

**UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA**

**BAKALÁŘSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM**

2022-2023

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

**Zdeňka Štichová**

**Motivace dospělých vzdělávat se v cizích jazycích**

Praha 2023

Vedoucí bakalářské práce:

doc. PaedDr. Slavomír Laca, Ph.D., dr.h.c.

**JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE**

**BACHELOR PART- TIME STUDIES**

2022-2023

**BACHELOR THESIS**

**Zdeňka Štichová**

**Motivation of adults in learning foreign languages**

Prague 2023

The Bachelor Thesis Work Supervisor:

doc. PaedDr. Slavomír Laca, Ph.D., dr.h.c.

### **Prohlášení**

Prohlašuji, že předložená bakalářská 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 20. 3. 2023

Zdeňka Štichová

## **Poděkování**

Děkuji vedoucímu práce doc. PaedDr. Slavomíru Lacovi, Ph.D., dr.h.c. za odborné vedené bakalářské práce a za cenné rady.

## **Anotace**

Bakalářská práce se zabývá motivací dospělých vzdělávat se v cizích jazycích jako součástí dalšího vzdělávání dospělých.

Teoretická část definuje základní pojmy týkající se vzdělávání dospělých, role andragoga, motivace a bariér, které brání se vzdělávat v dospělosti. Další kapitola se zabývá výukou cizích jazyků a jejich významem a formami výuky ve vzdělávání dospělých. Na závěr teoretické části se autorka věnuje oficiálnímu rozdělení cizích jazyků dle úrovní, které popisuje dokument Evropské unie, Společný evropský referenční rámec jazyků Rady Evropy.

Praktická část se zabývá kvantitativním výzkumem zaměřeným na získání informací o motivaci dospělých učit se cizí jazyky a překážkách, které jim v učení brání. Dále pak zkoumá, jak důležitá je forma studia a jeho obsah. Autorka si stanovila tři hypotézy a pomocí dotazníkového šetření ověřovala jejich správnost. Praktická část obsahuje rady a doporučení založené na výsledcích výzkumu.

## **Klíčová slova**

bariéry

cizí jazyky

motivace

Společný evropský referenční rámec pro jazyky

pracovní uplatnění

vzdělávání dospělých

## **Annotation**

The bachelor work deals with motivation of adults in learning foreign languages as a part of further adult education.

The theoretical part defines basic terms related to adult education, the role of educator, motivations and barriers which stop adults from learning. Another chapter is focused on learning foreign languages, their importance and the forms of adult education. Finally, the author describes the official assessment of foreign languages according to levels, which are defined the document of the European Union called the Common European Framework of Reference for Languages.

The practical part contains a quantitative research focused on gaining information about motivations and barriers of adult learners in learning foreign languages. It also analyses how important the form of study and the content of study are. The author defined three hypotheses and she verified their correctness by using the on-line questionnaire. The practical part contains advice and recommendations based on the research results.

## **Keywords**

adult education

barriers

Common European Framework of Reference for Languages

foreign languages

motivation

professional employment

## OBSAH:

<b>ÚVOD</b> .....	<b>8</b>
<b>TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>10</b>
<b>1 ANDRAGOGIKA</b> .....	<b>10</b>
1.1 Charakteristika andragogiky .....	10
1.2 Osobnost andragoga a jeho role.....	11
<b>2 VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH</b> .....	<b>16</b>
2.1 Formy učení v současné době .....	16
2.2 Motivace ke vzdělávání .....	22
2.1 Bariéry ve vzdělání .....	25
<b>3 VÝUKA CIZÍCH JAZYKŮ</b> .....	<b>27</b>
3.1 Význam znalosti cizích jazyků .....	27
3.2 Společný evropský referenční rámec pro jazyky .....	32
<b>PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>38</b>
<b>4 PROJEKT VÝZKUMU</b> .....	<b>38</b>
4.1 Cíl a hypotézy .....	38
4.2 Výzkumný vzorek.....	40
4.3 Výzkumné metody .....	40
4.4 Charakteristika respondentů .....	44
4.5 Rozbor získaných dat.....	44
<b>5 NÁVRHY A DOPORUČENÍ PRO PRAXI</b> .....	<b>61</b>
<b>ZÁVĚR</b> .....	<b>64</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ</b> .....	<b>66</b>
<b>SEZNAM ZKRATEK</b> .....	<b>69</b>
<b>SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ</b> .....	<b>70</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH</b> .....	<b>72</b>

# ÚVOD

„Kolik řečí znáš, tolikrát jsi člověkem.“ Jedná se o staré české přísloví, někdy je tento výrok připisován T. G. Masarykovi. Učení je proces, který nás provází celým životem. V dospělosti můžeme ke studiu zaujmout dvě stanoviska – aktivní nebo pasivní přístup. Zatímco aktivní přístup je vlastní lidem se zájmem se vzdělávat a rozvíjet své schopnosti a dovednosti. Pasivní přístup je spíše postoj vyjadřující povinnost se vzdělávat, zejména pokud to vyžaduje profese, zaměstnavatel či dokonce změna profese. Tato bakalářská práce se zabývá faktory, které motivují dospělé k dalšímu vzdělávání se v cizích jazycích.

Česká republika byla 1. května 2004 přijata spolu s dalšími deseti zeměmi do Evropské unie. Jedním z významných cílů Evropské unie je vytvářet konkurenceschopné prostředí, a tak je nutné, abys se součástí života dospělých stalo celoživotní učení. Je to faktor, který představuje koncept zahrnující všechny činnosti uskutečněné v kterékoli životní fázi a jehož cílem je rozšíření znalostí, osvojení dovedností či získání kompetencí a následný rozvoj osobního, občanského, sociálního či pracovního života. Jen tak je jednotlivec schopen se úspěšně uplatnit na trhu práce, který se se vstupem do Evropské unie rozšířil na všechny členské země. Procesy celoživotního vzdělávání se pak uskutečňují v organizacích tomu určeným, ale i během nahodilých činností s různou délkou trvání.

Teoretická část se soustřeďuje na vymezení základních pojmů, které souvisí s tématem, především pak na jazykové vzdělávání dospělých a pohledy na jeho dělení a dále pak na motivaci a její specifika ve vzdělávání dospělých. Ještě jsou vymezeny možnosti vzdělávání se v cizích jazycích a instituce, které poskytují tuto formu vzdělávání. V neposlední řadě se práce zabývá formálním členěním úrovně jazykových dovedností dle Společného evropského referenčního rámce pro jazyky podle Rady Evropy.

Hlavním předmětem praktické části je vymezení metodologie výzkumu. Dále pak bude proveden rozbor výsledků výzkumu týkajícího se motivace dospělých vzdělávat se v cizích jazycích a také jaké překážky jim brání ve studiu. Cílem práce je zjistit, co



dospělé motivuje se dále vzdělávat v cizích jazycích a jaká forma výuky jim vyhovuje. V neposlední řadě se výzkum bude týkat také možných překážek ve studiu cizích jazyků.

Cílem bakalářské práce je na základě dostupné literatury přehledně vymezit problematiku vzdělávání dospělých z pohledu motivace a identifikovat nejčastější faktory, které dospělé motivují ke vzdělávání v oblasti cizích jazyků. S motivací také souvisí překážky v učení, které budou součástí empirické části bakalářské práce.

Kvantitativní výzkum v praktické části by mohl být přínosem pro zaměstnavatele, kteří podporují své zaměstnance vzdělávat se v cizích jazycích. Hlavní je motivace zaměstnanců, ale také faktory, které jim ve vzdělávání brání. Z výzkumu by mělo být patrné, jaké formy studia dospělí upřednostňují a jaké jsou hlavní motivace ke studiu cizích jazyků.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 ANDRAGOGIKA

### 1.1 CHARAKTERISTIKA ANDRAGOGIKY

Věda, která se zabývá vzděláváním a výchovou dospělých, se nazývá andragogika. Jedná se o poměrně mladý vědní obor, která je stále důležitější vzhledem k tomu, jak velké množství lidí se v dospělosti vzdělává. Andragogika je věda zabývající se veškerými procesy a souvislostmi učení a vzdělávání dospělých. Andragogický slovník (Průcha, 2014, s. 39) definuje jako svůj objekt vzdělávání dospělého jedince, který je biologicky, psychicky, sociálně a ekonomicky zralý. Dále je předmětem celková edukační realita dospělých, tedy především proces organizovaného učení a sociálně-ekonomické souvislosti tohoto učení, sebeřízené učení a kooperativní učení, které vytváří podmínky pro vznik znalostní a učící se společnosti. V České republice a na Slovensku je andragogika akreditována jako studijní obor na univerzitách. Většina dalších zemí více používá označení vzdělávání dospělých (adult education).

„Podle Beneše (Beneš, 2002, s. 76) musíme vzdělání přisoudit nejméně tři atributy:

- *vzdělání je vyjádřením určité kvality, nejde tedy jen o sumu a množství znalostí, dovedností a schopností*
- *Vzdělávání označuje nějakou hodnotu samo o sobě, je jím míněno více nebo něco jiného než pojmy kvalifikace, kompetence, tedy schopnosti a ochoty vyplňovat společenské role*
- *vzděláním se nutně označuje něco obecného, něco, co mohou alespoň potenciálně sdílet všichni (bez ohledu na úroveň dosaženého vzdělání a jeho specializaci, na sociální příslušnost, světový pohled atd.). Vzděláním nemůže být jen privátní nebo skupinovou záležitostí, musí vyjadřovat reflex nějaké společné a přinejmenším potencionálně všemi akceptovatelné kultury.“*

Průcha (1999, s. 179) definuje „vzdělávání dospělých jako proces, ve kterém se dospělý člověk aktivně, systematicky a kontinuálně učí za účelem změny znalostí, názorů, hodnot, schopností a dovedností. Dospělým ve smyslu vzdělávání dospělých je osoba, jejíž hlavní sociální role se dají charakterizovat statusem dospělého a která zároveň ukončila svou vzdělávací dráhu ve formálním vzdělávacím systému. Institucionalizované učení není v tomto pojetí hlavní náplní životní činnosti účastníka vzdělávání dospělých. Vzdělávající se dospělý není redukován na žáka nebo studenta, jeho hlavní sociální role jsou ty, jež vyplňuje v práci, rodině a sociálním životě.“

Ve vzdělávání dospělých se můžeme setkat s různými pojmy, které s tímto tématem souvisejí. Jedná se např. o studium při zaměstnání, vzdělávání pracovníků v organizacích, další vzdělávání dospělých, celoživotní vzdělávání, distanční vzdělávání či kontinuální vzdělávání a výcvik. V současné době je rozšířené distanční vzdělávání, kdy účastníci studují samostatně na základě multimediální prezentace učiva, a kontakt s lektory je zprostředkován díky technickým komunikačním prostředkům. Jedná se tudíž o studium individuální, které probíhá mimo prostory vzdělávací instituce.

## **1.2 OSOBNOST ANDRAGOGA A JEHO ROLE**

Andragogický slovník (Průcha, 2014, s. 32) definuje andragoga jako „odborníka působícího v oblasti edukace dospělých, tj. uskutečňuje vzdělávací a výchovné procesy jak ve školním, tak mimoškolním prostředí.“

V širším pojetí pak zahrnuje celou škálu praktických činností a aktivit, které přesahují tradiční andragogický proces. Andragog má mnoho rolí a měl by disponovat řadou andragogických kompetencí.

Andragogika je velmi mladou vědou a pojem andragog není běžně používán. Na druhou stranu učení dospělých probíhá stovky let a přineslo s sebou řadu zavedených a běžně užívaných pojmů jako je lektor, trenér, metodik a další. V této části bakalářské práce autorka popíše osobnost andragoga a jeho role ve vzdělávání dospělých.

Palán (2008, s. 119) popisuje současnou podobu andragoga jako vysokoškolsky vzdělaného profesionála, který se orientuje v několika oborech, zejména se širokým kulturním, politickým a ekonomickým rozhledem. Andragog by měl být expertem, který má odborné, andragogické a osobnostní kompetence a zároveň rozsáhlé praktické zkušenosti. Kompetence chápeme jako souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti. Nepostradatelnou vlastností je flexibilita, schopnost reagovat na požadavky klientů a zároveň musí být schopen se adaptovat na změny, které se odehrávají např. na trhu práce.

Zormanová (2017, s. 80) popisuje požadované **kompetence andragoga** takto:

- kompetence oborově předmětové – andragog má osvojené systematické znalosti ze svého oboru, je schopen je aplikovat v praxi a zároveň předat studentům
- kompetence obecně pedagogická – andragog podporuje rozvoj kvalit studentů, ovládá procesy a podmínky výuky, respektuje studenty a jejich práva
- kompetence didaktická a psychodidaktická – andragog má široký metodický repertoár ve výuce daného předmětu, orientuje se v problematice tvorby vzdělávacích programů a efektivně používá nástroje k hodnocení studentů, ovládá používání informačních a komunikačních technologií
- kompetence diagnostická a intervenční – andragog zná a umí aplikovat prostředky pedagogické diagnostiky, efektivně určit zájmy studentů a řešit jejich individuální potřeby
- kompetence sociální, psychosociální a komunikativní – andragog ovládá prostředky pedagogické psychologie a umí je aplikovat při výuce, vytváří pozitivní klima a vede efektivní komunikaci, která vede k socializaci studentů
- kompetence manažerská a normativní – andragog má základní znalosti o zákonech a předpisech vztahujících se k jeho profesi, orientuje se ve vzdělávací politice a ovládá administrativní povinnosti spojené s profesí, musí prokázat organizační schopnosti nejen při výuce, ale i mimoškolních aktivitách
- kompetence profesně a osobnostně kultivující – andragog má všeobecný přehled, dodržuje profesní etiku a reprezentuje vlastní profesi, dále má andragog schopnost sebereflexe, spolupráce s kolegy a je morálně bezúhonný

Tradiční a nejvýznamnější andragogickou profesí je lektor. Jedná se o profesní kvalifikaci, kterou najdeme v Národní soustavě klasifikací jako Lektor dalšího vzdělávání. Pojem lektor se začal používat ve snaze, aby se odlišila profese školního a mimoškolního vzdělavatele.

Role, které může andragog neboli vzdělavatel dospělých, vykonávat jsou následující (Veteška, 2016, s. 180 – 191):

- lektor – je vzdělavatel dospělých, který řídí výukový proces. Dříve byl označován jako externí učitel. V současné době se lektoři profesně vymezují např. jazykový lektor, lektor soft skills atd.
- poradce – je odborník, který má odborné kompetence a ze své pozice může ovlivňovat jednotlivce, skupinu či organizaci. Dále je role poradce chápána jako vzdělávací či profesní, tzn. role kariérního poradce, ve školním prostředí např. role výchovného poradce.
- manažer vzdělávání – jedná se o odborníka v podnikovém vzdělávání, v praxi se touto činností obvykle zabývají personalisté a většinou jde o kumulované pracovní činnosti
- konzultant – odborník na určitou problematiku, který řeší konkrétní věc, konzultuje, vysvětluje a zodpovídá na dotazy, popř. poskytuje návody k dalším krokům
- supervizor – náplní práce je odborný dozor nad kvalitou práce jednotlivce, týmu či instituce. Důležitou součástí této práce je řešení komplikovaných situací a supervizor také dává zadavateli zpětnou vazbu. Jedná se často o externí službu.
- facilitátor – usnadňuje skupině porozumět jejich hlavním cílům a plánování, usměrňuje psychické procesy, především motivace a výkonnost, cílem je dosažení shody

- trenér – profese je zaměřena na trénink, který vede k osvojování dovedností, dále pak změnu návyků či prohloubení schopností
- kouč - pomáhá procesu uvědomování si vlastních cílů v osobním i profesním životě. Jedná se o formu individuálního rozvoje, jelikož jde o osobní přístup a hledání vlastních nejlepších cest a řešení k dosažení cílů. Kouč může pracovat i v rámci týmu.
- mentor – je chápán jako průvodce na cestě ke stanovenému cíli nebo provede mentorovaného obdobím změn. Mentoring doplňuje formální vzdělávání a výcvik tím, že jedince učí formou podpory a poradenstvím.
- moderátor – se zaměřuje převážně na skupinovou práci, významné uplatnění je zejména v rámci moderací konferencí. Sděluje a vizualizuje informace, zapojuje aktivně všechny členy skupiny ve výuce, seminářích či workshopech.
- instruktor – jedná se o odborného školitele, který vede praktický výcvik zaměřený např. na osvojení profesních či motorických dovedností
- tutor – je odborník, který vede výuku v rámci distančního vzdělávání. Komunikace se studenty probíhá elektronicky (emaily, online video hovory atd.), ale může mít i telefonickou či prezenční formu v rámci konzultace.
- mediátor – kvalifikovaný odborník, který připravuje a realizuje mediační proces. Jeho úkolem je být neutrální a nestranný a respektovat principy mediace. Tato profese je definována zákonem a mediátor je zapsán jako fyzická osoba v seznamu mediátorů.

Profese andragoga v různých rolích vyžaduje velké množství osobnostních předpokladů a kvalit, ale také schopnost přizpůsobit se různým situacím a změnám ve společnosti. V posledních letech všichni účastníci vzdělávání prokázali schopnost se adaptovat na situace, které souvisely s pandemií či válkou. Vzdělavatel je nucen se učit

novým věcem a rychle se přizpůsobit novým požadavkům a zároveň svým studentům zajistit pocit bezpečí a předejít chaosu, které tyto situace způsobují.

## 2 VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

### 2.1 FORMY UČENÍ V SOUČASNÉ DOBĚ

Vzdělávání obecně, tedy i vzdělávání dospělých se odehrává v různých formách, které se stále vyvíjí, což znamená, že vznikají nové přístupy a jiné zase zanikají. Do jisté míry podléhají i módním vlivům, např. v současné době jsou populární firemní team-buildingové akce. Formou vzdělání je myšleno vnější organizační uspořádání vzdělávací akce na rozdíl od metody vzdělávání, což je typ vzdělávání jako např. prezenční studium, distanční, kombinované, dálkové, večerní či externí. Přístupy andragogiky a pedagogiky se v praxi rozcházejí.

