

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

MAGISTERSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM

2012 - 2014

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Marcela Haltufová

**Celoživotní vzdělávání z pohledu dospělého jedince a jeho motivace
ke kombinované formě studia**

Praha 2014

Vedoucí diplomové práce: Mgr. Maria Shalman

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

MASTER COMBINED (PART TIME)

2012 - 2014

DIPLOMA THESIS

Marcela Haltufová

**Lifelong learning from the perspective of an adult and his
motivation for combined form of studies**

Prague 2014

Diploma Thesis Work Supervisor: Mgr. Maria Shalman

Prohlášení

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

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 28.2.2014

Jméno autorky: Bc. Marcela Haltufová

Poděkování

Chtěla bych poděkovat vedoucí své diplomové práce Mgr. Marii Shalman za její odborné vedení a za podnětné návrhy při tvorbě této práce.

Anotace

Diplomová práce se ve své teoretické části zabývá motivací, dospělostí, celoživotním vzděláváním, distančním vzděláváním, eLearningem, dokumenty spojenými s celoživotním vzděláváním a legislativou vzdělávání dospělých.

Praktická část díky kvantitativnímu výzkumu poodhaluje hlavní důvody pro volbu kombinované formy studia, největší překážky, které tato forma studia studentům přináší. Ale také naopak, jaké výhody v této formě studia vidí a zda jim vyhovuje a splňuje jejich očekávání.

Klíčová slova

Celoživotní vzdělávání, dospělost, dospělý jedinec, formální vzdělávání, formy studia, informální učení, informální vzdělávání, motivace, překážka, vzdělanostní společnost.

Annotation

This work deals with motivation, maturity, lifelong learning, distance learning, eLearning, documents related to lifelong learning and adult education legislation in its theoretical part.

The practical part of this work, due to quantitative research, reveals the main reasons for combined form of studies and obstacles which students are facing. But on the other hand also which advantages in this form of studies students see and if it is convenient for them and meets their expectations.

Keywords

Adulthood, adult individual, formal education, forms of studies, informal education, informal learning, knowledge society, lifelong learning, motivation, obstacle.

OBSAH

ÚVOD.....	9
I. TEORETICKÁ ČÁST.....	10
1 CELOŽIVOTNÍ VZDĚLÁVÁNÍ/UČENÍ.....	10
1.1 Etapy celoživotního vzdělávání.....	11
1.2 Druhy celoživotního učení.....	13
1.3 Funkce celoživotního vzdělávání.....	14
1.4 Vzdělanostní společnost (knowledge society).....	15
1.5 Koncepce pojetí celoživotního učení.....	16
1.6 Celoživotní učení pro 21. století ve strategických dokumentech EU.....	17
1.7 Celoživotní učení pro 21. století ve strategických dokumentech ČR.....	21
1.8 Legislativa ve vzdělávání dospělých.....	26
2 ANDRAGOGIKA.....	28
2.1 Členění andragogiky.....	30
2.2 Základní disciplíny andragogiky.....	30
2.3 Aplikované disciplíny andragogiky.....	31
3 SPECIFIKA VE VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH.....	33
3.1 Průběh výuky a zvláštnosti ve vzdělávání dospělých.....	34
3.2 Rozdíly mezi vzděláváním dětí, mládeže a dospělých.....	36
3.3 Formy studia.....	37
3.4 Kvalita ve vzdělávání dospělých.....	41
4 POJEM DOSPĚLOST.....	43
4.1 Znaky dospělosti.....	44
4.2 Rozdělení dospělosti	45
5 POJEM MOTIVACE.....	47
5.1 Motivace ke vzdělávání a učení dospělých.....	49
5.2 Bariéry ve vzdělávání dospělých.....	50
II. PRAKTICKÁ ČÁST.....	51
6.1 Vymezení výzkumného cíle.....	51
6.2 Otázky a hypotézy.....	51
6.3 Výzkumný vzorek.....	54
6.5 Časová organizace výzkumu podle jeho fází.....	54

6.6 Výsledky výzkumu.....	55
6.7 Interpretace a diskuse výsledků.....	90
ZÁVĚR.....	98
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	100
Seznam českých použitých zdrojů.....	100
Seznam použitých zahraničních zdrojů.....	104
Seznam zkratk.....	105
Seznam tabulek a grafů.....	106
SEZNAM PŘÍLOH.....	109
PŘÍLOHY.....	1
Příloha A – Dotazník.....	1

ÚVOD

Celoživotní vzdělávání je souhrn veškerých vzdělávacích a rozvojových aktivit, které jsou prováděny v průběhu celého života člověka. Je považováno za trend současnosti, který se v posledních letech velmi rozšiřuje ve většině vyspělých zemích světa. Vzdělaná společnost totiž tvoří základní předpoklad pro hospodářský růst a zvýšení životní úrovně, proto by měl být stále kladen důraz na investice do lidského kapitálu. Navíc se požadavky dnešní moderní společnosti stále mění a lidé musí neustále prohlubovat, rozšiřovat a zdokonalovat své znalosti. Už dávno neplatí, že vzdělání, které získá člověk v dětství a mládí vystačí na celý život. Aktivní účastí ve vzdělávání lidé udržují a rozvíjí svůj potenciál, mohou tak stále aktualizovat své vědomosti a dovednosti, protože jedině tak mohou uspět v profesním, soukromém a společenském životě. Já osobně vnímám účast na dalším vzdělávání jako možnost lepšího pracovního uplatnění, získání vyššího platového ohodnocení a také jako možnost získat nové znalosti a zkušenosti. V současnosti je nabídka kurzů dalšího vzdělávání považována za dostatečnou, ale účast na dalším vzdělávání je podle mého názoru stále nedostatečná. Rozhodla jsem se, že svou diplomovou práci zpracuji na téma: Celoživotní vzdělávání z pohledu dospělého jedince a jeho motivace ke kombinované formě studia. V práci se zaměřuji na dospělé jedince, kteří se rozhodli účastnit na dalším vzdělávání kombinovanou formou studia. Cílem práce je zjistit, co dospělé motivovalo k účasti na dalším vzdělávání touto formou studia. Jaké výhody a naopak nevýhody a překážky ve studiu vidí, také jestli studium splňuje jejich představy a očekávání a zda považují další vzdělávání ve svém životě za důležité.

Diplomová práce je členěna na část teoretickou a praktickou. Teoretická část je uvedena rozsáhlou kapitolou, která se věnuje tématu celoživotního vzdělávání/učení. Druhá kapitola se okrajově zabývá vědou andragogikou, třetí kapitola představuje specifika ve vzdělávání dospělých. Čtvrtá kapitola je zaměřena na pojem dospělost a poslední pátá kapitola podrobně rozebírá pojem motivace, její součástí jsou i překážky ve vzdělávání. V teoretické části je stanoven výzkumný cíl a formulováno několik výzkumných otázek a hypotéz. Dále je podrobně popsán výzkumný vzorek, výzkumná metodika, časová organizace výzkumu. Výsledky výzkumu jsou následně prezentovány a interpretovány.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 CELOŽIVOTNÍ VZDĚLÁVÁNÍ/UČENÍ

„Vzdělání je to jediné, co v nás zůstane po tom, co zapomeneme vše, co jsme se naučili ve škole.“ (Albert Einstein)

Celoživotní učení a celoživotní vzdělávání lze považovat za slova stejného nebo velmi podobného významu. Pokud si ale tato dvě slova rozebereme podrobněji, tak můžeme najít určité rozdíly. V současnosti je stále více používán pojem celoživotní učení. Jedná se o širší pojem, který spíše znamená definici celoživotního získávání znalostí a dovedností.

1. **Učení** – aktivita, která vede k formování a rozšiřování poznatkové základny jedince. A to bez ohledu na místo nebo čas její realizace.
2. **Vzdělávání** – záměrná aktivita, která je spojena s výukou. Ta ale nezahrnuje všechny aktivity stálého procesu učení.

Definice, která by jednotně definovala celoživotní učení nebo vzdělávání vlastně neexistuje. Podle Vychové se jedná o veškeré aktivity, které vedou k získávání, rozšiřování, obnovování a zdokonalování znalostí, dovedností, zvyšování kvalifikace a osvojování nejnovějších poznatků po celý život jedince, bez ohledu na jejich konkrétní podobu. To znamená bez ohledu na místo, způsob a průběh realizovaných činností. (Vychová 2008, str. 16)

Kopecký uvádí, že se v posledních desetiletích hovoří o nutnosti posunout pozornost od celoživotního učení k celoživotnímu vzdělávání. Pojem vzdělávání je totiž vyhrazen formalizovaným postupům, pojem učení se vztahuje i na neformální procesy. (Kopecký 2004, str. 12)

I podle Čápa se dá na učení nahlížet z mnoha úhlů pohledu, ale nejvýstižnější definice podle něj zní, že je učení získávání zkušeností a utváření jedince v průběhu jeho života. (Čáp 1993, str. 62)

Vzdělávání dospělých je považováno za součást, subsystém celoživotního učení a celoživotní učení je považováno za fenomén současné civilizace, jeho výzkumem se zabývá vědní a studijní obor andragogika. (Průcha 1999, str. 177)

Vzdělávání je vlastně vždy považováno za učení, ale ne každé učení vede k rozvoji a kultivaci osobnosti jedince. Celoživotní učení zahrnuje veškeré podoby a procesy vzdělávání. Pojem celoživotní učení se začal v odborné literatuře objevovat ve 20. letech minulého století a to v podobě lifelong education nebo lifelong learning. (Kalnický 2007, str. 8)

Dříve byla škola jako instituce spojována hlavně s výukou dětí a mládeže, nyní se tato situace mění a škola se stává institucí i pro dospělé. Pro které se ve znalostní společnosti stává zvyšování kvalifikace celoživotním procesem. Učení představuje celoživotní aktivitu a ne něco, s čím jedinec přestane ve chvíli, kdy dospěje. (Drucker 1993, str. 180)

Smysl učení spočívá v přizpůsobování se novým situacím. Neustále narůstající nároky, které klade dnešní společnost na jedince způsobují, že je nutné rozvíjet schopnost učit se až do nejvyššího stáří. Lidé, kteří se soustavně učí, žijí déle. (Hartl 2004, str. 284)

Je považováno za nepřetržitý proces = člověk je neustále připraven se učit (samostatné učení při pobytu v přírodě, v práci apod.). Představuje zásadní koncepční změnu pojetí vzdělávání, jeho organizačního principu, kdy jsou všechny možnosti učení, ať už v tradičních vzdělávacích institucích v rámci vzdělávacího systému nebo mimo ně – jsou považovány za propojený celek, který umožňuje rozmanité a četné přechody mezi vzděláváním a zaměstnáním a který umožňuje získání stejné kvalifikace a kompetence různými cestami a kdykoliv během života. Každý člověk by měl mít možnost vzdělávat se v různých stádiích svého života. Celoživotní učení je chápáno jako učení „od kolébky do zralého věku“. (Strategie 2007, str. 8)

1.1 Etapy celoživotního vzdělávání

Celoživotní vzdělávání je členěno do dvou etap:

Počáteční vzdělávání:

Probíhá v mladém věku, může být ukončeno kdykoliv po ukončení povinné školní docházky vstupem na trh práce nebo mezi ekonomicky neaktivní obyvatele.

- *Základní vzdělávání* (plnění povinné školní docházky).

- *Střední vzdělávání* (všeobecné nebo odborné, je ukončeno maturitní zkouškou, výučním listem nebo závěrečnou zkouškou, zahrnuje nástavbové studium pro absolventy středního vzdělání s výučním listem ukončené maturitní zkouškou).
- *Terciární vzdělání* (následuje po maturitní zkoušce, vysokoškolské vzdělávání uskutečňované vysokými školami, vyššími odbornými školami a zahrnuje i vyšší odborné vzdělávání v konzervatořích).

Další vzdělávání:

Je zaměřeno na široké spektrum vědomostí, dovedností a kompetencí, které jsou důležité pro uplatnění jedince v osobním, právním a občanském životě. Uskutečňováno je po dosažení určitého stupně vzdělání – po prvním vstupu na trh práce. (Strategie 2007, str. 8 – 9)

Další vzdělávání dále zahrnuje:

- *další profesní vzdělání* – je poskytováno osobám, které řádně dokončily odborné vzdělávání v průběhu počátečního vzdělávání. Jedná se o kvalifikační vzdělávání, periodická školení a rekvalifikační vzdělávání. Rozvíjí postoje, znalosti a schopnosti, které jsou vyžadovány pro výkon určitého povolání. Přímo se váže na profesní zařazení a uplatnění dospělého (a tím na jeho ekonomickou aktivitu).
- *Občanské vzdělávání* – zaměřuje se na formování vědomí práv a povinností osob v občanských, politických, společenských a rodinných a na tvorbě způsobu, jak tyto role zodpovědně a účinně plnit. Tvoří širší předpoklady pro zdokonalování člověka jako občana a pro jeho přizpůsobení měnícím se společenským a politickým podmínkám. Do této kategorie spadá problematika estetická, etická, právní, ekologická, zdravotnická, filosofická, náboženská, politická, občanská a sociální.
- *Zájmové vzdělávání* – tvoří širší předpoklady pro zdokonalování osobnosti na základě zájmů jedince. Vzdělávací potřeby jedinců jsou uspokojovány v souladu s jejich osobním zaměřením. Dotváří osobnost jedince a jeho hodnotovou orientaci a umožňuje seberealizaci ve volném čase. Věnují se mu různé zájmové organizace, ale obvykle není provázáno s hlavním proudem vzdělávání dospělých.
- *Vzdělávání seniorů* – jedná se o žádoucí aktivitu kulturního a společenského rázu poproduktivní generace. Uspokojuje potřeby starších jedinců, kteří se jim v produktivním věku nemohli dostatečně věnovat. Zahrnuje univerzity třetího věku. (Barták 2008, str. 11)

Prusáková člení další vzdělávání následovně:

- *Druhošancové vzdělávání*, umožňující doplnit si vzdělání jedincům, kterým se ho nedostalo v dětství a v mládí, vyjma vysokoškolských studií.
- *Další profesní vzdělávání*, které se týká zvyšování, prohlubování, inovace, specializace, rozšiřování a obnovování kvalifikace.
- *Pokračovací* (kontinuální) vzdělávání.
- Odborná rekvalifikace, která se dá členit na doplňkovou, cílenou – (změna kvalifikace na novou) a zaměstnaneckou (další nebo jiné uplatnění zaměstnance).
- *Zájmové, sociokulturní vzdělávání*, které pokrývá diferencovanou oblast edukačních procesů. Zahrnuje volno-časové, rekreační, poznávací aktivity v oblasti vzdělávání v oblasti sportu, zdraví, kultury atd. Je realizováno ve formálních a neformálních vzdělávacích institucích. Poskytuje rozvoj osobnosti jedince, seberealizaci, rozvoj a naplnění tvůrčích schopností ve volném čase.
- *Občanské vzdělávání*, které se zaměřuje na utvoření občanského povědomí o právech a povinnostech ve společnosti, na úrovni obce, regionu, státu, Evropy a globálního systému. (Prusáková 2005, str. 74 – 76)

1.2 Druhy celoživotního učení

Podle Memoranda zahrnuje celoživotní učení: *vzdělávání formální, neformální a informální*. (Barták 2008, str. 12)

- **Formální vzdělávání** – podle Strategie je realizováno ve vzdělávacích institucích (školách). Jeho funkce, cíle, obsahy, organizační formy a způsoby hodnocení jsou vymezeny právními předpisy. Jedná se o získávání na sebe zpravidla navazujících stupňů vzdělání (základní, střední, střední s výučním listem, střední s maturitou, vyšší odborné v konzervatoři, vyšší odborné a vysokoškolské vzdělání), jejichž absolvování je potvrzeno příslušným osvědčením (vysvědčení, diplom atd.).
- **Neformální vzdělávání** – je zaměřeno na získání dovedností a kompetencí, díky kterým může respondent získat lepší společenské i pracovní uplatnění. Je poskytováno v zařízeních zaměstnavatelů, soukromých vzdělávacích institucích, nestátních neziskových organizacích, ve školských organizacích a v dalších zařízeních. Nevede

k získání stupně vzdělání. Podmínka pro realizaci tohoto druhu vzdělávání je účast učitele, lektora či proškoleného vedoucího. Zahrnuje volnočasové aktivity pro děti, mládež a dospělé, kurzy cizích jazyků, rekvalifikační kurzy, počítačové kurzy, krátkodobá školení a přednášky.

- **Informální učení** – proces získávání vědomostí, osvojení si dovedností a kompetencí z každodenních zkušeností a činností v práci, rodině a ve volném čase. Patří sem například i televizní jazykové kurzy, kdy si učící nemá možnost ověřit nabyté znalosti. Oproti formálnímu a neformálnímu vzdělávání je neorganizované, většinou nesystematické a institucionálně nekoordinované. (Strategie 2007, str. 9 – 10)

1.3 Funkce celoživotního vzdělávání

- **Rozvoj osobnost** – základní cíl, který je nezbytný pro jedince i společnost.
- **Posílení soudržnosti společnosti** – vzdělávací systém přispívá ke zvyšování propustnosti, vyrovnává životní příležitosti, omezuje vytlačování znevýhodněných skupin na okraj společnosti (stabilizuje ji).
- **Podpora demokracie a občanské společnosti** – soudný, kriticky a nezávisle myslící občan uvědomující si vlastní důstojnost a s respektem k právům a svobodám ostatních, je nedílnou součástí demokracie.
- **Výchova k partnerství a spolupráci** – usilování o život bez konfliktů ve společenství druhých lidí, národů, jazyků a kultur. Schopnost jedince přijmout a respektovat odlišnosti mezi lidmi dnešního propojeného světa, bez pocitů ohrožení nebo vlastní nadřazenosti, zároveň si musí být vědom jedinečných hodnot své osobnosti.
- **Zvyšování zaměstnatelnosti** – schopnost nalézt zaměstnání a trvale se uplatnit na trhu práce doma, ale i v zahraničí. Pro zvyšování zaměstnatelnosti je důležité všeobecné vzdělávání, vytvoření širokého základu odborného vzdělávání a uplatňování klíčových dovedností.
- **Zvyšování konkurenceschopnosti ekonomiky a prosperity společnosti** – vzdělávací soustava moderní společnosti musí přispívat k vysoké úrovni a využitelnosti lidských zdrojů (základní faktor ekonomického vývoje).

V rámci vzdělávací soustavy splňuje podle Palána další vzdělávání tyto základní funkce: humanizační (polidšťování jedince), integrační (zespolečenštění), informační, komunikační,aktualizační, sociálně adaptační, rekreační, esteticko formativní, inovační atd. (In: Kalous; Veselý 2006, str. 28, 34 – 36)

1.4 Vzdělanostní společnost (knowledge society)

Někdy bývá uváděna po pojmy společnost vzdělávání, společnost vědění a znalostní společnost. Jedná se o pojem, který je považován za hlavní ukazatel podílu vysokoškoláků v populaci. Česká republika se spolu se Slovenskem, Polskem, Maltou, Itálií a Portugalskem řadí k evropským zemím s nejnižším počtem vysokoškolsky vzdělaných jedinců, ale na druhou stranu je v České republice nejnižší počet jedinců, kteří mají pouze základního vzdělání.

Strategie a projekt společnosti vědění se zakládají na předpokladu, že s přechodem ekonomiky z průmyslové fáze do fáze služeb rychle vzrůstá význam vzdělávání. Jak pro celkový výkon ekonomiky země v konkurenci s jinými zeměmi, tak i jednotlivě pro každého člena společnosti. Česká republika má snahu kráčet cestou společnosti vzdělání a tím zvýšit svou schopnost ekonomické konkurence. (Keller; Tvrđý 2008, str. 13, 85)

Vzdělávání se ve společnosti vědění stalo trvalou potřebou. Jedinec, který si chce udržet nebo dokonce zvýšit svou životní úroveň, se musí vzdělávat celoživotně. Protože jedině tak stihne sledovat rychlé změny, kterými svět prochází. Úspěch nebo propad stále více závisí na míře úsilí a podnikavosti jedince, než na jeho původu a okolí. Problém je stále v nedostatečné motivaci populace k celoživotnímu učení. (Kalous 2006, str. 30)

Také pracovní zařazení v dnešní době vyžaduje po lidech stále vyšší kvalifikaci a práce má jinou podobu než dříve. Dříve se zakládala převážně na znalosti a zkušenostech z řemesla, dnes je v pracovní činnosti vyžadováno široké systematické vědění a pouze praktické zkušenosti nestačí. Počet profesí s takto vysokou složitostí práce se stále zvyšuje a v této souvislosti hovořím o společnosti vědění. (Veselý 2004, str. 438)

1.5 Koncepce pojetí celoživotního učení

Jednotlivé koncepce celoživotního učení, které byly doposud zpracovány sledují rozmanitost cíle, od úprav existujícího stavu vzdělávání změnou vzdělávací politiky, po změnu celkového sociálního, ekonomického a environmentálního kontextu. Koncepty celoživotního učení, které formulovaly mezinárodní organizace (Rada Evropy, UNESCO, OECD) sledovaly převážně cíle nového humanismu: sociálního a kulturního rozvoje společnosti prostřednictvím vzdělávání, které by bylo přístupné všem bez diskriminace. Plní tedy především společenskou funkci.

Současný koncept celoživotního vzdělávání má své kořeny v 90. letech minulého století. Rozvíjel se v jiném environmentálním, ekonomickém i politickém klimatu, než v letech 70. Základní myšlenky sice zůstávají, ale zcela se mění chápání jejich společenské funkce.

Jsou preferovány realističtější cíle, které jsou spojovány s programy celoživotního učení zaměřenými na rozvoj lidských zdrojů, převážně ve vztahu k potřebám efektivního fungování ekonomiky. Řeší se převážně problematika vzdělávání a přípravy, která je potřebná k uplatnění v pracovním životě.

Celoživotní učení je v současné době spojováno s ekonomickou, sociální, environmentální a kulturní dimenzí a směřuje k učící se společnosti.

Celoživotní učení 90. let již bylo prezentováno v několika materiálech mezinárodních organizací.

- Zpráva UNESCO má filosofický charakter – učení je dosažitelný poklad.
- Materiály OECD – celoživotní učení pro všechny.
- Bílá kniha – vyučování a učení: cesta k učící se společnosti.

Pojetí prezentované OECD je charakterizováno následujícími akcenty:

- *Vytvoření pevného a kvalitního vzdělanostního základu pro celoživotní učení všech občanů.*
- *Zajištění pružných a plynulých vazeb mezi vzděláním a zaměstnáním (klást důraz na rozvoj vazeb mezi učením a prací).*

- *Odpovědnost má nést vláda ve spolupráci se sociálními partnery.* Ministerstvo školství by mělo mít významnou úlohu v koordinaci těchto partnerů takovým způsobem, aby byla zajištěna důležitost, provázanost a efektivnost vzdělávací politiky.

Pojetí Evropské komise zdůrazňuje přístup, který se zaměřuje na širokou poznatkovou základnu a rozvoj schopností jednotlivců, aby se byli schopni účastnit ekonomického života (zaměstnatelnost). To je považováno za odpověď na změny ve společnosti, které jsou charakterizovány vlivy informační společnosti, vědy a techniky a internacionalizací .

Tyto přístupy se rozvíjí v několika oblastech:

- Podpora získávání nových dovedností, zahrnující i nový způsob společenského uznávání odborných a profesních dovedností.
- Sbližování škol s podnikatelským sektorem, zahrnující podporu rozvoje učňovského školství ve všech jeho formách.
- Boj proti sociálnímu vylučování (nabídnutí tzv. druhé šance).
- Podpora zběhlosti ve třech jazycích Společenství, která je velmi důležitá pro zaměstnatelnost v rámci jednotlivého evropského trhu.
- Posuzování hmotných investic a investic do vzdělávání na stejném základě.

Snaha o celoživotní učení vyvrcholila v 90. letech tím, že roku 1996 došlo k vyhlášení Evropského roku celoživotního učení. I na úrovni Organizace spojených národů je celoživotní učení považováno za hlavní nástroj k řešení palčivých environmentálních problémů a za nejefektivnější cestu k udržitelnému rozvoji. Zahraniční rozvojová pomoc EU zatím jen v omezené míře bere v úvahu potřeby celoživotního učení v rozvojových zemích. (Strategie 2007, str. 10 – 13)

1.6 Celoživotní učení pro 21. století ve strategických dokumentech EU

Na celoživotní učení je v nich nahlíženo z hlediska zaměstnanosti a rozvoje lidských zdrojů, ale i z hlediska vzdělávání. Evropské dokumenty současnosti uplatňují komplexní pojetí, zdůrazňující ekonomický, environmentální a sociální rozměr celoživotního učení. Ze stejného pojetí vychází strategie učení ČR. (Strategie 2007, str. 13)

Lisabonská strategie

Byla přijata v březnu roku 2000 při zasedání Evropské rady v Portugalsku. Definiuje strategický cíl EU a cestu pro jeho naplnění v období do roku 2010. Jejím cílem je stát, který bude mít nejvíce konkurenceschopnou a nejvíce dynamickou ekonomiku světa a ta bude schopna dosáhnout udržitelného ekonomického rozvoje s vyšším počtem a lepší kvalitou pracovních míst, zároveň také vyšší sociální soudržnosti. Její hlavní smysl spočívá v podpoře ekonomického růstu a konkurenceschopnosti EU převážně ve vztahu k USA.

Mezi její hlavní aspekty patří devět směrů, kterými se má ubírat radikální transformace evropské ekonomiky. Určilo je Lisabonské zasedání Evropské rady na jaře roku 2000.

Patří k nim:

- Informační společnost dostupná pro všechny.
- Vytvoření evropského výzkumného prostoru.
- Odstranění překážek pro podnikání, především pro malé střední podniky.
- Ekonomická reforma, která je spojena s dokončováním vnitřního trhu.
- Vytváření integrovaných finančních trhů.
- Lepší koordinace makroekonomických politik.
- Zaměření se na aktivní politiku zaměstnanosti.
- Modernizace evropského sociálního modelu.
- Zaměření na udržitelný rozvoj a kvalitu života (doplněno v březnu 2002 po Stockholmském zasedání Evropské rady).

Tyto uvedené směry se dají rozdělit do tří skupin: *ekonomické, sociální a ekologické*. Jedná se o tři pilíře této strategie. Evropská unie se má stát nejkonkurenceschopnější a nejdynamičtější znalostní ekonomikou, která bude schopna udržitelného hospodářského růstu s více a lepšími pracovními místy a s větší sociální soudržností.

Aby EU tohoto cíle dosáhla, rozhodla se zaměřit na splnění těchto úkolů:

- Příprava přechodu k ekonomice a společnosti, která se zakládá na znalostech, a to za pomoci lepší politiky. Pokud se jedná o informační společnost, výzkum a technologický rozvoj prostřednictvím urychlení procesu strukturálních reforem, které směřují ke konkurenceschopnosti, inovacím a dokončení vnitřního trhu.

- Modernizace evropského sociálního modelu, investice do lidí a boj proti vylučování ze společnosti.
- Udržování zdravé ekonomické perspektivy a příznivého výhledu, pokud se jedná o růst, a to aplikací vhodné kombinace makroekonomických nástrojů. (Veteška 2010, str. 42 – 44)

Memorandum o celoživotním učení

Bylo vydáno v přímé návaznosti na zasedání v Lisabonu (říjen 2000). Cílem je zahájení celoevropské debaty o účinné strategii pro uskutečňování celoživotního učení na individuální a institucionální úrovni a ve všech sférách soukromého a veřejného života. Šest okruhů k široké diskusi:

- Nové základní dovednosti pro všechny.
- Větší množství investic do lidských zdrojů.
- Inovace ve vyučování a v učení.
- Více oceňovat učení.
- Přehodnotit poradenství.
- Přiblížení učení k domovu.

Making a European area of lifelong learning a reality (listopad 2001). Dokument do kterého vyústily konzultace k memorandu v celé Evropě. Přináší širokou definici celoživotního učení, zahrnující široké spektrum formálního a neformálního vzdělávání a informálního učení. Hlavním cílem celoživotního učení je aktivní občanství, osobní rozvoj, sociální inkluze a zaměstnanost. Tento dokument vedl k vyhlášení **Rezoluce o celoživotním učení** (Resolution of lifelong learning), Roku 2002 ji vyhlásil Evropský parlament.

Evropská komise roku 2003 zaslala členským evropským státům dotazník. Jeho hlavním cílem bylo připravit zprávu o pokroku v přípravě komplexních strategiích celoživotního učení.

Výsledky dotazníků byly následně shrnuty v prosinci roku 2003 v materiálu s názvem – **Implementing lifelong learning strategies in Europe: Progress report on the follow – up the Council resolution of 2002 on lifelong learning**. A staly se neodmyslitelnou součástí zprávy o realizaci Pracovního programu, který byl předložen roku 2004.

