000018-a4118a50ac/SO%20-%20Ř%C3%ADzen%C3%AD%20lidských%20zdrojů%20\(Bartošová,%20Bartoš\).pdf](http://files.vsrr.webnode.cz/200000018-a4118a50ac/SO%20-%20Ř%C3%ADzen%C3%AD%20lidských%20zdrojů%20(Bartošová,%20Bartoš).pdf).

<sup>72</sup> ARMSTRONG, M. *Řízení lidských zdrojů: nejnovější trendy a postupy*. 10. vydání. Praha: Grada, 2007. s. 458. ISBN 978-80-247-1407-3.

fakt, zda je tento sektor podporován ze strany politiky a kolik stát investuje do rozvoje sektoru formálního vzdělávání, kam se řadí vzdělávání dospělých. To, kolik dospělých se bude účastnit formálního vzdělávání závisí i na tom, zda vůbec je dostatečná nabídka příležitostí, které pomáhají jedinci se rozvíjet, jak z pohledu pracovního, tak osobnostního. Lze říci, že roli zde hraje i to, zda je při formálním vzdělávání schopen dospělý zvládat práci, studium a popřípadě i rodinný život.<sup>73</sup>

Podle Vetešky existují dvě metody, jak lze motivovat dospělého jedince k učení. První metoda spočívá v tom, že vyučující volí taková témata, která jsou provázaná se zájmovou orientací vyučovaného a úkoly jsou zadávány tak, aby odpovídaly potřebám výkonnosti. Metoda druhá je zaměřena na zformování venkovních podmínek, tak aby obsahovaly silné nástroje stimulace a motivace pro určitý soubor potřeb. V případě vytvoření těchto nástrojů je nutné nastartovat tyto potřeby tak, aby vznikla motivace směrem k žádoucí učební aktivitě. Příkladem může být vytvoření situace takovým způsobem, aby se tato situace dala korektně vyřešit pouze v případě budou-li učící-se jedinci vzájemně spolupracovat. V tomto případě mluvíme o potřebách sociálních. Dalším příkladem je zadávat učícím se problémové případy, tak aby získávali zcela nové poznatky, bez nichž by u těchto případů nešlo dojít k řešení. Zde nastávají potřeby poznávací. To, zda bude motivování fungovat záleží na tom, zda lektor zná poznávací potřeby i to, jakým způsobem fungují, čím se vyznačují a také musí znát vlastnosti dospělé osoby a její potřeby tak, jak je má podle důležitosti vnitřně seřazené. Vzdělávání se realizuje pomocí interakce mezi edukátorem a edukantem, a to buď vědomě, v případě, že edukátor účelně vytváří předpoklady k tomu, aby docházelo k učení nebo nevědomě, kdy probíhá učení probíhá pomocí vzájemného působení anebo pomocí komunikačního sdílení, které probíhá jinak než pomocí slov (tzn. neverbálně).<sup>74</sup>

---

<sup>73</sup> Vzdělávání dospělých v České republice: výstupy z šetření Adult Education Survey 2016. s. 8. [online]. [cit. 2020-04-20]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/76208655/23005318a.pdf/e95c8a13-7a32-4b6c-8927-43a44c25c09c?version=1.1>.

<sup>74</sup> VETEŠKA, J., VACÍNOVÁ T., a kol. *Aktuální otázky ve vzdělávání dospělých: Andragogika na prahu 21. století*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2011. s. 71. ISBN 978-80-7452-012-9.

Motivace dospělých je velmi důležitou součástí strategického řízení lidí, protože v případě, chce-li podnik zlepšovat svou akceschopnost, potřebuje zaměstnance nejen řádně kvalifikované a věrné, ale také motivované. Tyto základní cíle poté vedou k tomu, aby podnik mohl mít dlouhodobě výhody, co se konkurenceschopnosti týče.<sup>75</sup>

Podle Armstronga je „*cílem politiky a programů vzdělávání v nějaké organizaci zabezpečit kvalifikované, vzdělané a schopné lidi k uspokojení současných i budoucích potřeb organizace. K dosažení tohoto cíle je nutné zabezpečit, aby lidé byli připraveni a ochotni se vzdělávat.*“<sup>76</sup>

Motivaci můžeme popsat i z pohledu vnímání jedince, kdy známe motivaci pozitivní, nebo motivaci negativní. Pozitivní motivace probíhá většinou pomocí chvály, oceněním či kladným výsledkem. Cílem pozitivní motivace je zvyšovat o další snahu se vzdělávat či vykonávat úsilí určitým směrem. Ovšem v případě, že například nevhodně zvolí své sdělení směrem ke vzdělávanému, může dojít k opačnému efektu a zajistit nepříznivý vliv na vzdělávací aktivity.

Negativní motivace je spojena s nezdarem či s hodnocením, které není kladné. Jako možný důsledek může nastat stav, kdy vzdělávaný nemá dále zájem o vzdělávání. Ale stejně jako u pozitivní motivace, může mít opačný efekt a vzbudit v člověku touhu po sociálním uznání či prestiži.<sup>77</sup>

#### **4.4 Jak motivovat lidi**

Je důležité si uvědomit, že pokud chceme motivovat a nabádat ostatní k lepšímu výkonu, je zásadním faktorem to, abychom sami byli inspirací. Pokud nebudeme motivováni, lze předpokládat, že k motivaci a inspiraci nebude docházet ani u lidí, které

---

<sup>75</sup> ARMSTRONG, M., TAYLOR, S. *Řízení lidských zdrojů: Moderní pojetí a postupy - 13. vydání*. s. 61. ISBN 978-80-47-5258-7.

<sup>76</sup> ARMSTRONG, M. *Řízení lidských zdrojů: nejnovější trendy a postupy*. 10. vydání. Praha: Grada, 2007. s. 461. ISBN 978-80-247-1407-3.

<sup>77</sup> VETEŠKA, J., VACÍNOVÁ T., a kol. *Aktuální otázky ve vzdělávání dospělých: Andragogika na prahu 21. století*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2011. s. 72. ISBN 978-80-7452-012-9.

motivovat chceme. Tudíž, pokud chceme inspirovat a motivovat jiné, musíme být sami namotivováni a inspirací pro ostatní. Druhotnou důležitou složkou motivace je jít ostatním dobrým příkladem. V případě, že je nadřízený motivovaný, působí to velice pozitivně na podřízené spolupracovníky. Co znamená být ostatním dobrým příkladem? Je důležité, aby vedoucí jednali otevřeně, přirozeně a hlavně, aby se chovali skromně. Neméně důležité pro motivaci svých podřízených je, pokud se sám člověk jako nadřízený zainteresuje do pracovních problémů a dá to dostatečně najevo. To znamená, že se vedoucí účastní určitých společných úkolů, kde může poskytovat pomoc a napomáhá vést jak tým, tak jednotlivé pracovníky.<sup>78</sup>

## **4.5 Demotivující faktory**

Podle Urbana můžeme motivaci jak získat, tak i ztratit či oslabit. Mezi primární příčiny patří nedostatečné množství důvěry sama v sebe, dále cíle, které jsou nedostatečně specifikovány a také nedostatečně jasně daný postup, jak stanovených cílů docílit.

### **4.5.1 Nedostatek důvěry ve vlastní schopnosti**

Jedním z hlavních důvodů, proč vzniká tzv. demotivace je, když člověk postrádá víru sám v sebe. Osoba, která dostatečně nevěří ve svoji úspěšnost v prováděné akci, nevidí smysl v tom, proč má vůbec danou věc zkoušet začínat a proč se o něco takového vůbec pokoušet. Myšlenky, jako jsou tyto, vyplývají ve chvílích, kdy člověk svoji pozornost směřuje až k finálnímu výsledku, který se zdá a je ve většinách případů velice náročný a opomíná úspěchy, kterých již docílil.

### **4.5.2 Nepřesně stanovený cíl**

Faktor, který následuje hned po nedostatečné sebedůvěře je většinou cíl, který není zcela přesně daný, a proto zůstává otázkou, zda můžeme chtít něco, když nevíme, co přesně to je. Cíle, které nejsou dostatečně vyjasněné, vznikají především, kdy proč něco děláme, je podmíněno obavou. Pocit nedostatečného respektu od kolegů směrem k nám

---

<sup>78</sup> ADAIR, J. E. *Efektivní motivace*. Praha: Alfa Publishing, 2004. s. 110-114. ISBN 80-86851-00-1.

či strach, že v určitý pracovní názor budeme zastávat sami, může být zdrojem našeho strachu. Tento strach může vést k nečinnosti a místo toho, aby člověk zvýšil výkonnost, naopak ztratí snahu. V případě, že nás přepadnou obavy, je důležité směřovat naše myšlení k tomu, abychom si jasně vymezili cíl a s ním poté dále pracovali. Místo obav se tudíž zaměříme na to, co skutečně chceme dosáhnout.

#### **4.5.3 Nedostatečně jasně stanovený postup**

Jako posledním ze zmíněných faktorů demotivace je nedostatečně jasně stanovený postup k tomu, jak chceme daného cíle dosáhnout. Cíl, u kterého přesně víme, jakým způsobem ho lze dosáhnout, podporuje naši motivaci. Naopak cíl bez jasně daných kroků naši motivaci snižuje. Jako jednoduchý příklad si můžeme uvést případ člověka, jehož snem či cílem je začít profesionálně fotit, ale místo toho, aby se opravdu věnoval focení, projíždí známé fotografie či čte články o fotografování. Je velice důležité stanovit si přesný postup a v případě, že naše motivace slábne, jistou nápomocí může být vytyčení si plánu, který v sobě obsahuje dvojici pozitivních činností. První činnost by měla obsahovat jednoduchý či jednodušší úkol. Druhá činnost je pak úkol složitější a těžší jak časově, tak v provedení. V zásadě by mělo platit, že splněním prvního (lehčího) úkolu dostaneme jakýsi pozitivní impulz a motivaci, který poté vede ke splnění úkolu druhého (náročnějšího). Zmíněný postup by měl pomoci zdolat snížení motivace a jít cestou směrem k cílům, které jsme si dlouhodobě vytyčili.<sup>79</sup>

---

<sup>79</sup> URBAN, J. *Jak zvládnout 10 nejobtížnějších situací manažera*. Praha: Grada, 2008. s. 32-34. ISBN 978-80-247-2465-2.

## **PRAKTICKÁ ČÁST**

## 5 VLASTNÍ PRŮZKUM

Průzkum je zaměřen na motivaci k profesnímu vzdělávání. Konkrétně je zacílen na motivaci k profesnímu vzdělávání tenisových trenérů. Průzkum byl uskutečněn pomocí polostrukturovaného dotazníku. Dotazník je tvořen z 20 otázek, z nich je 1 otevřená a 19 uzavřených. Průzkum a jeho výsledky jsou zcela anonymní a slouží pouze k účelům bakalářské práce.

### 5.1 Metodologie průzkumu

Průzkum můžeme charakterizovat jako zkoumání, které má ovšem *nižší formu empirického zkoumání*, v porovnání například s výzkumem. Hlavním cílem průzkumu je získat data z terénu, ale nesnaží se o budování vědeckých teorií. Slouží například pro zjištění *volebních preferencí*. Za průzkum můžeme považovat např. *průzkum trhu*. V praxi často bývá zaměňován průzkum s výzkumem. Průzkumem můžeme také chápat jednu část výzkumu, která se uskutečňuje v terénu.<sup>80</sup>

Metodou vybranou pro tuto bakalářskou práci bylo kvantitativního šetření, realizována pomocí dotazníku. Dotazník byl proveden formou pozorování nezúčastněného. Dotazník byl sdílen skrze doménu VypInTo.cz elektronicky, obsahoval celkem 20 odpovědí a byl polostrukturovaný. Sběr dat u průzkumu probíhal tři týdny a celkem se zpět vrátilo 102 responzí.