**Prezenční forma** studia znamená pro studenta denní docházku do vzdělávací instituce, výuka je dána výukovým plánem, který zahrnuje předměty a jejich hodinovou dotaci. Tato forma je finančně náročná, jelikož studium je hlavní náplní, a tudíž není možné současně pracovat. Výhodou prezenční formy studia je přímý a osobní kontakt s lektory a také možnost účastnit se exkurzí, praxí, popř. zahraniční stáže, které bývají velmi přínosné. Studenti prezenčního studia mají také větší výběr z nabídky volitelných či povinně volitelných předmětů a současně mohou studovat i předměty z jiných kateder či fakult univerzity. (Zormanová, 2017, s. 120)

Hlavní charakteristikou **distanční formy** vzdělávání je samostudium, tj. řízená forma sebevzdělávání, kdy studenti nejsou fyzicky s vyučujícím a jsou oddělení jak prostorem, tak i časem. Kontakt mezi lektory a studenty se realizuje zprostředkovaně, tzn. pomocí tištěných učebních materiálů, audio či video nahrávek, programů na internetu, interaktivních CD či DVD. Kontakt mezi lektory a studenty je možné realizovat pomocí telefonu, emailu, video hovorů, jako je Skype či Zoom a dalších platforem, například Teams či Google Classroom. Při distanční výuce je student hodnocen za portfolio, které obsahuje odevzdané samostatné práce a úkoly, a také může být testován on-line či na zkoušce stejně jako u prezenční formy studia. Důležité je mít kvalitní studijní materiál. Nevýhodou této formy studia je chybějící osobní kontakt mezi studenty a lektory a naprosto zodpovědný přístup ke studiu ze strany studujících. (Tamtéž, s. 120 – 121)



**Kombinovaná forma** znamená kombinaci prezenční formy a distanční formy, přičemž tato forma je typická pro vzdělávání vysokoškolské či vyšší odborné. Výuka probíhá během prezenčních setkání lektorů se studenty a zároveň student dostává studijní materiály. Kombinovanou výuku může tvořit např. úvodní seminář, kde lektor seznámí účastníky s učební látkou a způsobem ověření jejich znalostí, dále pak individuální studium stejně jako tomu je u distanční formy. Součástí mohou být také semináře, kurzy či soustředění. Studium obvykle ukončuje závěrečný seminář a následuje zkouška formou ústní, písemnou či praktickou. Kombinované studium má pevně daná pravidla jako jsou předepsané předměty, jak získat kredity atd. Výuka je obvykle realizována v pravidelném intervalu jako např. jednou za 14 dní či jednou měsíčně nebo jednou týdně během celého semestru. Během přítomnosti studentů lektor vykládá obvykle nejdůležitější či nejobtížnější učivo a zbytek učební látky je ponechán jako samostudium. (Tamtéž, s. 121 – 122)

**Dálkové studium** je další vzdělávací formou studia na školách. Jedná se o formu vzdělávání dospělých, které je realizováno v souvislosti s programy druhé šance a je založeno na samostudiu na základě studijního plánu a konzultacemi, které jsou obvykle povinné. Dálkové studium je legislativně regulováno a je určený rozsah hodin v daném školním roce: maximální rozsah 220 hodin ve školním roce pro střední školy a maximální rozsah 160 konzultačních hodin pro učební obory. Výuka se realizuje podle učebních plánů ve vybraných dnech v týdnu nebo v měsíci. Studenti dálkového studia používají stejné výukové materiály jako studenti denního studia. (Tamtéž, s. 122)

Poslední formou studia ve vzdělávání dospělých je **externí studium**. Jde o formu studia, která se realizuje na základě individuálních vzdělávacích plánů, které stanovuje učitel se studentem, a to v případě, že se student nemůže z objektivních důvodů účastnit jiné formy studia. Probíhá na základě individuálních konzultací a výsledky samostudia jsou ověřovány stejným způsobem jako u studentů prezenčního studia, tzn. zkouškou maturitní, semestrální či státní. Individuální studijní plán je možné realizovat na základě žádosti studenta nebo jeho rodičů a to v rámci studia na střední či vysoké škole. Důvodem pro udělení individuálního studijního plánu může být např. dlouhodobá nemoc, významná umělecká činnost, vrcholový sport a další okolnosti, které znemožňují studium denní formou. Důležité je vycházet vstříc individuálním potřebám

studenta a zároveň zachovat rovné podmínky studia ve srovnání s ostatními studenty. Individuální studijní plán umožňuje studentům nejen více absencí v povinných předmětech než ostatním studentům, ale také opožděný zápis do semestru či snížení počtu kreditů pro vstup do dalšího semestru. (Tamtéž, s. 122 – 123)

**Tabulka č. 1 Rozdíly v učení dospělých studentů a studentů v počátečním vzdělávání**

<b>Dospělí studenti</b>	<b>Studenti počátečního vzdělávání</b>
Úprava obsahu a metod učení zohledňující dosažené znalosti a vzdělávací potřeby dospělých	Obsah a metody výuky jsou stanoveny jednotně
Získané poznatky konfrontují se svými praktickými zkušenostmi	Přijímají předkládané informace bez podrobnější analýzy
Vyšší schopnost abstrakce díky možnosti využití dříve získaných poznatků	Problémy s osvojováním abstraktních pojmů
Možnost okamžité aplikace získaných znalostí a dovedností, zájem o praktické poznatky	Omezená možnost praktického vyzkoušení získaných znalostí, jejich použití je možné až za určité časové období
Předpoklad vyšší motivace k učení bezprostředně využitelných nových poznatků	Oslabení motivace k učení v důsledku slabé vazby vyzkoušení nabytých dovedností v praxi
Vyšší vlastní aktivita učících se, volnější a rovnocenné vztahy s vyučujícím	Spíše podřízený vztah k vyučujícímu, nižší aktivita zapojení.
Odpovědnější přístup k učení.	Pocit slabší odpovědnosti za vlastní rozvoj
Spoléhání především na vlastní schopnosti, studium ve volném čase	Studijní podpora okolí, učení hlavní denní náplní

*Zdroj: vlastní zpracování*

**Tabulka 1 Zdroj: Vychová, Helena. [online]. 2008**

Z výše uvedené tabulky je patrný rozdíl mezi učením dospělých a studentů v počátečním vzdělávání. Dospělí studenti mají vyšší motivaci a odpovědnější přístup ke studiu, protože mají možnost získané znalosti a dovednosti konfrontovat v praxi. Další rozdíl je ve vztahu k vyučujícím. Vztah je obvykle rovnocennější, volnější, a dospělý student je aktivnější a zodpovědnější. Zásadní rozdíl je v tom, že pro studenta v počátečním vzdělávání je studium denní náplní, kdežto dospělí studenti se věnují studiu ve svém volném čase. Díky vyšší motivaci dospělí studenti dosahují svých cílů a lépe dokáží získané poznatky využít a také konfrontovat se svými praktickými zkušenostmi.

Palán (2008, s. 151) popisuje formy vzdělávání takto:

*„Formu vzdělávání dospělých můžeme definovat jako určitý rámeček výuky, vnější organizační uspořádání vzdělávacího procesu, jeho stavbu a to z mnoha hledisek – především jsou to:*

- **délka trvání:**

- základní časovou jednotkou je vyučovací hodina (např. 45, 60 či 90 minut), nebo vyučovací celek (lekce, modul), zpravidla mezi sebou oddělené přestávkami,

- základní jednotkou je delší časový úsek (den, týden apod.), popř. frekvence aktivity (jednorázové či opakované, krátkodobé či dlouhodobé).

- **prostředí výuky:** na pracovišti, mimo pracoviště, v přírodě, v místnosti, v laboratoři či dílně, doma, virtuální prostředí apod.

- **organizační uspořádání vzdělávaných, resp. interakce vzdělavatel-vzdělávaný:**

**přímá interakce**

individuální či skupinové

kooperativní, participativní či individualizované.

**nepřímá (zprostředkovaná) interakce:** např. pomocí internetu.

- **zaměření vzdělávacího procesu:** kvalifikační či rekvalifikační kurzy, zájmové vzdělávání, občanské vzdělávání. “

Palán (2008, s. 152) ve své knize uvádí ještě jiné dělení vzdělávání dospělých podle forem, a to podle Věry Bočkové, která je představitelkou české andragogiky.

- dělení z hlediska počtu účastníků:

individuální

párové

skupinové

hromadné

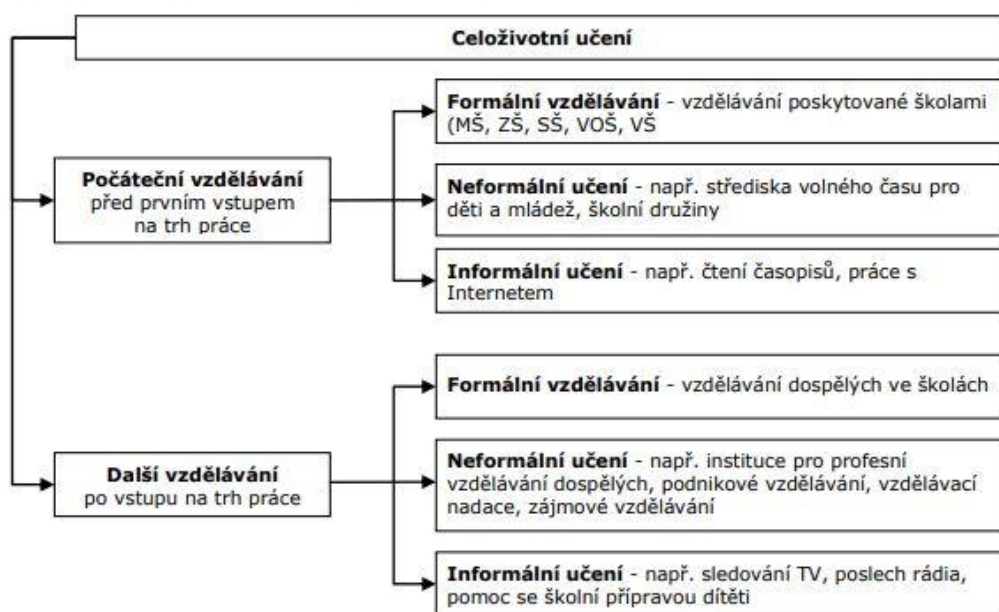
- dělení podle organizace vzdělávací akce:

trvalé složení účastníků (např. stálá skupina studentů na univerzitě)

nestálé složení účastníků (např. přednáška v knihovně)

- dělení z hlediska délky trvání:
  - jednorázové, tj. účelové
  - cyklické, tzn. dle dlouhodobého záměru
- dělení podle specifika subsystémů vzdělávání:
  - školská výuka dospělých
  - mimoškolská výuka dospělých
  - firemní vzdělávání

Obrázek č. 1 **Etapy celoživotního učení**



Zdroj: vlastní zpracování

Obrázek 1 Zdroj: Vychová, Helena. [online]. 2008

Z obrázku týkajícího se etap celoživotního učení vyplývá, že studenti počátečního vzdělávání, tj. před prvním vstupem na trh práce, se účastní hlavně formálního vzdělávání, jelikož je v České republice povinná školní docházka. Součástí jejich vzdělávání je neformální i informální učení. Po vstupu na trh práce se dospělých týká další vzdělávání, které může být nejen formální, ale i neformální a informální. Dospělí studenti mohou mít různé motivy ke studiu a díky možnosti dalšího vzdělávání se mohou např. rekvalifikovat a během své dospělosti změnit profesi a tím se přizpůsobit trhu práce.

Průcha (2014, s. 21 – 25) Za **formální vzdělávání** dospělých se považuje vzdělávání, které se koná ve školách, a dospělí se mohou účastnit v některém z na sebe navazujících stupňů školního vzdělávání. V českém systému školství se jedná o střední vzdělání s výučním listem nebo s maturitou, ve vyšším odborném vzdělávání nebo ve vysokoškolském vzdělávání (bakalářské nebo magisterské) a v doktorském vzdělávání.

**Neformální vzdělávání** je součástí celoživotního vzdělávání a probíhá ve vzdělávacích zařízeních, jako jsou soukromé instituce, zájmové organizace, podniky, sportovní kluby či umělecké organizace. Učení dospělých je i v tomto případě organizované, ale dospělí se ho účastní dobrovolně – může být bezplatné, ale i za úplatu. Důležité je, že vede k získání státem uznávaného stupně vzdělání a může být ukončeno certifikátem, osvědčením, licencií, průkazem atd. Neformální vzdělávání je zpravidla vedeno odborným lektorem, trenérem, školitelem, instruktorem atd. a může být různě krátkodobé či dlouhodobé. Jedná se například o firemní vzdělávání, zájmové kurzy pro dospělé, kurzy cizích jazyků, rekvalifikační kurzy, různá školení atd.

Stejně jako u účastníků vzdělávání před prvním vstupem na trh práce probíhá **informální učení** v každodenních situacích života dospělých tj. v rodině, v práci, při cestování, čtení knih, časopisů a novin, sledování médií, jako je televize, internet a rozhlas. Dospělý získává poznatky nahodile a bezděčně – jedná se tudíž o neúmyslné vzdělávání se v průběhu celého života. Informální vzdělání je nesystematické a spontánní na rozdíl od formálního a neformálního vzdělávání, nicméně má nezastupitelnou roli a je v životě každého člověka nenahraditelné. Zřejmě nejtypičtějším příkladem je výchova v rodině, kdy oba rodiče a ostatní členové rodiny předávají mladším členům zkušenosti a sami jsou jim vzorem.

## 2.2 MOTIVACE KE VZDĚLÁVÁNÍ

Pojem "motivace" je obecně vymezen například českým psychologem M. Nakonečným (1998, s. 455) takto: *"Motivace je proces psychické regulace, na němž závisí směr lidské činnosti, jakož i množství energie, kterou je člověk ochoten obětovat na realizaci daného směru.... motivace je vnitřní proces podmiňující úsilí dospět k určitému cíli."*

Pedagogický slovník (Průcha, 2009) objasňuje pojem "motivace" takto:

*"... motivace – souhrn vnitřních i vnějších faktorů, které:*

- 1. spouštějí lidské jednání, aktivují ho, dodávají mu energii,*
- 2. zaměřují toto jednání určitým směrem (snaha něčeho dosáhnout anebo něčemu se vyhnout,*
- 3. udržují ho v chodu, řídí jeho průběh i způsob dosahování výsledků,*
- 4. navozují hodnocení vlastního jednání a prožívání, vlastních úspěchů a neúspěchů, vztahů s okolím."*

Tato obecná definice motivace plně koresponduje s chápáním motivace v psychologii učení, kde se rozlišuje učení vnitřní a vnější:

- **vnitřní motivace** je vytvářena vlastnostmi jedince samotného, jako je zejména jím vnímaná osobní zdatnost, struktura jeho osobních hodnot, cílů a tužeb
- **vnější motivace** je vytvářena působením jiných subjektů na jedince - u dětí např. rodiče, učitelé, u dospělých zejména partneři, zaměstnavatelé atd.

Mareš (2013, s. 287-288) popisuje vnitřní a vnější motivace jako dva protiklady. Na druhou stranu se u jednoho jedince mohou vyskytovat oba typy motivace najednou a jejich proporce se mohou v průběhu procesu učení vyvíjet. Pro lektora je to může být výhodou, jelikož může učícího se vést a pomoci k lepšímu výsledku.

Thorner (2017, kapitola 6) vysvětluje, že pro motivaci je důležité i prostředí, a to nejen pro studenty prezenčního studia tj. vhodně vybavená učebna, ale i pro studenty distančního studia. Motivující je vytvořit inspirující prostředí s pomůckami, které zapojí při učení více smyslů.

Beneš (2014, s. 105) definuje motivaci takto: *"Většinou působí celý komplex motivů, který se vyvíjí a mění a který se nedá jednoznačně hierarchizovat. Motivy nejsou jednou provždy dané. Motivy k učení se začínají vyvíjet v rané socializaci a jsou výsledkem učení a zkušenosti s učením. Právě zkušenosti s učením se ve škole mnohé potenciální účastníky vzdělávání dospělých odrazují. Motivy mají také vždy sociální zázemí, motivace lidí z různých sociálních vrstev není stejná. Rozhodující fakt je, že učení se dospělých probíhá ne hlavně za účelem poznávacích zájmů, ale v důsledku potřeby řešit konkrétní problémy. Na tyto faktory má vyučující jen omezený vliv."*

Podle Beneše (2014, s. 106) *„je možné určit typologii motivů účasti na dalším vzdělávání:*

- *sociální kontakt - účastníci se snaží navázat či rozvinout kontakty, chtějí pochopit osobní problémy, zlepšit svou sociální pozici či mají potřebu skupinových aktivit a přátelství spřízněných lidí*
- *sociální podněty - účastníci se snaží o získání prostoru, který není zatížen každodenním stresem a frustracemi*
- *profesní důvody - jedná se o zajištění nebo rozvoj vlastní pozice v zaměstnání*
- *participace na politickém, hlavně komunálním životě - hlavním motivem je*

*zlepšení svých schopností účasti na komunálních záležitostech*

*- vnější očekávání - účastník následuje doporučení zaměstnavatele, přátel,*

*sociálních pracovníků, poradenských služeb atd.*

*- kognitivní zájmy - tato motivace odpovídá klasické představě vzdělávání*

*dospělých, který vycházela z vlastní hodnoty znalostí a jejich získávání."*

Šerák (2009, s. 61–62) píše, že pro efektivní učení dospělých jedinců musí být splněny určité podmínky:

- dospělý musí mít možnost se učit, což obnáší jak sociální hledisko (rodinná a pracovní situace, dostatek volného času, tak fyzické hledisko (zdravotní stav, inteligence, duševní výkonnost atd.)
- dospělý se musí chtít učit, tzn. dostatečná vnitřní motivace – je prakticky nemožné naučit cokoli nemotivovaného studenta
- dospělý se musí umět učit – v tomto směru je vedena diskuse mezi andragogy, zda je možné naučit dospělého člověka se učit, obecně však platí, že na kvalitu a efektivitu učení má zásadní vliv rutinně zvládnutý postup učení.

Šerák (2009, s. 61-62) dále vysvětluje, že věk hraje významnou roli v učení, tedy že s věkem je učení obtížnější a doba potřebná k osvojení poznatků je delší. Ve vyšším věku se mění i paměťové dispozice tj. důraz se přesouvá z mechanické paměti na paměť logickou a z paměti krátkodobé na dlouhodobou. Také se s vyšším věkem projevuje i pokles kapacity zpracovaných informací i úroveň jejich udržení v paměti. Rychlost učení bývá nahrazena jistotou a přesností, a hlavně dospělý člověk je většinou veden výraznější motivací k učení, protože může znamenat změnu nejen v pracovním, ale i soukromém či společenském životě.



## 2.1 BARIÉRY VE VZDĚLÁNÍ

Často se v dospělosti setkáváme s různými překážkami v dalším vzdělávání. Důležitým faktorem je, že v tomto směru by měl mít zájem na vzdělání hlavně stát, ale také zaměstnavatelé. Vždyť investice do vzdělání přináší obecně obrovský zisk a to platí i o dalším vzdělávání dospělých, kterým obvykle znalosti a dovednosti získané ve škole nestačí v profesním životě.

Podle Průchy (2014, s. 50) můžeme bariéry v učení dělit na osobní, situační a institucionální. Osobními bariérami rozumíme např. postoj, že účast na vzdělávacích kurzech či školeních nemá pro jedince smysl, dále pak obavy, že to jedinec nezvládne či pocít, že na další vzdělávání nemá jedinec dostatečné vzdělání.

Situační bariéry představují důvody, jako je momentální nedostatek finančních prostředků či velká pracovní zaneprázdněnost. Dalšími důvody jsou nedostatek času kvůli koníčkům a samozřejmě zaneprázdněnost kvůli rodině. V neposlední řadě to mohou být zdravotní důvody.