V tomto dokumentu je konstatováno, že princip celoživotního a všeživotního učení (lifelong and lifewide learning) je přijímám ve všech zemích, rozsah jeho integrace do praxe je ale velmi variabilní. Problém spočívá v tom, že jsou kompetence na různé části celoživotního učení rozděleny mezi různá ministerstva a úrovně státní správy. Je zde uvedena typologie koncepcí celoživotního učení takovým způsobem, jakým jsou uplatňovány v členských státech:

- Rozvinutá kultura celoživotního učení od kolébky do zralého věku. Zahrnuje nejen profesní přípravu, ale i osobní rozvoj a aktivní občanství, které podporuje rozvoj občanské společnosti, učící se organizace a zájmové vzdělávání jednotlivců.
- Orientovaný přístup na zaměstnanost, který se zakládá na solidních základech počátečního vzdělávání, kdy se další vzdělávání orientuje na adaptaci měnícím se výrobním procesům a strukturám.
- Modernizace společnosti a ekonomiky. Moderní přístup k celoživotnímu učení a usilování o změnu tradičního názoru na rozdělení života na fáze učení, práce a důchodu.
- Přístup, který se orientuje na sociální inkluzi. Zabývá se těmi, kteří měli počáteční vzdělávání a přípravu neuspokojivé.

Evropská komise se zavázala k tomu, že budou jednou za dva roky vyhodnocovat pokrok, kterého bylo dosaženo při provádění pracovního programu: Vzdělávání a odborná příprava 2010. Ten zahrnuje Kodaňský proces, který se týká odborného vzdělávání a přípravy a opatření v oblasti vysokoškolského vzdělávání.

První zpráva vyšla roku 2006 pod názvem: **Modernizace vzdělávání a odborné přípravy: zásadní příspěvek k prosperitě a sociální soudržnosti v Evropě**. Zde je opakovaně zdůrazňována dvojitá úloha vzdělávání a odborné přípravy – sociální a hospodářská. Zdůrazňuje, že vzdělávání a odborná příprava jsou určujícím faktorem pro možnosti všech zemí, jak dosáhnout perfektních výsledků, inovací a konkurenceschopnosti. Tato zpráva upozorňuje na přetrvávající problémy hlavně v tom, že počáteční vzdělávací systémy neposkytují vždy nezbytné základy pro celoživotní učení.

Proto v březnu roku 2006 Evropská rada v Bruselu potvrdila, že vzdělávání a odborná příprava musí být jedním z bodů lisabonského programu reform. Zásadní význam by měl mít program Celoživotního učení na léta 2007 – 2013. V této souvislosti byl v říjnu 2006 evropským parlamentem schválen návrh komise na zavedení nového **akčního programu podpory**

celoživotního učení na období let 2007 – 2013. Program zahrnuje dosavadní i nové podprogramy, projekty a aktivity, věnující se vzdělávání od dětství až do pozdního věku.

Za hlavní úkol mají podporu projektů a aktivit, které napomáhají vzájemné výměně, spolupráci a mobilitě mezi systémy vzdělávání a profesní přípravy EU. (Strategie 2007, str. 16 – 19)

1.7 Celoživotní učení pro 21. století ve strategických dokumentech ČR

Podpora rozvoje lidského potenciálu, který tvoří jeden ze základních faktorů trvale udržitelného hospodářského růstu znalostních ekonomik, se objevuje na prvních místech strategických dokumentů ČR. (Strategie 2007, str. 19)

Strategie celoživotního učení ČR. Jedná se o strategický základní dokument představující ucelený koncept celoživotního učení. Byl schválen vládou ČR usnesením č. 761 ze dne 11. července 2007. Jedná se o koncepční dokument, který je ucelenou strategií celoživotního učení v oblasti počátečního, všeobecného i odborného vzdělávání, terciárního a dalšího vzdělávání. Za cíl si klade zaštitení iniciativy, která směřuje k rozvoji celoživotního učení v ČR v letech 2007 – 2015, v souladu s cíli Lisabonské strategie EU. Strategie celoživotního učení je složena ze čtyř částí:

- První část je pojmový úvod a sleduje pojetí celoživotního učení v dosavadních strategických dokumentech ČR a EU.
- Druhá část je analytického charakteru. Zahrnuje kontextovou analýzu sociálně-ekonomického a politického vývoje z hlediska makroekonomického vývoje, demografického vývoje, zaměstnanosti a situace na trhu práce.
- Následující třetí strategická část navrhuje *sedm strategických směrů* pro rozvoj celoživotního učení.
- Čtvrtá část se zabývá provázaností navrhovaných směrů a opatření v oblasti celoživotního učení s operačními programy České republiky pro období 2007-2013.

Sedmi strategickými směry pro rozvoj celoživotního učení v ČR jsou:

- **Uznávání, prostupnost** – identifikovat a uznávat by se měly všechny typy vzdělávání a učení. Počínaje školní výukou až po získávání zkušenosti v rodinách, komunitách nebo na pracovišti, a to především na základě výsledků tohoto vzdělávání.
- **Rovný přístup** – Důležitost rozmanité a dostupné vzdělávací nabídky na všech úrovních (včetně dalšího vzdělávání). Která bude motivující pro různé skupiny populace s rozdílnými předpoklady a zájmy k účasti na vzdělávání. Je také důležité podporovat znevýhodněné skupiny, ale i nadané a talentované jedince.
- **Funkční gramotnost** – schopnost participovat ve světě informací.
- **Sociální partnerství** – pro sladění vzdělávání a potřeb trhu práce je důležitá podpora různých mechanismů a forem spolupráce sféry vzdělávání a sociálních partnerů na všech úrovních.
- **Stimulace poptávky** – poptávka po počátečním vzdělávání v ČR je vysoká. Stále jsou ale skupiny populace, které stále dosahují nedostatečné úrovně vzdělání, předčasně odcházejí nebo jsou ohroženy předčasným odchodem ze vzdělávání, aniž by získaly kvalifikaci, která by byla uplatnitelná na trhu práce.
- **Kvalita** – je důležitá podpora různých neformálních iniciativ, které přinášejí uživatelům informace, vybavují je rozhodovacími kritérii a přispívají tak ke kultuře kvality.
- **Poradenství** – základní úkol představuje vytvoření komplexního informačního a poradenského systému, který bude dostupný veškerým skupinám populace v průběhu celého života, a to na základě propojení již existujících kapacit.

Implementační plán Strategie celoživotního učení, byl přijat 5.ledna 2009 vládou ČR. Strategie celoživotního učení v něm byla doplněna o několik opatření, kterými budou její cíle prováděny v období let 2009 – 2015. Obsahuje návrh opatření v oblastech počátečního a dalšího vzdělávání, která by měla vést k odstranění či udržení anebo posílení pozitivních jevů v pojetí celoživotního učení. (Veteška 2010, str. 11 – 14)

V oblasti celoživotního učení má velký význam Závěrečná zpráva z **konzultačního procesu k Memorandu o celoživotním učení** z roku 2001. Poukazuje na problémy, které se týkají prosazování celoživotního učení pro všechny. Tyto problémy jsou členěny do následujících dvou skupin:

- Problémy, které se vztahují ke stávajícímu vzdělávacímu systému (míra selektivity, nedostatečný zájem o jednotlivce, malá úroveň zapojení sociálních partnerů, nedostatečné financování a investice, význam rozvoje lidských zdrojů ve vzdělávání je podceňován, nedostatečná podpora škol a učitelů).
- Druhá skupina se přímo týká vzdělávání dospělých. Jedná se o sektor vzdělávacího systému, který je relativně zanedbávaný a není dostatečně rozvinut. Největší slabinu představuje neexistence komplexního právního rámce, který by stanovil odpovědnost hlavních účastníků v dalším vzdělávání (stát, sociální partneři, obce, regiony, veřejné a soukromé instituce), který by umožnil prostupnost jednotlivými formami vzdělávání (především mezi počátečním a dalším vzděláváním, zajišťoval by efektivnost a soudržnost vzdělávací politiky, sociální politiky a politiky zaměstnanosti. Také upozorňuje na to, že existující systémové mechanismy ve vzdělávání vyhovují jen tradičnímu vzdělávacímu systému. Aby mohl plnit nové potřeby a vycházet vstříc novým klientům, tak musí být upraveny.

Dokumenty, které se zabývají touto problematikou jsou:

Národní program rozvoje vzdělávání v ČR. Bílá kniha 2001. Patří mezi nejvýznamnější dokumenty o vzdělávání dospělých ČR. Schválen byl vládou roku 2001. Zabývá se především rozvojem vzdělávací soustavy, avšak se zřetelem k celoživotnímu učení. Upozorňuje na to, že realizace konceptu celoživotního učení neznamena jen rozšíření existujícího sektoru vzdělávání. Jedná se o zásadní změnu pojetí, cílů a funkce vzdělávání, kdy jsou všechny možnosti učení se chápány jako jeden celek (v tradičních vzdělávacích institucích i mimo ně). Jedna ze strategických linií je formulována jako: vzdělávání pro každého po celý život. Zaměřuj se na uspokojování vzdělávacích potřeb dětí, mládeže a dospělým odpovídajícím usměrňováním kapacit ve školách a v dalších vzdělávacích zařízeních. A to takovým způsobem, aby byla zajištěna dostupnost všech úrovní vzdělávání a poskytována spravedlivá příležitost k maximálnímu rozvoji různorodých schopností všech jedinců v průběhu celého jejich života. (Strategie 2007, str. 18, 22)

Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy v České republice. Byl zpracován roku 2005 a 2007. Je v něm pevně zakotvena nutnost celoživotního učení jako podmínky ekonomického a společenského rozvoje. Celoživotní učení je v něm považováno za nadřazený pojem pro počáteční i další vzdělávání. V souvislosti s počátečním vzděláváním

je pojetí celoživotního učení stavěno do protikladu s jednorázovou a úzce zaměřenou přípravou na konkrétní povolání. Dlouhodobý záměr se zabývá i otázkou dalšího vzdělávání, kde zdůrazňuje především podporu tvorby Národní soustavy kvalifikací a zákon o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání. (Strategie, str. 22)

Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR 2005 stanovil šest strategických směrů:

- Zkvalitnění a modernizaci vzdělávání (kurikulární reforma).
- Zajištění kvality, monitorování a hodnocení výsledků vzdělávání.
- Zajištění rovnosti příležitostí ke vzdělávání.
- Rozvíjení integrovaného systému poradenství ve školství.
- Zvýšení profesionality a společenského postavení pedagogických pracovníků.
- Podporování dalšího vzdělávání.

V *Dlouhodobém záměru vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR 2007* došlo ke zvolení následujících základních strategických směrů:

- Rovnost příležitostí ve vzdělávání.
- Kurikulární reforma, která představuje nástroj k modernizaci vzdělávání a klade důraz na rozvíjení klíčových kompetencí.
- Podporování cizích jazyků, informačních a komunikačních technologií.
- Vytváření a zavádění systémů kvality, metod hodnocení a vlastního hodnocení škol a školských zařízení.
- Zvýšení profesionality a zlepšení pracovních podmínek pedagogických pracovníků.
- Podpoření dalšího vzdělávání. (Průcha 2009, str. 541-542)

Aktualizace koncepce reformy vysokých škol (2006). Jedná se o dokument, který byl vytvořen specificky pro oblast vysokých škol. Zaměřuje se na tři oblasti.

- Reforma financování – v oblasti financování státními prostředky bude kladen důraz na dosahované výsledky činnosti vysokých škol a na efektivitu využívání těchto zdrojů při zajišťování dostatečné stability finančního prostředí. Ministerstvo bude finančními pravidly (mimo jiné) motivovat vysoké školy tak, aby došlo ke snížení neúspěšnosti

studia při udržování kvality absolventů, bude podporovat spolupráci VŠ s průmyslovými podniky a zaměstnavateli absolventů obecně, s odběrateli výzkumu a vývoje a výslovně se soukromým sektorem.

- Oblast rozvoje lidských zdrojů – ministerstvo zde zdůrazňuje nutnost rozšíření přístupu ke vzdělání a otevřenost systému všem sociálním a menšinovým skupinám. Podporuje spolupráci vysokých škol se zaměstnavateli, zdokonalování studijních programů ve smyslu nových požadavků, které jsou kladeny ze strany zaměstnavatelů, dále klade důraz na jazykové a další kompetence studujících i akademických pracovníků.
- Oblast výzkumu, vývoje a inovací – hlavním cílem je dosažení takové výše finančních prostředků vynaložených na výzkum a vývoj, která bude srovnatelná s průměrem zemí EU. (Strategie 2007, str. 22 - 23)

Následující dokumenty jsou řazeny mezi kontextové. Věnují se obecným otázkám společenského a ekonomického rozvoje, trhu práce a lidských zdrojů, nebo se přímo zaměřují na otázky vzdělávání. Za základní pilíř rozvoje celoživotního učení je v těchto dokumentech považována vzdělávací soustava.

Strategie regionálního rozvoje ČR, která byla zpracována v červenci 2000, rozvoj lidského potenciálu řadí k rozhodujícím příležitostem a považuje ho za rozhodující faktor ekonomické prosperity.

Strategie udržitelného rozvoje ČR (2005), strategický dokument, který klade důraz na vzdělávání, celoživotní učení, výzkum, vývoj a harmonické propojení environmentálního, ekonomického a sociálního pilíře rozvoje společnosti.

Strategie hospodářského růstu ČR, byla zpracována v květnu 2005. Jsou v ní vymezeny priority, na které se má ČR zaměřit do roku 2013, aby se mohla přiblížit ekonomické úrovni hospodářsky rozvinutějších zemí EU při dodržování environmentálních požadavků.

Národní lisabonský program 2005 – 2008 (Národní program reforem ČR), byl zpracován v říjnu 2005. Jedná se o plán reforem pro podporu konkurenceschopnosti a překonávání překážek hospodářského růstu. Navazuje na něj **Národní strategický referenční rámec ČR 2007 – 2013**. Byl zpracován v květnu 2006 a představuje základní dokument ČR pro využívání fondů EU v letech 2007 – 2013. Vychází z toho, že mezi pozitivní faktory, které mají silný vliv

na dynamiku ČR bude patřit mimo jiné rozvoj znalostí a dovedností populace. (Strategie 2007, str. 19 – 21)

1.8 Legislativa ve vzdělávání dospělých

Tato oblast je stále velmi podceňována. Na ČR se vztahuje řada opatření a doporučení Evropské unie a jejích orgánů. Mezi zákony, které přímo souvisí se vzděláváním dospělých a uznáváním odborných kvalifikací v ČR řadíme:

- **Zákon č. 18/2004 Sb., o uznávání odborné kvalifikace** – jedná se o zákon, který upravuje postup správních úřadů, profesních komor a veřejnosprávních zaměstnavatelů při uznávání odborné kvalifikace a jiné způsobilost, která je vyžadována pro výkon regulované činnosti na území České republiky, pokud byla odborná kvalifikace získána nebo tato činnost byla vykonávána v jiném členském státě Evropské unie, jiném smluvním státě Dohody o Evropském hospodářském prostoru nebo Švýcarské konfederaci. Nabyl účinnosti dnem vstupu České republiky do Evropské unie. K jeho přijetí vedla potřeba důsledné úpravy zásady volného pohybu osob v souladu s požadavky Evropského společenství s cílem volného uplatnění na pracovním trhu Evropského společenství.
- **Zákon č. 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání** – zákon, který upravuje oblast uznávání dílčích a úplných kvalifikací. Tedy takových, které nebyly získány ve formálním školském systému.
- **Zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách** – zákon, který upravuje vysokoškolské studium, a to i ve formě kombinované či distanční. Uvádí pojem celoživotní vzdělávání, ale ve smyslu vzdělávacích programů, které poskytují vysoké školy, ale nevedou k získání vysokoškolského titulu.
- **Zákon č. 435/2004 Sb., o zaměstnanosti** – zákon, který upravuje především oblast rekvalifikací a obecně aktivní politiky zaměstnanosti, částečně upravuje i poradenství v oblasti nezaměstnanosti. (Veteška 2010, str. 52 – 53)

Částečnou právní úpravu také přinesl Zákoník práce – **zákon č. 262/2006 Sb.** Ten stanovuje podmínky, práva a povinnosti, které se týkají dalšího profesního vzdělávání pracovníků.

Zejména ve vztahu k zaškolení a zaučení, k prohlubování kvalifikace a k povinnostem zaměstnavatelů. (Průcha; Veteška 2012, str. 162)

Vzděláváním dospělých se zabývá dále i školský zákon - ***zákon č.561/2004 Sb.*** o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. (Rabušicová; Rabušic 2008, str. 21)

2 ANDRAGOGIKA

Jedná se o vědní a studijní obor, který se zaměřuje na veškeré aspekty vzdělávání a učení se dospělých. Existuje mnoho pojetí, v našem pojetí je andragogika specifickou součástí věd o výchově, vzdělávání a vyučování. Andragogika je:

- Vědní obor v systému věd, který se zabývá výchovou a vyučováním, zaměřuje se na veškeré aspekty vzdělávání se a učení dospělých.
- Studijní obor v programu pedagogických věd, který slouží k přípravě budoucích odborníků v oblasti vzdělávání dospělých.

Termín andragogika není zatím v našem prostředí rozšířen, ale tato situace se rychle mění. I v jiných zemích je spíše prosazován výraz vzdělávání dospělých, další vzdělávání atd. Po roce 1989 v České republice vedlo k zavedení tohoto termínu rozhodnutím akreditační komise MŠMT, která potvrdila systém studijních, doktorandských a habilitačních oborů na vysokých školách. Hlavním důvodem bylo odlišení od dřívějšího, politicky zdiskreditovaného označení výchova a vzdělávání dospělých. Za předmět andragogiky je považován učící se dospělý jedinec. (Beneš 2008, str. 11 a str. 35)

Andragogika je řazena mezi vědy společenské, jedním z jejich základních rysů je její interdisciplinarita (mezioborovost). Z následujících věd andragogika primárně vychází (*poznatkové výchozí vědy*) a má k nim nejbliže:

- **Antropologie** – věda, která má za předmět člověka (lidstvo jako takové, lidské společnosti a kultury).
- **Psychologie** – věda, která zkoumá a popisuje lidské chování, prožívání, duševní procesy a jejich vzájemné působení. Andragogika čerpá hlavně z poznatků následujících subdisciplín psychologie: sociální psychologie, psychologie osobnosti, vývojové (ontogenetické) psychologie a pedagogické (andragogické) psychologie, která zkoumá psychické jevy vyvolávané jevy pedagogickými.
- **Sociologie** – věda zkoumající člověka ve společnosti, zabývá se společenskou podmíněností socializace a výchovy a zákonitostmi společenského vývoje. Subdisciplína sociologie ke které má andragogika nejbliže je sociologie výchovy a vzdělávání.

- **Filozofie** – věda, která zkoumá základní vztahy mezi člověkem a světem, člověkem a přírodou, ontologií – bytím a gnoseologií – poznáváním). Hraniční vědou je filozofie výchovy.
- **Etika** – nauka o původu a podstatě morálního vědomí a jednání, teorie morálky a filozofie mravnosti.
- **Estetika** – teorie působení krásna na člověka. Je potřeba uvést i vědy, které ovlivňují andragogické poznání, tzv. *poznatkově formující vědy*:
- **Kybernetika** – věda, která hledá obecné strukturní zákonitosti řízení a regulace, má za cíl nalezení systémů řízení, které povedou přímo a jednoznačně k cíli. Vycházela z ní teorie počítačové techniky.
- **Teorie systémů** (systém je uspořádaná množina prvků, které navzájem tvoří ucelenou jednotu) – teorie, která se zabývá jevem jako ucelenou soustavou prvků, zkoumáním jejich chováním, vazbou mezi nimi a hledá zákonitosti chování systémů ve vztahu k sobě samým.

Vědní disciplína andragogika přejímá poznatky a obohacuje své metody zkoumání celou řadou vědních disciplín. Andragogika je samostatná vědní disciplína, její samostatnost podtrhují tyto skutečnosti:

- Člověkem v procesu učení se zabývá řada věd, andragogika pojímá tuto problematiku v plné šíři.
- Vědy nahlízejí na jedince v ve vzdělávacím procesu z mnoha úhlů, andragogika se zabývá vzdělávacím procesem dospělého jedince komplexně (rozvíjí jeho cíle, obsahy, metody, standardy a hodnotící procesy).
- Andragogika je jedinou vědou, která je schopna řešit systémově celou řadu praktických otázek a návodů, které se týkají výchovy a vzděláváním dospělých a péči o ně. (Barták 2008, str. 47 – 48)

2.1 Členění andragogiky

Členění andragogiky podle Prusákové:

- **Teoretické disciplíny** – které zahrnují systematickou andragogiku, historii výchovy a vzdělávání dospělých a andragogického myšlení, teorii vzdělávání dospělých (androdidaktiku) a komparativní andragogiku.
- **Aplikované disciplíny** – zahrnující profesní andragogiku, sociální andragogiku a kulturně – osvětovou andragogiku. (Prusáková 2005, str. 16)
- Členění andragogiky podle Průchy:
- **Základní subdisciplíny** – obsahující obecnou andragogiku, komparativní andragogiku, dějiny andragogiky a androdidaktiku.
- **Aplikované subdisciplíny** – obsahující personální, sociální, speciální a kulturní andragogiku a gerontagogiku. (Průcha 2012, str. 30)

2.2 Základní disciplíny andragogiky

Ze základních subdisciplín andragogika zdrojově vychází a případně z nich aplikuje poznatky do konkrétní oblasti svého akčního pole. Mezi tyto základní subdisciplíny patří:

- **Obecná andragogika** – zabývá se oblastí andragogického pojmosloví (terminologií), teoretickými a metodologickými aspekty andragogiky.
- **Historie andragogiky** – zabývá se dějinami andragogiky a historickými souvislostmi jejího vývoje.
- **Komparativní andragogika** – srovnávání, synchronní (tzn. vedle sebe – zkoumání systémů vzdělávání dospělých v České republice a v Evropské unii) nebo diachronní (má za cíl postihnout vývoj určitého jevu. (Palán 2008, str. 52)
- **Andragogická didaktika (androdidaktika)** – teorie zabývající se záměrnými edukačními procesy u dospělých. Zkoumá jejich zákonitosti, vztahy, podmínky, zaměřuje se na cíle a obsahy vzdělávání. Dále zkoumá a pro aplikaci do praxe utváří modely vzdělávání, jeho metody, a formy procesů takovým způsobem, aby výsledky efektivní k potřebám vzdělávajících, vzdělavatelů a cílů vzdělávání. Mezi základní didaktické principy patří principy: uvědomělosti a aktivity, názornosti, přiměřenosti, trvalosti a soustavnosti.

(Mužík 2004, str. 67 – 68). Podle Palána se ve stručnosti jedná o vědu, která se zabývá otázkami vyučování, učení a vzdělávání dospělých a se specifiky, které se k tomu váží. (Palán 2008, str. 52)

2.3 Aplikované disciplíny andragogiky

Mezi *aplikované disciplíny* patří:

- **Personální andragogika** – jedná se o aplikaci andragogiky v oblasti řízení a rozvoje lidských zdrojů. Nejedná se jen o vzdělávání, ale i o vytvoření podmínek k seberealizaci jedince jako nejúčinnější motivačního nástroje.
- **Sociální andragogika** – vychází hlavně ze sociologie, sociální psychologie a sociální pedagogiky. Jejím předmětem je zajištění začlenění jedince do sociální skupiny i společnosti jako celku prostřednictvím rozvoje sociálních vazeb a vztahů, zajištění očekávaného plnění sociálních rolí, dodržování sociálních norem atd. Vše na základě výchovy, vzdělávání a péče o člověka.
- **Kulturní andragogika** – jejím předmětem je pomoc člověku při vrůstání do kultury, do které se narodil (proces enkulturace) a kultivace jedince prostřednictvím andragogických kategorií, kterými jsou: výchova, vzdělávání a péče o člověka.

Mezi *aplikované andragogické subdisciplíny* se někdy řadí:

- **speciální andragogika** – aplikace andragogiky v oblasti vzdělávání, péče a poradenství u jedinců se specifickými potřebami: sociálně, tělesně nebo mentálně znevýhodněnými. V této oblasti má andragogika nejbližší ke speciální pedagogice a sociální práci a péči. (Palán 2008, str. 53)

Podobně jako u speciální pedagogiky vychází z *principu flexibility*, díky kterému předpokládá, že se u jedince dají určité biologické vlastnosti měnit a ovlivňovat výchovou a vzděláváním. Vychází i z *principu normality*, který schvaluje stejná práva, povinnosti a možnosti jako pro ostatní lidi. Třetí *princip je integrační*, který ve velké míře ovlivnil přístup k této problematice v oblasti evropské speciální pedagogiky a andragogiky. Stále více se o tomto principu mluví ve spojení s pojmem inkluze. Inkluze je začlenění jedinců se specifickými vzdělávacími potřebami mezi ostatní od začátku a bez jejich vyloučení. (Pipeková 1998, str. 13 – 15)

- **Gerontagogika** – bývá nazývána i jako *geragogika* nebo *agogika*. Zabývá se vzděláváním starších lidí, další definicí je teorie výchovy ve stáří a pro stáří. (Palán; Langer 2008, str. 53)

Je zaměřena na teorii a praxi v oblasti edukace seniorů, jejím cílem je ulehčit orientaci v problémech stárnutí a stáří, pomoc při přizpůsobení se na nové podmínky života, které stárnutí přináší. Především se zaměřuje na metodicko – didaktickou stránku vzdělávání, s ohledem na vyzrálou osobnost u jedinců tohoto věku. Jejich názory a postoje jsou díky velkému množství životních zkušeností v mnoha ohledech ustáleny. Starší jedinec s ustáleným myšlením má snahu o zachování své integrity tím, že ji nechce narušovat novými vlivy a informacemi. Proto je při edukaci seniorů potřeba promyšlený a pečlivý přístup ve všech fázích. Mezi základní principy v přístupu teorie a praxe gerontagogiky je kladení důrazu na souhrn individuálních psychických a sociálních potřeb seniora. Mezi tyto potřeby patří například potřeba stimulace, spojená s přísunem aktivit a smysluplných činností, při kterých se senior seberealizuje a cítí se užitečný. (Mühlpachr 2009, str. 132 – 138)

3 SPECIFIKA VE VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

Vzdělávání dospělých je celoživotní proces, díky kterému může člověk „držet krok“ se změnami v oblasti ekonomického, kulturního, společenského a politického života. Primárně v ekonomické oblasti propojuje zájmy jedince se zájmy společnosti.

V době prohlubující se globalizace je hospodářská prosperita přímo závislá na tom, jestli se její členové chtějí, umějí a mohou vzdělávat. Nejde jen o rozvoj gramotnosti (čtení, psaní a počítání), ale o modifikovaný obsah tohoto pojmu – rozšířený o občanskou, informační, jazykovou a ekonomickou gramotnost, tzv. gramotnost trvale udržitelného rozvoje. (Barták 2008, str. 10)

Vzdělávání člověka nemůže být omezeno na dobu dětství a mládí, ale provází všechny věkové stupně. (Mužík 2004, str. 7)

Vzdělávání dospělých v rámci Evropské unie definujeme jako počáteční vzdělávání dospělé populace, tvořící jeden pilíř celoživotního vzdělávání. A to vedle všeobecného vzdělávání dětí a mládeže, které zajišťují základní a střední všeobecně vzdělávací školy (gymnázia), počáteční profesní příprava středních odborných škol a vyšší a terciární vzdělávání, které realizují vyšší odborné a vysoké školy či univerzity. (Tureckiová 2010, str. 15).

„Vzdělávání dospělých je organizovaná (sebe-organizovaná), cílevědomá a více či méně institucionalizovaná pomoc dospělému člověku, skupinám lidí nebo organizací, týkající se zvládání určitých problémů pomocí učení či uspokojení potřeb po poznání.“ (Beneš 2003, str. 19)

Vzdělávání ve školství je strukturováno systémově, většinou ve formě uceleného vzdělání, studijního programu, oboru, specializace nebo studijního předmětu. Vzdělávání probíhá v relativně konzervativním prostředí, které je ovlivňováno autoritou učitele, oboru a vzdělávací instituce. Pro děti jsou cíle, obsah, formy a metody výuky jako dané. Uplatnění poznatků a dovedností v prax je dlouhodobé, někdy hypotetické.

Vzdělávání dospělých se zaměřuje na řešení konkrétních požadavků a potřeb účastníků. Z toho vyplývají vícerozměrné a cíleně tvořené vzdělávací projekty. Jejich realizace probíhá v kooperativním a partnerském prostředí. Dospělí jsou zvyklí na sebeřízení a očekávají, že převezmou odpovědnost za své rozhodování. Měli by mít možnost více ovlivňovat cíle,

učební látku, formy a metody výuky. Dospělí jsou většinou k výuce motivováni pro okamžitý prospěch, nejlépe se učí, pokud má pro ně téma bezprostřední hodnotu. (Mužík 2004, str. 16 – 17)

Pojem vzdělávání dospělých zahrnuje veškeré vzdělávací aktivity dospělých, které jsou realizovány v oblasti formálního a neformálního vzdělávacího systému. (Plamínek 2010, str. 32)

Vzdělávání dospělých vystihují následující znaky:

- Zaobírá se dospělým jedincem v situaci učení se.
- Týká se nejdelšího úseku lidského života v rámci celoživotního vzdělávání.
- Respektuje potřeby jedinců, ale i požadavky institucí nebo určitých skupin.
- Netýká se jen profesního, ale i seberealizačního vzdělávání.
- Respektuje zvláštnosti učení dospělých z hlediska cílů, obsahů a prostředků.
- Usiluje o profesionalizaci vzdělavatelů dospělých v souvislosti s institucionalizací. (Průcha 2009, str. 482)

Podle Šeráka musí být pro efektivní učení splněny následující podmínky, jedinec tedy musí mít možnosti:

- **Učit se** – požadavek, který je předurčen sociálními i fyzickými aspekty života.
- **Chít se učit** – záleží na vnitřní motivaci, bez které je téměř nemožné se něco naučit.
- **Umět se učit** – vliv na efektivitu a kvalitu učení má jeho automaticky zvládnutý postup. (Šerák 2009, str. 62)

3.1 Průběh výuky a zvláštnosti ve vzdělávání dospělých

- Musí být vytyčen jasný a konkrétní cíl.
- Logické uspořádání a strukturace učební látky.
- Vyvolat a dále rozvíjet aktivitu účastníků.
- Posilovat správné postupy dospělých při výuce.
- Motivovat účastníky.
- Průběžně poskytovat informace o výsledcích učení.