### 5.2 Cíl průzkumu

Cílem průzkumu je získat informace o tom, jaké podněty motivovaly tenisové trenéry v případě rozšíření jejich kvalifikace. Průzkum se dále snaží především zjistit, za jakých podmínek by se respondenti dále vzdělávali a za jakých ne. Jedna z otázek je otevřená a ptá se na to, co pro každého z respondentů znamená slovo motivace. Jedním z dalších cílů je zjistit, co považují za bariéru v dalším profesním vzdělávání.

---

<sup>80</sup> LINDEROVÁ, I. SCHOLZ, P. MUNDUCH, M. *Úvod do metodiky výzkumu*. Jihlava: Vysoká škola polytechnická Jihlava, 2016. s. 6-7. ISBN 978-80-88064-23-7.



### 5.3 Respondenti a jejich charakteristika

Průzkum je zaměřen na motivaci k profesnímu vzdělávání tenisových trenérů a trenérek, tudíž cíleným respondentem je tenisový trenér vykonávající činnost v současnosti bez ohledu na pohlaví a věk. Předpokládáme ovšem, že pokud chce vykonávat činnost tenisového trenéra musí dosáhnout věku 18 let.

### 5.4 Výzkumné otázky

Výzkumné otázky, které byly stanoveny jsou vyhodnoceny v části *Výsledky průzkumu*.

**Výzkumná otázka č. 1:** V čem vidí tenisoví trenéři překážky v profesním vzdělávání?

**Výzkumná otázka č. 2:** Co je pro tenisové trenéry nejvíce motivujícím podnětem k profesnímu vzdělávání?

### 5.5 Hypotézy

Hypotézy, které byly stanoveny jsou vyhodnoceny v části *Výsledky průzkumu*.

**Hypotéza č. 1:** Více než čtvrtina respondentů si myslí, že bariérou v profesním vzdělávání je nedostatek času spíše než nedostatek financí.

**Hypotéza č. 2:** Více než polovina respondentů by se dále profesně vzdělávala v případě, že by jim bylo slíbeno lepší platové ohodnocení.

**Hypotéza č. 3:** Je méně než polovina respondentů, kteří mají osobní potřebu se dále profesně rozvíjet než respondentů, kteří tuto potřebu nemají.

## **5.6 Realizace průzkumu**

Průzkum byl realizován pomocí internetu, kde byl rozeslán pomocí sociálních sítí, především prostřednictvím e-mailu nebo Facebook.com. Sběr dat byl zcela anonymní, aby nedošlo k porušení ochrany osobních údajů.

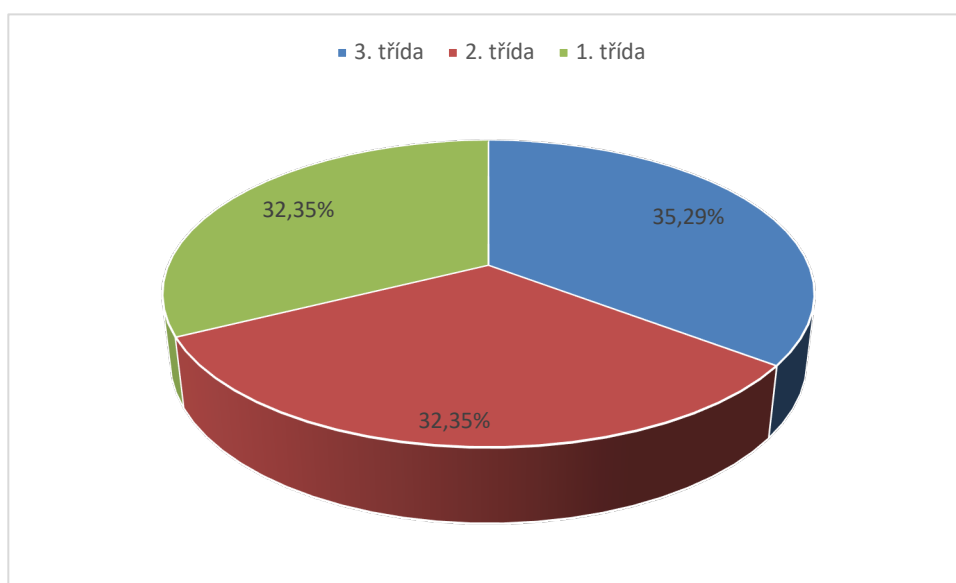
## 6 VÝSLEDKY PRŮZKUMU

Tato kapitola obsahuje vyhodnocení výsledků průzkumu, zhodnocení hypotéz a odpovědi na výzkumné otázky, které byly stanoveny v předešlé kapitole.

### 6.1 Analýza a interpretace dat

**Otázka číslo 1:** Jakou z trenérských tříd máte momentálně vystudovanou?

**Graf 1** Vystudovaná tenisová třída



Zdroj<sup>81</sup>

Graf číslo 1 ukazuje, že z celkových 102 respondentů má nejvíce vystudovanou 2. trenérskou třídu, a to 36 (35,29 %) respondentů. 3. trenérskou třídu má vystudovanou 33 (32,35 %) respondentů a 1. trenérskou třídu má vystudovanou 33 (32,35 %) respondentů.

---

<sup>81</sup> Obezínová, K. – *Motivace k profesnímu vzdělávání (výsledky průzkumu)*, 2020.

**Tabulka 3 Závislost vystudování trenéřské třídy na stupni dosažené vzdělání**

<b>Trenéřská třída</b>	<b>Počet respondentů</b>	<b>Středoškolské studium</b>	<b>Bakalářské studium</b>	<b>Magisterské studium</b>
<b>3. třída</b>	33	0	26	7
<b>2. třída</b>	36	2	22	12
<b>1. třída</b>	33	2	12	19 <sup>82</sup>

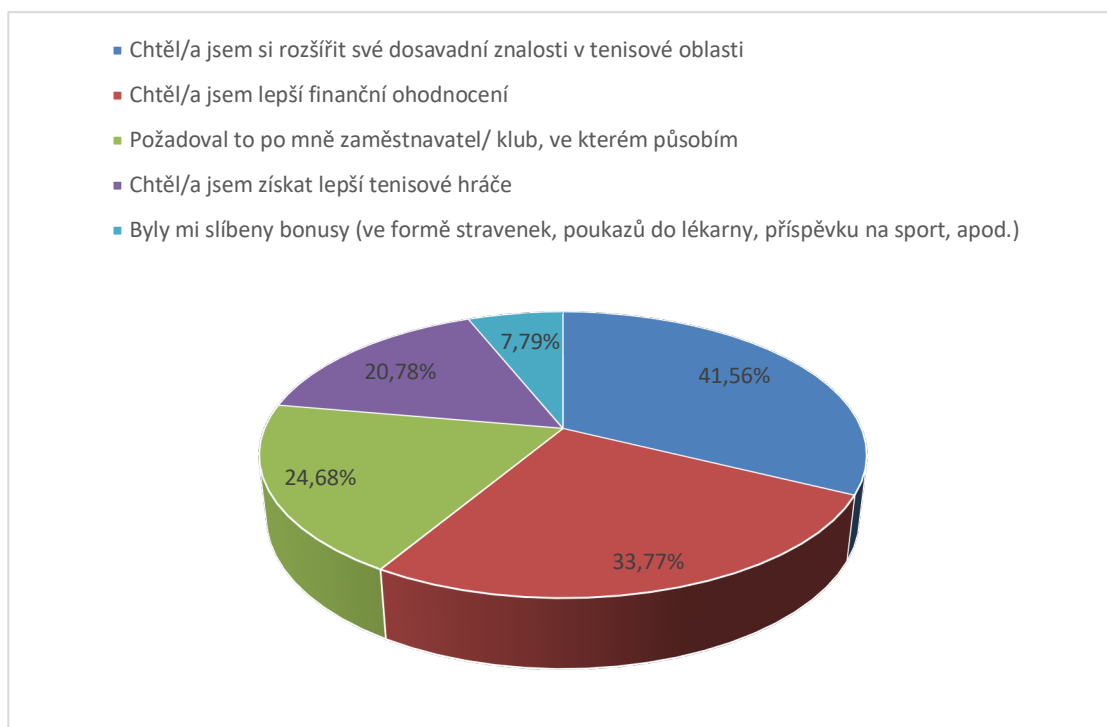
Průzkum dále ukázal, že třetí třídu vystudovalo 26 respondentů, kteří vystudovali bakalářské studium na vysoké škole a 7 respondentů, kteří vystudovali magisterské studium z celkových 33. U druhé trenéřské třídy se objevili 2 respondenti, kteří vystudovali střední školu, 22 respondentů, kteří vystudovali bakalářské studium a 12 respondentů, kteří vystudovali magisterské studium. První trenéřskou třídu vystudovali 2 respondenti se středoškolským vzděláním, 12 respondentů s bakalářským vzděláním a 19 respondentů s magisterským.

---

<sup>82</sup> Obezínová, K.– *Motivace k profesnímu vzdělávání (výsledky průzkumu)*, 2020.

**Otázka číslo 2:** V případě, že máte vystudovanou druhou nebo první třídu, co Vás vedlo k rozšíření kvalifikace?

**Graf 2 Důvod rozšíření kvalifikace**



Zdroj<sup>83</sup>

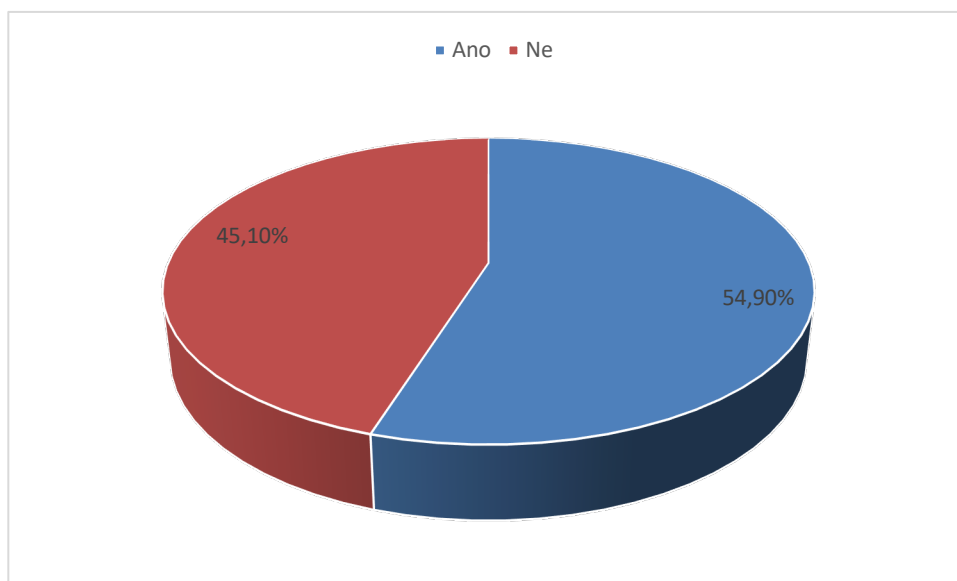
Otázka číslo 2 byla nepovinná a určena pouze pro respondenty, kteří dále vystudovali 2. trenérskou třídu nebo 1. trenérskou třídu. Tato otázka je tudíž určena pouze pro 69 ze 102 respondentů. Z grafu číslo 2 vyplývá, že 32 (41,56 %) respondentů, kteří vystudovali první nebo druhou trenérskou třídu udává, že důvodem k rozšíření kvalifikace bylo, rozšířit si své dosavadní znalosti v tenisové oblasti. Druhým nejčastěji udávaným důvodem bylo, že respondenti chtěli získat lepší finanční ohodnocení. Tuto odpověď zvolilo 26 (33,77 %) respondentů. 19 (24,68 %) respondentů odpovědělo, že to po nich požadoval zaměstnavatel nebo klub, ve kterém působí. 16 (20,78 %) respondentů odpovědělo, že důvodem rozšíření kvalifikace bylo získání lepších tenisových hráčů. Nejméně respondentů odpovědělo, že k rozšíření

<sup>83</sup> Obezinová, K.– *Motivace k profesnímu vzdělávání (výsledky průzkumu)*, 2020.

kvalifikace je vedl fakt, že jim byly slíbeny bonusy (např. ve formě stravenek, poukazů do lékárny, příspěvků na sport apod.). Tuto odpověď zvolilo pouze 6 (7,79 %) ze 102 respondentů.

