

**UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA**

**MAGISTERSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM  
2018–2020**

**DIPLOMOVÁ PRÁCE**

**Marcela Budilová**

**Motivace dospělých k dalšímu formálnímu vzdělávání**

Praha 2020

Vedoucí diplomové práce:  
PhDr. Ivana Shánilová, Ph.D.

**JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE**

**MASTER PART-TIME STUDIES  
2018–2020**

**DIPLOMA THESIS**

**Marcela Budilová**

**Adult Motivation for Further Formal Education**

Prague 2020

The Diploma Thesis Work Supervisor:  
PhDr. Ivana Shánilová, Ph.D.

### **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

.....  
*Marcela Budilová*

## **Poděkování**

Děkuji vedoucí mé diplomové práce PhDr. Ivaně Shánilové, Ph.D., za cenné rady a připomínky, které mi při zpracování práce poskytla. Dále bych chtěla poděkovat všem, kteří se podíleli na vyplnění dotazníku k této diplomové práci.

## **Anotace**

Diplomová práce řeší téma faktorů, které ovlivňují motivaci dospělých k návratu do vzdělávacího procesu, ale i těmi které v tomto návratu brání. Práce má teoretickou a praktickou část. V teoretické části jsou vymezeny pojmy z oblasti celoživotního vzdělávání a učení, zabývá se oblastmi vzdělávání dospělých v České republice a motivací. V praktické části jsou zjišťovány faktory, které ovlivňují motivaci dospělých k návratu do vzdělávacího procesu a také faktory, které v tomto návratu brání. Z metodologického pohledu formuluje cíl práce, výzkumné hypotézy, zvolenou metodu pro sběr dat, postup jejich zpracování, závěry a jejich interpretaci. Nástrojem pro sběr dat je dotazník a analýza dokumentu Českého statistického úřadu „Vzdělávání dospělých v České republice“ – Výstupy z šetření Adult Education Survey 2016.

## **Klíčová slova**

Celoživotní učení, další formální vzdělávání, dospělý, motivace, překážky, vzdělávání.

## **Annotation**

The diploma thesis deals with the factors that influence the motivation of adults to return to the educational process, but also those that prevent it. The work has a theoretical and a practical part. The theoretical part defines the concepts of lifelong learning and learning, deals with the areas of adult education in the Czech Republic and motivation. In the practical part, the factors that influence the motivation of adults to return to the educational process and also the factors that prevent this return are investigated. From a methodological point of view, it formulates the goal of the thesis, research hypotheses, the chosen method for data collection, the process of their processing, conclusions and their interpretation. The tool for data collection is a questionnaire and an analysis of the document of the Czech Statistical Office "Adult Education in the Czech Republic" - Outputs from the Adult Education Survey 2016.

## **Keywords**

Adult, education, further formal education, lifelong learning, motivation, obstacles.

## OBSAH

|   |           |
|---|-----------|
| <b>ÚVOD.....</b>  | <b>9</b>  |
| <b>TEORETICKÁ ČÁST.....</b>   | <b>11</b> |
| <b>1 CELOŽIVOTNÍ UČENÍ .....</b>  | <b>11</b> |
| 1.1 Charakteristika celoživotního učení .....                                 | 11        |
| 1.2 Formy výuky ve školním vzdělávání dospělých .....                         | 13        |
| 1.3 Význam vzdělávání .....   | 24        |
| 1.4 Další vzdělávání .....  | 25        |
| <b>2 VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH V ČR.....</b>                                       | <b>26</b> |
| 2.1 Vzdělávání dospělých v kontextu celoživotního učení .....                 | 26        |
| 2.2 Specifika vzdělávání dospělých .....                                      | 29        |
| 2.3 Současná situace ve vzdělávání dospělých .....                            | 32        |
| 2.4 Dokumenty z oblasti vzdělávání .....                                      | 33        |
| 2.5 Výstupy z šetření Adult education survey 2016.....                        | 36        |
| <b>3 MOTIVACE.....</b>  | <b>41</b> |
| 3.1 Motiv .....   | 43        |
| 3.2 Stimul a stimulace .....  | 44        |
| 3.3 Typy motivace.....  | 44        |
| 3.4 Zdroje motivace.....  | 45        |
| 3.5 Překážky a bariéry .....  | 48        |
| <b>PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>   | <b>51</b> |
| <b>4 METODOLOGIE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ .....</b>                                 | <b>51</b> |
| 4.1 Cíl výzkumné práce a hypotézy .....                                       | 51        |
| 4.2 Charakteristika výzkumného vzorku.....                                    | 52        |
| 4.3 Použitá výzkumná metoda a nástroj sběru dat .....                         | 53        |
| 4.4 Postup zpracování dat.....  | 55        |
| <b>5 ANALÝZA VÝSLEDKŮ DOTAZNÍKOVÉHO PRŮZKUMU.....</b>                         | <b>56</b> |
| 5.1 Charakteristika výzkumného souboru .....                                  | 56        |
| 5.2 Porovnání výsledků výzkumu s výstupy šetření Adult Education survey ..... | 71        |
| <b>6 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU A VERIFIKACE HYPOTÉZ72</b>                 |           |
| 6.1 Verifikace hypotéz .....  | 72        |

|  |           |
|--|-----------|
| 6.2 Shrnutí výsledků výzkumu .....           | 73        |
| <b>ZÁVĚR A DOPORUČENÍ PRO PRAXI .....</b>    | <b>75</b> |
| <b>SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....</b>          | <b>78</b> |
| <b>SEZNAM ZKRATEK .....</b>                  | <b>83</b> |
| <b>SEZNAM OBRÁZKŮ, GRAFŮ A TABULEK .....</b> | <b>84</b> |
| <b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>                    | <b>86</b> |



## ÚVOD

Vzdělávání dospělých se stává nutností vzhledem ke stále se zrychlujícímu pokroku a globalizaci společnosti. Nároky na znalosti a dovednosti člověka se v dnešní době neustále zvyšují, a proto je třeba je neustále prohlubovat a rozšiřovat. Vzdelávání je investicí do lidského kapitálu a otevírá možnost osobního rozvoje. Důležitým předpokladem, aby Česká republika dosáhla úspěchu v moderní a dynamicky se rozvíjejícím ekonomickém prostředí je zejména schopnost lidí obstát v globálním, rychle se měnícím trhu práce. Významnou roli musíme věnovat dalšímu rozvoji lidských zdrojů a také novým výzvám udržitelného rozvoje. Každému člověku by měly být poskytovány možnosti vzdělávat se v různých stadiích lidského života. Počáteční i další odborné vzdělávání by mělo jedince vybavit dovednostmi a schopnostmi řešit současné problémy sociální soudržnosti, ekonomiky založené na znalostech a udržitelného rozvoje. (Strategie celoživotního učení, 2007, s. 4–5)

Motivace je důležitý prvek hrající v procesu vzdělávání dospělých významnou roli. Každý člověk je něčím motivován. U dospělých, kteří při studiu musí pracovat a mají rodinu, je potřeba správné motivace o to větší.

Dospělý člověk přistupuje k vzdělávání racionálně. Je ovlivněn svými životními zkušenostmi, které při studiu využívá. Dospělý má větší pocit odpovědnosti a jiné vnímání v souvislosti s hospodařením s časem. Jedná podle určitého systému hodnot a norem, který je již stabilizován. Často také hledá ve výuce odpověď na praktické nebo životní otázky. Potřeba sebeuplatnění dospělých je proto často spojována s vyšší motivací k učení a k aplikaci nových poznatků. (Mužík, 2004, s. 28–29)

Cílem této diplomové práce je zjistit faktory, které ovlivňují motivaci dospělých k návratu do vzdělávacího procesu a také faktory, které v tomto návratu brání.

Tato práce je zaměřena na dospělé, kteří již vstoupili na trh práce a zvyšují si opětovně své vzdělání v školských institucích. Dále na charakteristiku motivace, která jedince k započatí dalšího formálního vzdělávání vede, ale také překážky, se kterými se při studiu setkává.

Diplomová práce je rozčleněna do dvou částí. Teoretická část obsahuje vymezení pojmů v oblasti celoživotního vzdělávání, dalšího vzdělávání a učení, dále se zabývá vzděláváním dospělých v České republice a motivací. Empirická část diplomové práce

formuluje cíl práce, výzkumné hypotézy, zvolenou metodu pro sběr dat a postup jejich zpracování. Pro toto výzkumné šetření je zvolen kvantitativní přístup. Konkrétním nástrojem pro sběr dat je dotazník a analýza dokumentu Českého statistického úřadu „Vzdělávání dospělých v České republice“ – Výstupy z šetření Adult Education Survey 2016. Toto výzkumné šetření může sloužit nejen ke srovnání výsledků ze starších výzkumů s výsledky nyní zjištěnými, ale také samotným respondentům, kteří si během dotazníkového šetření mohou ujasnit, jaké je jejich stanovisko k dalšímu formálnímu vzdělávání.

Dále bude následovat interpretace výsledků výzkumu a verifikace hypotéz. Zjištěné postoje dospělých k dalšímu formálnímu vzdělávání budou porovnány s výstupy z šetření Adult Education Survey z roku 2016. Šetření bude realizováno v členských státech Evropské unie na základě nařízení Evropského parlamentu a Rady o vypracovávání a rozvoji statistik o vzdělávání a celoživotním učení. Toto nařízení ukládá členským státům povinnost poskytovat údaje o účasti a neúčasti dospělých na celoživotním učení. V České republice proběhlo šetření prostřednictvím Českého statistického úřadu v roce 2016.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 CELOŽIVOTNÍ UČENÍ

### 1.1 Charakteristika celoživotního učení

Učení označuje samotný proces studujícího, vyjadřuje komplexnost učebních aktivit. Pod pojmem celoživotní vzdělávání chápeme vše spojené se vzdělávací politikou zahrnující systémovost, komplexnost a uspořádanost učebních aktivit (organizaci a řízení edukačních procesů). Aktivní přístup studujícího ke svému celoživotnímu rozvoji zahrnuje nejen učení, ale i sebemotivaci, podíl na financování a časovou investici. (Hladílek, 2009, s. 156)

Ve starověku bylo vzdělávání uskutečňováno v souladu s potřebami života v tehdejší společnosti. Orientováno bylo hlavně na různé složky výchovy, hlavně na mravní, rozumovou a tělesnou. Ve středověku bylo vzdělávání zaměřeno převážně na vzdělávání kněží v klášterních školách. Ve středověké Evropě vznikaly vysoké školy, které se podílely na rozvoji vzdělanosti. V době renesance se dostala do popředí matematika a přírodní vědy.

Významným přelomem vývoje celoživotního učení bylo spojení filosofické představy s pedagogikou a didaktikou J. A. Komenského. Vzdělávání lidí nemůže být omezeno jen na dobu dětství a mládí, ale provází všechny věkové stupně. Komenskému jde o rozumovou výchovu jedince, ale také o formování jeho charakteru a kultury jednání a rozvoj celé osobnosti člověka. Hlavní idea je, že každý člověk by měl být zdokonalován a vzděláván. J. A. Komenský dává důraz na smyslové vnímání, které se odvíjí od systematického, cílevědomého a plánovitého pozorování, ale také na osobní zkušenosti jedinců. Důležité je přitom podněcování žáků k učení, jejich aktivní účast při vyučování a motivace. Motivační element může být právě cílová hodnota vzdělávání. (Mužík, 2004, s. 21)

Na přelomu 18. a 19. století, v období rozvoje techniky, průmyslu a obchodu, byl velký zájem o kvalifikovanou pracovní sílu. S tím byl právě spojen rozvoj vzdělávání dospělých. V 19. století bylo vzdělávání organizováno převážně církevními školami

a speciálními školami pro dospělé, které byly zaměřeny na kvalifikační vzdělávání. Začaly vznikat veřejné knihovny a čítárny. (Palán, Langer, 2008, s. 18–19)

Ve 20. století se na základě potřeby trhu začalo rozšiřovat firemní vzdělávání. Eduard Lindeman v té době označil vzdělávání za nikdy nekončící proces. Zapojit by se měly instituce, církve, odbory i komunity. Byla prosazována myšlenka rovnosti šancí na vzdělávání. Celoživotní vzdělávání je chápáno jako permanentní vzdělávání v tradičních vzdělávacích institucích i mimo ně. Patří sem i samostatné učení a učení při práci. Je to tedy uvědomělý proces, který vede k formování postojů člověka, jeho zájmů, získávání znalostí, vědomostí, dovedností a návyků a formování osobnosti člověka. Učí člověka vést plnohodnotný život ve společnosti. (Veteška, 2009, s. 26–27)

V současnosti se stále více než pojem celoživotní vzdělávání používá pojem celoživotní učení. Učením a vzděláváním rozvíjíme své lidské zdroje, využíváme své fyzické a psychické vlastnosti, zdokonalujeme své znalosti a dovednosti, vytváříme své návyky a zkušenosti. V průběhu života se naše osobnost rozvíjí, vyvíjí se naše chování a myšlení. Současnost je typická rychlým vývojem, mění se požadavky na naše výkony, mění se také uznávané hodnoty. Z toho důvodu se stává celoživotní záležitostí nejen učení, ale i vzdělávání. (Plamínek, 2014, s. 322)

Strategie celoživotního učení České republiky je základním dokumentem pro ostatní dílčí koncepce v této oblasti. Cílem je stanovit postupně dosažitelné cíle. Vychází z analýzy základních strategických dokumentů jak České republiky, tak Evropské unie. Jsou vymezeny strategické směry, a ty jsou dále konkretizovány do opatření. Je nutné odstranit bariéry, tak, aby se učení stalo realitou pro všechny.

Strategie zahrnuje sedm strategických směrů:

1. uznání, prostupnost – jde o vytvoření otevřeného prostoru pro učení včetně uznávání výsledků z neformálního a informálního učení,
2. rovný přístup – nutnost podporovat rovnost šancí v přístupu ke vzdělávání,
3. funkční gramotnost – dovednost nezbytná k porozumění textů, vyhledávání informací a používání matematických operací,
4. sociální partnerství – podporovat sladění nabídky vzdělávání s potřebami sociálního a ekonomického rozvoje,
5. stimulace poptávky – a to u všech skupin obyvatelstva v průběhu celého života,

6. kvalita,
7. poradenství – rozvíjení poradenských a informačních služeb.

V dnešní době je celoživotní učení podporováno Evropskou unií a množstvím mezinárodních organizací, například Organizací pro hospodářskou spolupráci a rozvoj, která přináší koncepci periodického vzdělávání jako hlavní princip celoživotního vzdělávání. Rada Evropy ve svém návrhu permanentního vzdělávání vychází z demokracie, rovnosti šancí a celistvého rozvoje člověka. Evropská unie pomocí fondů vzdělávání, projektů a různých programů oblast celoživotního učení významně ovlivňuje. V tomto duchu jsou formulovány i mezinárodní úmluvy přijaté UNESCO. Projekt „Learning to be“ byl orientován na globální vzdělávací politiku a sociokulturní poslání této organizace. (Strategie celoživotního učení, 2007, s. 10–11)

## **1.2 Formy výuky ve školním vzdělávání dospělých**

Prezenční forma studia je denní docházka do vzdělávací instituce. Dochází k přímému kontaktu učitele se studentem. Je stanoven studijní plán a učební osnovy. Studenti prezenční formy mají převážně větší nabídku volitelných předmětů a mohou si určit, kdy daný předmět budou absolvovat. Snadněji si totiž mohou ročníky rozkládat a přerušovat studium. Navíc si mohou vybírat, pokud jde o možnosti zahraničních studijních pobytů. Učební osnovy ve vzdělávání dospělých jsou v porovnání s osnovami na základních a středních školách volnější. (Mužík, 2004, s. 56–57)

Distanční vzdělávání představuje specifickou formu výuky, kdy jsou učitelé a studenti od sebe fyzicky odděleni. V České republice je distanční forma realizována hlavně v rámci vzdělávacích institucí. I tady ovšem přetrvává aktivní role vyučujícího, který motivuje a usměrňuje učení studenta, volí vhodné prostředky a metody, hodnotí a kontroluje průběh studia. Instituce, které zajišťují tuto formu vzdělávání musí vytvářet vhodné podmínky. K tomu slouží informační a komunikační technologie. Distanční vzdělávání je multimediální forma vzdělávání. Pro úspěšné distanční učení je nutná multimediální opora, nejčastěji audiovizuální záznamy na datových nosičích, např. DVD či CD-ROM, webové mediální učebnice. (Zormanová, 2017, s. 120)

E-learning, dle andragogického slovníku, je vzdělávací proces využívající informační a telekomunikační technologie k vytváření studijního materiálu a jeho distribuci, ale také ke komunikaci mezi pedagogy a studenty a k hodnocení dosažených výsledků. Využívá výpočetní techniky a také internet. Nabízí možnosti, jak zpřístupnit učení také znevýhodněným skupinám studentů. (Průcha, Veteška, 2012, s. 91)

Průcha, Walterová a Mareš (2013, s. 57) uvádí v pedagogickém slovníku tuto definici e-learningu: „...termín se u nás užívá v této anglické podobě nebo v překladu jako elektronické učení či vzdělávání. Označuje různé druhy učení podporovaného počítačem, zpravidla s využitím moderních technologických prostředků, především CD-ROM...“

Zakladatel amerického e-learningového průmyslu Elliot Masie označuje e-learning jako „*nástroj využívající síťové technologie k vytváření, distribuci, výběru, administraci a neustálé aktualizaci vzdělávacích materiálů*“ (MASIE CENTER, online, cit. 2019-04-16)

První formou e-learningu je CBT neboli Computer Based Training. To jsou e-learningové kurzy v off-line podobě. Používají se prostřednictvím CD-ROMů. Není potřeba připojení počítače do sítě internetu. Další formou je WBT neboli Web Based Training. Jedná se o kurzy poskytované pomocí internetu či intranetu, tedy on-line. Poslední formou je VC neboli Virtual Classroom, tedy česky Virtuální třída. Tuto formu lze využívat na různé meetingy, prezentace a setkávání i školení. Je to webový interaktivní nástroj, který v sobě kombinuje WBT a prezenční školení. Uživatel potřebuje počítač s připojením na internet a telefon. Pomocí chatu nebo konferenčního hovoru probíhá komunikace zároveň s prezentací, která je promítána na obrazovce. Zde působí dialog jako prostředek rozvíjení myšlení a argumentace, jeden se učí od druhého. Lektor podporuje soutěživost a je zde spíše poradcem.

Synchronní vzdělávání znamená, že k vzdělávacímu procesu dochází v reálném čase. Jde o on-line komunikaci, například chatování. Lektor může v průběhu školení s účastníky živě komunikovat a studenti zase mezi sebou.

Asynchronní vzdělávání je skutečné vzdělávání kdykoliv a kdekoliv. Student není na nikom a na ničem závislý. Lektor připravuje materiál na kurz před jeho pořádáním a v průběhu vzdělávání je nemůže měnit a přizpůsobovat účastníkům. V této souvislosti existuje ještě jedno rozdělení, a to na on-line a off-line prostředí. On-line označuje

připojení k síti internet. Off-line je použití počítače bez připojení. Pokud je někdo tedy v off-line prostředí nemůže využívat například e-mailovou komunikaci. (Barešová, 2011, s. 35)

Největším přínosem pro studenty je flexibilita. Kurzy se mohou vyvíjet dle potřeb uživatelů. E-learningový systém je přístupný kdykoliv, umožňuje studovat jak doma, tak v práci nebo ve školícím zařízení. Dovoluje vytvořit pro každého uživatele profil, a do něho ukládat informace o předešlých zkušenostech a absolvovaných kurzech. Systém pak může navrhnout směr a postup v podobě navazujících znalostních modulů. Velkou výhodou je i efektivnost z hlediska finanční stránky. Odpadají zde náklady na tisk a distribuci studijních materiálů a náklady spojené s místem konání kurzu. Počáteční náklady na zavedení e-learningu jsou vyšší, s počtem účastníků však klesají a od určitého množství uchazečů jsou zanedbatelné. Moderní technologie dávají možnost prezentovat díky synchronizaci dostupných zdrojů nejaktuálnější materiály. Změny obsahu kurzů lze provádět ihned a velmi snadno. To je velký rozdíl oproti tištěným materiálům, jejichž aktualizace je finančně nákladná. Školení může být uživatelům připraveno přímo na míru, a oni tak ušetří čas oproti kurzům tradičním. Další předností je lépe zapamatovatelná forma informací prostřednictvím e-learningových modulů, kdy je učivo předáváno po malých částech, a znalosti jsou koncentrované. Učební podklady neobsahují žádné zbytečné texty a nabízí lepší možnosti testování znalostí. Stejný úkol je totiž možný vypracovávat vícekrát, bez jakékoliv obavy z chyb. Testy jsou pak opraveny vytvořenou softwarovou aplikací. Vzhledem k tomu, že e-learning využívá ke studiu informační technologie, je nutné je ovládat. To tedy pomáhá i k zvyšování znalostí v tomto oboru. (Barešová, 2011, s.39–43)

Hlavní nevýhodou je závislost na informačních technologiích. Je nutné mít zajištěn trvalý přístup k hardwaru i softwaru. Vývoj technologií je velice rychlý a jejich ceny klesají. Další nevýhodou je nejednotnost LMS (Learning Management Systém) ne každý kurz je použitelný ve všech systémech. E-learning není vhodný pro některé kurzy, například pro komunikační a vyjadřovací schopnosti. Starší lidé ho odmítají buď z principu, nebo nejsou schopni ovládat nové technologie.

Počáteční vyšší náklady na kapitál může některé firmy od zavedení e-learningu odrazovat. Je také nutné mít kvalifikované zaměstnance z řad IT (Informačních technologií) pro interní podporu. (Barešová, 2011, s. 44–46)

Nevýhody e-learningu dle Hladílka (2009, s. 170) jsou závislost na funkčnosti ICT, obtížná tvorba kurzů, nekompatibilita, nutné praktické dovednosti účastníka s ICT, nerovný přístup k ICT, nevhodnost pro některé účastníky a nevhodnost pro některé typy kurzů.

Popisuje též tyto výhody e-learningu: vyšší efektivnost výuky, přístup materiálů odkudkoliv a kdykoliv, zapamatovatelnější forma učení, vyšší míra interaktivity, nižší náklady na vzdělávání, překonání eventuálních zdravotních bariér a aktuálnost informací.

Vývoj vysokorychlostních počítačových sítí, rozmach internetu, zkvalitnění technického vybavení vzdělávacích institucí jsou nezbytné nároky na rozvoj distančního vzdělávání dospělých. Klíčové je však zaškolení odborníků schopných připravovat studijní programy a kurzy a uskutečňování jejich provozování. Tyto nové možnosti se totiž nemohou obejít bez kvalifikovaného vzdělavatele, který zprostředkuje potřebnou zpětnou vazbu se studenty a který bude středem vyučovacího procesu. (Hladílek, 2009, s. 172)

Spolupráce účastníků kurzu a jejich motivace je základním pilířem úspěšného e-learningového kurzu. V podniku je pak hlavním cílem přenesení získaných znalostí do pracovního prostředí. (Barešová, 2011, s. 75)

U nás v České republice se nejvíce z Open Source systémů využívá MOODLE. Je to software pro podporu výukových systémů s využitím internetu. Jedná se o živý projekt, který se neustále vyvíjí a je lokalizován do více než 80 jazyků. Vzhled a funkčnost lze upravit dle přání uživatele.

Moodle byl pro názornost prezentován jako stavebnice Lego. Prvky Moodle tvoří bloky a moduly, a ty mají své varianty. Design systému může být přizpůsoben stávajícím informačním systémům organizace. Umožňuje ukládání souborů do prostoru na internetu do tzv. cloudů. Tento produkt je celosvětově velice rozšířený ve školách, od univerzit a vysokých škol až po školy základní či soukromé. Ve světě je také často využíván v soukromých společnostech ale též ve státní správě či nemocnicích. (Barešová, 2011, s. 92–95)

Příprava a realizace e-learningu vyžaduje přípravu kvalitního administrativně-organizačního zázemí. Velmi důležité je technické a technologické zázemí. Vybavení multimédií, rychlý přístup na internet, kvalitní LMS potřebují dlouhodobou a cílenou přípravu. Podkladem pro zvolení e-learningové podpory vzdělávání by měla být analýza



cílové skupiny. Kdo budou studující a jaké jsou jejich vstupní vědomosti a praktické zkušenosti? Jaké budou konkrétní cíle studia? Jaké mají časové možnosti pro samostatné učení a jaký mají přístup k ICT?