Institucionální bariéry představují například nedostatek informací o vhodných kurzech v rámci dalšího vzdělávání dospělých, dále pak nedostatek samotných kurzů, které by byly vhodné a v neposlední řadě kvalita kurzů, která bývá poměrně nízká.

Zormanová (2017, s. 49) ve své knize Didaktika dospělých zmiňuje mezinárodní projekt Bariéry ve vzdělávání dospělých, který probíhal v letech 2006 – 2008, kde byly zjištěny nejčastější překážky ve vzdělávání dospělých.

*„Dle výsledků tohoto projektu můžeme v dalším vzdělávání dospělých definovat tyto bariéry:*

- *nedostatek finančních prostředků*
- *nedostatek času*
- *rodinné povinnosti, například péče o děti a jiné závislé osoby*
- *rodinné problémy*
- *nízká dostupnost dalšího vzdělávání v dané lokalitě*
- *nedostatečně silná vůle*
- *obavy ze studia a jeho náročnosti*

- nízká důvěra ve své schopnosti
- nedostatek psychické podpory
- jiné priority jakými je trávení času s přáteli a rodinou
- špatné osobnostní zkušenosti se systémem vzdělávání nebo školení (někdy z období povinné školní docházky)“

Tabulka 1  
Percepce bariér ke vzdělávání dospělých 2005 versus 2015

	Souhlas (%)		rozdíl (p. b.)
	rok 2005	rok 2015	
<b>Situační bariéry</b>			
Mám hodně koníčků, takže na další vzdělávací akce nemám čas	39	47	8
Pracovně jsem příliš zaneprázdněn	48	56	8
Nemám momentálně dostatek finančních prostředků	53	57	4
Nemohu se účastnit ze zdravotních důvodů	17	21	4
Na další vzdělávání nemám čas kvůli starosti o děti nebo rodinu	33	35	2
<b>Institucionální bariéry</b>			
Není dost vhodných kurzů samotných	28	49	21
Není dost informací o vhodných kurzech	31	46	15
Kvalita kurzů bývá poměrně nízká	24	38	14
<b>Dispoziční bariéry</b>			
Mám obavy, že bych to nezvládl/a	36	38	2
Myslím, že na další vzdělávání nemám dostatečné vzdělání	32	32	0
Účast ve vzdělávacích kurzech nebo na školeních pro mě nemá smysl	49	50	1

Tabulka 2 Zdroj: Kalenda, Kočvarová (2017, s. 76)

Z výzkumu, který opakovaně proběhl v letech 2005 a 2015, vyplývá, že velmi častou situační bariérou ke vzdělávání dospělých je nedostatek času kvůli pracovní zaneprázdněnosti a volnočasovým aktivitám, nicméně naprosto dominantní je momentální nedostatek finančních prostředků. Institucionální bariéry představují nedostatek vhodných kurzů a jejich nízká kvalita, dále pak nedostatek informací o vhodných kurzech. Nejčastější dispoziční bariérou je, že účast ve vzdělávacích kurzech nemá smysl, popř. obava, že by účastník kurz nezvládl nebo má nedostatečné vzdělání, aby se kurzů účastnil.

## 3 VÝUKA CIZÍCH JAZYKŮ

### 3.1 VÝZNAM ZNALOSTI CIZÍCH JAZYKŮ

Jazykové vzdělávání lze zařadit do zájmového vzdělávání, nicméně se jedná o oblast edukace dospělých, jejímž výstupem může být i získání formální kvalifikace. Samozřejmě je možné studovat cizí jazyky z prostého zájmu, ale je třeba vzít v úvahu problémy dnešní globalizované doby, v níž zvládnutí alespoň jednoho světového jazyka je považováno za naprostou nutnost.

Tento požadavek se samozřejmě týká jak profesní, tak soukromé sféry. Stále více a více informačních zdrojů z profesních i zájmových oblastí je pouze v cizích jazycích a jedinec, který neovládá cizí jazyk, je v tomto směru výrazně znevýhodněn, nehledě na kvalitu dostupných překladů. Velký vliv na tuto situaci měl vstup České republiky do Evropské unie a tudíž začlenění do evropských struktur požadující překonávání jazykových bariér a stoupající schopnost efektivní komunikace.

Šerák (2009, s. 173) popisuje, že některé akční a strategické plány Evropské unie se týkají podpory jazykového vzdělávání, např. Akční plán Evropské komise na podporu jazykového vzdělávání a lingvistické rozmanitosti z července 2003 obsahuje mnohokrát opakovaný cíl, že každý občan Evropské unie by měl kromě své mateřštiny ovládat ještě alespoň dva další jazyky. Jazykové vzdělávání rovněž podporují evropské programy Sokrates a Leonardo da Vinci. Není náhodou, že rok 2001 byl vyhlášen Evropským rokem jazyků.

V současné době probíhá revize Rámcového vzdělávacího programu a velká pozornost se věnuje právě výuce jazyků na základních školách. Momentálně se vede velká diskuze, zda by neměl být vyučován jen jeden cizí jazyk, což by ovšem odporovalo strategickému plánu Evropské unie. V ČR je cizí jazyk povinný od 3. ročníku základních škol a druhý cizí jazyk je povinný od 7. ročníku základních škol. Cizí jazyk, který se vyučuje jako první, má obvykle větší hodinovou dotaci než cizí jazyk vyučovaný jako druhý. Nicméně je na každé škole, jakou zvolí hodinovou dotaci ve svých školních vzdělávacích programech. Základní školy mají i možnost volby, jaké

jazyky budou vyučovat. Anglický jazyk není tudíž nutně první volbou pro výuku od 3. ročníku na rozdíl od některých evropských zemí, kde je angličtina povinná.

Šerák (2009, s. 174) dále zmiňuje, že jsou výrazné i mezigenerační rozdíly, kdy mladší populace upřednostňuje především anglický jazyk, kdežto mezi staršími občany je rozšířena spíše znalost němčiny a ruštiny. Z toho vyplývá, že rozvoj výuky cizích jazyků u dospělé populace je ovlivněn faktory společenskými, politickými, ekonomickými a historickými. Zatímco před rokem 1989 byla nabídka studia cizích jazyků omezená, dnes patří tato oblast mezi nejvyhledávanější. Jeden z hlavních faktorů je otevření hranic a možnost svobodně cestovat, dále pak možnost studovat v zahraničí, popř. se uplatnit na trhu práce.

Zájemci se primárně soustředí na jazyky používané v pracovní sféře, což je hlavně angličtina, němčina, španělština, francouzština a ruština, a s tím souvisí i formální stránka, což představuje poptávka po mezinárodně uznávaných certifikátech, které je v současné době možné získat i v ČR. Jejich organizaci obvykle zajišťují jazykové instituty či mezinárodní organizace.

Klasifikace jazyků se řídí Společným evropským referenčním rámcem pro jazyky (SEFR), který poskytuje obecný základ pro vypracovávání jazykových zkoušek, učebnic a jazykových sylabů v celé Evropě. Popisuje, co se musí studenti naučit, aby užívali jazyka ke komunikaci, jaké znalosti a dovednosti musí rozvíjet, aby byli schopni účinně jednat. Do popisu je také zahrnut kulturní kontext, do něhož je jazyk zasazen. Referenční rámec definuje úrovně ovládnutí jazyka, které umožňují měřit pokrok studentů v každém stádiu učení se jazyku a v průběhu celého života studenta.

Tak jako stále není žádný systém pro celoživotní vzdělávání, ani u jazykového vzdělávání neexistuje v ČR ucelená politika či komplexní systém. Stále jsou za hlavní činitele považovány tržní mechanismy, přičemž pouze jazykové vzdělávání ve formálním školském systému spadá pod pravomoc Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT). Na trhu působí převážně velké množství soukromých škol, které mají různé zaměření a dosahují různé kvality. Velký problém těchto institucí je minimální vzájemná spolupráce a neprůchodnost jednotlivými oblastmi. Za velký problém je možné považovat otázku masových médií, jelikož český divák nemá

možnost zhlédnout pořady či filmy v originálním jazyku s využíváním českých titulků. Český dabing má velkou tradici a vysokou úroveň a český divák se velmi těžko vzdává toho, co považuje za samozřejmost a v jistém směru i pohodlnost.

Šerák (2009, s. 174) dále vyjmenovává možnosti, které mají zájemci o studium cizího jazyka, jedná se o výběr z mnoha alternativ. Je dostupná nabídka jazykových kurzů na jazykových školách s právem státní jazykové zkoušky, v soukromých komerčních institucích nebo zahraničních institutech, které mají v jazykovém vzdělávání nenahraditelnou roli. Nejedná se tudíž pouze o výuku daného cizího jazyka, ale jejich úkolem je také zprostředkovat duchovní bohatství jednotlivých zřizovatelských zemí.

Nejznámější instituty, které působí v ČR, jsou British Council (Britská rada) od roku 1946, Goethe-Institut (Goethův institut) otevřený v Praze v roce 1990, Institut français de Prague (Francouzský institut) znovu otevřený v roce 1993, Instituto Cervantes (Španělský institut) otevřený v Praze v roce 2005 či Slovenský institut a Polský institut. Lektori jsou rodilí mluvčí a pořádají kurzy zaměřené na zvládnutí mezinárodních jazykových certifikátů, časté jsou i kurzy specializované na určitý obor např. právo, ekonomii, medicínu, literaturu, překladatelství či umění. Kromě jazykové výuky poskytují i kulturní a umělecké služby (např. kinosály zaměřené na původní filmy, divadelní představení, galerie, atd.). Tyto instituty také vyvíjejí dokumentární činnost či osvětu, která souvisí s aktuálním děním ve zřizovatelských zemích. Šerák (2009, s. 175)

Dospělý student se může také zúčastnit jazykových kurzů v zahraničí, studovat s pomocí elektronické podpory jako např. audioknihy, on-line kurzy, jazykové kurzy v médiích, popř. je možné studovat formou samostudia. Z výše uvedeného vyplývá, že možností studovat cizí jazyky je spousta a záleží na dospělých, zda zvolí formu skupinovou či individuální, popř. formu prezenční či distanční.

Tabulka č. 22: Znalost cizích jazyků – základní přehled (18–69 let)

	Neumí žádný cizí jazyk	Umí alespoň jeden cizí jazyk (%)			
		pouze na minimální úrovni	pouze na základní úrovni	na středně pokročilé úrovni	na velmi pokročilé úrovni
<b>celkem (18–69 let)</b>	21	23	25	21	10
<b>Pohlaví</b>					
muži	23	23	24	20	10
ženy	20	23	26	22	9
<b>Věk</b>					
18–24 let	5	13	24	40	17
25–34 let	10	18	26	30	15
35–44 let	18	25	27	20	11
45–54 let	25	27	25	16	7
55–64 let	34	27	23	12	4
65–69 let	40	24	22	10	4
<b>Nejvyšší dokončené vzdělání</b>					
základní	46	21	15	13	6
střední	24	28	28	16	5
bez maturitní zkoušky	37	33	21	7	1
s maturitní zkouškou	11	23	33	25	8
terciární	2	6	20	43	29
vyšší odborné, vysokoškolské bakalářské	2	7	24	43	25
vysokoškolské magisterské a doktorské	2	6	19	43	30
<b>Ekonomické postavení</b>					
pracující	18	24	27	21	10
zaměstnanci	18	25	27	21	9
podnikatelé	16	22	27	22	12
nezaměstnaní	29	26	23	15	7
studenti	1	6	17	49	27
důchodci	40	26	22	9	4
invalidní důchodci	50	22	18	8	3
na rodičovské dovolené / v domácnosti	13	18	26	32	11
<b>Příjem domácnosti</b>					
1. kvintil (nejnižší)	30	26	22	16	7
2. kvintil	27	25	24	17	7
3. kvintil	21	26	26	19	8
4. kvintil	17	22	28	25	9
5. kvintil (nejvyšší)	8	13	26	33	20
<b>Obydlenost oblasti</b>					
hustě <sup>1)</sup>	17	19	24	28	13
středně <sup>2)</sup>	21	23	25	21	10
řidče <sup>3)</sup>	25	26	26	16	7

<sup>1)</sup> nad 500 obyvatel/km<sup>2</sup>

<sup>2)</sup> 100–500 obyvatel/km<sup>2</sup>

<sup>3)</sup> méně než 100 obyvatel/km<sup>2</sup>

nizká spolehlivost údaje

Zdroj: Český statistický úřad, 2016

Tabulka 3 Zdroj: Český statistický úřad. Vzdělávání dospělých v české republice 2016 [online].

Z výzkumu Českého statistického úřadu, který se konal v roce 2015, vyplývá, že znalost cizích jazyků na vyšší úrovni je spíše doménou mladší věkové kategorie. Dalším důležitým faktorem je, že dospělí s vzděláním vysokoškolským či vyšším odborným jsou také převážně v kategorii středně pokročilé či velmi pokročilé. Z ukazatele dle ekonomického zařazení plyne, že téměř polovina studentů ovládá cizí jazyk na středně pokročilé úrovni a čtvrtina na velmi pokročilé úrovni. Dalším ukazatelem ve výzkumu byla znalost jazyků dle pohlaví, nicméně z daných výsledků vyplývá velmi podobná znalost cizích jazyků, a to ve všech úrovních.

Tabulka č. 23: Úroveň znalostí vybraných cizích jazyků v populaci (18–69 let)

	Znalost angličtiny		Znalost němčiny		Znalost ruštiny		Znalost ostatních jazyků	
	minimální a základní	střední a pokročilá	minimální a základní	střední a pokročilá	minimální a základní	střední a pokročilá	minimální a základní	střední a pokročilá
<b>celkem (18–69 let)</b>	24	22	26	9	25	4	7	4
<b>Pohlaví</b>								
muži	23	22	25	9	23	3	6	4
ženy	24	22	28	8	26	4	8	5
<b>Věk</b>								
18–24 let	35	53	28	13	6	2	12	6
25–34 let	34	38	30	10	3	1	8	5
35–44 let	30	22	31	9	22	4	6	5
45–54 let	19	13	23	7	41	6	6	4
55–64 let	12	6	22	6	39	4	6	3
65–69 let	7	5	21	6	37	5	5	3
<b>Nejvyšší dokončené vzdělání</b>								
základní	16	13	51	5	15	1	6	4
střední	24	13	27	6	27	3	6	3
bez maturitní zkoušky	16	3	23	2	28	2	4	2
s maturitní zkouškou	32	24	32	9	26	4	8	4
terciální	25	58	29	21	21	9	11	11
vyšší odborné, vysokoškolské bakalářské	28	57	28	17	15	5	10	9
vysokoškolské magisterské a doktorské	24	59	29	22	24	10	12	11
<b>Ekonomické postavení</b>								
pracující	27	22	28	9	25	4	6	4
zaměstnanci	27	22	28	9	25	4	6	4
podnikatelé	26	22	28	11	28	5	7	6
nezaměstnaný	24	16	26	4	18	2	6	4
student	24	73	26	18	7	3	17	10
důchodce	7	4	21	5	38	4	6	2
v invalidním důchodu	12	4	17	2	22	3	4	4
na rodičovské dovolené / v domácnosti	33	34	30	10	9	3	8	6
<b>Příjem domácnosti</b>								
první kvintil (nejnižší)	20	15	24	6	25	3	6	4
druhý kvintil	20	17	25	7	28	3	6	3
třetí kvintil	26	20	28	7	23	3	6	4
čtvrtý kvintil	27	25	29	9	23	4	8	4
pátý kvintil (nejvyšší)	26	40	27	17	3	1	10	8
<b>Obydlenost oblasti</b>								
husté <sup>1)</sup>	24	32	26	9	24	4	11	6
středně <sup>2)</sup>	24	22	27	9	25	4	7	5
řídce <sup>3)</sup>	23	15	27	8	25	3	5	2

<sup>1)</sup> nad 500 obyvatel/km<sup>2</sup>

<sup>2)</sup> 100–500 obyvatel/km<sup>2</sup>

<sup>3)</sup> méně než 100 obyvatel/km<sup>2</sup>

nizká spolehlivost údaje

Zdroj: Český statistický úřad, 2016

Tabulka 4 Zdroj: Český statistický úřad. Vzdělávání dospělých v české republice 2016 [online].

Tabulka vykazující statistiku týkající se úrovně znalostí vybraných cizích jazyků jasně ukazuje, že anglický jazyk je naprosto dominantní. Dalším cizím jazykem, jehož znalost je v populaci zastoupena, je jazyk německý. Znalost ruštiny převažuje ve věkové kategorii nad 45 let.

### 3.2 SPOLEČNÝ EVROPSKÝ REFERENČNÍ RÁMEC PRO JAZYKY

Dokument, který podává základní informace o jazykových úrovních, se nazývá Společný evropský referenční rámec pro jazyky a byl vydán Radou Evropy pro státy Evropské unie a pro jazyky, které jsou v tomto společenství používány. Tento dokument má sloužit zejména ve školství, vzdělávacích institucích a jazykových školách, kde slouží lektorům a k tvorbě jazykových kurzů, autorům učebnic a také zkoušejícím komisím u maturitních zkoušek či jiných mezinárodně uznávaných zkoušek. Dále pak slouží zaměstnavatelům, a to v případě, že na pracovní pozici je nutná znalost cizího jazyka. Zařazení do jazykové úrovně může uchazeč o práci či zaměstnanec doložit certifikátem, který získá po složení zkoušky, a tím je snadné určit úroveň jeho jazykových schopností.

V současné době jsou téměř všechny jazykové učebnice evropských jazyků upraveny a uzpůsobeny dle jednotlivých referenčních úrovní. Referenční rámec poskytuje objektivní kritéria pro popis jazykové způsobilosti a usnadňuje tím uznávání a srovnávání kvalifikačních osvědčení získaných v různých kurzech či zemích v rámci Evropské unie, což napomáhá mobilitě na pracovním trhu.