**Otázka číslo 3: Máte licenci A nebo B tenisového rozhodčí?**

**Graf 3 Licence tenisového rozhodčí**



Zdroj<sup>84</sup>

Graf číslo 3 ukazuje, že 56 (54,9 %) respondentů nemá licenci tenisového rozhodčí A nebo B a 46 (45,1 %) respondentů má licenci tenisového rozhodčí A nebo B.

---

<sup>84</sup> Obezínová, K.– *Motivace k profesnímu vzdělávání (výsledky průzkumu)*, 2020.

**Otázka číslo 4:** Pokud ano, co Vás vedlo k jejímu získání?

**Graf 4** Důvod získání licence tenisového rozhodčí



Zdroj<sup>85</sup>

Otázka číslo 4 byla nepovinná a byla výhradně zaměřena na respondenty, kteří mají vystudovanou licenci A nebo B tenisového rozhodčí. Otázka číslo 4 byla otevřená a respondent si v této otázce mohl vybrat víc odpovědí nebo dopsat vlastní. Respondentů, kteří měli licenci tenisového rozhodčí A nebo B bylo dohromady 46 z celkových 102. Nejvíce udávaným důvodem k získání licence tenisového rozhodčí bylo, že se chtěl respondent více profesně rozvíjet (28). Dalšími častými odpověďmi bylo, že respondent chtěl získat více pracovních možností (19) a také získat více možností přivýdělku (17). Požadavek ze strany zaměstnavatele/ klubu, ve kterém respondent působí, bylo uvedeno pouze 11krát a 1krát bylo uvedeno, že nic.

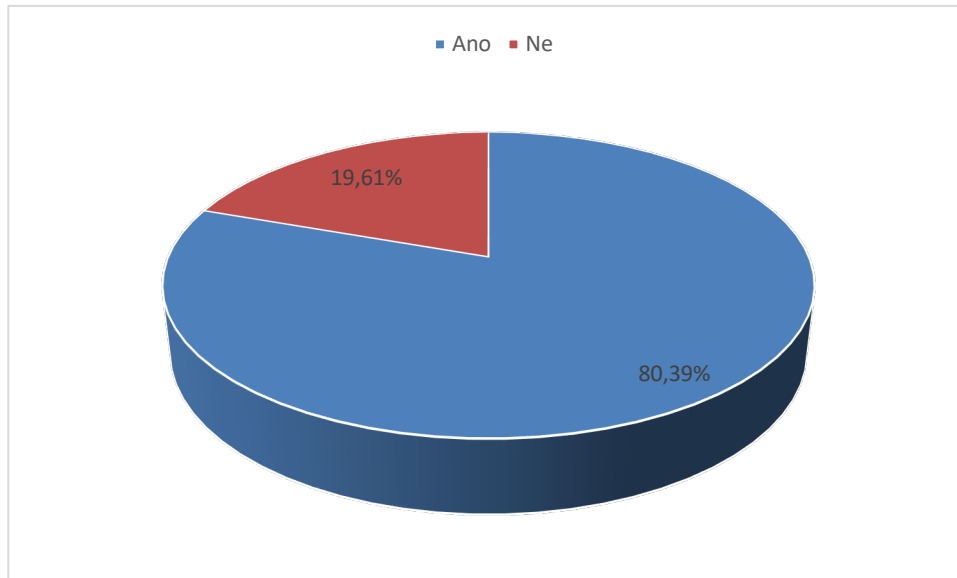
---

<sup>85</sup> Obezinová, K. *Motivace k profesnímu vzdělávání (výsledky průzkumu)*, 2020.



**Otázka číslo 5:** Účastníte se momentálně profesního vzdělávání?

**Graf 5** Účast na profesním vzdělávání



Zdroj<sup>86</sup>

Graf číslo 5 ukazuje, že většina, 82 (80,39 %), respondentů uvedla, že se momentálně účastní profesního vzdělávání. Menší část, 20 (19,61 %), respondentů uvedla, že se profesního vzdělávání v současné době neúčastní.

---

<sup>86</sup> Obezínová, K. – *Motivace k profesnímu vzdělávání (výsledky průzkumu)*, 2020.

**Tabulka 4 Závislost účasti na dalším vzdělávání a poskytování možnosti dalšího vzdělávání zaměstnavatelem**

	<b>Počet respondentů</b>	<b>Počet respondentů, kteří se účastní dalšího vzdělávání</b>	<b>Počet respondentů, kteří se neúčastní dalšího vzdělávání</b>
<b>Respondenti, jimž zaměstnavatel poskytuje možnost dalšího vzdělávání</b>	<b>60</b>	<b>52</b>	<b>8</b>
<b>Respondenti, jimž zaměstnavatel neposkytuje možnost dalšího vzdělávání</b>	<b>42</b>	<b>30</b>	<b>12<sup>87</sup></b>

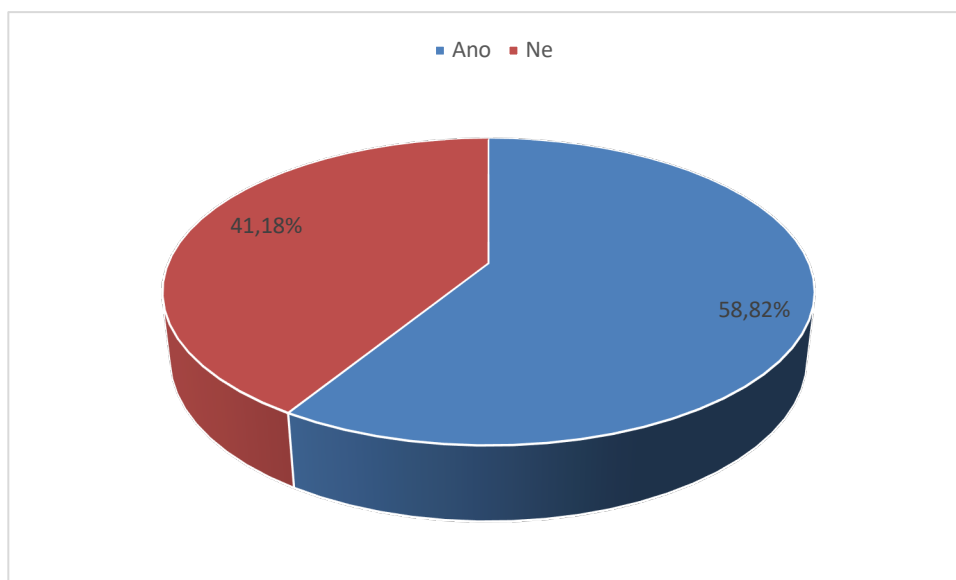
Průzkum také prokázal, že 52 z 60 respondentů, jimž zaměstnavatel či klub, ve kterém působí, poskytuje možnost dalšího vzdělávání, se účastní profesního vzdělávání a pouze 8 z 60 respondentů se profesního vzdělávání neúčastní. Z celkových 42 respondentů, jimž zaměstnavatel či klub, ve kterém působí, neposkytuje možnost dalšího vzdělávání se 30 respondentů účastní a 12 neúčastní.

---

<sup>87</sup> Obezinová, K. – *Motivace k profesnímu vzdělávání (výsledky průzkumu)*, 2020.

**Otázka číslo 6:** Poskytuje Vám zaměstnavatel či klub, ve kterém působíte, možnost dalšího vzdělávání?

**Graf 6 Poskytování možnosti dalšího vzdělávání**



Zdroj<sup>88</sup>

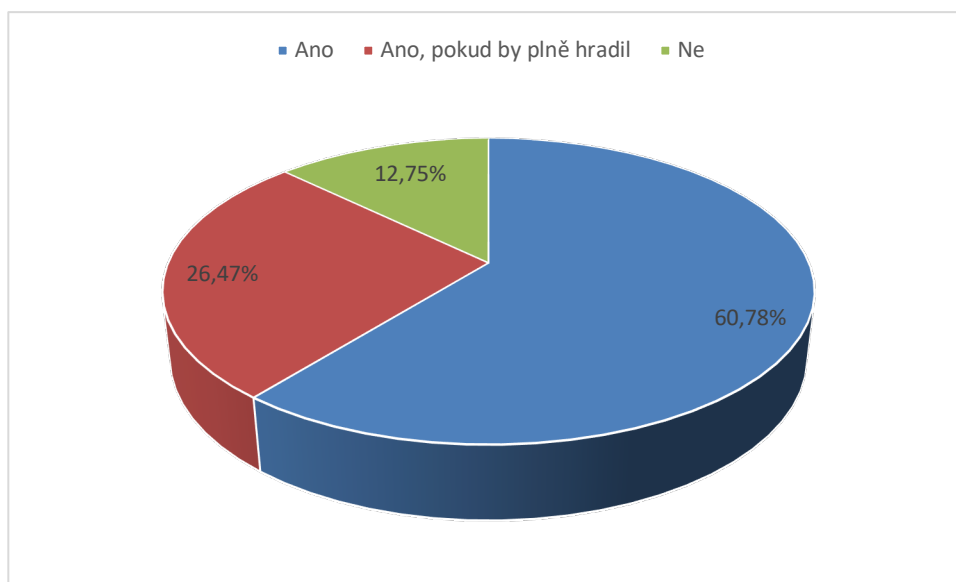
Graf 6 nám ukazuje, že 60 (58,82 %) procent respondentům poskytuje zaměstnavatel či klub, ve kterém působí, možnost dalšího vzdělávání. 42 (41,18 %) respondentů uvedlo, že jejich zaměstnavatel či klub, ve kterém působí, možnost neposkytuje.

---

<sup>88</sup> Obezinová, K. – *Motivace k profesnímu vzdělávání (výsledky průzkumu)*, 2020.

**Otázka číslo 7:** Vzdělával/a byste se dále profesně v případě, že by Vám na vzdělávání zaměstnavatel či klub, ve kterém působíte, přispíval částečně či celou částkou?