E-learning a moderní technologie nabízejí eventuality, jak zpřístupnit učení různě znevýhodněným skupinám lidí. Mnozí studenti, kteří mají specifické nároky mohou studovat svoje obory právě díky moderním technologiím. Učení tu není pro technologie, ale technologie jsou tu pro učení. (Zounek, 2009, s. 49)

Kombinovaná forma studia je kombinace distančního vzdělávání s prezenční výukou. Je typická pro vysokoškolské vzdělávání. Kombinovanou výuku zpravidla tvoří vstupní seminář. Tam se studenti seznámí s učební látkou a dozví se, jaký bude způsob ověření jejich znalostí. Pak přichází na řadu individuální studium a následují další semináře, kde dochází ke shrnutí učiva a ověření znalostí studentů. Následují pak už jen závěrečné zkoušky, buď ústní nebo písemné. I kombinované studium má stanovené předepsané předměty. Studenti mají menší nabídku volitelných předmětů. Nemohou si volit, jaký předmět a kdy ho absolvují. Velké množství učební látky je ponecháno na samostudium. Na seminářích se probírá pouze to nejdůležitější či nejobtížnější z učební látky.

Dálkové studium je další forma studia. Je považováno za vzdělávací formu, která je prováděna formou samostudia na základě studijního plánu a povinnými konzultacemi. Dálkové studium se rozšířilo v padesátých letech a nyní se využívá jen omezeně na vyšších odborných školách. Je nahrazováno distančním a kombinovaným studiem. V současné době již vysokoškolský zákon toto studium nedovoluje. Externí studium je forma studia, která probíhá na základě individuálních konzultací. Tato forma je vhodná v případě, že se student z objektivních příčin nemůže účastnit ani kombinované, ani distanční formy studia. Výsledky jeho samostudia se prověřují určitou formou zkoušky (například semestrální zkouškou, státní závěrečnou zkouškou...). Individuální studijní plán je umožněn ze zvláštních důvodů, jako je například dlouhodobá nemoc, významná umělecká činnost či účast ve sportu na vrcholové úrovni. Častěji se s individuálním studijním plánem setkáváme při vysokoškolském studiu, studenti o něj mohou zažádat ze zdravotních důvodů, z důvodu těhotenství, ale i v případě, že chtějí absolvovat zahraniční studijní pobyt. (Zormanová, 2017 s. 120–123)

Jednou z univerzálních a nejčastějších forem vzdělávání dospělých je přednáška. Studenti zde mají spíše pasivní roli. Tato forma je vhodná zejména pro předávání poznatků co největšímu množství studentů v co možná nejkratším čase. Je nenáročná na vybavení a prostorové podmínky. Seminář je forma vzdělávání s větší aktivitou studenta, který je zapojován do diskuse a řešení problémů. Dochází k výměně poznatků a zkušeností s ostatními studenty. Důležité tady je, aby si studenti osvojili techniku řešení problémů, schopnost kritického myšlení, argumentace, spolupráce, interpretace faktů a naučili se správně komunikovat. Každý seminář vede odborník na příslušnou oblast. Zvláštním typem je pak bakalářský a diplomový seminář. Ten má za úkol připravit účastníky na výzkumnou práci. Studenti se zde seznamují s koncepcí bakalářské či diplomové práce, strukturou, harmonogramem zpracování i formálními náležitostmi. Učí se jaké jsou metody a metodologie vědecké práce, jak zpracovávat a interpretovat získaná data, postupy a metody zpracování. Další důležitou součástí je práce s informačními zdroji, ale také úprava a členění bakalářské či diplomové práce. Cvičení doplňují přednášku a jsou orientovaná na praktické činnosti a nácvik dovedností.

Kurz je samostatná vzdělávací forma. Je složena z více přednášek či seminářů. Má také svůj učební plán a je tematicky a časově ohraničen. Bývá také ukončen zkouškou. Studijní praxe je realizována v rámci vysokoškolského studia. Probíhá mimo vysokou školu a bez účasti vysokoškolského učitele. Praxe pomáhá studentům získat praktické zkušenosti při začleňování do běžných pracovních činností v prostředí, v němž se uskutečňuje jeho budoucí povolání. Pomáhá studentovi získat vztah k jeho profesi a ověřit si předpoklady pro výkon povolání porovnáním teoretické připravenosti s požadavky každodenní praxe. Velmi důležitou součástí vysokoškolského studia jsou konzultace. Při nich se uskutečňuje zejména diskuse studenta s vyučujícím, při níž dochází například k řešení problémů spojených se seminárními či závěrečnými pracemi. (Zormanová, 2017, s. 124–132)

Formální vzdělávání je forma studia, která probíhá ve vzdělávacích institucích, školách a univerzitách. Je upravena právními předpisy a zahrnuje navazující stupně vzdělání, které jsou uznávány národními autoritami. Nejčastěji je spojujeme s počátečním vzděláváním, které každý z nás absolvuje minimálně formou povinné školní docházky. Formální vzdělávání je také velice důležité při tzv. dalším vzdělávání dospělých. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ve Strategii celoživotního učení uvádí, že

celoživotní učení členíme na dvě základní etapy: počáteční a další vzdělávání. Počáteční vzdělávání obsahuje:

**1. Základní vzdělávání** má všeobecný charakter a probíhá v rámci povinné školní docházky.

**2. Střední vzdělávání** má buď všeobecný, nebo odborný charakter. Bývá zakončeno maturitou, závěrečnou zkouškou nebo výučním listem. Součástí může být také nástavbové studium. Je určeno hlavně pro ty, kteří mají střední odborné vzdělání s výučním listem a chtějí si své vzdělání v daném oboru zvýšit.

**3. Terciární vzdělávání** umožňují tradičně vysoké školy, které mohou být univerzitní nebo neuniverzitní. Pro přijetí na vysokou školu je nutné dosažení minimálně středoškolského vzdělání s maturitou. Předpokladem ke studiu v magisterském programu je řádné ukončení bakalářského studijního programu. Dokladem o ukončení studia je vysokoškolský diplom a dodatek k diplomu. Studium na vysoké škole upravuje zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách. Dle tohoto zákona dělíme vysoké školy na státní, veřejné a soukromé. Veřejné vysoké školy poskytují vzdělání pro dospělé většinou zdarma, mimo situace, kdy student studuje déle, než je standardní doba studia. Studenti soukromých vysokých škol musí za své vzdělání platit. Zákon uvádí, že dospělí mají možnost studovat v prezenčním studiu, distančním studiu nebo jejich kombinací, tzv. kombinované studium. Prezenční studium probíhá ve všední dny, formou různých přednášek, seminářů a cvičení. Distanční studium je uskutečňováno převážně prostřednictvím informačních technologií, případně je doplňováno individuálními konzultacemi. Studenti se nemusí účastnit přednášek a cvičení. Poslední formou je kombinované studium. Zde se jedná o střídání denní a jiné formy vzdělávání a zahrnuje přímý kontakt s vyučujícími i samostudium. V těchto formách studia lze studovat v bakalářských, magisterských a doktorských studijních programech. Studium ve všech formách je ze zákona rovnocenné. Do terciárního vzdělávání patří i vyšší odborné školy, které poskytují spíše prakticky orientované vyšší odborné vzdělání, které se uzavírá absolutoriem. Dokladem o úspěšném dokončení vyššího odborného vzdělání je absolutorium a diplom absolventa vyšší odborné školy. Na základě zákona číslo 561/2004 Sb. je absolvent vyšší odborné školy diplomovaný specialista, zkráceně „DiS“. Pod pojmem dalšího vzdělávání rozumíme snahu si zvýšit vzdělání po skončení počátečního vzdělávání. Je od toho počátečního většinou odděleno vstupem na trh práce nebo

přerušením souvislé dráhy počátečního vzdělávání z jiného důvodu. (Strategie celoživotního učení ČR, 2007, s. 8–9)

Neformální vzdělávání je nejčastější formou dalšího vzdělávání dospělých. Je to organizované získávání vědomostí a dovedností za účasti lektora či jiné vzdělávací autority. Může nebo nemusí být zakončeno výstupním certifikátem. Patří sem zájmové nebo také profesně zaměřené kurzy. Jedná se o jakékoliv vzdělávání, které probíhá ve vzdělávacích programech, orientovaných na dosahování nových dovedností a také kompetencí, které mohou jedinci zlepšit jeho pracovní nebo společenské uplatnění. Často se jedná o vzdělávání na pracovišti z popudu zaměstnavatele, ale také třeba úřadu práce nebo jiných veřejných institucí. Vedle profesně vzdělávacích aktivit máme i vzdělávání pro soukromý (mimopracovní) život. Jedná se například o vzdělávací kurzy v oblasti sportu, kurzy pro získání řidičského oprávnění, kurzy vaření, sebeobrany, soukromé kurzy cizích jazyků, výtvarné či hudební a taneční kurzy.

Informální forma vzdělávání probíhá mimo vzdělávací instituce, zpravidla ve volném čase a během každodenních činností. Můžeme sem zahrnout i sebevzdělávání, kdy učící se nemá možnost ověřit své nabyté znalosti. Jde o aktivní snahu osvojit si nové znalosti. Na rozdíl od formálního a neformálního vzdělávání je neorganizované, zpravidla nesystematické. (Strategie celoživotního učení ČR, 2007 s. 8–9)

Metodika a metody vzdělávání dospělých dle Bartáka (2008) jsou: přímé a nepřímé poznávání reality, metody aktivního osvojování a rozvíjení poznání a tvořivost a metody jejího rozvoje.

**1. Mezi metody přímého a nepřímého poznávání reality patří metody empirické, které prohlubují především konkrétní myšlení. Mají přímý vztah k praxi, opírají se o smyslové vnímání. Například přímé pozorování, rozhovor či experiment nebo aktivní naslouchání. Empirické metody pomáhají poznávat jedinečné vlastnosti konkrétních předmětů a jevů. Uplatnění metody pozorování a sběru dat potřebuje od lektora jasně určený cíl, plán pozorování a dobrou přípravu. Realizace pozorování si žádá systematický záznam a registraci nabytých poznatků, kontrolu získaných výsledků a jejich interpretaci. Je důležité, aby účastníci přesně rozuměli, co a proč se pozoruje a jak budou využity výsledky. Pozorování máme přímé neboli bezprostřední a nepřímé neboli zprostředkované. Další rozdělení je na pozorování úplné (komplexní) a částečné, které se zaměřuje pouze na určité stránky pozorovaného. Současně probíhá i pozorování**

vzdělavatele, buď otevřené nebo zainteresované, které je zaměřené na hodnoty podstatné z pohledu vzdělávání. Další důležitou metodou je aktivní naslouchání. K nesoustředěnému naslouchání dochází, když předávané informace účastníka nezajímají nebo jsou vysvětlovány buď příliš rychle, nebo příliš pomalu, nudně, nezajímavě nebo jsou příliš náročné na pochopení. Pokud jsou sdělení v rozporu s jeho postoji a názory, pak účastník neposlouchá nebo projevuje pasivní rezistenci až odpor. Metoda experimentu umožňuje aktivní působení lektora, které vyvolává jevy a určité situace. Laboratorní experiment je jev, který je studentům demonstrován. Lektor usměrňuje podmínky, za nichž pokus probíhá. Přírozený experiment je vhodný pro ověřování hypotéz i k řešení široké škály problémů. Metoda terénního výzkumu se provádí v reálném prostředí. Metoda posuzovacích škál je využívána u zaškrťovacích otázek, kde je stupňové řazení. Metoda orientačního výzkumu může být použita například při odhalování relativní četnosti, distribuce a vzájemných vztahů mezi proměnnými. Při jejím využití se aplikují různé techniky sběru dat, například osobní rozhovor, dotazník či ankety. Empirické metody zlepšují konkrétní myšlení.

Metody teoretické předpokládají znalost a aplikaci logického myšlení. Logická analýza je například analýza nějakého procesu, popis chování systému, jehož strukturu známe. Logická analýza rozkládá celek na části, a tím proniká do podstaty jevů. Logická syntéza znamená zase sjednocení jednotlivých částí rozdělených analýzou. Při syntéze se postupuje obráceně než u analýzy, tedy od částí k celku. Metoda logické indukce slouží k odvozování obecných závěrů ze získaných empirických poznatků. Strukturuje proces poznání od vlastností jednotlivých objektů k vlastnostem celku. Metoda logické dedukce postupuje od vlastností množiny k vlastnostem jednotlivých objektů. Tato metoda umožňuje postupovat od všeobecných pojmů k různým konkrétním jevům. Při metodě abstrakce dochází k zobecnění, které se soustředí na společné znaky zkoumaných jevů. Funguje k odlišení podstatných souvislostí od nepodstatných. Metody specifikace obsahují postup od obecného k méně obecnému, případně zvláštnímu.

Metody hypotetické jsou určeny k přiblížení skutečností tam, kde jsou domněnky a hypotézy. Vyžadují zpravidla další ověření. Srovnání je logická operace předpokládající objevení shody podobných a odlišných rysů a jejich srovnatelnost. Hypotetická analýza se provádí za pomoci dedukce. Lektor při využívání této metody určuje deduktivně způsob analýzy konkrétního jevu. Další metodou je modelování, při jejím využití

reprodukuje vlastnosti objektu poznání na jiném objektu, který jsme si vytvořili z důvodu zkoumání.

**2. Metody aktivního osvojování a rozvíjení poznání** – jde o soubor metod a technik, při kterých lektor vyvolává diskusi, výměnu názorů za cílem řešení problémů. Mezi metody aktivního osvojování a rozvíjení poznání patří metody dialogické, které jsou vytvořeny na základě přímé interakce mezi lektorem a účastníky vzdělávání. Metoda rozhovoru je jedna z nejstarších metod. Formou otázek a odpovědí objasňuje určitý jev nebo problém a vede k novým poznatkům. Dialog je oboustranná komunikace, formulace tvrzení a proti tvrzení. Lektor rozhovor vede a snaží se, aby se vzdělávaný aktivně zapojil a vyjádřil svůj názor, a tak došlo k ověření znalostí a vědomostí vzdělávaného. Úkolem lektora je navázat vztah se studentem a povzbudit ho ke spolupráci a aktivní spoluúčasti. Na konci rozhovoru se zpravidla stručně shrnou jeho výsledky. Rozhovor může být standardizovaný (předem připravené otázky), nebo polostandardizovaný, při němž je možné ještě klást doplňující otázky. Rozhovor může být i nestandardizovaný, otevřený, volný – zde je stanoven pouze cíl, k němuž se má dospět.

Možnosti využití diskusních metod – diskuse spočívá ve společném řešení problému na základě aktivní výměny názorů mezi účastníky. Lektor klade otázky vedoucí k řešení určitého úkolu nebo problému. Důležitá je aktivita účastníků. Lektor se snaží o navození srovnatelných podmínek pro různé účastníky diskuse. Tato metoda se využívá většinou tehdy, když jsou účastníci již předem obeznámeni o probíraném učivu, případně jej znají ze své vlastní životní či profesní praxe. Diskuse vede ke spolupráci mezi účastníky, a ti si tak osvojují nové poznatky díky aktivní vzájemné výměně názorů a zkušeností. V průběhu diskuse postupuje lektor podle předem stanoveného plánu, jak s účastníky dospět k určitému cíli. Lektor navodí u účastníků diskuse pocit důvěry a bezpečí, že mohou bez obav vyjadřovat své názory.

Metody argumentace vznikají již při analýze problému. Argumentace se odvíjí na základě analýzy určitých situací, faktů a získaných údajů. Lektor využívá předchozí zkušenosti studentů a srovnává neznámý jev ke známému, vyjmenovává jejich shodné rysy. Zapojuje se i představivost studentů na základě názorných didaktických pomůcek, které jsou využívány k upřesnění vnímání a k zapamatování podstatných znaků. Lektor studenta přesvědčuje pomocí logiky důkazů.

Plánování a realizace aktivního osvojování poznání – studenti si zvykají na veřejnou formulaci svých myšlenek a názorů, rozvíjí se jejich schopnost argumentace. Důležitá je schopnost vzbuzovat zájem účastníků a podněcovat jejich zájem na dosažení výsledku.

**3. Tvořivost a metody jejího rozvoje** – tvořivost je volba a využití nových prostředků k řešení problému, tvorba nových nápadů a myšlenek, nevšedních úhlů pohledu na problém. Každý člověk má určitý vrozený potenciál tvořivosti, který se projevuje kreativním myšlením. Tvořivé schopnosti obsahují dispozice k flexibilitě a originalitě myšlení.

Metody rozvíjení kreativního myšlení a inovačních řešení obvykle vyvolávají vysokou míru účasti studentů na řešení problému, silnou motivaci a vysokou úroveň pochopení a zapamatování si vědomostí. K porozumění problému od vyučujícího je vhodné, aby jej vymezil vlastními slovy, pokud možno co nejsrozumitelněji. Vytváření kreativních metod práce vede k rychlejším inovacím a ke zvyšování efektivity, konkurenceschopnosti.

Operační metody slouží k rozvíjení tvořivého myšlení s cílem potlačit individuální a sociální bariéry a vyvolat rozvoj inovačních řešení problémů. Patří mezi ně metody analytické, metody volných asociací a neobvyklých vztahů – cílem je umožnit každé myšlence, která vznikne, aby byla vyjádřena. Metoda neobvyklých vztahů se opírá o neobvyklé či nepřirozené vztahy, které jsou vytvářeny zcela libovolně. Smyslem je vytvoření spontánní tvůrčí atmosféry. Metoda katalogu myšlenek je založena na tom, že nemá cenu vynalézat to, co již bylo vynalezeno. Metoda soupisu vlastností vyvinutá prof. R. P. Crawfordem se týká sestavení soupisu základních vlastností určitého objektu a pokusu změnit každou vlastnost co nejvíce způsoby. Metoda vstupu a výstupu – zde je potřeba nalézt vazbu mezi vstupem a výstupem položením nezbytných otázek. Hodí se k hledání nových způsobů řešení, které mají dynamický charakter. Metoda brainstormingu – okruh účastníků by neměl být veliký, měli by mít široký rozsah odborných znalostí a dovedností. Předpokladem je zainteresovanost účastníků na řešení problému.

Výchovné metody slouží k rozvíjení myšlení mimo pracovní proces. Dochází k posilování schopností účastníků výchovně-vzdělávacího procesu. Mezi výchovné metody patří metoda postupného seznamování se situací a metoda laterálního myšlení,

kteřá směřuje k navození odklonu od dosavadního průběhu myšlení studentů. Lektor přeruší myšlenkový proces a odvede ho stranou.

Komplexní přístup k metodám rozvíjení tvořivého myšlení – úspěšné využívání tvůrčích metod závisí na úrovni kultury myšlení. U uvedených metod jde o rozložení složitého na jednoduché, celku na části a spojování známých prvků v nový celek. (Barták, 2008, s. 33–76)

### 1.3 Význam vzdělávání

Další vzdělávání dospělých z pohledu kvalifikace je v současné době velmi rychle se rozvíjející trend ve vzdělávacím sektoru. Zvyšuje se hodnota dalšího vzdělávání. Beneš považuje za nutnost další vzdělávání, neboť umožňuje profesní vývoj, avšak vytváří i obavy ze ztráty kompetencí. Získané kvalifikace jsou jen časově omezeny; pokud si je jedinec nebude nadále prohlubovat, nelze garantovat stálé jistoty a doživotní uplatnění. (Beneš, 2014, s. 159)

Beneš chápe dělení funkcí vzdělávání jako představy o přínosu vzdělávání dospělých pro fungování a rozvoj jednotlivce i společnosti:

- **kvalifikační funkce** (zprostředkované vědění) – důležitou úlohu hraje organizované vzdělávání, které poskytuje znalosti, schopnosti a dovednosti, a tím tedy i účast na společenském a pracovním životě,
- **selekční a alokační funkce** (přidělení sociálního statusu) – jedná se o víceúrovňové uspořádání společnosti a také rozmanitost společenských rolí, díky kvalifikaci a certifikátům jsou absolventi přiřazováni na různé pozice,
- **integrační funkce** – zde vzniká nutná potřeba zajistit na úrovni například společnosti nebo organizace odsouhlasení v oblasti hodnot a norem spjaté s uznáváním stávajícího systému, získání postavení v kolektivu,
- **kulturní funkce** – zabezpečuje rozvoj kultury a podíl vzdělání na společenských změnách. (Beneš, 2014, s. 65)

Bartoňková a Šimek (2002, s. 54–55) uvádějí, že vzdělávání přispívá k soudržnosti celé společnosti, pomáhá vytvářet její strukturu, a tím přispívá k plnění



jejích funkcí. Mezi tyto funkce řadíme transmisi znalostí z generace na generaci, podporu sociální a politické integrace či dosažení určitého statusu účastníků. Vzdělávání slouží jako nástroj individuálního rozvoje, k zužitkování volného času, ale je to i cesta k emancipaci.

## **1.4 Další vzdělávání**

Další vzdělávání probíhá po dosažení určitého stupně vzdělání, po prvním vstupu vzdělávaného na trh práce. Přispívá k lepšímu postavení člověka na trhu práce, podporuje jeho osobní rozvoj a konkurenceschopnost.

Všestranně pomáhat rozvoji vzdělávání a podporovat školy v oblasti dalšího vzdělávání je posláním Národního ústavu pro vzdělávání, který se věnuje nejenom počátečnímu vzdělávání ve školách, ale také dalšímu celoživotnímu vzdělávání pro dospělé. Klade důraz na individuální přístup k žákům a inovace ve výuce, celkovou modernizaci škol a zabývá se problematikou získávání kvalifikací a jejich uznáváním v rámci celoevropského měřítka.

Naprostá většina lidí v průběhu svého života nevystačí s tím, co se naučila ve škole při počátečním formálním vzdělávání. Další vzdělávání dává každému i po dokončení počátečního vzdělávání možnost získávat ještě další znalosti a dovednosti, a tím se adaptovat na neustálé změny.

## 2 VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH V ČR

### 2.1 Vzdělávání dospělých v kontextu celoživotního učení

Vzdělávání dospělých je důležitá součást celoživotního učení. Pedagogický slovník popisuje celoživotní učení jako pojetí, které prosazuje učení a vzdělávání v průběhu celého života. Jde o novou koncepci role vzdělávání pro jednotlivce a veškeré lidstvo. Důležité je, aby se vzdělávání stávalo dostupné pro všechny občany v jakémkoli věku a v souladu s jejich zájmy. (Průcha, Mareš, Walterová, 2013, s. 28)

Charakteristika dospělého podle Palána: (2008, s. 51)

- sociální a citová zralost, která souvisí též s ekonomickou nezávislostí,
- biologická zralost,
- mentální zralost, která obnáší odpovědnost,
- sociologická zralost.

Dospělostí dle Hladílka (2009, s. 143) rozumíme navazující životní etapu na etapu mládí. Dolní hranicí rozumíme věk mezi 18–21 lety a za horní hranici považujeme 65 let. Dospělý věk má tři etapy:

- mladá dospělost, mezi 20 a 30 lety,
- střední dospělost, přibližně do 45 let,
- pozdní (zralá) dospělost, přibližně do 60–65 let.

Nerozlišujeme však věk pouze kalendářní, ale také věk funkční, který nám specifikuje míru zdatnosti daného člověka. Důležité je také to, jak jedinec své stárnutí vnímá a prožívá. Vnímání dospělých je v porovnání s mladými přesnější a objektivnější. Dospělý je také opatrnější.

Pomocí paměti může člověk uchovat a vybavit si to, co v minulosti vnímal, prožíval či dělal. Informace, které získáváme, působí na naše smysly. Nejdříve tyto informace jdou do bezprostřední paměti, která má omezený rozsah, pak postupují do krátkodobé paměti, a z ní jdou pak do dlouhodobé paměti. Tento převod z jedné paměti do druhé má významný vliv na učení. Paměť je výrazně ovlivněná věkem. Dospělý však

může dlouhodobou paměť trénovat a rozvíjet. Dospělý jedinec se vyznačuje praktickým přístupem ke vzdělávání, hledá v něm účel, cíl i materiální efekt. (Hladílek, 2009, s. 144)

Podle andragogického slovníku (Průcha, Veteška, 2012, s. 79) se formálně dle zákona dosahuje dospělosti úderem 18 let. Psychická dospělost se projevuje schopností jedince samostatně myslet a jednat. Je myšlenkově a pracovně stabilizován a umí si odpovědně plánovat vlastní život. Hlavním aspektem dospělosti je rodina, zaměstnání, ustálené zájmy a záliby. Z psychologického a biologického hlediska jde o dobu vrcholu zrání člověka.

Hartl (1999, s. 55) uvádí, že vývoj dospělého není ovlivněn jen věkem, ale je ovlivněn i dalšími faktory jako druh duševní činnosti, druh pracovní činnosti, dosažené vzdělání, osobní a společenský život. Mezi faktory, které ovlivňují schopnosti člověka učit se v dospělém věku patří:

- kapacita schopnosti učení (objem informací, které může jedinec zpracovat),
- snadnost učení (například rychlost chápání),
- trvanlivost získaných vědomostí (schopnosti vybavit se naučenou látkou),
- zainteresovanost na učení (motivace k učení).

