

Univerzita Palackého v Olomouci
Filozofická fakulta
Katedra sociologie a andragogiky

**CELOŽIVOTNÍ VZDĚLÁVÁNÍ
V KONTEXTU INFORMAČNÍ
SPOLEČNOSTI**

**LIFELONG LEARNING IN THE CONTEXT OF INFORMATION
SOCIETY**



Bakalářská diplomová práce

Autor: **Kateřina Hanáková**

Vedoucí bakalářské diplomové práce: prof. PhDr. Dušan Šimek

Olomouc

2012

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a všechny použité prameny řádně citovala a uvedla.

V Olomouci 25. června 2012

.....

Poděkování

Děkuji panu prof. PhDr. Dušanu Šimkovi za jeho vstřícnost a trpělivost, kterou se mnou měl.

Rovněž děkuji své rodině a přátelům za jejich podporu ve chvílích nejtěžších. Bez ní by dokončení mé práce bylo mnohem náročnější.

Anotace:

Bakalářská práce se zaměřuje se na aktuální náhled na celoživotní vzdělávání v rámci informační společnosti. Po vymezení základních pojmů následuje historický kontext, který ukazuje proměny pedagogického a andragogického myšlení až po současnou koncepci celoživotního vzdělávání. Práce je zaměřena na možnosti celoživotního vzdělávání v současné společnosti, s přihlédnutím k využití moderních technologií. Také nás zajímalo, jaké bariéry brání v dalším vzdělávání a jaký přínos pro nás má celoživotní vzdělávání ve společnosti informací.

Obsah

Úvod.....	7
1. Charakteristika základních pojmů.....	8
1.1 Celoživotní vzdělávání, celoživotní učení.....	8
1.2 Výchova a vzdělávání.....	9
1.3 Učení.....	9
1.4 Gramotnost.....	10
1.4.1 Funkční gramotnost.....	10
1.4.2 Informační gramotnost.....	11
1.4.3 Počítačová gramotnost.....	11
1.5 Informační společnost.....	12
2. Historický kontext celoživotního vzdělávání.....	13
2.1 Antika.....	13
2.2 Koncepce celoživotního učení – J. A. Komenský.....	14
2.3 Období osvícenství.....	14
2.4 Období českého národního obrození 1781-1848.....	15
2.5 Revoluční období roku 1848 až do roku 1918.....	15
2.6 Meziválečné období.....	16
2.7 Rozvoj myšlenky celoživotního vzdělávání od roku 1945 do současnosti.....	16
3. Možnosti celoživotního vzdělávání v informační společnosti.....	18
3.1 Formální vzdělávání.....	19
3.2 Neformální vzdělávání.....	20
3.2.1 Firemní vzdělávání.....	20
3.2.2 Zájmové vzdělávání.....	21
3.3 Informální vzdělávání.....	21
3.4 Rekvalifikační vzdělávání.....	22

3.5 Distanční vzdělávání.....	22
3.6 Využití moderních technologií ve vzdělávání.....	23
3.6.1 Počítače a internet.....	23
3.6.2 E-learning.....	24
3.6.3 Audiovizuální technika.....	25
3.6.4 Čtečky knih.....	26
3.6.5 Kyberkultura a virtuální realita.....	26
4. Bariéry celoživotního vzdělávání v informační společnosti.....	28
4.1 Rodina.....	29
4.2 Věk.....	29
4.3 Vzdělání.....	31
4.4 Zaměstnání.....	33
4.5 Motivace.....	34
4.5.1 Předsudky.....	35
4.6 Funkční a informační gramotnost.....	35
4.7 Čas.....	36
5. Přínos celoživotního vzdělávání	38
5.1 Celoživotní vzdělávání jako prvek změny syntetického statusu.....	38
5.2 Informační společnost – společnost vzdělaných.....	39
5.3 Vzdělání jako investice do lidského kapitálu.....	39
Závěr.....	41
Seznam použité literatury.....	43
Seznam obrázků a grafů	44

Úvod

Nejen prací je člověk živ. Důležitá je také seberealizace a zdokonalování svých osobnostních kvalit dalším vzděláváním. Jako téma své práce jsem zvolila celoživotní vzdělávání v kontextu informační společnosti. Celoživotní vzdělávání nabývá v posledních letech značně na významu. Pro člověka informační společnosti je důležitá uplatnitelnost na trhu práce, proto by pro něj aktivní sebevzdělávání mělo být důležitou součástí života.

Diplomovou práci jsem koncipovala jako teoretickou, kdy se jednotlivé kapitoly vzájemně prolínají a doplňují. V první kapitole jsem se zaměřila na vymezení jednotlivých pojmů týkajících se současné informační společnosti a rámce vzdělávání. Druhá kapitola je zaměřena na historický přehled celoživotního vzdělávání a vzdělávání dospělých. Kapitola třetí ukazuje možnosti celoživotního vzdělávání v informační společnosti. Jedná se o možnosti a formy vzdělávání, které jsou pro současnou společnost typické a aktuální. Ve čtvrté kapitole se naopak zaměřujeme na bariéry, které mohou být překážkou dalšího vzdělávání. Pátá kapitola shrnuje a hodnotí přínos celoživotního vzdělávání z několika hledisek.

Cílem této práce je poskytnout aktuální náhled na celoživotní vzdělávání v rámci postmoderní, informační společnosti, ukázat jeho možnosti a celkový přínos, ale také bariéry, které současná informační společnost přináší, a které brání dalšímu vzdělávání a tím rozvoji lidského kapitálu.

1. Charakteristika základních pojmů

1.1 Celoživotní vzdělávání, celoživotní učení

Pojem „celoživotní vzdělávání“ nám evokuje vzdělávání v celé životní dráze člověka, od narození až po stáří. Palán uvádí, že: „od roku 1996 je místo pojmu „vzdělávání“ užíván pojem „učení“ – ke zdůraznění nutnosti aktivního přístupu jedince“ (Palán 2002, s.28). Pokud se zaměříme na životní dráhu člověka, lze tedy říci, že celoživotní vzdělávání probíhá v rámci školských zařízení, zájmových kroužků a kurzů, ve sféře zaměstnání v rámci firemního vzdělávání, ale také v rámci každodenní interakce ve společnosti. Celoživotní vzdělávání (učení) tak zahrnuje složky formálního vzdělávání, neformálního vzdělávání a informálního vzdělávání.