**Graf 7 Účast na profesním vzdělávání v případě úhrady klubem / zaměstnavatelem**



Zdroj<sup>89</sup>

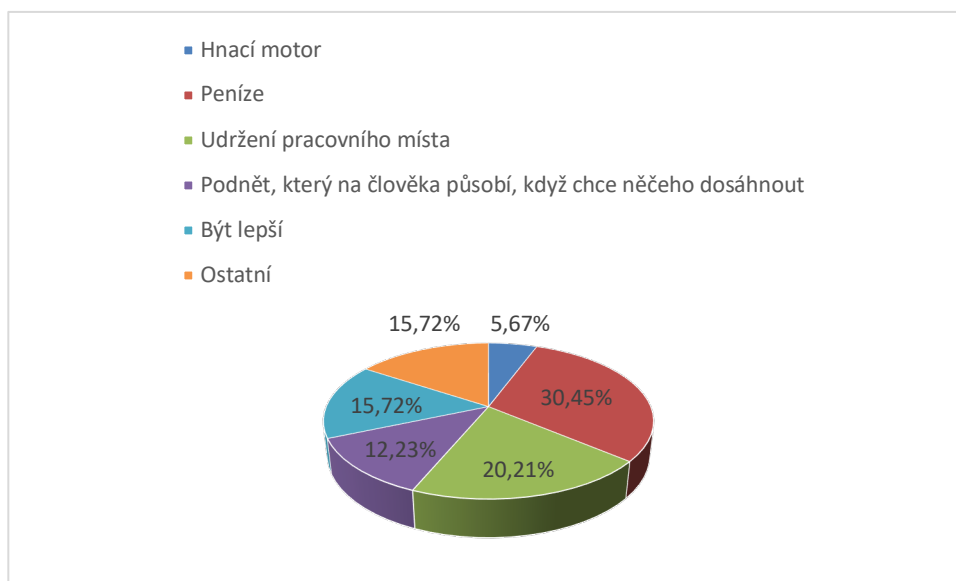
Podle grafu 7 můžeme zjistit, že 62 (60,78 %) respondentů by se účastnilo profesního vzdělávání v případě, že by jim na něj zaměstnavatel přispíval částečně či celou částkou. 27 (26,47 %) respondentů uvedlo, že by se účastnilo profesního vzdělávání, pokud by ho zaměstnavatel plně hradil. 13 (12,75 %) respondentů uvedlo, že by se profesního vzdělávání neúčastnilo ani v případě, že by na něj zaměstnavatel přispíval či ho plně hradil.

---

<sup>89</sup> Obezínová, K. – *Motivace k profesnímu vzdělávání (výsledky průzkumu)*, 2020.

### Otázka číslo 8: Co pro Vás znamená slovo motivace?

#### Graf 8 Motivace



Zdroj<sup>90</sup>

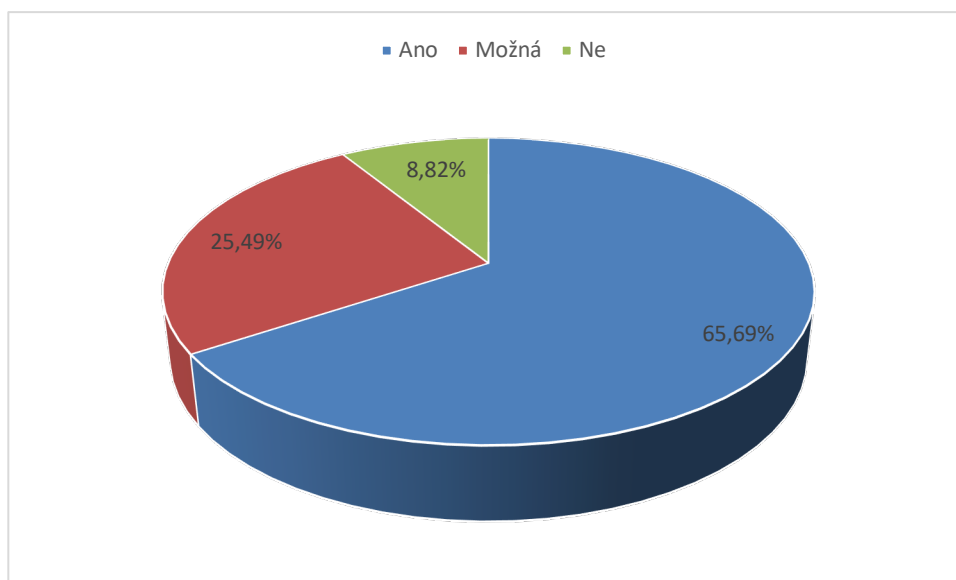
Otázka číslo 8 byla otevřená, tudíž respondent v této otázce mohl vyjádřit svůj vlastní názor na to, co pro něj znamená slovo motivace. Nejčastější odpovědí bylo, že motivace jsou peníze. Odpověď zvolilo 30,45 % respondentů. Další častou odpovědí bylo, že motivace je udržení pracovního místa s 20,21 %. Dále 15,72 % uvedlo, že motivací je být lepší a 12,23 % respondentů vnímá motivaci jako důvod proč něčeho dosáhnout. 5,67 % procent vnímá motivaci jako hnací motor. Posledních 15,72 % byly odpovědi, které se objevily jen jednou nebo dvakrát. Motivace pro některé znamená zlepšení, úspěch nebo například lepší zítřky.

---

<sup>90</sup> Obezinová, K. – *Motivace k profesnímu vzdělávání (výsledky průzkumu)*, 2020.

**Otázka číslo 9:** Zúčastnil/a byste se dalšího vzdělávání v případě, že by vám bylo slíbeno lepší platové ohodnocení?

**Graf 9 Účast na vzdělávání v případě zvýšení platového ohodnocení**



Zdroj<sup>91</sup>

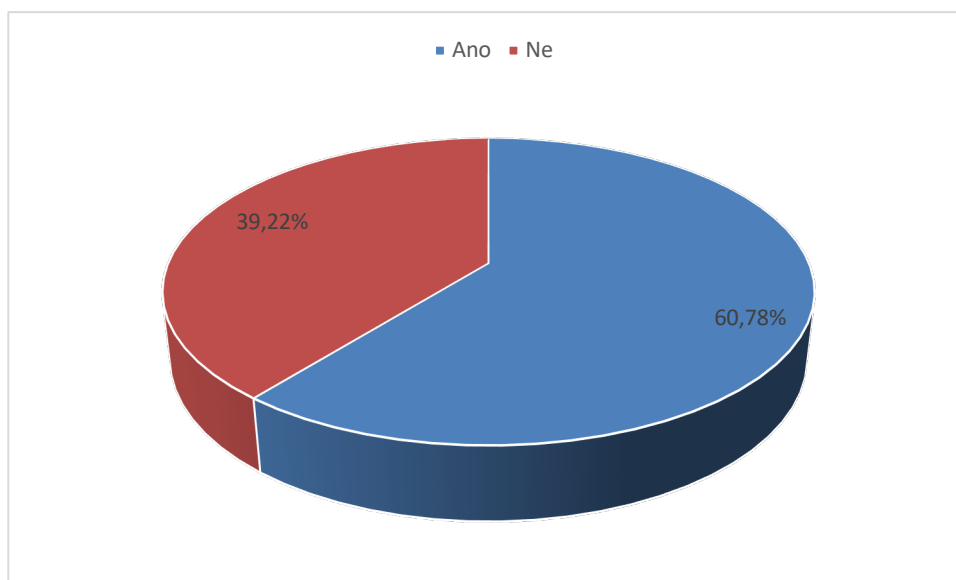
Graf číslo 9 ukazuje, že 69 (65,59 %) respondentů uvedlo, že by se účastnilo profesního vzdělávání v případě, že by jim bylo slíbeno lepší platové ohodnocení. 26 (25, 49 %) respondentů uvedlo, že možná. A zbylých 9 (8,82 %) respondentů uvedlo, že by se profesního vzdělávání neúčastnilo ani v případě, že by jim bylo slíbeno lepší platové ohodnocení.

---

<sup>91</sup> Obezinová, K. – *Motivace k profesnímu vzdělávání (výsledky průzkumu)*, 2020.

**Otázka číslo 10:** Bylo by pro Vás motivující vzdělávat se z důvodu přidělení či získání lepších tenisových hráčů? (z hlediska tenisového potenciálu)

**Graf 10 Účast na vzdělávání v případě získání lepších tenisových hráčů**



Zdroj<sup>92</sup>

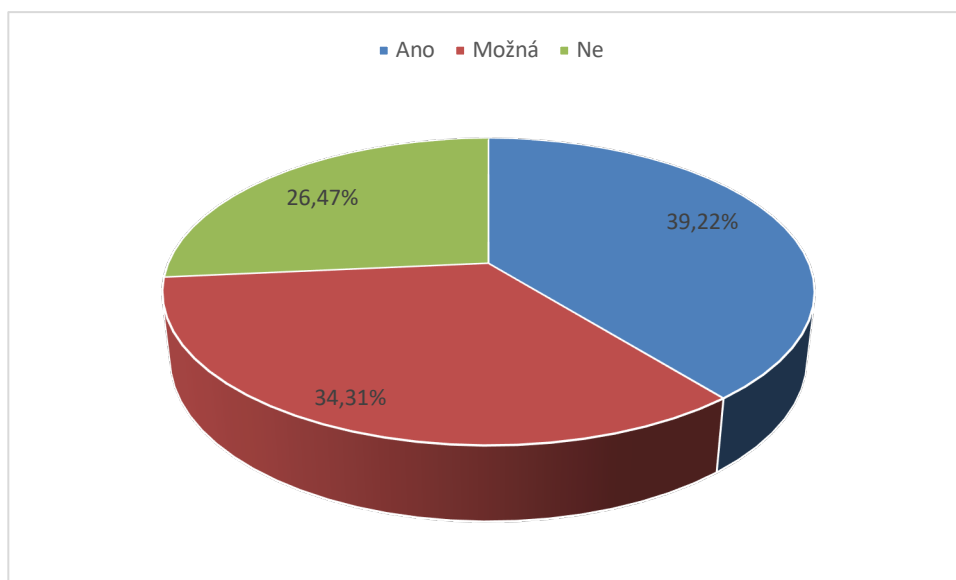
Graf u otázky číslo 10 ukazuje, že pro 62 (60,78 %) respondentů, by bylo motivující se vzdělávat v případě přidělení či získání lepších tenisových hráčů. Pro zbylých 40 (39,22 %) tento fakt není motivující.

---

<sup>92</sup> Obezinová, K. – *Motivace k profesnímu vzdělávání (výsledky průzkumu)*, 2020.

**Otázka číslo 11:** Bylo by pro Vás motivující dále se profesně vzdělávat z důvodu rozšíření tenisové klientely?

**Graf 11 Účast na vzdělávání v případě rozšíření tenisové klientely**



Zdroj<sup>93</sup>

Graf u otázky číslo 11 ukazuje, že pro 40 (39,22 %) respondentů by bylo motivující se dále profesně vzdělávat v případě, že by následně došlo k rozšíření jejich tenisové klientely. 35 (34,31 %) respondentů na otázku, zda by pro ně bylo motivující dále se profesně vzdělávat z důvodu rozšíření tenisové klientely uvedlo, že možná. 27 (26,47 %) respondentů odpovědělo, že by pro ně nebylo motivující dále se vzdělávat v případě, že by následně došlo k rozšíření jejich tenisové klientely.

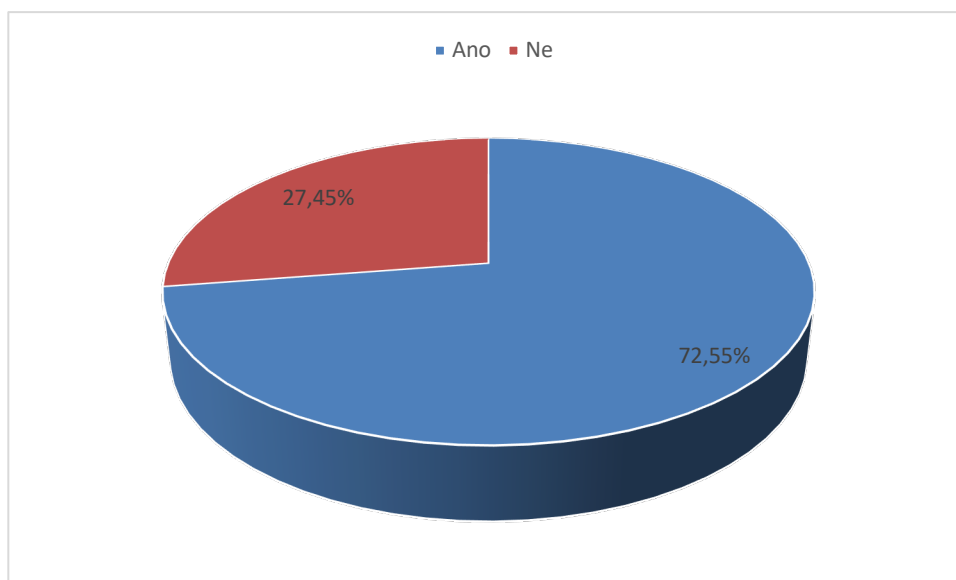
---

<sup>93</sup> Obezínová, K. – *Motivace k profesnímu vzdělávání (výsledky průzkumu)*, 2020.