Schopnost učit se se s věkem mění. Paměť mechanická se přesouvá na paměť logickou. Rychlost učení je nahrazována jistotou a přesností. (Petřková, 2000, s. 10–11)

Dle Rabušice a Rabušicové (2008, s. 27) existují tři základní charakteristiky celoživotního učení:

- Vzdělávání probíhá po celý život, není již omezeno jen na docházku do školy. Měl by se tedy rozvíjet sektor dalšího vzdělávání dospělých určený těm, kdo již ukončili školu.
- Nejde jen o formální vzdělávání ve vzdělávacích institucích, ale o všechny formy učení bez ohledu na instituci či prostředí. Takovým prostředím může být také pracoviště či domov.
- Celoživotní učení je příležitostí pro všechny, bez ohledu na věk, nadání či postavení. Jde tedy o významnou přeměnu orientace vzdělávacího systému tak, aby se co nejvíce orientoval na různorodé potřeby, zájmy a schopnosti jedinců.

Schopnost učení je určitá skupina vlastností osobnosti, které jsou nutné k vykonávání učebních povinností. Rozvoj těchto schopností je hlavním předpokladem úspěšné výuky. Faktory, které na tyto schopnosti působí jsou vůle a ochota k učení, síla podnětu k učení, intelekt, obtížnost učiva a schopnost si v dané chvíli učivo vybavit a vidět věci v určitých souvislostech. (Hartl, 1999, s. 51)

Učení pramenící z motivace a schopností člověka sleduje hlavní cíl vzdělávání dospělých, a to je formování trvalých změn v myšlení, jednání a chování jedince. (Mužík, 2005, s. 11–13)

Současnou situaci ve vzdělávání dospělých lze popsat dle Beneše (2014, s. 35–36) takto:

- zvyšuje se více hodnota a reputace vzdělání,
- zaměření na zisk vyšší pracovní kvalifikace,
- je to potřeba člověka, která mu pomůže vydělávat peníze, má tedy svůj trh,
- vzdělávání je součástí stylu života,
- lidé mají větší nároky a jsou kritičtější, proto musí vzdělávání reagovat na společenské změny ve vzdělanostní úrovni.

Mužík (2004, s. 23) chápe celoživotní učení jako formativní proces. Ten má tyto etapy:

1. předškolní výchova a vzdělávání,
2. základní výchova a vzdělávání v době povinné školní docházky na základních školách,
3. všeobecné vzdělávání na gymnáziích,
4. všeobecné vzdělávání na středních školách, vyšších odborných školách a vysokých školách,
5. vzdělávání dospělých v produktivním věku i v období postproduktivním, které zajišťují školy, podniky, zájmové skupiny, ostatní instituce i soukromé osoby.

## 2.2 Specifika vzdělávání dospělých

Specifika vzdělávání dospělých člení Mužík na dvě skupiny – fyzické a psychické odlišnosti. Výzkumy dokládají, že s přibývajícím věkem máme sestupné dispozice senzorických a tělesných funkcí. Snižuje se rychlost vnímání, zvyšuje se reakční doba a unavitelnost organismu. Dospělý jedinec také vnímá jinak pojetí času a hospodaření s ním. Dospělý člověk má silnější pocit odpovědnosti a větší citlivost na ztrátu prestiže. Jedná dle svého systému hodnot a norem. Pokud se stává znovu objektem výuky, musí přizpůsobit soukromý život studijním povinnostem. Rozdíly ve vzdělávání dospělých a dětí a mládeže jsou také v koncepci výchovné a vzdělávací péče. Děti a mládež jsou připravováni pro vstup na trh práce, ale ještě nevědí, jak osvojené poznatky využijí. Nemají dosud žádné informace z praxe. Naopak dospělý jedinec, který vstupuje do vzdělávacího procesu s praktickými zkušenostmi, může žádat o odbornou radu při řešení konkrétních problémů. Zde se jedná o sociální funkci učení, kdy je učení zaměřeno více individuálně. (Mužík, 2004, s. 28)

Mužík také zvyrazňuje tři dimenze edukace dospělých, a sice dimenzi kognitivní, pragmatickou a kreativní. Kognitivní dimenze bere výuku jako proces zaměřený na osvojování dovedností a návyků. Při výuce střídá různé metody, jak tradiční, tak i moderní. Využívá mediální prostředky, organizuje kurzy prostřednictvím webových stránek. Pragmatická dimenze vede k osvojování vzorů a modelů chování. Účastník studia uplatňuje různé role, především ty, které souvisejí s pracovním výkonem a standardním jednáním. Další vzdělávání tady je tedy příležitostí k dotváření stávající profesní role i k vytváření nové role profesně vyšší. Kreativní dimenze tvoří přechod od osvojování k tvůrčímu obohacování dosavadních zkušeností. Všechny tyto dimenze jsou propojené, jedna ovlivňuje a podmiňuje druhou. Mají významný vliv pro další rozvoj osobnosti člověka v procesu vzdělávání dospělých.

Dospělého člověka, který se dále vzdělává, můžeme označit jako účastníka vzdělávání. Je to vzdělávaný, školený nebo sebezvzdělávající se člověk. Účastníci vzdělávání jsou lidé v různých společenských pozicích a s různou motivací, které spojuje účast na vzdělávacích aktivitách. Jsou psychicky i fyzicky zralí a role studenta není jejich primární rolí. Navíc musí plnit také roli partnera, rodiče a aktivního občana. U dětí je role učícího se rolí primární, ale u dospělých je to role vedlejší. Dosud získané zkušenosti

mohou dospělému pomáhat k chápání nového učiva, ale mohou být i brzdou pro učení se nových poznatků. Dospělí účastníci vzdělávání jsou i více zainteresovaní na učení, z něhož můžou mít okamžitý zisk. Úspěšné plnění sociálních rolí dává jedinci pocit nezávislosti a sebeúcty, také schopnost stanovit si cíle učení, využívat k nim různé informační zdroje a schopnost učit se různými způsoby. (Hladílek, 2009, s. 148)

Mezi nutné předpoklady úspěšného učení dospělých patří motivace k učení, umění učit se, způsobilost k učení, rozeznávání důležitosti toho, co je potřeba se naučit, informovanost o průběhu toho, co je nutné se naučit, určení si vlastních cílů učení a racionální využití volného času. Významná je v tomto smyslu hlavně vůle, která se projevuje i překonáváním různých překážek a obtíží nejen v práci, ale i v dalších aktivitách. Studium představuje velký zásah do pracovního i životního rytmu z důvodu toho, že vlastní studium se může odehrávat až po skončení pracovní doby. Proto dospělí musejí využívat večerní dobu, volné dny, svátky a dovolenou. To představuje vypracování si časového plánu, který zahrnuje pracovní činnosti a vzdělávací aktivity, ale i mimopracovní a rodinné akce. Přitom je nutné respektovat správný rytmus střídání práce a učení se s odpočinkem. Je také nutné přihlídnout k rozdílům ve výkonnosti v průběhu dne. (Petřková, 2000, s. 26, 34–37)

Při učení dospělých se objevuje několik problémů. Hlavním z nich je, že se neumí učit. Účastník musí znát své nedostatky a mít vůli je odstranit. Není možné si totiž zapamatovat vše, co slyší na přednáškách. Je potřeba formovat schopnost soustředit se na hlavní fakta a jejich vztahy spolu s funkčním zužitkováním vlastních zkušeností. Naučit se může jen to, čemu rozumí, co pochopí vlastní myšlenkovou aktivitou. Získané poznatky z přednášek a z různých studijních pramenů nesmí zůstat navzájem izolovány, ale musí se spojovat a překonávat izolace vytvářených vědomostních struktur. Soustavu poznatků je potřeba uspořádat do logického řetězce, jehož články tvoří pevnou vazbu. Při učení je nutné rozlišit základní poznatky, bez kterých nelze pochopit učivo následující. Chápání obecných zásad, principů a idejí dovoluje pronikat hlouběji do jádra řešených problémů. Proto je nutné si plánovat své učení, sám sebe kontrolovat a korigovat své chyby. Při studiu učebních textů je důležité čtení s porozuměním, které je provázeno myšlenkovým zpracováním obsahu. K tomu slouží vyjímání klíčových informací, soupis neznámých termínů a definic, stanovení logické struktury textu a vypracování souhrnu ve zkrácené formě vlastními slovy. Jedinec se při studiu může setkat se zátěžovými situacemi, kdy

nezvládne stanovené požadavky. Častým problémem jsou frustrace, které se objevují tam, kde jsou nějaké překážky bránící člověku dosáhnout určitého cíle. Příčiny frustrace mohou být pedagogické, organizační i psychologické. Mezi psychologické příčiny patří nedostatečná motivace či neefektivnost učení, netrpělivost při učení, dílčí nedokonalost v intelektových schopnostech. Pedagogické příčiny mohou spočívat z nedostatku předchozích znalostí učiva z předcházející školy a kvalitě její výuky a nároků hodnocení. K organizačním vlivům patří například nedostatek finančních prostředků na vzdělávání či nedostatek informací o požadavcích studia. (Hladílek, 2009, s. 149–151)

V současné době se uplatňuje u většiny škol typ výuky informativní. Tato výuka je založena na monopolním postavení učitele, který zprostředkovává informace studentům. Aktivní je především přednášející učitel, studenti nemají příliš aktivního prostoru, pouze přijímají informace. Tato forma výuky se upřednostňuje především tehdy, když je rozsah osvojovaných poznatků příliš velký a je-li učivo obtížné. Dalším typem je výuka heuristická, kde je dominantou objevování a výzkumná činnost řízená vyučujícím. Je orientována na posílení poznávacího úsilí studentů, na jejich samostatnost, objevování, zkoumání a tvořivost. Vyučující heuristickou výuku usměrňuje a promyšleně řídí, jejím základem je však samostatné objevování dosud neznámých skutečností samotnými studenty. Studenti jsou stavěni do různých situací, které po nich vyžadují řešení nových problémů. Tím získávají dovednosti a vědomosti vlastním úsilím. Výuka produkční je různorodá pracovní činnost, například práce s materiálem či věcmi, která vede k vytvoření určitého produktu. Další metoda výuky je regulativní a tkví v řízení psychických procesů spojených s učením studenta pomocí programu. Základem je tedy podrobný rozpis učiva do jednotlivých operací, které tvoří logicky návazný a vzájemně propojený systém úkonů, které studenta vede k cílovému stavu. Jedná se například o výuku pomocí projektů a podpory počítače. Charakteristické je, že student dostává od programu pravidelnou zpětnou vazbu hodnotící jeho výkon. (Maňák, 2003, s. 104)

Úspěšná výchovná a vzdělávací práce s dospělým účastníkem vyžaduje zachování jeho zvláštností a zužitkování jeho silných stránek. Dospělého charakterizuje určitá úroveň sociální zralosti, systém jeho hodnot, stabilní životní způsob a reálné cíle. Takový účastník na základě svých životních a pracovních zkušeností přijímá poznatky diferencovaněji a kritičtěji. Převládá u něj praktické myšlení. Chce vědět, k čemu mu učení bude, čeho tím dosáhne a co mu to přinese. Bariéry, které komplikují dospělým

cestu za poznáním jsou percepční, kulturní, intelektuální a emoční. Percepční bariéry brání dospělému vnímat podstatu problému. Problém není dobře vysvětlen, účastník vzdělávání jej dostatečně nechápe. Kulturní bariéry spočívají v tom, že dospělý jedinec hraje různé role, které od něj společenské prostředí vyžaduje. Ty hraje podle toho, jak předpokládá, že je příslušná komunita vyžaduje. Ty hraje podle toho, jak předpokládá, že je příslušná komunita vyžaduje. Tyto bariéry omezují rozvoj tvořivého myšlení a jednání. Bariéry pracovního prostředí působí tam, kde převažuje konzervatismus, formalismus, nedůvěra, ignorace a neochota ke spolupráci. Intelektuální a výrazové bariéry vznikají z nedostatečného intelektuálního vybavení účastníků. Vhodné je při výkladu využívat nejrůznější názorné pomůcky, které pomohou vysvětlit problém lépe než jen slova. Emoční bariéry jsou například obavy a strach ze selhání, z toho že uděláme chybu. Jsou to překážky nespoutaného myšlení, sdělování a jednání. Nechuť k odlišnému úhlu pohledu a ke změnám či rizikům. Vzdělávající by měl tyto bariéry dospělých znát a snažit se o jejich zmírnění či omezení jejich nepříznivých účinků. (Barták, 2008, s. 17–20)

### **2.3 Současná situace ve vzdělávání dospělých**

Stále více lidí má potřebu se dále vzdělávat. Hodnota vzdělání roste. Vzdělávání dospělých se stalo součástí personální politiky v podnicích. Roste podíl nestátní nabídky vzdělávání dospělých. Účel dalšího vzdělávání je druhá vzdělávací šance pro lidi, kteří nezískali vzdělání podle svých potřeb v určitém časovém úseku svého života. Prioritní rozvojové oblasti celoživotního učení jsou v současnosti podle Memoranda o celoživotním učení: oceňování formálního, neformálního i informálního učení, přehodnocení poradenství, přiblížení učení domovu ve formě distančního vzdělávání a e-learningu, zvýšení investic do lidských zdrojů, inovace ve vyučování, inovace v učení, nové základní dovednosti pro všechny. (Beneš, 2014, s. 35–37)

Další kvalifikační vzdělávání je jedním z nejrychleji se rozvíjejících sektorů služeb, jak do počtu účastníků, tak do výše vynaložených prostředků. Odborné vzdělávání, které získáváme v odborných a vysokých školách je ve většině zemí státně regulováno. Tedy například délka školní docházky, kvalifikace učitelů, učební plány a další. Důležité také je, že další vzdělávání nabízí šance profesního vývoje. Z celospolečenského hlediska je významné, že v průmyslových zemích pracuje čím dál



tím méně lidí (ženy v domácnosti) či pracují na částečný pracovní úvazek, zkrátila se pracovní doba, u části populace klesá subjektivní hodnota práce, to neplatí již jenom pro nekvalifikované práce, ale i pro střední úroveň kvalifikace. V důsledku demografického vývoje se zvyšuje tlak na prodloužení životní pracovní doby. V posledních letech probíhají na základě požadavku Evropské komise a Eurostatu mnohá šetření týkající se účasti na dalším vzdělávání dospělých. Často jsou tato šetření doplňována vlastními výzkumy jednotlivých států. V zásadě se potvrzují dosavadní poznatky a tvrzení. Účast na dalším vzdělávání přímo souvisí s věkem. Skepse vůči starším zaměstnancům souvisí s jejich přístupem k dalšímu vzdělávání. Vzdělávání starších je, na rozdíl od školského a profesního vzdělávání, opravdu dobrovolné. Celkově se dá shrnout, že účast na něm je u seniorů velmi malá oproti ostatním věkovým skupinám obyvatelstva. Potřebám této věkové skupiny vyhovuje nabídka univerzit třetího věku. Zde není tak důležité, zda se učí každý, ale zda se každý, kdo se učit chce, učit může. (Beneš, 2014, s. 112)

V Evropské unii se dalšího vzdělávání zúčastňují lidé s nejvyšším stupněm dosaženého formálního vzdělání mnohem více než lidé s nejnižším dosaženým vzděláním. (Beneš, 2014, s. 161)

## **2.4 Dokumenty z oblasti vzdělávání**

„Národní program rozvoje vzdělávání v České republice“, tzv. Bílá kniha, se zabývá zejména rozvojem vzdělávací soustavy se zřetelem k celoživotnímu učení. Jde o zásadní změnu pojetí, cílů a funkce vzdělávání. Všechny možnosti učení jsou chápány jako celek. Hlavní strategická linie je, že vzdělávání by mělo být pro každého po celý život. Zajištění dostatečných kapacit ve školách a dalších vzdělávacích zařízeních tak, aby byla zajištěna dostupnost všech úrovní vzdělávání jedinců v průběhu celého života.

Analýzou současné situace a formulací strategie rozvoje celoživotního učení v České republice se zabývá „Strategie celoživotního učení ČR“, která vznikla ve spolupráci s Národním ústavem pro vzdělávání. Základní strategické směry jsou zde konkretizovány do opatření. Strategie svými návrhy směřuje k odstranění bariér a cílené podpoře těch aspektů celoživotního učení, které umožní, aby se učení po celý život stalo realitou pro všechny.

V roce 2014 byla schválena Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020. Je to nástroj formování vzdělávací soustavy, sjednocuje přístup státu a jednotlivých krajů, zejména v oblasti nastavení parametrů vzdělávací soustavy. Průběžná realizace cílů bude finančně zabezpečena v rámci přidělených finančních prostředků ze státního rozpočtu a také bude spolufinancována z prostředků Evropských investičních a strukturálních fondů. Využívány budou též prostředky z komunitárních programů.

Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2015–2020 vychází ze schválené Strategie 2020 a navazuje na Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR na období 2011–2015. Stanovuje důležité cíle regionálního vzdělávání. Jedná se hlavně o zlepšení dostupnosti předškolního vzdělávání a zavedení povinného ročníku předškolního vzdělávání, zlepšení kvality výuky 2. stupně základního vzdělávání a také o větší podporu středního odborného školství. Je nutné se zaměřit na rozvíjení škol a školských zařízení v souvislosti s uplatnitelností studentů na trhu práce.

Strategie digitálního vzdělávání do roku 2020 zpracovává priority Strategie vzdělávací politiky ČR pro vzdělávání, která reaguje na změny ve společnosti vzhledem k rozvoji digitálních technologií a jejich využívání. Součástí je vzdělávání, které účinně využívá digitální technologie na zlepšení výuky a vzdělávání a které prohlubuje digitální gramotnost studentů.

Současná společnost je společnost rychlých změn, ať již ekonomických, technologických, společenských či environmentálních, které ovlivňují celou společnost. Je proto potřeba systematický přístup k inovaci rámcových vzdělávacích programů, přípravě učitelů na tyto změny, vybavování škol nezbytnými výukovými prostředky, vzdělávání pro udržitelný rozvoj. Mezi základní pilíře současných strategií patří snižování nerovností ve vzdělávání. Základním předpokladem je dostupnost vzdělávacího systému pro všechny společenské skupiny, vytváření motivujícího prostředí v průběhu celého života k tomu, aby každý mohl kdykoliv v průběhu života své vzdělání doplnit, zvýšit či rozšířit.

Kvalita vzdělávání je úzce propojena s odborností učitelů a jejich pedagogickými dovednostmi. Zvyšování profesionality a zlepšování pracovních podmínek pedagogů je jednou z priorit Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Řada studií totiž ukazuje,

že kvalita vzdělávacího systému je závislá na kvalitě učitelů a jejich pedagogické zdatnosti. S tím souvisí zavádění kariérního systému učitelů a ředitelů škol.

Jedním z cílů Strategie 2020 je vzdělávání pro udržitelný rozvoj. Principem je pochopení propojenosti ekonomických, sociálních a environmentálních hledisek rozvoje na všech úrovních. Vybavit žáky a studenty takovými kompetencemi, které jim umožní realizovat zásady udržitelného rozvoje v praktickém životě. Prioritním cílem je výrazné snížení nerovností ve vzdělávání posilováním kvality vzdělávací soustavy. Je nutné se zaměřit na schopnost vzdělávacího systému vytvořit podmínky a postupy pro prevenci sociálních, zdravotních i jiných znevýhodnění tak, aby všichni studenti mohli dosáhnout alespoň základní úrovně znalostí. Jde o to, aby žádná společenská skupina nebyla znevýhodněná v přístupu ke vzdělávání. Dalšími cíli je zvýšení dostupnosti a kvality předškolního vzdělávání, omezování vnějších odlišností v základním vzdělávání a účinné začleňování žáků do hlavního vzdělávání. S tím souvisí eliminace odkladů školní docházky – povolovat je jen opravdu výjimečně a provázat je se systémem přípravných tříd. Mezi další opatření patří posilovat společné prvky v oborech středního vzdělávání – do společné části maturitní zkoušky povinně od roku 2020 zařadit matematiku, pro obory středního vzdělávání bez maturitní zkoušky zavést mistrovskou zkoušku, která se bude skládat nejdříve 3–5 let po absolutoriu. Její úspěšné složení by dávalo možnost vstupu do terciárního vzdělávání. V následujících letech budou také zlepšována opatření s cílem udržet otevřený přístup k terciárnímu vzdělávání, podporovat vysoké školy a zavádět opatření na snižování podílu neúspěšně ukončených studií při zachování kvality a vysokých nároků na absolventy. Mezi základní cíle patří vytváření podmínek pro jednodušší přechod absolventů na trh práce, podpora dostupnosti dalšího vzdělávání, individuální nabídka poradenských služeb, podpora kvalitní výuky a průběžná profesní podpora učitelů, dokončení kariérního systému pro učitele, modernizace počátečního vzdělávání učitelů a vstupní vzdělávání ředitelů, modernizace systému hodnocení studentů i hodnocení škol a zlepšení komunikace a spolupráce mezi všemi účastníky ve vzdělávání včetně široké veřejnosti. (Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2020, s. 13–33)

Další vzdělávání je součástí konceptu celoživotního učení. Většina lidí již v průběhu svého života nevystačí s tím, co se naučila ve škole v rámci počátečního formálního vzdělávání. Proto se musí stále více lidí vzdělávat i v průběhu dospělosti. To

umožňuje každému získávat nové znalosti a adaptovat se na stálé změny. Jedním z hlavních úkolů pro budoucí období bude stimulovat poptávku po dalším vzdělávání, motivovat občany České republiky k účasti v dalším vzdělávání.

## **2.5 Výstupy z šetření Adult education survey 2016**

Za účelem srovnávání úspěšnosti strategií v oblasti celoživotního učení proběhlo šetření Adult education survey (pod českým názvem Šetření o vzdělávání dospělých). Je realizováno v členských státech Evropské unie na základě Nařízení Evropského parlamentu a Rady o vypracovávání a rozvoji statistik o vzdělávání a celoživotním učení. Členské státy musí poskytovat každých pět let prostřednictvím šetření údaje o účasti a neúčasti dospělých na celoživotním učení.

V České republice proběhl sběr dat v druhé polovině roku 2016. Byly posuzovány údaje od 12 272 respondentů, které byly získány pomocí elektronického a tištěného dotazníku. Věkové vymezení bylo 18–69 let.

Z šetření vyplývá, že zřejmým důvodem opětovného zapojení do dalšího formálního vzdělávání je zvýšení kvalifikace. Studenti starší 25 let a účastníci dalšího vzdělávání volí oproti mladším studentům počátečního vzdělávání častěji soukromé školy. Pro osoby pracující na plný úvazek je klíčové sladit formu studia s pracovními a rodinnými povinnostmi. Pouze 16 % pracujících účastníků dalšího vzdělávání se mohlo vzdělávat během své pracovní doby. Jednalo se ve větší míře o zaměstnance veřejného sektoru.

41 % pracujících účastníků dalšího vzdělávání se vzdělávalo převážně mimo placenou pracovní dobu. Zbývající necelá polovina se studiu věnovala pouze ve svém volném čase.

Naprostá většina studentů dalšího vzdělávání spoléhala pouze na sebe a svou rodinu při hrazení nákladů spojených se studiem.