Formální vzdělávání

Uskutečňuje se v rámci vzdělávacích institucí a zařízení, ať již státních či soukromých. Stěžejní je, že se jedná o systém hierarchicky strukturovaný a chronologicky navazující, je ukotven legislativně a tvoří jej základní, střední, odborné a vysoké školství (Bartoňková, Šimek 2002). Jelikož se jedná o legislativně ukotvený systém, toto vzdělávání je vždy zakončeno formálně, získáním certifikátu a kvalifikace.

Neformální vzdělávání

Jedná se o vzdělávání organizované v rámci všech neškolských zařízení. Mívá specifické zaměření pro určité skupiny, např. zájmové vzdělávání, kurzy,.. Vztah s vyučujícím bývá většinou rovnoprávný a cílem není získání klasické formální kvalifikace, ale spíše poznání a řešení problémů účastníka pomocí vzdělání (Bartoňková, Šimek 2002).

Informální vzdělávání

Probíhá zcela nezávisle na všech institucích. Je to učení se z každodenní interakce s druhými lidmi, z komunikace a z žitých zkušeností.

1.2 Výchova a vzdělávání

Výchova

Dle Beneše „je definována jako intencionální (záměrné, cílevědomé a plánovitě) ovlivňování vychovávaného. Jejím účelem je změna dispozic k jednání a chování v souladu s nějakým cílem (hodnotami, normami)“ (Beneš, 2003 s.38).

Vzdělávání

Vzděláváním rozumíme především proces zprostředkování znalostí, dovedností a rozvoj schopností. Současně se jedná o cílevědomý, plánovaný a institucionalizovaný proces (Beneš, 2003).

1.3 Učení

Při procesu učení dochází k poměrně trvalým změnám vědění, chování a prožívání, znalostí, dovedností, postojů a hodnot, na základě nabytých zkušeností a získaných poznatků (Palán 2002). Může se tak dít záměrně nebo bezděčně. Učení můžeme rozdělit na senzomotorické, pamětní a sociální učení.

Senzomotorické učení

Zahrnuje dle Palána: „vytváření motorických dovedností, koordinace mezi vjemovou, senzorickou, kognitivní a motorickou oblastí“ (Palán 2002, s.221).

Pamětní učení

Jedná se o učení, které využívá abstraktního myšlení, myšlenkových operací, vztahů, vytváření struktur, generalizace (Palán 2002).

Sociální učení

Toto učení může probíhat záměrně či nezáměrně. Sociální učení probíhá pozorováním druhých, kdy se z jejich projevů chování můžeme naučit novému. Je důležité v rámci socializace při osvojování si sociálních pozic a rolí, utváření norem a hodnot osobnosti (Kliment 2007).

1.4 Gramotnost

Gramotnost je schopnost číst, psát a zvládat základní početní úkony. Pokud zvládnutí těchto schopností chybí, hovoříme o negramotnosti či analfabetismu. Negramotnost v současné společnosti by měla být schopna odstranit povinnost školní docházky. Přesto se i dnes s negramotností v určité míře a některých kulturách setkáváme.

1.4.1 Funkční gramotnost

Je důležitá pro fungování jedince v každodenním životě ve společnosti. Je to schopnost aktivně využívat informace a také umět s nimi efektivně zacházet (Bartoňková, Šimek 2002). Funkční gramotnost má složku literární, dokumentovou a numerickou.

Literární

Jak uvádí Bartoňková se Šimkem, jedná se o „schopnost nalézt a porozumět informaci z textů, které nejsou přímo určeny pro sdělení nějaké jednoduché informace (úvodníky, recenze, eseje atd.)“ (Bartoňková, Šimek 2002, s.52).

Dokumentová

Zahrnuje již vyhledání a využití přesně vymezené informace z dokumentu a její porozumění, například vyplnění údajů v dotazníku nebo vyhledání spojení z jízdního řádu (Bartoňková, Šimek 2002).

Numerická

Jedná se o dovednost manipulace s čísly, tedy schopnost aplikovat aritmetické operace na údaje při různé složitosti materiálů, jako jsou grafy a tabulky (Bartoňková, Šimek 2002).

Jednotlivé úrovně funkční gramotnosti je dále možné rozdělit do čtyř základních úrovní, kdy v první úrovni člověk dokáže maximálně najít požadovanou informaci, ve druhé úrovni dokáže člověk najít v informacích rozpory a porovnat je, třetí úroveň je schopnost informace třídít a vyhodnocovat, provádět složitější aritmetické operace a v úrovni čtvrté již člověk selektuje informace podle důležitosti, volí matematické operace, pro které je třeba vyhledat v textu příslušné hodnoty (Bartoňková, Šimek 2002).

1.4.2 Informační gramotnost

Informační gramotnost je novým požadavkem současné informační společnosti. Využíváme množství komunikačních technologií, a proto je informační gramotnost téměř nezbytná pro každodenní fungování člověka ve společnosti. Je definována jako „soubor základních znalostí a dovedností, které umožňují používat informační a komunikační technologie“ (Palán 2002, s.82).

1.4.3 Počítačová gramotnost

Jedná se o soubor vědomostí, schopností a dovedností, které nám umožňují využívat počítač při běžných či pracovních činnostech. Jedná se, podle koncepce státní informační politiky, o schopnosti využívat počítač a jeho základní periferie, schopnost vytvořit multimediální dokument, schopnost používat počítač v rámci internetové sítě, orientovat se ve vlastním počítačovém systému a také schopnost vyhledávat a třídít informace (Palán, 2002).

1.5 Informační společnost

Současná společnost, která ve velké míře participuje na informacích. Informace se staly hybnou silou a zbožím. Ten, kdo má informace, je napřed oproti ostatním lidem. Společnost informační využívá v hojné míře nejnovější komunikační a informační technologie, které usnadňují život. K internetu má dnes přístup téměř každý, tudíž má přístup k informacím, které může využít ve svůj prospěch. Důležitým aspektem je však také schopnost tyto informace vhodně třídit a využít, jelikož díky rychlému rozvoji je informací nesčetné množství a každý se v nich sám musí umět zorientovat.