**Otázka číslo 12:** Bylo by pro Vás motivující se dále profesně vzdělávat z důvodu zkvalitnění Vašich tenisových tréninků?

**Graf 12 Účast na vzdělávání pro zkvalitnění tenisových tréninků**



Zdroj<sup>94</sup>

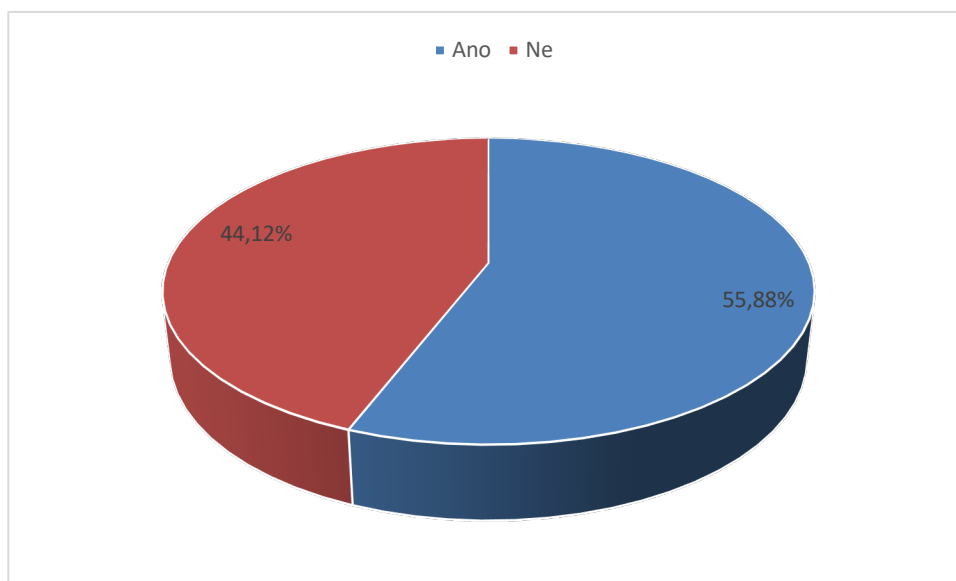
Podle grafu u otázky číslo 12 můžeme vidět, že pro 74 (72,55 %) respondentů by bylo motivující se dále profesně vzdělávat z důvodu zkvalitnění tenisového tréninku. Zbýlých 28 (27,45 %) respondentů uvedlo, že by nebylo.

---

<sup>94</sup> Obezinová, K. – *Motivace k profesnímu vzdělávání (výsledky průzkumu)*, 2020.

**Otázka číslo 13:** Cítíte osobní potřebu se dále rozvíjet po profesní stránce

**Graf 13** Potřeba osobního rozvoje



Zdroj<sup>95</sup>

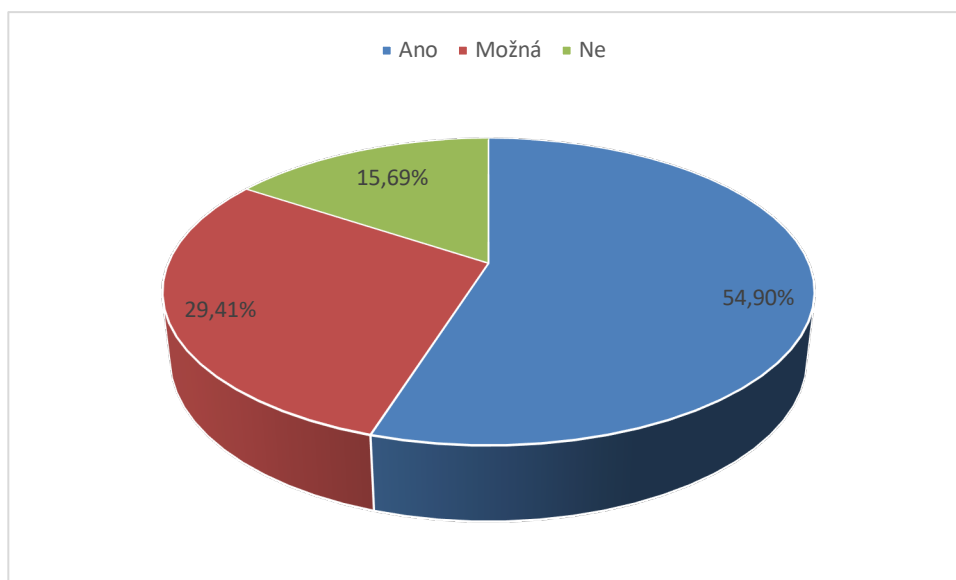
Graf číslo 13 znázorňuje, že 57 (55,88 %) respondentů odpovědělo, že cítí potřebu se po profesní stránce dále rozvíjet. 45 (44,12 %) respondentů uvedlo opak, tudíž, že tuto potřebu necítí.

---

<sup>95</sup> Obezinová, K. – *Motivace k profesnímu vzdělávání (výsledky průzkumu)*, 2020.

**Otázka číslo 14:** Zúčastnil/a byste se dalšího vzdělávání v případě, že by po Vás požadoval zaměstnavatel či klub, ve kterém působíte?

**Graf 14 Účast na vzdělávání v případě požadavku ze strany zaměstnavatele**



Zdroj<sup>96</sup>

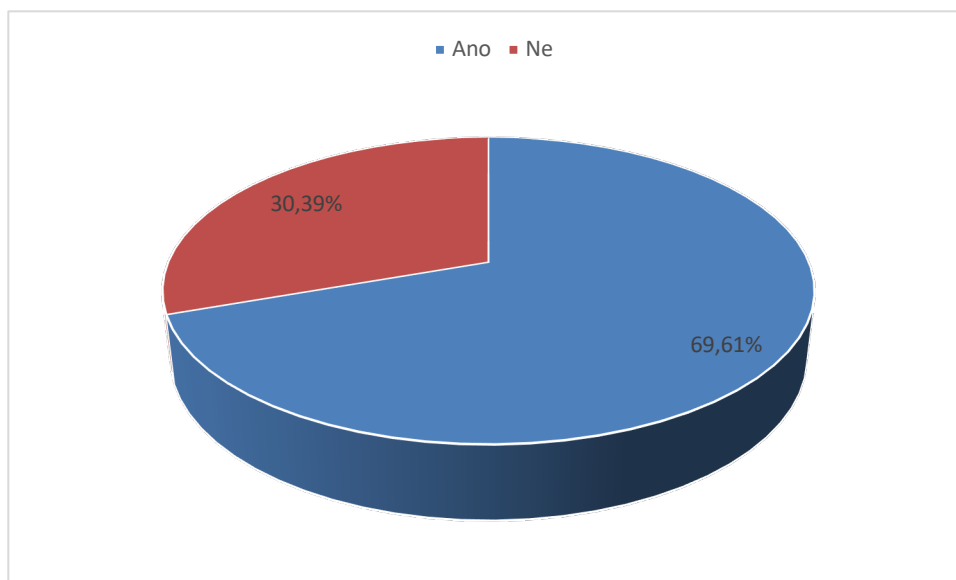
Graf číslo 14 znázorňuje, že 56 (54,9 %) respondentů uvedlo, že by se účastnilo dalšího vzdělávání v případě, že by to po nich požadoval zaměstnavatel či klub, ve kterém působí. 30 (29,41 %) respondentů uvedlo, že by se možná účastnilo v případě, že by to po nich požadoval zaměstnavatel či klub, ve kterém působí. Zbytek a to konkrétně 16 (15,69 %) respondentů odpovědělo, že by se dalšího vzdělávání neúčastnilo, ani v případě, že by to po nich požadoval zaměstnavatel či klub, ve kterém působí.

---

<sup>96</sup> Obezinová, K. – *Motivace k profesnímu vzdělávání (výsledky průzkumu)*, 2020.

**Otázka číslo 15:** Zúčastnil/a byste se dalšího vzdělávání v případě, že by Vám byly slíbeny bonusy (např. ve formě stravenek, poukazů do lékárny, příspěvků na sport atd.)?

**Graf 15 Účast na vzdělávání v případě získání bonusů**



Zdroj<sup>97</sup>

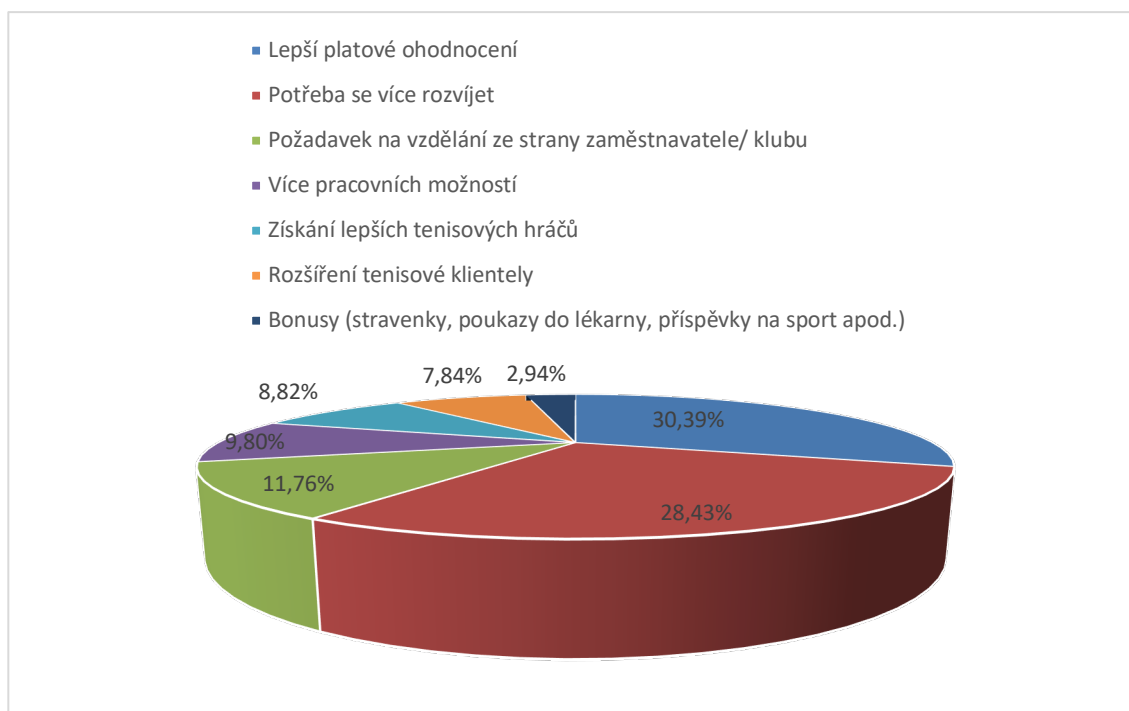
Graf u otázky číslo 15 ukazuje, že skoro tři čtvrtě (69, 61 %) respondentů by se zúčastnilo dalšího vzdělávání v případě, že by jim byly slíbeny bonusy. Zbylá část (30,39 %) respondentů uvedlo, že by se dále nezdělávalo za těchto podmínek.