Účastníci dalšího vzdělávání se převážně orientují na zlepšení svého postavení na trhu práce a kariérní vyhlídky. (Vzdělávání dospělých v ČR, 2016, s. 6, 21–22)

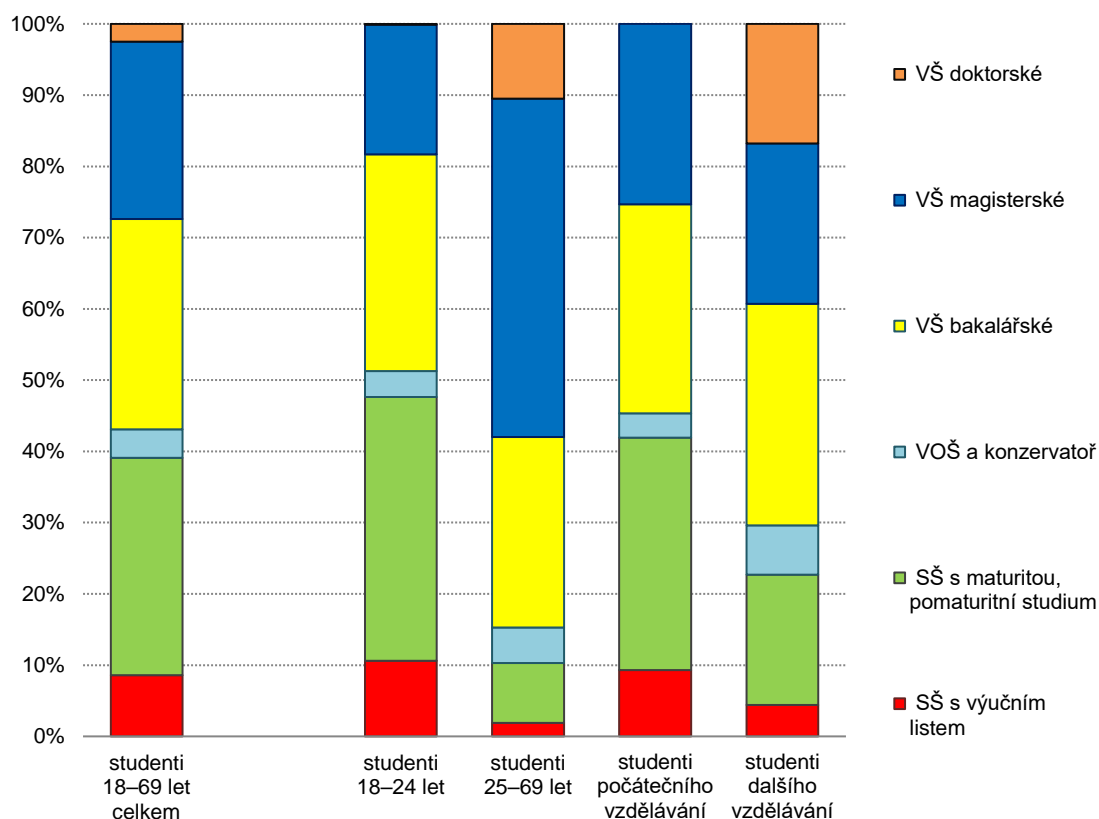
Tabulka 1: Důvody účasti ve formálním vzdělávání dle věkových kategorií a typu vzdělávání

| Důvody účasti ve formálním vzdělávání                              | Účastníci formálního vzdělávání |           |           |                     |       |
|--|---------------------------------|-----------|-----------|---------------------|-------|
|  | celkem                          | dle věku  |           | dle typu vzdělávání |       |
|  |                                 | 18–24 let | 25–69 let | počáteční           | další |
| získat osvědčení (výuční list, maturitní vysvědčení, diplom apod.) | 76                              | 80        | 66        | 79                  | 60    |
| zlepšit kariérní vyhlídky  | 50                              | 45        | 69        | 46                  | 74    |
| prohloubit znalosti/dovednosti v oblasti, která mě zajímá          | 44                              | 43        | 50        | 44                  | 47    |
| zlepšit vyhlídky na získání nebo změnu práce                       | 42                              | 41        | 45        | 42                  | 43    |
| získat znalosti/dovednosti užitečné v každodenním životě           | 27                              | 28        | 21        | 28                  | 20    |
| potkat nové lidi, pro zábavu                                       | 21                              | 22        | 18        | 22                  | 14    |
| vykonávat lépe svou práci  | 17                              | 11        | 37        | 13                  | 42    |
| snížit pravděpodobnost ztráty zaměstnání                           | 8                               | 3         | 23        | 3                   | 33    |
| musel/a jsem se účastnit   | 6                               | 5         | 7         | 5                   | 9     |
| začít své vlastní podnikání  | 5                               | 5         | 7         | 6                   | 3     |

Zdroj: Český statistický úřad, 2016

Více než čtvrtina pracujících studentů dalšího formálního vzdělávání uvádí, že studium pozitivně ovlivnilo jejich výkon ve stávajícím zaměstnání. Více než dvě třetiny studentů dalšího formálního vzdělávání se účastnily vyššího stupně vzdělávání než toho, který odpovídal jejich stávajícímu nejvyššímu ukončenému vzdělání. U pracujících studentů mělo nabytí nových znalostí a dovedností, které získali v rámci formálního vzdělávání, vliv na to, že dostali nové zajímavé pracovní úkoly a přineslo jim zvýšení platu v jejich zaměstnání. (Vzdělávání dospělých v ČR, 2016, s. 22)

Graf 1: Účastníci formálního vzdělávání dle stupně studia, věkových kategorií a typu vzdělání

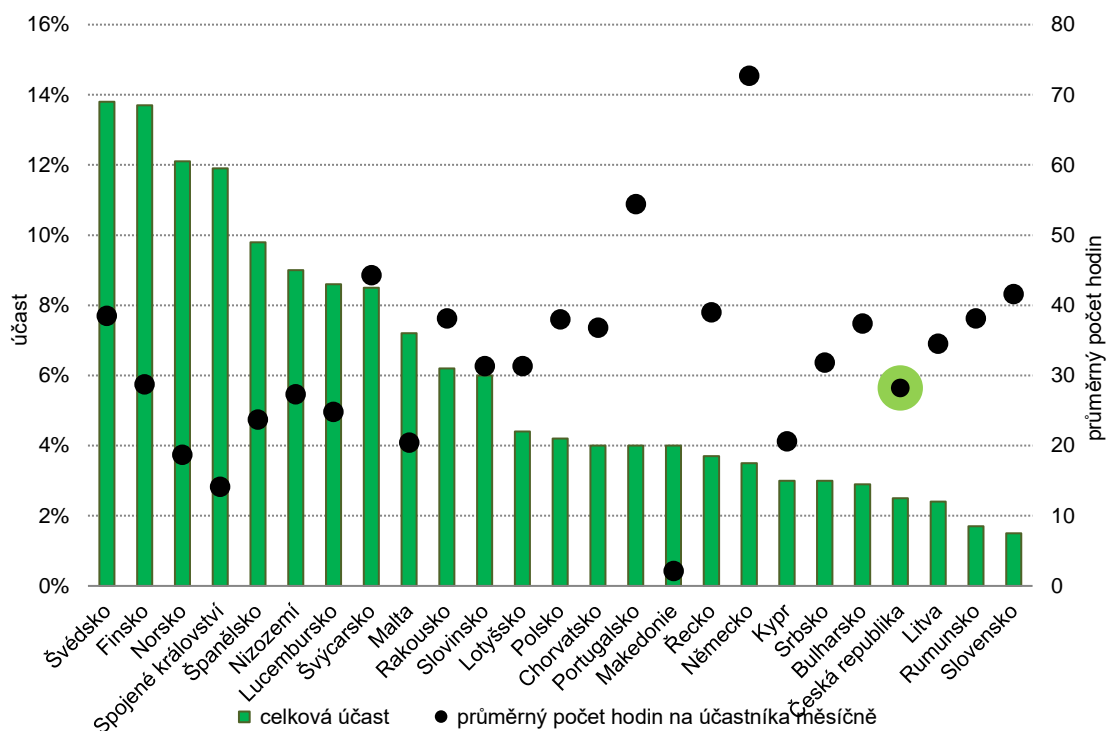


Zdroj: Český statistický úřad, 2016

Přibližně 32 % respondentů uvádí jako pozitivum zlepšení osobního života díky setkávání se s lidmi nebo zlepšení všeobecného přehledu atd.

Přístupy a postoje k dalšímu vzdělávání ovlivňuje řada ekonomických, institucionálních, kulturních a sociálních faktorů. Důležitá je i životní úroveň obyvatelstva a ekonomická vyspělost země. Roli hraje i angažovanost státu a institucí v zajišťování přístupu všech, tedy i znevýhodněných lidí k dalšímu vzdělávání. Nejčastější bariérou v účasti na dalším vzdělávání je dle provedeného šetření nedostatek času. Časové vytížení je pro mnoho lidí nejvýznamnějším důvodem k neúčasti v dalším vzdělávání. Tento stav je ovšem také odrazem našich priorit, které vzdělávání příkládáme. Z výsledků šetření vyplývá, že formální vzdělávání je oproti neformálnímu a informálnímu nejméně častý druh vzdělávání dospělých. Při porovnání s ostatními státy Evropské unie se nacházíme mezi čtyřmi s nejnižší účastí dospělých na formálním vzdělávání. (Vzdělávání dospělých v ČR, 2016, s. 41)

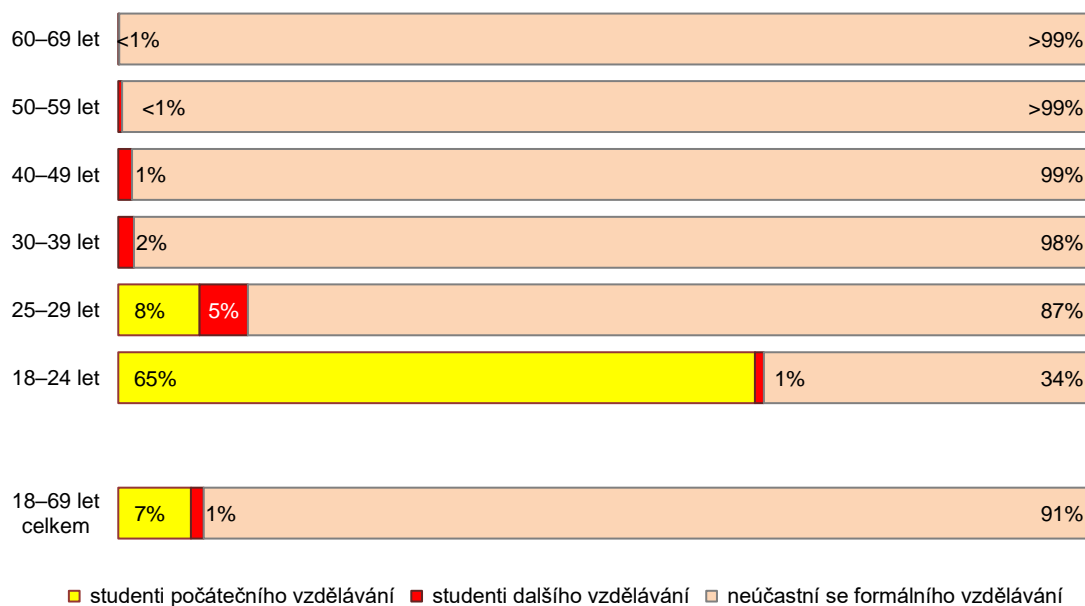
Graf 2: Účast a průměrný počet hodin formálního vzdělávání měsíčně (25–64 let) – mezinárodní srovnání



Zdroj: Český statistický úřad, 2016

Je také možné konstatovat, že účastníci dalšího formálního vzdělávání se koncentrují zejména z věkové kategorie 25–29 let. Z celkového množství asi 90 tisíc studentů dalšího formálního vzdělávání v České republice je téměř polovina mladší 30 let. Co se týče účasti dle pohlaví, tak je mírná převaha studentek žen.

Graf 3: Účast ve formálním vzdělávání dle věku a typu vzdělávání



Zdroj: Český statistický úřad, 2016

Dalšího formálního vzdělávání se u nás účastní především vysoce motivovaní jedinci usilující o zvýšení kvalifikace ve vzdělávacích programech terciárního stupně. Zapojení do dalšího formálního vzdělávání jedinců s nejvyšším základním vzděláním v počátečním vzdělávání je minimální.

Nejčastějším důvodem neúčasti lidí v dalším vzdělávání, ať už formálním či neformálním, je jejich přesvědčení, že další vzdělávání nepotřebují, nebo mají nedostatek času. (Vzdělávání dospělých v ČR, 2016, s. 15–18)



### 3 MOTIVACE

Slovo motivace je odvozeno od latinského „movere“, tedy hýbat, pohybovat. Bedrnová uvádí: „*Pojem motivace vyjadřuje skutečnost, že v lidské psychice působí specifické, ne vždy zcela vědomé či uvědomované vnitřní hybné síly – pohnutky, motivy.*“ (Bedrnová, Nový, 2007, s. 362)

Motivace je obecným pojmem, který obsahuje různé potřeby, tužby, snažení či přání. Můžeme ji chápat jako takový řetězec na sebe navazujících reakcí, který je dost komplikovaný. Rozhodující je neplést si motivaci s uspokojením. Motivace je zaměřená na dosažení daného cíle. Uspokojení z toho daného výsledku vyplývá. (Koontz, Weihrich, 1998, s. 440-443)

Dle Palána je motivace „*dynamický intrapsychický proces, v němž vzájemné vztahy podnětů (motivace vnitřní) a prostředí (motivace vnější) vytváření napětí, soustředění a zaměření aktivity, která po rozhodovacím procesu vede k cíli. Vzájemný vztah a souhrn hybných faktorů (motivů, pohnutek), které podmiňují a energizují lidské jednání v určité situaci*“ (Palán, 2002, s. 125)

Vágnerová uvádí, že chování člověka ovlivňují faktory vědomé i nevědomé. Mohou na něj také působit oba faktory zároveň. Motivy vznikají v závislosti na interakci vnitřních a vnějších podnětů. Z pohledu vnitřního stavu je původcem motivu potřeba, která je podnětem k jednání. Z pohledu vnějšího prostředí působí motivačně pobídka neboli iniciativa, vyvolávající vznik potřeby a z ní plynoucího motivu. Potřeby můžeme rozdělovat z pohledu vzniku a zaměření: primární, biologické, primární psychické a sekundární psychosociální potřeby. (Vágnerová, 2004, s. 168–169)

Jiné dělení motivů přináší Beneš. Strukturuje motivy k dalšímu vzdělávání takto:

- **sociální kontakt** – lidé se snaží navazovat nové kontakty, potřebují skupinové aktivity a své spřízněné přátele.
- **sociální podněty** – lidé chtějí získat prostor, který není zatěžován každodenními stresy a frustracemi.
- **profesní důvody** – upevnění nebo zlepšení postavení v zaměstnání.
- **participace na politickém, hlavně komunálním životě** – motivací může být zdokonalení svých schopností účastí na komunálních záležitostech.
- **vnější očekávání** – člověk jedná na základě doporučení zaměstnavatele či přátel.

- **kognitivní zájmy** – motivace, která vychází z vlastního významu znalostí a jejich získávání. Beneš (2014, s. 106)

Palán (2002, s. 126) také upozorňuje, že jsou dva druhy motivace, a to pozitivní a negativní. Pozitivní motivace je pocit vnitřního uspokojení. Ten jedinec prožívá, i v případě, že jde o učení pouze utilitární, tj. takové, kterým získává určité výhody. Motivace se mění s věkem. Dospělý jedinec si více uvědomuje, co od učení očekává. Jedná se o určitou cílevědomost. Motivace je i jedním ze znaků efektivnosti celého studijního procesu. Učení dospělých se neodehrává převážně se zaměřením na uspokojení poznání, nýbrž z potřeby řešit nějaké problémy. Rozhodující při učení je především pozitivní motivace, například radost z úspěchu a snaha si něco dokázat. Motivace negativní znamená motivování strachem ze sankcí. Síla motivace je často zmenšována strachem z neúspěchu.

Nakonečný (1996, s. 14) uvádí, že lidé někdy neznají příčiny svého jednání, cítění a smýšlení z toho důvodu, že dynamika motivace mívá zdroje nevědomé a může být velmi složitá. Obecně motivace vyjadřuje rozpory mezi tím, co jedinec momentálně prožívá, a tím, co prožívat touží. V tomto smyslu vlastně vyjadřuje nedostatky v životě jedince a chování vystupuje jako nástroj k odstranění těchto nedostatků.

Dle Armstronga je motivování lidí jejich uvádění do určitého pohybu směrem k dosažení nějakého výsledku. Lidé, kteří mají jasně definované cíle a podnikají kroky k jejich splnění jsou dobře motivovaní jedinci. Většina lidí však potřebuje v určité míře i motivaci z vnějšku. (Armstrong, 2008, s. 70)

Aktuální téma dnešní doby je výkonová motivace, která je specifikována potřebou vytyčovat si náročné cíle a vyvíjením úsilí jich dosáhnout. Společnosti s vysokým zastoupením výkonově motivovaných lidí jsou dynamičtější a vykazují vyšší úroveň prosperity. Jedinci se silnou výkonovou motivací jsou při řešení úkolů vytrvalejší, více si plánují budoucnost. Převládá v nich zájem o úspěch před strachem z neúspěchu. (Helus, 2018, s. 134)

Yerkes-Dodsonův zákon tvrdí, že se zvyšující se motivací výkon roste pouze do určitého bodu. Pokud se úroveň motivace i nadále zvyšuje, výkon začíná naopak klesat. Tento vztah představili Robert M. Yerkes a John D. Dodson již v roce 1908. Optimum

motivovanosti je tedy bod, ve kterém je člověk schopen nejvyššího výkonu. (Yerkes, Dodson, 1908, p. 459-482)

Howard (1989, p. 199-210) udává, že základ motivace je benefit, který jedinec očekává. Tato očekávaná odměna mu dodává energii k jeho jednání. Je tedy důležité vědět, jakou hodnotu připisuje vzdělávání a jaký profit ve vztahu k němu očekává.

Člověk má potřebu se učit, když osvojené vědění neumožňuje jedinci vyrovnat se s aktuální zkušeností. (Jarvis In: Rabušicová, Rabušic, 2008, s. 97)

Motivace bývá též definována jako zdroj, z kterého vychází naše chování a jednání a jehož prostřednictvím lze toto jednání vysvětlit. (Oka, 2005, s. 330–335)

Na českém trhu působí v současné době mnoho zahraničních společností, které kladou vysoký důraz na vzdělávání. S vyšším vzděláním svých zaměstnanců se považují za více konkurenceschopné. I toto by mohlo přispět k vyšší motivaci lidí ke vzdělávání.

### 3.1 Motiv

Motiv je určitá pohnutka či popud, jakási vnitřní psychická síla. Je to příčina chování jedince, která dává psychologický smysl jeho činností. K tomu je potřeba si určit cíl, s kterým se pojí i motiv. Motiv trvá tak dlouho, než je dosaženo cíle, a tím tedy zároveň i vnitřního uspokojení. To jsou motivy cílové, terminální. Motivы instrumentální jsou motivы, které nemají daný přesný cíl. (Bedrnová, Nový, 2007, s. 363)

Identifikace motivů jednání patří k velmi obtížným úkolům psychologie. (Nakonečný, 2003, s. 196)

Chování člověka je jen zřídka ovlivněno jedním motivem. Většinou se jedná o více propojených motivů, z nichž jeden je dominantní. Šíří těchto motivů, na základě nichž dospělí vstupují do vzdělávání, vymezuje (Procházka, Somr 2008, s. 17–21) takto:

- únik z nudy, pocitu osamění,
- potřebu získat vědomosti, které rozšiřují možnosti většího sebeuplatnění,
- nadřazení společenského prospěchu,
- potřebu získat nové přátele a kontakty,
- potřebu splnit přání nějaké blízké osoby, zaměstnavatele, rodiny,
- potřebu učit se jen pro radost z poznávání.

## 3.2 Stimul a stimulace

Stimulem je takový podnět, který v jedinci vyvolá změny motivace. Bedrnová, Nový (2007) uvádějí, že stimuly často bývají děleny na impulsy a incentivy. Impulsem či incentivem může být cokoli. Je to závislé na specifické motivační struktuře člověka:

- Impulsy jsou vnitřní podněty. Dávají jedinci na vědomí změnu v mysli či v těle. Například bolest spustí motiv návštěvy lékaře.
- Incentivy jsou podněty přicházející z vnějšího prostředí. Spouštějí nám motivy, protože jsou k daným impulsům již naučené. Například pochvala.

Za incentivy můžeme pokládat pozitivní vlastnosti nebo cílové hodnoty vnějších subjektů. Jídlo je například incentivou pro hladovějícího jedince (Nakonečný, 2003, s. 196)

Bedrnová chápe stimulaci jako vliv na psychiku člověka z vnějšku. Pak dochází ke změnám činnosti jedince díky obratu v jeho motivaci neboli změnám v psychických procesech. (Bedrnová, Nový, 2007, s. 362–365)

Stimuly povzbuzují výkon člověka, lze je přirovnat například k odměnám. Ty stupňují snahu po uspokojení daného přání. (Koontz, Weihrich, 1998, s. 443)

## 3.3 Typy motivace

Motivace může být podle Armstronga (2007, s. 221) vnitřní a vnější:

- Vnitřní motivace je ovlivněna činiteli, které vznikají v nitru člověka. Jsou jím utvářeny a ovlivňují jeho rozhodování, způsob jednání a chování. Jedná se například o pocit důležitosti a odpovědnosti. Tyto vnitřní motivátory vznikají z pocitů jedince.
- Vnější motivace obsahuje to, co se objevuje v okolí jedince, aby byl nějakým způsobem motivován. Například odměny jako jsou peníze či pochvaly, které fungují nejvíce. Motivátory v podobě trestu mají zase naopak demotivující účinek.

Vnitřní a vnější motivaci popisuje Lokšová a Lokša (1999, s. 17)

- do vnitřní motivace patří:
  - učení motivované zvědavostí a zájmem,
  - preference nových činností,
  - práce pro své vlastní uspokojení,
  - práce samostatná a nezávislá,
- do vnější motivace patří:
  - učení motivované touhou po lepším hodnocení,
  - práce pro uspokojení vedoucího pracovníka,
  - preference snadných činností,
  - závislost na pomoci vzdělavatele.

Bedrnová a Nový (2007, s. 363) upozorňují na to, že motivace působí současně ve třech dimenzích. Dimenze směru, která člověka vede určitým směrem, dává mu orientaci, nebo naopak jej od jiných směrů odrazuje. Další dimenzí je dimenze intenzity. Jedná se o velikost úsilí jedince, kolik vynakládá energie k dosažení cíle. Poslední dimenzí je dimenze stálosti. Jde o vytrvalost a schopnost překonávat různé překážky, které se mohou v průběhu činnosti objevovat.

### **3.4 Zdroje motivace**

To, co motivaci vytváří, jak motivace vzniká a co je její příčinou nazýváme zdroje motivace. Těch může být velmi mnoho, mezi hlavní patří potřeby, návyky, zájmy, ideály a hodnoty. Tyto zdroje popisuje Bedrnová, Nový (2007, s. 365–366):

Potřeba je nejzákladnějším zdrojem motivace. Je to nedostatek něčeho důležitého pro každého jedince. Potřeba se projevuje nepříjemným pocitem napětí, který současně způsobuje nutnost jeho odstranění. Vede nás to k motivované činnosti, jejímž cílem je, aby byl nedostatek odstraněn.

Potřeby máme primární a sekundární.

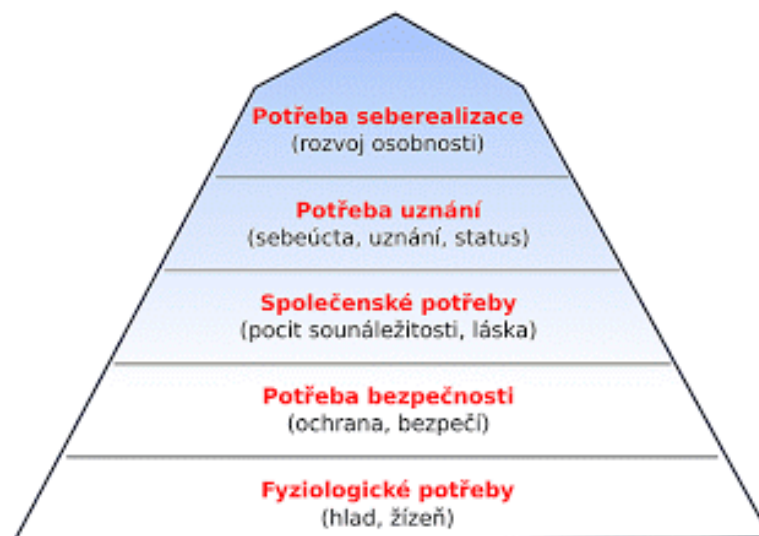
- Primární potřeby jsou propojeny s činností a funkcemi lidského těla, jedná se o potřeby biologické a fyziologické. Například potřeba vzduchu, potravy a tekutin.
- Sekundární potřeby souvisí s jedincem z pohledu společenského, sociálního nebo kulturního, ale ne biologického. Jedná se například o potřebu seberealizace a lásky. (Bedrnová, Nový, 2007, s. 366–367)

Maslowův hierarchický systém potřeb vychází ze zkušeností tohoto významného amerického psychologa. Východiskem hierarchického uspořádání potřeb je jejich naléhavost. Potřeby uvedené jako vyšší jsou uspokojovány tehdy, když jsou uspokojeny potřeby nižší. (Nakonečný, 2003, s. 209)

Hierarchické uspořádání potřeb podle Maslowova: (Bělohávek, 2005)

1. fyziologické potřeby, jejichž uspokojení je nutné k existenci je to například hlad, žízeň),
2. potřeba bezpečí,
3. potřeba někam patřit a být milován,
4. potřeba úcty a sebeúcty, sem patří také uznání,
5. seberealizace.

Obrázek 1: Maslowova pyramida potřeb



Zdroj: Bělohávek, 2005

Známý psycholog Frederick Irving Herzberg představuje dvoufaktorovou teorii motivace. Mezi hygienické faktory patří takové, které vyvolávají nespokojenost (například mezilidské vztahy, odměna za práci). Jako motivátory označujeme ty faktory, které vytvářejí spokojenost (například úspěch, uznání, odpovědnost).