2. Historický kontext celoživotního vzdělávání

Celoživotní vzdělávání zahrnuje vzdělávání člověka v průběhu jeho celé životní dráhy, od narození až do smrti. Prochází tak fázemi výchovy a vzdělávání pedagogického, andragogického a gerontagogického. Na historický vývoj je proto nutné nahlížet komplexně a celistvě a zahrnout do něj všechny prvky vzdělávání.

2.1 Antika

První zmínky pedagogického myšlení nacházíme v antickém Řecku, kdy si antika kladla otázku, proč je něco právě tak, zda nemohou být věci jinak a jestli lze věci vylepšit (Beneš 2003). Začaly tak vznikat filozofické úvahy o reakcích na životní změny, rozvíjelo se myšlení. Beneš uvádí, že „Pedagogické myšlení vzniklo jako reakce na problém, zda je možné zasáhnout do vývoje člověka takovým způsobem, aby se z něho stal člověk hodnotnější a dokonalejší“ (Beneš 2003, s.35). Vznikaly tak různé přístupy pedagogického a andragogického myšlení a také první školy, zaměřené především na studium filozofie, práva, rétoriky, politiky, náboženství, aj. Bednaříková uvádí, že první didaktický spis pro dospělé pochází, v té době od prvního veřejného učitele se státním platem, Quintiliána (35-95 n.l.). Jedná se o 9 knih s názvem „O výchově řečníka“ (Bednaříková 2006). Antika také přináší dva modely pedagogické práce, kdy v prvním případě jde o podporu a doprovázení člověka při jeho cestě za dokonalostí, kdežto druhý přístup je aktivní a člověk má být vytvářen (Beneš 2003).

Doba renesance a humanismu (13.-16.stol.) přináší aktivní, výchovný přístup zpravidla proto, že jsou zde patrné rozdíly mezi duchovními a učenými

znalostmi. Výchova se stává samostatnou cestou a působí v oblastech, kde dříve měly primární roli náboženství, tradice a zvyky (Beneš 2003).

2.2 Koncepce celoživotního učení – J.A. Komenský

Jan Amos Komenský (1592-1670) žil a působil v období společenských, hospodářských a politických změn, v době zvrátů, krizí a válek, které ho nakonec donutily opustit rodnou vlast.

Škoda uvádí, že Komenský spatřoval cíl výchovy v blahu každého jednotlivce. Ten má být svou činností prospěšný národu a celé společnosti. Společnost má mít společné cíle a jeden druhému pomáhat v rozvoji, proto vycházel ze stanoviska, že čím je větší počet vzdělaných lidí v národě, tím větší prospěch z toho národ má (Škoda 1996). Komenský přispěl k celoživotnímu učení tím, že stanovil pro jednotlivá životní období dílčí cíle vzdělávání a výchovy, přičemž pojímá období mužného věku a stáří (Škoda 1996). Škoda k tomuto období uvádí, že: „V mužném věkuse má dospělý člověk dále vzdělávat, být sám sobě učitelem, přičemž cílem je umět správně užívat nabyté moudrosti v celé životní činnosti. Staří lidé mají pak v poslední části svého života správně užívat výsledků své práce, přičemž cílem stáří je vyvrcholení života jako předešlý k životu posmrtnému“ (Škoda 1996, s.19). Významným dílem Komenského je Vševýchova, kde dělí život člověka na osm období, kterým odpovídá osm stupňů školy – škola zrození, škola dětství, škola chlapectví, škola jinošství, škola mladosti, škola mužnosti, škola stáří a škola smrti (Škoda 1996).

2.3 Období osvícenství

Období osvícenství mělo různý průběh v rámci odlišných společenství a přineslo svobodný rozvoj myšlení a nové názory a poznatky v rámci výchovy a vzdělávání. Mezi nejvýraznějšího představitele osvícenství je považován Francouz Jean Jacques Rousseau (1712-1778) se svým dílem Emil aneb o

výchově (1762). Zdůrazňuje zde požadavek přirozené výchovy, kde zaujímá důležité místo její humanistický obsah (Škoda 1996). Ve Švýcarsku se setkáváme s dílem Lienhard a Gertruda od Johanna Henricha Pestalozziho (1746-1827). Specifické rysy mělo osvícenství v Německu, kde hlavními představiteli jsou J.W.Goethe, G.E.Lessing, F.Schiller a J.G.Herder, kteří vyzdvihovali hodnoty svobodného rozvoje člověka (Škoda 1996).

Ideu celoživotního vzdělávání prosazoval také americký osvícenec Benjamin Franklin (1706-1790), který kladl důraz na sebevýchovu po celý život člověka (Škoda 1996).

2.4 Období českého národního obrození 1781-1848

Feudální vztahy byly oslabovány a kapitalismus v rozmachu. Lidé se postupně stěhovali do měst za práci a vzniká tak námezdní dělnická síla, kterou je potřeba vzdělávat. V tomto období dochází k rozvoji českého jazyka, o který se nejvíce zasloužili Josef Jungmann a Josef Dobrovský. Výchovně vzdělávací funkci zde Škoda připisuje novinářské činnosti a Václavu Matěji Krameriovi, který položil základy prvnímu českému novinářství, vydával kalendáře a knihy a popularizoval myšlenky pokrokové a vlastenecké (Škoda 1996).

2.5 Revoluční období roku 1848 až do roku 1918

Toto období přineslo spoustu změn, průmyslový a hospodářský rozvoj a také vznik vysokých lidových škol. První z nich byla založena v roce 1844. Lidové vysoké školy měly především připravovat rolníky na kvalifikovanou zemědělskou práci, ale zároveň rozvíjet samostatné myšlení a iniciativu (Škoda 1996).

James Stuart stál u vzniku univerzitních extenzí, organizoval cykly přednášek pro dělníky a v roce 1873 byl jeho projekt přijat univerzitou v Cambridgi. Účastníci těchto extenzí byly poté příslušníci středních sociálních vrstev a lépe ekonomicky situovaní dělníci (Škoda 1996).

Mezi další významná jména tohoto období patří Jan Evangelista Purkyně, který byl přesvědčen o zlepšení společenských poměrů pomocí rozvoje osvěty a výchovy a také je významná jeho snaha o vybudování České akademie věd (Škoda 1996).