SEFR má pomáhat zejména v těchto oblastech:

1) plánování jazykových programů

- klasifikuje dřívější znalosti studenta a na základě toho, je možné navázat na dřívější studia, tzn. navázat na přibližně stejné úrovni
- pomáhá stanovit cíle
- při sestavování učebního plánu lze přesněji určit obsah kurzu

2) plánování jazykové certifikace

- pomáhá stanovit úroveň jazykové zkoušky z hlediska obsahu
- důležité je hledisko hodnotící, kde student může reflektovat zvládnutí učiva na dané úrovni



3) plánování sebevzdělávání

- pomáhá studentovi mít uvědoměný pohled na současný stav jeho znalostí
- díky referenčnímu rámci je student schopen stanovit proveditelné a smysluplné cíle, které si student zadává sám sobě
- dokáže si vybrat vhodné studijní materiály
- v neposlední řadě je schopen autoevaluace

Tabulka 2 Společné referenční úrovně: sebehodnocení (1. část)

		A1	A2	B1
Porozumění	Poslech	Rozumím známým slovům a zcela základním frázím týkajícím se mé osoby, mé rodiny a bezprostředního konkrétního okolí, pokud lidé hovoří pomalu a zřetelně.	Rozumím frázím a nejběžnější slovní zásobě vztahující se k oblastem, které se mě bezprostředně týkají (např. základní informace o mně a mé rodině, o nakupování, místopisu, zaměstnání). Dokážu pochopit smysl krátkých jasných, jednoduchých zpráv a hlášení.	Rozumím hlavním myšlenkám vysloveným spisovným jazykem o běžných tématech, se kterými se setkávám v práci, ve škole, ve volném čase atd. Rozumím smyslu mnoha rozhlasových a televizních programů týkajících se současných událostí nebo témat souvisejících s oblastmi mého osobního či pracovního zájmu, pokud jsou vysloveny poměrně pomalu a zřetelně.
	Čtení	Rozumím známým jménům, slovům a velmi jednoduchým větám, například na vývěškách, plakátech nebo v katalogích.	Umím číst krátké jednoduché texty. Umím vyhledat konkrétní předvídatelné informace v jednoduchých každodenních materiálech, např. v inzerátech, prospektech, jídelních listcích a jízdních řádech. Rozumím krátkým jednoduchým osobním dopisům.	Rozumím textům, které obsahují slovní zásobu často užívanou v každodenním životě nebo které se vztahují k mé práci. Rozumím popisům událostí, pocitů a přání v osobních dopisech.
Mluvení	Ústní interakce	Umím se jednoduchým způsobem domluvit, je-li můj partner ochoten zopakovat pomaleji svou výpověď nebo ji přeformulovat a pomoci mi formulovat, co se snažím říci. Umím klást jednoduché otázky a na podobné otázky odpovídat, pokud se týkají mých základních potřeb nebo jde-li o věci, jež jsou mi důvěrně známé.	Umím komunikovat v jednoduchých běžných situacích vyžadujících jednoduchou přímou výměnu informací o známých tématech a činnostech. Zvládnou velmi krátkou společenskou konverzaci, i když obvykle nerozumím natolik, abych konverzaci sám/sama dokázal(a) udržet.	Umím si poradit s většinou situací, které mohou nastat při cestování v oblasti, kde se tímto jazykem mluví. Dokážu se bez přípravy zapojit do hovoru o tématech, která jsou mi známá, o něž se zajímám nebo která se týkají každodenního života (např. rodiny, koníčků, práce, cestování a aktuálních událostí).
	Samostatný ústní projev	Umím jednoduchými frázemi a větami popsat místo, kde žiji, a lidi, které znám.	Umím použít řadu frází a vět, abych jednoduchým způsobem popsal(a) vlastní rodinu a další lidi, životní podmínky, dosažené vzdělání a své současné nebo předchozí zaměstnání.	Umím jednoduchým způsobem spojovat fráze, abych popsal(a) události a své zážitky, sny, naděje a cíle. Umím stručně odůvodnit a vysvětlit své názory a plány. Umím vyprávět příběh nebo přiblížit obsah knihy či filmu a vyličit své reakce.
Psaní	Písemný projev	Umím napsat stručný jednoduchý text na pohlednici, například pozdrav z dovolené. Umím vyplnit formuláře obsahující osobní údaje, například své jméno, národnost a adresu při přihlašování v hotelu.	Umím napsat krátké jednoduché poznámky a zprávy týkající se mých základních potřeb. Umím napsat velmi jednoduchý osobní dopis, například poděkování.	Umím napsat jednoduché souvislé texty na témata, která dobře znám nebo která mě osobně zajímají. Umím psát osobní dopisy popisující zážitky a dojmy.

Tabulka 5 Zdroj: Self-assessment-grid. [Online]

Tabulka 2 Společné referenční úrovně: sebehodnocení (2. část)

		B2	C1	C2
Porozumění	Poslech	Rozumím delším promluvám a přednáškám a dokážu sledovat i složitou výměnu názorů, pokud téma dostatečně znám. Rozumím většině televizních zpráv a programů týkajících se aktuálních témat. Rozumím většině filmů ve spisovném jazyce.	Rozumím dlouhým složitým textům, a to jak faktografickým, tak beletristickým, a jsem schopen/schopna ocenit rozdíly v jejich stylu. Rozumím odborným článkům a delším technickým instrukcím, a to i tehdy, když se nevztahují k mému oboru.	Bez potíží rozumím jakémukoli druhu mluveného projevu, živého či vysílaného. Pokud mám trochu času zvyknout si na specifické rysy výslovnosti rodilého mluvčího, nemám potíže porozumět ani tehdy, mluví-li rychle.
	Čtení	Rozumím článkům a zprávám zabývajícím se současnými problémy, v nichž autoři zaujmají konkrétní postoje či stanoviska. Rozumím textům současné prózy.	Rozumím dlouhým složitým textům, a to jak faktografickým, tak beletristickým, a jsem schopen/schopna ocenit rozdíly v jejich stylu. Rozumím odborným článkům a delším technickým instrukcím, a to i tehdy, když se nevztahují k mému oboru.	Snadno čtu všechny formy písemného projevu, včetně abstraktních textů náročných svou stavbou i jazykem, jako jsou např. příručky, odborné články a krásná literatura.
Mluvení	Ústní interakce	Dokážu se účastnit rozhovoru natolik plynule a spontánně, že mohu vést běžný rozhovor s rodilými mluvčími. Dokážu se aktivně zapojit do diskuse o známých tématech, vysvětlovat a obhajovat své názory.	Umím se vyjadřovat plynule a pohotově bez příliš zjevného hledání výrazů. Umím používat jazyk pružně a efektivně pro společenské a pracovní účely. Umím přesně formulovat své myšlenky a názory a vhodně navazovat na příspěvky ostatních mluvčích.	Dokážu se zapojit do jakékoli konverzace nebo diskuse. Zním dobře idiomatické a hovorové výrazy. Umím se plynule vyjadřovat a přesně sdělovat jemnější významové odstíny. Narazím-li při vyjadřování na nějaký problém, dokážu svou výpověď přeformulovat tak, že to ostatní ani nepostřehnou.
	Samostatný ústní projev	Dokážu se srozumitelně a podrobně vyjadřovat k široké škále témat, která se vztahují k oblasti mého zájmu. Umím vysvětlit své stanovisko k aktuálním otázkám a uvést výhody a nevýhody různých řešení.	Umím jasně a podrobně popsat složitá témata, rozšiřovat je o témata vedlejší, rozvíjet konkrétní body a zakončit svou řeč vhodným závěrem.	Umím podat jasný plynulý popis nebo zdůvodnění stylem vhodným pro daný kontext a opírajícím se o efektivní logickou strukturu, která pomáhá posluchači všimnout si důležitých bodů a zapamatovat si je.
Písání	Písemný projev	Umím napsat srozumitelné podrobné texty na širokou škálu témat souvisejících s mými zájmy. Umím napsat pojednání nebo zprávy, předávat informace, obhajovat nebo vyvracet určitý názor. V dopise dovedu zdůraznit, čím jsou pro mne události a zážitky osobně důležité.	Umím se jasně vyjádřit, dobře uspořádat text a podrobně vysvětlit svá stanoviska. Umím psát podrobné dopisy, pojednání nebo zprávy o složitých tématech a zdůraznit to, co považuji za nejdůležitější. Umím zvolit styl textu podle toho, jakému typu čtenáře je určen.	Umím napsat jasný plynulý text vhodným stylem. Dokážu napsat složité dopisy, zprávy nebo články a vystavět text logicky tak, aby pomáhal čtenáři všimnout si důležitých bodů a zapamatovat si je. Umím psát resumé a recenze odborných nebo literárních prací.

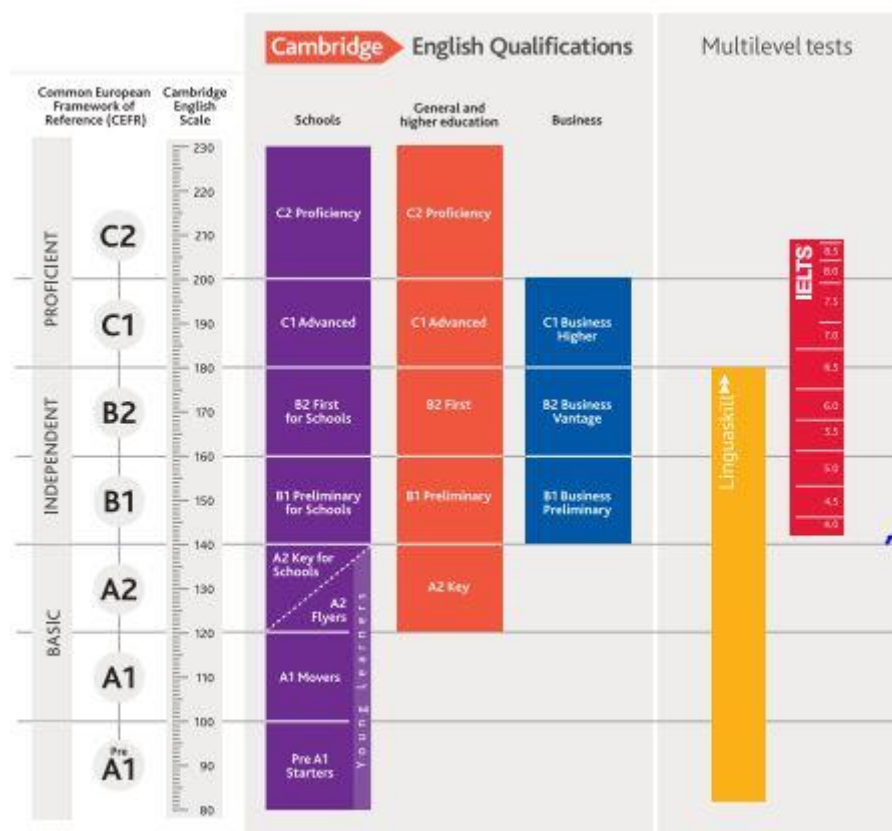
Tabulka 6 Zdroj: Self-assessment-grid. [Online]

Tabulky, které jsou uvedeny, popisují jednotlivé úrovně společného evropského referenčního rámce. Jedná se o popis jednotlivých úrovní z pohledu sebehodnocení, kdy student dokáže své znalosti a dovednosti dle popisu vyhodnotit a zařadit do jedné z uvedených úrovní.

Když se dospělý rozhodne studovat cizí jazyk, tak ho na začátku studia obvykle nemine vstupní test obsahující nejen gramatické jevy, ale také porozumění textu čtenému a slyšenému, dále pak pohovor s lektorem. Některé jazykové školy upřednostňují jako součást vstupního testu psaní eseje nebo je esej součástí celého vstupního pohovoru. Tento krok je velmi důležitý, aby byl student zařazen do správného kurzu dle jeho jazykových dovedností. Součástí pohovoru může být i zjišťování jeho motivace ke studiu.

Zvolený kurz by měl naplňovat očekávání a cíle dospělého studenta, a pokud plánuje skládat jazykovou zkoušku, tak se připravuje v kurzu odpovídající úrovně a jeho znalostí. Po absolvování kurzu může složit zkoušku, která je mezinárodně uznávaná a prokazuje se např. při pracovním pohovoru či při dalším vzdělávání. Někteří navštěvují kurzy cizích jazyků, jen aby trávili čas mezi lidmi, na druhou stranu je mnohem efektivnější si stanovovat cíle i v zájmovém vzdělávání a složení zkoušky může být jedním z nich.

Obrázek: Jazykové zkoušky dle úrovně SEFR



Obrázek 2 Zdroj: Cambridge English Scale [on-line]

Pro lepší názornost je jako příklad uveden přehled mezinárodně uznávaných zkoušek z anglického jazyka. Dle společného evropského referenčního rámce jsou jednotlivé zkoušky rozděleny dle úrovně A1, A2, B1, B2, C1 a C2. Zkoušky ve sloupci Schools jsou primárně určeny pro studenty středních a vysokých škol, zatímco ostatní zkoušky jsou pro dospělé studenty cizích jazyků. Je možné skládat zkoušku ze všeobecné angličtiny, popř. obchodní angličtiny a student si vybírá náročnost zkoušky dle získaných schopností a dovedností. Na rozdíl od zkoušek Multilevel tests, kde všichni studenti bez rozdílu znalostí píší stejný test a výsledkem je skóre, které určí jazykovou úroveň. Výhodou těchto testů je, že student vždy získá certifikát prokazující jeho úroveň.

# PRAKTICKÁ ČÁST

Bakalářské práce se věnuje tématu motivace dospělých vzdělávat se v cizích jazycích. V praktické části jsou popsány pojmy týkající se vzdělávání dospělých a dále informace týkající se výuky cizích jazyků v rámci naší republiky. Důležitým dokumentem Rady Evropy pro výuku cizích jazyků v Evropské unii je Společný referenční rámec pro jazyky, který vymezuje jednotlivé úrovně cizích jazyků a to pro všechny země EU, tzn. systém sjednocující jazykové dovednosti.

Praktická část byla zaměřena na dotazníkové šetření, které bylo realizováno přes portál Survio od 1. 2. do 15. 2. 2023, tudíž doba trvání byla 14 dnů. Výzkum byl stanoven na základě tří hypotéz, které budou uvedeny níže i s metodikou práce, analýzou a metodou sběru dat. V závěru této bakalářské práce bude uvedena rekapitulace celé praktické části a možné postřehy pro současnou situaci týkající se výuky cizích jazyků v dalším vzdělávání.

## 4 PROJEKT VÝZKUMU

### 4.1 CÍL A HYPOTÉZY

Cílem bakalářské práce je zjistit motivaci dospělých vzdělávat se v cizích jazycích v rámci celoživotního vzdělávání. Hlavní výzkumnou otázkou je nejen motivace dospělých se dále vzdělávat, ale také bariéry, které brání učení se cizím jazykům. Výzkum je kvantitativní a realizován pomocí dotazníků.

Hypotéza č. 1

**Motivací ke studiu cizího jazyka v dospělosti je profesní uplatnění.**

Tato hypotéza je aktuální vzhledem k současné situaci na trhu práce, jelikož znalost cizích jazyků je pro zaměstnavatele standardním požadavkem. Znalost cizích jazyků může také vést např. ke zvýšení platu, povýšení, lepšímu postavení v pracovním týmu nebo k vyššímu sebevědomí, které souvisí se sociálním postavením.

Hypotéza č. 2

**Překážky ke studiu jazyků v dospělosti jsou nedostatek času a finančních prostředků.**

Tato hypotéza je založena na vlastní zkušenosti autorky, jelikož sama pracuje a studuje a za největší problém považuje nedostatek času na přípravu na přípravu ke studiu. Výuka cizích jazyků je v některých firmách jeden z bonusů a často probíhá v rámci pracovní doby, což může v některých případech řešit nedostatek času ke studiu.

V současné době je cena za výuku cizích jazyků vysoká a pro část populace je to nadstandardní a zbytná částka, kterou by museli investovat z rodinného rozpočtu. Navíc každý nemá možnost studovat v místě bydliště, což dělá studium ještě dražší kvůli dalším nákladům na dojíždění. I v tomto případě někteří zaměstnavatelé hradí výuku plně či částečně, což bývá u zaměstnanců atraktivním bonusem.

Hypotéza č. 3

**Při volbě studia cizích jazyků jsou pro dospělé studenty důležité forma a obsah.**

Tato hypotéza je velmi důležitá vzhledem k tomu, že každý člověk, který splnil povinnou školní docházku v ČR, musel studovat minimálně jeden cizí jazyk. Tudiž každý dospělý má s výukou cizích jazyků zkušenost a pak už jen záleží na tom, zda pozitivní či negativní. Na základě získaných zkušeností si dospělý student vybírá, zda by preferoval studium individuální či ve skupině. V dnešní době je také velmi dostupná výuka online, ale někteří upřednostňují prezenční studium.

V tomto směru je důležitý i obsah studia, který si dospělý může vybrat. Nabídka škol je velmi široká – kurzy mohou být zaměřené na výuku podle učebnic, což obvykle obnáší i studium gramatiky, některé se mohou zaměřovat dle oboru, tj. obchodní angličtina, právnická atd. Další volbou může být kurz zaměřený na konverzaci, kde chce student uplatnit své dosavadní znalosti, zkušenosti a dovednosti – jeho cílem je pak získané pasivní znalosti začít aktivně používat.

V neposlední řadě může být kurz obsahově naplněn přípravou na nějakou z mezinárodně uznávaných zkoušek, které byly popsány v teoretické části. Certifikátem

získaným složením zkoušky může dokázat uchazeč o práci či zaměstnanec svou jazykovou úroveň a pro zaměstnavatele je to spolehlivý ukazatel znalosti cizího jazyka.

## **4.2 VÝZKUMNÝ VZOREK**

V rámci bakalářské práce autorka zvolila kvantitativní výzkum, jehož cílem bylo ověření hypotéz. Výzkumným vzorkem byly respondenti ve věku 25 - 55 let, kterým byl zaslán email s odkazem na elektronický dotazník. Zároveň byli informováni o zachování naprosté anonymity a o účelu dotazníku.

Dotazníkové šetření proběhlo od 1. února 2023 do 15. února 2023 na portálu Survio a respondenti byli osloveni přímo autorkou bakalářské práce. Oslovení účastníci výzkumu byli v emailu seznámeni s cílem výzkumu a účelem dotazníkového šetření. Převážně byli osloveni respondenti žijící v Plzeňském kraji. Kvantitativní výzkum byl zaměřený na dospělé, kteří se učili cizí jazyky při zaměstnání, tudíž výběr respondentů byl záměrný.

## **4.3 VÝZKUMNÉ METODY**

Na začátek je třeba definovat slova týkající se praktické části, jako je například výzkum, hypotéza či dotazník. Slovem výzkum se obecně rozumí něco vyzkoumat, vybádat a souvisí s činností, která sbírá a zpracovává data. Jedná se tedy o aktivitu zaměřující se na sběr dat, jejich charakteristiku a analýzu.

Hypotézou je ve vědecké terminologii chápána zformulovaná domněnka či předpoklad. Lze ji použít ve dvou významech, jak uvádí Průcha (2014, s. 130-131). Jednak ve výzkumné činnosti se jedná o tvrzení o předpokládaném či pravděpodobném zjištění, k němuž má zkoumání dospět. Druhý význam je označení určité koncepce či teorie, která je založena na vědeckých argumentech, ale zatím nebyla prokázána její platnost a stále se setkává s určitými kritickými výhradami.

Chrástka (2007, s. 116-119) doporučuje při tvorbě hypotéz přesnou a jednoznačnou formulaci, dále by měla vyjadřovat vztah mezi dvěma či více proměnnými a v neposlední řadě je nutné mít možnost empirického ověření. Je třeba se vyhnout



formulacím, které nevypovídají o rozdílech, vztazích či následcích nebo jsou vyjádřeny velmi složitým souvětím, popř. neurčitými formulacemi.