Nenaplnění hygienických faktorů vyvolává nespokojenost, ale jejich naplnění nevyvolává pocit spokojenosti. Jejich účinek rychle vyprchá.

Naplnění motivačních faktorů je nezbytnou podmínkou k motivaci a jejich účinek je dlouhodobý a jejich nenaplnění nutně neznamená nespokojenost (například pochvala).

Další pohled na lidské potřeby nabízí Vroomova teorie očekávání. Ta je založena na tom, že motivaci člověka ovlivňuje jeho vnitřní očekávání. Vychází ze třech přesvědčení:

- přesvědčení o atraktivnosti cíle,
- přesvědčení o dosažitelnosti cíle,
- přesvědčení o reálnosti dosažení odpovídající odměny za splněný úkol.

Vzdělávací potřeby přináší také Procházka a Somr: (2008, s. 17–18)

- potřeba odstraňovat vlastní nedostatky,
- potřeba se rozvíjet,
- potřeba sebeuplatnění, například tím, že chceme uplatnit své schopnosti a dovednosti,
- potřeba ocenění, jež je konkretizací úspěchu,
- vysoká ctižádost být lepší, obstát, vynikat,
- osobní koníčky, zvědavost, touha po vědění,
- pocit nejistoty.

V každém člověku je nějaké povědomí o pyramidě potřeb, ale zdaleka ne všichni dokážou po jejích stupních stoupat až nahoru. Důvodem může být strach z kroku do neznáma, kam už nesahají jeho představy. Dosáhnout vrcholu vyžaduje odvalu a úsilí i se všemi důsledky, které z toho mohou plynout. (Helus, 2018, s. 132)

To, co člověk v průběhu života pozná, současně hodnotí a přiřazuje tomu určitý význam či hodnotu. Potom se na určité věci soustředí nebo jim naopak nevěnuje pozornost. Systém hodnot má každý jednatel nastavený podle svého přesvědčení, není

žádný pevně daný žebříček. Hodnotou může být cokoliv, protože vychází z charakteru a zkušeností samotného jedince. Existují ovšem obecně platné hodnoty, které jedinec podvědomě upřednostňuje. Například zdraví, rodina, práce, vzdělání apod. Návyky jsou ty činnosti člověka, které opakuje a má je zafixované. Jde o naučené chování, které se spontánně spouští. Nemusí jít vždy o kladné návyky, odnaučit se špatné návyky přináší jisté obtíže. Zájmy chápeme jako dlouhodobější zaměření činnosti jedince na určitou oblast či více oblastí. Každý může mít zájmů několik, a to i z více různých oblastí života, ty ho pak obohacují a utvářejí.

Ideály představují určitou názornou vidinu něčeho chtěného, žádoucího, co pro nás znamená důležitý cíl snažení. Ideálem může být cokoli, co má pro nás význam. Do určitého stupně jsou ideály a cíle ovlivněny účinkem společenských faktorů. (Bedrnová, Nový, 2007, s. 370)

### **3.5 Překážky a bariéry**

Bariéry vnímáme jako opak motivace a dělíme je na vnější či situační bariéry, které vyplývají z aktuální situace jedince. Sem patří například nedostatek finančních prostředků, málo času na učení nebo problémy spojené s dojížděním.

Dále máme bariéry institucionální neboli bariéry nabídky. Ty jsou spojené s určitým nedostatkem informací o vzdělávacích možnostech a nízkou kvalitou kurzů. Na závěr máme bariéry vnitřní neboli osobnostní, jimiž jsou:

- uznání klasického modelu vzdělávání – kontinuální a v mladém věku,
- vlastní mínění o dostatečnosti dovedností a znalostí pro výkon své profese,
- nízký zájem o osobní rozvoj prostřednictvím formálního vzdělávání,
- demotivující zkušenosti ze škol. (Rabušicová a Rabušic, 2008, s. 105)

Mužík (2004, s. 25–28) představuje nežádoucí vlivy, které působí na dospělé a stávají se bariérami ve studiu. Dospělý jedinec může mít jiné názory, které získal během celého života, a tedy nesouhlasí s probíranou látkou. Problémem je nepřijímání teoretického objasnění a odůvodnění příslušné probírané látky. Dospělý vše srovnává s praxí a nachází odpovědi v životních situacích.



Názor na vzdělávání dospělých podle Mužíka: (2004, s. 29)

- dospělým jedincům je důležité pomáhat rozvinout proces učení a vzdělávání se,
- dospělý se potřebuje se studiem ztotožnit a přijmout jej jako součást svého života,
- musí upravit svůj životní režim, věnovat studiu volný čas.

Tabulka 2: Nejčastější důvody neúčasti v dalším vzdělávání (18–69 let)

|   | Nejčastější důvody neúčasti v dalším vzdělávání osob, které se chtěly (více) vzdělat * (uvedeno v %) |                    |                                     |                               |  |            | Osoby, které se nepotřebují dále vzdělat |
|---|--|--------------------|-------------------------------------|-------------------------------|--|------------|--|
|   | osobní důvody (např. nedostatek času)  | rodinné povinnosti | cena (vzdělávání bylo příliš drahé) | nevyhovující čas konání výuky | zdravotní důvody, důvody spojené s věkem | vzdálenost |  |
| <b>celkem (18–69 let)</b>               | <b>16</b>  | <b>8</b>           | <b>5</b>                            | <b>5</b>                      | <b>4</b>                                 | <b>2</b>   | <b>68</b>                                |
| <b>Pohlaví</b>                          |  |                    |                                     |                               |  |            |  |
| muži                                    | 14   | 3                  | 3                                   | 5                             | 3  | 2          | 73                                       |
| ženy                                    | 17   | 13                 | 7                                   | 6                             | 5  | 3          | 63                                       |
| <b>Věk</b>                              |  |                    |                                     |                               |  |            |  |
| 18–24 let                               | 23   | 2                  | 11                                  | 8                             | 2  | 4          | 55                                       |
| 25–34 let                               | 21   | 16                 | 7                                   | 7                             | 2  | 3          | 58                                       |
| 35–44 let                               | 20   | 15                 | 5                                   | 7                             | 2  | 3          | 63                                       |
| 45–54 let                               | 14   | 4                  | 4                                   | 4                             | 4  | 2          | 73                                       |
| 55–64 let                               | 8  | 3                  | 3                                   | 2                             | 7  | 1          | 79                                       |
| 65–69 let                               | 3  | 3                  | 2                                   | 1                             | 8  | 1          | 84                                       |
| <b>Nejvyšší dokončené vzdělání</b>      |  |                    |                                     |                               |  |            |  |
| základní                                | 11   | 8                  | 7                                   | 2                             | 10                                       | 2          | 65                                       |
| střední                                 | 14   | 7                  | 5                                   | 4                             | 4  | 2          | 71                                       |
| bez maturitní zkoušky                   | 11   | 6                  | 5                                   | 3                             | 4  | 2          | 76                                       |
| s maturitní zkouškou                    | 17   | 9                  | 6                                   | 6                             | 3  | 3          | 66                                       |
| terciární                               | 23   | 12                 | 3                                   | 9                             | 2  | 3          | 60                                       |
| vyšší odborné, vysokoškolské bakalářské | 26   | 13                 | 5                                   | 12                            | 2  | 4          | 53                                       |
| vysokoškolské magisterské a doktorské   | 22   | 11                 | 3                                   | 7                             | 2  | 3          | 62                                       |
| <b>Ekonomické postavení</b>             |  |                    |                                     |                               |  |            |  |
| pracující                               | 18   | 7                  | 4                                   | 6                             | 2  | 2          | 69                                       |
| zaměstnanci                             | 17   | 7                  | 4                                   | 6                             | 2  | 2          | 70                                       |
| podnikatelé                             | 23   | 7                  | 5                                   | 6                             | 2  | 2          | 65                                       |
| nezaměstnaní                            | 9  | 12                 | 16                                  | 4                             | 9  | 7          | 52                                       |
| studenti                                | 28   | :                  | 13                                  | 10                            | 2  | 4          | 52                                       |
| důchodci                                | 4  | 3                  | 3                                   | 1                             | 7  | 1          | 84                                       |
| invalidní důchodci                      | 2  | 4                  | 5                                   | :                             | 36                                       | 2          | 57                                       |
| na rodičovské dovolené / v domácnosti   | 23   | 50                 | 9                                   | 5                             | 2  | 3          | 41                                       |
| <b>Příjem domácnosti</b>                |  |                    |                                     |                               |  |            |  |
| 1. kvintil (nejnižší)                   | 14   | 11                 | 8                                   | 4                             | 6  | 3          | 65                                       |
| 2. kvintil                              | 15   | 7                  | 6                                   | 4                             | 5  | 2          | 69                                       |
| 3. kvintil                              | 14   | 10                 | 5                                   | 5                             | 3  | 3          | 70                                       |
| 4. kvintil                              | 17   | 7                  | 3                                   | 5                             | 3  | 2          | 70                                       |
| 5. kvintil (nejvyšší)                   | 20   | 6                  | 4                                   | 8                             | 2  | 2          | 66                                       |
| <b>Obydlenost oblasti</b>               |  |                    |                                     |                               |  |            |  |
| hustě <sup>1)</sup>                     | 16   | 9                  | 6                                   | 5                             | 4  | 1          | 66                                       |
| středně <sup>2)</sup>                   | 16   | 8                  | 6                                   | 6                             | 4  | 3          | 66                                       |
| řídce <sup>3)</sup>                     | 15   | 7                  | 4                                   | 4                             | 3  | 3          | 71                                       |

\* jedna osoba mohla uvést více důvodů neúčasti ve vzdělávání. Ostatní důvody, než uvedené v tabulce, uvedlo méně než 3 % populace a zahrnují (v pořadí od nejčastějšího po méně časté): nebyla k dispozici vhodná vzdělávací aktivita; nedostatek podpory zaměstnavatele či veřejných institucí; nesplňování nezbytných předpokladů pro dané vzdělávání; špatná zkušenost s předchozím vzděláváním; absence PC/internetu potřebného ke vzdělávání.

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

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

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

: nedostatečný počet

pozorování, nízká spolehlivost

údaje

Zdroj: Český statistický úřad, 2016

Časté přesvědčení o dostatečnosti získané úrovně vzdělávání a nedostatek času je nejčastější bariérou v účasti na dalším vzdělávání. Důvody mohou být velké vytížení rodinnými povinnostmi či nevyhovující doba konání vzdělávání, ale i další osobní důvody. Zdravotní důvody, vzdálenost či finanční náročnost hrají již okrajovou roli. Dle výše uvedené tabulky je vliv tzv. vnějších bariér ve vzdělávání v České republice poměrně nízký.

Časové vytížení je pro řadu lidí významným důvodem k neúčasti na dalším vzdělávání.

Vzhledem k tomu, že většina vzdělávání je orientována pracovním způsobem, probíhá během pracovní doby a je vázaná k postavení na trhu práce, dochází k nerovnoměrné účasti pracujících, ekonomicky neaktivních jedinců a nezaměstnaných. U osob, které nemají finanční a časovou podporu od zaměstnavatele a které nevidí samy v dalším vzdělávání přidanou hodnotu, je zapojení do dalšího vzdělávání obtížné. (Vzdělávání dospělých v ČR, 2016, s. 45)

# PRAKTICKÁ ČÁST

## 4 METODOLOGIE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

### 4.1 Cíl výzkumné práce a hypotézy

Cílem praktické části je zjistit faktory, které ovlivňují motivaci dospělých k návratu do vzdělávacího procesu a také faktory, které v tomto návratu brání. Výzkum je proveden mezi dospělými, kteří ukončili školské vzdělávání a znovu se do něj vrátili až po nějaké době. Je omezen věkem od 20 do 60 a více let. Výsledky jsou porovnávány z několika hledisek.

Pojem „hypotéza“ označuje vědecký předpoklad. Z tohoto slovního spojení je zřejmé, že stanovení hypotéz není nahodilé, ale je řízeno určitými pravidly. Hypotézy jsou tvořeny výzkumníkem na základě studie teorie a dosavadního poznání o daném jevu. Podnětem pro vznik hypotézy mohou být též praktické zkušenosti výzkumného pracovníka. *„Tyto teoretické poznatky i praktické zkušenosti se musí posunout dále a zjištěními z výzkumu potvrdit nebo vyvrátit. Hypotézy rozvíjejí naše poznání tak, že potvrzují nebo zpochybňují určitou teorii, a tím ji připravují na empirické prozkoumání.“* (Gavora, 2000, s. 50)

Velkou hodnotu mají tvořivé hypotézy. Ty pak posunují naše poznání dál. Hypotézy se stanovují na počátku kvantitativního výzkumu, dávají mu směr, a pak se empiricky ověřují. Nelze postupovat obráceně, shromáždit údaje, a pak z nich tvořit hypotézy. (Kasíková, Valenta, s. 19, 1991)

Hypotéza vyjadřuje vztahy mezi proměnnými, pokud nejde o vztahy, nelze mluvit o hypotéze. Hypotéza má být tvrzení. Vyjadřuje se oznamovací větou. V závěru výzkumu se pak tvrzení přijímá či vyvrací. Každá hypotéza se musí dát empiricky zkoumat. Formulace hypotéz by neměla být příliš složitá a dlouhá a neměla by obsahovat mnoho proměnných s nejasnými vztahy. Funkcí hypotézy je ověřovat teorii o příslušném jevu. Hypotézy tvoří jádro kvantitativních výzkumů. Empirický výzkum zdůvodňuje přijatelnost hypotézy. Je-li hypotéza na základě důkladného empirického ověření přijata, je možné ji pak zobecnit a navrhnout k praktickému využití. Při verifikaci hypotéz

jde o rozhodování, zda můžeme hypotézu přijmout. Data ve výzkumu získáváme empirickými metodami, jako je například pozorování, dotazník, rozhovor či různé typy testů a podobně. Důležité místo při zpracování údajů má matematická statistika. Statistika je věda, která se věnuje metodám sběru, zpracování a vyhodnocování hromadných dat. Po ověřování hypotéz pronášíme závěry, ke kterým výzkum dospěl. Oznamujeme přijetí či odmítnutí hypotéz, můžeme dosažené výsledky srovnávat s dosavadními výsledky vědy. (Chráška, 2007, s. 17–19)

Pro účely této práce jsou vymezeny též hypotézy:

H1: Hlavní motivací k dalšímu formálnímu vzdělávání je častěji kariérní perspektiva a dosažení vyššího příjmu než zájem o studijní obor.

H2: Hlavní překážkou v dalším formálním studiu při zaměstnání je převážně nedostatek času než finanční náročnost.

H3: Zaměstnanci ve veřejném sektoru mají větší podporu ke studiu od zaměstnavatele než zaměstnanci v sektoru soukromém.

H4: Respondenti, kteří mají v plánu po úspěšném ukončení studia kariérní postup v současném zaměstnání převažují nad těmi, kteří mají v plánu hledat perspektivnější zaměstnání jinde.

H5: Dalšího formálního vzdělávání se účastní spíše vysokoškolsky vzdělaní, kteří po vstupu do zaměstnání pokračují v magisterském nebo doktorském programu než ti, kteří mají základní nebo střední vzdělání.

H6: V průběhu studia se motivace nemění nebo spíše klesá, než by rostla.

## 4.2 Charakteristika výzkumného vzorku

Výzkumný vzorek je vybrán pomocí záměrného výběru. „*Záměrný výběr se uskutečňuje na základě určení relevantních znaků, tj. těch znaků základního souboru, které jsou důležité pro dané zkoumání. Při tom se výzkumník opírá o pedagogickou teorii, své zkušenosti, vědomosti a úsudek.*“ (Gavora, 2000, s. 64) Kritériem pro záměrný výběr v rámci této práce je požadavek na pouze dospělé, kteří ukončili školské vzdělávání a znovu se do něj vrátili až po nějaké době.

Záměrný výběr se liší od náhodného výběru tím, že o výběru nerozhoduje náhoda, ale buď úsudek výzkumníka, nebo zkoumané osoby. Může vzniknout třemi způsoby. Při

anketním výběru se účastníci dostávají do výběru sami na základě svého rozhodnutí. Při výběru tzv. průměrných jednotek se vybírá určitý objekt, který je pro výzkumníka typický. Tento postup je jednoduchý a rychlý. Je ale otázka, zda můžeme dokázat na vědecké úrovni, že vybraný objekt je typický reprezentant základního souboru. Třetí způsob je kvótní výběr, kdy se zvolí určité kontrolní znaky, podle kterých lze vytvořit kvóty pro výběr. Velmi často se tento způsob využívá v různých sociologických výzkumech. Součástí tohoto způsobu je tzv. panel. Jedná se o vytvoření reprezentativní skupiny osob, kterou pak používáme opakovaně k různým výzkumům. (Chráska, 2007, s. 22–23)

Při výzkumu je také důležitý rozsah výběrového souboru. Ten určuje jeho kvalitu. Rozsah výběrového souboru závisí na požadované přesnosti, spolehlivosti a variabilitě základního souboru. Výzkumník volí rozsah podle svých časových, finančních a materiálních možností. U dotazníkové metody je převážně výběrový soubor větší. Čím více proměnných, tím musí být rozsah výběrového souboru větší. Při dotazníkových výzkumech stačí obvykle rozsah 100 respondentů. V případě, že je skupina nehomogenní, ale skládá se z více podskupin, pak by každá podskupina měla mít alespoň 50 respondentů. (Gavora, 2000, s. 66)

### **4.3 Použitá výzkumná metoda a nástroj sběru dat**

Vzhledem ke stanoveným cílům výzkumu je empirická část práce realizována pomocí kvantitativního výzkumu. K výhodám kvantitativního přístupu patří zejména přehlednost a stručnost. Účelně uplatňovaný kvantitativní přístup potřebuje, aby hodnoty, se kterými se pracuje, měly náležitou výpovědní hodnotu. (Chráska, 2007, s. 237)

Jako výzkumná metoda je zvoleno dotazníkové šetření, které umožňuje získání informací od vyššího počtu respondentů. „*Samotný dotazník je soustava předem připravených a pečlivě formulovaných otázek, které jsou promyšleně seřazeny a na které dotazovaná osoba (respondent) odpovídá písemně.*“ (Chráska, 2007, s. 163)

Dotazování je nejčastěji používanou metodou zjišťování údajů. Dotazník je určen pro hromadné získávání údajů. Je to ekonomický výzkumný nástroj, prostřednictvím kterého získáme velké množství údajů při malé investici času. Dotazník má mít určitou

strukturu. Osoby vyplňující dotazník jsou respondenti. Otázky dotazníku se někdy nazývají položky. (Gavora, 2000, s. 99)

Uzavřené (strukturované) otázky jsou specifické tím, že jsou předem připravené určité odpovědi. Velkou výhodou je jednodušší vyhodnocování odpovědí. Respondenti takové dotazníky také vyplňují ochotněji. Nevýhoda je, že všechny možné odpovědi jsou vtěsnány do předem připravených odpovědí. Dle množství připravených odpovědí se uzavřené otázky dělí na dichotomické a polytomické. Pokud je možná odpověď na otázku jen ano nebo ne, jsou otázky dichotomické. U polytomických otázek jsou více než dvě připravené odpovědi. Otázky v dotazníku by měly být jasné a srozumitelné, je důležité respektovat to, jakým respondentům jsou určeny. Také formulace by měla být jednoznačná a neměla by zde být možnost chápání více způsoby. Dotazník by neměl být moc rozsáhlý. Pozor by se měl dát na otázky sugestivní, které napovídají, jak mají být zodpovězeny. Hned v úvodu je potřeba stanovit pokyny k vyplňování a pro koho je dotazník určen. První otázky by měly být co nejjednodušší a nejdůležitější otázky by měly být uprostřed dotazníku. Někdy se používá pro řazení otázek technika nálevky. Nejdříve se začne s otázkami obecnějšími, a ty se potom postupně zužují. Dalším způsobem je technika převrácené nálevky, od nejkonkrétnějších otázek po ty nejobecnější. Validita dotazníku znamená, že bylo zjištěno to, co bylo výzkumným záměrem. Jednotlivé odpovědi by měly přinášet údaje pro verifikace hypotéz. Reliabilita je schopnost dotazníku vystihnout přesně zkoumané jevy. Před provedením dotazníkového šetření je dobré provést předvýzkum, navržený dotazník vyzkoušíme na určitém vzorku respondentů. Podle výsledků pak je možné navržený dotazník korigovat tím, že například změníme formulace otázek. Pro respondenty je důležité, aby zjištěné skutečnosti nebyly nikdy použity proti nim. Z tohoto důvodu je nejlépejší anonymní dotazníkové šetření. (Chráška, M. 2007, s. 166–171)

Dotazník (viz příloha 1) obsahuje celkem 12 otázek. Otázky jsou uzavřené, respondenti mohou u některých otázek volit více odpovědí. Nejprve jsou otázky zaměřeny na zjištění základních údajů – věku, pohlaví, regionu, ve kterém respondent žije. Další otázky se soustředí na dosažené vzdělání a ekonomický status. Otázky šest až dvanáct mapují situaci ohledně motivace, podpory, očekávání a bariér studia.

Druhou zvolenou metodou je analýza strategického dokumentu „Vzdělávání dospělých v České republice“ – výstupy z šetření Adult Education Survey 2016.

Pro dotazníkové šetření byla zvolena elektronická verze dotazníku, která byla dostupná na internetové adrese <https://motivace-dospelych-k-dalsimu.vyplnto.cz/>. Zvolený způsob je časově nenáročný. Na dvanáct otázek postačí dotazovaným maximálně 10 minut času. Internetový odkaz na dotazník byl rozeslán na společné maily studentů a také byla využita sociální síť.

#### **4.4 Postup zpracování dat**

Po ukončení sběru dat byla tato data následně zpracována v aplikaci Microsoft Excel matematicko-statistickými metodami. Výsledky jsou zobrazeny pomocí tabulek, kde je uvedena absolutní a relativní četnost. Na základě údajů z tabulky je pak vytvořen graf, který slouží k přehlednému zobrazení odpovědí. Na základě zjištěných výsledků z výzkumného šetření jsou potvrzeny nebo vyvráceny stanovené hypotézy.

## 5 ANALÝZA VÝSLEDKŮ DOTAZNÍKOVÉHO PRŮZKUMU

### 5.1 Charakteristika výzkumného souboru

Výzkumné šetření proběhlo ve 14 krajích České republiky. Dotazník byl určen pouze dospělým, kteří ukončili školské vzdělávání a znovu se do něj vrátili až po nějaké době. Dotazník měl uzavřené otázky a respondenti vybírali vždy alespoň jednu odpověď. Jednotlivé otázky pokládáné v rámci kvantitativní metody sběru dat (dotazníku) jsou vyhodnoceny pro lepší přehlednost graficky. Každý graf je pojmenován a následně stručně vyhodnocen. Součástí vyhodnocení je verifikace hypotéz.

Do výzkumného souboru bylo zařazeno celkem 577 respondentů. Z toho bylo 361 žen a 216 mužů. Návratnost dotazníků byla 68,5 %. Je dána poměrem vyplněných a zobrazených dotazníků. Jedná se o orientační údaj, který nebere v potaz ty oslovené respondenty, kteří ani nezobrazili úvodní text.

Věkové rozmezí respondentů bylo od 20 do 60 a více. Nejvíce respondentů, kteří se účastnili tohoto výzkumného šetření, bylo ve věkové kategorii 30 až 39 let.

Jako druhá nejpočetnější skupina byla věková kategorie 25 až 29 let. Nejvíce odpovídali respondenti žijící v Praze a Středočeském kraji pracující ve veřejném sektoru.

První tři otázky jsou zaměřeny na všeobecnou charakteristiku, tedy pohlaví, věk a region, v němž žijí.