Gustav Adolf Lindner byl první profesor pedagogiky na Karlově univerzitě a přispěl pedagogice svými spisy Encyklopedická příručka pedagogiky a Pedagogika na základě vědy o přirozeném, kulturním a mravném (Škoda 1996).

Masarykova Dělnická akademie byla vzdělávací institucí, která měla zlepšovat hmotné a sociální postavení dělnictva. Kladl velký důraz na sebevzdělávání posluchačů (Škoda 1996).

Prvky zájmového vzdělávání vidíme u vzniku Sokola, kdy jeho vedení zdůrazňovalo význam národní výchovy bez zřetele na sociální vrstvení. Od roku 1902 jsou zakládány katolické, orelské jednoty, které rozvíjí i činnost vzdělávací a jsou podporovány církví (Škoda 1996). Klub českých turistů byl založen v roce 1888, vydával svůj časopis a organizoval různé cestopisné přednášky (Škoda 1996).

2.6 Meziválečné období

John Dewey je pokládán za nejvýznamnějšího pedagoga tohoto období, kterému přispěl dílem Demokracie a výchova, kde shrnuje své pedagogické názory a řeší otázku zkušenosti a myšlení. Na problém věku a vzdělatelnosti se zaměřil E.L. Thorndike, který celoživotnímu vzdělávání přispěl svým dílem Učení se dospělých. Ve stejném období se otázkou andragogiky zabývá E.Rosenstock (Škoda 1996). Pro Českou republiku je mezníkem vyhlášení dvou lidovýchovných zákonů z roku 1919 o kurzech občanské výchovy a poté zákon o knihovnách (Škoda 1996).

2.7 Rozvoj myšlenky celoživotního vzdělávání od roku 1945 do současnosti

Od roku 1948 byl vývoj myšlení celoživotního vzdělávání v ČR podřízen zájmům komunistické strany, přesto byl zájem o podnikové vzdělávání a od

roku 1966 vznikaly závodní školy práce, podnikové technické školy a instituty. Oblast zájmového vzdělávání měly na starost především odborové organizace (Bednaříková 2006). Důležitým jménem v tomto období je také Tomáš Trnka, který byl vedoucím teoretikem výchovy a vzdělávání dospělých a vymezil postavení lidovýchovy (Škoda 1996). V roce 1964 napsali J.Kotásek a K. Škoda spis *Teorie vzdělávání dospělých* (Škoda 1996). Šedesátá léta 20. století byla významná i pro ostatní státy, kdy je v Anglii založena Open University a podobné programy umožňující vzdělání pro všechny, kteří se vzdělávat chtějí postupně vznikají i v dalších zemích (Francie, Skandinávie, Německo, Rakousko). Rozvíjí se podnikové vzdělávání, lidové univerzity, večerní školy (Bednaříková 2006). Celosvětový rozvoj vzdělávání dnes aktivně podporuje UNESCO, pořádáním mezinárodních konferencí a řešením problémů celoživotního vzdělávání a vzdělávání dospělých.

Po roce 1989 je na katedře vzdělávání dospělých v Olomouci zaveden pojem andragogika, kdy významným představitelem je Vladimír Jochmann, který pojímá andragogiku jako všestrannou péči o člověka. Andragogika v jeho pojetí tak zabírá oblasti školního vzdělávání dospělých, další vzdělávání, vzdělávání seniorů, oblast edukace, péče a funkcionálního působení (Bednaříková 2006).

V současné době je na katedře sociologie a andragogiky vyučován obor studijní obor andragogika v kombinaci se sociologií s možností kombinované formy studia. Také je zde zřízen Institut celoživotního vzdělávání a Pampaedie, zabývající se zájmovým vzděláváním. Možnost celoživotního vzdělávání rozšiřují i neškolské vzdělávací instituce, pořádáním kurzů se specifickým zaměřením.

3. Možnosti celoživotního vzdělávání v informační společnosti

Žijeme ve světě, který se neustále mění a s postupem pokroku se zcela zrychlil. Všechno chceme stihnout dříve, všude chceme být rychleji a vše se snažíme mít co nejdříve vyřízené, abychom se mohli úporně vrhnout na věci další a nové. Zkracují se vzdálenosti mezi městy i státy a je zcela běžné za práci nejen dojíždět, ale i létat třeba každý den. Neustále se zdokonalujeme a snažíme se stihnout dvakrát více věcí, než tomu bylo dříve a pokud možno ve stejné kvalitě.

Do popředí se dostává rychlost. Vymýšlíme stále nové, dokonalejší dopravní prostředky, které nás posunou kupředu. Máme také spoustu jiných přístrojů, které nám umožňují dělat věci rychleji, vařit rychleji, uklízet, psát a dokonce i rychleji myslet. Ti nejrychlejší mají dnes přednost a vyhrávají. Některé činnosti přitom můžeme provádět pomocí svých počítačů, internetu a mobilních telefonů a nemusíme v podstatě ani vystrčit paty z domu. Nejcennějším kapitálem současné moderní doby jsou informace. Naše společnost je označována jako společnost informační.

V informační společnosti již není práce pro každého. Kubátová uvádí, že Dahrendorf tvrdí, že ve společnosti informací a nových technologií kapitál ke své existenci už tak nutně nepotřebuje námezdní práci (Kubátová 2008). Ubývá klasická dělnická práce a společnost je zaměřena na práci, která využívá ke své produkci informace. Dostupnost informací je v podstatě neomezená. V éře moderních komunikačních a informačních technologií není problém si na internetu dohledat cokoli a množství těchto informací je nepřehledné. Ti, kteří vědí, jak informace získat a hlavně jak s nimi nakládat, se stávají žádanými a získávají lepší práci, vyšší postavení a mají šanci na lepší a kvalitnější život.

S možnostmi využívání informací souvisí také rychlost přenosu informací, jejich následného zpracování a umění je použít v praxi. Jak jsem již zmínila, jsme společnost „rychlých“. Rychle se přesouváme, rychle pracujeme a je tedy zcela jasné, že kdo dokáže rychleji a efektivněji využít informace, ten vítězí. Vznikají tak rozdíly mezi těmi co jsou funkčně gramotní a vědí, jak informace využít a těmi, kteří takové štěstí nemají a musí žít bez práce, často jen ze sociálních dávek.