- Propojení teorie s praxí a zkušenostmi účastníků, odhalit konkrétní možnosti využití osvojovaných poznatků.
- Vytvořit příznivé pracovní ovzduší bez obav.
- Využít formativní působení výuky na účastníky. (Průcha 2009, str. 480 – 481)

V dospělosti se jedinec v oblasti vzdělávání pohybuje v prostředí, které je pokryté formálním i neformálním vzdělávacím systémem. P. Jarwis rozdělil oblast vzdělávání z hlediska působení na dospělého jedince na dva modely:

- *Vzdělávání shora* – vzdělání je součástí sociálního systému, který začleňuje jedince do společnosti prostřednictvím vzdělávání. Jedná se o pedagogický přístup, který stanovuje specifické a behaviorální cíle. Obsah vzdělání je vybírán z kultury skupin, které ho připravují a je kladen důraz na standardy.
- *Vzdělávání sobě rovných* – považuje člověka za svobodného a schopného se rozvíjet v rámci svého potenciálu a tím se podílet na rozvoji společnosti. Na cestě ke vzdělání je podporován a obsah učiva je vybírán s ohledem na jeho potřeby. Jsou využívány Sokratovy metody učení, výsledky si vyhodnotí sám učící se jedinec. (Bartoňková 2002, str. 24 – 25)

Nepříznivé vlivy, které se podílejí na průběhu výuky a učení dospělých:

- Odlišný názor na základě praktických zkušeností a odmítání přijmout prezentovanou učební látku.
- Stereotypy v myšlení a jednání, kvůli kterým zamítá nebo přijímá s nedůvěrou řešení problémů, které je prováděno ve výuce.
- Dospělý srovnává výukovou situaci s komplikovaností skutečných vztahů v praktickém životě. Proto si není jist svými přístupy a přesvědčuje se, že neexistují obecně platné recepty pracovních postupů.
- Dospělý ve výuce hledá odpověď na praktické nebo životní otázky. Žádá ve vyučování pouze poznatky aplikovatelné v praxi, odmítá teoretické vysvětlení a zdůvodnění. (Mužík 2004, str. 24 – 25)

Příznivé vlivy, které mají vliv na průběh výuky a učení dospělých:

- Kritičnost dospělých k přijímání poznatků a k zaměření vlastního studijního výkonu.
- Schopnost osvojit si poznatky ve vztahu k jiným, snaha třídit informace a vytvářet soustavu poznatků.
- Potřeba sebeuplatnění, která je spojena s vyšší motivací k učení a aplikaci získaných poznatků. (Mužík 2004, str. 25)

3.2 Rozdíly mezi vzděláváním dětí, mládeže a dospělých

Ve výchově a vzdělávání dětí je snaha o formativní působení, převládá univerzalita a disciplinární moc učitele, z toho plyne důraz na realizaci vzdělávacích normativů. Učivo je koncipováno z hlediska budoucího eventuálního využití, značí se zde snaha o zavedení pevného systému, řádu do poznání. Školský systém je rigorózní, kontroluje a sankcionuje chování a jednání žáků. Má výhradní právo na celospolečensky platné a uznávané certifikáty.

Ve vzdělávání dospělých je zdůrazňována „sociálně – charitativní,, funkce. Protože se jedná o důraz na péči o člověka, na pomoc při řešení problémů. Vzdělávání dospělých zdůrazňuje individuální přístup, uspokojení vzdělávacích potřeb účastníků a funkcionální působení. Jedná se o praktickou aktivitu, založenou na řešení situativních problémů, na interakci a participaci účastníka na vyučování. Podmínkou je aktivní přístup dospělého jedince. (Mužík 2004, str. 15 – 16)

Vzdělávání dětí a mládeže je charakteristické následujícími body:

- Vzdělání je přípravou na život.
- Zaměření na vzdělávací normativy.
- Učení potencionálního.
- Nápodoba a kontrola chování.
- Převážně institucionální a stabilizované vzdělávací aktivity.
- Cíle, obsah a formy výuky jsou unifikované.
- Tradiční didaktické metody výuky.
- Získané vědomosti a dovednosti jsou využívány až za určité časové období.

Vzdělávání dospělých je charakteristické následujícími body:

- Vzdělávání je nutný doprovod života.
- Zaměření na potřeby účastníka.
- Učení potřebného.
- Pomoc při řešení profesních a životních problémů.
- Převážně decentralizované a flexibilní vzdělávací aktivity.
- Cíle, obsah a formy výuky jsou diverzifikované podle vzdělávacích potřeb.
- Tvorba operativních metodických soustav podle skladby účastníků a dalších podmínek.
- Získané vědomosti a dovednosti jsou využívány hned nebo za krátkou dobu. (Mužík 2004, str. 15 – 16)
- Dále musíme vzít v úvahu úbytek sensorických a tělesných funkcí s přibývajícím věkem (klesá rychlost vnímání, snižuje se rychlost úkonů, stoupá reakční doba, zvyšuje se unavitelnost organismu atd.).
- Jiné vnímání času, jeho pojetí a hospodaření s ním. Dospělý jedinec má hlubší pocity odpovědnosti spojené s promyšlením životních plánů , citlivosti na ztrátu prestiže atd. Jedná podle relativně stabilizovaného systému hodnot.
- Dospělý jedinec, který se stává znovu objektem výuky nastává nová životní situace. Musí přizpůsobit soukromý život (režim volného času) studijním povinnostem. To znamená zvýšení nároků na jeho organismus a nutnou změnu či úpravu životního stylu. (Mužík 2004, str. 24 – 25)

3.3 Formy studia

Pět základních didaktických forem, které známe jsou:

- ***Přímá výuka*** – prezenční vzdělávání, kdy probíhá výuka denně a učební látka je studujícím téměř plně prezentována. Je založena na osobním kontaktu lektora s účastníkem.
- ***Kombinovaná výuka*** – typická pro dálkové studium na střední a vysoké škole, její vznik je založen na snaze o zvýšení podílu individuálního studia v celkovém objemu vzdělávání.

- **Korespondenční vzdělávání** – distanční studium, jedná se o samostudium, kdy s účastníci sami učí ze speciálních studijních materiálů a zkoušky jsou skládány formou zasílaných písemných testů.
- **Terénní vzdělávání** – probíhá ve specifických podmínkách, většinou mimo vzdělávací zařízení a instituce (v terénu). Jedná se například o různé konference.
- **Sebevzdělávání** – vzdělávaný je v roli subjektu i objektu vzdělávacího procesu. (Mužík 2008, str. 114)

Zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách (vysokoškolský zákon) stanovil v §44 ods. (4) dvě základní formy studia: *prezenční a distanční, případně jejich kombinaci*. (Eger 2003, str. 5)

Přímá (prezenční) forma učení představuje klasický způsob výuky, lektor a účastník jsou při ní v bezprostředním kontaktu v učebně. Je založena na partnerství vzdělávajícího a vzdělávaného po celý průběh výuky.

Kombinované studium (při zaměstnání), je založeno na převodu učiva do individuálního, lektorem řízeného samostudia účastníků. Může být realizované formou vstupního semináře, na kterém lektor uvede učební látku, problematiku, seznámí účastníky s učební látkou, poradí jim, jak látku zvládnout a vysvětlí, jak budou účastníci prokazovat dosažené znalosti.

Také může mít podobu tréninkových kurzů. Pod přímým působením trenéra se konají tréninky, které jsou zaměřeny na problematiku, kterou si účastník osvojil, nebo by měl osvojit v individuálním studiu. Dosažené znalosti v kombinovaném studiu jsou ověřovány závěrečnými zkouškami, obhajobou písemných prací, projektů, testů atd.

Distanční vzdělávání (dříve dálkové). Multimediální forma řízeného studia, poskytující samostatně studujícím dospělým účastníkům nové vzdělávací příležitosti a podpůrné vzdělávací služby. Studující, kteří jsou oddělení od svých vyučujících (tutorů) v prostoru, při off – line kontaktu i v čase, jsou odpovědní za průběh a výsledky vzdělávání. Tutor s účastníkem komunikuje prostřednictvím studijních materiálů, formou krátkých seminářů (studijní kroužky, soustředění, residenční školy apod.) nebo při individuálních konzultacích. Tato forma studia představuje velkou volnost v přístupu ke vzdělávání. Účastník má tak možnost volby času, místa i intenzity (rychlost osvojení učiva). Bezprostřední komunikace je nahrazena přenosem informací zprostředkovaných pomocí různých komunikačních médií – internet, telefon, fax atd. (Barták 2008, str. 94)

eLearning:

Jedná se o výuku, která přímo či nepřímo využívá elektronických prostředků a médií, hlavně internetu. Elektronická forma vzdělávání může být smíšená (kombinovaná) - studující mají k dispozici studijní materiály na datových nosičích (CD ROM, DVD nebo disketa) a výuka probíhá prezenčně, pod výukou lektora.

A komplexní elektronické vzdělávání, které je realizováno interaktivně s využitím internetu nebo intranetu (on – line learning) a je uskutečňováno v globálním výukovém prostředí.

Tato forma vzdělávání není omezeno ani hranicí států, proto umožňuje přístup ke vzdělávání všem, kdykoliv a kdekoliv, v míře intenzity a náročnosti, kterou si sám zvolí. (Barták 2008, str. 94)

Varianty eLearningu:

On – line eLearning: nemůže existovat bez počítačové sítě, intranetu (lokální počítačová síť) nebo internetu (globální počítačová síť). Díky této formě vzdělávání má studující přístup k veškerým vzdělávacím obsahům (distanční texty, fotogalerie atd.). On – line eLearning má dvě formy.

- *Synchronní verze* – vyžaduje trvalé připojení k síti, jeho princip se zakládá na propojení studujícího s tutorem (učitelem) a se svými studujícími kolegy. Poskytuje reálné propojení mezi pedagogem a studujícím v čase (ne v prostoru). Účastníci edukačního procesu mohou volně komunikovat díky chatu, virtuálnímu telefonu atd.
- *Asynchronní verze* – trvalé připojení k síti není potřeba. Tutor komunikuje se studujícími prostřednictvím elektronické pošty, diskusních fór atd.

Off – line eLearning: počítač studujícího nemusí být připojen k jinému počítači prostřednictvím sítě. Studující získávají studijní materiály prostřednictvím paměťových nosičů (disket, CD, ROMů nebo DVD ROMů). Tato varianta je v dalším vzdělávání dospělých velmi využívána, především v oblasti, kde se kombinuje samostatné domácí studium s častějšími prezenčními tutoriály = *blended learning*.

Výhody eLearningu pro studenta:

- *Vyšší efektivnost výuky:* flexibilita, uspořádání do přehledných modulů atd.
- *Dostupnost kdykoliv = just in time:* kdekoliv chce a může studující studovat.

- Individuální přístup k uživateli: umožňuje uživateli vytvořit profil, který odpovídá jeho potřebám, zájmům, životnímu a studijnímu stylu.
- *Menší náklady na vzdělání:* odpadnutí nákladů na tisk a distribuci materiálů, ubytování a strava studentů atd.
- *Snadná aktualizace vzdělávacího oboru i použitých metod* (rychlé a snadné úpravy a aktualizace případných nedostatků u elektronických studijních textů i dalších opor, u tištěných textů toto možné není).
- *Větší množství testování znalostí:* zkouškové testy atd.
- *Vyšší míra interaktivity:* nejedná se totiž o text určený k pasivnímu čtení, komunikuje s uživatele a vyžaduje po něm určitou aktivitu.
- *Zvyšování znalostí a dovedností z oblasti ICT:* získání dovedností s počítačem, softwarem a internetem.

Výhody eLearningu pro vzdělavatele:

- *Menší náklady na vzdělání:* odpadnutí nákladů na tisk a distribuci materiálů, ubytování a strava studentů atd.
- *Snadná aktualizace vzdělávacího oboru i použitých metod* (rychlé a snadné úpravy a aktualizace případných nedostatků u elektronických studijních textů i dalších opor, u tištěných textů toto možné není).
- *Snadná administrace.*
- *Zvyšování znalostí a dovedností z oblasti ICT:* získání dovedností s počítačem, softwarem a internetem.

Nevýhody eLearningu (omezení):

- *Závislost na technologiích:* drahý software a hardware, ke kterému musí mít uživatelé trvalý přístup.
- *Nekompatibilita komponent:* nedodržování standardů.
- *Nevhodnost pro určité typy kurzů:* v některých případech musí být zachován určitý stupeň „lidského faktoru“, některé obsahy nejsou pro samostudium v rámci distanční formy studia vhodné.

- *Nevhodnost pro určité typy studujících*: jedinci s nižším dosaženým vstupním vzděláním a starší jedinci, kteří nemají základní dovednosti pro práci s počítačem.
- *Špatné řešení interaktivity*: chybění komunikace nebo její přehnané vyžadování, nepřehlednost textu atd.
- *Vysoké počáteční náklady vzdělavatele*. (Zlámalová 2006, str. 100 – 104)

3.4 Kvalita ve vzdělávání dospělých

Kvalitní nabídka vzdělávání dospělých by měla vždy reagovat na aktuální poptávku a zároveň by měla podněcovat a probouzet nové potřeby jedince. V současnosti se stala kvalitní nabídka motorem rozvoje lidských zdrojů. Kvalita ve vzdělávání dospělých může být definována jako stupeň uspokojení potřeb a očekávání klienta (tím může být jednotlivec, tým, organizace, komunita nebo region). Zlepšování kvality vzdělávání dospělých obsahuje: zvyšování kvality nabídky a zdokonalování poptávky, která probíhá v těsné interakci vzdělavatelů a uživatelů vzdělávacích služeb. *Programy*, které se zaměřují na zlepšování kvality vzdělávacího procesu *se zaměřují na*:

- *Kvalitu vstupů* – učební texty, obsah programů, kompetence lektorů, požadavky na účastníky, zlepšení designu vzdělávacích programů, analýzou vzdělávacích potřeb.
- *Kvalitu vlastního přenosu znalostí a dovedností* – řízení a organizace vzdělávacího procesu, ověření získaných znalostí, metody hodnocení, zpětná vazba, výkon lektorů, vzdělávací metodologie.
- *Kvalitu výstupů* – spokojenost účastníků, změny postojů, certifikace získaných dovedností, uplatnění znalostí a dovedností (jejich dopad na změny v organizaci).

Následujícím krokem je stanovení hranice akreditace (vymezení poskytovatelů, kteří mohou být akreditováni a kteří ne). V oblasti dalšího vzdělávání evropských zemí (včetně České republiky) neexistují obecně závazné normy, které by upravovaly přípravu a zabezpečení vzdělávacího procesu.

Profesionální instituce, které se zaměřují na vzdělávání dospělých při zpracovávání návrhu vzdělávacích programů mají vlastní postupy. Díky kterým se dají vysledovat společné znaky, které charakterizují nabídku programů a mají vztah k jejich kvalitě.

Každý návrh programu pro další vzdělávání by měl obsahovat:

- analýzu potřeb
- analýzu účastníků
- stanovení cílů
- sestavení učebních osnov
- výběr metod vzdělávání a rozvoje
- výběr didaktických prostředků
- stanovení požadavků na lektory
- stanovení nástrojů a metod hodnocení. (Coufalík 2001, str. 61 – 64)

4 POJEM DOSPĚLOST

Počátek dospělosti není jasně vymezen, jediným definovatelným faktorem je dosažení právní dospělosti, zletilosti. Ta ale není společností považována za základní signál pro změnu statusu z mladého člověka na dospělého.

Biologické vymezení dospělosti je poněkud snadnější. Týká se úrovně fyzické zralosti, je důležitá proměna významu sexuality. Dospělost je doba sexuální zralosti a ta se stává důležitou součástí partnerského vztahu. Osobnost dospělého a jeho postoj k sexualitě je ovlivněn potřebou mít dítě, sexualita je nyní prostředek pro zplození potomka. Stává se reprodukční složkou, která pro něj neměla v době adolescence žádný význam, spíše pro něj byla nepříjemnou komplikací. **Psychosociální vymezení dospělosti** je oproti biologickému složitější.

Těchto znaků je více a projevují se v těchto oblastech:

- **Změna osobnosti:** komplexní osamostatnění, svoboda v rozhodování, schopnost a ochota přijmout odpovědnost za své činy, sebejistota, sebedůvěra, skutečný odhad vlastních sil a kompetencí, soběstačnost a vyrovnanost, lepší ovládání vlastních emocí a jednání, schopnost vzdání se nebo odložení vlastního uspokojení.
- **Změna v socializačním rozvoji (osamostatnění):** nezávislost jedince na původní rodině, klidné a symetrické vztahy s rodinou, nekritický názor na rodiče, otevřenost novým kontaktům, schopnost párového soužití, tolerance potřeb partnera, plnění požadavků rodičovských rolí, zvládnutí vzájemného působení s lidmi v nadřazeném i podřazeném postavení.
- **Sociální osamostatnění je podmíněno ekonomickou nezávislostí:** zbavení se vázanosti na původní rodině. (Vágnerová 2007, str. 9 – 11)

Podle Palána je dospělý považován za základní andragogický pojem a přístupy k objasnění tohoto pojmu nejsou jednoznačné. V zásadě můžeme na dospělého pohlížet těmito způsoby:

- **Legislativně** – za dospělého je v České republice považován jedinec, který již dosáhl věku 18 let. Dělí se na dospělost pasivní (od 18 let, jedinec může volit) a dospělost aktivní (od 21 let, jedinec může být volen).

- **Z pohledu psychologie** – dospělost je považována za stav, kdy každý živočich doroste do konečné velikosti a síly, kterou potřebuje k výkonu samostatných činností v životním přizpůsobení.
- **Ekonomizujícím pojetím** – situace, kdy jedinec ukončí školní přípravu a vstupuje na trh práce, nebo na úřad práce, do domácnosti atd.
- **V pojetí Vladimíra Jochmanna** – kdy je dospělost charakterizována ukončením vývoje ve třech dimenzích: somatické, psychické a sociální, někdy bývá doplněna o dimenzi sociálně – ekonomickou.

Dospělý je považován za objekt andragogiky, jedná se o pojem nejednoznačný. Nejvýstižnější definice je ta, že za dospělého je považován ten jedinec, který je vyspělý a zralý sociálně, psychicky, biologicky a ekonomicky a který absolvoval minimálně základní vzdělání. (Palán; Langer 2008, str. 38)

4.1 Znaky dospělosti

Dospělý jedinec by měl splňovat následující charakteristiky:

Podle Palána jsou základní charakteristické rysy dospělosti: **mentální zralost** (přijímá svou odpovědnost za výkon pracovních, rodičovských, sociálních a pracovních rolí), **sociologická zralost** (dokáže identifikovat a uspokojit své potřeby), **biologická zralost** (rodičovství), **citová zralost** (jedinec je schopen se odpoutat od rodičů), **sociální zralost a ekonomická nezávislost**. (Palán 2003, str. 9)

- Vykonává produktivní činnost, chápe její smysl a stává se díky ní existenčně soběstačným, nebo se připravuje na výkon budoucího povolání. Snaží se vždy podávat dobrý pracovní výkon bez zbytečných absencí.
- Dokáže samostatně hospodařit, své věci opatřuje a udržuje.
- Pracuje bez konfliktů, přijme i poskytne radu a pomoc. Je schopen se podřídit vedení a sám vést méně zkušené. Úbytek ostrých konfliktních situací s rodiči a sourozenci.
- V práci i při studiu vyřizuje své záležitosti samostatně a v klidu, zbytečně nezdůrazňuje svou nezávislost.
- Jeho plány jsou realistické a odpovídají jeho sklonům a zájmům.

- Většinou bydlí sám, pokud to není možné a bydlí stále v bytě s rodiči, tak tam má své ohraničené teritorium, které udržuje v pořádku a stará se o něj sám.
- Váží si svých rodičů, má je rád, ale nemůže s nimi už trávit tolik času. Má více blízkých přátel než jednoho a volný čas dokáže trávit sám.
- Bez zábran a strachu se dokáže stýkat s příslušníky opačného pohlaví, umí lásku a něhu dávat, ale i přijímat.
- Rozšiřuje orientaci v prostředí, ve kterém žije a pracuje.
- Zajímá se o blaho své rodiny, přátel i širšího společenství a pečuje o ně. (Farková 2009, str. 44)

4.2 Rozdělení dospělosti

Hartl rozděluje dospělost na šest období:

- První období (16 – 23 let = *rané mládí*): jedinec se v tomto období stává emočně nezávislým, věnuje se výběru profese.
- Druhé období (23 – 35 let = *raná dospělost*): jedinec nastoupí do zaměstnání a přijímá svou občanskou odpovědnost.
- Třetí období (35 – 45 let = *přechod do středního věku*): přizpůsobuje se měnícím se časovým perspektivám a kontrolují své profesní plány.
- Čtvrté období (45 – 57 let = *střední dospělost*): jedinec dosáhl své profesní kariéry nebo přechází na jinou profesi, věnuje se aktivitám zralého občana.
- Páté období (57 – 65 let = *přechod do pozdní dospělosti*): jedinec se intenzivně připravuje na odchod do důchodu.
- Šesté období (65 let a více = *pozdní dospělost*): jedinec se přizpůsobuje odchodu do důchodu (Hartl 1999, str. 56).

Vágnerová rozděluje dospělost na tři období:

- 20 – 40 let = *období mladé dospělosti*.
- 40 – 50 let = *období střední dospělosti*.
- 50 – 60 let = *období starší dospělosti*. (Vágnerová 2007, str. 9)

Farková dělí a charakterizuje etapy života jedince v rámci socializace na pět etap:

- **První etapa socializace** (*od narození do 10 let*) – vznik emočních vazeb v rámci rodiny, řeč jako prostředek komunikace, zakotvení prvních sociálních vztahů, procesy záměrného učení, počátky výkonové orientace atd.
- **Druhá etapa socializace** (*od 11 let do konce dospívání*) – přerod dítěte v dospělého, formování zodpovědnosti, počátek vědomosti práv a povinností, orientace v subjektivním makrosystému (Česká republika), předprofesní příprava, intimní vztahy atd.
- **Třetí etapa socializace** (*raná dospělost*) – hledání a nalezení pracovního zakotvení, sladování a upevnění sociálních rolí, rozvoj komunikačních a sociálních rolí, orientace na prožitky a orientace na rodinu atd.
- **Čtvrtá etapa socializace** (*střední – zralá dospělost a počáteční stárnutí*) – sociální odpovědnost, další životní perspektivy v partnerství a rodinných rolích, prohlubování orientace v mezosystému Evropské unie atd.
- **Pátá etapa socializace** (*postupující stárnutí a stáří*) – zakotvení v činnostech přinášejících radost a seberealizaci, přijetí vlastního obrazu se změnami místa atd. (Farková 2009, str. 9)

5 POJEM MOTIVACE

V psychologii se jedná o pojem obsahově nejednotný a v literatuře je uvedeno mnoho různých definic. Obvykle bývá pojem motivace nazýván jako psychický proces zvýšení nebo poklesu aktivity, mobilizace organismu, který se projevuje neklidem, napětím, činností a zaměřeností osobnosti na dosažení cílů. Podle Vacínové je motivace a vytyčování cílů spjata s racionálně – volní rovinou osobnosti. V první fázi si jedinec stanoví cíl a poté vytyčuje způsoby, kterými daného cíle dosáhne. (Vacínová 2005, str. 46)

Podle Beneše motivace představuje souhrn vnějších a vnitřních faktorů, které aktivují, zaměřují a řídí jednání a prožívání účastníka. (Beneš 2008, str. 82)

Podle Hartla je motivace proces udržování, usměrňování a energetizace chování, které vychází z biologických zdrojů, v zaměření motivace se uplatňuje osobnost jedince. Jakou má jedinec hierarchii hodnot, jeho dosavadní zkušenosti, schopnosti a naučené dovednosti. (Hartl 2000, str. 328)

Motivaci lze také charakterizovat jako psychologický pojem, který popisuje vnitřní stav nebo podmínku, která slouží k posílení chování nebo aktivaci a dává mu směr. To znamená, že motivované chování má orientaci a cíl, zaměřuje se na něco, co jedinci přináší určité uspokojení. (Nakonenčný 1997, str. 12)

V motivaci se odráží vnitřní psychický a somatický stav člověka, ale také na ni působí nejrůznější vlivy z vnějšího okolí. (Plevová 2012, str. 116)

Proces motivace je ovlivněn hodnotovým systémem subjektu, empirií, schopnostmi, návyky, emocionálními stavy, naučenými dovednostmi atd. (Vacínová 2005, s. 43)

„Obsahová nejednotnost je dána přístupem, který je determinován různými výkladovými principy, např.:

- **Hédonický přístup** – spojuje motivaci s prožitkem libosti a nelibosti, vyvolávající tendenci organismu dosahovat maximální libosti a vyhýbání se nelibosti, např. útekem, racionalizací, popřením, apod.
- **Homeostatický přístup** – vychází z předpokladu, že přirozený stav organismu je stav vyváženosti vnitřního prostředí. Dojde – li k narušení této rovnováhy, je tento stav

pohnutkou k reakcím vedoucích k obnovení stavu vnitřní rovnováhy, např. termoregulace, stav hladu a nasycení, stav nebezpečí a bezpečí apod.

- **Nehomeostatický přístup** – považuje za motivující snahu organismu narušit stav rovnováhy – klidu. Vychází z premisy, že podstatou chování je potřeba aktivity jako přirozené součásti života. Příkladem je aktivní adaptace.
- **Kognitivistické pojetí** – vymezuje motivaci jako výsledek funkcí poznávacích procesů (čítí, vnímání, myšlení, paměti, představ, fantazii). Jedinec pojímá jako pojímatele a zpracovatele podnětů, které člověk vyhodnocuje a na základě toho se rozhoduje, např. orientace v prostředí, nákup zboží atd. “ (Vacínová 2005, s. 43)

Motiv z latinského slova *movere* (hýbati, pohybovati) je základní jednotkou motivace. Motiv je pohnutkou (příčinou) určitého chování jedince. Tyto pohnutky mají svou vnější a vnitřní podstatu:

- *Vnější pohnutka* – je součástí vnějšího sociálního prostředí. Zahrnuje například ostatní jedince, produkty lidských aktivit, komunikaci mezi lidmi, přírodní prostředí a jeho vliv...
- *Vnitřní pohnutka* – tvoří potřeby, pudy a emoce (dispoziční vrozené činitele), ale také postoje, hodnoty, normy atd. (činitele, které jedinec v průběhu života zvnitřňoval důsledkem výchovy a učení).

Sféru motivačního procesu prožíváme ve dvou základních dimenzích:

- *stav uspokojení* (pozitivní emoce a city)
- *stav neuspokojení* (psychická tenze)

Pokud se tyto dva stavy střídají, tak jsou základem **motivačního procesu**. Motivaci samu můžeme nazvat jako vzájemné ovlivňování vnějších a vnitřních podmínek v čase a prostoru.

Výsledek tohoto vzájemného ovlivňování je:

- Motiv, který vyvolá určité chování.
- Pokud na jedince působí více motivů současně a stejně silně, tak je schopen se díky empirii a kognitivním procesům rozhodnout k převládnutí jednoho motivu.
- Je – li více motivů a jejich síla vzájemného ovlivňování v čase je vyrovnaná, tak se projevuje nerozhodností jedince až vznikem náročných životních situací. (Vacínová 2005, str. 45)

Nakonečný uvádí, že většina psychologů uvádí dva typy motivace: *vnitřní motivace* (odůvodňování) – ta je spojena s aktivitou, kterou jedinec vykonává ve svém vlastním zájmu. Důvody pro tuto aktivitu spočívají v osobních cílech a v potěšení. A dále *motivaci vnější* – která spočívá ve vnějším přijetí, posílení nebo odměně. (Nakonečný 2009, str. 422)

5.1 Motivace ke vzdělávání a učení dospělých

Motivy jednotlivých skupin jsou různé: motivační rozdíly podle věku, socioekonomického statusu, dosaženého vzdělání, podle pohlaví a životních okolností (rodinný stav, počet dětí, bydliště na venkově nebo ve městě). Mladší lidé mají spojení motivaci k učení s výkonem profese, u starších lidí je to spíše motivace spojená s trávením volného času.