---

<sup>97</sup> Obezinová, K. – *Motivace k profesnímu vzdělávání (výsledky průzkumu)*, 2020.

**Otázka číslo 16:** Co podle Vás je nejvíce motivujícím podnětem pro další profesní vzdělávání?

**Graf 16 Nejvíce motivující podnět**



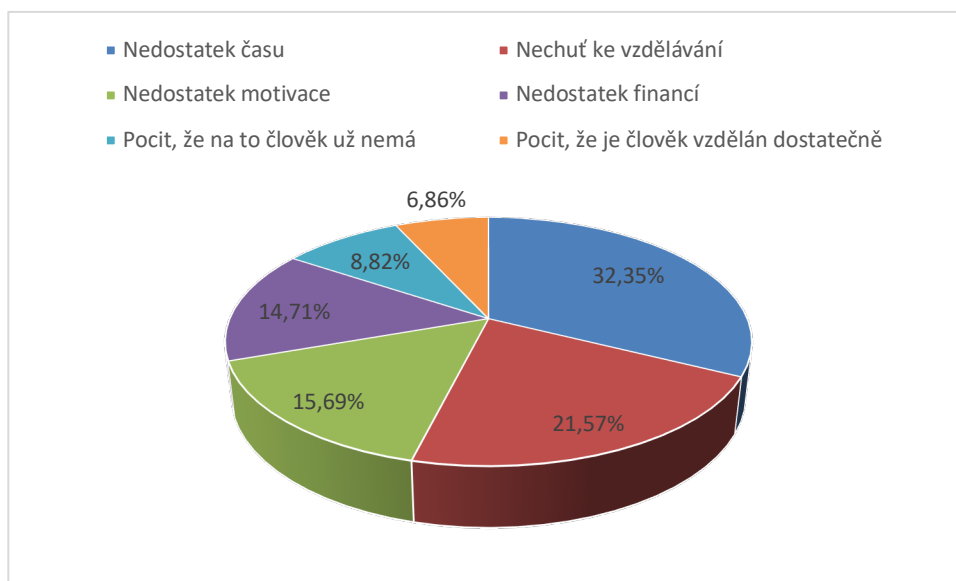
Zdroj<sup>98</sup>

Graf u otázky číslo 16 znázorňuje, které podněty jsou pro respondenty nejvíce motivující pro další profesní vzdělávání. Tato otázka byla uzavřená a respondent musel zvolit pouze jednu odpověď. Nejčastější odpovědí bylo *lepší platové ohodnocení*, což odpovědělo 31 (30,39 %) respondentů. Na druhém místě se umístila odpověď *potřeba se více rozvíjet*, kterou zvolilo 29 (28,43 %) respondentů. Třetí místo zaujala odpověď *požadavek ze strany zaměstnavatele/ klubu*, kterou vybralo 12 (11,76 %) respondentů. *Více pracovních možností* zvolilo 10 (9,8 %) respondentů. Odpověď získání lepších tenisových hráčů zvolilo 8 (7,84 %) respondentů. Nejméně voleny byly odpovědi *rozšíření tenisové klientely* (7,84 %) a *bonusy ve formě stravenek, poukazů do lékárny apod.* (2,94 %).

<sup>98</sup> Obezinová, K. – *Motivace k profesnímu vzdělávání (výsledky průzkumu)*, 2020.

**Otázka číslo 17:** Jaké jsou podle Vás bariéry k profesnímu vzdělávání?

**Graf 17 Bariéry profesního vzdělávání**



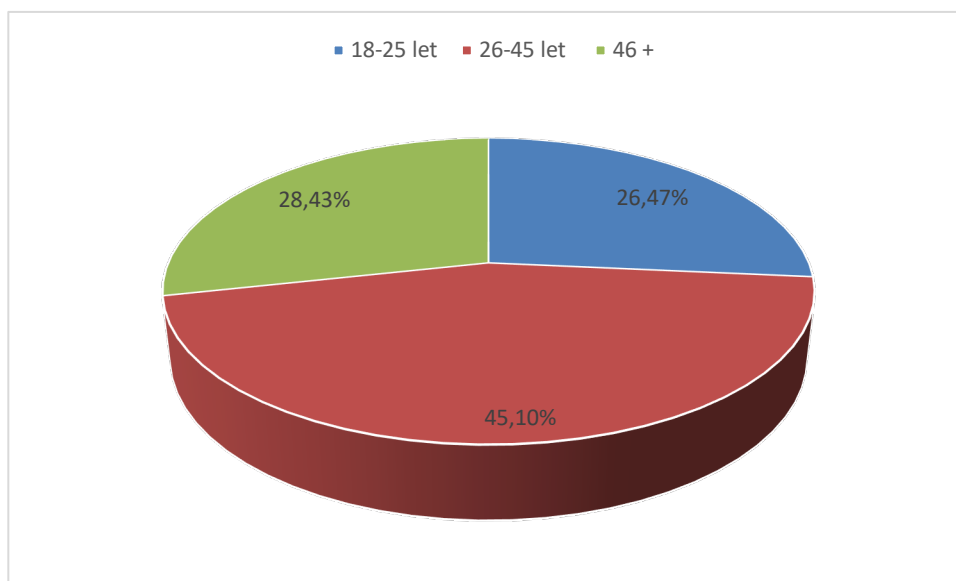
Zdroj<sup>99</sup>

Graf číslo 17 ukazuje, že nejvíce respondentů považuje za bariéru v profesním vzdělávání nedostatek času. Odpověď zvolilo 33 (32,35 %) respondentů. 22 (21,57 %) respondentů má pocit, že největší bariérou je nechuť ke vzdělávání. Z celkových 102 respondentů 16 (15,69 %) uvedlo, že nedostatek motivace je podle nich největší bariérou. 15 (14,71 %) respondentů odpovědělo, že je to nedostatek financí. 9 (8,82 %) respondentů uvedlo, že největší bariérou profesního vzdělávání je pocit, že na to člověk už nemá. Zbýlých 7 (6,86 %) respondentů mělo pocit, že největší bariéra je pocit, že je člověk vzdělán dostatečně. Tato otázka byla uzavřená a respondent musel zvolit pouze jednu z nabízených odpovědí.

<sup>99</sup> Obezinová, K. – *Motivace k profesnímu vzdělávání (výsledky průzkumu)*, 2020.

**Otázka číslo 18: Jaký je Váš věk?**

**Graf 18 Věk**



Zdroj<sup>100</sup>

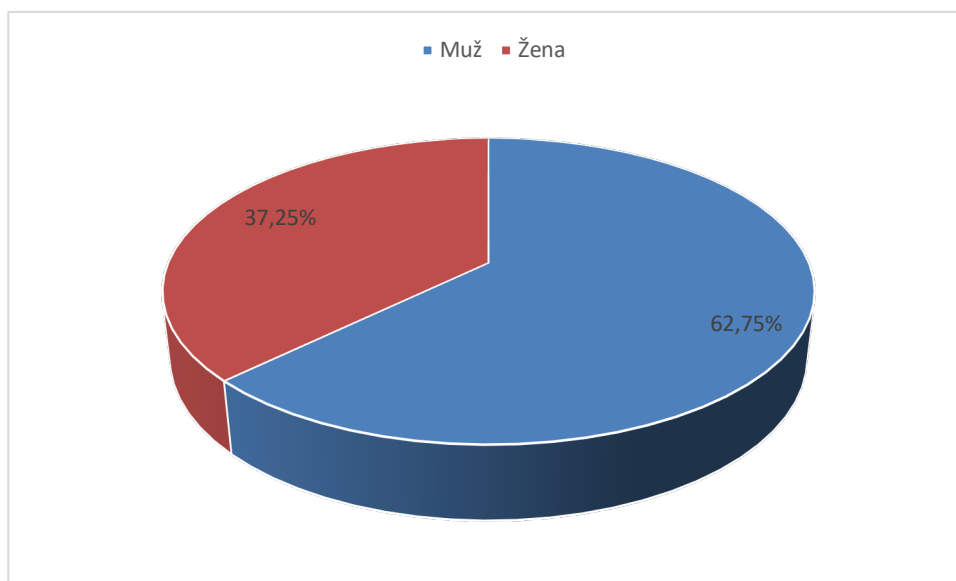
Graf číslo 18 ukazuje, že průzkumu se zúčastnilo 46 (45,1 %) respondentů ve věku 26–45 let, 29 (28,43 %) respondentů ve věku 46 let a víc a 27 (26,47 %) respondentů ve věku 18–25 let.

---

<sup>100</sup> Obezinová, K. – *Motivace k profesnímu vzdělávání (výsledky průzkumu)*, 2020.

**Otázka číslo 19: Jaké je Vaše pohlaví?**

**Graf 19 Pohlaví**



Zdroj<sup>101</sup>

Graf u otázky číslo 19 znázorňuje, že průzkumu se zúčastnilo 38 (37,25 %) žen a 64 (62,75 %) mužů.

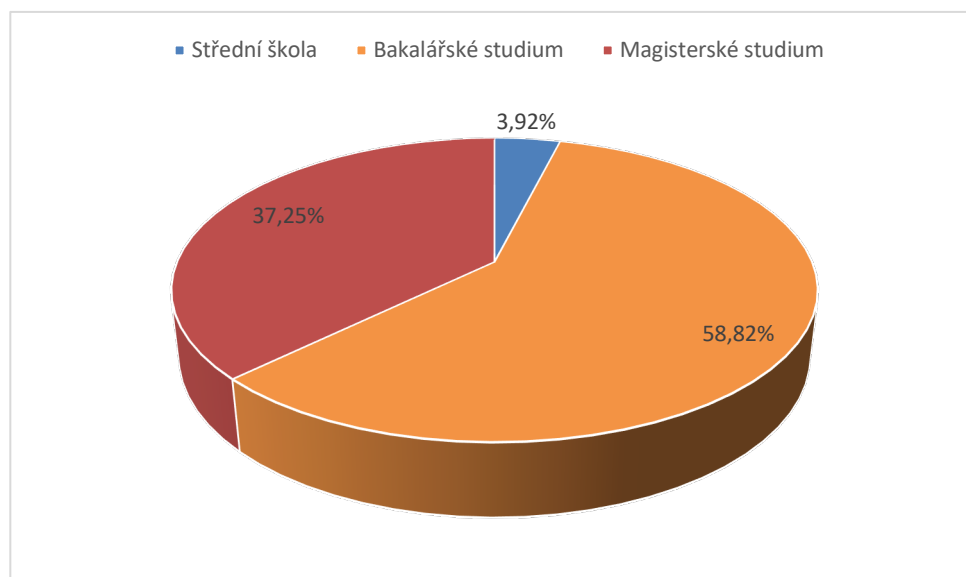
---

<sup>101</sup> Obezínová, K. – *Motivace k profesnímu vzdělávání (výsledky průzkumu)*, 2020.



**Otázka číslo 20:** Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

**Graf 20 Vzdělání**



Zdroj<sup>102</sup>

Graf číslo 20 znázorňuje, jaké je nejvyšší dosažené vzdělání respondentů. 60 (58,82 %) respondentů uvedlo, že jejich nejvyšší dosažené vzdělání je bakalářské studium. 38 respondentů uvedlo, že jejich nejvyšší dosažené vzdělání je magisterské studium. Střední školu, jako nejvyšší dosažené vzdělání, mají 4 (3,92 %) respondenti.