Palán říká, že „učení se stává celoživotním imperativem nejen proto, abychom byli zaměstnatelní, ale i proto, abychom byli schopni plnit všechny své role ostatní“ (Palán 2001, s.neuvedeno). Vzdělávání tak nabývá v informační společnosti větší důležitosti, než tomu bylo dříve. „Ten, kdo si chce zachovat vlastní uplatnitelnost, ten si jako spotřebitel musí sám na trhu vzdělávání a profesní přípravy volit, co odpovídá jeho požadavkům a vyvíjet cílenou iniciativu ve smyslu své volby“(Palán 2001, s.neuvedeno).

Možností vzdělávání v informační společnosti je nepřehledné množství, právě proto, že se nám otevřely brány s informacemi, kterých je téměř až nadbytek. Každý si musí sám zvolit svoji strategii tak, aby byl na trhu práce uplatnitelný a byl schopen zvládat všechny etapy života. Celoživotní vzdělávání v informační společnosti tak nabízí spoustu možností a může využívat různých forem vzdělávání.

3.1 Formální vzdělávání

Jak jsme již zmínili dříve, formální vzdělávání zahrnuje ucelený, institucionalizovaný školský systém. Možnost zvyšování kvalifikace se v rámci celoživotního vzdělávání nabízí ve formě denního či dálkového studia a zahrnuje středoškolské studium a vysokoškolské studium, které je zakončeno oficiální státní zkouškou, jejíž úspěšné zakončení je účastníkovi potvrzeno maturitním vysvědčením nebo vysokoškolským diplomem. V rámci celoživotního vzdělávání je většina účastníků vzdělávání zaměstnána, proto častěji volí formu dálkového studia. Mimo studia na státních školách je dnes

možnost využívat i škol soukromých, přičemž zde je hrazeno školné, které si musí každý účastník hradit sám, ze svých vlastních prostředků.

Zvyšování kvalifikace se v době informační společnosti stává nezbytnou podmínkou uplatnitelnosti na trhu práce. Za totalitního režimu, kdy byl rozkvět řemeslných učebních oborů, znamenalo vzdělání s maturitou vyšší pracovní zařazení. Dnes je maturitní vzdělání téměř standardem a jeho význam poněkud zastínilo vysokoškolské vzdělání.

3.2 Neformální vzdělávání

Neformální vzdělávání se realizuje mimo školský systém, zaměřuje se specificky na určité skupiny populace a je organizováno různými institucemi, přičemž tyto kurzy nevyžadují, aby do nich byli účastníci formálně zapsáni (Palán 2002). V informační společnosti zaznamenáváme značný nárůst komerčních vzdělávacích institucí, které nabízejí nejrůznější kurzy, přes kurzy rozvoje osobnosti, firemní a jazykové kurzy, zájmové kurzy. Některé kurzy bývají i pod záštitou formální organizace, avšak nevedou k získání formální kvalifikace, nýbrž jen k získání osvědčení o absolvování kurzu (např. Pampaedie pod záštitou katedry sociologie a andragogiky na UP v Olomouci), a mají za cíl zvýšení pocitu kvality života účastníků. Neformální vzdělávání, především v rámci firemních kurzů je podporováno také granty z Evropské unie, kdy je cílem zvýšení uplatnitelnosti účastníků kurzů na trhu práce.

3.2.1 Firemní vzdělávání

Firemní vzdělávání se může uskutečňovat několika způsoby, a to vzděláváním realizovaným přímo v organizacích, ať již přímo na pracovišti či mimo ně, nebo je možností využít externí vzdělávací firmu, která je schopna připravit kurzy přímo na míru (Palán 2002). Mnohé nadnárodní společnosti mají své vlastní lektory a trenéry a je standardem, že si školení realizují a provádí sami. Kladou tak důraz na specifické požadavky a aktuální problémy, se kterými se jejich firma potýká. Navíc je zde dobrá zpětná vazba, jelikož

výsledky školení a kurzů je často možné ihned ověřit v praxi a udělat případné korekce nebo zaměření na jiný identifikovaný problém. Náročnost těchto kurzů a školení bývá pro účastníky zpravidla jen časová, firma hradí náklady na vzdělávání v rámci svého dalšího rozvoje a zkvalitňování služeb. V případě využití externích vzdělávacích organizací vyjdou sice některé kurzy a školení na jednoho účastníka finančně nákladněji, ale pro firmu odpadá nutnost hradit pracovní pozici interního vzdělavatele. Záleží tak na každé organizaci, aby zvážila přínos jednotlivých forem vzdělávání zaměstnanců. Interní pozice vzdělavatele však může mít pro organizaci i jistý punc prestiže v rámci konkurenceschopnosti na trhu.

3.2.2 Zájmové vzdělávání

Palán ve svém výkladovém slovníku definuje mimo jiné zájmové vzdělávání takto: „Vytváří širší předpoklady pro kultivaci osobnosti na základě jejich zájmů, uspokojuje vzdělávací potřeby v souladu s osobním zaměřením. Dotváří osobnost a její hodnotovou orientaci a umožňuje seberealizaci ve volném čase“ (Palán 2002, s.242). Zájmové vzdělávání se uskutečňuje v rámci neformálních organizací, často se jedná o kurzy zaměřené pro specifickou skupinu osob, například kurzy vaření piva, sportovní kurzy, kurzy výkladu tarotových karet, zdravotnické kurzy, kurzy kreslení, aj. Současný trend preferuje zájmové vzdělávání. Bývá organizováno neškolskými vzdělávacími institucemi, soukromými lektory, nebo také pod záštitou vzdělávací státní instituce (Pampaedie pod záštitou katedry sociologie a andragogiky na UP v Olomouci). Jedná se o placené kurzy, jelikož tyto nebývají dotovány a účastníci po jejich absolvování obdrží často certifikát o absolvování kurzu, což však nebývá vždy pravidlem. Účastníci se tak na kurz hlásí dobrovolně, dle svých vlastních zájmů a preferencí, většinou v rámci svých volnočasových aktivit.