Průcha (2014, s. 14-15) vymezuje pojem andragogický výzkum jako popis jevů a procesů, které se týkají celoživotního vzdělávání.

Andragogický slovník (Průcha, 2014, s. 36-39) dále uvádí, že „*andragogický výzkum, stejně jako například sociologický, psychologický nebo pedagogický, využívá zejména kvalitativní výzkum (rozhovor, pozorování, analýzu dokumentů atd.), kvantitativní výzkum (anketu, test, anonymní dotazníkové šetření atd.) a experiment. Pro andragogický výzkum je charakteristický široký tematický záběr. Jeho cíle jsou dány hlavními tématy a aktuálním kontextem teorie a praxe vzdělávání dospělých. Kvalitativní odlišnosti andragogického výzkumu od ostatních společensko-vědních výzkumů nespočívá v samotném předmětu zkoumání, ale v tom, že se andragogická výzkumná šetření nebrání interdisciplinárnímu pohledu na vzdělávání dospělého, na vznik a formování jeho rozvojových potřeb v rámci celoživotního učení.*“

Andragogika (Beneš, 2014, str. 55-56) se zaměřuje na vzdělávání dospělých ve čtyřech rovinách:

- makrosociální hledisko se zaměřuje hlavně na změny ovlivňující vzdělávání dospělých v oblasti ekonomické, kulturní, sociální, politické atd., pracuje se sociální skupinou při řešení globálních problémů, jako je například práce s menšinami či nezaměstnanost.
- institucionální a organizační zázemí je hledisko, které souvisí s výběrem a dostupností vzdělávání dospělých.
- didaktické hledisko především analyzuje vzdělávací procesy a organizaci učení, což může být například skupinové nebo individuální vzdělávání
- individuální hledisko znamená pro jedince, že si může naplánovat vlastní vzdělávání a jeho obor. Zkoumat může například potřeby jedince ve vztahu k učení či životní situace a jejich řešení.

Průcha (2014, s. 100-111) píše, že **kvantitativní výzkum** se zabývá konkrétními jevy andragogické reality a empiricky popisuje analýzy jevů a procesů v andragogice. Pracuje s hypotézami, nebo výzkumnými otázkami, které je třeba si určit před výzkumem. Má vydefinovaný předmět zkoumání a používá nástroje pro měření a vyhodnocování zkoumaných jevů nebo objektů. V tomto procesu je nutné se vyhnout subjektivním spekulacím a zároveň tento druh výzkumu může testovat a ověřovat pravdivost teorií. U kvantitativního výzkumu je výhodou rychlosti získání dat, které může být i rozsáhlé. Jelikož je výzkum obvykle anonymní, výsledky pravdivé a výzkumník nemůže ovlivňovat data výzkumu. Naopak nevýhodou může být, že se kvantitativní výzkum nezaměřuje na jedince a jeho postoje a názory. Dalším úskalím může být validita, tj. aby získaná data byla co nejvíce pravdivá. Reliabilita je zaměřená na přesnost a spolehlivost, což znamená, že opakováním výzkumu by se výsledky neměly příliš lišit. Validita a reliabilita se obvykle v andragogickém výzkumu nestanovují přesně, ale předpokládají se. Reprezentativita je další důležitou vlastností výzkumu a je zajištěna jedině tehdy, když zkoumaný vzorek se co nejvíce přibližuje celku. Pro kvantitativní výzkum to znamená, že je tedy důležitý i výběr vzorku populace.

Dalším pojmem souvisejícím s výzkumem je dotazník. „*Jedná se o soustavu předem připravených a pečlivě formulovaných otázek které jsou promyšleně seřazeny a na které dotazovaná osoba (respondent) odpovídá písemně.*“ (Chrátka, 2007, s. 163 – 164)

Metoda dotazování s použitím dotazníku jako nástroje dotazování je v andragogickém výzkumu v současné době nejrozšířenější, a to nejen v ČR, ale i v zahraničí. S pomocí dotazníku jsme schopni získat písemné odpovědi na námi kladené otázky a zkoumat tímto způsobem výzkumný problém s velkým počtem respondentů. (Průcha, 2014, str. 14)

Při konstrukci dotazníkového šetření Průcha (2014, str. 115 – 117) doporučuje postupovat dle tohoto postupu:

- promyšlení cíle výzkumu, tj. jaká data sbírat

- vymezení skupiny respondentů – v tomto případě pouze dospělé osoby, které se účastní dalšího vzdělávání
- formulace výzkumných otázek a sestavení dotazníku, který by měl motivovat respondenta k jeho vyplnění
- kontrola dotazníku s dalšími osobami, aby bylo vše jasné a přidat úvodní slovo pro respondenty a poděkování, a pokud je třeba, i vysvětlení, jak dotazník vyplnit
- prostor pro vlastní vyjádření respondentů k tomu problému

Pro svou bakalářskou práci autorka zvolila ke sběru dat dotazník. Výhodou dotazníkového šetření je získání většího množství dat, v relativně krátkém čase. Nevýhodou může být návratnost, ale to se změnilo díky moderním technologiím. V dotazníku jsou uzavřené otázky a dotazník je zcela anonymní. Otázky v dotazníku byly sestaveny na základě předem stanovených hypotéz.

Dotazník obsahuje 18 otázek, přičemž první dvě se týkají pohlaví a věku respondentů. Následujících 6 otázek se týká první hypotézy tj. motivace ke studiu cizích jazyků. Na druhou hypotézu týkající se bariér v učení reagují další 4 otázky. Posledních 6 otázek se týká poslední hypotézy, která zkoumá obsah a formu studia, kterou respondenti upřednostňují. Kromě prvních dvou otázek byla nastavena škála odpovědí formou výběru, a sice: Ano, Spíše ano, Spíše ne, Ne a Nevím.

Použitý dotazník byl nestandardizovaný, sestavený pouze pro účel plánovaného výzkumného šetření. Nástrojem sběru dat byl dotazník, který byl umístěn na portálu Survio, jenž zajišťuje sběr dat a jejich přehled, současně zajišťuje anonymitu pro účastníky výzkumu. Survio je česká společnost, která provozuje službu pro tvorbu a distribuci online dotazníků. Tato společnost funguje od roku 2008 a momentálně poskytuje své služby v mnoha světových jazycích. Ke sběru dat a informací byla použita metoda kvantitativního výzkumu s elektronickým sběrem dat.

#### 4.4 CHARAKTERISTIKA RESPONDENTŮ

Celkový vzorek čítal celkem 300 respondentů, přičemž úspěšnost vyplnění dotazníku byla 80,4 %, zbývajících 19,6 % si dotazník jen zobrazilo. Nedokončených dotazníků bylo 0,0%, což znamená, že všichni respondenti úspěšně zvládli dotazník dokončit, a tudíž nikdo neskončil v průběhu dotazníku.

Z celkového počtu 300 respondentů vyplnilo dotazník 194 žen, což bylo 64,7 %, a 106 mužů, což tvořilo 35,3 %. Věk respondentů byl rozdělen do dvou kategorií, přičemž ve věku 25–39 vyplnilo dotazník 41 % a ve věkové kategorii 40–55 vyplnilo dotazník 59 % z celkového počtu respondentů.

Tabulka na otázku č. 1 Jaké je Vaše pohlaví a na otázku č. 2 Jaký je Váš věk?

	Ženy	Muži	
25 – 39	83	40	123
40 – 55	111	66	177
Celkem	194	196	300

Tabulka 7 Zdroj: Vlastní zpracování – kontingenční tabulka

#### 4.5 ROZBOR ZÍSKANÝCH DAT

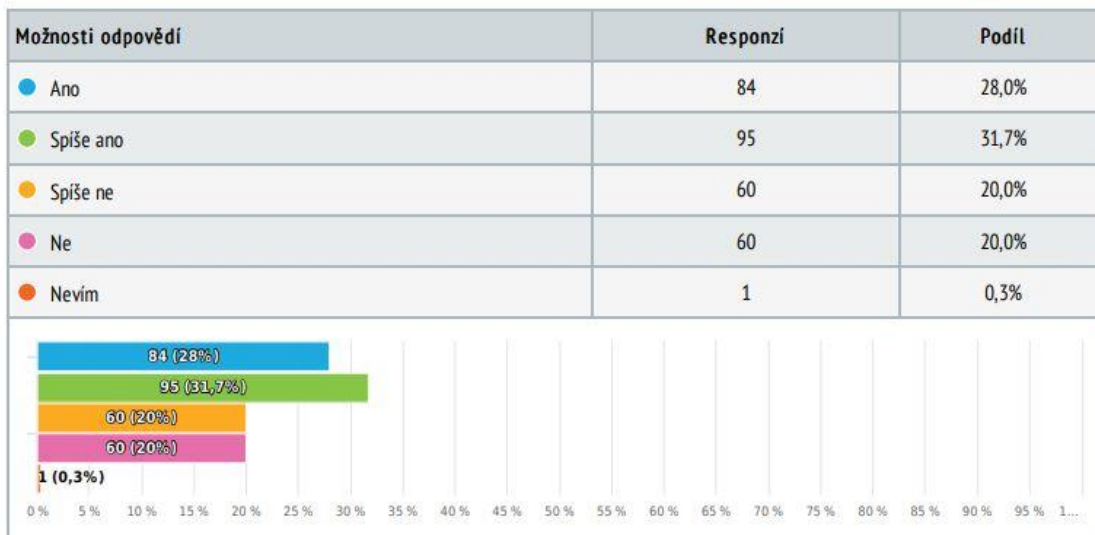
První část otázek byla zaměřena na hypotézu číslo jedna: Motivací ke studiu cizího jazyka v dospělosti je profesní uplatnění.

### Otázka č. 3 v dotazníku:

Motivovalo Vás ke studiu cizích jazyků lepší pracovní uplatnění?

#### 3 Motivovalo Vás ke studiu cizích jazyků lepší pracovní uplatnění?

Výběr z možností, zodpovězeno 300 x, nezodpovězeno 0 x



Graf 1

Zdroj: Survio – vlastní zpracování

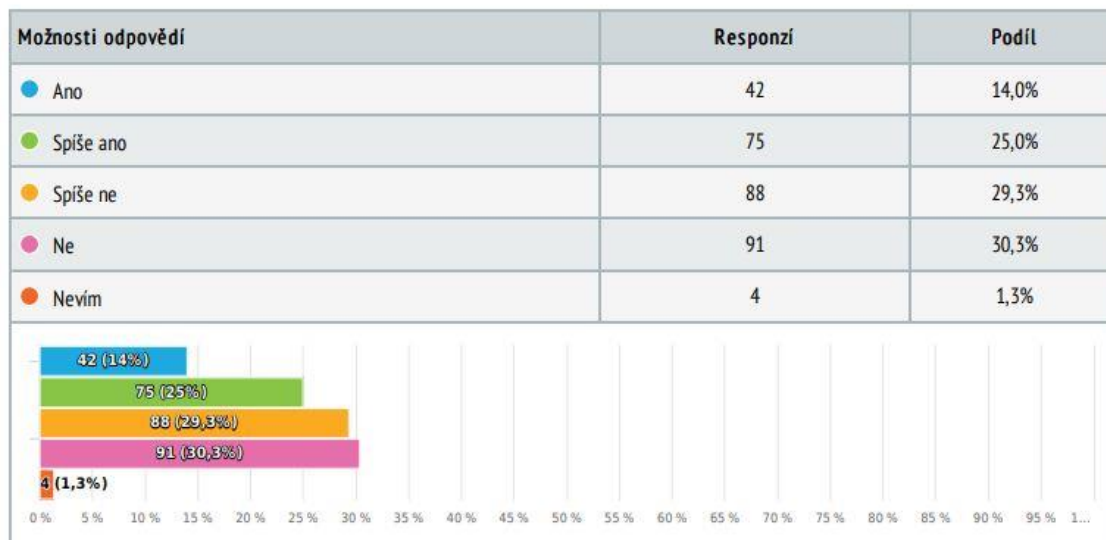
Z výše uvedené tabulky vyplývá, že nejvíce respondentů odpovědělo Spíše ano, a to 95 z celkového počtu 300, Ano odpovědělo 84 respondentů. Pokud sečteme odpovědi Spíše ano a Ano, tak se jedná celkem o téměř 60 % respondentů (celkem 179), pro které je motivací studovat cizí jazyky pracovní uplatnění. Spíše ne, a Ne odpovědělo shodně 20 % a 20 % dotazovaných, tj. 120 respondentů. Z výše uvedeného výčtu vyplývá, že hypotéza byla potvrzena a převážná většina respondentů skutečně studuje cizí jazyky v dospělosti kvůli pracovnímu uplatnění.

#### Otázka č. 4 v dotazníku:

Bylo důvodem učit se cizí jazyky lepší platové uplatnění?

#### 4 Bylo důvodem učit se cizí jazyky lepší platové ohodnocení?

Výběr z možností, zodpovězeno 300 x, nezodpovězeno 0 x



Graf 2

Zdroj: Survio – vlastní zpracování

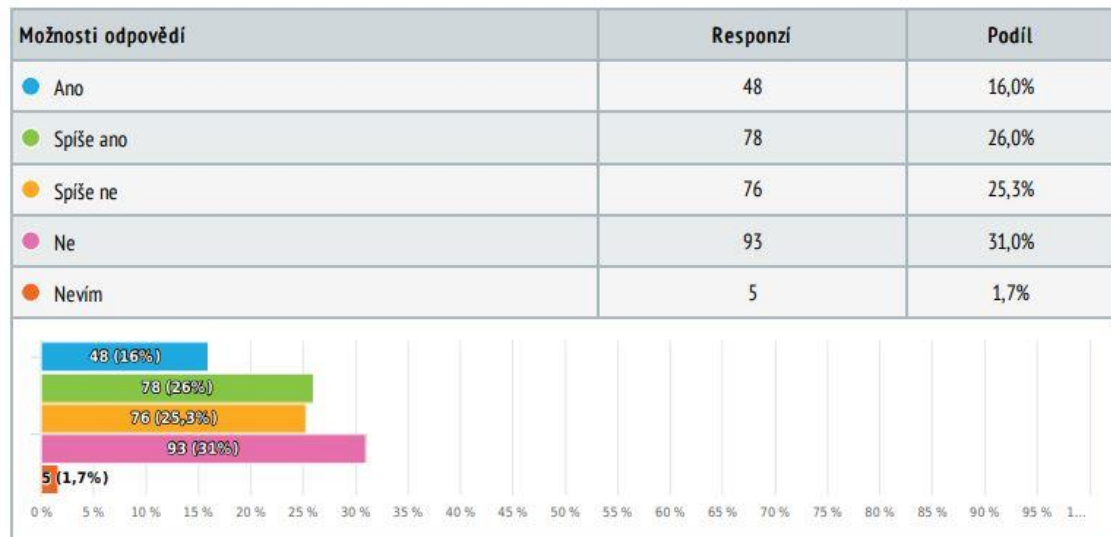
Odpovědi na tuto otázku dokazují, že primární motivací učit se cizí jazyky není lepší platové ohodnocení. Jen 14 % respondentů odpovědělo Ano, 25 % Spíše ano, což je celkem 117 respondentů (tj. 39 %) z celkového počtu 300. Na druhou stranu 29,3 % účastníků vybralo odpověď Spíše ne a dokonce 30,3 % odpovědělo Ne. V relativních číslech to znamená, že 179 odpovědí bylo záporných tj. 59,6 % a 4 respondenti odpověděli Nevím.

### Otázka č. 5 v dotazníku:

Bylo motivací učit se cizí jazyky zlepšení postavení v pracovním týmu?

#### 5 Bylo motivací učit se cizí jazyky zlepšení postavení v pracovním týmu?

Výběr z možností, zodpovězeno 300 x, nezodpovězeno 0 x



Graf 3

Zdroj: Survio – vlastní zpracování

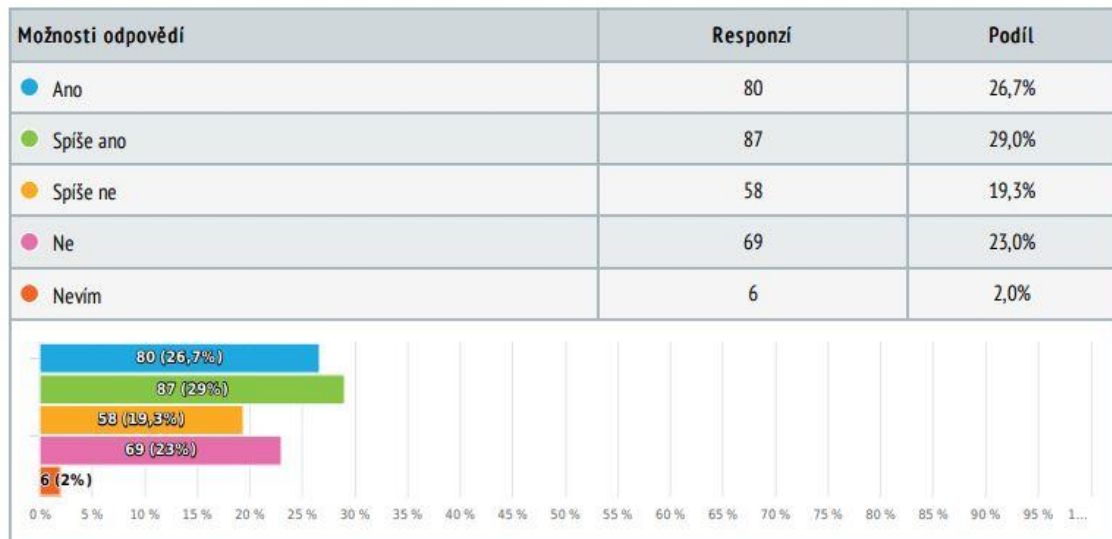
Tato otázka měla podpořit první hypotézu, nicméně se na základě šetření ukázalo, že 93 respondentů zvolilo odpověď Ne a 76 Spíše ne, tudíž 169 respondentů celkem odpovědělo záporně, což je 56,3 %. Kladně se vyjádřilo celkem 128 respondentů tedy 42 %, z toho 48 odpovědělo Ano a 78 Spíše ano. 5 respondentů vybralo odpověď Nevím. Z šetření vyplývá, že tento faktor není pro respondenty, kteří se učili cizí jazyky v dospělosti, tak důležitý, ale ani zanedbatelný. V každém případě i tak souvisí s uplatněním na současném trhu práce.

### Otázka č. 6 v dotazníku:

Je motivací pro studium cizích jazyků šance na pracovní postup?

#### 6 Je motivací pro studium cizích jazyků šance na pracovní postup?

Výběr z možností, zodpovězeno 300 x, nezodpovězeno 0 x



Graf 4

Zdroj: Survio – vlastní zpracování

Na otázku, zda je motivací pro studium cizích jazyků šance na pracovní postup, odpovědělo 80 respondentů Ano a 87 Spíše ano, což je dohromady 167 kladných odpovědí, tj. 55,7 %. Variantu Spíše ne vybralo 58 účastníků výzkumného dotazníku a 69 účastníků odpovědělo Ne, což je celkem 127 účastníků tedy 42,3 % z celkového počtu 300 respondentů. 6 zúčastněných zvolilo možnost Nevím. Pro převážnou většinu je motivací šance na pracovní postup, což koresponduje s první hypotézou, že pracovní uplatnění je v dospělosti motivací studovat cizí jazyky.