Struktura motivů účasti na dalším vzdělávání:

- **Sociální kontakt** - navazování nových kontaktů.
- **Sociální podněty** - nezatěžování každodenními tlaky a frustracemi.
- **Profesní důvody** - zajištění nebo rozvoj pozice v zaměstnání.
- **Vnější očekávání** - doporučení ke studiu od zaměstnavatele, přátel, poradenských služeb apod.
- **Kognitivní zájmy** - hodnota znalostí a jejich získávání. (Beneš 2008, str. 84)

Motivace občanů k dalšímu vzdělávání a tím rozvoj kompetencí a kariérový postup je velký problém, se kterým se setkává většina států Evropské unie. Důvody, které vedou k demotivaci jedinců k dalšímu vzdělávání jsou:

- *Přetrvávající nízká prestiž vzdělávání* – způsobena „předlistopadovou érou“ a tehdejšími tendencemi k rovnostářství (vyrovnávání rozdílů, moji rodiče se uživili bez problémů a to neměli vzdělání).
- *Výše kvalifikovaní pracovníci jsou nízce ohodnocováni* – systém ohodnocování nezvýhodňuje dosažení vyššího stupně.
- *Firmy nedostatečně podporují vzdělávání* – z obav a pocitu ohrožení kvalifikovanými pracovníky.

- *Firmy neznají efekty ve vzdělávání* – proč investovat do vzdělávání, když je na úřadu práce dostatek zaměstnanců?
- *Obavy z vyšší fluktuace* – zaměstnancům zaplatíme vzdělání a oni odejdou jinam.
- *Neexistuje systém finanční podpory dalšího vzdělávání* – výjimkou jsou rekvalifikační kurzy, které jsou za určitých podmínek hrazeny nezaměstnaným a zájemcům o zaměstnání. (Palán; Langer 2008, str. 87)

5.2 Bariéry ve vzdělávání dospělých

Bočková za bariéry v vzdělávání dospělých označuje:

- *Tradiční postoj ke vzdělávání* – dospělý jedinec si vzdělávání spojuje převážně se školním vzděláváním, vzdělávání dospělých si spojuje jedině s kvalifikací, jinak je celoživotní vzdělávání považováno za něco mimořádného.
- Rozdílné společenské vrstvy se do procesu celoživotního vzdělávání začleňují v rozdílné míře.
- Věk, který má spojitost s dostupností celoživotního vzdělávání.
- Příležitosti k celoživotnímu vzdělávání jsou více koncentrovány ve velkých městech.
- Chybění systému celoživotního vzdělávání.
- Celoživotní vzdělávání nerespektuje aktuální vzdělávací potřeby jedinců.
- Nedostatečná pozitivní motivace k celoživotnímu studiu. (Bočková, 2000)

Rabušicová (2008, str. 105) bariéry v účasti na neformálním vzdělávání rozděluje na situační bariéry (nedostatek finančních prostředků, pracovní zaneprázdněnost, starost a péče o rodinu, mnoho koníčků, zdravotní důvody atd.). Dále institucionální bariéry (nedostatek informací o vzdělávacích kurzech, nízká kvalita kurzů a nevhodnost kurzů) a osobnostní bariéry (obavy z neúspěchu, účast na vzdělávacích kurzech nemá nebo na školeních nemá pro jedince smysl, obava z nedostatečného dosavadního vzdělání).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

„Na učení není nikdy pozdě. Nejchytřejší lidé jsou ti, kteří umějí být šťastní.“

(Hal Urban)

6.1 Vymezení výzkumného cíle

Cílem teoretické práce bylo zjistit, co motivovalo studenty ke kombinované formě studia. Co jim tato forma studia přináší za výhody, ale také s jakými se setkávají překážkami a potížemi. Dále se pokusím zjistit, co od svého studia očekávají a jaké výhody jim zdárné ukončení studia přinese. Jestli považují vzdělávání za důležitou součást svého života. Také se pokusím zjistit, zda nelitují rozhodnutí pro kombinovanou formu studia, jestli by tuto formu studia doporučili i svým rodinným příslušníkům a přátelům. Jestli si dovedou představit, že by navštěvovali prezenční (denní) formu studia, zda budou ve studiu i nadále pokračovat a zda považují současnou nabídku dalšího vzdělávání za dostatečnou.

Odpovědi byly získávány prostřednictvím dotazníkového šetření, kterého se účastnilo celkem 182 respondentů. Výzkumné šetření proběhlo v roce 2013 mezi studenty navazujícího magisterského studia Univerzity Jana Amose Komenského, kteří si zvolili kombinovanou formu studia. Jednalo se o studenty oboru Andragogika a Speciální pedagogika. Získané výsledky výzkumného šetření byly zhodnoceny a komentovány.

6.2 Otázky a hypotézy

K dosažení cíle této diplomové práce byly stanoveny 4 výzkumné otázky. Na tyto stanovené otázky se pokusím odpovědět potvrzením či vyvrácením 11 stanovenými hypotézami.

Výzkumná otázka č. 1: Co studenty motivuje ke studiu kombinovanou formou?

Výzkumná otázka č. 2: Jakou výhodu studenti spatřují v kombinované formě studia?

Výzkumná otázka č. 3: Jaké překážky a potíže studenti spatřují v kombinované formě studia?

Výzkumná otázka č. 4: Splňuje kombinovaná forma studia požadavky a očekávání studentů?

Hypotéza č. 1: *Hlavním důvodem pro pokračování ve studiu na vysoké škole kombinovanou formou je pro dospělého jedince požadavek od zaměstnavatele.*

Domnívám se, že se většina dospělých studentů rozhodla pokračovat v dalším vzdělávání z důvodu požadavku od svého zaměstnavatele. Pojem motivace jsem podrobněji popsala v teoretické části, v kapitole č. 5.

Hypotéza č. 2: *Dospělí, kteří studují kombinovanou formu studia očekávají po jeho zdárném zakončení zvýšení svého platu.*

Domnívám se, že většina dospělých studentů očekává, že po zdárném ukončení studia dosáhnou vyššího platu. Dosažení vyššího platového ohodnocení tedy také představuje faktor, který motivuje dospělého jedince k dalšímu studiu.

Hypotéza č. 3: *Hlavním důvodem a výhodou, kvůli které si dospělí jedinci zvolili pro další vzdělávání kombinovanou formu studia je možnost studia při zaměstnání.*

Domnívám se, že většina ze studentů jsou pracující dospělí jedinci, tudíž by nezvládali studovat prezenční (denní) formou studia a zvolili si proto formu kombinovanou. Možnost studia při zaměstnání tedy představuje pro studenta velkou výhodu.

Hypotéza č. 4: *Pro dospělého jedince při kombinované formě studia představuje největší překážku a problém dojíždění do školy.*

Domnívám se, že kombinovanou formu studia na vysoké škole studují většinou studenti, kteří musí do školy dojíždět z větších vzdáleností a dojíždění tedy pro ně představuje podstatnou překážku a problém při jejich studiu.

Hypotéza č. 5: *Největší překážku při domácí přípravě pro dospělého jedince představuje péče o rodinu a chod domácnosti.*

Domnívám se, že většinu studentů kombinované formy studia tvoří jedinci, kteří mají rodinu. Proto velkou překážku při studiu a domácí přípravě představuje péče o rodinu a chod domácnosti.

Hypotéza č. 6: *Pro většinu dospělých studentů představuje další vzdělávání důležitou součástí života.*

Domnívám se, že pro většinu dospělých studentů představuje další vzdělávání důležitou součástí jejich života a splňuje jejich požadavky, proto ve studiu pokračují.

Hypotéza č. 7: *U většiny studentů splňuje současné vzdělávání jejich požadavky a očekávání.*

Domnívám se, že u většiny studentů současné vzdělávání splňuje jejich požadavky a očekávání.

Hypotéza č. 8: *Převážná většina dospělých studentů by kombinovanou formu studia doporučila svým rodinným příslušníkům a přátelům.*

Domnívám se, že jsou studenti s kombinovanou formou studia spokojeni a splňuje jejich požadavky. Proto by ji doporučili i svým rodinným příslušníkům a přátelům.

Hypotéza č. 9: *Převážná většina studentů si nedovede představit, že měli studovat prezenční (denní) formou studia.*

Domnívám se, že většina studentů je vytížena ve svém zaměstnání i v soukromém životě. Proto si pro své další vzdělávání zvolili kombinovanou formu studia, která splňuje jejich požadavky a očekávání. Proto by nechtěli studovat prezenční (denní) formou studia.

Hypotéza č. 10: *Většina dospělých studentů je při dalším vzdělávání kombinovanou formou studia podporována svou rodinou a je pro ně podpora rodiny důležitá.*

Domnívám se, že podpora nejbližších členů rodiny je při studiu důležitým faktorem, který dospělého jedince určitým způsobem motivuje k dalšímu vzdělávání.

Hypotéza č. 11: *Při kombinované formě studia většina dospělých studentů považuje za problematické přinutit se k samostudiu.*

Domnívám se, že převážná většina studujících kombinovanou formou studia mají problém se z různých důvodů přinutit k samostudiu a přípravě do školy. Představuje to pro ně tedy překážku při studiu.

6.3 Výzkumný vzorek

Výzkumný vzorek tvořili studenti Univerzity Jana Amose Komenského, kteří studují navazující magisterský obor Andragogika nebo Speciální pedagogika a kteří si zvolili kombinovanou formu studia. Výzkumného šetření se účastnilo 182 respondentů.

6.4 Výzkumná metodika

K vypracování kvantitativního výzkumu byla použita metoda dotazování. Metodickým nástrojem byl dotazník vlastní konstrukce, který byl vypracován speciálně k tomuto účelu. Dotazník byl sestaven takovým způsobem, aby bylo možno získat větší soubor informací. Vstupní část dotazníku obsahovala základní informace pro respondenty: kdo a z jakých důvodů se dotazuje, byla zde zdůrazněna dobrovolnost respondentů k jeho vyplnění a přísné zachování jejich anonymity. Dále stručné a jednoduché pokyny k vyplnění dotazníku. Dotazník byl rozdáván v tištěné podobě (jeho formulář je uveden v příloze), strukturován byl do 24 položek. Všechny otázky nakonec nebyly použity k následné tvorbě výzkumných otázek a hypotéz. Ve výsledcích výzkumu jsou ale prezentovány otázky všechny, protože se týkaly kombinované formy studia a některé získané výsledky byly velmi zajímavé. Základní soubor tvořila celá skupina respondentů. Rozdáno bylo celkem 200 dotazníků, použito mohlo být jen 182 dotazníků, zbylých 18 dotazníků bylo vyplněno neúplně, proto byly vyřazeny. Dotazníky byly předloženy studentům před zahájením výuky. Data získaná v dotaznících byla utříděna a analyzována. Pracovala jsem převážně s programem Microsoft Excel, výsledky byly znázorněny ve sloupcových grafech a v tabulkách a následně interpretovány.

6.5 Časová organizace výzkumu podle jeho fází

Dotazníky byly studentům předloženy před zahájením výuky osobně s prosbou o jejich vyplnění. Výzkumné šetření probíhalo ve dnech 18. a 19. května 2013 a 5. a 6. října 2013. Posléze byly dotazníky zpracovány a vyhodnocovány.

6.6 Výsledky výzkumu

Otázka číslo 1: Jste muž nebo žena?

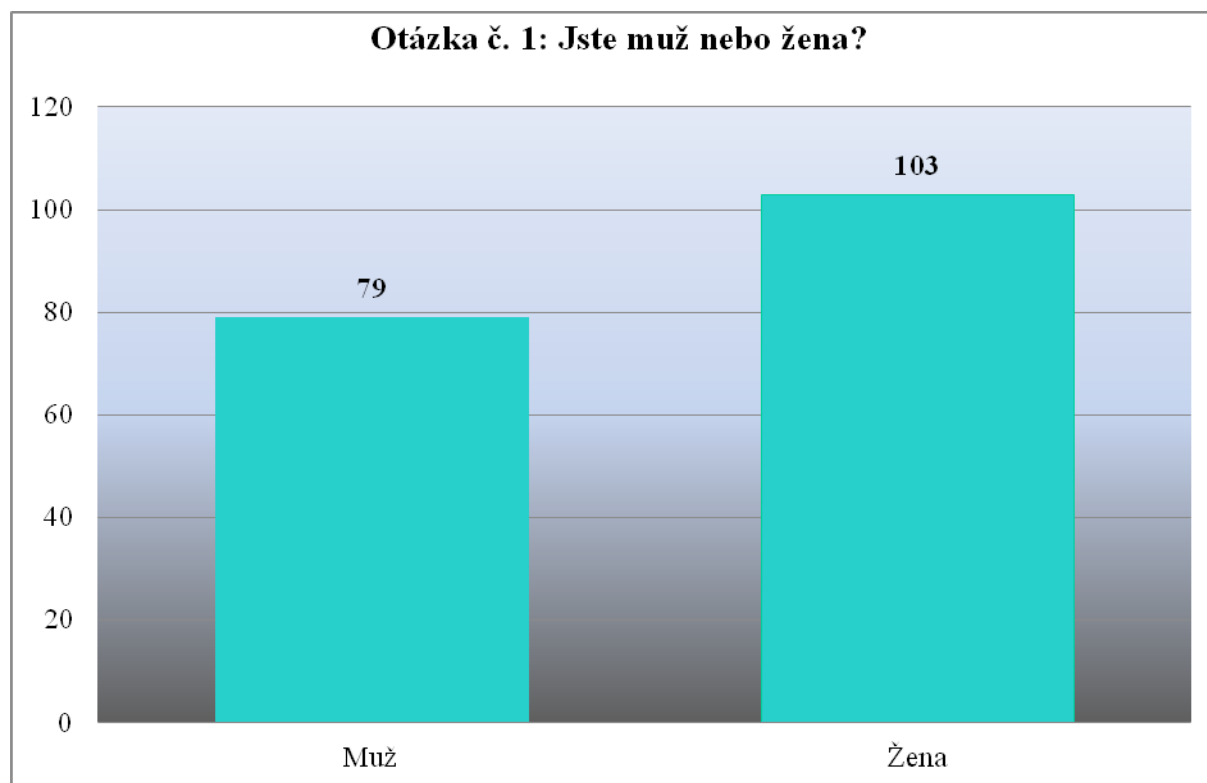
- Muž
- Žena

Tabulka 1: Rozdělení respondentů podle pohlaví

Pohlaví	Počet	%
Muž	79	43 %
Žena	103	57 %
Celkem odpovědí	182	100%

Zdroj: Vlastní

Graf 1: Rozdělení respondentů podle pohlaví



Zdroj: Vlastní

Z celkového množství 182 respondentů je 79 mužů a 103 žen.

Otázka číslo 2: Uved'te prosím svůj věk:

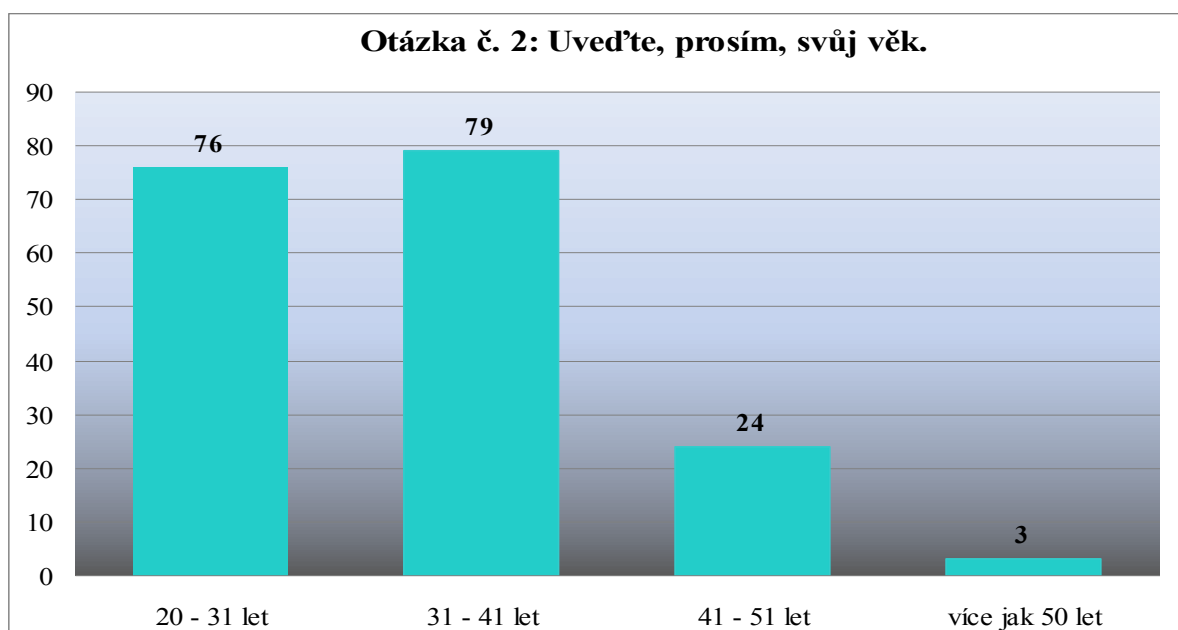
- 20 – 31 let
- 31 – 41 let
- 41 – 51 let
- Více jak 51 let

Tabulka 2: Věk respondentů.

Věk	Počet	%
20 - 31 let	76	42 %
31 – 41 let	79	43 %
41 – 51 let	24	13 %
Více jak 51 let	3	2 %
Celkem odpovědí	182	100%

Zdroj: Vlastní

Graf 2: Věk respondentů.



Zdroj: Vlastní

Z celkového množství 182 respondentů je 76 (42 %) respondentů ve věku 20 - 31 let, 79 (43 %) respondentů je ve věku 31 - 41 let, 24 (13 %) respondentů je ve věku 41 - 51 let a ve věku více jak 51 let jsou pouze 3 (2 %) respondenti.

Otázka číslo 3: Pokračoval/a jste v kombinované formě studia ihned po ukončení bakalářského studia nebo s časovým odstupem?

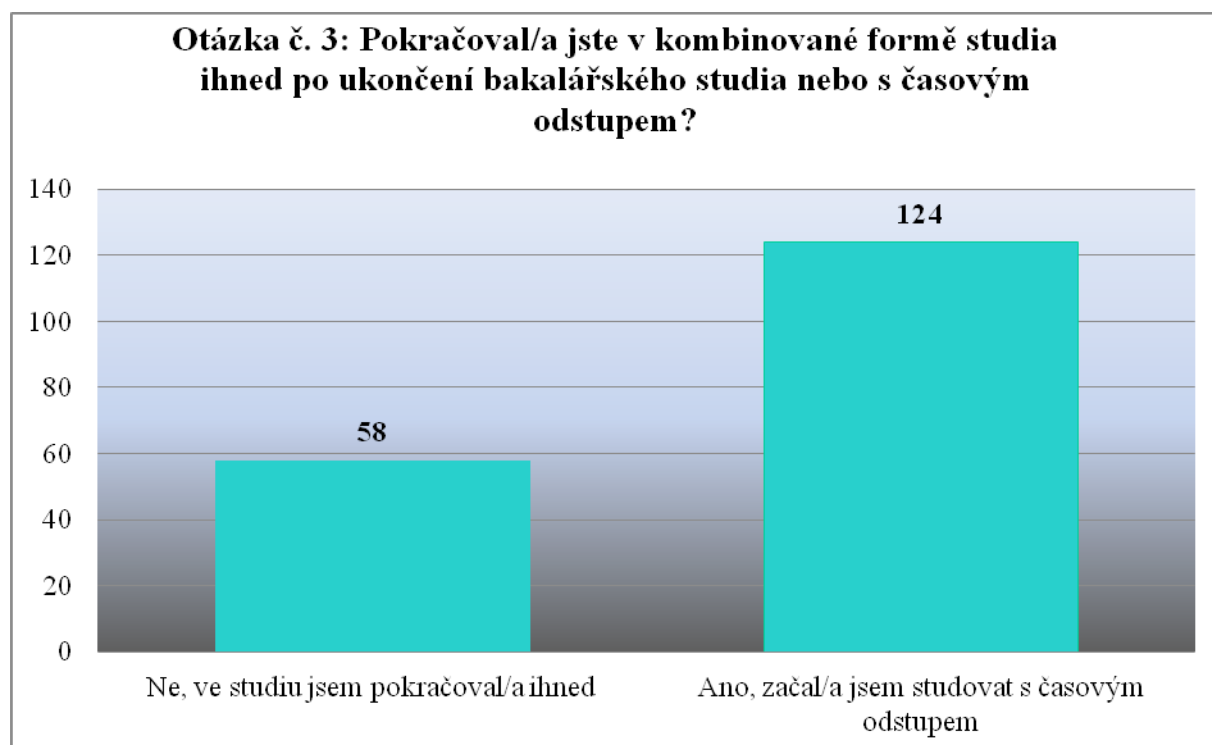
- Ne, ve studiu jsem pokračoval/a ihned
- Ano, začal/a jsem studovat s časovým odstupem

Tabulka 3: Pokračoval/a jste v kombinované formě studia ihned po ukončení bakalářského studia nebo s časovým odstupem?

Odpověď na otázku č. 3	Počet	%
Ne, ve studiu jsem pokračoval/a ihned	58	32 %
Ano, začal/a jsem studovat s časovým odstupem	124	68 %
Celkem odpovědí	182	100%

Zdroj: Vlastní

Graf 3: Pokračoval/a jste v kombinované formě studia ihned po ukončení bakalářského studia nebo s časovým odstupem?



Zdroj: Vlastní

Z celkového množství 182 respondentů pokračovalo v kombinované formě studia ihned po ukončení bakalářského studia 58 (32 %) respondentů. S časovým odstupem začalo studovat 124 (68 %) respondentů.

Otázka číslo 4: Pokud jste odpověděla/a na otázku 3 odpovědí ano. Tak napište po jaké době jste se ke studiu vrátil/a: (na otázku odpovídalo 124 respondentů)

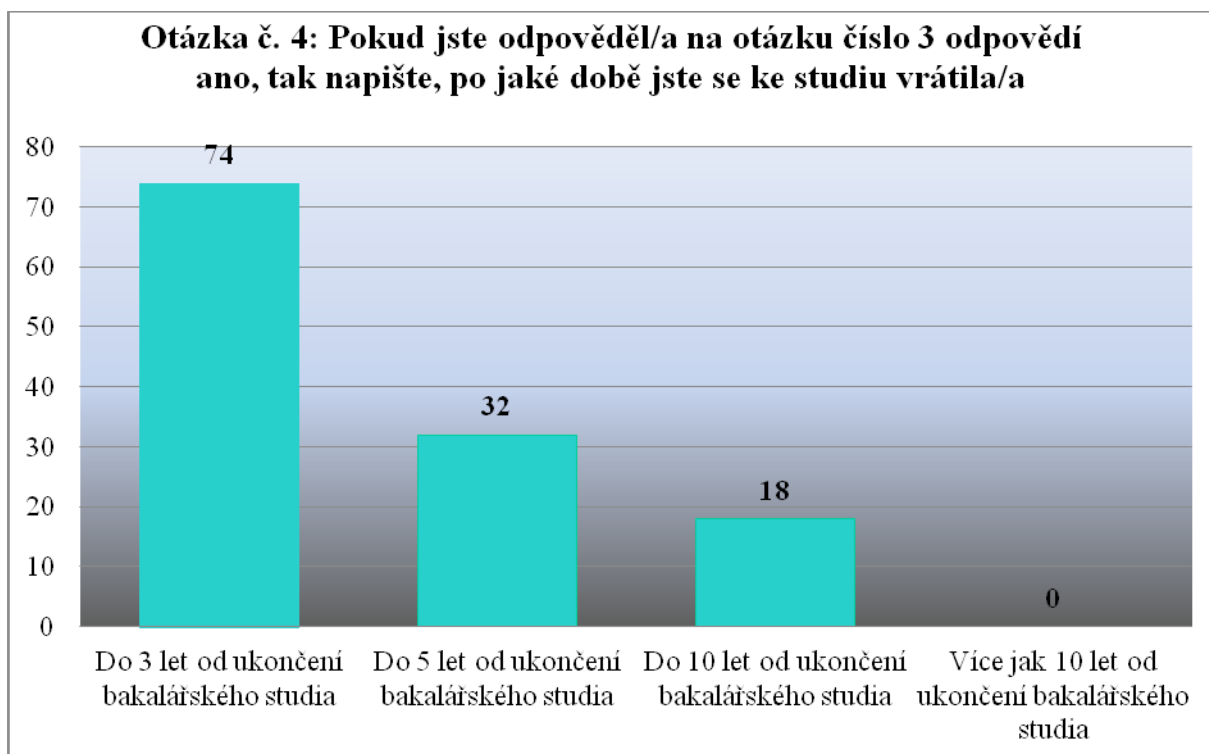
- Do 3 let od ukončení bakalářského studia
- Do 5 let od ukončení bakalářského studia
- Do 10 let od ukončení bakalářského studia
- Více jak 10 let od ukončení bakalářského studia

Tabulka 4: Pokud jste odpověděl/a na otázku číslo 3 odpovědí ano, tak napište, po jaké době jste se ke studiu vrátil/a. (Na otázku odpovídalo 124 respondentů.)

Odpověď na otázku č. 4	Počet	%
Do 3 let od ukončení bakalářského studia	74	60 %
Do 5 let od ukončení bakalářského studia	32	26 %
Do 10 let od ukončení bakalářského studia	18	14 %
Více jak 10 let od ukončení bakalářského studia	0	0 %
Celkem odpovědí	124	100%

Zdroj: Vlastní

Graf 4: Pokud jste odpověděl/a na otázku číslo 3 odpovědí ano, tak napište, po jaké době jste se ke studiu vrátil/a. (Na otázku odpovídalo 124 respondentů.)



Zdroj: Vlastní

Z celkového množství 124 respondentů se ke studiu vrátilo do 3 let po ukončení bakalářského studia 74 (60 %) respondentů, do 5 let od ukončení bakalářského studia 32 (26 %) respondentů, do 10 let od ukončení bakalářského studia 18 (14 %) respondentů a po více jak deseti letech se ke studiu nevrátil žádný z respondentů.

Otázka číslo 5: Pokud jste nepokračoval/a ve studiu ihned po skončení bakalářského studia, z jakého to bylo důvodu? Uveďte prosím 1 hlavní důvod. (Odpovídalo 124 respondentů)

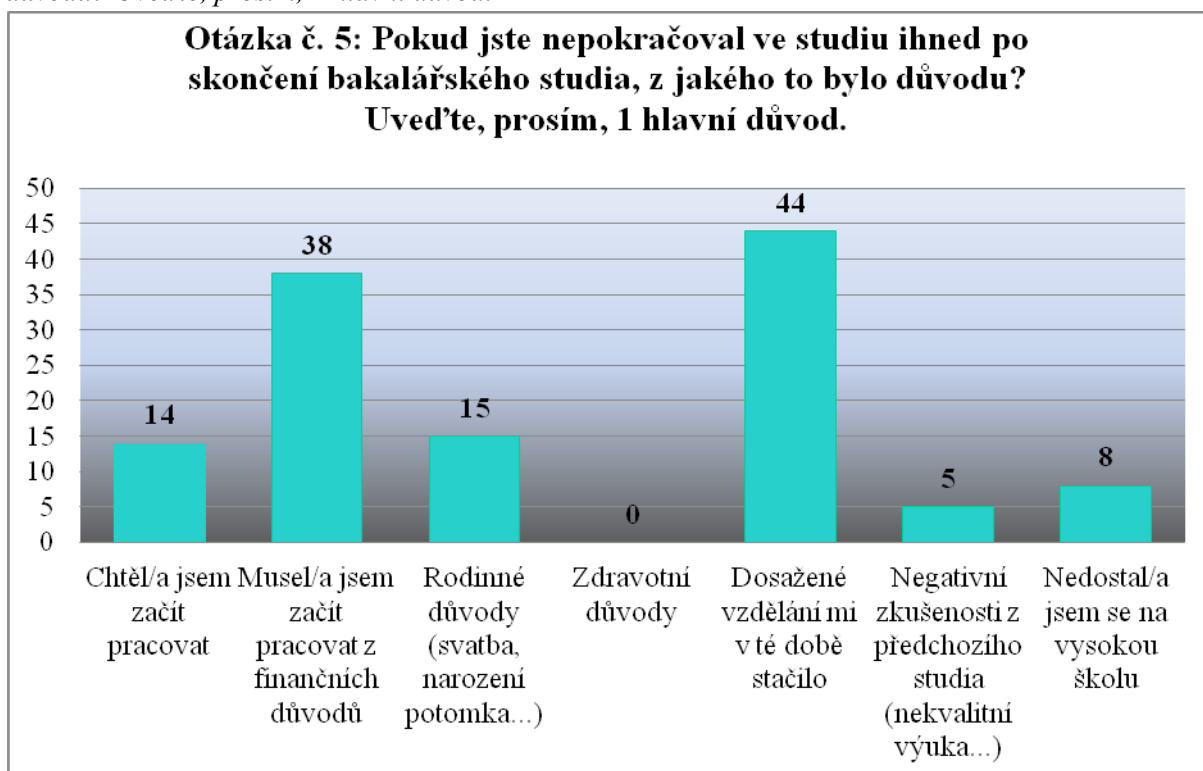
- Chtěla/a jsem začít pracovat
- Musel/a jsem začít pracovat z finančních důvodů
- Rodinné důvody (svatba, narození potomka...)
- Zdravotní důvody
- Dosažené vzdělání mi v té době stačilo
- Negativní zkušenosti z předchozího studia (nekvalitní výuka...)
- Nedostal/a jsem se na vysokou školu

Tabulka 5: Pokud jste nepokračoval ve studiu ihned po skončení bakalářského studia, z jakého to bylo důvodu? Uveďte, prosím, 1 hlavní důvod.