3.3 Informální vzdělávání

Informální vzdělávání probíhá v podstatě nezáměrně a nezávisle na jiném vzdělávání. Jedná se o získávání a osvojování dovedností a postojů z každodenních zkušeností, vznikajících v rámci interakce s druhými (Palán 2002). Toto vzdělávání probíhá v rámci rodiny, v zaměstnání, ve volnočasových aktivitách, ale například i při sledování televize, rozhlasu, aj. (Palán 2002). Jedná se o vzdělávání, které není organizováno žádnou formou. Účasti na tomto typu vzdělávání si často není účastník ani vědom.

3.4 Rekvalifikační vzdělávání

Samostatnou skupinou je rekvalifikační vzdělávání, které přichází na řadu tehdy, pokud uchazeč o zaměstnání nemůže najít pracovní uplatnění ve svém oboru. Uchazeč tak získává nové znalosti a dovednosti, které mu umožní uplatnitelnost na trhu práce ve vhodnějším zaměstnání (Palán 2002). Jedná se o součást aktivní státní politiky zaměstnanosti a je upraveno paragrafy 1-7 vyhlášky č.21/1991 ve znění vyhlášky č.324/1992. Pro mladistvé a absolventy škol je platné usnesení vlády č.238/1991, které bylo realizováno instrukcí MPSV č.j.33-57/1991, Příkazem MŠMT č.12/1991 a Pokynem MŠMT č.9/1991 (Palán 2002). V rámci rekvalifikačního vzdělávání je tedy možné změnit obor svého zaměření v rámci dosaženého vzdělání a získat tak kvalifikaci pro obor nový, v němž najde uchazeč nové a lepší uplatnění. Rekvalifikační vzdělávání se uskutečňuje ve spolupráci a za komunikace s úřadem práce. Je jednou z možností pro osoby, které dlouho nemohou najít zaměstnání, pro své specifické nebo nedostatečné vzdělání. Klega uvádí, že: „Má-li rekvalifikace splnit své poslání, musí mít podobu propracovaného systému – propracovaného z hlediska sociálního, psychologického, ekonomického, organizačního, pedagogického, resp. andragogického a legislativního“ (Klega 1994, s.9).

3.5 Distanční vzdělávání

Distanční vzdělávání vzniklo původně se záměrem vytvořit podmínky pro dokončení školního vzdělání mladých lidí, kteří museli dočasně opustit školu, ale později se rozšířilo na účastníky, jimž závažné důvody bránily v pravidelných návštěvách vzdělávacího zařízení (Bočková 1994). Specifika distančního vzdělávání jsou především v tom, že touto formou lze studovat jak v rámci formálního vzdělávání a získat tak formální kvalifikaci, tak i v rámci vzdělávání neformálního. Jedná se o multimediální formu řízeného studia, kdy hlavní odpovědnost za průběh a výsledky vzdělávání je na studujících této formy vzdělávání (Palán 2002). Důležitost je zde kladena na výukové materiály a formu studia, která probíhá většinou formou komunikačních technologických prostředků, jako např. počítače s připojením k internetu, telefony, pošta. Jedná se tedy o studium na dálku. Bočková uvádí, že: „Zatímco v prezentační výuce je základním činitelem vzdělavatel a učebnice představují většinou jen další materiál, při distančním vzdělávání jsou tyto role obrácené“ (Bočková 1994, s.19). V současné době se stále častěji kombinuje varianta distančního vzdělávání s denními tutoriály, které však nebývají pro uchazeče o studium nijak časově náročné. V rámci univerzit bývají vytvářena střediska distančního vzdělávání, aby bylo umožněno získání formální kvalifikace i touto cestou. Účastníci distančního studia mají tak výhodu, kdy mohou studovat nezávisle na vzdělávací instituci, podle svých časových možností, schopností a potřeb.

3.6 Využití moderních technologií ve vzdělávání

Informační společnost přinesla možnost získávání neomezeného množství informací. Informace se staly základní determinantou pro fungování člověka ve společnosti, jeho rozvoj a uplatnitelnost na trhu práce.

3.6.1 Počítače a internet

Využití počítačů (PC) má v současném vzdělávání podstatný význam. Těžko si dnes lze představit vzdělávací instituci nebo jakoukoli organizaci jiného charakteru, bez výpočetní techniky. Studující mají možnost za pomoci

počítače zpracovávat nejrůznější texty, informace, tabulky a grafy, což jim usnadňuje studium. Počítače se ve vzdělávání dají využít k řadě funkcí, při organizování podnikových činností, zpracovávání dokumentace, k logistice v distančním vzdělávání, ale i k bezprostřednímu řízení výuky (Palán 2002). Internet nám slouží jako spojující prvek, který umožňuje vzájemnou komunikaci studujícího s vyučujícím, ale i jako nosný pilíř k získávání materiálů a dalších informací pro studium. Vzdělávání za pomoci počítače a internetu má nespornou výhodu ve své formě, kdy má studující neustálý přístup k novým informacím a může tak pružně reagovat na požadavky, které případně na vzdělávání nastanou. Výrazná je také efektivita výuky, možnost provádění testů více účastníky najednou, zapojení multimediálních zařízení pro poslech, aj.

S využíváním počítačů je spojen termín počítačové gramotnosti, kterým je myšlen soubor schopností, vědomostí, dovedností a návyků umožňujících využívat počítače k řešení problémů pracovních a vzdělávacích činností (Palán 2002). Uživatel musí mít potřebné znalosti, ale také vědět, kde potřebné informace vyhledat.

3.6.2 E-learning

V rámci využití moderních technologií ve vzdělávání se nejčastěji uvádí možnost vzdělávání pomocí počítače a internetu, formou e-learningu – elektronického vzdělávání. Jedná se o způsob výuky realizovaný prostřednictvím informačních technologií, forma výuky on-line nebo off-line bez nutnosti přítomnosti učitele (Sak 2007). Sak dále uvádí, že: „Stejně jako komputelizace a digitalizace životního pole a životního stylu ovlivní sociální zrání a osobnost člověka, také využívání elektronického vzdělávání ovlivní myšlení a vzdělávání žáka“ (Sak 2007, s.155). Vzdělávání klasickou formou, prostřednictvím odborné literatury zatím nad e-learningem převažuje, nicméně vysoká dynamika jeho šíření ukazuje na značný význam v nejbližší budoucnosti (Sak 2007). Sak poukazuje na potenciál e-learningu pro rozvoj vzdělanosti

společnosti, který spatřuje především v demokratickém charakteru a flexibilitě e-learningu, přesto však je podle něj s e-learningem vhodné kombinovat tradiční formy vzdělávání (Sak 2007).