---

<sup>102</sup> Obezinová, K. – *Motivace k profesnímu vzdělávání (výsledky průzkumu)*, 2020.

Hlavním cílem praktické části bakalářské práce bylo konkrétně zjistit, jaké podněty motivovaly respondenty k rozšíření jejich kvalifikace. Z průzkumu vyšlo, že největší počet s celkovým číslem 36 (35,29 %) respondentů, má vystudovanou 2. trenérskou třídu. 3. trenérskou třídu má vystudováno 33 (32,35 %) respondentů a 1. trenérskou třídu 33 (32,35 %) respondentů. Respondenti, kteří vystudovali dále 2. nebo 1. trenérskou třídu nejčastěji udávali (41,56 %), že hlavním důvodem, proč si rozšířili svoji kvalifikaci, bylo rozšíření jejich dosavadních znalostí v tenisové oblasti. Dalšími nejvíce udávanými důvody (33,77 %) bylo lepší platové ohodnocení nebo že to po nich požadoval zaměstnavatel či klub, ve kterém působí (24,68 %). Dalším cílem bylo zjistit, jaké podněty by byly pro tenisové trenéry motivující, aby se dále profesně vzdělávali. Průzkum ukazuje, že 62 (60,78 %) respondentů by se účastnilo profesního vzdělávání v případě, že by jim na něj zaměstnavatel přispíval částečně či celou částkou, 27 (26,47 %) respondentů uvedlo, že by se profesního vzdělávání účastnilo v případě, že by plně hradil a 13 (12,76 %) uvedlo, že by se ho neúčastnilo. V případě lepšího platového ohodnocení by se 69 (65,59 %) respondentů účastnilo profesního vzdělávání, 26 (25,49 %) respondentů možná a 9 (8,82 %) ne. Průzkum ukazuje, že 74 respondentů považuje za motivující zkvalitnění jejich lekcí jako podnět ke vzdělávání a 28 respondentů ne. Dále se také prokázalo, že v případě požadavku na profesní vzdělávání ze strany klubu by se ho 56 (54,9 %) respondentů účastnilo, 30 (29,41 %) možná a 16 (15,69 %) respondentů neúčastnilo. Dalším cílem bylo zjistit, co pro ně osobně znamená slovo motivace. Motivace pro tenisové trenéry nejvíce znamenají peníze. Odpověď zvolilo 30,45 % respondentů. Další častou odpovědí bylo, že motivace je udržení pracovního místa s 20,21 %. Dále 15,72 % uvedlo, že motivací je být lepší a 12,23 % respondentů vnímá motivaci jako důvod, proč něčeho dosáhnout. 5,67 % procent vnímá motivaci jako hnací motor. Dalšími odpověďmi bylo, že motivace znamená zlepšení, úspěch nebo lepší zítřky.

Dalším cílem a zároveň první výzkumnou otázkou bylo jaké bariéry vidí v profesním vzdělávání. Průzkum ukazuje, že nejvíce a to přesně 33 (32,35 %) respondentů považuje za největší bariéru nedostatek času. Dále 22 (21,57 %) respondentů má pocit, že největší bariérou je nechut' ke vzdělávání. 16 (15,69 %) respondentů si myslí, že největší bariérou je nedostatek motivace. Dále si myslí, že bariérou je nedostatek financí, pocit, že na to člověk už nemá a (6,86 %) že je člověk

vzdělán dostatečně. Druhá výzkumná otázka zní, co je pro tenisové trenéry nejvíce motivujícím podnětem v profesním vzdělávání. Průzkum ukazuje, že nejvíce motivujícím podnětem pro tenisové trenéry je lepší platové ohodnocení, což zvolilo za nejvíce motivující podnět 31(30,39 %) z 102 respondentů. Na druhém místě se umístila potřeba se více rozvíjet, kterou zvolilo 29 (28,43 %) respondentů. Dále pokračoval požadavek ze strany zaměstnavatele, více pracovních možností, získání lepších tenisových hráčů a rozšíření tenisové klientely. Jako nejméně motivující faktor vyšly bonusy (2,94 %).

V práci byly stanoveny 3 hypotézy. První hypotéza (více než čtvrtina respondentů si myslí, že bariérou v profesním vzdělávání je nedostatek času spíše než nedostatek financí) byla potvrzena, jelikož odpověď nedostatek času zvolilo 33 respondentů, kdežto nedostatek financí pouze 15 respondentů. Druhá hypotéza (více než polovina respondentů by se dále profesně vzdělávala v případě, že by jim bylo slíbeno lepší platové ohodnocení) se také potvrdila, jelikož 65,69 % respondentů uvedlo, že by se dále profesně vzdělávalo v případě lepšího platového ohodnocení a zbylá část uvedla, že by se neúčastnila (8,82 %) nebo by se možná účastnila (25,49 %). Poslední hypotéza (je méně než polovina respondentů, kteří mají osobní potřebu se dále profesně rozvíjet než respondentů, kteří nemají tuto potřebu) byla vyvrácena, jelikož se ukázalo, že 55,88 % respondentů cítí osobní potřebu se dále profesně rozvíjet a 44,12 % tuto potřebu necítí.

Praktická část bakalářské práce by mohla pomoci zaměstnavatelům a tenisovým klubům, kteří zaměstnávají tenisové trenéry, jako nástroj pro inspiraci, který jim nastíní, co by jejich tenisové trenéry mohlo motivovat k dalšímu profesnímu vzdělávání. Lze předpokládat, že v případě, kdy dochází k profesnímu vzdělávání trenérů, zlepšuje se celkově i jejich schopnost kvalitněji vést tenisový trénink. Čím lepší a více vzdělané tenisové trenéry klub nabízí, tím více může vzbuzovat zájem veřejnosti o využití služeb daného klubu. V praktické části u tabulky 4 je vidět, že trenéři, jestliže jim je nabídnuta možnost dále se vzdělávat, 86,6 % této možnosti využívají. Můžeme tedy předpokládat, že v případě, že by sám klub či zaměstnavatel poskytoval různorodé možnosti dalšího profesního vzdělávání, mělo by o vzdělávání přirozeně více trenérů zájem. Provedený průzkum dokazuje, že silným motivačním podnětem je především

vidina lepšího platového ohodnocení či získání bonusů ve formě stravenek, poukazů do lékárny, příspěvků na sport atd. Naopak největší bariéru trenéři účastníci se průzkumu, vidí v nedostatku času na vzdělávání. Z mého pohledu, pokud by zaměstnavatel chtěl, aby se jeho podřízení dále vzdělávali, je dobré jim podle vlastních možností nabídnout určité výhody, kterých po úspěšném absolvování vzdělávání mohou dosáhnout. Zároveň by bylo vhodné jim vymezit určitý čas ke studiu, například pracovní den v týdnu zkrátit nebo jim poskytnout celý den volno, aby mohli své studium v těchto dnech zdárně realizovat. Nedostatek času by totiž mohl vést k úplnému zavrnutí vzdělávání. Průzkum také ukazuje, že více než polovina respondentů by se účastnila profesního vzdělávání v případě, že by jim ho zaměstnavatel hradil částečně či plně a více než čtvrtina by nad touto možností uvažovala. Tudíž lze předpokládat, že jednou z největších motivačních pohnutek, jak si zlepšit svou kvalifikaci pomocí vzdělání, je finanční ohodnocení. Ovšem stále je důležité brát v potaz, že každý člověk je jiný, tudíž na každého člověka působí odlišné podněty. V případě, že by chtěl zaměstnavatel zjistit přesné odpovědi přímo od svých zaměstnanců působících v jeho klubu, mohl by pomocí podobného typu dotazníku sesbírat data a z nich poté následovně vyhotovit určitý plán, který by mohl vést ke vzdělávání svých zaměstnanců.

## ZÁVĚR

Na začátku teoretické části bakalářské práce jsou vysvětleny pojmy učení a vzdělávání a rozdíl mezi nimi. Dále se bakalářská práce soustředí na celoživotní vzdělávání především v České republice, ale i mimo ni. Konkrétně se věnuje historii a podrobně se zaměřuje na popis, a to jakým způsobem se rozvíjelo vzdělávání dospělých. Další kapitoly se zabývají občanským, zájmovým, a především profesním vzděláváním. Poslední kapitola je zaměřena na teorii motivace a také na to, jakým způsobem lze motivovat zaměstnance ve firmách.

Mezi hlavní cíle bakalářské práce bylo popsat teorii motivace a vymezit pojmy jako vzdělávání dospělých a profesní vzdělávání. Dílčím cílem bakalářské práce bylo zjistit, jaké podněty by mohly motivovat tenisové trenéry k profesnímu vzdělávání a co pro ně osobně znamená slovo motivace. Stanovené cíle se podařilo naplnit.

V praktické části byly stanoveny dvě výzkumné otázky, které byly pomocí průzkumu zodpovězeny. Stanoveny byly i hypotézy, které byly celkem tři. Dvě ze tří hypotéz byly potvrzeny a jedna byla zamítnuta. Bylo potvrzeno, že více respondentů má pocit, že bariérou v profesním vzdělávání je nedostatek času spíše než nedostatek financí. Dále se potvrdilo, že více než polovina respondentů by se dále profesně vzdělávala v případě, že by jim bylo slíbeno lepší platové ohodnocení. Nebylo potvrzeno, že je méně respondentů, kteří mají osobní potřebu se dále profesně rozvíjet než respondentů, kteří tuto potřebu nemají.

Práce by mohla sloužit pro zaměstnavatele (především tenisových trenérů) jako ukazatel, na které faktory by se měli zaměřit v případě, že chtějí své zaměstnance motivovat k lepším výkonům a k dalšímu profesnímu vzdělávání a na které nikoliv.

## Seznam použitých českých zdrojů

ADAIR, J. E. Efektivní motivace. Praha: Alfa Publishing, 2004. s. ISBN 80-86851-00-1.

ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů: nejnovější trendy a postupy. 10. vydání. Praha: Grada, 2007. s. 461. ISBN 978-80-247-1407-3.

ARMSTRONG, M., TAYLOR, S. Řízení lidských zdrojů: Moderní pojetí a postupy - 13. vydání. ISBN 978-80-47-5258-7.

ARMSTRONG, M., TAYLOR, S. Řízení lidských zdrojů: Moderní pojetí a postupy - 13. vydání. ISBN 978-80-47-5258-7.

BARTÁK, J. Profesní vzdělávání dospělých. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2007. ISBN 978-80-86723-34-1.

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

BENEŠ, M. Andragogika 2, aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4824-5.

DVOŘÁKOVÁ, Z. a kol. Řízení lidských zdrojů. 1. vydání. Praha: C.H. Beck, 2012. ISBN 978-80-7400-747-9.

LANGER, T. Moderní lektor: průvodce úspěšného vzdělavatele dospělých. Praha: Grada 2016. ISBN 978-80-271-0093-4.

LINDEROVÁ, I. SCHOLZ, P. MUNDUCH, M. Úvod do metodiky výzkumu. Jihlava: Vysoká škola polytechnická Jihlava, 2016. ISBN 978-80-88064-23-7.

MUŽÍK, J. Didaktika profesního vzdělávání. Plzeň: Fraus, 2005. ISBN 80-7238-220-9.

MUŽÍK, J. Profesní vzdělávání dospělých. Praha: Wolters Kluwe Česká republika, 2012. ISBN 978-80-7357-738-4.

NAKONEČNÝ, M. Obecná psychologie. Praha: TRITON, 2015. ISBN 978-80-7387-929-7.