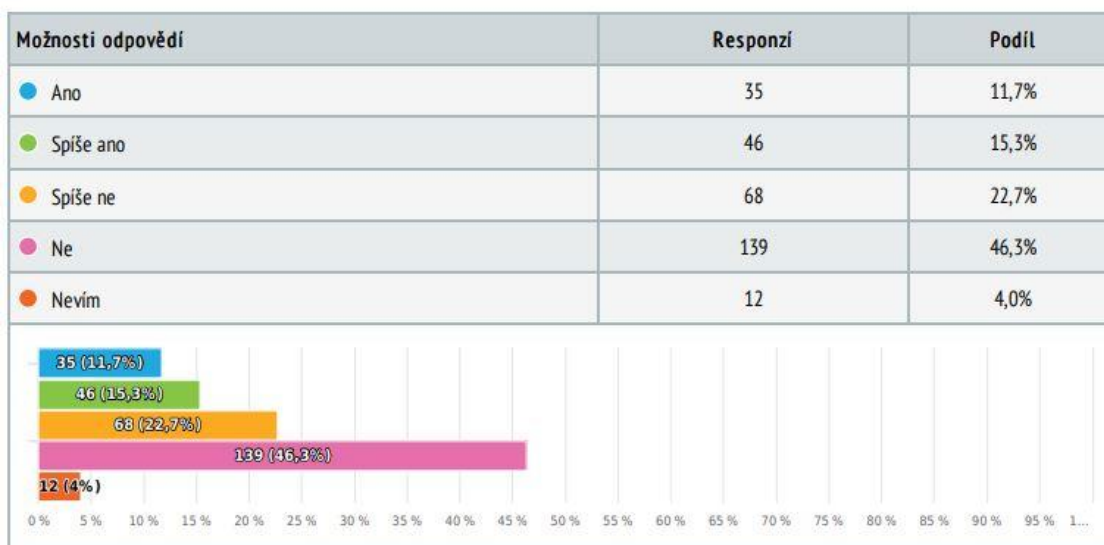


### Otázka č. 7 v dotazníku:

Motivovalo Vás ke studiu cizího jazyka dosažení jazykové zkoušky, která je zařazena do Společného evropského referenčního rámce?

#### 7 Motivovalo Vás ke studiu cizího jazyka dosažení jazykové zkoušky, která je zařazena do Společného evropského referenčního rámce?

Výběr z možností, zodpovězeno 300 x, nezodpovězeno 0 x



Graf 5

Zdroj: Survio – vlastní zpracování

Velmi překvapivým výsledkem byly odpovědi na tuto otázku. Téměř polovina (46,3 %) respondentů odpověděla, že dosažení jazykové zkoušky není motivací ke studiu cizího jazyka. 22,7 % respondentů odpovědělo Spíše ne, což v součtu negativní odpovědi znamená celkový počet 207 z 300 a variantu Nevím zvolilo 12 respondentů. Je možné, že je stále mezi dospělými je stále malá informovanost týkající se rozdělení jazykových dovedností do 6 úrovní, které vymezuje Společný evropský referenční rámec pro jazyky Rady Evropy.

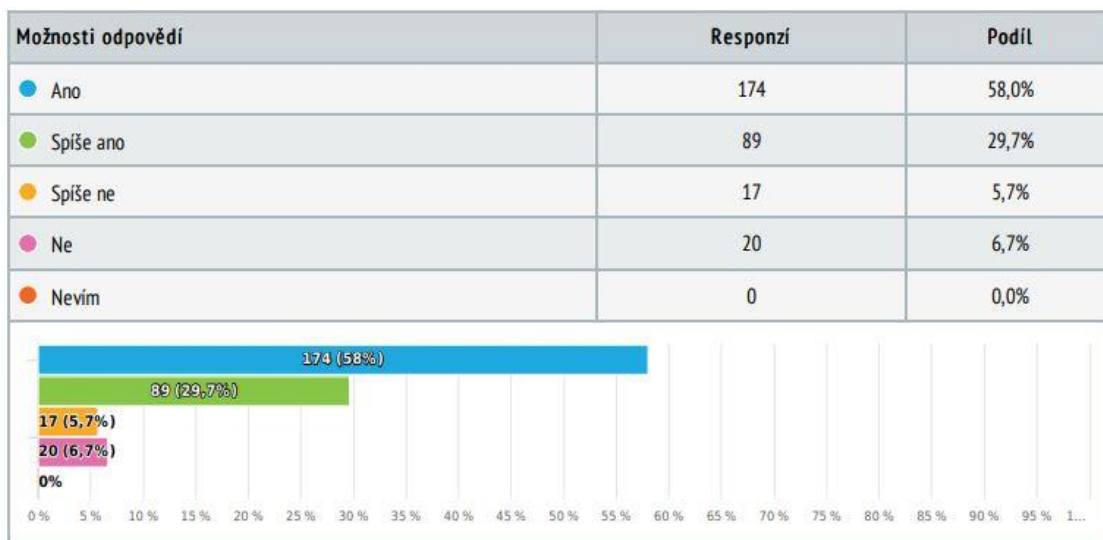
Jen 11,7 % respondentů odpovědělo Ano a 15,3 % vybralo možnost Spíše ano, tzn. celkem 81 respondentů. Cílem SEFR je sjednotit a vymezit úrovně cizích jazyků používaných v Evropské unii. Pro uchazeče o práci, zaměstnance i zaměstnavatele je to doklad, na jaké jazykové úrovni je zaměstnanec či uchazeč o práci a zaměstnavatel nemusí organizovat např. vstupní jazykové testy či přezkoušení uchazeče o práci.

## Otázka č. 8 v dotazníku:

Byl důvodem ke studiu cizích jazyků osobní rozvoj a cestování?

### 8 Byl důvodem ke studiu cizích jazyků osobní rozvoj a cestování?

Výběr z možností, zodpovězeno 300 x, nezodpovězeno 0 x



Graf 6

Zdroj: Survio – vlastní zpracování

Autorka vybrala tuto otázku na základě svých zkušeností a odpovědi na ni naprosto splnily její očekávání. 174 respondentů tj. 58 % vybralo možnost Ano a 89 respondentů, tj. 29,7 % vybralo odpověď Spíše ano, což znamená celkový počet 263 kladných odpovědí. Stále je obrovskou motivací učit se cizí jazyky kvůli cestování a kvůli osobnímu rozvoji, což dospělému umožňuje sledovat média a nespoléhat např. u filmů či seriálů na český dabing či překlady literatury nejen odborné, ale i volnočasové a vše sledovat ve chvíli, kdy je to aktuální.

Ovládat cizí jazyk pro mnohé dospělé znamená jistou formu svobody a dodává větší sebevědomí, protože znalost cizího jazyka je v současné době považováno už za samozřejmost obzvláště v některých profesích. Jen 17 % respondentů odpovědělo Spíše ne a 20 % Ne, což je celkem 37 záporných odpovědí dohromady.

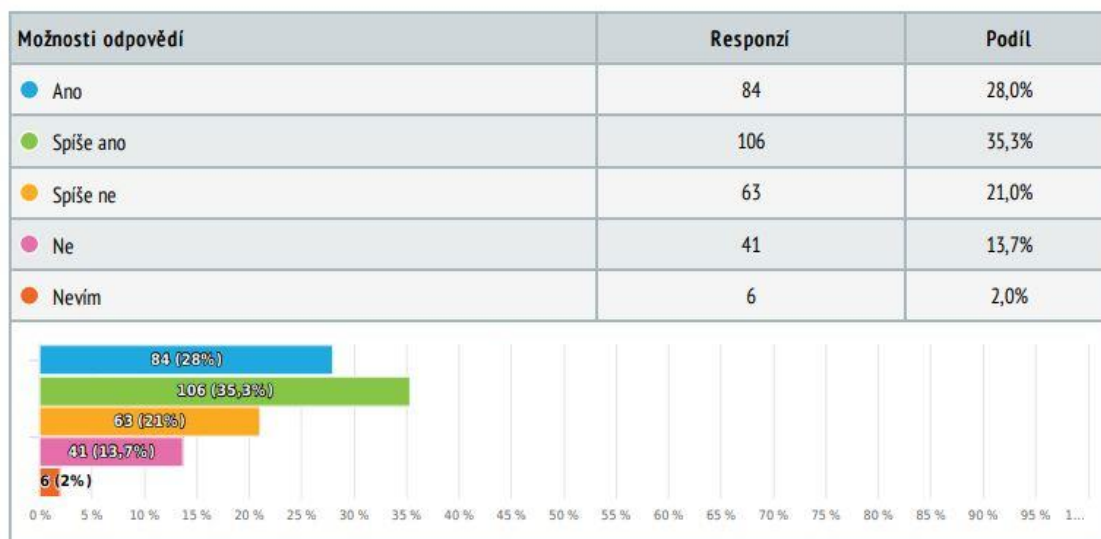
Druhá série otázek vycházela z hypotézy číslo dva: Překážky ke studiu jazyků v dospělosti jsou nedostatek času a finančních prostředků.

### Otázka č. 9 v dotazníku:

Brání Vám ve studiu cizích jazyků nedostatek času?

#### 9 Brání Vám ve studiu cizích jazyků nedostatek času?

Výběr z možností, zodpovězeno 300 x, nezodpovězeno 0 x



Graf 7

Zdroj: Survio – vlastní zpracování

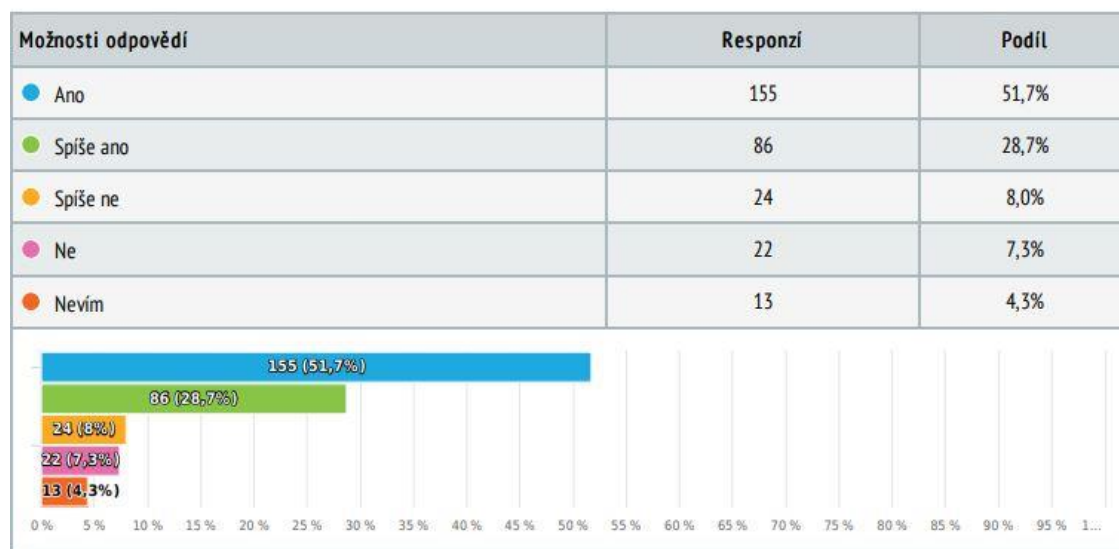
Odpovědi na tuto otázku potvrdily autorčinu druhou hypotézu, která zní: Překážky ke studiu jazyků v dospělosti jsou nedostatek času a finančních prostředků. Možnost Ano si vybralo 84 účastníků výzkumného šetření a možnost Spíše ano si vybralo 106 účastníků, tzn. celkový počet 190, což je 63,3 %. Pro dvě třetiny respondentů je bariérou ke studiu cizích jazyků nedostatek času. Určitě by bylo zajímavé zjistit podrobněji, zda je důvodem např. časově náročná práce, čas trávený péčí o rodinu či zájmové činnosti. V každém případě jen 13,7 % odpovědělo Ne a 21 % Spíše ne, což je celkem 104 negativních odpovědí. 6 respondentů vybralo možnost Nevím.

### Otázka č. 10 v dotazníku:

Vyhovovala by vám výuka cizích jazyků na pracovišti v rámci pracovní doby?

### 10 Vyhovovala by Vám výuka cizích jazyků na pracovišti v rámci pracovní doby?

Výběr z možností, zodpovězeno 300 x, nezodpovězeno 0 x



Graf 8

Zdroj: Survio – vlastní zpracování

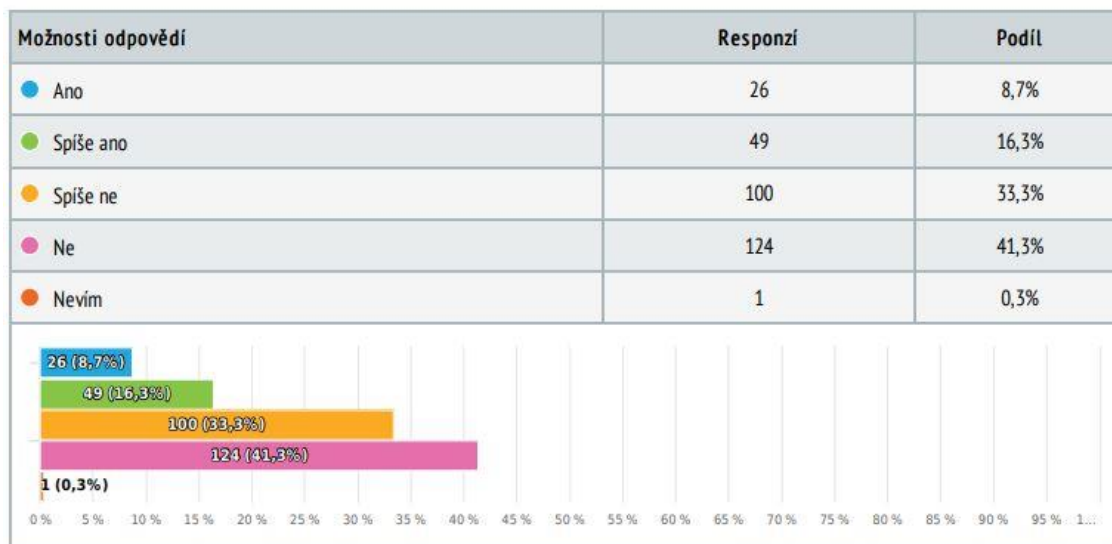
Otázka číslo 10 úzce souvisí s otázkou číslo 9. Z celkového počtu respondentů 155 odpovědělo Ano tj. 51,7 % a 86 respondentů Spíše ano tj. 28,7 %, což celkem znamená celkový počet 241 kladných odpovědí tj. 80,4 %. Vysoké procento kladných odpovědí je jasné znamení pro zaměstnavatele, že výuka cizích jazyků na pracovišti v rámci pracovní doby by vyhovovala téměř všem, a tudíž by to i pro uchazeče o práci byl velmi atraktivní bonus. Na druhou stranu jen 7,3 % účastníků výzkumného šetření odpovědělo Ne a 8 % Spíše ne tzn. celkem 46 negativních odpovědí a 13 respondentů vybralo odpověď Nevím.

### Otázka č. 11 v dotazníku:

Je překážkou ve studiu nedostatek finančních prostředků?

#### 11 Je překážkou ve studiu nedostatek finančních prostředků?

Výběr z možností, zodpovězeno 300 x, nezodpovězeno 0 x



Graf 9

Zdroj: Survio – vlastní zpracování

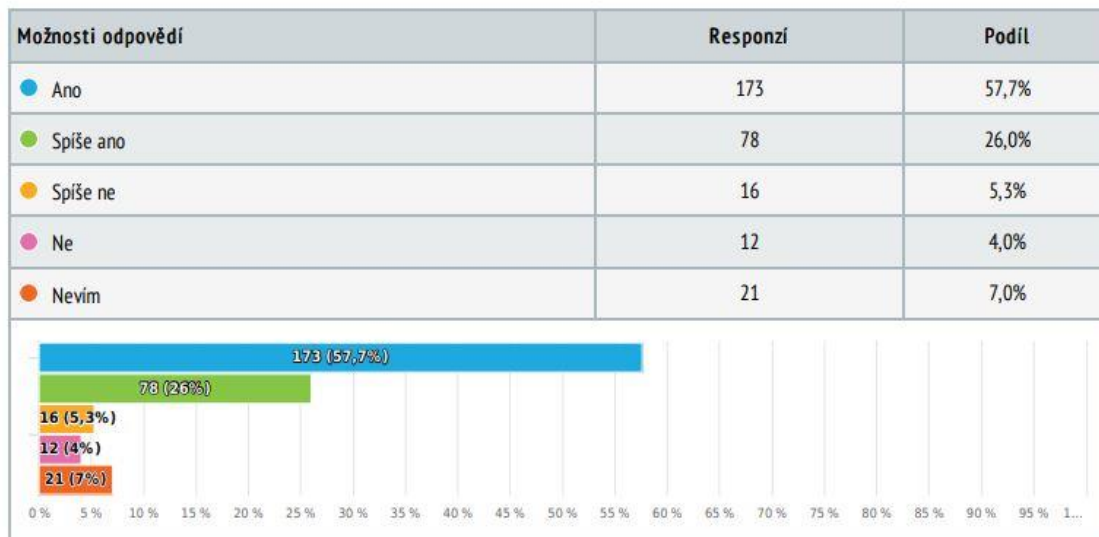
Otázka číslo 11 se také týkala hypotézy č. 2 a na základě odpovědí respondentů byla vyvrácena. Největší počet respondentů na otázku, zda je překážkou ve studiu nedostatek finančních prostředků, odpovědělo Ne, a to 124 respondentů z celkového počtu 300 respondentů, Spíše ne odpovědělo 100 respondentů, tudíž 74,6 % respondentů nepovažuje školné za výuku cizích jazyků za překážku. Pouze 26 respondentů odpovědělo Ano a 49 Spíše ano, tj. celkový počet 75, což je 25 %. Tento autorčin předpoklad nebyl potvrzen a opět můžeme vyvodit závěr pro zaměstnavatele, že mnohem důležitější je pro dospělé v dalším vzdělávání nedostatek času než úhrada kurzovního.

## Otázka č. 12 v dotazníku:

Vyhovovalo by Vám, kdyby zaměstnavatel hradil výuku cizích jazyků?