Hlavní výhodou e-learningu je forma tohoto vzdělávání. Účastník může být přítomen kdekoliv, tedy i ve svém zaměstnání nebo doma a může studovat a vykonávat testy dle svých časových možností a v závislosti na prostudované učební látce. V rámci e-learningu má vzdělávaný možnost pročíst studovanou látku, zobrazovat prezentace a zpracovávat testy a úkoly, které jsou mu poté tutorem – vzdělavatelem – ohodnoceny a zkontrolovány. Důraz je kladen na individuální studium každého žáka a předpokládá se jeho aktivní účast. Tato forma výuky je ideální možností pro zaměstnané, kteří si chtějí zvyšovat svoji kvalifikaci, ale nemají možnost z časových či finančních důvodů navštěvovat kurzy a tutoriály osobně. Předpokládá se aktivní zapojení účastníků studia. Kudela uvádí, že tato forma výuky dává možnost průběžného ověřování získaných znalostí, verifikace a standardizace obsahu i získaných znalostí. Jelikož jsou testy standardizované pro všechny studující, je vyloučen lidský faktor a nedochází k ovlivňování výsledků negativními vlivy (Kudela 2009). Využívání e-learningové formy výuky však s sebou nese nutné požadavky na technologické vybavení počítačem a někdy i internetem a také je primárním předpokladem úspěchu výuky schopnost účastníka vzdělávání tyto moderní technologie využívat.

Nástroje elektronické výuky mají řadu výhod, které vzdělávání zkvalitňují, ale přinášejí i významné úspory na nákladech, především díky své nezávislosti na místě, čase a počtu školených osob, což je statisticky dokázáno (Kudela 2009).

3.6.3 Audiovizuální technika

V rámci vzdělávání se v hojné míře využívá také audiovizuální techniky, jako jsou počítače propojené s dataprojektory, kdy je účastníkům promítána učební látka v prezentacích na plátno ve velkém rozlišení. Dochází tak

k usnadnění výkladu učební látky pro vyučujícího a k efektivitě výuky, jelikož se mohou účastníci přednášky soustředit na výklad, s podporou vizualizace. Dochází tak k lepšímu zapamatování získaných informací.

V některých kurzech se osvědčilo použití videokamery a následné ukázky jednání a chování účastníků. Dochází tak k nejrychlejší zpětné vazbě pro účastníky, kdy je aktivita zachycena na videokameře dále rozebírána spolu s účastníkem vzdělávání.

3.6.4 Čtečky knih

Mezi jeden z nejnovějších moderních technologických nástrojů patří čtečka knih. Nakolik si získá oblibu u veřejnosti není ještě zcela patrné, jelikož je stále ještě největší důraz kladen na klasickou vazbu knih a skript. Nicméně čtečka knih nám umožňuje mít mnohonásobné množství informací a knih v jediném přístroji. Odpadá tak nutnost fyzické knihovny se stovkami knih. Což je hlavní výhodou čtečky. Další výhodou je skladnost čtečky, díky níž si může studující vzít přístroj téměř kamkoliv. V neposlední řadě se dá čtečka knih napojit na internet a získat tak přístup ke spoustě dalších informací. Uživatelsky je přístroj podobný dnešnímu počítači.

3.6.5 Kyberkultura a virtuální realita

Informační společnost nám se svými moderními technologiemi přináší řadu nových možností v komunikaci a utváří charakter moderního životního stylu člověka. Nově se tak rozvíjí kyberkultura a prostředí virtuální reality. Sak uvádí, že: „Kyberkultura je projev nových schopností lidí, které se spojují s novými technologiemi, především s počítačem a internetem“ (Sak 2007, s.249). Uvádí kyberkulturu jako další institut socializace (Sak 2007). Momentálně nastala situace, kdy je vedle sebe generace starší a mladší, která se mezi nové technologické prostředky rodí a učí se je již odmala používat. Technologický vývoj je v současnosti tak rychlý, že se v něm starší generace nestačí příliš dobře orientovat. Vzniká tak jakási mezigenerační propast, pro

mladší generaci představuje kyberkultura socializační institut, kdežto pro starší generaci je to něco vnějšího, od čeho má odstup (Sak 2007). Kyberkultura se poprvé objevuje v USA v 60. letech 20. století a od té doby prošla vývojem. Její vznik a existence jsou vázány na nové komunikační a informační technologie (Sak 2007). Dle Saka je kyberkultura charakterizována jako interaktivita a potenciální komunikativnost každého s každým. Jsou zbořeny hranice států, jelikož charakter kyberkultury je globální. Pro počáteční začlenění do kyberprostoru jsou velmi významné počítačové hry, které hraje mladší generace. Dochází zde k životu v kyberprostoru, kdy časoprostor je zcela odlišný od časoprostoru přirozeného světa (Sak 2007).

To nás propojuje s virtuální realitou. Při používání počítače a zvláště s připojením k internetu, se svět stává novou realitou, realitou virtuální. Každý uživatel je sice sám před svým monitorem, ale mezi jednotlivými uživateli vznikají světy nové, neviditelné, do kterých se rádi vracíme a často do nich i utíkáme (Sak 2007). Virtuální reality bylo dříve užíváno při různých simulacích, například tréninkové trenažéry pro simulaci letu pilotů, ve výuce autoškol. Virtuální realita je nové uživatelské rozhraní, kdy se nám snaží počítačové prostředí přiblížit skutečnosti, kterou zachycujeme našimi smysly (Sak 2007). Vnímaná realita je pro nás něčím novým a čím intenzivněji ji vnímáme, tím více se pro nás stává skutečnou. Je zcela běžné, že někteří uživatelé si ve virtuálním prostředí vytvoří svoji novou podobu sebe sama, kterou přikráší a upraví oproti skutečnosti. Dochází ke změně identity a takový uživatel se může vydávat za zcela jinou osobu, než ve skutečnosti je. Ve virtuálním prostředí je totiž možné vše. I v rámci kyberprostoru a virtuální reality je možné se vzdělávat pomocí vytvořených simulací a programů a může tak probíhat interaktivní forma výuky.