Odpověď na otázku č. 5	Počet	%
Chtěla/a jsem začít pracovat	14	11 %
Musel/a jsem začít pracovat z finančních důvodů	38	31 %
Rodinné důvody (svatba, narození potomka, atp.)	15	12 %
Zdravotní důvody	0	0 %
Dosažené vzdělání mi v té době stačilo	44	35 %
Negativní zkušenosti z předchozího studia (nekvalitní výuka, atp.)	5	4 %
Nedostal/a jsem se na vysokou školu	8	7 %
Celkem odpovědí	124	100%

Zdroj: Vlastní

Graf 5: Pokud jste nepokračoval ve studiu ihned po skončení bakalářského studia, z jakého to bylo důvodu? Uveďte, prosím, 1 hlavní důvod.



Zdroj: Vlastní

Z celkového počtu 182 respondentů nepokračovalo v dalším vzdělávání ihned po ukončení bakalářského studia 14 (11 %) z toho důvodu, že chtěli začít pracovat. 38 (31 %) respondentů muselo začít pracovat z finančních důvodů. Z rodinných důvodů (svatba, narození potomka...) nepokračovalo ve studiu ihned 15 (12 %) respondentů. Zdravotní důvody nevedl žádný respondent. 44 (35 %) respondentům v té době stačilo dosažené vzdělání, kvůli negativním zkušenostem z předchozího studia (nekvalitní výuka...) ve studiu ihned nepokračovalo 5 (4 %) respondentů a kvůli tomu, že se nedostali na vysokou školu ve studiu nepokračovalo 8 (7 %) respondentů.

Otázka číslo 6: Jaký byl 1 hlavní důvod, proč jste zvolil/a kombinovanou formu studia?

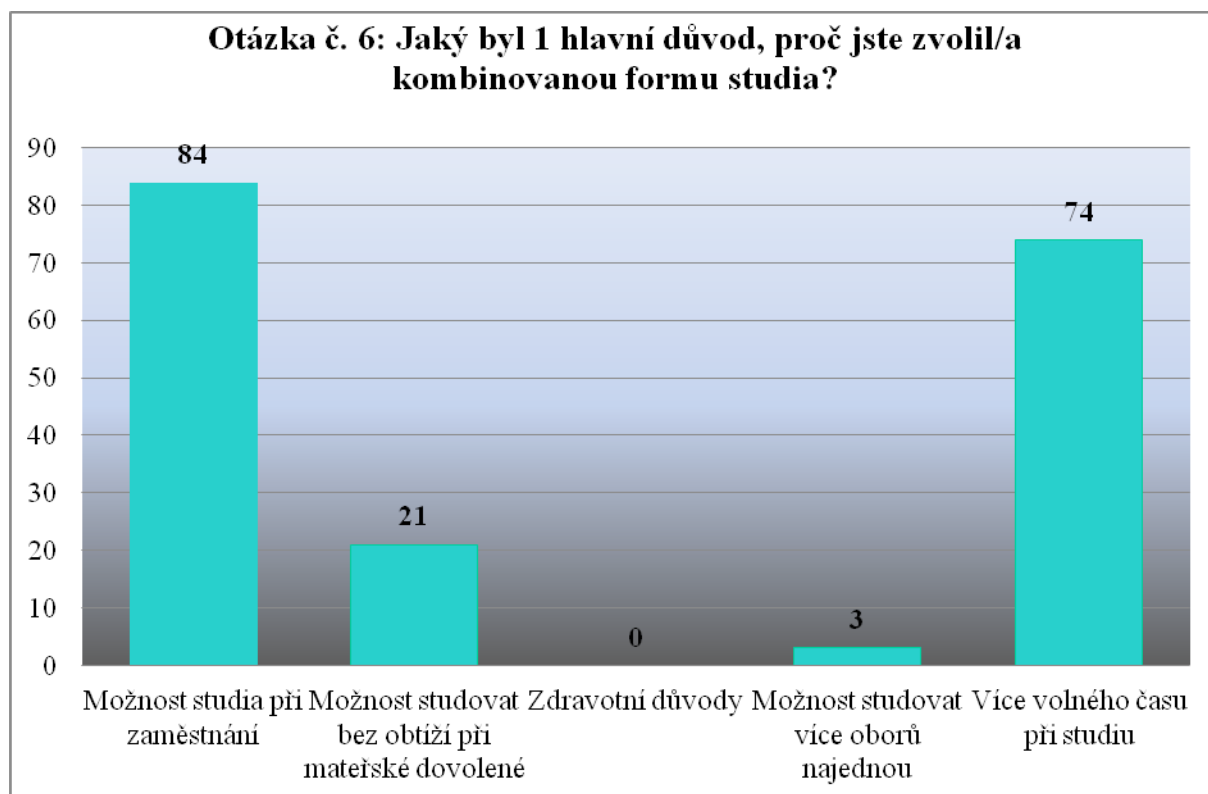
- Možnost studia při zaměstnání
- Možnost studovat bez obtíží na mateřské dovolené
- Zdravotní důvody
- Možnost studovat více oborů najednou
- Více volného času při studiu

Tabulka 6: Jaký byl 1 hlavní důvod, proč jste zvolil/a kombinovanou formu studia?

Odpověď na otázku č. 6	Počet	%
Možnost studia při zaměstnání	84	46 %
Možnost studovat bez obtíží při mateřské dovolené	21	11 %
Zdravotní důvody	0	0 %
Možnost studovat více oborů najednou	3	2 %
Více volného času při studiu	74	41 %
Celkem odpovědí	182	100%

Zdroj: Vlastní

Graf 6: Jaký byl 1 hlavní důvod, proč jste zvolil/a kombinovanou formu studia?



Zdroj: Vlastní

Z celkového množství 182 respondentů se rozhodlo pro kombinovanou formu studia kvůli možnosti studia při zaměstnání 84 (46 %) respondentů, kvůli možnosti studovat bez obtíží na mateřské dovolené 21 (11 %) respondentů, ze zdravotních důvodů se pro kombinovanou formu studia nerozhodl žádný respondent. Kvůli možnosti studovat více oborů najednou si kombinovanou formu studia vybrali 3 (2 %) respondenti a díky většímu množství volného času si tuto formu studia vybralo 74 (41 %) respondentů.

Otázka číslo 7: Jaký byl Váš 1 hlavní důvod k dalšímu studiu?

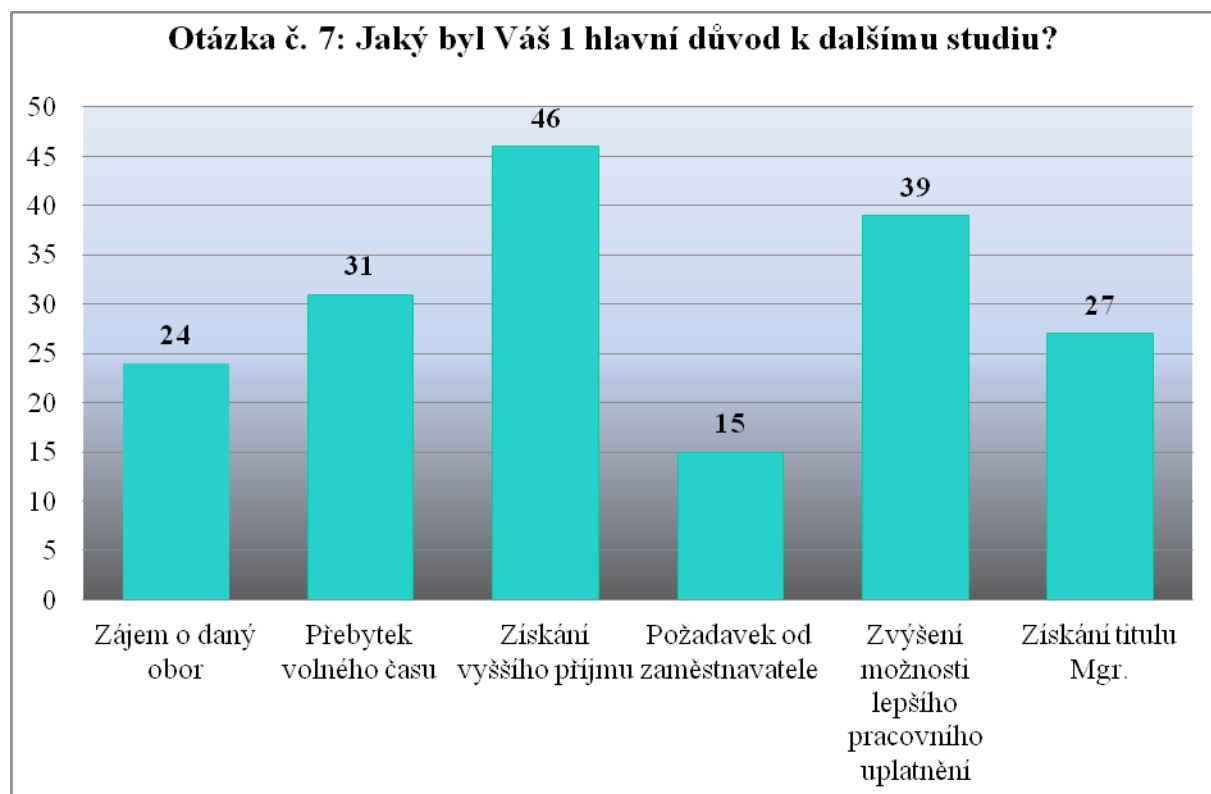
- Zájem o daný obor
- Přebytek volného času
- Získání vyššího příjmu
- Požadavek od zaměstnavatele
- Zvýšení možnosti lepšího pracovního uplatnění
- Získání titulu Mgr.

Tabulka 7: Jaký byl Váš 1 hlavní důvod k dalšímu studiu?

Odpověď na otázku č. 7	Počet	%
Zájem o daný obor	24	13 %
Přebytek volného času	31	17 %
Získání vyššího příjmu	46	25 %
Požadavek od zaměstnavatele	15	8 %
Zvýšení možnosti lepšího pracovního uplatnění	39	22 %
Získání titulu Mgr.	27	15 %
Celkem odpovědí	182	100%

Zdroj: Vlastní

Graf 7: Jaký byl Váš 1 hlavní důvod k dalšímu studiu?



Zdroj: Vlastní

Z celkového množství 182 respondentů se k dalšímu studiu kvůli zájmu o daný obor rozhodlo 24 (13 %) respondentů, kvůli přebytku volného času se pro další studium rozhodlo 31 (17 %) respondentů, kvůli získání vyššího příjmu 46 (25 %) respondentů, kvůli požadavku od zaměstnavatele se pro další studium rozhodlo 15 (8 %) respondentů, kvůli možnosti lepšího pracovního uplatnění 39 (22 %) respondentů a kvůli získání titulu Mgr. se k dalšímu studiu rozhodlo 27 (15 %) respondentů.

Otázka číslo 8: Shoduje se Vaše současné zaměstnání s Vámi studovaným oborem?

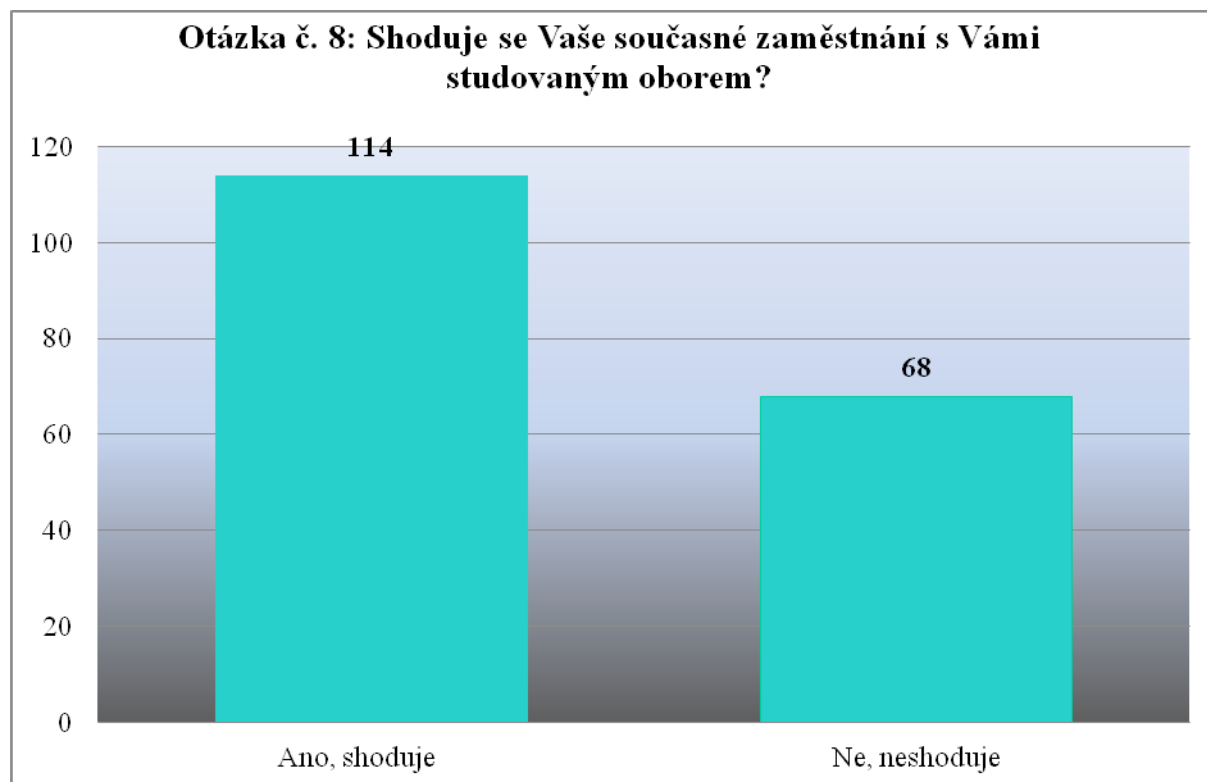
- Ano, shoduje
- Ne, neshoduje

Tabulka 8: Shoduje se Vaše současné zaměstnání s Vámi studovaným oborem?

Odpověď na otázku č. 8	Počet	%
Ano, shoduje	114	63 %
Ne, neshoduje	68	37 %
Celkem odpovědí	182	100%

Zdroj: Vlastní

Graf 8: Shoduje se Vaše současné zaměstnání s Vámi studovaným oborem?



Zdroj: Vlastní

Z celkového množství 182 respondentů se současné zaměstnání shoduje se studovaným oborem u 114 (63 %) respondentů a 68 (37 %) respondentů vykonává zaměstnání, který se neshoduje s jejich v současnosti studovaným oborem.

Otázka číslo 9: Jaké je Vaše současné ekonomické postavení?

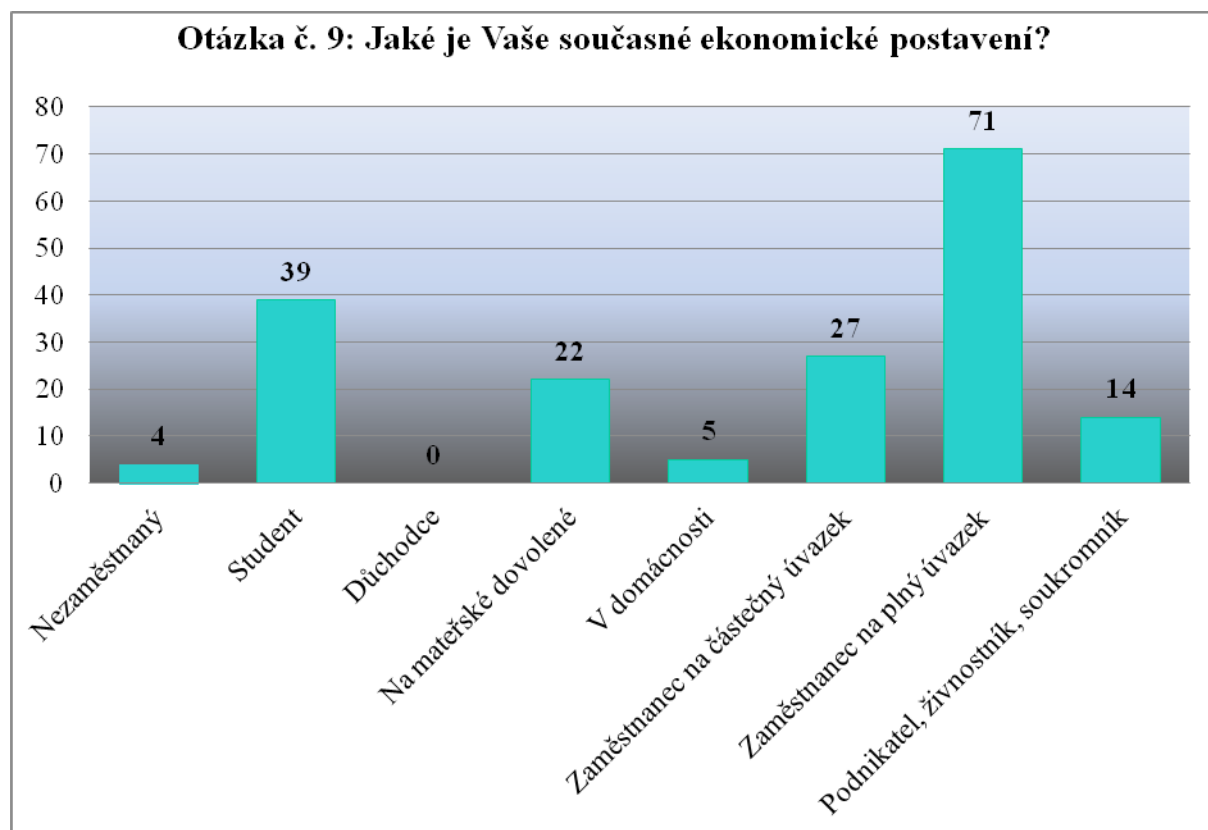
- Nezaměstnaný
- Student
- Důchodce
- Na mateřské dovolené
- V domácnosti
- Zaměstnanec na částečný úvazek
- Zaměstnanec na plný úvazek
- Podnikatel, živnostník, soukromník

Tabulka 9: Jaké je Vaše současné ekonomické postavení?

Odpověď na otázku č. 9	Počet	%
Nezaměstnaný	4	2 %
Student	39	21 %
Důchodce	0	0 %
Na mateřské dovolené	22	12 %
V domácnosti	5	3 %
Zaměstnanec na částečný úvazek	27	15 %
Zaměstnanec na plný úvazek	71	39 %
Podnikatel, živnostník, soukromník	14	8 %
Celkem odpovědí	182	100%

Zdroj: Vlastní

Graf 9: Jaké je Vaše současné ekonomické postavení?



Zdroj: Vlastní

Ze celkového množství 182 respondentů jsou 4 (2 %) nezaměstnaní, 39 (21 %) respondentů jsou studenty, v důchodu není žádný z respondentů, na mateřské dovolené je 22 (12 %) respondentů, v domácnosti je 5 (3 %) respondentů, zaměstnancem na částečný úvazek je 27 (15 %) respondentů, zaměstnancem na plný úvazek je 71 (39 %) respondentů.

Otázka číslo 10: Co od svého studia očekáváte?

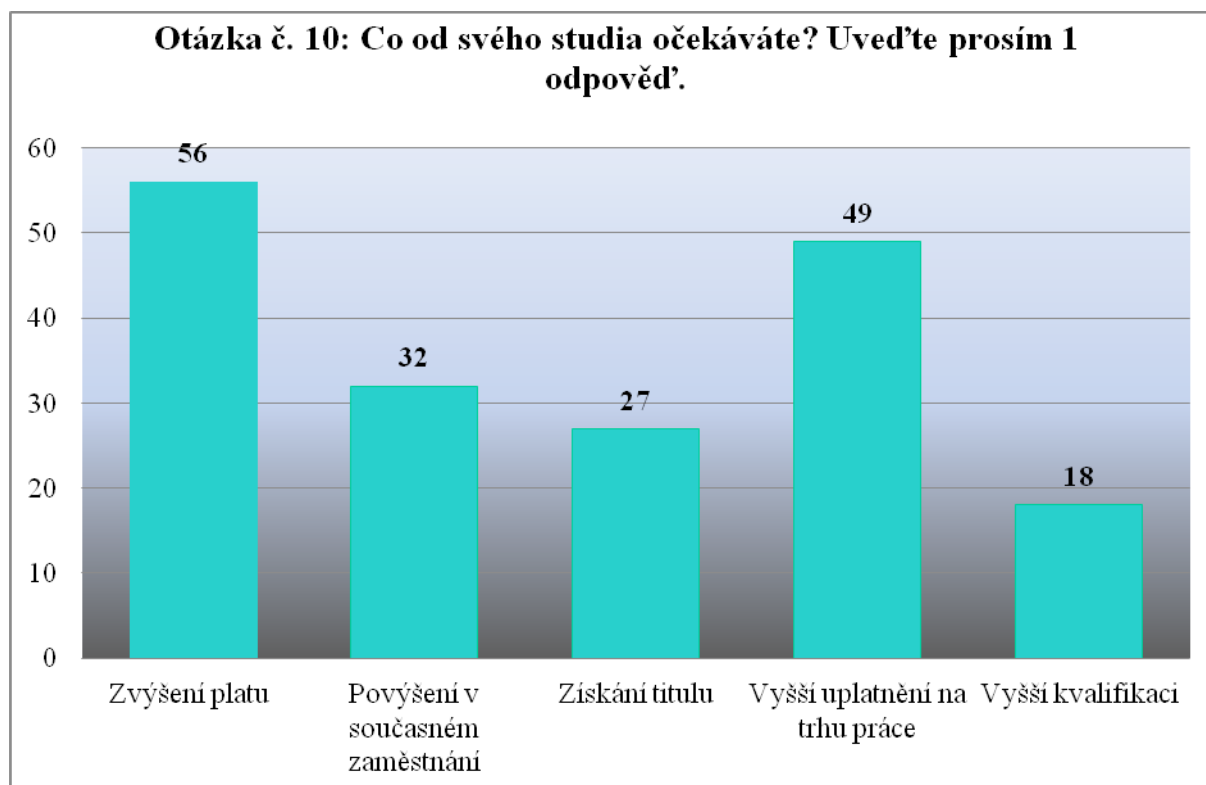
- Zvýšení platu
- Povýšení v současném zaměstnání
- Získání titulu
- Vyšší uplatnění na trhu práce
- Vyšší kvalifikaci

Tabulka 10: Co od svého studia očekáváte? Uved'te prosím 1 odpověď.

Odpověď na otázku č. 10	Počet	%
Zvýšení platu	56	31 %
Povýšení v současném zaměstnání	32	17 %
Získání titulu	27	15 %
Vyšší uplatnění na trhu práce	49	27 %
Vyšší kvalifikaci	18	10 %
Celkem odpovědí	182	100%

Zdroj: Vlastní

Graf 10: Co od svého studia očekáváte? Uved'te prosím 1 odpověď.



Zdroj: Vlastní

Z celkového množství 182 respondentů od svého studia očekává 56 (31 %) respondentů zvýšení platu, povýšení v současném zaměstnání očekává 32 (17 %) respondentů, získání titulu očekává 27 (15 %) respondentů, vyšší uplatnění na trhu práce očekává 49 (27 %) respondentů a vyšší kvalifikaci od svého studia očekává 18 (10 %) respondentů.

Otázka číslo 11: Co vnímáte při kombinované formě studia jako největší překážku/problém?

Uveďte prosím 1 odpověď.

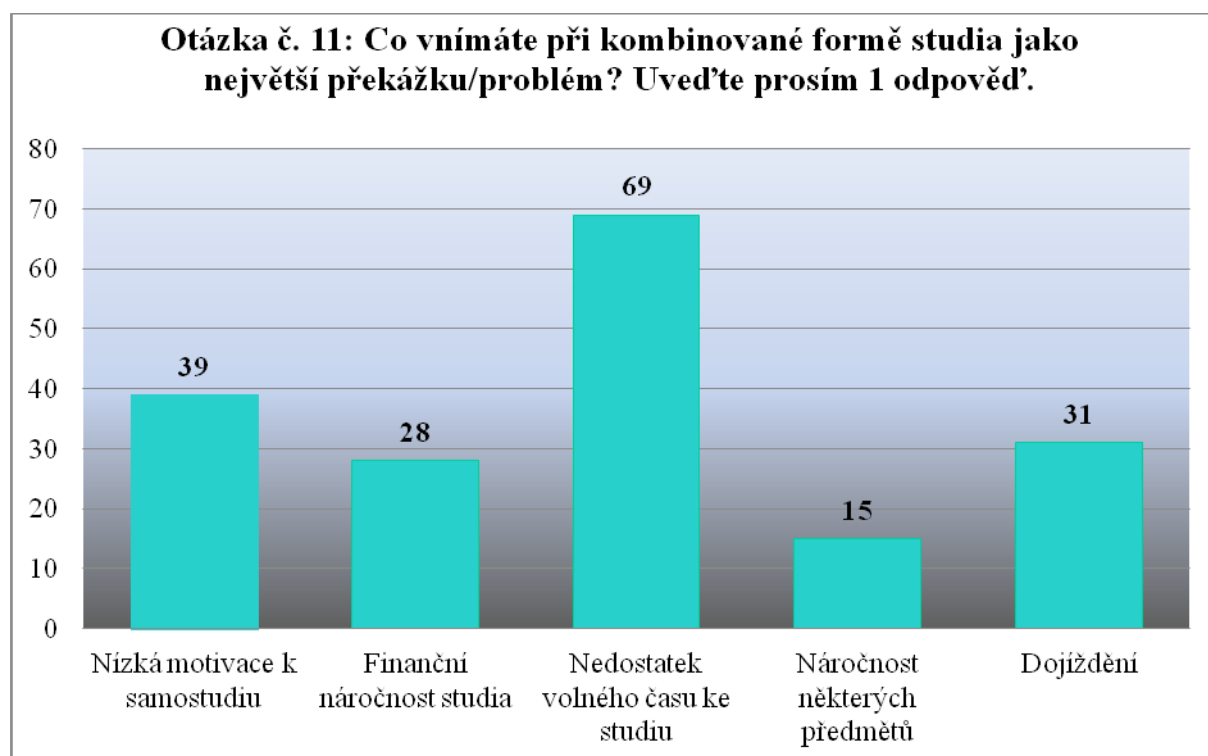
- Nízká motivace k samostudiu
- Finanční náročnost studia
- Nedostatek volného času ke studiu
- Náročnost některých předmětů
- Dojíždění

Tabulka 11: Co vnímáte při kombinované formě studia jako největší překážku/problém? Uveďte prosím 1 odpověď.

Odpověď na otázku č. 11	Počet	%
Nízká motivace k samostudiu	39	22 %
Finanční náročnost studia	28	15 %
Nedostatek volného času ke studiu	69	38 %
Náročnost některých předmětů	15	8 %
Dojíždění	31	17 %
Celkem odpovědí	182	100%

Zdroj: Vlastní

Graf 11: Co vnímáte při kombinované formě studia jako největší překážku/problém? Uved'te prosím 1 odpověď.



Zdroj: Vlastní

Z celkového množství 182 respondentů vnímá jako největší problém/překážku při kombinované formě studia nízkou motivaci ke studiu 39 (22 %) respondentů, finanční náročnost studia uvedlo 28 (18 %) respondentů, nedostatek volného času ke studiu 69 (38 %) respondentů, náročnost některých předmětů uvedlo 15 (8 %) respondentů a jako největší problém/překážku představuje při kombinované formě studia pro 31 (17 %) respondentů dojíždění.

Otázka číslo 12: Kolik času Vám zabere cesta do školy?