## 1. Jste:

žena

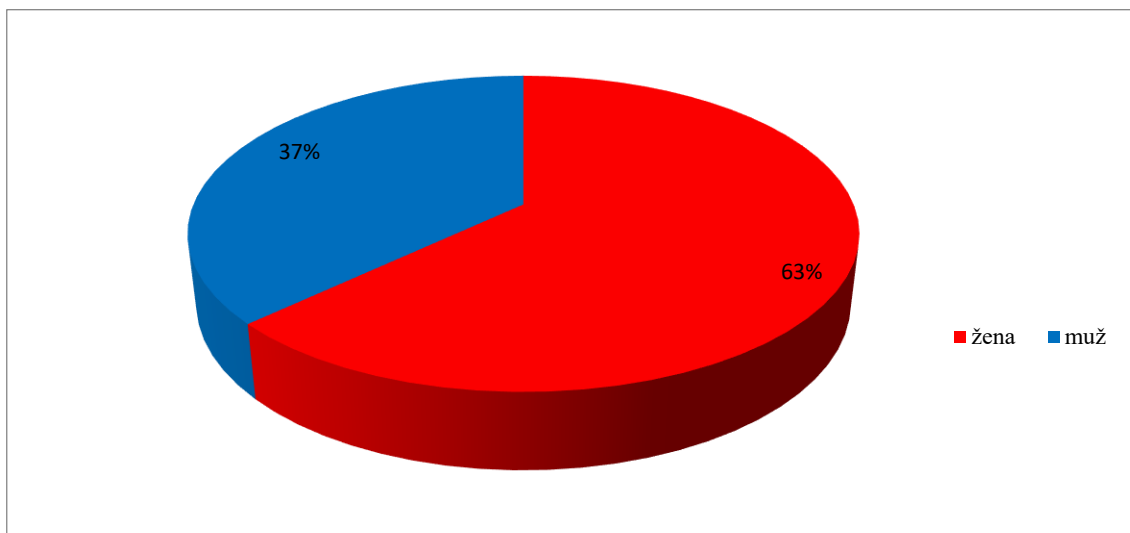
muž

Tabulka 3: Rozdělení respondentů dle pohlaví

| Pohlaví respondentů | Absolutní četnost | Relativní četnost |
|---------------------|-------------------|-------------------|
| Žena                | 361               | 63 %              |
| Muž                 | 216               | 37 %              |

Zdroj: Autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

Graf 4: Pohlaví respondentů



Zdroj: Autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

Jak je patrné z grafu číslo 4, převažují mezi respondenty jednoznačně ženy. Dotazníkového šetření se zúčastnilo 361 žen a 216 mužů, dohromady 577 respondentů.

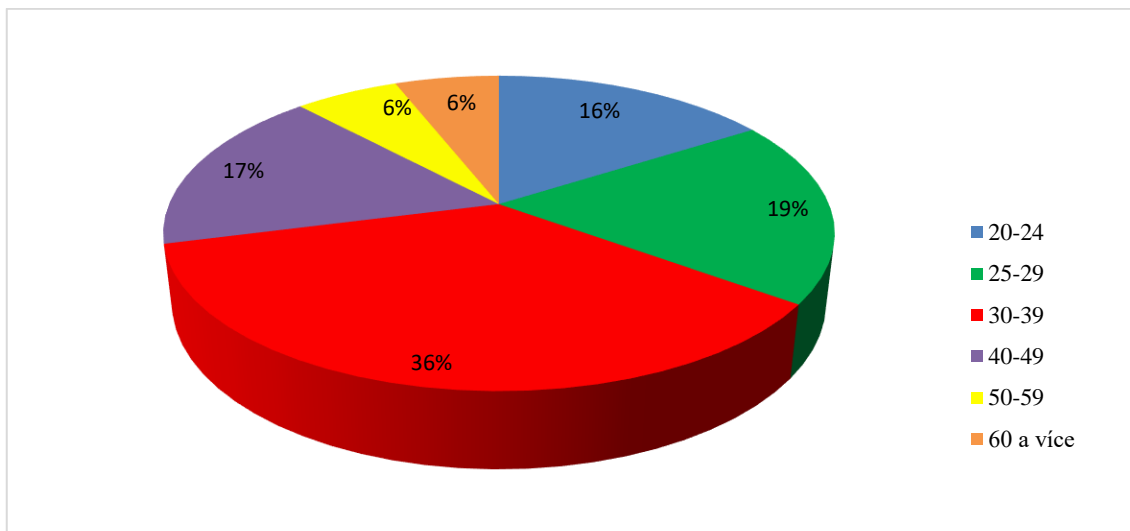
## 2. Jaký je Váš věk?

Tabulka 4: Věk respondentů

| Věk respondentů | Absolutní četnost | Relativní četnost |
|-----------------|-------------------|-------------------|
| 20–24           | 93                | 16 %              |
| 25–29           | 112               | 19 %              |
| 30–39           | 207               | 36 %              |
| 40–49           | 100               | 17 %              |
| 50–59           | 33                | 6 %               |
| 60 a více       | 32                | 6 %               |

Zdroj: Autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

Graf 5: Věk respondentů



Zdroj: Autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

Mezi další významné charakteristiky respondentů patří věk. Graf číslo 5 nám říká, že mezi respondenty převažují lidé ve věku 30 až 39 let (36 %). Na druhém místě je věková kategorie 25 až 29 let (19 %), na třetím místě jsou 40 až 49 letí (17 %). Nejméně respondentů je 60letých a více.

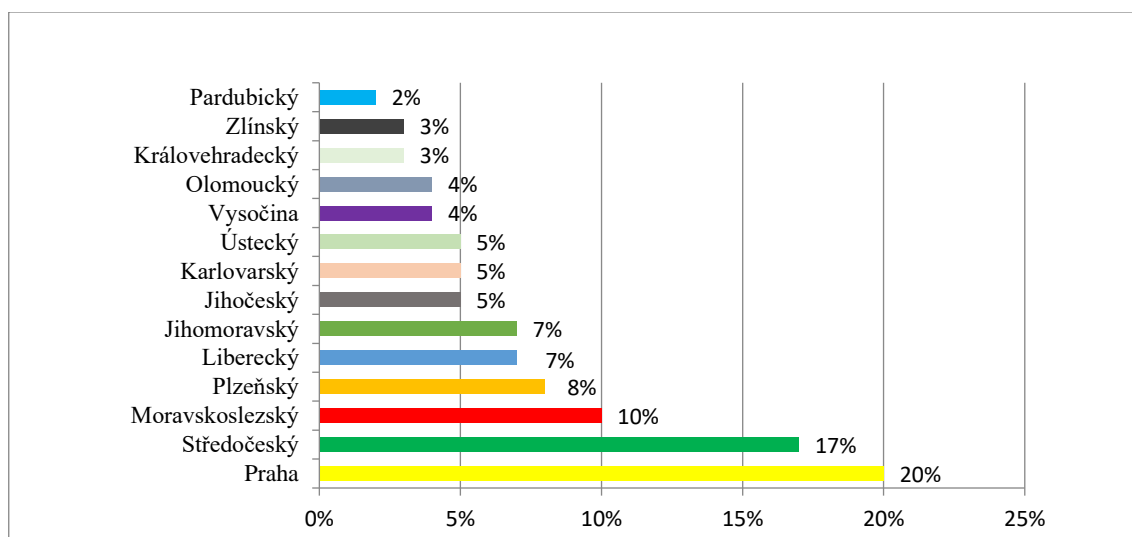
### 3. V jakém žijete kraji?

Tabulka 5: Kraj, ve kterém respondent žije

| Kraj            | Absolutní četnost | Relativní četnost |
|-----------------|-------------------|-------------------|
| Praha           | 116               | 20 %              |
| Středočeský     | 100               | 17 %              |
| Moravskoslezský | 55                | 10 %              |
| Plzeňský        | 45                | 8 %               |
| Liberecký       | 42                | 7 %               |
| Jihomoravský    | 41                | 7 %               |
| Jihočeský       | 31                | 5 %               |
| Karlovarský     | 27                | 5 %               |
| Ústecký         | 25                | 5 %               |
| Vysočina        | 24                | 4 %               |
| Olomoucký       | 23                | 4 %               |
| Královehradecký | 19                | 3 %               |
| Zlínský         | 16                | 3 %               |
| Pardubický      | 13                | 2 %               |

Zdroj: Autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

Graf 6: Kraj, v kterém respondent žije



Zdroj: Autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

Nejvíce respondentů žije v Praze (20 %) a ve Středočeském kraji (17 %), 10 % je z Moravskoslezského kraje, 8 % z Plzeňského kraje, z Libereckého a Jihomoravského kraje je to 7 %, z Jihočeského, Karlovarského, Vysočiny, Olomouckého, Královehradeckého, Zlínského a Pardubického 5 % a méně.

**H5: Dalšího formálního vzdělávání se účastní spíše vysokoškolsky vzdělání, kteří po vstupu do zaměstnání pokračují v magisterském nebo doktorském programu než ti, kteří mají základní nebo střední vzdělání.**

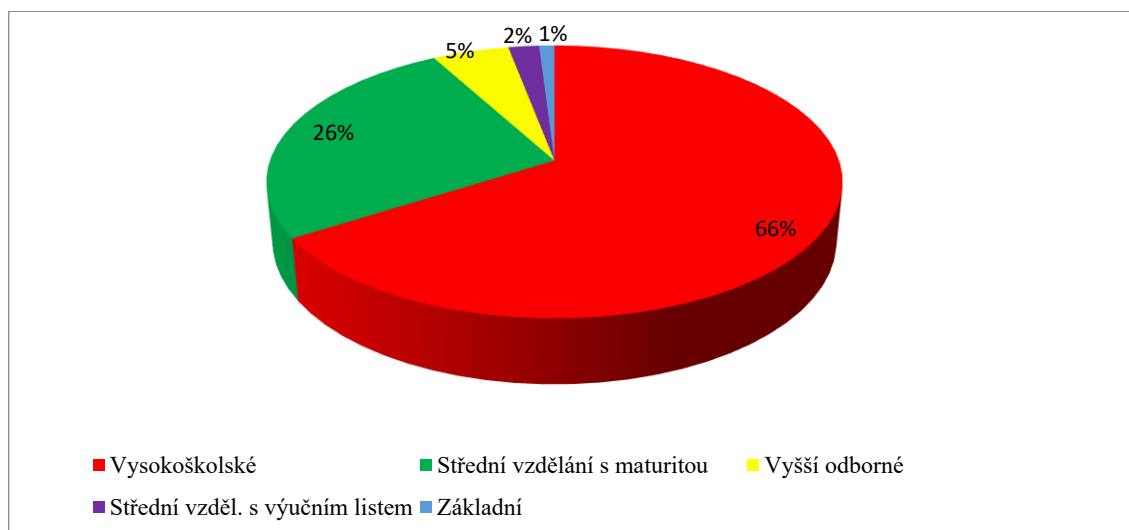
#### 4. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

Tabulka 6: Nejvyšší dosažené vzdělání

| Nejvyšší dosažené vzdělání    | Absolutní četnost | Relativní četnost |
|-------------------------------|-------------------|-------------------|
| Vysokoškolské                 | 381               | 66 %              |
| Střední vzdělání s maturitou  | 150               | 26 %              |
| Vyšší odborné                 | 26                | 5 %               |
| Střední vzděl. s výuč. listem | 13                | 2 %               |
| Základní                      | 7                 | 1 %               |

Zdroj: Autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

Graf 7: Nejvyšší dosažené vzdělání



Zdroj: Autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

Největší zastoupení respondentů podle vzdělání má s velkou převahou vysoká škola. A to 381 respondentů, kteří tvoří 66 % z celkového počtu. Motivace k dalšímu vzdělávání je pro tuto skupinu opravdu velká. Další skupinu tvoří 150 absolventů středního vzdělání s maturitou. 26 absolventů vyšší odborné školy představuje 5 % z celkového počtu. Nízkými procenty, a to 1 %, jsou zastoupeny základní školy.

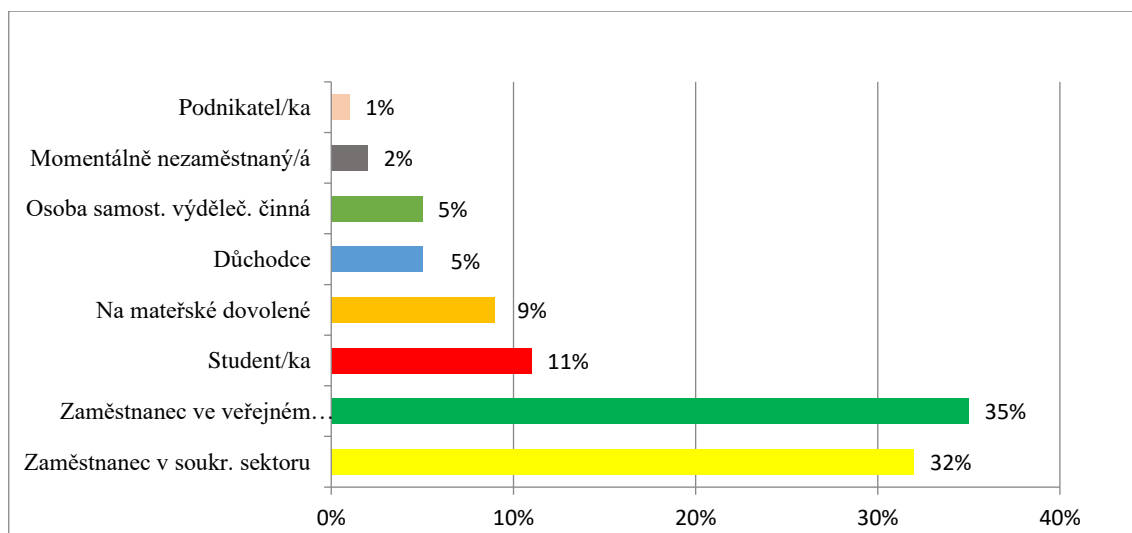
## 5. Jaký je Váš ekonomický status?

Tabulka 7: Ekonomický status

| Ekonomický status                | Absolutní četnost | Relativní četnost |
|----------------------------------|-------------------|-------------------|
| Zaměstnanec v soukromém sektoru  | 182               | 32 %              |
| Zaměstnanec ve veřejném sektoru  | 206               | 35 %              |
| Student/ka                       | 65                | 11 %              |
| Na mateřské dovolené             | 52                | 9 %               |
| Důchodce                         | 30                | 5 %               |
| Osoba samostatně výdělečně činná | 27                | 5 %               |
| Momentálně nezaměstnaný/á        | 10                | 2 %               |
| Podnikatel/ka                    | 5                 | 1 %               |

Zdroj: Autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

Graf 8: Ekonomický status



Zdroj: Autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

Mezi všemi respondenty je 206 zaměstnanců veřejného sektoru, což představuje 35 %. Dále 182 respondentů je ze soukromého sektoru (32 %). 65 je studentů, kteří doufají v lepší uplatnění na trhu práce po ukončení studia, a to je motivuje. 52 respondentů je na mateřské dovolené a 30 je důchodců. Dotazníkového šetření se účastnilo 27 osob samostatně výdělečně činných a 10 nezaměstnaných. Zbylé 1 % tvoří podnikatelé.

**H1: Hlavní motivací k dalšímu formálnímu vzdělávání je častěji kariéerní perspektiva a dosažení vyššího příjmu než zájem o studijní obor.**

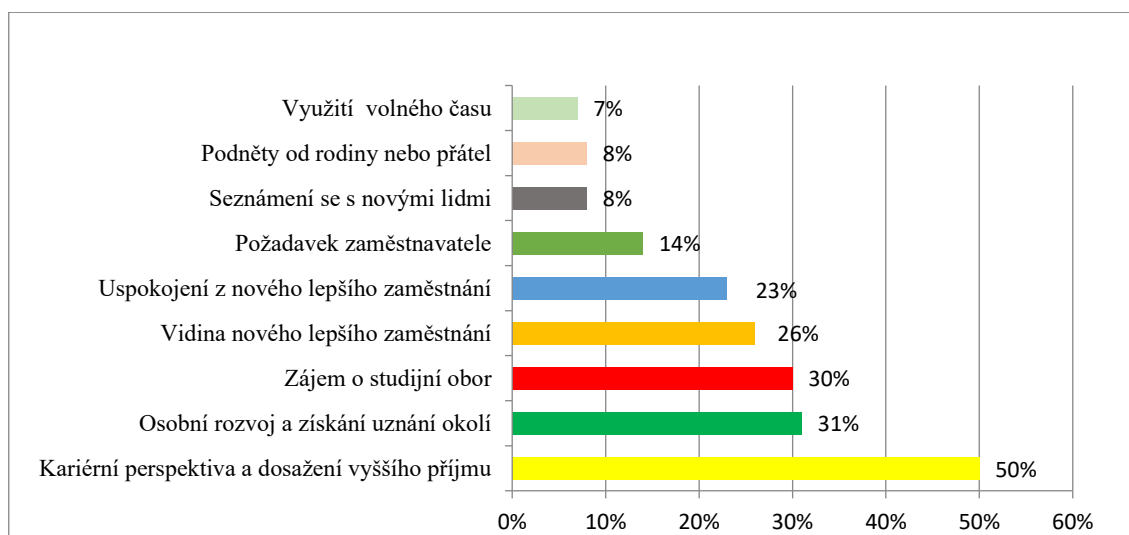
**6. Jaká byla hlavní motivace začít znovu studovat? Respondent zde mohl zvolit více odpovědí.**

Tabulka 8: Hlavní motivace ke studiu

| Hlavní motivace ke studiu                       | Absolutní četnost | Relativní četnost |
|---|-------------------|-------------------|
| Kariéerní perspektiva a dosažení vyššího příjmu | 287               | 50 %              |
| Osobní rozvoj a získání uznání okolí            | 180               | 31 %              |
| Zájem o studijní obor                           | 175               | 30 %              |
| Vidina nového lepšího zaměstnání                | 148               | 26 %              |
| Uspokojení z nového lepšího zaměstnání          | 130               | 23 %              |
| Požadavek zaměstnavatele                        | 80                | 14 %              |
| Seznámení se s novými lidmi                     | 44                | 8 %               |
| Podněty od rodiny nebo přátel                   | 43                | 8 %               |
| Využití volného času                            | 41                | 7 %               |

Zdroj: Autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

Graf 9: Motivace začít znovu studovat (respondenti mohli vybrat více odpovědí)



Zdroj: Autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

U otázky číslo 6 bylo možné zvolit více odpovědí. Vše nasvědčuje tomu, že mezi hlavní důvody ke studiu patří kariéerní perspektiva a dosažení vyššího příjmu. Tuto možnost volilo 287 (50 %) dotazovaných. Dalším důvodem, je osobní rozvoj a získání

uznání okolí 180 (31 %) dotazovaných. Zájem o studijní obor projevilo 175 respondentů (30 %). Vidinu nového a lepšího zaměstnání má 148 (26 %) dotazovaných. 80 (14 %) mělo studium doporučeno od svého zaměstnavatele. Dalšími důvody jsou seznámení se s novými lidmi (8 %), podněty od rodiny a přátel (8 %) nebo využití volného času (7 %) respondentů.

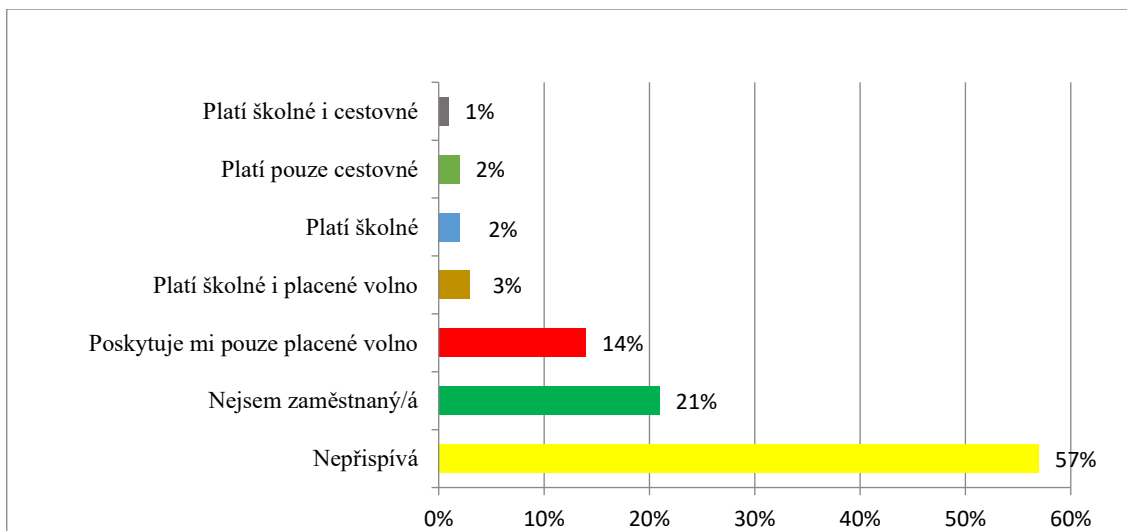
## 7. V případě, že jste zaměstnaný/á přispívá Vám zaměstnavatel na studium?

Tabulka 9: Přispívání zaměstnavatele na studium

| Přispívá zaměstnavatel na studium | Absolutní četnost | Relativní četnost |
|-----------------------------------|-------------------|-------------------|
| Nepřispívá                        | 327               | 57 %              |
| Nejsem zaměstnaný/á               | 123               | 21 %              |
| Poskytuje mi pouze placené volno  | 82                | 14 %              |
| Platí školné i placené volno      | 19                | 3 %               |
| Platí školné                      | 11                | 2 %               |
| Platí pouze cestovné              | 9                 | 2 %               |
| Platí školné i cestovné           | 6                 | 1 %               |

Zdroj: Autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

Graf 10: Přispívání zaměstnavatele na studium



Zdroj: Autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

57 % z celkového počtu respondentů (577) nepřispívá zaměstnavatel vůbec. Placené volno zaměstnavatel poskytuje 14 % respondentům. Školné a placené volno poskytuje 3 % zaměstnavatelů, jen školné platí 2 % zaměstnavatelů, jen cestovné také 2 % a školné a cestovné platí 1 % zaměstnavatelů.

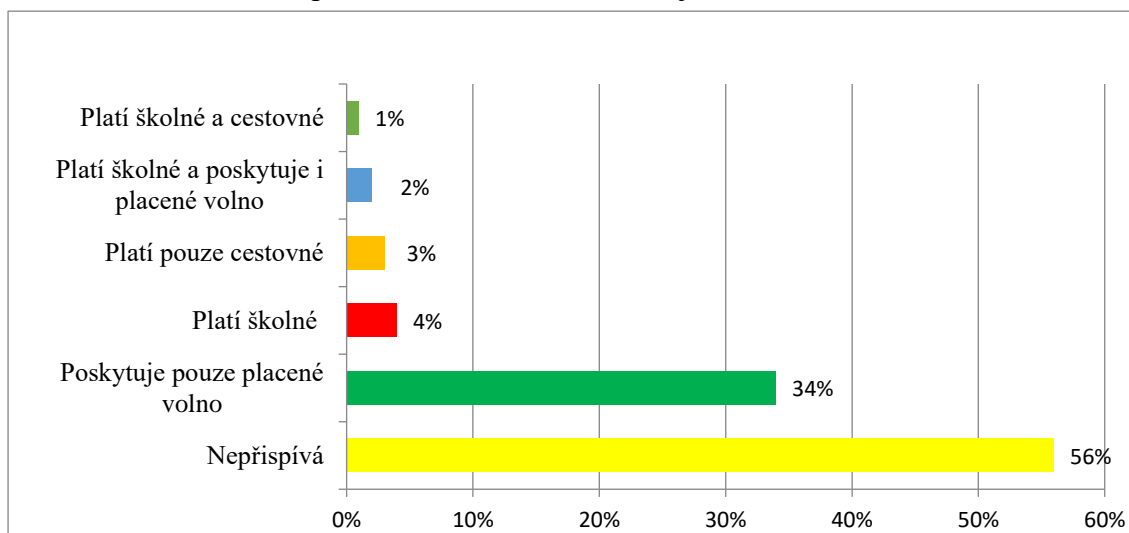
**H3: Zaměstnanci ve veřejném sektoru mají větší podporu ke studiu od zaměstnavatele než zaměstnanci v sektoru soukromém.**

Tabulka 10: Přispívání zaměstnavatele z veřejného sektoru na studium

| Věřejný sektor                           | Absolutní četnost | Relativní četnost |
|--|-------------------|-------------------|
| Nepřispívá                               | 115               | 56 %              |
| Poskytuje pouze placené volno            | 68                | 34 %              |
| Platí školné                             | 8                 | 4 %               |
| Platí pouze cestovné                     | 7                 | 3 %               |
| Platí školné a poskytuje i placené volno | 5                 | 2 %               |
| Platí školné a cestovné                  | 3                 | 1 %               |

Zdroj: Autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

Graf 11: Přispívání zaměstnavatele z veřejného sektoru na studium



Zdroj: Autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

Graf 11 nám vypovídá, že z 206 respondentů, kteří jsou zaměstnaní ve veřejném sektoru jich 115 (56 %) nemá žádnou podporu od zaměstnavatele, 68 (34 %) respondentům zaměstnavatel poskytuje placené volno. Školné je placeno pouze 4 % dotazovaných, pouze cestovné je placeno jen 3 %, školné dohromady s placeným volnem má pouze 2 % dotazovaných a 1 % má poskytnuté od svého zaměstnavatele školné a cestovné.