### 12 Vyhovovalo by Vám, kdyby zaměstnavatel hradil výuku cizích jazyků?

Výběr z možností, zodpovězeno 300 x, nezodpovězeno 0 x



Graf 10

Zdroj: Survio – vlastní zpracování

Otázka číslo 12 doplňovala předchozí otázku a více než polovina respondentů (173, což je 57,7 %) odpověděla Ano a více než čtvrtina (78, což je 26 %) odpověděla Spíše ano. Překvapivě 21 respondentů odpovědělo Nevím, což je 7 %. Spíše ne vybralo 16 účastníků a Ne vybralo 12 účastníků, což je celkem 28 záporných odpovědí, tj. 9,3 %.

Zajímavé je, že dohromady bylo 83,7 % kladných odpovědí na otázku, zda by respondentům vyhovovalo, kdyby zaměstnavatel hradil výuku cizích jazyků. Toto vysoké procento je překvapivé v porovnání s předchozí otázkou, kdy pro 74,6 % respondentů nejsou překážkou ve studiu cizích jazyků finanční prostředky. V každém případě je to opět zajímavý výsledek pro zaměstnavatele, kteří např. ve firmě plánují další vzdělávání svých zaměstnanců.

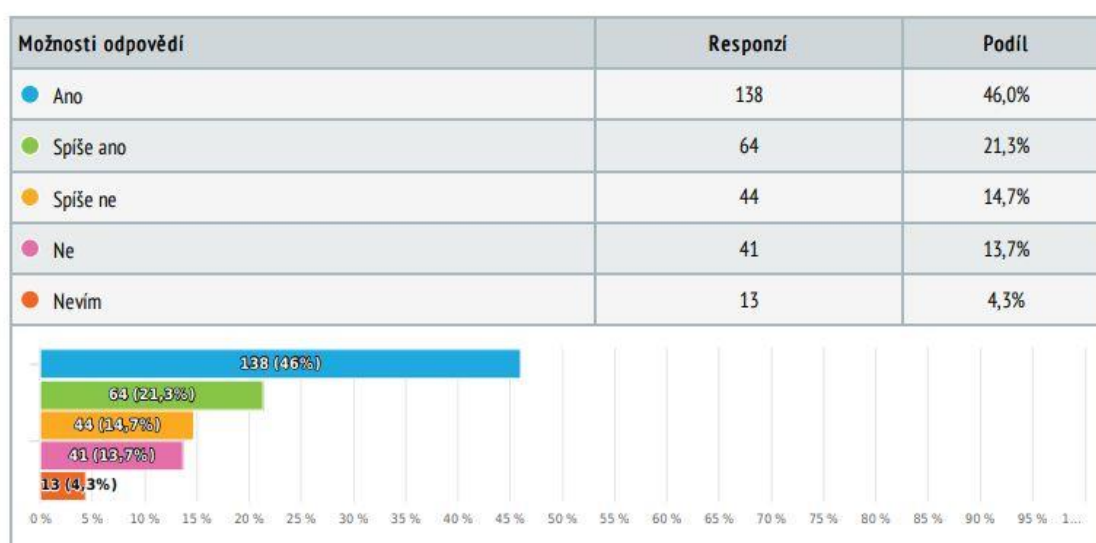
Na závěr byla zjišťována forma a obsah výuky, tyto otázky vycházely ze třetí hypotézy: **Při volbě studia cizích jazyků jsou pro dospělé studenty důležité forma a obsah.**

### Otázka č. 13 v dotazníku:

Při výběru studia upřednostňuji prezenční formu.

#### 13 Při výběru studia upřednostňuji prezenční formu.

Výběr z možností, zodpovězeno 300 x, nezodpovězeno 0 x



Graf 11

Zdroj: Survio – vlastní zpracování

138 účastníků výzkumného šetření reagovalo Ano na tvrzení, že při výběru studia cizích jazyků upřednostňují prezenční formu. 64 účastníků vybralo odpověď Spíše ano, což je dohromady 202 respondentů, tj. 67,3 %. 44 respondentů vybralo možnost Spíše ne a 41 respondentů vybralo možnost Ne, tj. dohromady 85 negativních odpovědí, a 13 účastníků vybralo odpověď Nevím.

Zajímavé je, že stále téměř dvě třetiny dospělých upřednostňují prezenční formu studia cizích jazyků. Jen 28,4 % účastníků odpovědělo negativně. Během pandemie v letech 2020 a 2021 se velké množství profesí ocitlo v pracovním režimu home office, tzn. práce z domova, a tudíž i vzdělávání probíhalo za pomoci moderních

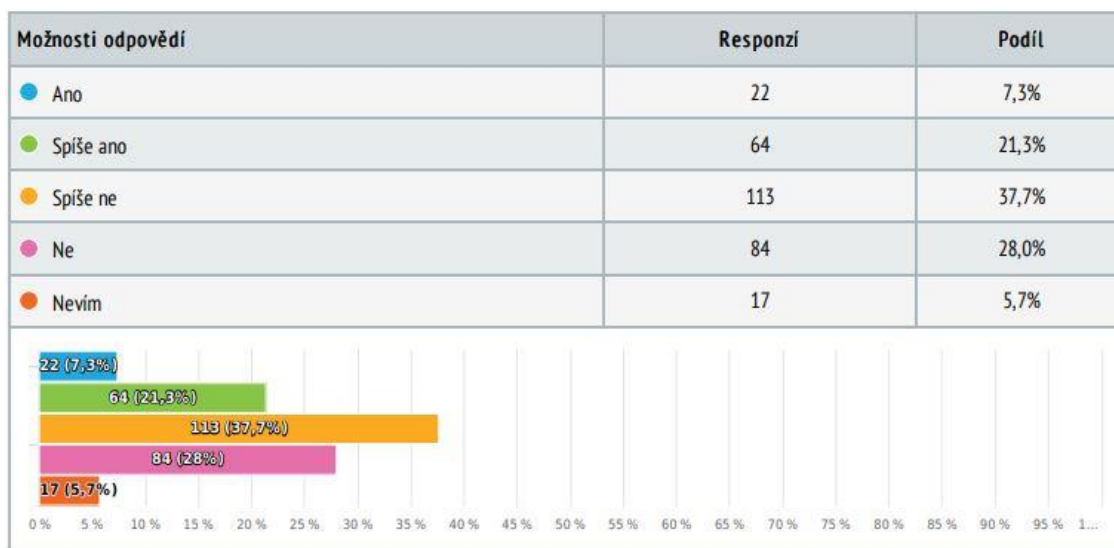
komunikačních technologií. On-line výuka vyhovovala zejména dospělým, kteří tráví hodně času dojížděním na kurzy atd.

#### Otázka č. 14 v dotazníku:

Při výběru studia upřednostňuji on-line formu.

#### 14 Při výběru studia upřednostňuji on-line formu.

*Výběr z možností, zodpovězeno 300 x, nezodpovězeno 0 x*



Graf 12

Zdroj: Survio – vlastní zpracování

Tvrzení v otázce číslo 14, že při výběru studia upřednostňuji on-line formu studia cizích jazyků, potvrdilo výběrem odpovědi Ano 22 respondentů a 64 vybralo odpověď Spíše ano, což je celkem 86, tj. 28,6 %. Na druhou stranu on-line formu studia ne zvolilo 84 respondentů a Spíše ne 113, což je dohromady 197, tj. 65,7 %. Sedm respondentů odpovědělo Nevím. Odpovědi naprosto korespondují s předchozí otázkou č. 13 a můžeme udělat závěr, že stále většina dospělých studentů raději navštěvuje studium prezenčně.

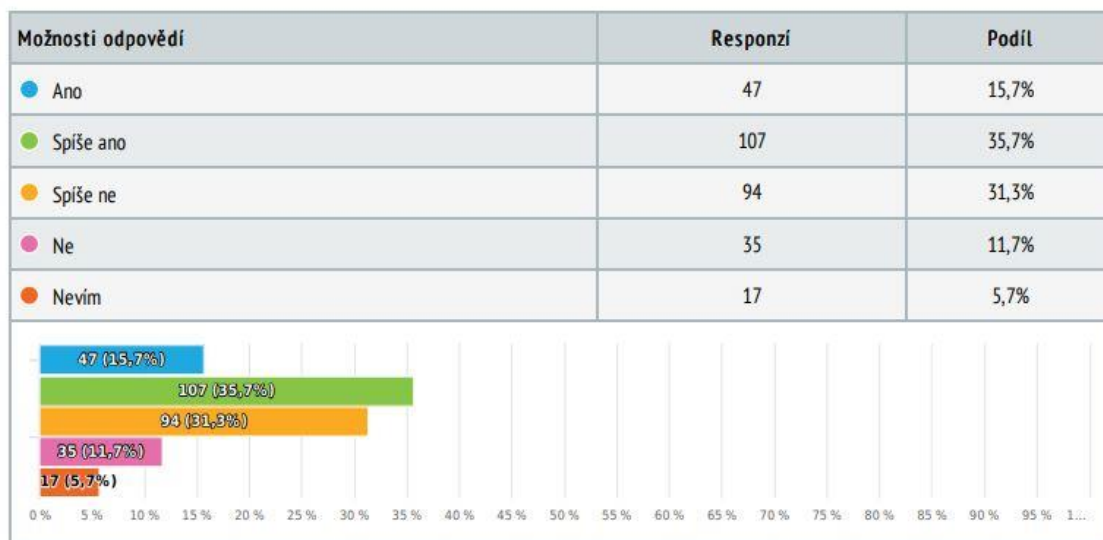


### Otázka č. 15 v dotazníku:

Vyhovuje mi skupinová výuka cizích jazyků.

#### 15 Vyhovuje mi skupinová výuka cizích jazyků.

Výběr z možností, zodpovězeno 300 x, nezodpovězeno 0 x



Graf 13

Zdroj: Survio – vlastní zpracování

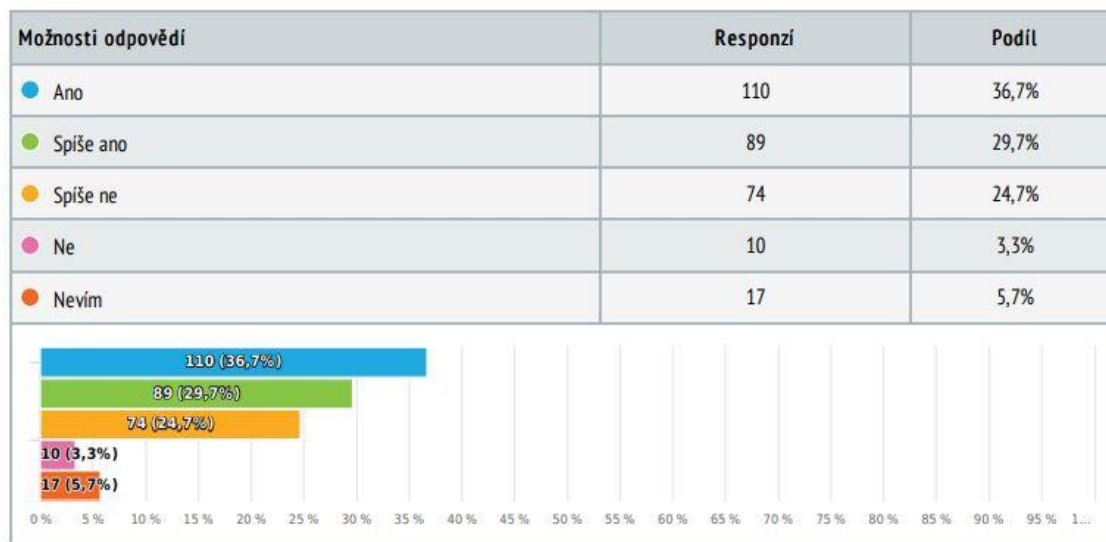
Skupinovou výuku cizích jazyků preferuje 47 účastníků výzkumného šetření a 107 vybralo možnost Spíše ano. Celkový počet kladných odpovědí dosáhl počtu 154, což je 51,4 %. Variantu Spíše ne vybralo 94 respondentů a variantu Ne vybralo 35 respondentů, což je celkový součet 129, tj. 43 %. Odpověď Nevím vybralo 17 respondentů. Více než polovina respondentů odpověděla kladně, a to jen potvrzuje, že dospělé motivuje přítomnost ostatních ve skupině a také je tato výuka obvykle levnější. Na druhou stranu není vždy možné se časově podřídit jazykovým kurzům.

### Otázka č. 16 v dotazníku:

Vyhovuje mi individuální výuka cizích jazyků.

#### 16 Vyhovuje mi individuální výuka cizích jazyků.

Výběr z možností, zodpovězeno 300 x, nezodpovězeno 0 x



Graf 14

Zdroj: Survio – vlastní zpracování

Individuální výuku cizích jazyků upřednostňuje 110 respondentů a odpověď Spiše ano vybralo 89 respondentů, což dělá konečný součet kladných odpovědí 199, tj. 66,4 % respondentů. Naopak odpověď Ne upřednostnilo jen 10 účastníků a Spiše ne 74, což je celkem 84 respondentů, tzn. 28 %. Variantu nevím vybralo opět 17 respondentů.

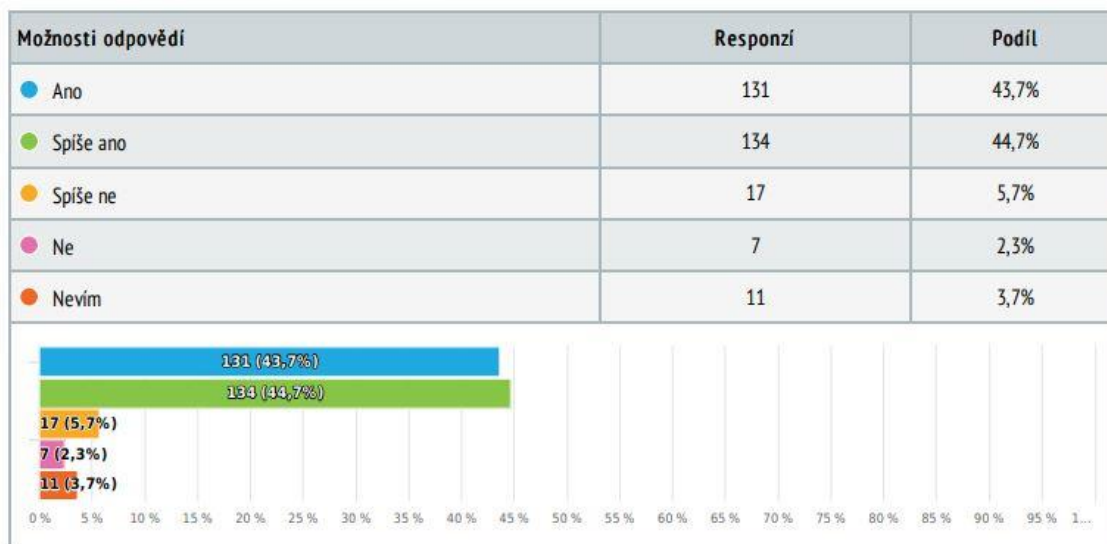
Odpovědi na otázku č. 16 dokazují, že dospělí v dalším vzdělávání a v zájmovém vzdělávání preferují individuální přístup. Dvě třetiny respondentů se raději vzdělává individuálně, což znamená časovou flexibilitu a také výuku zaměřenou na konkrétní potřeby studenta. Každý dospělý si během povinné školní docházky zažil skupinovou výuku, a tudíž v dospělosti, kdy má možnost volby, raději volí individuální přístup.

### Otázka č. 17 v dotazníku:

Při volbě studia upřednostňuji kurz zaměřený na konverzaci.

#### 17 Při volbě studia upřednostňuji kurz zaměřený na konverzaci.

Výběr z možností, zodpovězeno 300 x, nezodpovězeno 0 x



Graf 15

Zdroj: Survio – vlastní zpracování

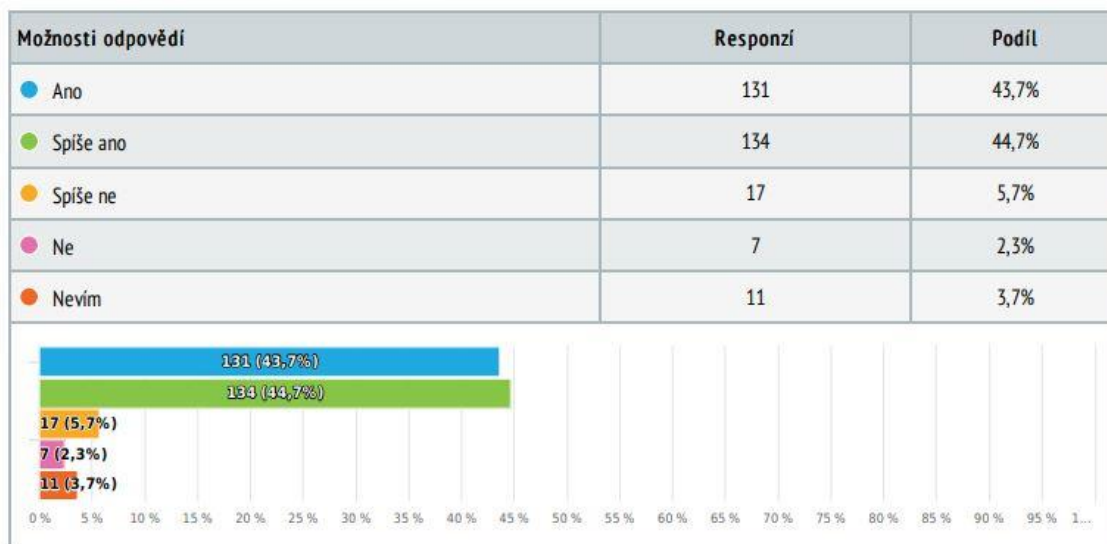
Předpoklad, že při volbě studia je upřednostňován kurz zaměřený na konverzaci, potvrdilo odpovědí Ano 131 respondentů a 134 Spíše ano. Celkový počet kladných odpovědí je 265, tj. 88,4 %. Tento výsledek jasně ukazuje, že vysoký počet dospělých má potřebu cizí jazyk používat aktivně. Pasivní znalost je obvykle získána během předchozí povinné školní docházky či středoškolského vzdělávání. Praxe pak mnohdy ukáže, že člověk není schopen tyto získané znalosti aktivně používat, a volí raději kurz zaměřený na konverzaci. 17 respondentů odpovědělo Spíše ne a pouze 7 Ne, což je celkem 24 záporných odpovědí (8 %). 11 respondentů vybralo možnost Nevím.

### Otázka č. 18 v dotazníku:

Při volbě studia upřednostňuji kurz zaměřený na výuku gramatiky.

#### 17 Při volbě studia upřednostňuji kurz zaměřený na konverzaci.

Výběr z možností, zodpovězeno 300 x, nezodpovězeno 0 x



Graf 16

Zdroj: Survio – vlastní zpracování

Kurz zaměřený na výuku gramatiky upřednostnilo jen 23 účastníků výzkumného šetření a možnost Spíše ano vybralo 93 účastníků. Celkem kladně odpovědělo 116 respondentů, což je 38,7 %. Na druhou stranu variantu Spíše ne vybralo 142 dospělých a variantu Ne vybralo 38 dospělých, což je celkem 180 záporných odpovědí tj. 60 %.