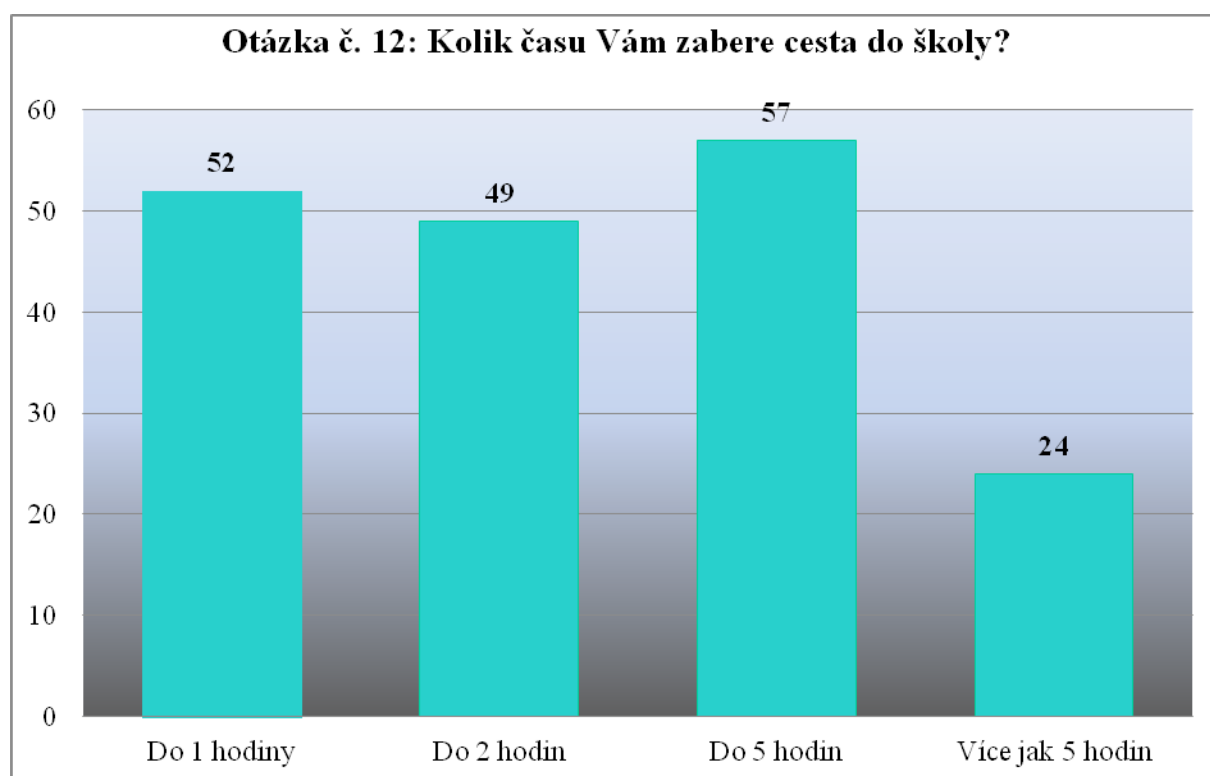
- Do 1 hodiny
- Do 2 hodin
- Do 5 hodin
- Více jak 5 hodin

Tabulka 12: Kolik času Vám zabere cesta do školy?

Odpověď na otázku č. 12	Počet	%
Do 1 hodiny	52	29 %
Do 2 hodin	49	27 %
Do 5 hodin	57	31 %
Více jak 5 hodin	24	13 %
Celkem odpovědí	182	100%

Zdroj: Vlastní

Graf 12: Kolik času Vám zabere cesta do školy?



Zdroj: Vlastní

Z celkového množství 182 respondentů zabere cesta do školy maximálně jednu hodinu 52 (29 %) respondentům, do dvou hodin času stráví na cestě do školy 49 (27 %) respondentů, cesta do školy trvá do pěti hodin 57 (31 %) respondentům a více jak pět hodin stráví na cestě do školy 24 (13 %) respondentům.

Otázka číslo 13: Při kombinované formě studia je obtížnější se donutit k učení. Učíte se v průběhu semestru nebo jen před zkouškami?

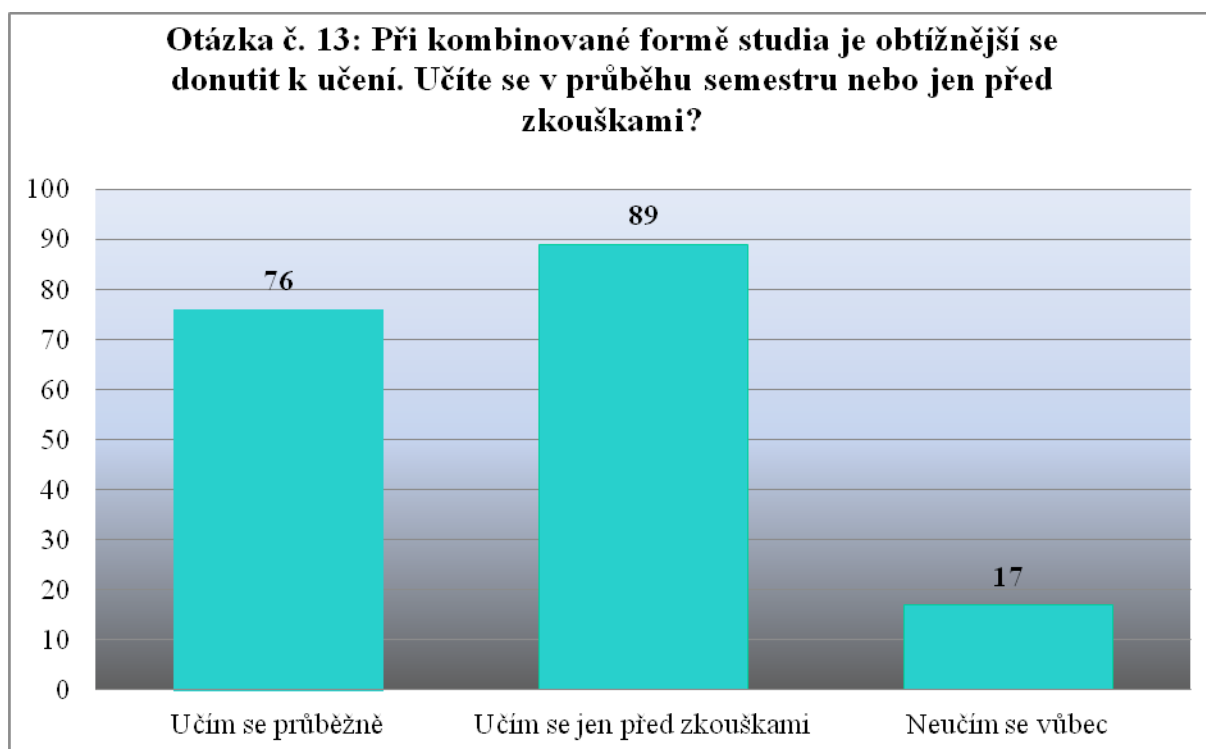
- Učím se průběžně
- Učím se jen před zkouškami
- Neučím se vůbec

Tabulka 13: Při kombinované formě studia je obtížnější se donutit k učení. Učíte se v průběhu semestru nebo jen před zkouškami?

Odpověď na otázku č. 13	Počet	%
Učím se průběžně	76	42 %
Učím se jen před zkouškami	89	49 %
Neučím se vůbec	17	9 %
Celkem odpovědí	182	100%

Zdroj: Vlastní

Graf 13: Při kombinované formě studia je obtížnější se donutit k učení. Učíte se v průběhu semestru nebo jen před zkouškami?



Zdroj: Vlastní

Z celkového množství 182 respondentů se učí průběžně po celý semestr 76 (42 %) respondentů, pouze před zkouškami se učí 89 (49 %) respondentů a vůbec se neučí 17 (9 %) respondentů.

Otázka číslo 14: Jaká je Vaše největší překážka při domácí přípravě?

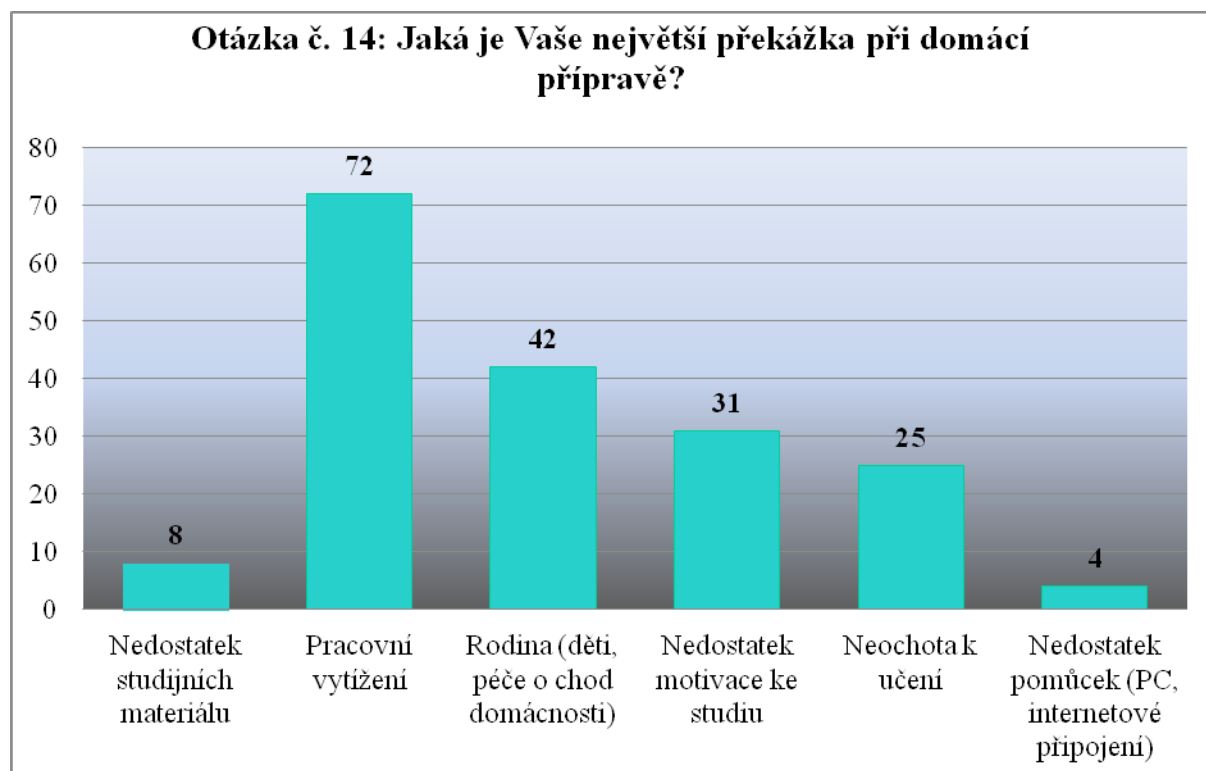
- Nedostatek studijních materiálů
- Pracovní vytížení
- Rodina (děti, péče o chod domácnosti)
- Nedostatek motivace ke studiu
- Neochota k učení
- Nedostatek pomůcek (PC, internetové připojení)

Tabulka 14: Jaká je Vaše největší překážka při domácí přípravě?

Odpověď na otázku č. 14	Počet	%
Nedostatek studijních materiálů	8	4 %
Pracovní vytížení	72	40 %
Rodina (děti, péče o chod domácnosti)	42	23 %
Nedostatek motivace ke studiu	31	17 %
Neochota k učení	25	14 %
Nedostatek pomůcek (PC, internetové připojení)	4	2 %
Celkem odpovědí	182	100%

Zdroj: Vlastní

Graf 14: Jaká je Vaše největší překážka při domácí přípravě?



Zdroj: Vlastní

Z celkového množství 182 respondentů vidí největší překážku v domácí přípravě 8 (4 %) respondenti v nedostatku studijních materiálů, pro 72 (40 %) respondentů představuje největší překážku pracovní vytížení, rodina (děti, péče o chod domácnosti) jsou největší překážkou pro 42 (23 %) respondentů, nedostatek motivace ke studiu uvedlo 31 (17 %) respondentů, neochotu k učení 25 (14 %) respondentů a v nedostatku pomůcek (PC, internetové připojení) vidí největší překážku v domácí přípravě 4 (2 %) respondenti.

Otázka číslo 15: Dovedete si představit, že by jste měla/a studovat prezenční (denní) formu studia?

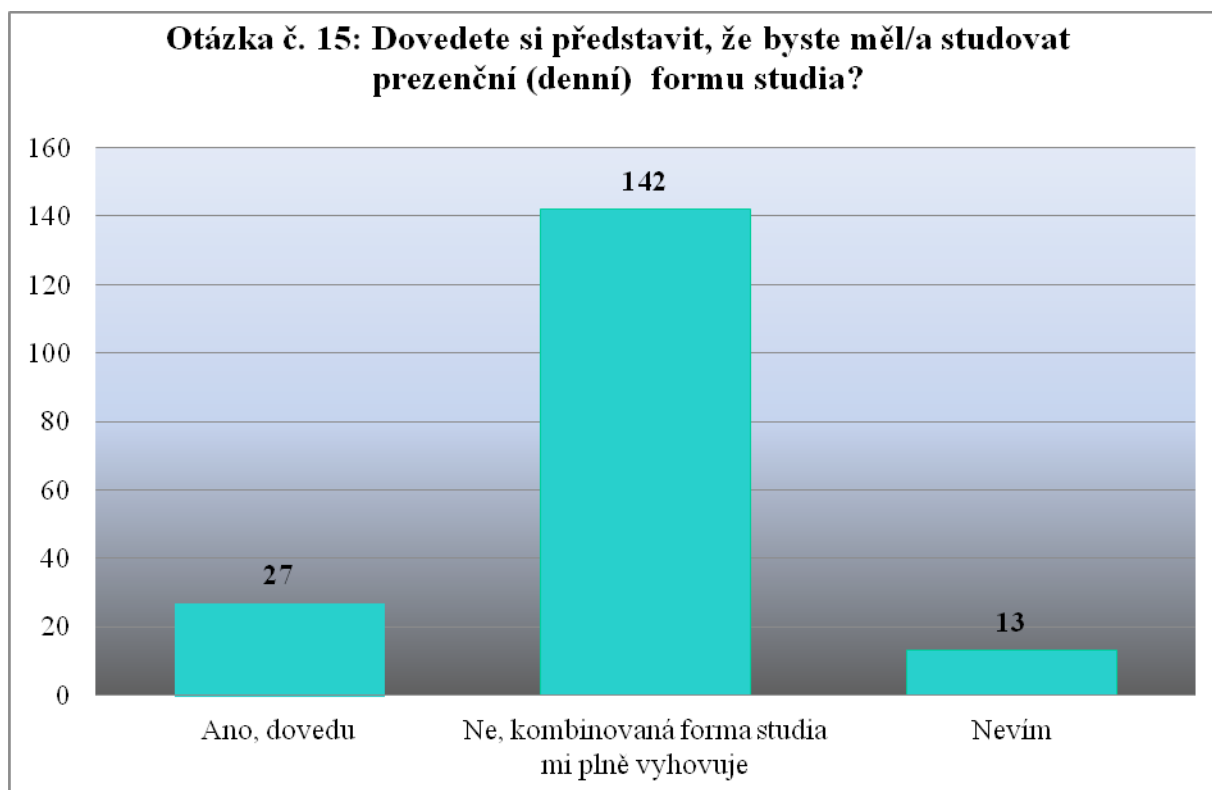
- Ano, dovedu
- Ne, kombinovaná forma studia mi plně vyhovuje
- Nevím

Tabulka 15: Dovedete si představit, že byste měl/a studovat prezenční (denní) formu studia?

Odpověď na otázku č. 15	Počet	%
Ano, dovedu	27	15 %
Ne, kombinovaná forma studia mi plně vyhovuje	142	78 %
Nevím	13	7 %
Celkem odpovědí	182	100%

Zdroj: Vlastní

Graf 15: Dovedete si představit, že byste měl/a studovat prezenční (denní) formu studia?



Zdroj: Vlastní

Z celkového množství 182 respondentů si 27 (15 %) respondentů dovede představit, že by studovali prezenční (denní) formu studia, 142 (78 %) respondentů si nedovede představit, že by měli studovat prezenční (denní) formu studia a kombinovaná forma jim plně vyhovuje. A 13 (7 %) respondentů neví.

Otázka číslo 16: Je další vzdělávání důležitou součástí Vašeho života?

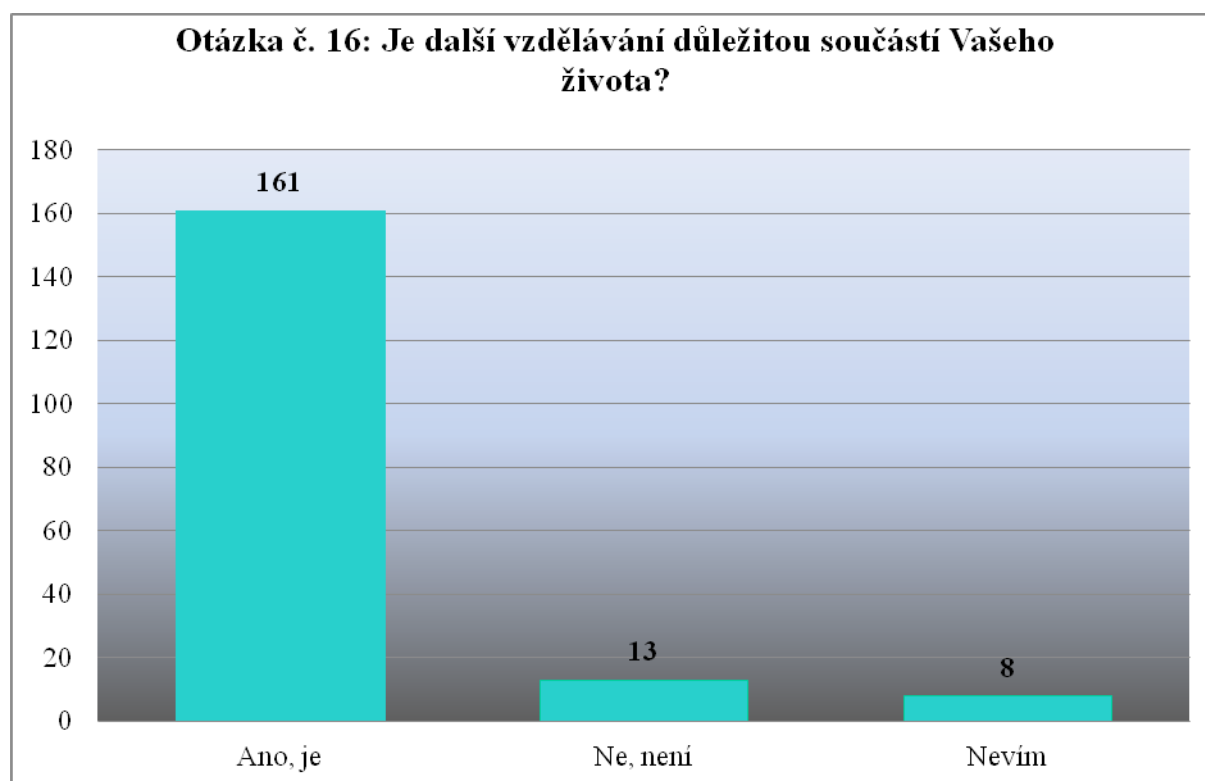
- Ano, je
- Ne, není
- Nevím

Tabulka 16: Je další vzdělávání důležitou součástí Vašeho života?

Odpověď na otázku č. 16	Počet	%
Ano, je	161	88 %
Ne, není	13	7 %
Nevím	8	5 %
Celkem odpovědí	182	100%

Zdroj: Vlastní

Graf 16: Je další vzdělávání důležitou součástí Vašeho života?



Zdroj: Vlastní

Z celkového množství 182 respondentů 161 (88 %) respondentů uvedlo, že je pro ně vzdělávání důležitou součástí jejich života, pro 13 (7 %) respondentů vzdělávání nepředstavuje důležitou součást života a 8 (5 %) respondentů neví.

Otázka číslo 17: Myslíte si, že je v současné době nabídka dalšího vzdělávání dostatečná?

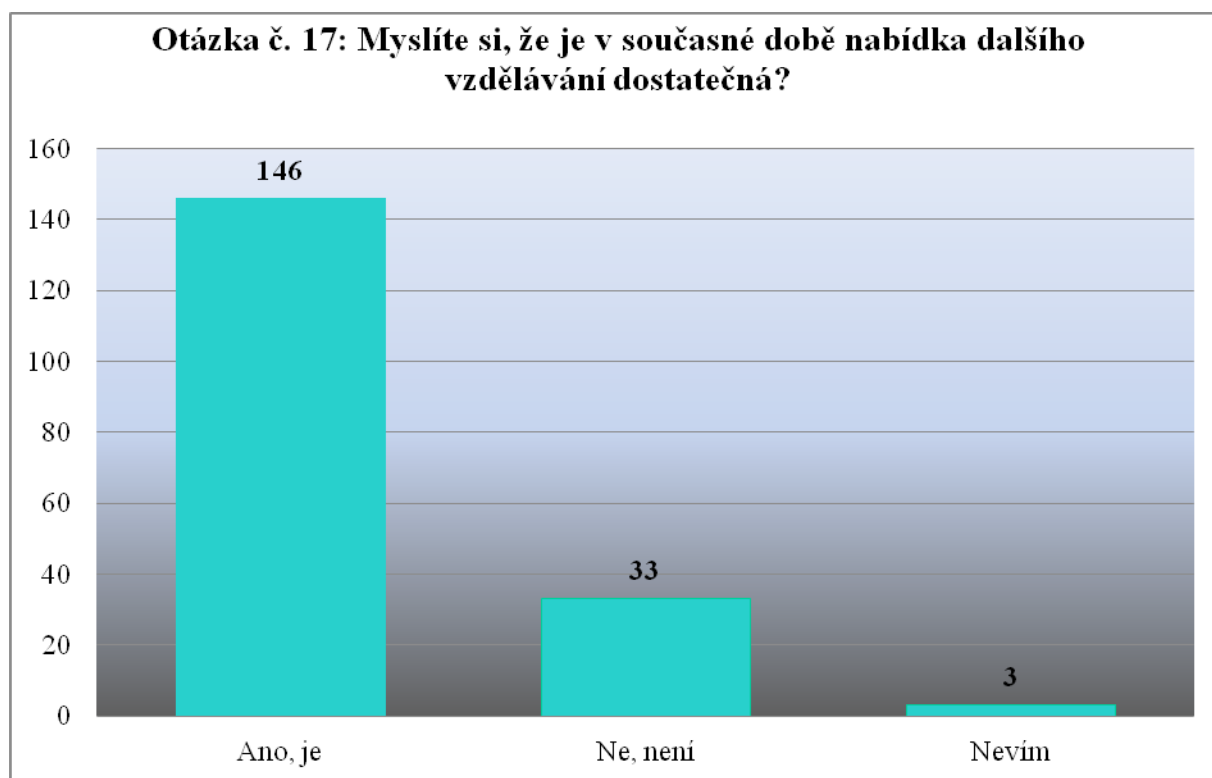
- Ano, je
- Ne, není
- Nevím

Tabulka 17: Myslíte si, že je v současné době nabídka dalšího vzdělávání dostatečná?

Odpověď na otázku č. 17	Počet	%
Ano, je	146	80 %
Ne, není	33	18 %
Nevím	3	2 %
Celkem odpovědí	182	100%

Zdroj: Vlastní

Graf 17: Myslíte si, že je v současné době nabídka dalšího vzdělávání dostatečná?



Zdroj: Vlastní

Z celkového množství 182 respondentů si 146 (80 %) respondentů myslí, že je v současné době nabídka dalšího vzdělávání dostatečná, 33 (18 %) respondentů si myslí, že současná nabídka dalšího vzdělávání dostatečná není a 3 (2 %) respondenti neví.

Otázka číslo 18: Podporuje Vás rodina při dalším vzdělávání?

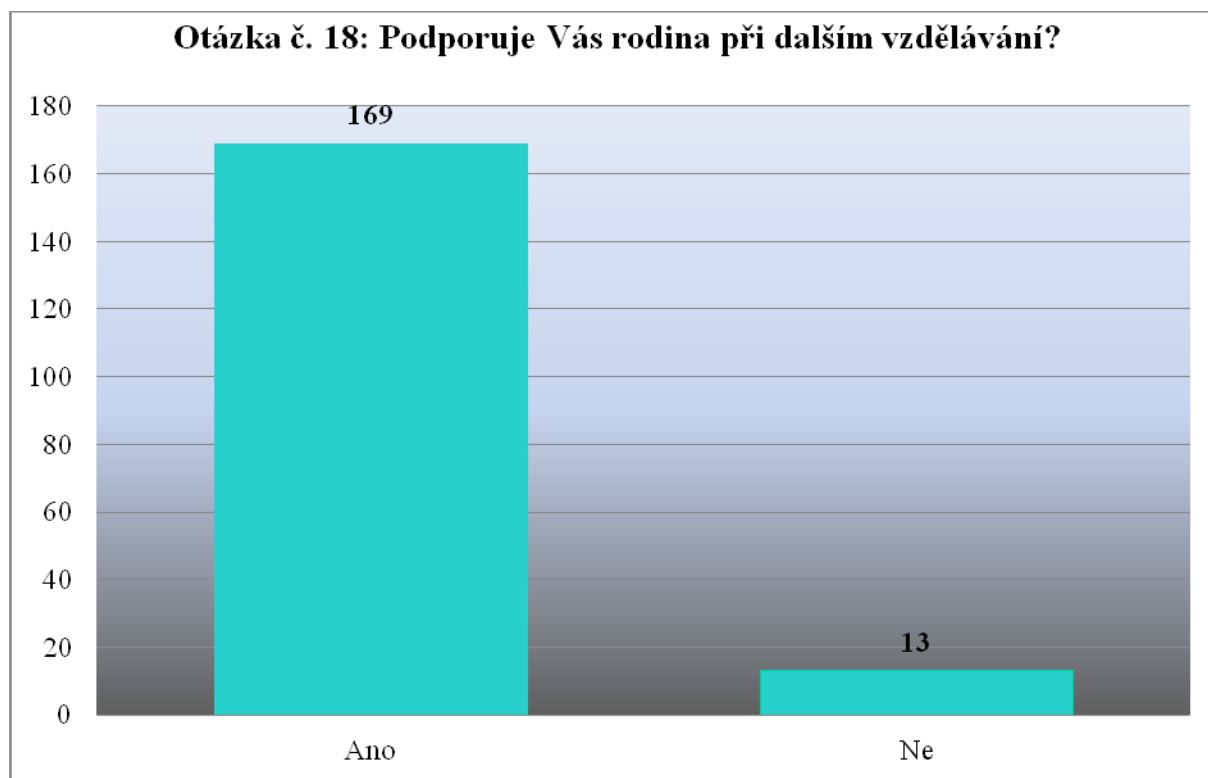
- Ano
- Ne

Tabulka 18: Podporuje Vás rodina při dalším vzdělávání?

Odpověď na otázku č. 18	Počet	%
Ano	169	93 %
Ne	13	7 %
Celkem odpovědí	182	100%

Zdroj: Vlastní

Graf 18: Podporuje Vás rodina při dalším vzdělávání?



Zdroj: Vlastní

Z celkového množství 182 respondentů 169 (93 %) odpovědělo, že je rodina podporuje při dalším vzdělávání, 13 (7 %) respondentů uvedlo, že je rodina při dalším vzdělávání nepodporuje.

Otázka číslo 19: Je pro Vás podpora rodiny důležitá?

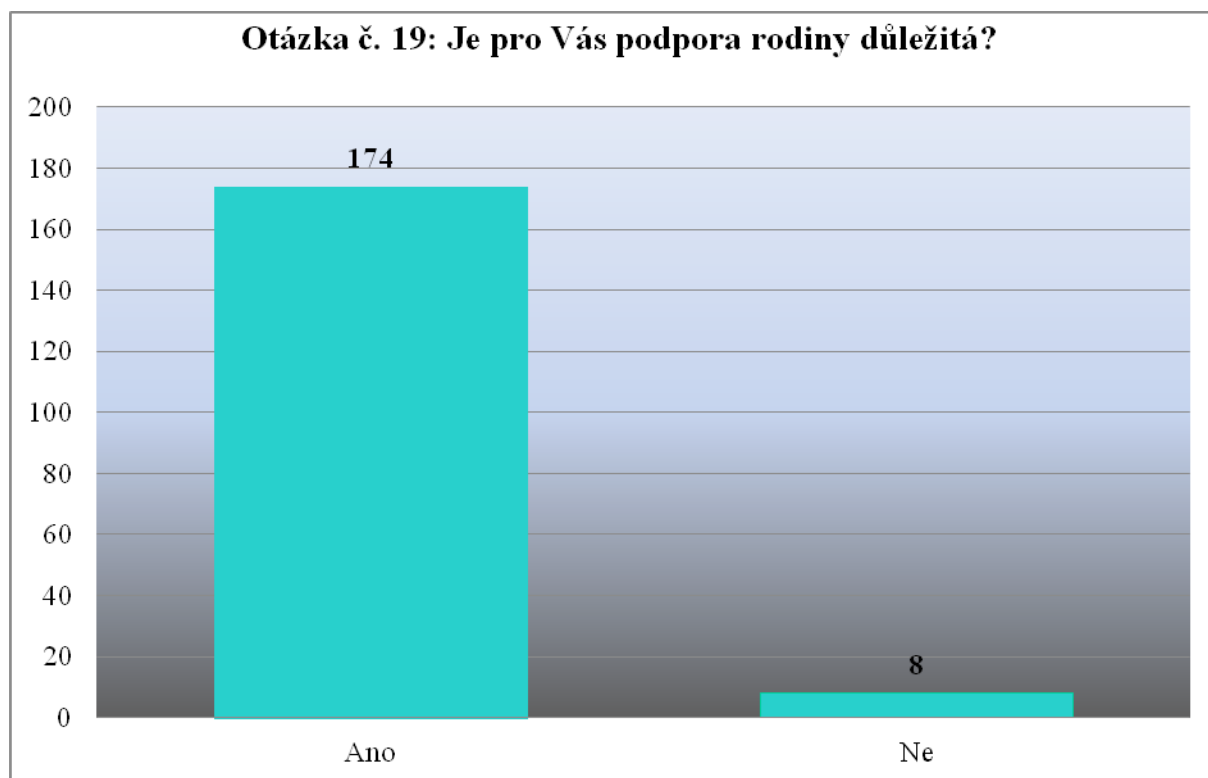
- Ano
- Ne

Tabulka 19: Je pro Vás podpora rodiny důležitá?