PLAMÍNEK, J. Tajemství motivace: Jak zařídít, aby pro vás lidé rádi pracovali 3., rozšířené vydání. ISBN 978-80-247-5515-1.

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

RABUŠICOVÁ, M., RABUŠIC, L. ŠEĐOVÁ, K. Motivace a bariéry ve vzdělávání dospělých. In: Učíme se po celý život? O vzdělávání dospělých v České republice. Brno: Masarykova univerzita, 2008. ISBN 978-80-210-5859-0.

Strategie celoživotního učení ČR. Ministerstvo školství, mládeže a výchovy: Praha, 2007. ISBN 978-80-254-2218-2.

ŠERÁK, M. Zájmové vzdělávání dospělých. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-551-6.

ŠPATÉNKOVÁ N., SMÉKALOVÁ, L. Edukace seniorů: Geragogika a gerontodidaktika. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-257-9917-9.

ŠTEFÁNEK R., a kol. Projektové řízení pro začátečníky. 1. vydání. Brno: Computer Press, a.s., 2011. ISBN 978-80-251-2835-0.

TRPIŠOVSKÁ, D. Psychologie osobnosti (výkladový slovník). Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, 2007. ISBN 978-80-7044-928-8.

TURECKIOVÁ, M. Řízení a rozvoj lidí ve firmách. Praha: Grada 2014. ISBN 80-247-0405-6.

URBAN, J. Jak zvládnout 10 nejobtížnějších situací manažera. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2465-2.

VETEŠKA, J. Andragogický slovník. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3960-1.

VETEŠKA, J. Kompetence ve vzdělávání dospělých: Pedagogické, andragogické a sociální aspekty. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN: 978-80-86-723-98-3.

VETEŠKA, J. Přehled andragogiky: úvod do studia vzdělávání a učení se dospělých. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1026-9.

VETEŠKA, J., VACÍNOVÁ T., a kol. Aktuální otázky ve vzdělávání dospělých: Andragogika na prahu 21. století. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2011. ISBN 978-80-7452-012-9.

### **Seznam použitých internetových zdrojů**

BARTOŠOVÁ, H., BARTOŠ, J. Řízení a rozvoj lidských zdrojů. [online]. [cit. 2020-02-02]. Dostupné z: [http://files.vsrr.webnode.cz/200000018-a4118a50ac/SO%20-%20Ř%C3%ADzen%C3%AD%20lidských%20zdrojů%20\(Bartošová,%20Bartoš\).pdf](http://files.vsrr.webnode.cz/200000018-a4118a50ac/SO%20-%20Ř%C3%ADzen%C3%AD%20lidských%20zdrojů%20(Bartošová,%20Bartoš).pdf).

Centrum Občanského Vzdělávání – O nás. [online]. [2020-03-16]. Dostupné z: <http://www.obcanskevzdelavani.cz/o-nas>.

Česká-republika: Strategie celoživotního učení. Eurydice. [online]. [cit. 2020-02-01.]. Dostupné z: [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/lifelong-learning-strategy-21\\_cs](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/lifelong-learning-strategy-21_cs).

ČSÚ. Vzdělávání dospělých v České republice -2016. [online]. [cit. 2020-02-02]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/76208655/23005318s.pdf/27c03665-c6bd-4158-b0f7-61d27fdcea51?version=1.1>.

Dějiny vzdělávání dospělých v ČR. Andromedia.cz. [online]. [cit. 2020-04-20]. Dostupné z: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/dejiny-vzdelavani-dospelych-v-cr>.



Normativní kurzy - Andromedia.cz. [online]. [cit. 2020-02-20]. Dostupné z: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/normativni-kurzy>.

Obezinová, K. – *Motivace k profesnímu vzdělávání (výsledky průzkumu)*, 2020.

Polovina dospělých se dál vzdělává. ČSÚ. [online]. [cit. 2020-04-16]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/polovina-dospelych-se-dal-vzdelava>.

Rekvalifikace – Úřad práce. [online]. [cit. 2020-03-22]. Dostupné z: <https://www.uradprace.cz/rekvalifikace-1>.

Vzdělávání dospělých v České republice: výstupy z šetření Adult Education Survey 2016. [online]. [cit. 2020-04-20]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/76208655/23005318a.pdf/e95c8a13-7a32-4b6c-8927-43a44c25c09c?version=1.1>

Zájmové vzdělávání [online]. [cit. 2020-02-13]. Dostupné z <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/zajmove-vzdelavani>

# SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ

## Seznam obrázků

Obrázek 1: Schéma procesu učení 1.....	14
--	----

## Seznam tabulek

Tabulka 1 Celoživotní vzdělávání.....	19
Tabulka 2 Další vzdělávání.....	25
Tabulka 3 Závislost vystudování trenérské třídy na stupni dosažené vzdělání .....	52
Tabulka 4 Závislost účasti na dalším vzdělávání a poskytování možnosti dalšího vzdělávání zaměstnavatelem .....	58

## Seznam grafů

Graf 1 Vystudovaná tenisová třída.....	51
Graf 2 Důvod rozšíření kvalifikace.....	53
Graf 3 Licence tenisového rozhodčí.....	55
Graf 4 Důvod získání licence tenisového rozhodčí.....	56
Graf 5 Účast na profesním vzdělávání .....	57
Graf 6 Poskytování možnosti dalšího vzdělávání .....	59

Graf 7 Účast na profesním vzdělávání v případě úhrady klubem / zaměstnavatelem .....	60
Graf 8 Motivace .....	61
Graf 9 Účast na vzdělávání v případě zvýšení platového ohodnocení.....	62
Graf 10 Účast na vzdělávání v případě získání lepších tenisových hráčů.....	63
Graf 11 Účast na vzdělávání v případě rozšíření tenisové klientely .....	64
Graf 12 Účast na vzdělávání pro zkvalitnění tenisových tréninků .....	65
Graf 13 Potřeba osobního rozvoje.....	66
Graf 14 Účast na vzdělávání v případě požadavku ze strany zaměstnavatele.....	67
Graf 15 Účast na vzdělávání v případě získání bonusů.....	68
Graf 16 Nejvíce motivující podnět.....	69
Graf 17 Bariéry profesního vzdělávání .....	70
Graf 18 Věk.....	71
Graf 19 Pohlaví .....	72
Graf 20 Vzdělání .....	73

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A - Dotazník 1.....	I
-----------------------------	---

## Příloha A – Dotazník 1

Vážený pane/ paní,

ráda bych Vás touto cestou požádala o vyplnění dotazníku k mé bakalářské práci na téma Motivace k profesnímu vzdělávání. Dotazník je složen z 20 otázek. Výsledky výzkumu jsou zcela anonymní a slouží pouze k účelům mé bakalářské práce. Na uzavřené otázky lze odpovídat pouze jednou odpovědí. Otevřené otázky slouží k vyjádření vlastního názoru.

Děkuji,

Karolína Obezinová, studentka Univerzity Jana Amose Komenského

1. Jakou z trenérských tříd máte momentálně vystudovanou?
  - a) 3. třídu
  - b) 2. třídu
  - c) 1. třídu
  
2. V případě, že máte vystudovanou druhou nebo první třídu, co vás vedlo k rozšíření své kvalifikace?
  - a) Požadoval to po mě zaměstnavatel/ klub, ve kterém působím
  - b) Chtěl/a jsem lepší finanční ohodnocení
  - c) Chtěl/a jsem si rozšířit své dosavadní znalosti v tenisové oblasti
  - d) Chtěl/a jsem získat lepší tenisové hráče
  - e) Byly mi slíbeny bonusy (ve formě stravenek, poukazů do lékárny, příspěvku na sport apod.)
  
3. Máte licenci A nebo B tenisového rozhodčí?
  - a) Ano
  - b) Ne
  
4. Pokud ano, co vás vedlo k jejímu získání?
  - a) Více pracovních možností
  - b) Více možností přivýdělku
  - c) Chtěl jsem se více profesně rozvíjet
  - d) Požadoval to po mě zaměstnavatel/ klub ve kterém působím
  - e) Jiné, vypište
  
5. Účastníte se momentálně dalšího profesního vzdělávání?
  - a) Ano
  - b) Ne
  
6. Poskytuje Vám zaměstnavatel či klub, ve kterém působíte možnost dalšího vzdělávání?

- a) Ano
- b) Ne

7. Vzdělával/a byste se dále profesně v případě, že by Vám na vzdělávání zaměstnavatel či klub, ve kterém působíte přispíval částečně či celou částkou?

- a) Ano
- b) Ne
- c) Ano, pokud by plně hradil.

8. Pokud ano, proč byste se ho zúčastnili/ nezúčastnili?

9. Co pro Vás znamená slovo motivace?

10. Zúčastnili byste se dalšího vzdělávání v případě, že by vám bylo slíbeno lepší platové ohodnocení?

- a) Ano
- b) Možná
- c) Ne

11. Bylo by pro Vás motivující vzdělávat se, z důvodu přidělení či získání lepších tenisových hráčů? (z hlediska tenisového potencionálu)

- a) Ano
- b) Ne

12. Bylo by pro Vás motivující dále se profesně vzdělávat z důvodu rozšíření tenisové klientely?

- a) Ano
- b) Ne

13. Bylo by pro Vás motivující dále se profesně vzdělávat z důvodu zkvalitnění vašich tenisových tréninků?

- a) Ano
- b) Ne

14. Cítíte osobní potřebu se dále rozvíjet po profesní stránce?

- a) Ano
- b) Ne

15. Zúčastnili byste se dalšího vzdělávání v případě, že by to po Vás požadoval zaměstnavatel či klub, ve kterém působíte?

- a) Ano
- b) Ne

16. Zúčastnili byste se dalšího vzdělávání v případě, že by Vám byli slíbeny bonusy (např. ve formě stravenek, poukazů do lékárny, příspěvku na sport atd.)

- a) Ano
- b) Ne

17. Co podle Vás je nejvíce motivujícím podnětem pro další profesní vzdělávání?

- a) Lepší platové ohodnocení
- b) Více pracovních možností (zúčastnit se jako rozhodčí nebo pořádat turnaj)
- c) Rozšíření tenisové klientely
- d) Získání lepších tenisových hráčů (z pohledu tenisového potenciálu)
- e) Vlastní potřeba se více rozvíjet
- f) Požadavek na vzdělání ze strany zaměstnavatele nebo ze strany klubu, ve kterém působíte
- g) Bonusy (např. v podobě stravenek, poukazů do lékárny, příspěvků na sport apod.)

18. Jaké jsou podle Vás bariéry k profesnímu vzdělávání?

- a) Nedostatek času
- b) Nedostatek financí
- c) Nedostatek motivace
- d) Nechuť ke vzdělávání
- e) Pocit, že na to už člověk nemá
- f) Pocit, že je člověk vzdělán dostatečně
- g) Jiné, vypište

19. Jaký je Váš věk?

- a) 15-25
- b) 26-45
- c) 46+

20. Jaké je Vaše pohlaví?

- a) Žena
- b) Muž

21. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

- a) Střední škola
- b) Vysoká škola – bakalářské studium
- c) Vysoká škola – magisterské studium

## **BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE**

**Jméno autora:** Karolína Obezinová

**Obor:** 7501R022 – Vzdělávání dospělých (Bc. VD Voš)

**Forma studia:** prezenční

**Název práce:** Motivace k profesnímu vzdělávání

**Rok:** 2020

**Počet stran textu bez příloh:** 85

**Celkový počet stran příloh:** 89

**Počet titulů českých použitých zdrojů:** 27

**Počet titulů zahraničních použitých zdrojů:** 0

**Počet internetových zdrojů:** 11

**Vedoucí práce:** PhDr. Demjanenko Milan, Ph.D