Tato otázka koresponduje s otázkou č. 7, která se týkala získání jazykové zkoušky podle SEFR. Kurz zaměřený na výuku gramatiky obvykle probíhá podle standardních učebnic a může vést i k získání jazykové zkoušky. Naopak kurzy zaměřené na konverzaci cílí k získání praktických dovedností a cílem je aktivní používání jazyka písemně i ústně.

## 5 NÁVRHY A DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Z výzkumného šetření, kterého se zúčastnilo během 14 dnů 300 respondentů, byla získána zajímavá data, jež by bylo možné využít i v praxi. Ve skutečnosti několik respondentů v roli nadřízených či zaměstnavatelů oslovilo autorku výzkumu a projevilo zájem o konečný výsledek celého šetření.

První část otázek byla zaměřena na hypotézu číslo jedna: **Motivací ke studiu cizího jazyka v dospělosti je profesní uplatnění.** Tato hypotéza byla potvrzena a další navazující otázka týkající se šance na pracovní postup byla též v souladu s tímto předpokladem. Na druhou stranu otázka číslo 5, kde bylo předmětem motivace zlepšení postavení v pracovním týmu, měla záporný výsledek – více než polovina respondentů upřednostnila zápornou odpověď. Stejně jako otázka 3 týkající se zlepšení platového uplatnění, kde nadpoloviční většina výzkumného vzorku odpověděla také záporně.

Jelikož autorka po mnoho let vyučuje cizí jazyk dospělé, tak zařadila i následující otázky, jejichž odpovědi byly poměrně překvapivé. Vzdělávání v cizích jazycích a získávání mezinárodně uznávaných zkoušek se stalo v posledních letech součástí nejen našich životů osobních, ale hlavně pracovních. Otázka číslo 7 se týkala motivace ke studiu za účelem dosažení jazykové zkoušky, která je zařazena do Společného evropského referenčního rámce pro jazyky Rady Evropy. Překvapivě 69 % respondentů odpovědělo záporně a jen 27 % kladně. Příprava na jazykové zkoušky je náročná a dlouhodobá, na druhou stranu získaný certifikát je hodnotným profitem a může pomoci k lepšímu uplatnění na trhu práce.

Otázka číslo 8 zjišťovala, zda byl důvodem ke studiu cizích jazyků osobní rozvoj a cestování. Z celkového počtu 300 respondentů odpovědělo kladně 263, což je naprosto jasným ukazatelem pro vyučující cizích jazyků, že tato motivace je stále silnější než lepší pracovní uplatnění. Také to byla jediná otázka, kde nikdo nevybral možnost Nevím, což znamená, že na tuto otázku dokázal každý respondent vyjádřit svůj názor. V případě, že pro převážnou většinu respondentů je motivací cestování, může autorka doporučit cílenější výuku cizích jazyků ve skupinovém učení. Pokud je výuka individuální, tak si dospělý student se svým lektorem obvykle stanovuje cíle a konkrétní obsah výuky, který pomáhá dosáhnout dílčích cílů.

Další stanovená hypotéza se zaobírá překážkami, které brání dospělým ve vzdělávání. Druhá série otázek vycházela z hypotézy číslo dva: **Překážky ke studiu jazyků v dospělosti jsou nedostatek času a finančních prostředků.** Hypotéza, že překážkou ve studiu je nedostatek času, byl potvrzen dvěma třetinami respondentů. Dále pak 241 respondentů odpovědělo, že by jim vyhovovala výuka cizích jazyků na pracovišti v rámci pracovní doby, což jen podpořilo výsledek předchozí otázky, že bariérou ve studiu je nedostatek času. Otázka číslo 11 měla překvapivý výsledek, jelikož většina respondentů negovala otázku, že překážkou ve studiu je nedostatek finančních prostředků. Jen 25 % se vyjádřilo kladně na tuto otázku, tudíž druhá část hypotézy nebyla potvrzena. Jak výzkum ukázal, finance nejsou pro většinu respondentů překážkou, tak na otázku, zda by jim vyhovovalo mít zaměstnavatelem hrazenou výuku cizích jazyků, naprostá většina, tj. 251 z 300 respondentů, odpověděla kladně. Tento zaměstnanecký benefit by přivítalo 83,7 % zaměstnanců, což může být do budoucna inspirací pro zaměstnavatele.

Na závěr byla zjišťována forma a obsah výuky, tyto otázky vycházely ze třetí hypotézy: **Při volbě studia cizích jazyků jsou pro dospělé studenty důležité forma a obsah.** Výsledky této hypotézy se týkají spíše poskytovatelů kurzů cizích jazyků a lektorů, kteří učí dospělé. Při výběru studia upřednostňuje 67,3 % respondentů prezenční formu, na rozdíl od on-line formy, kterou preferuje jen 29,3 % respondentů. Pro jazykové školy a lektory to znamená, že je stále vysoká poptávka po prezenčním vzdělávání, což je u výuky cizího jazyka pochopitelné.

Skupinovou výuku preferuje 154 z 300 respondentů, což je nadpoloviční výsledek. Další otázka se týkala individuální výuky cizích jazyků a tady byl výsledek mnohem jasnější – 189 respondentů odpovědělo kladně, což je 66,4 %. Otázkou je, jaké důvody vedou studenty k tomu, že raději studují individuálně, protože skupinová výuka je při učení se cizím jazykům velmi přínosná. Poslední otázky se týkaly obsahu kurzu. Výuku zaměřenou na konverzaci upřednostnilo 265 respondentů, což představuje 88,4 %. Tento výsledek opět může sloužit poskytovatelům kurzů cizích jazyků a lektorům k zamyšlení, jak sestavovat kurzy pro dospělé. Závěrečnou otázkou bylo, zda respondenti upřednostňují kurz zaměřený na gramatiku, a i tento výsledek byl jednoznačný – 180 respondentů odpovědělo negativně. Lze tedy předpokládat, že

dospělí studenti cizích jazyků nemají potřebu učit se gramatiku, ale jasnou volbou je konverzace, tj. aktivní užívání získaných znalostí a dovedností.

## ZÁVĚR

Bakalářská práce je zaměřena na motivaci dospělých vzdělávat se v cizích jazycích. V teoretické části byly vymezeny hlavní pojmy, které se týkají vzdělávání dospělých z pohledu andragogiky. Následně jsou specifikovány charakteristiky vzdělávání dospělých a jeho formy. Dále je popsána motivace dospělých se dále vzdělávat v cizích jazycích. S motivací samozřejmě souvisí i bariéry, které brání dospělým pokračovat v dalším vzdělávání. Dále je popsán význam učení se cizím jazykům a je rozepsána charakteristika členění jazykových dovedností podle Společného evropského referenčního rámce pro jazyky podle Rady Evropy.

V praktické části bylo cílem zjistit motivaci dospělých učit se cizí jazyky a jejich překážky pomocí dotazníkového šetření za pomoci internetového portálu Survio. Kvantitativní výzkum byl zaměřený na dospělé, kteří se učili cizí jazyky při zaměstnání, to znamená, že výběr respondentů byl záměrný. Cílovou skupinou byli dospělí studenti cizích jazyků ve dvou věkových kategoriích (25–39 let a 40 – 55 let).

První hypotéza zněla: **Motivací ke studiu cizího jazyka v dospělosti je profesní uplatnění.** Druhá hypotéza se týkala překážek, které v dospělém brání v dalším vzdělávání a její znění bylo: **Časté překážky ke studiu jazyků v dospělosti jsou nedostatek času a finančních prostředků.** Poslední hypotéza zněla: **Při volbě studia cizích jazyků jsou pro dospělé studenty důležité forma a obsah.** Snahou bylo zjistit, zda je v dospělosti preferována výuka skupinová či individuální, prezenční či distanční a zda je upřednostňován kurz konverzační či zaměřený na gramatiku.

Závěrečná část praktické části obsahuje doporučení a návrhy pro praxi, a to ze dvou úhlů pohledu. Jednak doporučení týkající se zaměstnavatelů, kteří mohou čerpat cenné poznatky z prvních dvou hypotéz, jež se zabývají motivací ke studiu cizích jazyků a překážkami, kterým dospělí studenti čelí. Většina zaměstnanců by ocenila, kdyby výuka mohla být na pracovišti v rámci pracovní doby, což pro účastníky kurzu znamená velkou časovou úsporu. Další výsledky by mohly vést k zamyšlení, zda by výuka cizích jazyků mohla být firemním bonusem, jelikož velmi vysoké procento respondentů odpovědělo, že by jim to vyhovovalo. Pak je pro zaměstnavatele otázka, zda by mělo jít o úhradu v plné výši, nebo by se zaměstnanec částečně podílel na úhradě nákladů.



Autorka na základě svých zkušeností ví, že dospělý student je motivovanější, když se částečně finančně podílí na nákladech souvisejících s dalším vzděláváním.

Výsledky poslední hypotézy mohou posloužit poskytovatelům jazykových kurzů a lektorům, kteří cizí jazyky vyučují. Z výzkumu vyplynulo, že většina respondentů upřednostňuje prezenční formu studia a zároveň mnohem populárnější je individuální výuka. Co se týká obsahové náplně kurzu, tak naprosto převažuje zájem o kurzy, které se soustředí spíše na konverzaci než kurzy zaměřené na gramatiku. Jelikož vysoké procento respondentů studovalo cizí jazyk kvůli cestování, tak by kurzy měly být zaměřeny na tyto konverzační témata.

Na závěr by autorka chtěla zmínit, jak obrovským přínosem je znalost cizích jazyků. Nejde jen o učení se jazyku samotnému, ale i o poznávání kultury zemí, kde se jazykem hovoří. Výbornou zkušeností může být lektor, který je rodilý mluvčí, popřípadě návštěva země, jejíž jazyk se dospělý student učí. Pokud je v možnostech studenta zúčastnit se jazykového kurzu v zahraničí, tak to má přínos nejen pro jeho jazykové dovednosti, ale také z hlediska získání nových kontaktů díky spolužákům z celého světa, kteří se kurzu rovněž účastní. V každém případě učít se cizí jazyk vyžaduje spoustu systematické práce a i v době moderních komunikačních technologií je základem pravidelné učení, jelikož znalost jazyka zaměstnává nejen naši krátkodobou i dlouhodobou paměť, ale i logické myšlení.

# SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

## Seznam použitých českých zdrojů

- Barták, Jan. *Profesní vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Praha, 2007 ISBN 978-80-86723-34-1
- Beneš, Milan a kol. *Idea vzdělávání v dnešní společnosti*. 1. vyd. Praha, 2002. ISBN 80-86432-40-8
- Beneš, Milan. *Andragogika*. 2. roz. vyd. Praha: Grada Publishing, 2014. ISBN 978-80-247-4824-5
- Beneš, Milan. *Andragogika teoretické základy*. 1. vyd. Praha: EUROLEX BOHEMIA, 2003. ISBN 80-86432-23-8
- Chrástka, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu. Základy kvantitativního výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada Publishind, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4
- Mareš, Jiří. *Pedagogická psychologie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0174-8
- Mužík, Jaroslav. *Didaktika profesního vzdělávání dospělých* .1. vyd. Plzeň: Fraus, 2005. ISBN 80-7238-220-9
- Nakonečný, Milan. *Základy psychologie*. 1. vyd. Praha: Academia, 1998. ISBN 80-200-1290-7
- Palán, Zdeněk. *Základy andragogiky*. 1. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008. ISBN 978-80-86723-58-7
- Paulovčáková, Lucie. *Jak vypracovat bakalářskou a diplomovou práci*. 6. vyd. Praha: UJAK, 2015. ISBN 978-80-7452-106-5
- Plamínek, Jiří. *Vzdělávání dospělých*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing, 2014. ISBN 978-80-247-4806-1
- Průcha, Jan a kol. *Pedagogický slovník*. 6. akt. a roz. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6
- Průcha, Jan a kol. *Andragogický slovník*. 2. akt. a roz. vyd. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4748-4
- Průcha, Jan. *Psychologie učení. Teoretické a výzkumné poznatky pro edukační praxi*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2020. ISBN 978-80-271-2853-2

- Průcha, Jan. *Vzdělávání a školství ve světě*. Praha: Portál. 1999. ISBN 80-7178-290-4
- Průcha, Jan. *Andragogický výzkum*. 1. Vyd. Praha: Grada. 2014. ISBN 978-80-247-5232-7
- Šerák, Michal. *Zájmové vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Praha: Portál. 2009. ISBN 978-80-7367-551-6
- Veteška, Jaroslav. *Přehled andragogiky. Úvod do studia vzdělávání a učení se dospělých*. 1. vyd. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1026-9
- Walker, Ian. *Výzkumné metody a statistika*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, 2013. ISBN 978-80-247-3920-5
- Zormanová, Lucie. *Didaktika dospělých*. 1. vyd. Praha: Grada, 2017. ISBN 978-80-271-0051-4

### **Seznam použitých zahraničních zdrojů**

- Lasagabaster, David. *Motivation and Foreign Language Learning From theory to practice*. Amsterdam: John Benjamins, 2014. ISBN 978 90 272 1323 5
- Thorner, Nick. *Motivational Teaching*. Oxford: Oxford University Press, 2017. ISBN 978-0-19-420042-4

### **Seznam použitých internetových zdrojů**

- Český statistický úřad. *Vzdělávání dospělých v české republice 2016* [online]. [cit. 6. 3. 2023] Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/vzdelavani-dospelych-v-ceske-republice-2016>
- Kalenda, Jan, Kočvarová, Ilona. *Proměny bariér ke vzdělávání dospělých v České republice: 2005-2015*. [online]. 2017 [cit. 6. 3. 2023] Dostupné z: <https://journals.phil.muni.cz/studia-paedagogica/article/view/19077/15132>

- Společný evropský referenční rámec pro jazyky podle Rady Evropy. [online]. [cit. 1. 2. 2023] Dostupné z: <https://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/spolecny-evropsky-referencni-ramec-pro-jazyky>
- The Cambridge Exams Scale. English Language Assessment. [online]. [cit. 1. 2. 2023] Dostupné z: <https://www.cambridgeenglish.org/exams-and-tests/cambridge-english-scale/>
- Vychová, Helena. *Vzdělávání dospělých ve vybraných zemích EU*. [online]. 2008. ISBN 978-80-7416-017-2 [cit. 6. 2. 2023] Dostupné z: [https://katalog.vupsv.cz/Fulltext/vz\\_281.pdf](https://katalog.vupsv.cz/Fulltext/vz_281.pdf)

## **SEZNAM ZKRATEK**

č. - číslo

ČR – Česká republika

EU – Evropská unie

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

SEFR – Společný evropský referenční rámec

ZŠ – základní škola

# SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ

## Seznam obrázků

Obrázek 1 Zdroj: Vychová, Helena. [online]. 2008	20
Obrázek 2 Zdroj: Cambridge English Scale [on-line]	37

## Seznam tabulek

Tabulka 1 Zdroj: Vychová, Helena. [online]. 2008	18
Tabulka 3 Zdroj: Kalenda, Kočvarová (2017, s. 76)	26
Tabulka 4 Zdroj: Český statistický úřad. [online].	30
Tabulka 5 Zdroj: Český statistický úřad. [online].	31
Tabulka 6 Zdroj: Self-assesment-grid. [Online]	34
Tabulka 7 Zdroj: Self-assesment-grid. [Online]	35
Tabulka 8 Zdroj: Vlastní zpracování – kontingenční tabulka	44

## Seznam grafů

Graf 1	45
Graf 2	46
Graf 3	47
Graf 4	48
Graf 5	49

Graf 6	50
Graf 7	51
Graf 8	52
Graf 9	53
Graf 10	54
Graf 11	55
Graf 12	56
Graf 13	57
Graf 14	58
Graf 15	59
Graf 16	60

## SEZNAM PŘÍLOH

<b>Příloha A - Dotazník .....</b>	<b>I</b>
-----------------------------------	----------



## Příloha A - Dotazník

Dotazník zadaný pro praktickou část bakalářské práce.

- 1) Jaké je Vaše pohlaví?                      Muž              Žena
- 2) Jaký je Váš věk?                              25 – 39                      40 – 55
- 3) Motivovalo Vás ke studiu cizích jazyků lepší pracovní uplatnění?  
  
Ano      Spíše ano      Spíše ne      Ne      Nevím
- 4) Bylo důvodem učit se cizí jazyky lepší platové ohodnocení?  
  
Ano      Spíše ano      Spíše ne      Ne      Nevím
- 5) Bylo motivací učit se cizí jazyky zlepšení postavení v pracovním týmu?  
  
Ano      Spíše ano      Spíše ne      Ne      Nevím
- 6) Je motivací pro studium cizích jazyků šance na pracovní postup?  
  
Ano      Spíše ano      Spíše ne      Ne      Nevím
- 7) Motivovalo Vás ke studiu cizího jazyka dosažení jazykové zkoušky, která je zařazena do Společného evropského referenčního rámce?  
  
Ano      Spíše ano      Spíše ne      Ne      Nevím
- 8) Byl důvodem ke studiu cizích jazyků osobní rozvoj a cestování?  
  
Ano      Spíše ano      Spíše ne      Ne      Nevím
- 9) Brání Vám ve studiu cizích jazyků nedostatek času?  
  
Ano      Spíše ano      Spíše ne      Ne      Nevím
- 10) Vyhovovala by Vám výuka cizích jazyků na pracovišti v rámci pracovní doby?  
  
Ano      Spíše ano      Spíše ne      Ne      Nevím

11) Je překážkou ve studiu nedostatek finančních prostředků?

Ano Spíše ano Spíše ne Ne Nevím

12) Vyhovovala by Vám, kdyby zaměstnavatel hradil výuku cizích jazyků?

Ano Spíše ano Spíše ne Ne Nevím

13) Při výběru studia upřednostňuji prezenční formu.

Ano Spíše ano Spíše ne Ne Nevím

14) Při výběru studia upřednostňuji on-line formu.

Ano Spíše ano Spíše ne Ne Nevím

15) Vyhovuje mi skupinová výuka cizích jazyků.

Ano Spíše ano Spíše ne Ne Nevím

16) Vyhovuje mi individuální výuka cizích jazyků.

Ano Spíše ano Spíše ne Ne Nevím

17) Při volbě studia upřednostňuji kurz zaměřený na konverzaci.

Ano Spíše ano Spíše ne Ne Nevím

18) Při volbě studia upřednostňuji kurz zaměřený na výuku gramatiky.

Ano Spíše ano Spíše ne Ne Nevím

## **BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE**

**Jméno autora: Zdeňka Štichová**

**Obor: andragogika**

**Forma studia: kombinovaná**

**Název práce: Motivace dospělých vzdělávat se v cizích jazycích**

**Rok: 2023**

**Počet stran textu bez příloh: 57**

**Celkový počet stran příloh: 2**

**Počet titulů českých použitých zdrojů: 20**

**Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 2**

**Počet internetových zdrojů: 5**

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