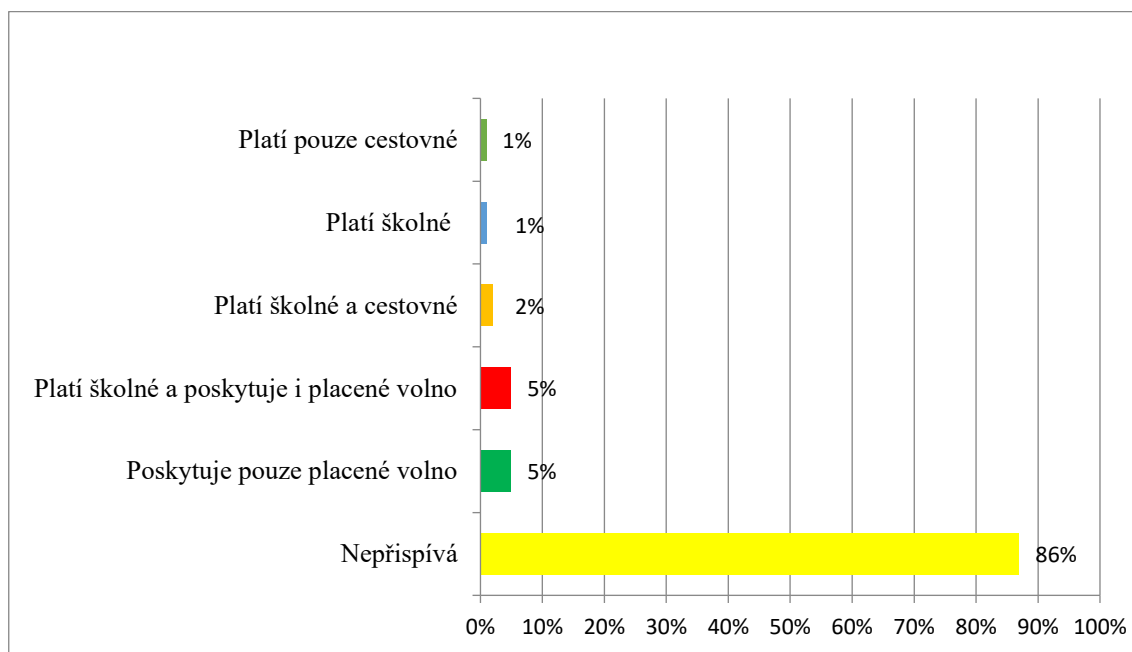


Tabulka 11: Přispívání zaměstnavatele ze soukromého sektoru na studium

| Soukromý sektor                          | Absolutní četnost | Relativní četnost |
|--|-------------------|-------------------|
| Nepřispívá                               | 158               | 86 %              |
| Poskytuje pouze placené volno            | 9                 | 5 %               |
| Platí školné a poskytuje i placené volno | 9                 | 5 %               |
| Platí školné a cestovné                  | 3                 | 2 %               |
| Platí školné                             | 2                 | 1 %               |
| Platí pouze cestovné                     | 1                 | 1 %               |

Zdroj: Autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

Graf 12: Přispívání zaměstnavatele ze soukromého sektoru na studium



Zdroj: Autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

Graf 12 nám vypovídá, že ze 182 respondentů, kteří jsou zaměstnaní v soukromém sektoru jich 158 (86 %) nemá žádnou podporu od zaměstnavatele, 9 (5 %) respondentům zaměstnavatel poskytuje placené volno. Školné je placeno pouze 2 (1 %) dotazovaných, pouze cestovné je placeno jen 1 dotazovanému, školné dohromady s placeným volnem má pouze 9 (5 %) dotazovaných a 3 mají poskytnuté od svého zaměstnavatele školné a cestovné.

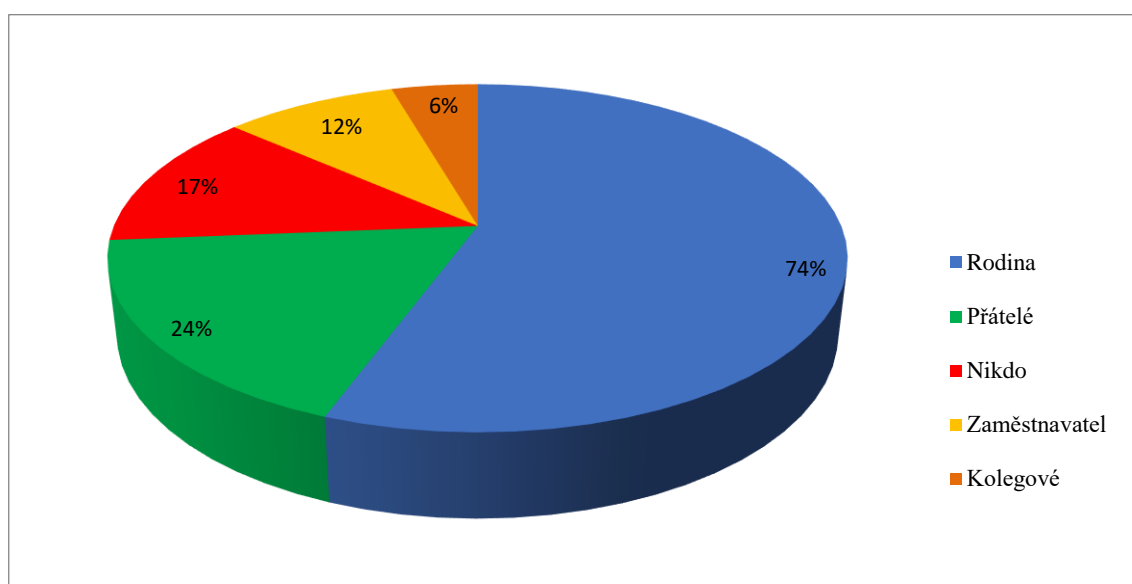
## 8. Kdo Vás ve studiu nejvíce podporuje? Respondent mohl zvolit více odpovědí.

Tabulka 12: Podpora ve studiu

| Podpora ve studiu | Absolutní četnost | Relativní četnost |
|-------------------|-------------------|-------------------|
| Rodina            | 425               | 74 %              |
| Přátelé           | 139               | 24 %              |
| Nikdo             | 95                | 17 %              |
| Zaměstnavatel     | 69                | 12 %              |
| Kolegové          | 33                | 6 %               |

Zdroj: Autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

Graf 13: Podpora ve studiu



Zdroj: Autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

Otázka číslo 8 nabízela volbu více možností. 425 respondentů (74 %) mělo největší podporu od své rodiny. Podporu od přátel mělo 139 respondentů (24 %). Podporu zaměstnavatele mělo 69 (12 %) respondentů a podporu kolegů mělo 33 respondentů (6 %). 95 respondentů (17 %) nemělo podporu od nikoho.

**H6: V průběhu studia se motivace nemění, nebo spíše klesá, než by rostla.**

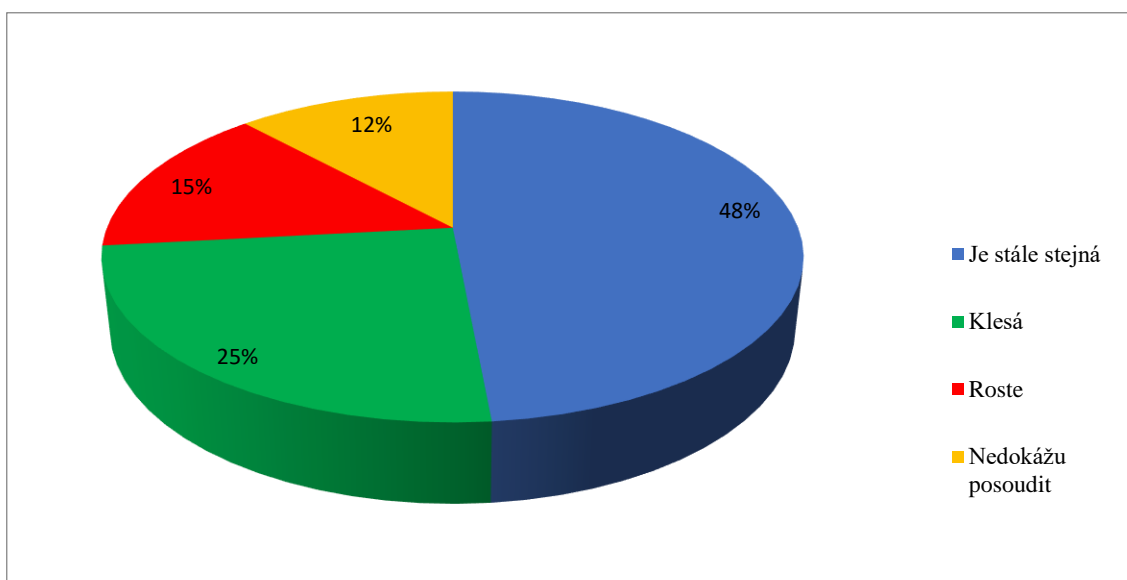
### 9. Máte pocit, že Vaše motivace ke studiu postupně...

Tabulka 13: Vývoj motivace ke studiu

| Motivace          | Absolutní četnost | Relativní četnost |
|-------------------|-------------------|-------------------|
| Je stále stejná   | 276               | 48 %              |
| Klesá             | 137               | 25 %              |
| Roste             | 81                | 15 %              |
| Nedokážu posoudit | 65                | 12 %              |

Zdroj: Autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

Graf 14: Vývoj motivace ke studiu



Zdroj: Autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

Motivace u respondentů je převážně stále stejná 276 (48 %). 65 respondentů (12 %) nedokáže posoudit, zda u nich motivace roste či klesá. 137 dotazovaných si myslí, že jejich motivace v průběhu studia klesá (25 %) a 81 respondentů (15 %) si myslí, že jejich motivace roste.

**H4: Respondenti, kteří mají v plánu po úspěšném ukončení studia kariérní postup v současném zaměstnání převažují nad těmi, kteří mají v plánu hledat perspektivnější zaměstnání jinde.**

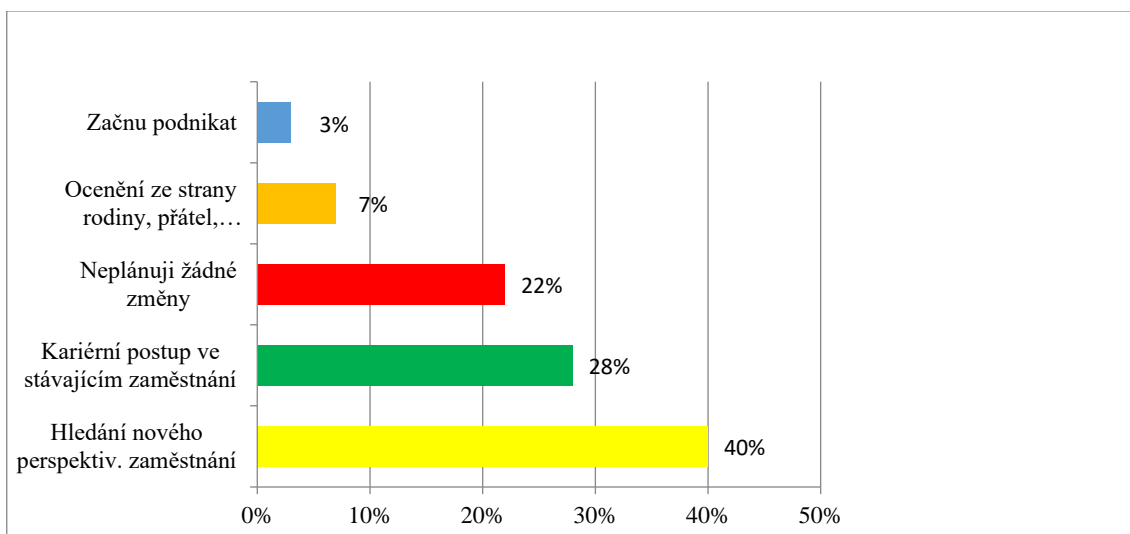
#### 10. Jaké jsou Vaše plány či očekávání po úspěšném ukončení studia?

Tabulka 14: Plány a očekávání po úspěšném ukončení studia

| Plány po studiu  | Absolutní četnost | Relativní četnost |
|--|-------------------|-------------------|
| Hledání nového perspektivnějšího zaměstnání                  | 232               | 40 %              |
| Kariérní postup ve stávajícím zaměstnání                     | 159               | 28 %              |
| Neplánuji žádné změny  | 129               | 22 %              |
| Ocenění ze strany rodiny, přátel, pochvala od zaměstnavatele | 41                | 7 %               |
| Začnu podnikat   | 16                | 3 %               |

Zdroj: Autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

Graf 15: Plány a očekávání po úspěšném ukončení studia



Zdroj: Autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

Výsledky vyplývající z grafu 15 Plány a očekávání po úspěšném ukončení studia poukazují na skutečnost, že 232 (40 %) respondenti po ukončení studia budou hledat nové perspektivnější zaměstnání jinde. 28 % dotazovaných odpovědělo že očekávají kariérní postup ve stávajícím zaměstnání a 22 % jich neplánuje žádné změny. Ocenění ze strany rodiny, přátel anebo pochvalu od zaměstnavatele předpokládá 7 % a 3 % respondentů by chtělo začít podnikat.

**H2: Hlavní překážkou v dalším formálním studiu při zaměstnání je převážně nedostatek času než finanční náročnost.**

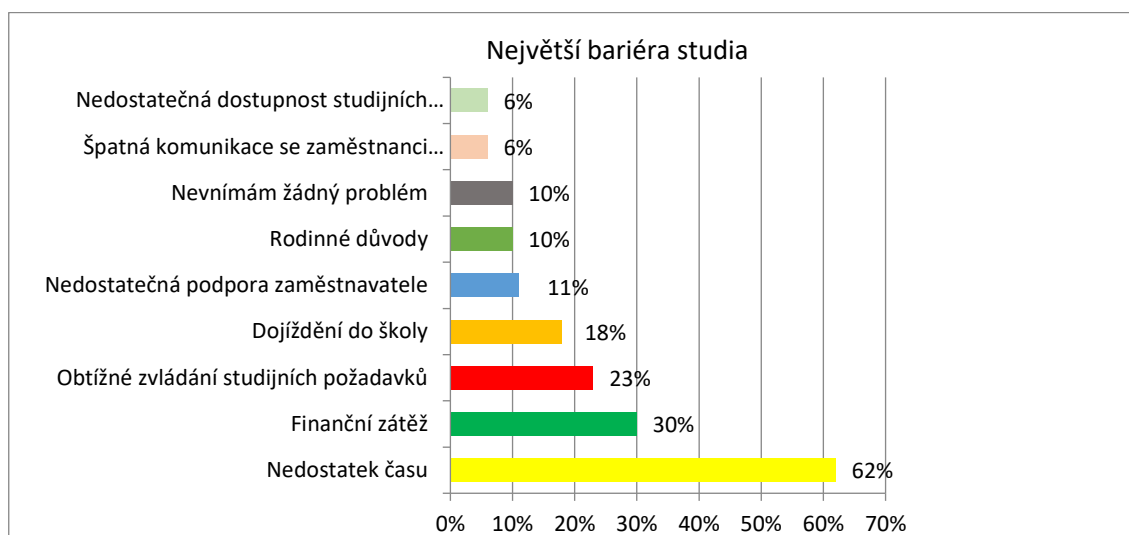
**11. Co vnímáte jako největší bariéru studia? U této otázky bylo možné zvolit více odpovědí.**

Tabulka 15: Největší bariéry studia

| Bariéry studia                                     | Absolutní četnost | Relativní četnost |
|--|-------------------|-------------------|
| Nedostatek času                                    | 357               | 62 %              |
| Finanční zátěž                                     | 172               | 30 %              |
| Obtížné zvládnání studijních požadavků             | 135               | 23 %              |
| Dojíždění do školy                                 | 102               | 18 %              |
| Nedostatečná podpora zaměstnavatele                | 63                | 11 %              |
| Rodinné důvody                                     | 59                | 10 %              |
| Nevnímám žádný problém                             | 56                | 10 %              |
| Špatná komunikace se zaměstnanci školské instituce | 37                | 6 %               |
| Nedostatečná dostupnost studijních materiálů       | 34                | 6 %               |

Zdroj: Autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

Graf 16: Největší bariéry studia



Zdroj: Autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

Tato otázka nabízela volbu více odpovědí. Jako největší překážkou se u 357 (62 %) dotázaných ukazuje nedostatek času na studium. Vzhledem k pracovnímu vytížení to může být pochopitelné. Pro 172 (30 %) studentů je překážkou finanční zátěž. 135

(23 %) obtížně zvládá studijní požadavky, 102 (18 %) považuje za bariéru ve studiu dojíždění do školy, 63 (11 %) vnímá nedostatečnou podporu zaměstnavatele, 59 (10 %) má jako bariéru při studiu rodinné důvody, 6 % špatnou komunikaci se zaměstnanci školské instituce a 6 % nedostatečnou dostupnost studijních materiálů. Žádný problém nevnímá 56 respondentů, což je přibližně 10 % z celkového počtu dotazovaných.

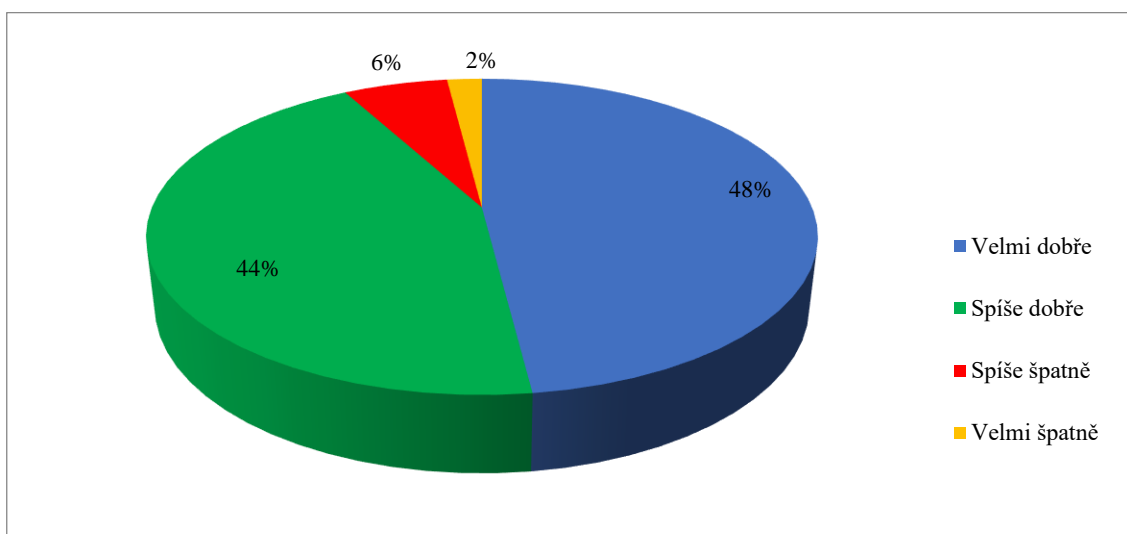
## 12. Jak hodnotíte zpětně Vaše rozhodnutí znovu studovat?

Tabulka 16: Zpětné hodnocení rozhodnutí znovu studovat

| Hodnocení studia | Absolutní četnost | Relativní četnost |
|------------------|-------------------|-------------------|
| Velmi dobře      | 269               | 48 %              |
| Spíše dobře      | 243               | 44 %              |
| Spíše špatně     | 34                | 6 %               |
| Velmi špatně     | 11                | 2 %               |

Zdroj: Autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

Graf 17: Zpětné hodnocení rozhodnutí znovu studovat



Zdroj: Autorka práce, 2020 (vlastní šetření)

Pozitivní zjištění je, že velká většina studentů 269 (48 %) hodnotí zpětně své rozhodnutí znovu studovat velmi dobře. Spíše dobře hodnotí své rozhodnutí 243 (44 %) dotazovaných a jen 6 % jej hodnotí spíše špatně a 2 % velmi špatně.

## **5.2 Porovnání výsledků výzkumu s výstupy šetření Adult Education survey**

Při šetření Adult Education survey, které proběhlo v roce 2016, viz tabulka „Důvody účasti ve formálním vzdělávání dle věkových kategorií a typu vzdělávání“, bylo zjištěno, že nejvíce účastníků dalšího formálního vzdělávání jako důvod účasti uvedlo získání osvědčení, tj. výučního listu, maturitního vysvědčení nebo diplomu a také zlepšení kariérních vyhlídek. Při dotazníkovém šetření, které proběhlo v rámci této práce, bylo zjištěno, že největší motivací začít znovu studovat je kariérní perspektiva a dosažení vyššího příjmu.

Jako hlavní bariéru v účasti na dalším vzdělávání je dle šetření AES, i dle šetření, které je součástí této práce, nedostatek času. Opětovný vstup do vzdělávání s sebou přináší komplikace, které plynou ze střetu mezi jejich novou rolí studenta a dalšími rolmi zaměstnance, partnera či manžela, rodiče a dalšími. Nedostatek času je dominantním problémem, který provází studenty napříč jejich socioekonomickými rozdíly. Lze tedy jednoznačně konstatovat, že největší překážkou v dalším formálním vzdělávání představuje pro všechny respondenty málo času. Jako další důvod neúčasti ve vzdělávání uvádí zpráva z šetření AES též přesvědčení respondentů o dostatečnosti svého dosaženého vzdělání.

Při šetření AES bylo zjištěno, že nejvíce se účastní dalšího formálního vzdělávání věková kategorie 25 až 29 let. U dotazníkového šetření v této práci bylo shledáno, že se dalšího formálního vzdělávání účastnilo nejvíce 30 až 39letých.

Z obou šetření jednoznačně vyplývá, že dalšího formálního vzdělávání se účastní především vysokoškolsky vzdělaní lidé, kteří usilují o zvýšení kvalifikace ve vzdělávacích programech terciárního stupně.

U obou šetření bylo také shodně zjištěno, že zapojení do dalšího formálního vzdělávání jedinců se základním vzděláním je nejnižší.

## 6 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU A VERIFIKACE HYPOTÉZ

### 6.1 Verifikace hypotéz

Cílem této diplomové práce je zjistit faktory, které ovlivňují motivaci dospělých k návratu do vzdělávacího procesu a také faktory, které v tomto návratu brání.

Tato kapitola je shrnutím výsledků získaných během vyhodnocení dotazníkového šetření. Na základě celkových výsledků jsou ověřeny hypotézy.

**Hypotéza 1:** Hlavní motivací k dalšímu formálnímu vzdělávání je častěji kariérní perspektiva a dosažení vyššího příjmu než zájem o studijní obor.

Tato hypotéza je v rámci výzkumného šetření **potvrzena** na základě odpovědí na otázku číslo šest. Dotazovaní respondenti zde opravdu v převážné většině uvedli, že jejich hlavní motivací je kariérní perspektiva a dosažení vyššího příjmu.

**Hypotéza 2:** Hlavní překážkou v dalším formálním studiu při zaměstnání je převážně nedostatek času než finanční náročnost.

Tuto hypotézu sytila otázka číslo 11 z příloženého dotazníku. Podle uvedených odpovědí respondentů je hlavní bariérou jejich studia skutečně nedostatek času. Můžeme tedy říci, že se tato hypotéza **potvrdila**. Časové vytížení je pro převážnou většinu lidí nejdůležitějším důvodem k neúčasti v dalším vzdělávání. Tento stav je ovšem také odrazem našich priorit, které vzdělávání příkládáme. Potřeba seberealizace je instinktivní potřeba naplnit své schopnosti a snaha být nejlepším jakým jen člověk může být.

**Hypotéza 3:** Zaměstnanci ve veřejném sektoru mají větší podporu ke studiu od zaměstnavatele než zaměstnanci v sektoru soukromém.

K ověření této hypotézy poslouží odpovědi na otázky číslo 5 a číslo 7. I tato hypotéza se jednoznačně **potvrdila**. Z 206 respondentů, kteří jsou zaměstnaní ve veřejném sektoru jich 68 (34 %) dostává od zaměstnavatele placené volno, cestovné platí zaměstnavatel sedmi (3 %) respondentům ve veřejném sektoru, školné platí zaměstnavatel osmi respondentům (4 %), 3 respondenti mají podporu od zaměstnavatele ve formě placení školného i cestovného a 5 respondentům platí zaměstnavatel školné a dává jim placené volno. 56 % respondentů, pracujících ve veřejném sektoru nemá



podporu od zaměstnavatele žádnou. Z 182 respondentů, kteří pracují v soukromém sektoru, jich 9 (5 %) dostává od zaměstnavatele placené volno, jednomu platí zaměstnavatel cestovné, dvěma (1 %) platí školné, třem platí školné a cestovné a devíti poskytuje zaměstnavatel školné i placené volno. 87 % dotazovaných pracujících v soukromém sektoru nemá od svého zaměstnavatele žádnou podporu.