Odpověď na otázku č. 19	Počet	%
Ano	174	96 %
Ne	8	4 %
Celkem odpovědí	182	100%

Zdroj: Vlastní

Graf 19: Je pro Vás podpora rodiny důležitá?



Zdroj: Vlastní

Z celkového množství 182 respondentů uvedlo 174 (96 %), že je pro ně podpora rodiny při dalším vzdělávání důležitá, 8 (4 %) respondentů uvedlo, že pro ně podpora rodiny důležitá není.

Otázka číslo 20: Uvažujete, že po skončení studia budete pokračovat v dalším studiu?

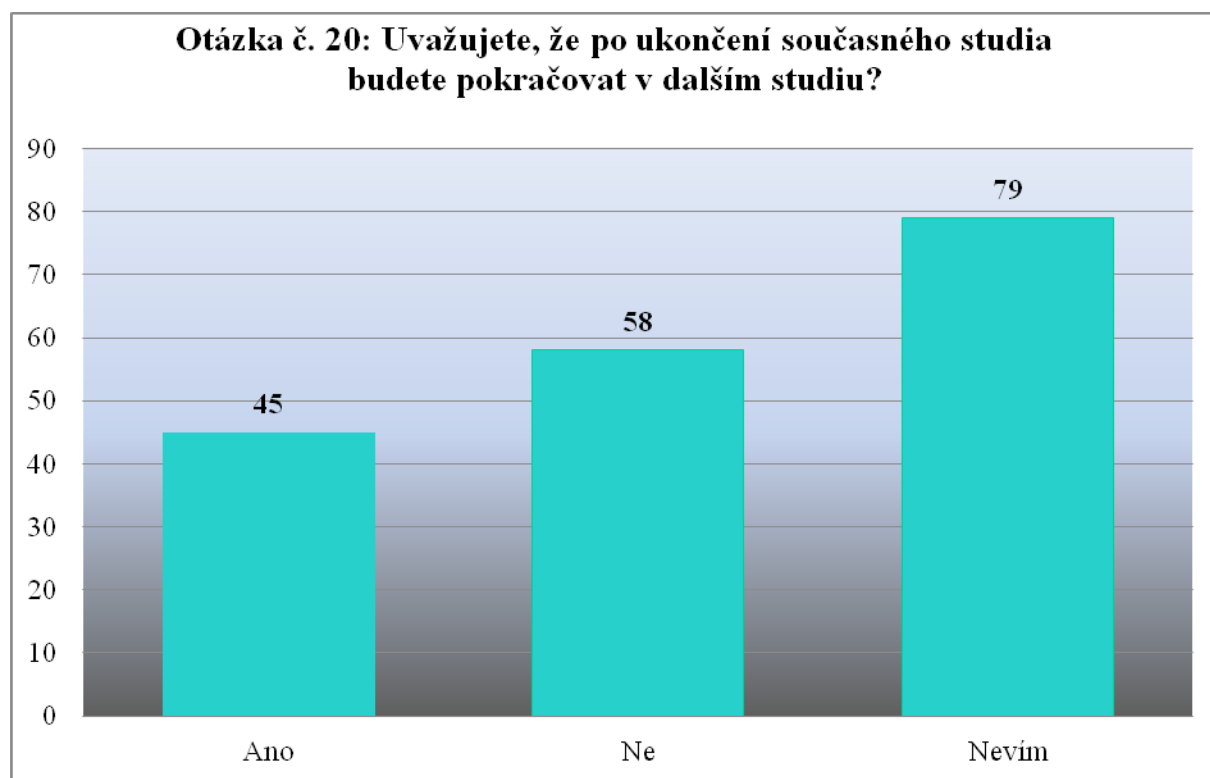
- Ano
- Ne
- Nevím

Tabulka 20: Uvažujete, že po ukončení současného studia budete pokračovat v dalším studiu?

Odpověď na otázku č. 20	Počet	%
Ano	45	25 %
Ne	58	32 %
Nevím	79	43 %
Celkem odpovědí	182	100%

Zdroj: Vlastní

Graf 20: Uvažujete, že po ukončení současného studia budete pokračovat v dalším studiu?



Zdroj: Vlastní

Z celkového množství 182 respondentů bude 45 (25 %) po ukončení současného studia pokračovat v dalším studiu, 58 (32 %) respondentů v dalším studiu po ukončení současného studia pokračovat nebude a 79 (43 %) neví, zda budou v dalším studiu pokračovat.

Otázka číslo 21: Splňuje současné vzdělávání Vaše požadavky?

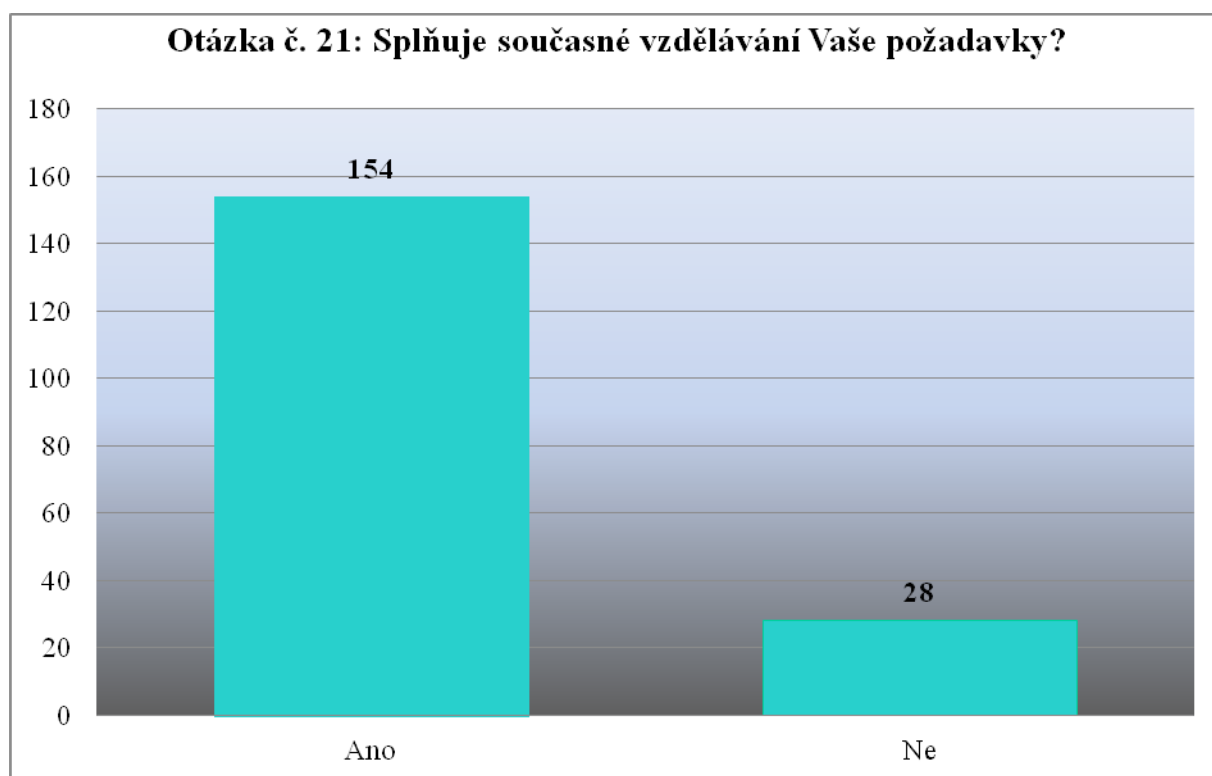
- Ano
- Ne

Tabulka 21: Splňuje současné vzdělávání Vaše požadavky?

Odpověď na otázku č. 21	Počet	%
Ano	154	85 %
Ne	28	15 %
Celkem odpovědí	182	100%

Zdroj: Vlastní

Graf 21: Splňuje současné vzdělávání Vaše požadavky?



Zdroj: Vlastní

Z celkového množství 182 respondentů uvedlo 154 (85 %) respondentů, že současné vzdělávání splňuje jejich požadavky, 28 (15 %) respondentů uvedlo, že současné vzdělávání jejich požadavky nesplňuje.

Otázka číslo 22: Doporučil/a by jste svým rodinným příslušníkům a přátelům kombinovanou formu studia?

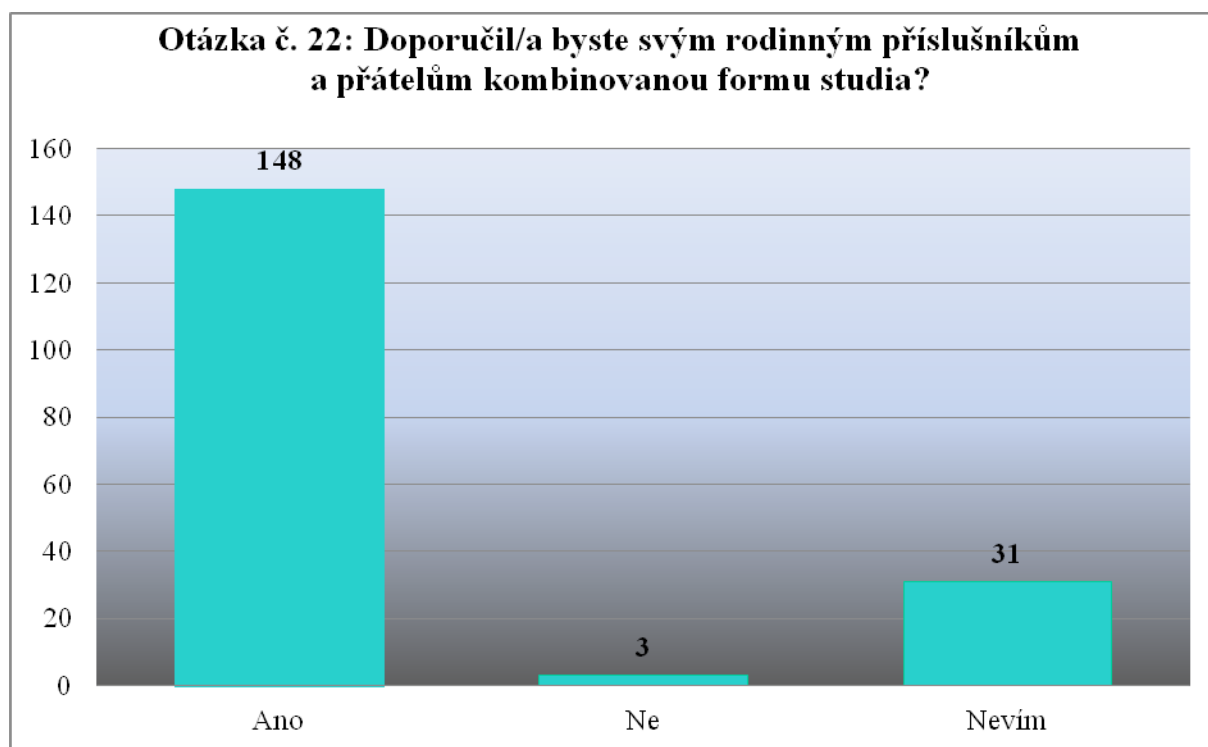
- Ano
- Ne
- Nevím

Tabulka 22: Doporučil/a byste svým rodinným příslušníkům a přátelům kombinovanou formu studia?

Odpověď na otázku č. 22	Počet	%
Ano	148	81 %
Ne	3	2 %
Nevím	31	17 %
Celkem odpovědí	182	100%

Zdroj: Vlastní

Graf 22: Doporučil/a byste svým rodinným příslušníkům a přátelům kombinovanou formu studia?



Zdroj: Vlastní

Z celkového množství 182 respondentů by 148 (81 %) respondentů kombinovanou formu studia doporučilo svým rodinným příslušníkům a přátelům, 3 (2 %) by jim tuto formu nedoporučili a 31 (17 %) respondentů neví, zda by kombinovanou formu studia doporučili svým rodinným příslušníkům a přátelům.

Otázka číslo 23: Jste rád/a, že jste se rozhodl/a pro kombinovanou formu studia?

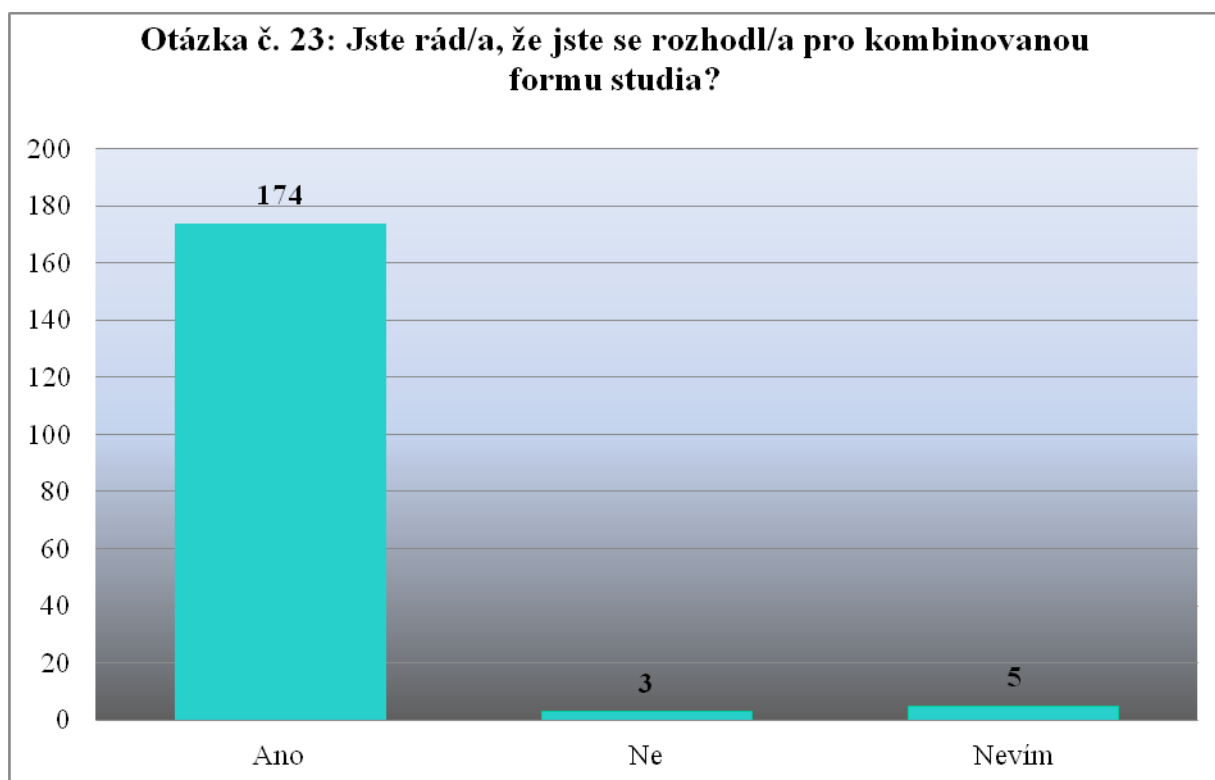
- Ano
- Ne
- Nevím

Tabulka 23: Jste rád/a, že jste se rozhodl/a pro kombinovanou formu studia?

Odpo věď na otázku č. 23	Poč et	%
Ano	174	95 %
Ne	3	2 %
Nevím	5	3 %
Celkem odpov ědí	182	100%

Zdroj: Vlastní

Graf 23: Jste rád/a, že jste se rozhodl/a pro kombinovanou formu studia?



Zdroj: Vlastní

Z celkového množství 182 respondentů je 174 (95 %) spokojeno, že se rozhodli pro kombinovanou formu studia, 3 (2 %) respondenti nejsou rádi, že se rozhodli pro kombinovanou formu studia a 5 (3 %) respondentů neví.

Otázka číslo 24: Setkal/a jste se někdy s pojmem eLearning?

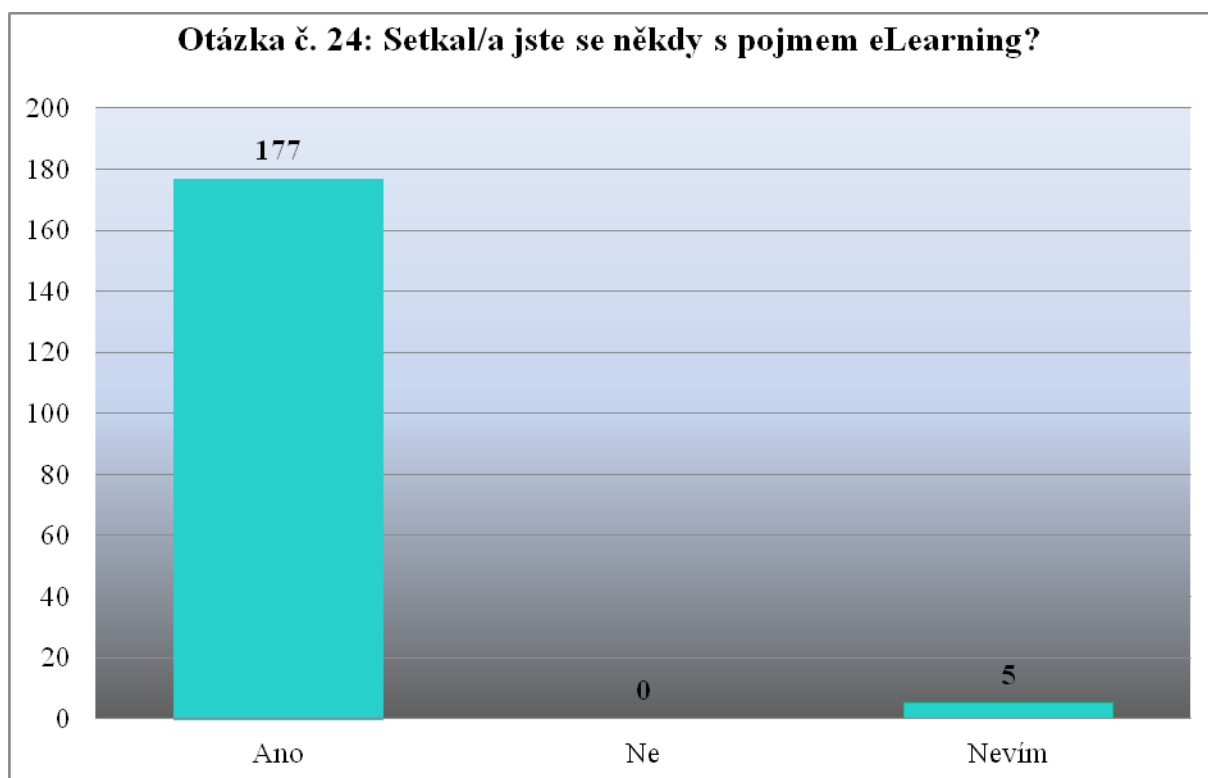
- Ano
- Ne
- Nevím

Tabulka 24: Setkal/a jste se někdy s pojmem eLearning?

Odpověď na otázku č. 24	Počet	%
Ano	177	97 %
Ne	0	0 %
Nevím	5	3 %
Celkem odpovědí	182	100%

Zdroj: Vlastní

Graf 24: Setkal/a jste se někdy s pojmem eLearning?



Zdroj: Vlastní

Z celkového množství 182 respondentů se s pojmem eLearning setkala 177 (97 %) respondentů, respondent, který by se s pojmem eLearning nesetkal není žádný a 5 (3 %) respondentů neví, zda se s pojmem eLearning někdy setkali.

6.7 Interpretace a diskuse výsledků

Pohlaví respondentů: Z celkového množství 182 respondentů bylo 103 (57 %) žen a 79 (43 %) mužů.

Věk respondentů: Z celkového počtu 182 respondentů bylo 79 (43 %) respondentů ve věku 31 – 41 let, 76 (42 %) respondentů byla ve věku 20 – 31 let, 24 (13 %) respondentů bylo ve věku 41 – 51 let a pouze 3 (2 %) respondentů byli ve věku 51 a více let.

Ekonomické postavení respondentů: Z celkového počtu 182 respondentů je 71 (39 %) zaměstnancem na plný úvazek. 39 (21 %) respondentů jsou studenty, 27 (15 %) respondentů je zaměstnancem na částečný úvazek, 22 (12 %) respondentů je na mateřské dovolené, 14 (8 %) respondentů jsou podnikateli, živnostníky nebo soukromníky. Pouze 4 (2 %) respondenti jsou nezaměstnaní a v důchodu není žádný z respondentů.

Hypotéza č. 1: *Hlavním důvodem pro pokračování ve studiu na vysoké škole kombinovanou formou je pro dospělého jedince požadavek od zaměstnavatele.*

K vyhodnocení této hypotézy jsem použila otázku č. 7. Jaký byl hlavní důvod k dalšímu studiu. Tato hypotéza se nepotvrdila. Hlavním důvodem k dalšímu studiu pro většinu respondentů byla možnost získání vyššího příjmu, tuto odpověď z celkového počtu 182 respondentů uvedlo 46 (25 %), druhou nejčastější odpovědí byla možnost lepšího pracovního uplatnění, kterou uvedlo 39 (22 %) respondentů. Kvůli přebytku volného času se pro další studium rozhodlo 31 (17 %) respondentů, kvůli získání titulu Mgr. se pro další studium rozhodl o 27 (15 %) respondentů. Se zájmu o daný obor se rozhodlo studovat 24 (13 %) respondentů a kvůli požadavku od zaměstnavatele se k dalšímu studiu rozhodlo pouze 15 (8 %) respondentů.

Tato hypotéza potvrzena nebyla.

Hypotéza č. 2: *Dospělí, kteří studují kombinovanou formu studia očekávají po jeho zdárném zakončení zvýšení svého platu.*

K vyhodnocení této hypotézy jsem použila otázku č. 10. Co očekáváte od svého studia? Nejvíce respondentů uvedlo, že od svého studia očekávají zvýšení platu, tuto odpověď uvedlo z celkového počtu 182 respondentů 56 (31 %) z nich. Vyšší uplatnění na trhu práce očekává 49 (27 %) respondentů. Povýšení v současném zaměstnání očekává celkem 32 (17 %)

respondentů. Získání titulu očekává 27 (15 %) respondentů a nejméně respondentů uvedlo, že od ukončení studia očekávají vyšší kvalifikaci, tuto odpověď uvedlo celkem 18 (10 %) respondentů. ***Tato hypotéza byla potvrzena.***

Hypotéza č. 3: *Hlavním důvodem a výhodou, kvůli které si dospělí jedinci zvolili pro další vzdělávání kombinovanou formu studia je možnost studia při zaměstnání.*

K vyhodnocení této hypotézy jsem použila otázku č. 6. Jaký byl 1 hlavní důvod, proč jste zvolil/a kombinovanou formu studia? Z celkového počtu 182 respondentů uvedlo 84 (46 %) z nich možnost studia při zaměstnání. 74 (41 %) respondentů se pro kombinovanou formu studia rozhodlo kvůli možnosti více volnému času při studiu. Možnost studia při mateřské dovolené uvedlo 21 (11 %) respondentů. Kvůli možnosti studovat více oborů najednou si kombinovanou formu studia zvolili pouze 3 (2 %) respondentů. Ze zdravotních důvodů se ke kombinované formě studia nerozhodl žádný respondent. ***Tato hypotéza byla potvrzena.***

Hypotéza č. 4: *Pro dospělého jedince při kombinované formě studia představuje největší překážku a problém dojíždění do školy.*

K vyhodnocení této hypotézy jsem použila otázku č. 11. Co vnímáte při kombinované formě studia jako největší překážku/problém? Z celkového počtu 182 respondentů uvedlo 69 (38 %) z nich možnost, že největší problém vidí v nedostatku volného času ke studiu. 39 (22 %) respondentů uvedlo, že pro ně největší problém představuje nízká motivace k samostudiu. Dojíždění do školy představuje zásadní překážku pro 31 (17 %) respondentů. Finanční náročnost studia je problémem pro 28 (15 %) respondentů. Náročnost některých studijních předmětů považuje za překážku při kombinované formě studia pouze 15 (8 %) respondentů. Dále jsem použila otázku č. 12. Kolik času Vám zabere cesta do školy. Z celkového počtu 182 respondentů stráví na cestě do školy čas do 5 hodin 57 (31 %) respondentů. 52 (29 %) stačí na cestu do školy čas do 1 hodiny. Do 2 času na cestě do školy stráví 49 (27 %) respondentů a 24 (13 %) respondentů stráví na cestě do školy více jak 5 hodin. ***Tato hypotéza potvrzena nebyla.***

Hypotéza číslo 5: *Největší překážku při domácí přípravě pro dospělého představuje péče o rodinu a chod domácnosti.*

K vyhodnocení této hypotézy jsem použila otázku č. 14. Jaká je Vaše největší překážka při domácí přípravě? Z celkového množství 182 respondentů uvedlo 72 (40 %), že největší překážku při domácí přípravě pro ně představuje pracovní vytížení. 42 (23 %) respondentů uvedlo, že je pro ně největší překážkou péče o rodinu a chod domácnosti. Pro 31 (17 %) respondentů představuje překážku nedostatek motivace ke studiu. 25 (14 %) respondentů spatřuje největší překážku ve své neochotě k učení. Nedostatek studijních materiálů představuje překážku pro 8 (4 %) respondentů. A pouze 4 (2 %) respondenti uvedli, že pro ně překážku při domácí přípravě představuje nedostatek pomůcek (PC, internetové připojení). ***Tato hypotéza potvrzena nebyla.***

Hypotéza č. 6: *Pro většinu dospělých studentů představuje další vzdělávání důležitou součást života.*

K vyhodnocení této hypotézy jsem použila otázku č. 16. Je další vzdělávání důležitou součástí Vašeho života? Z celkového počtu 182 respondentů uvedlo 161 (88 %) z nich, že pro ně další vzdělávání představuje důležitou součást života. Pro 13 (7 %) respondentů další vzdělávání nepředstavuje důležitou součást života a 8 (5 %) respondentů neví, zda je pro ně další vzdělávání důležitou součástí života. Dále jsem použila otázku č. 20. Uvažujete, že po ukončení současného studia budete pokračovat v dalším studiu? Z celkového množství 182 respondentů uvedlo 79 (43 %) z nich, že ještě neví, zda budou po ukončení současného studia pokračovat ve studiu dalším. 58 (32 %) respondentů po ukončení současného studia nebude studovat dál. A 45 (25 %) respondentů je rozhodnutí, že ve studiu budou pokračovat i nadále. ***Tato hypotéza se potvrdila částečně.***

Hypotéza č. 7: *U většiny studentů splňuje současné vzdělávání jejich požadavky a očekávání.*

K vyhodnocení této hypotézy jsem použila otázku č. 21. Splňuje současné vzdělávání Vaše požadavky? Z celkového počtu 182 respondentů uvedlo 154 (85 %) respondentů, že současné vzdělávání splňuje jejich požadavky. 28 (15 %) respondentů uvedlo, že současné vzdělávání nespĺňuje jejich požadavky. Dále jsem použila otázku č. 23. Jste rád/a, že jste se rozhodl/a pro kombinovanou formu studia? Z celkového množství 182 respondentů

uvedlo 174 (95 %) respondentů, že jsou s rozhodnutím pro studium kombinovanou formu studia spokojeni. 5 (3 %) respondenti neví, zda bylo rozhodnutí pro kombinovanou formu studia správné a pouze 3 (2 %) respondenti uvedli, že rozhodnutí pro kombinovanou formu studia vnímají negativně. Použila jsem i otázku č. 17. Myslíte si, že je v současné době nabídka dalšího vzdělávání dostatečná? Z celkového množství respondentů 182 uvedlo 146 (80 %) respondentů, že je současná nabídka dalšího vzdělávání dostatečná. 33 (18 %) respondentů si myslí, že současná nabídka dalšího vzdělávání dostatečná není. A 3 (2 %) respondenti uvedli odpověď, že neví, zda je současná nabídka dalšího vzdělávání důležitá. ***Tato hypotéza se potvrdila.***

Hypotéza číslo 8: *Převážná většina dospělých studentů by kombinovanou formu studia doporučila svým rodinným příslušníkům a přátelům.*

K vyhodnocení této hypotézy jsem použila otázku č. 22. Doporučil/a by jste svým rodinným příslušníkům a přátelům kombinovanou formu studia? Z celkového počtu 182 respondentů uvedlo 148 (81 %) respondentů, že by kombinovanou formu studia doporučili svým rodinným příslušníkům a přátelům. 31 (17 %) respondentů uvedlo, že neví, zda by kombinovanou formu studia doporučila svým rodinným příslušníkům a přátelům. Pouze 3 (2 %) respondenti by svým rodinným příslušníkům a přátelům kombinovanou formu studia nedoporučili. ***Tato hypotéza se potvrdila.***

Hypotéza č. 9: *Převážná většina studentů si nedovede představit, že by měli studovat prezenční (denní) formu studia.*

K vyhodnocení této hypotézy jsem použila otázku č. 15. Dovedete si představit, že by jste měl/a studovat prezenční (denní) formu studia? Z celkového počtu 182 respondentů uvedlo 142 (78 %), že si nedovede představit, že by měli studovat prezenční (denní) formu studia a kombinovaná forma jim plně vyhovuje. 27 (15 %) respondentů si dovede představit, že by studovali prezenční (denní) formou. 13 (7 %) respondentů neví, zda by mohli studovat prezenční (denní) formou studia. ***Tato hypotéza se potvrdila.***

Hypotéza č. 10: *Většina dospělých studentů je při dalším vzdělávání kombinovanou formou studia podporována svou rodinou a je pro ně podpora rodiny důležitá.*

K vyhodnocení této hypotézy jsem použila otázku č. 18. Podporuje Vás rodina při dalším vzdělávání? Z celkového počtu 182 respondentů uvedlo 169 (93 %) respondentů, že je rodina při jejich studiu podporuje. Pouze 13 (7 %) respondentů uvedlo, že je rodina při studiu nepodporuje. Dále jsem použila otázku č. 19. Je pro Vás podpora rodiny důležitá? Z celkového počtu 182 respondentů uvedlo 174 (96 %), že je pro ně podpora rodiny při studiu důležitá. Pouze pro 8 (4 %) respondentů není při studiu podpora rodiny důležitá. ***Tato hypotéza se potvrdila.***

Hypotéza č. 11: *Při kombinované formě studia většina dospělých studentů považuje za problematické přinutit se k samostudiu.*

K vyhodnocení této hypotézy jsem použila otázku č. 13. Při kombinované formě studia je obtížnější se donutit k učení. Učíte se v průběhu semestru nebo jen před zkouškami? Z celkového množství 182 respondentů uvedlo 89 (49 %), že se do školy učí pouze před zkouškami. 76 (42 %) respondentů se učí v průběhu celého semestru a 17 (9 %) respondentů uvedlo, že se neučí vůbec. ***Tato hypotéza se potvrdila.***

Nyní se pokusím odpovědět na všechny výzkumné otázky, které jsem si stanovila a splnit cíl této diplomové práce.

Výzkumná otázka číslo 1: Co studenty motivuje ke studiu kombinovanou formou?

Při hledání odpovědi na tuto otázku jsem pracovala s hypotézou č. 1, s hypotézou č. 2 a s hypotézou číslo 10. Motivaci ke kombinované formě studia představuje pro nejvíce studentů možnost získání vyššího příjmu, tuto možnost zvolilo 46 (25 %) respondentů z celkového množství 182 respondentů. Následovala možnost lepšího pracovního uplatnění, kterou uvedlo 39 (22 %) respondentů, přebytek volného času motivoval k dalšímu studiu 31 (17 %) respondentů. Získání titulu Mgr. motivovalo ke kombinované formě studia 27 (15 %) respondentů. Zájem o daný obor motivoval 24 (13 %) respondentů a požadavek od zaměstnavatele motivoval pouze 15 (8 %) respondentů.

Ze 182 respondentů uvedlo 56 (31 %) z nich, že po zdárném zakončení studia očekávají zvýšení platu. Zvýšení platu je tedy motivuje k dalšímu studiu. Vyšší uplatnění na trhu práce očekává 49 (27 %) respondentů. Motivací ke zdárnému ukončení studia je pro 32 (17 %) respondentů možnost povýšení v současném zaměstnání. Získáním titulu je motivováno 27 (15 %) respondentů a pouze 18 (10 %) respondentů je motivováno ke zdárnému ukončení studia možností zvýšení kvalifikace.

Podporu rodiny považují za velmi důležitý faktor při motivaci dospělého jedince v dalším vzdělávání. Z celkového počtu 182 respondentů uvedlo 169 (93 %), že je rodina podporuje při dalším vzdělávání kombinovanou formou studia a tím je zároveň motivuje. 13 (7 %) respondentů není k dalšímu vzdělávání podporováno a tedy i motivováno svou rodinou. Pro 174 (96 %) respondentů je podpora rodiny důležitá a pro 8 (4 %) respondentů podpora rodiny při dalším vzdělávání důležitá není.

Výzkumná otázka č. 2: Jakou výhodu studenti spatřují v kombinované formě studia?

Při hledání odpovědi na tuto výzkumnou otázku jsem pracovala především s *hypotézou č. 3*. Z celkového množství 182 respondentů spatřuje 84 (46 %) z nich výhodu v možnosti studia při zaměstnání. 74 (41 %) respondentů studuje kombinovanou formu studia a spatřuje výhodu v tom, že mají více volného času. Možnost studovat při mateřské dovolené představuje výhodu pro 21 (11 %) respondentů. A možnost studovat při kombinované formě studia více oborů najednou představuje výhodu pouze pro 3 (2 %) respondentů.

Výzkumná otázka č. 3: Jaké překážky a potíže studenti spatřují v kombinované formě studia?

Při hledání odpovědi na tuto otázku jsem pracovala s *hypotézou č. 4*, s *hypotézou č. 5* a s *hypotézou č. 11*. Z celkového počtu 182 respondentů uvedlo 69 (38 %) respondentů, že pro ně představuje při kombinované formě studia největší překážku nebo problém v nedostatku volného času ke studiu. 39 (22 %) respondentů spatřuje překážku v nízké motivaci k samostudiu. Dojíždění do školy představuje překážku při kombinované formě studia pro 31 (17%) respondentů, finanční náročnost studia je překážkou pro 28 (15 %) respondentů a významnou překážku při kombinované formě studia je pro 15 (8 %) respondentů náročnost některých studijních předmětů.

Domácí příprava představuje neodmyslitelnou součást kombinované formy studia. Pokud se ji studenti nemohou věnovat, představuje to velkou překážku při kombinované formě studia. Z celkového množství 182 respondentů je při domácí přípravě největší překážkou pracovní vytížení pro 72 (40 %) respondentů. 42 (23 %) respondentů se nemůže domácímu studiu věnovat kvůli péči o rodinu a chod domácnosti. 31 (17 %) respondentů spatřuje překážku v domácí přípravě ve své nedostatečné motivaci, pro 25 (14 %) respondentů představuje problém vlastní neochota k učení. Nedostatek studijních materiálů představuje problém pro 8 (4 %) respondentů. Pouze 4 (2 %) respondenti vidí překážku ve své domácí přípravě v nedostatku studijních pomůcek (PC, internetové připojení).

Při kombinované formě studia je náročnější se donutit k učení a samostudiu. To podle mého názoru představuje velký problém. Ze 182 respondentů se učí pouze těsně před zkouškami 89 (49 %) respondentů. 76 (42 %) respondentů se učí průběžně po celou dobu semestru a 17 (9 %) respondentů se neučí vůbec.

Výzkumná otázka č. 4: Splňuje kombinovaná forma studia požadavky a očekávání studentů?

Při hledání odpovědi na tuto otázku jsem pracovala s *hypotézou č. 7*, s *hypotézou č. 8* a s *hypotézou č. 9*. Z celkového počtu 182 respondentů uvedlo 154 (85 %) respondentů, že současné vzdělávání (kombinovaná forma studia) splňuje jejich požadavky a očekávání. 28 (15 %) respondentů uvedlo, že jejich současné studium jejich požadavky a očekávání nesplňuje. Spokojenost se studiem pro mě představuje splnění očekávání a požadavků na studium. Z celkového počtu 182 respondentů uvedlo 174 (95 %) z nich, že jsou s rozhodnutím pro kombinovanou formu studia spokojeni. 5 (3 %) respondentů neví, zda bylo jejich rozhodnutí pro kombinovanou formu studia správné a pouze 3 (2%) respondenti uvedli, že s rozhodnutím pro kombinovanou formu studia spokojeni nejsou a z toho usuzují, že kombinovaná forma studia jejich požadavky a očekávání nesplňuje.

Pokud kombinovaná forma studia splňuje požadavky a očekávání studentů, tak si myslím, že by ji doporučili i svým rodinným příslušníkům a přátelům. Z celkového počtu 182 respondentů uvedlo 148 (81 %) z nich, že by kombinovanou formu doporučili svým rodinným příslušníkům a přátelům. 31 (17 %) respondentů by neví, zda by jim tuto formu studia doporučili a pouze 3 (2 %) respondenti by kombinovanou formu studia svým rodinným

příslušníkům a přátelům nedoporučili. Takže tato forma studia nejspíš jejich očekávání a požadavky nespĺňuje.

Pokud kombinovaná forma studia splňuje požadavky a očekávání studentů, tak by nejspíš nechtěli studovat prezenční (denní) formou studia. Z celkového množství 182 respondentů uvedlo 142 (78 %) z nich, že si nedovedou představit, že by měli studovat prezenční denní formu studia a kombinovaná forma studia jim vyhovuje. Splňuje tedy jejich požadavky a očekávání. 27 (15 %) respondentů si dovede představit, že by studovali prezenční (denní) formu studia. Kombinovaná forma studia jim tedy nejspíš nevyhovuje a nespĺňuje jejich požadavky a očekávání.

ZÁVĚR

Tato práce se zabývala motivací dospělých k účasti na dalším vzdělání formou kombinovaného studia. Cílem bylo zjistit, co dospělé jedince motivuje k účasti na této formě studia a také alespoň částečně představit pojmy: celoživotní vzdělávání/učení, andragogiku, dospělostba motivaci. Protože se jedná o tak zásadní pojmy, že by se o nich daly psát rozsáhlé publikace.

Teoretická část je zahájena první rozsáhlou kapitolou, která se věnuje celoživotním vzdělávání/učení. Druhá kapitola se okrajově zabývá vědou andragogikou, následující třetí kapitola pojednává o specifikách při vzdělávání dospělých. Čtvrtá kapitola se zaměřuje na pojem dospělost a poslední pátá kapitola teoretické části podrobně rozebírá pojem motivace, kde byly rozepsány překážky ve vzdělávání dospělých. Při zpracování teoretické části bylo převážně vycházeno z odborné literatury, která je spjata s problematikou celoživotního vzdělávání/učení.

Součástí praktické části tvořil výzkum, který byl proveden na vzorku 182 respondentů. Výzkum byl proveden za pomoci dotazníkového šetření u studentů Univerzity Jana Amose Komenského, kteří studují navazující magisterské studium v oboru Andragogika a Speciální pedagogika. Se zaměřením na studenty, kteří si zvolili kombinovanou formu studia. Stanovené hypotézy byly potvrzeny nebo vyvráceny Všechny hypotézy potvrzeny nebyly.

Dospělí jedinci byly k dalšímu studiu kombinovanou formou motivovány především možností získání vyššího příjmu. A také předpokládají, že po ukončení studia budou mít plat zvýšen. Pro kombinovanou formu studia se většina respondentů rozhodla z toho důvodu, že mohou bez problémů studovat při zaměstnání. Největší problém/překážku pro většinu respondentů představuje nedostatek volného času ke studiu. Z toho vyplývá i další skutečnost, že se většina dotazovaných respondentů nevěnuje učení v průběhu celého semestru, ale učí se pouze těsně před zkouškami. Největší překážku při domácí přípravě pro respondenty představuje vysoké pracovní vytížení. Pro většinu dotazovaných respondentů představuje další vzdělávání důležitou součástí života, současné vzdělávání a jeho forma splňuje jejich požadavky

a očekávání. Proto by také převážná většina z nich doporučila kombinovanou formu studia svým
rodinným příslušníkům a přátelům.

Tvorba celé diplomové práce mne obohatila ve všech směrech a byla mi jednoznačně velkým
přínosem.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam českých použitých zdrojů

BARTÁK, J. *Jak vzdělávat dospělé*. Praha: Alfa nakladatelství, 2008. 197 s. ISBN 978-80-87197-12-7.

BARTOŇKOVÁ, H., D. ŠIMEK. *Andragogika*. Studijní texty pro distanční studium. Olomouc: Univerzita Palackého, Filosofická fakulta, 2002. 66 s. ISBN 80-244-0394-3.

BENEŠ, M. *Andragogika*. Praha: Grada, 2008. 136 s. ISBN 978-80-247-2580-2.

BENEŠ, M. *Andragogika – teoretické základy*. Praha: Eurolex Bohemia, 2003. 216 s. ISBN 80-86432-23-8.

BOČKOVÁ, V. *Celoživotní vzdělávání – výzva nebo povinnost?* 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2000. 29 s. ISBN 80-244-01550-X.

COUFALÍK, J. *Vzdělávání dospělých v rámci celoživotního učení*. Praha: Národní vzdělávací fond. 114 s. Projekt číslo LS 010537.

ČÁP, J. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Karolinum, 1993. 415 s. ISBN 80-7066-534-3.

DRUCKER, P.F. *Postkapitalistická společnost*. 1. vyd. Praha: Management Press, 1993. 198 s. ISBN 80-85603-31-4.

EGER, L., E. DVOŘÁKOVÁ. *Centrum celoživotního vzdělávání*. Ostrava: Vysoká škola báňská, 2003. 69 s. ISBN 80-248-0505-7.

FARKOVÁ, M. *Dospělost a její variabilita*. Praha: Grada, 2009. 136 s. ISBN 978-80-247-2480-5.

HARTL, P. *Kompendium pedagogické psychologie dospělých*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1999. 231 s. ISBN 80-7184-841-7.

HARTL, P. *Stručný psychologický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004. 310 s. ISBN 80-7178-803-1.

HARTL, P., H. HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. 774 s. ISBN 80-7178-303-X.

KALNICKÝ, J. *Systémová andragogika*. 2. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita, 2007. 149 s. ISBN 978-80-7368-489-1.

KALOUS, J., A. VESELÝ. 2006. *Vybrané problémy vzdělávací politiky*. 1. vyd. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-1262-3.

KELLER, J., A. VESELÝ. *Vzdělávací politika České republiky v globálním kontextu*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2006. 181 s. ISBN 80-246-1261-5.

KELLER, J., L. TVRDÝ. *Vzdělanostní společnost? Chrám, výtah a pojišťovna*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2008. 183 s. ISBN 978-80-86429-78-6.

KOPECKÝ, M. *Sociální hnutí a vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Praha: Eurolex Bohemia, 2004. 131 s. ISBN 80-86432-96-3.

MÜHLPACHR, P. *Gerontopedagogika*. 2. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2009. 204 s. ISBN 978-80-210-5029-7.

MUŽÍK, J. *Andragogická didaktika*. 1. vyd. Praha: Kodex Bohemia, 1998. 271 s. ISBN 80-85963-52-3.

MUŽÍK, J. *Androdidaktika*. 2. vyd. Praha: ASPI Publishing, 2004. 148 s. ISBN 80-7357-045-9.

MUŽÍK, J. *Rozdíly mezi vzděláváním dětí, mládeže a dospělých (se zvláštním zřetelem ke vzdělávání dospělých)*. Brno: Masarykova univerzita, 2004. 40 s. ISBN 80-86284-45-X.

NAKONEČNÝ, M. *Motivace lidského chování*. 1. vyd. Praha: Academia, 1997. 270 s. ISBN 80-200-0592-7.

NAKONEČNÝ, M. *Psychologie osobnosti*. 2. vyd. Praha: Academia, 2009. 619 s. ISBN 978-80-200-1680-5.

PALÁN, Z. *Základy andragogiky*. Praha: Vysoká škola Jana Amose Komenského s.r.o., 2003. 200 s. ISBN 80-86723-03-8.

PALÁN, Z., T. LANGER. *Základy andragogiky*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008. 184 s. ISBN 978-80-86723-58-7.

PIPEKOVÁ, J. a kol. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: PAIDO, 1998. 403 s. ISBN 80-85931-65-6.

PLAMÍNEK, J. *Vzdělávání dospělých. Průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele*. Praha: Grada, 2010. 320 s. ISBN 978-80-247-3235-0.

PLEVOVÁ, I., A. PETROVÁ. *Obecná psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2012. 134 s. ISBN 978-80-244-3247-2.

PRŮCHA, J. a kol., *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009. 933 s. ISBN 978-80-7367-546-2.

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

PRŮCHA, J., J. VETEŠKA. *Andragogický slovník*. Praha: Grada, 2012. 296 s. ISBN 978-80-247-3960-1.

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

Strategie celoživotního učení. Praha: MŠMT, 2007. 89 s. ISBN 978-80-254-2218-2.

ŠERÁK, M. *Zájmové vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Praha: Portál, 2009. 208 s. ISBN 978-7367-551-6.

TURECKIOVÁ, M. a kol. *Trendy a možnosti rozvoje dalšího vzdělávání v kontextu sjednocující se Evropy*. Praha: Česká andragogická společnost, 2010. 192 s. ISBN 978-80-87306-06-2.

VACÍNOVÁ, M., M. LANGOVÁ. *Kapitoly z psychologie učení a výchovy*. Praha: Vysoká škola Jana Amose Komenského s.r.o., 2005. 114 s. ISBN 80-86723-15-1.

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie II. Dospělost a stáří*. Praha: Karolinum, 2007. 461 s. ISBN 978-80-246-1318-5.

VESELÝ, A. Společnost vědění jako teoretický koncept. *Sociologický časopis*. 2004. číslo 4. s 433 – 446. ISSN 0038-0288.

VETEŠKA, J. *Kompetence ve vzdělávání dospělých. Pedagogické, andragogické a sociální aspekty*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. 200 s. ISBN 978-80-86723-98-3.

VYCHOVÁ, H. *Vzdělávání dospělých ve vybraných zemích EU*. 1. vyd. Praha: VÚPSV, 2008. 185 s. ISBN 978-80-7416-017-2.

ZLÁMALOVÁ, H. *Distanční vzdělávání a eLearning*. Učební text pro distanční studium. Praha: Vysoká škola Jana Amose Komenského, 2006. 108 s.

Seznam použitých zahraničních zdrojů

PRUSÁKOVÁ, V. *Základy andragogiky I*. Bratislava: Gerlach Print, 2005. 121 s. ISBN 80-89142-05-02.

SEZNAM ZKRATEK

ČR – Česká republika

EU – Evropská unie

ICT – informační a komunikační technologie

MŠMT – Ministerstvo školství a tělovýchovy

OECD – Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj

UNESCO – Organizace OSN pro výchovu, vědu a kulturu

USA – Spojené státy americké

VŠ - vysoká škola

SEZNAM TABULEK A GRAFŮ

Tabulka 1: Rozdělení respondentů podle pohlaví	55
Tabulka 2: Věk respondentů	56
Tabulka 3: Pokračoval/a jste v kombinované formě studia ihned po ukončení bakalářského studia nebo s časovým odstupem?	57
Tabulka 4: Po jaké době jste se ke studiu vrátil/a?	59
Tabulka 5: Z jakého důvodu jste nepokračoval/a ve studiu ihned po ukončení bakalářského studia?	61
Tabulka 6: Jaký byl 1 hlavní důvod, proč jste zvolila kombinovanou formu studia?	63
Tabulka 7: Jaký byl 1 Váš hlavní důvod k dalšímu studiu?	65
Tabulka 8: Shoduje se Vaše současné zaměstnání s Vámi studovaným oborem?	67
Tabulka 9: Jaké je Vaše současné ekonomické postavení?	68
Tabulka 10: Co od svého studia očekáváte? Uveďte prosím pouze 1 odpověď.	70
Tabulka 11: Co vnímáte při kombinované formě studia jako největší problém/překážku? Uveďte prosím 1 odpověď.	72
Tabulka 12: Kolik času Vám zabere cesta do školy?	74
Tabulka 13: Při kombinované formě studia je obtížnější se donutit k učení. Učíte se v průběhu semestru nebo jen před zkouškami?	76
Tabulka 14: Jaká je Vaše největší překážka při domácí přípravě?	77
Tabulka 15: Dovedete si představit, že by jste měl/a studovat prezenční formu studia?	79
Tabulka 16: Je další vzdělávání důležitou součástí Vašeho života?	81
Tabulka 17: Myslíte si, že je v současné době nabídka dalšího vzdělávání dostatečná?	82
Tabulka 18: Podporuje Vás rodina při dalším vzdělávání?	83
Tabulka 19: Je pro Vás podpora rodiny důležitá?	84
Tabulka 20: Uvažujete, že po ukončení současného studia budete pokračovat v dalším studiu?	85
Tabulka 21: Splňuje současné vzdělávání Vaše požadavky?	86
Tabulka 22: Doporučil/a by jste svým rodinným příslušníkům a přátelům kombinovanou formu studia?	87
Tabulka 23: Jste rád/a, že jste se rozhodla pro kombinovanou formu studia?	88

Tabulka 24: Setkala/a jste se někdy s pojmem eLearning?	89
----------------------------------------------------------------------	----

Grafy

Graf 1: Rozdělení respondentů podle věku	55
Graf 2: Věk respondentů	56
Graf 3: Pokračoval/a jste v kombinované formě studia ihned po ukončení bakalářského studia nebo s časovým odstupem?	57
Graf 4: Po jaké době jste se ke studiu vrátil/a?	60
Graf 5: Z jakého důvodu jste nepokračoval/a ve studiu ihned po ukončení bakalářského studia?	62
Graf 6: Jaký byl 1 hlavní důvod, proč jste zvolila kombinovanou formu studia?	63
Graf 7: Jaký byl 1 Váš hlavní důvod k dalšímu studiu?	66
Graf 8: Shoduje se Vaše současné zaměstnání s Vámi studovaným oborem?	67
Graf 9: Jaké je Vaše současné ekonomické postavení?	69
Graf 10: Co od svého studia očekáváte? Uveďte prosím pouze 1 odpověď.	70
Graf 11: Co vnímáte při kombinované formě studia jako největší problém/překážku? Uveďte prosím 1 odpověď.	73
Graf 12: Kolik času Vám zabere cesta do školy?	74
Graf 13: Při kombinované formě studia je obtížnější se donutit k učení. Učíte se v průběhu semestru nebo jen před zkouškami?	76
Graf 14: Jaká je Vaše největší překážka při domácí přípravě?	78
Graf 15: Dovedete si představit, že by jste měl/a studovat prezenční formu studia?	79
Graf 16: Je další vzdělávání důležitou součástí Vašeho života?	81
Graf 17: Myslíte si, že je v současné době nabídka dalšího vzdělávání dostatečná?	82
Graf 18: Podporuje Vás rodina při dalším vzdělávání?	83
Graf 19: Je pro Vás podpora rodiny důležitá?	84
Graf 20: Uvažujete, že po ukončení současného studia budete pokračovat v dalším studiu?	85
Graf 21: Splňuje současné vzdělávání Vaše požadavky?	86

Graf 22: Doporučil/a by jste svým rodinným příslušníkům a přátelům kombinovanou formu studia?	87
Graf 23: Jste rád/a, že jste se rozhodla pro kombinovanou formu studia?	88
Graf 24: Setkala/a jste se někdy s pojmem eLearning?	89

SEZNAM PŘÍLOH

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

PŘÍLOHY

Příloha A – Dotazník

Dotazník č.

Dobrý den.

Jsem studentkou 2. ročníku Univerzity Jana Amose Komenského, oboru Andragogika.

Tento dotazník je součástí mé diplomové práce na téma: *Celoživotní vzdělávání z pohledu dospělého jedince a jeho motivace ke kombinované formě studia.*

V průzkumu, který je součástí práce se pokouším zjistit, jaká je motivace studentů ke kombinované formě studia, jaké výhody jim tato forma studia přináší a naopak, jaké nevýhody pro ně má a s jakými překážkami se při studiu setkávají. Dotazník je určen zejména pro studenty navazující magisterského studia (Speciální pedagogika a Andragogika), kteří studují kombinovanou formu studia.

Tímto bych Vás ráda požádala o spolupráci. Vyplnění tohoto dotazníku Vám zabere maximálně deset minut a je zcela dobrovolné. Získaná data jsou anonymní a budou využita pouze v rámci mé diplomové práce.

Odpovědi na otázky prosím zakroužkujte.

Předem Vám děkuji za čas strávený nad vyplněním dotazníku a pravdivé odpovědi.

Bc. Marcela Haltufová

1) Jste muž nebo žena?

- Muž
- Žena

2) Uveďte prosím svůj věk:

- 20 – 31 let
- 31 – 41 let
- 41 – 51 let
- více jak 51 let

3) Pokračoval/a jste v kombinované formě studia ihned po ukončení bakalářského studia nebo s časovým odstupem?

- Ne, ve studiu jsem pokračoval/a ihned
- Ano, začal/a jsem studovat s časovým odstupem

4) Pokud jste odpověděl/a na otázku číslo 3 odpovědí ano, tak napište, po jaké době jste se ke studiu vrátil/a:

- Do 3 let od ukončení bakalářského studia
- Do 5 let od ukončení bakalářského studia
- Do 10 let od ukončení bakalářského studia
- Více jak 10 let od ukončení bakalářského studia

5) Pokud jste nepokračoval ve studiu ihned po skončení bakalářského studia, z jakého to bylo důvodu? Uveďte prosím *1 hlavní důvod*.

- Chtěla/a jsem začít pracovat
- Musel/a jsem začít pracovat z finančních důvodů
- Rodinné důvody (svatba, narození potomka...)
- Zdravotní důvody
- Dosažené vzdělání mi v té době stačilo
- Negativní zkušenosti z předchozího studia (nekvalitní výuka...)
- Nedostal/a jsem se na vysokou školu

6) Jaký byl *1 hlavní důvod*, proč jste zvolil/a kombinovanou formu studia?

- Možnost studia při zaměstnání
- Možnost studovat bez obtíží při mateřské dovolené
- Zdravotní důvody
- Možnost studovat více oborů najednou
- Více volného času při studiu

7) Jaký byl Váš *1 hlavní důvod* k dalšímu studiu?

- Zájem o daný obor
- Přebytek volného času
- Získání vyššího příjmu
- Požadavek od zaměstnavatele
- Zvýšení možnosti lepšího pracovního uplatnění
- Získání titulu Mgr.

8) Shoduje se Vaše současné zaměstnání s Vámi studovaným oborem?

- Ano, shoduje
- Ne, neshoduje

9) Jaké je Vaše současné ekonomické postavení?

- Nezaměstnaný
- Student
- Důchodce
- Na mateřské dovolené
- V domácnosti
- Zaměstnanec na částečný úvazek
- Zaměstnanec na plný úvazek
- Podnikatel, živnostník, soukromník

10) Co od svého studia očekáváte? Uveďte prosím *1 odpověď*.

- Zvýšení platu
- Povýšení v současném zaměstnání
- Získání titulu
- Vyšší uplatnění na trhu práce
- Vyšší kvalifikaci

11) Co vnímáte při kombinované formě studia jako největší překážku/problém? Uveďte prosím *1 odpověď*.

- Nízká motivace k samostudiu
- Finanční náročnost studia
- Nedostatek volného času ke studiu
- Náročnost některých předmětů
- Dojíždění

12) Kolik času Vám zabere cesta do školy?

- Do 1 hodiny
- Do 2 hodin
- Do 5 hodin
- Více jak 5 hodin

13) Při kombinované formě studia je obtížnější se donutit k učení. Učíte se v průběhu semestru nebo jen před zkouškami?

- Učím se průběžně
- Učím se jen před zkouškami
- Neučím se vůbec

14) Jaká je Vaše největší překážka při domácí přípravě?

- Nedostatek studijních materiálů
- Pracovní vytížení
- Rodina (děti, péče o chod domácnosti)
- Nedostatek motivace ke studiu
- Neochota k učení
- Nedostatek pomůcek (PC, internetové připojení)

15) Dovedete si představit, že by jste měl/a studovat prezenční (denní) formu studia?

- Ano, dovedu
- Ne, kombinovaná forma studia mi plně vyhovuje
- Nevím

16) Je další vzdělávání důležitou součástí Vašeho života?

- Ano, je
- Ne, není
- Nevím

17) Myslíte si, že je v současné době nabídka dalšího vzdělávání dostatečná?

- Ano, je
- Ne, není
- Nevím

18) Podporuje Vás rodina při dalším vzdělávání?

- Ano
- Ne

19) Je pro Vás podpora rodiny důležitá?

- Ano
- Ne

20) Uvažujete, že po ukončení současného studia budete pokračovat v dalším studiu?

- Ano
- Ne
- Nevím

21) Splňuje současné vzdělávání Vaše požadavky?

- Ano
- Ne

22) Doporučil/a by jste svým rodinným příslušníkům a přátelům kombinovanou formu studia?

- Ano
- Ne
- Nevím

23) Jste rád/a, že jste se rozhodl/a pro kombinovanou formu studia?

- Ano
- Ne
- Nevím

24) Setkal/a jste se někdy s pojmem e-Learning?

- Ano
- Ne
- Nevím

Pokud máte nějaké náměty nebo poznámky, můžete mi je sdělit zde:

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Marcela Haltufová

Obor: Andragogika

Forma studia: Kombinovaná

Název práce: Celoživotní vzdělávání z pohledu dospělého jedince a jeho motivace ke kombinované formě studia

Rok: 2014

Počet stran textu bez příloh: 99

Celkový počet stran příloh: 6

Počet titulů českých použitých zdrojů: 42

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 1

Počet internetových zdrojů: 0

Počet ostatních zdrojů: 0

Vedoucí práce: Mgr. Maria Shalman