**Hypotéza 4:** Respondenti, kteří mají v plánu po úspěšném ukončení studia kariérní postup v současném zaměstnání převažují nad těmi, kteří mají v plánu hledat perspektivnější zaměstnání jinde.

Na tuto hypotézu odpovídá otázka číslo 10 z příloženého dotazníku: Jaké jsou Vaše plány či očekávání po úspěšném ukončení studia? Tato hypotéza se **nepotvrdila**. Převážná většina respondentů odpověděla, že až úspěšně ukončí studium, budou hledat nové perspektivnější zaměstnání jinde. 22 % respondentů neplánuje žádné změny a pouhá 3 % by chtěla začít podnikat.

**Hypotéza 5:** Dalšího formálního vzdělávání se účastní spíše vysokoškolsky vzdělaní, kteří po vstupu do zaměstnání pokračují v magisterském nebo doktorském programu než ti, kteří mají základní nebo střední vzdělání.

K ověření této hypotézy byla využita otázka číslo 4. Tato hypotéza se jednoznačně **potvrdila**. 381 respondentů z celkových 577 je vysokoškolsky vzdělaných. 66 % účastníků dalšího formálního vzdělávání se vzdělává v rámci některého z vysokoškolských studijních programů. Zřejmým důvodem opětovného zapojení do formálního vzdělávacího systému je tedy zvýšení nejvyššího dosaženého vzdělání.

**Hypotéza 6:** V průběhu studia se motivace nemění nebo spíše klesá, než by rostla.

Tato hypotéza se jednoznačně **potvrdila**. K ověření hypotézy byla využita otázka z dotazníku číslo 9.

276 respondentů (49 %) z celkových 577 uvedlo, že jejich motivace je stále stejná. Pouze 15 % potvrdilo, že jejich motivace roste a 25 % uvedlo, že jejich motivace klesá. 12 % respondentů to nedokáže posoudit.

## 6.2 Shrnutí výsledků výzkumu

Při dotazníkovém šetření, které bylo uskutečněno během února a března 2019 v rámci 14 krajů České republiky, bylo zjištěno 577 odpovědí. Dotazník obsahoval 12

uzavřených otázek a respondenti mohli volit u některých otázek z více odpovědí. Účastnilo se 361 žen a 216 mužů. Nejvíce se účastnili respondenti ve věku od 30 do 39 let (36 %). Převážná většina byla z Prahy a Středočeského kraje a s již vysokoškolským vzděláním. Nejvíce respondentů bylo z veřejného sektoru (35 %) a soukromého sektoru (32 %). 11 % bylo se statusem student/ka, 9 % bylo na mateřské dovolené, 5 % důchodců a 2 % nezaměstnaných. Hlavní motivací se ukázala kariérní perspektiva a dosažení vyššího příjmu. Největší oporou ve studiu je rodina. To uvádí 74 % respondentů. Na druhém místě jsou to přátelé a pouze u 12 % je to zaměstnavatel. Zaměstnavatel poskytuje placené volno jen 82 respondentům z 577 celkových, 19 respondentům poskytuje placené volno i platí školné, 11 respondentům platí jen školné, 9 zaměstnancům platí zaměstnavatel pouze cestovné a 6 ti respondentům platí zaměstnavatel školné a cestovné. Motivace je u 276 respondentů z celkových 577 stále stejná (49 %), klesající tendenci má u 25 % a roste u 15 % respondentů. 12 % respondentů to nedokáže posoudit. Po úspěšném ukončení studia bude 40 % dotazovaných hledat nové perspektivnější zaměstnání jinde, a ne ve stávajícím zaměstnání. 28 % by očekávalo kariérní postup v současném zaměstnání. 22 % neplánuje žádné změny a pouze 3 % chce začít podnikat. Největším problémem při studiu je jednoznačně nedostatek času. Ten uvádí 62 % dotazovaných. Je to ale mnohdy i finanční zátěž 30 % a obtížné zvládnutí studijních požadavků 23 %. Dojíždění do školy jako bariéru uvádí 18 % respondentů, nedostatečnou podporu zaměstnavatele 11 %.

Jen 10 % nevnímá žádný problém. Další bariéry jako špatná komunikace se zaměstnanci školské instituce a nedostatečnou dostupnost studijních materiálů uvádí 6 % dotazovaných. A na závěr 48 % dotazovaných hodnotí rozhodnutí začít znovu studovat jako velmi dobré. Toto zjištění je velice pozitivní. Dalších 44 % hodnotí tuto skutečnost jako spíše dobrou. Velmi špatně toto rozhodnutí hodnotí pouze 2 % studentů.

## ZÁVĚR A DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Tato práce se věnovala motivacím a bariérám dospělých k dalšímu formálnímu vzdělávání. Cílem této diplomové práce je zjistit faktory, které ovlivňují motivaci dospělých k návratu do vzdělávacího procesu a také faktory, které v tomto návratu brání. Teoretická část obsahuje charakteristiku celoživotního učení, jsou zde popsány formy výuky ve školním vzdělávání dospělých, význam vzdělávání a je zde i specifikováno další formální vzdělávání. Druhá kapitola je zaměřena na vzdělávání dospělých v České republice, jeho specifika, současnou situaci, jsou zde zmíněny některé důležité dokumenty z oblasti vzdělávání a pak jsou zde výstupy z šetření Adult education survey z roku 2016. Třetí kapitola poskytuje teoretické informace o motivaci, jejich typech, zdrojích, bariérách a překážkách. V empirické části je vytyčen cíl výzkumné práce, popsána použitá výzkumná metoda, nástroj sběru dat, charakteristika výzkumného vzorku, hypotézy a postup zpracování dat. Pátou kapitolu tvoří analýza výsledků dotazníkového průzkumu a porovnání výsledků výzkumu s výstupy ze šetření Adult education survey z roku 2016. Dále následuje verifikace hypotéz a celkové shrnutí výsledků výzkumu.

Výsledky této práce ukazují, že hlavní motivace dospělých k dalšímu formálnímu vzdělávání vyplývá z pracovní důvodů. Nejdůležitější motivací je kariérní perspektiva a dosažení vyššího příjmu. Převážná většina respondentů pociťuje překážky a bariéry, které brání jejich dalšímu formálnímu vzdělávání, související s nedostatkem času. Tyto výsledky byly také porovnávány s šetřením Adult education survey. Jako hlavní bariéru v účasti na dalším vzdělávání je dle šetření AES, i dle šetření, které je součástí této práce, nedostatek času. Z obou šetření shodně také vyplynulo, že dalšího formálního vzdělávání se účastní především vysokoškolsky vzdělaní lidé, kteří usilují o zvýšení kvalifikace ve vzdělávacích programech terciárního stupně. Při šetření Adult Education survey bylo zjištěno, že nejvíce účastníků dalšího formálního vzdělávání jako důvod účasti uvedlo získání osvědčení, tj. výučního listu, maturitního vysvědčení nebo diplomu a také zlepšení kariérních vyhlídek. Při dotazníkovém šetření, které proběhlo v rámci této práce bylo zjištěno, že největší motivací začít znovu studovat je kariérní perspektiva a dosažení vyššího příjmu.

Tato práce obohatila znalosti autorky o dospělých, kteří po ukončení počátečního vzdělávání se znovu po určitém přerušení do školského vzdělávání vrátili. Je možné konstatovat, že účast na dalším vzdělávání a motivace do jeho zapojení tkví v České republice hlavně v osobní motivaci a v hodnotě, která je vzdělávání přikládána. Časové vytížení je hlavním důvodem k neúčasti v dalším vzdělávání. U velké většiny osob, kterým na další vzdělávání neposkytne placené volno zaměstnavatel je pak zapojení do dalšího vzdělávání velice obtížné. Studenti, kteří ale nakonec hodnotili zpětně své rozhodnutí začít znovu studovat jej převážně hodnotí jako velmi dobré. Získané údaje mohou sloužit činitelům, kteří se pohybují v oblasti vzdělávání dospělých ale i potencionálním zaměstnavatelům.

Cílem práce bylo zjistit faktory, které ovlivňují motivaci dospělých k návratu do vzdělávacího procesu a také faktory, které v tomto návratu brání. Cíl práce byl splněn.

Jedním z významných cílů každého státu je konkurenceschopná ekonomika vycházející z principů trvale udržitelného rozvoje, která se stará o nabídky pracovních příležitostí při zachování sociální soudržnosti. Na základě důkladného zhodnocení současného stavu vzdělávací soustavy v naší republice stanovuje „Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020“ tři priority:

- snižovat nerovnosti ve vzdělání,
- podporovat kvalitní výuku a učitele jako její klíčový předpoklad,
- odpovědně a efektivně řídit vzdělávací systém.

Strategie si klade jako svůj obecný cíl zlepšení výsledků a motivaci studentů ve všech stupních školského systému od předškolního až po terciární vzdělávání. Vychází přitom z myšlenky, že by vzdělávání mělo maximálně rozvinout vlastní potenciál každého jednotlivce.

Přijetím strategického rámce Vzdělávání a odborná příprava 2020 se Česká republika přihlásila k dopracování se evropské referenční úrovni, a to 15 % dospělých, kteří se mají v roce 2020 účastnit dalšího vzdělávání.

Velmi důležité postavení má angažovanost státu a regionálních institucí v zabezpečování přístupu obyvatel k dalšímu vzdělávání a také to, jak jsou veřejné instituce zdatné zařadit do vzdělávání znevýhodněné skupiny obyvatelstva, například nezaměstnané, nízko kvalifikované, sociálně vyloučené či starší osoby.

Koncept celoživotního učení počítá s aktivním přístupem člověka, který má potřebu rozvíjet své znalosti a zvyšovat si kvalifikaci a další vzdělávání. Naprostá většina lidí si totiž v průběhu života již nevystačí s tím, co se naučila ve škole v rámci počátečního formálního vzdělávání, a proto se musí stále více lidí vzdělávat i v průběhu dospělosti, a to nejen pro udržení své pozice na trhu práce, ale také z hlediska fungování v běžném životě. Další vzdělávání umožňuje každému i po dokončení počátečního vzdělávání získávat nové znalosti a dovednosti a reagovat na stálé změny.

# SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

## Seznam použitých českých zdrojů

ARMSTRONG, Michael a Tina STEPHENS, 2008. *Management a leadership*. Praha: Grada. Expert (Grada). ISBN 978-80-247-2177-4.

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

BAREŠOVÁ, Andrea, 2011. *E-learning ve vzdělávání dospělých*. Praha: 1. VOX. ISBN 978-80-87480-00-7.

BARTÁK, Jan, 2008. *Jak vzdělávat dospělé*. Praha: Alfa Nakladatelství. Management studium (Alfa Nakladatelství). ISBN 978-80-87197-12-7.

BARTOŇKOVÁ, Hana a Dušan ŠIMEK, 2002. *Andragogika: studijní texty pro distanční studium*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 80-244-0394-3.

BEDRNOVÁ, Eva a Ivan NOVÝ, 2007. *Psychologie a sociologie řízení*. 3., rozš. a dopl. vyd. Praha: Management Press, 798 s. ISBN 978-80-7261-169-0.

BĚLOHLÁVEK, František, 2005. *Jak řídit a vést lidi: testy, případové studie, styly řízení, motivace a hodnocení*. 4. vyd. Brno: CP Books. Praxe manažera (CP Books). ISBN 80-251-0505-9.

BENEŠ, Milan, 2014. *Andragogika*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4824-5.

GAVORA, Peter, 2000. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 1. vyd. Brno: Paido. ISBN 80-859-3179-6.

HARTL, Pavel, 1999. *Kompendium pedagogické psychologie dospělých*. Praha: Karolinum. ISBN 80-7184-841-7.

HELUS, Zdeněk, 2018. *Úvod do psychologie*. 2., přepracované a doplněné vydání. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-4675-3.

- HLADÍLEK, Miroslav, 2009. *Kapitoly z obecné didaktiky a didaktiky vzdělávání dospělých*. Vyd. 2., přeprac. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského. ISBN 978-80-86723-75-4.
- CHRÁSKA, Miroslav, 2007. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 265 s. ISBN 978-80-247-1369-4
- KASÍKOVÁ, Hana a Josef VALENTA, 1991. *Metodologie pedagogiky: (pracovní text)*. Praha: Karolinum.
- KOONTZ, Harold a Heinz WEIHRICH, 1998. *Management*. Praha: East Publishing, 659 s. ISBN 80-721-9014-8.
- LOKŠOVÁ, Irena a Josef LOKŠA, 1999. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. Praha: Portál. ISBN 80-717-8205-X
- MAŇÁK, Josef, 2003. *Nárys didaktiky*. 3.vyd. Brno: Masarykova univerzita. 104 s. ISBN 80-210-3123-9.
- MUŽÍK, Jaroslav, 2004. *Androdidaktika*. 2., přeprac. vyd. Praha: ASPI. Lidské zdroje. ISBN 80-7357-045-9.
- MUŽÍK, Jaroslav, 2005. *Didaktika profesního vzdělávání dospělých*. Plzeň: Fraus. ISBN 80-7238-220-9.
- NAKONEČNÝ, Milan, 1996. *Motivace lidského chování*. Praha: Academia. ISBN 80-200-0592-7.
- NAKONEČNÝ, Milan, 2003. *Úvod do psychologie*. Praha: Academia. ISBN 80-200-0993-0.
- PALÁN, Zdeněk a Tomáš LANGER, 2008. *Základy andragogiky*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského. ISBN 978-80-86723-58-7..
- PALÁN, Zdeněk, 2002. *Lidské zdroje: výkladový slovník*. Praha: Academia. ISBN 80-200-0950-7.

- PETŘKOVÁ, Anna, 2000. *Psychologické základy vzdělávání dospělých*. Olomouc: Andragogé.
- PLAMÍNEK, Jiří, 2014. *Vzdělávání dospělých: průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele*. 2., rozš. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4806-1.
- PROCHÁZKA, Miroslav a Miroslav SOMR, 2008. *Kapitoly z didaktiky vzdělávání dospělých*. České Budějovice: V-Studio. ISBN 978-80-254-1919-9.
- PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA, 2012. *Andragogický slovník*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3960-1.
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ, 2013. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0403-9.
- RABUŠICOVÁ, Milada a Ladislav RABUŠIC, ed., 2008 *Učíme se po celý život? O vzdělávání dospělých v České republice*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-4779-2.
- VÁGNEROVÁ, Marie, 2004. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Vyd. 3., rozš. a přeprac. Praha: Portál. ISBN 80-7178-802-3.
- VETEŠKA, Jaroslav, 2009. *Nové paradigma v kurikulu vzdělávání dospělých*. Praha: Educa Service. ISBN 978-80-87306-04-8.
- ZORMANOVÁ, Lucie, 2017. *Didaktika dospělých*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0051-4.
- ZOUNEK, Jiří, 2009. *E-learning – jedna z podob učení v moderní společnosti*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-5123-2.



### Seznam použitých zahraničních zdrojů

- HOWARD, Kenneth, 1989. A comprehensive expectancy motivation model: Implication for adult education and training. *Adult Education Quarterly*, roč. 39, č. 4.
- OKA, Evelyn, 2005. Motivation. In LEE, S.:(ed.) *Encyclopedia of School Psychology*. Thousand Oaks: Sage Reference.
- YERKES, Robert M. a John D. DODSON, 1908. *The relation of strength of stimulus to rapidly of habit-formation*. *Journal of Comparative Neurology and Psychology*.

### Seznam použitých internetových zdrojů

- ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. *Vzdělávání dospělých v České republice* [online]. Praha: 2018. [cit. 2019-01-16]. Dostupné z <https://www.czso.cz/csu/czso/vzdelavani-dospelych-v-ceske-republice-2016>
- MASIE CENTER. [online].2019 [cit. 2019–04–16]. Dostupné z <https://masie.com/>
- MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Bílá kniha – národní program rozvoje vzdělávání* [online]. Praha: [cit. 2019–01–16]. Dostupné z <http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-formuje-vladni-strategii-v-oblasti-vzdelavani-strategie-odrazi-celospolecenske-zajmy-a-dava-konkretni-podnety-k-praci-skol>
- MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ MLÁDEŽE a TĚLOVÝCHOVY. *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2015-2020* [online]. Praha: [cit. 2019–01–16]. Dostupné z <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/dlouhodoby-zamer-vzdelavani-a-rozvoje-vzdelavaci-soustavy-3>
- MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ MLÁDEŽE a TĚLOVÝCHOVY. *Strategie celoživotního učení* [online]. Praha: 2007 [cit. 2019–01–16]. Dostupné z <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/strategie-celozivotniho-uceni-cr>

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ MLÁDEŽE a TĚLOVÝCHOVY. *Strategie vzdělávací politiky 2020* [online]. Praha: [cit. 2019–01–16]. Dostupné z <http://www.msmt.cz/ministerstvo/strategie-vzdelavaci-politiky-2020>

NÁRODNÍ ÚSTAV PRO VZDĚLÁVÁNÍ. *Další vzdělávání* [online]. Praha: [cit. 2019–01–16]. © 2011-2019 NÚV Dostupné z <http://www.nuv.cz/vse-o-nuv>

Zákon č. 111/1998 Sb. In: *Zákony pro lidi.cz* [online]. © AION CS 2010-2019 [cit. 2019–01–16]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1998-111>

Zákon č. 561/2004 Sb. In: *Zákony pro lidi.cz* [online]. © AION CS 2010-2019 [cit. 2019–01–16]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

## **SEZNAM ZKRATEK**

|     |                        |
|-----|------------------------|
| AES | Adult Education Survey |
| ČSÚ | Český statistický úřad |

# SEZNAM OBRÁZKŮ, GRAFŮ A TABULEK

## Seznam obrázků

|   |    |
|---|----|
| Obrázek 1: Maslowova pyramida potřeb..... | 46 |
|---|----|

## Seznam grafů

|  |    |
|--|----|
| Graf 1: Účastníci formálního vzdělávání dle stupně studia, věkových kategorií a typu vzdělání.....         | 38 |
| Graf 2: Účast a průměrný počet hodin formálního vzdělávání měsíčně (25-64 let) - mezinárodní srovnání..... | 39 |
| Graf 3: Účast ve formálním vzdělávání dle věku a typu vzdělávání.....                                      | 40 |
| Graf 4: Pohlaví respondentů.....   | 57 |
| Graf 5: Věk respondentů.....   | 58 |
| Graf 6: Kraj, v kterém respondent žije.....  | 59 |
| Graf 7: Nejvyšší dosažené vzdělání.....  | 60 |
| Graf 8: Ekonomický status.....   | 61 |
| Graf 9: Motivace začít znovu studovat (respondenti mohli vybrat více odpovědí).....                        | 62 |
| Graf 10: Přispívání zaměstnavatele na studium.....   | 63 |
| Graf 11: Přispívání zaměstnavatele z veřejného sektoru na studium.....                                     | 64 |
| Graf 12: Přispívání zaměstnavatele ze soukromého sektoru na studium.....                                   | 65 |
| Graf 13: Podpora ve studiu.....  | 66 |
| Graf 14: Vývoj motivace ke studiu.....   | 67 |
| Graf 15: Plány a očekávání po úspěšném ukončení studia.....  | 68 |
| Graf 16: Největší bariéry studia.....  | 69 |
| Graf 17: Zpětné hodnocení rozhodnutí znovu studovat.....   | 70 |

## Seznam tabulek

|  |    |
|--|----|
| Tabulka 1: Důvody účasti ve formálním vzdělávání dle věkových kategorií a typu vzdělávání..... | 37 |
| Tabulka 2: Nejčastější důvody neúčasti v dalším vzdělávání (18–69 let).....                    | 49 |
| Tabulka 3: Rozdělení respondentů dle pohlaví.....  | 57 |

|   |    |
|---|----|
| Tabulka 4: Věk respondentů .....  | 58 |
| Tabulka 5: Kraj, ve kterém respondent žije .....                            | 59 |
| Tabulka 6: Nejvyšší dosažené vzdělání .....                                 | 60 |
| Tabulka 7: Ekonomický status.....   | 61 |
| Tabulka 8: Hlavní motivace ke studiu .....                                  | 62 |
| Tabulka 9: Přispívání zaměstnavatele na studium.....                        | 63 |
| Tabulka 10: Přispívání zaměstnavatele z veřejného sektoru na studium.....   | 64 |
| Tabulka 11: Přispívání zaměstnavatele ze soukromého sektoru na studium..... | 65 |
| Tabulka 12: Podpora ve studiu .....   | 66 |
| Tabulka 13: Vývoj motivace ke studiu .....                                  | 67 |
| Tabulka 14: Plány a očekávání po úspěšném ukončení studia .....             | 68 |
| Tabulka 15: Největší bariéry studia .....                                   | 69 |
| Tabulka 16: Zpětné hodnocení rozhodnutí znovu studovat.....                 | 70 |

## SEZNAM PŘÍLOH

|                            |   |
|----------------------------|---|
| Příloha A – Dotazník ..... | I |
|----------------------------|---|

# PŘÍLOHY

## Příloha A – Dotazník

Motivace dospělých k dalšímu formálnímu vzdělávání. Dotazník je určen dospělým, kteří ukončili studium v rámci školského vzdělávání a znovu se do něj vrátili až po nějaké době.

Dovoluji si Vás tímto požádat o spolupráci při výzkumném šetření, které se týká školského vzdělávání dospělých, motivací a bariér se kterými se setkávají. Výsledky budou použity v mé diplomové práci. Moc děkuji. **Vyberte vždy alespoň jednu odpověď.**

1. Jste:

- Žena
- Muž

2. Jaký je Váš věk?

- 20–24 let
- 25–29 let
- 30–39 let
- 40–49 let
- 50–59 let
- 60 a více let

3. V jakém žijete kraji?

- Praha
- Středočeský
- Jihočeský
- Plzeňský
- Karlovarský
- Ústecký
- Liberecký
- Královehradecký
- Pardubický
- Vysočina

- Jihomoravský
- Olomoucký
- Zlínský
- Moravskoslezský

4. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

- Základní
- Střední vzdělání s výučním listem
- Střední vzdělání s maturitou
- Vyšší odborné
- Vysokoškolské

5. Jaký je Váš ekonomický status?

- Zaměstnanec ve veřejném sektoru
- Zaměstnanec v soukromém sektoru
- Osoba samostatně výdělečně činná
- Podnikatel/ka
- Momentálně nezaměstnaný/á
- Student/ka
- Na mateřské dovolené
- Důchodce

6. Jaká byla hlavní motivace začít znovu studovat?

- Požadavek zaměstnavatele
- Kariérní perspektiva a dosažení vyššího příjmu
- Zájem o studijní obor
- Podněty od rodiny nebo přátel
- Vidina nového lepšího zaměstnání
- Využití volného času
- Seznámení se s novými lidmi
- Osobní rozvoj a získání uznání okolí
- Uspokojení z nově získaných znalostí

7. V případě, že jste zaměstnaný/á přispívá Vám zaměstnavatel na studium?

- Ano, platí školné
- Ano, platí školné i cestovné
- Ano, platí školné a poskytuje mi placené volno
- Poskytuje mi pouze placené volno
- Platí pouze cestovné
- Nepřispívá
- Nejsem zaměstnaný/á



8. Kdo Vás ve studiu nejvíce podporuje?

- Zaměstnavatel
- Rodina
- Přátelé
- Kolegové
- Nikdo

9. Máte pocit, že Vaše motivace ke studiu postupně:

- Klesá
- Je stále stejná
- Roste
- Nedokážu posoudit

10. Jaké jsou Vaše plány či očekávání po úspěšném ukončení studia?

- Karierní postup ve stávajícím zaměstnání
- Hledání nového perspektivnějšího zaměstnání
- Ocenění ze strany rodiny, přátel, pochvala od zaměstnavatele
- Neplánuji žádné změny
- Začnu podnikat

11. Co vnímáte jako největší bariéru studia?

- Nedostatek času
- Obtížné zvládnání studijních požadavků
- Dojíždění do školy
- Nedostatečná podpora zaměstnavatele
- Finanční zátěž
- Rodinné důvody
- Špatná komunikace se zaměstnanci školské instituce
- Nedostatečná dostupnost studijních materiálů
- Nevnímám žádný problém

12. Jak hodnotíte zpětně Vaše rozhodnutí znovu studovat?

- Velmi dobře
- Spíše dobře
- Spíše špatně
- Velmi špatně

## **BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE**

**Jméno autora:** Marcela Budilová

**Obor:** Andragogika

**Forma studia:** kombinovaná

**Název práce:** Motivace dospělých k dalšímu formálnímu vzdělávání

**Rok:** 2020

**Počet stran textu bez příloh:** 69

**Celkový počet stran příloh:** 3

**Počet titulů českých použitých zdrojů:** 33

**Počet titulů zahraničních použitých zdrojů:** 3

**Počet internetových zdrojů:** 9

**Vedoucí práce:** PhDr. Ivana Shánilová, Ph.D.