I zde je nutné zmínit určitá úskalí při pohybu v kyberprostoru. Novou hrozbou se v současné době stává internetová šikana – tzv. kyberšikana, kdy jsou zneužívány citlivé údaje, případně fotografie osob proti jejich vůli.

V rámci vzdělávání je aktuálnost této hrozby sice minimální, přesto je nutné se o tomto problému alespoň okrajově zmínit.

4. Bariéry celoživotního vzdělávání v informační společnosti

Bariéry, bránící celoživotnímu vzdělávání tu byly vždy, ať se jednalo o společnost středověkou, průmyslovou či informační. Společnost informační však přináší se svými novými možnostmi a technologiemi také bariéry nové, takové, které bychom si dříve mohli jen stěží představit. Některé z těchto bariér, zpravidla ty, které jsou dle mého soudu nejzávažnější, jsou hlediska psychologického. Často nemáme možnost je ovlivnit jinak, než změnou svých postojů, hodnot nebo vykonáním zásadních životních rozhodnutí. Další bariéry jsou přínosem pokroku. Jelikož informační společnost klade vysoký důraz na kvalifikaci, která nám poté může zajistit dobré zaměstnání, stává se vzdělání významnou determinantou.

Český statistický úřad provedl v roce 2007 výzkum o dalším vzdělávání dospělých, kde se zaměřil mimo jiné také na bariéry v dalším vzdělávání, v rámci formálního, neformálního a informálního vzdělávání. Z výsledků, zveřejněných na webových stránkách Českého statistického úřadu je patrné, že další vzdělávání je závislé nejen na věku účastníků celoživotního vzdělávání, ale také na jejich dosaženém vzdělání. Výzkum byl proveden na vzorku 6 045 osob v České republice, s rovnoměrným podílem zastoupení mužů a žen a věkově byl rozdělen do třech skupin. Předložený dotazník respondentům se tématicky týkal především formálního a neformálního vzdělávání, a zjišťoval, mimo jiné i důvody neúčasti a bariéry v dalším vzdělávání (Český statistický úřad). Pro potřeby diplomové práce mne zaujaly informace o bariérách ve vzdělávání, v závislosti na věku a dosaženém vzdělání. Jednotlivé bariéry

v celoživotním vzdělávání jsem se snažila seřadit podle důležitosti působení na člověka, ačkoli v různých životních situacích se mohou váhy důležitosti těchto bariér lišit. Na první místo jsem proto dala rodinu, jelikož je činitelem prvotní socializace člověka, utváří jeho hodnoty, postoje a formuje osobnost v rámci celé etapy jeho života.

4.1 Rodina

Nejdůležitější roli v životě každého člověka hraje rodina. Probíhá zde primární socializace, formuje naše jednání, chování a názory. Ať si to přiznáme či nikoli, pokud nemáme podporu v rodině a ve svých nejbližších, spousta věcí se nám dělá velmi nesnadno. Včetně vzdělávání, provozování zájmových činností či prosazení něčeho nového do domácnosti. Podporující a motivující partner a rodina je pro další osobnostní růst každého člověka tou nejlepší devizou.

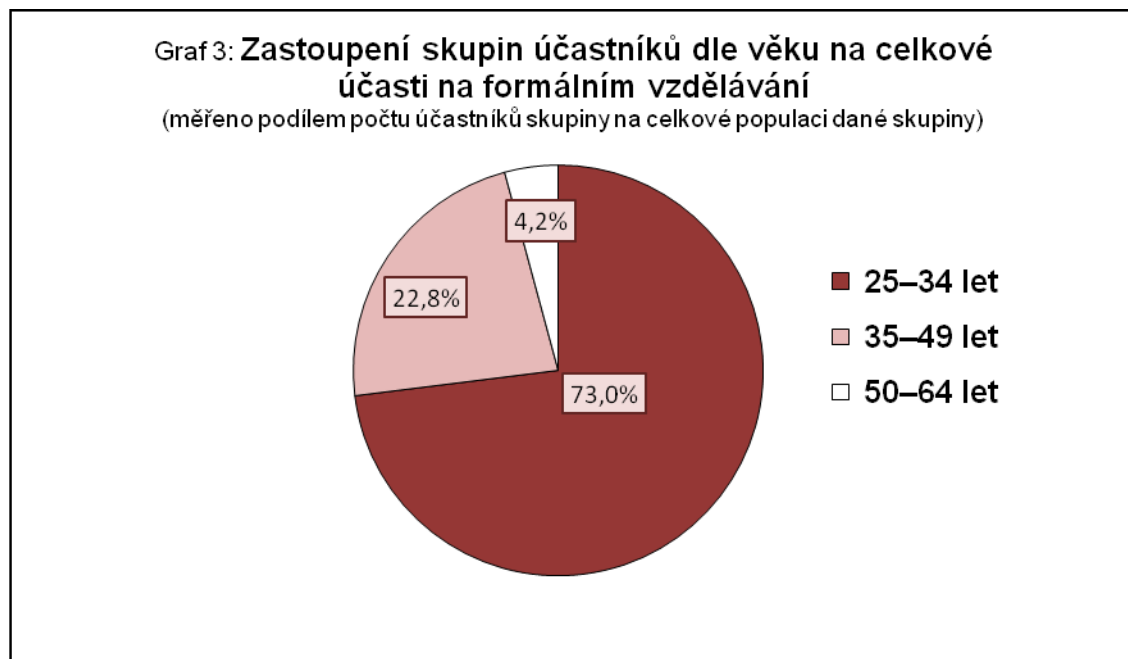
Je to zvláštní, že v dnešním světě, kdy je téměř neomezený přístup k informacím a vzdělání je přístupné všem, je například vysokoškolské vzdělání stále privilegium jen některých skupin. Je to nepochybně dáno několika různými faktory, z nichž rodinné prostředí hraje nesporně tu největší roli. Jak uvádí Možný, rodina spoluvytváří výkon jedince ve škole, rozhoduje o jeho úspěchu při zkouškách a tím otevírá či zavírá bránu možností vyššího vzdělání a díky tomu i společenského postavení (Možný 2008).

Vzdělání rodičů obvykle předurčuje, jakým směrem se bude ubírat život jejich dítěte, jaké školy bude navštěvovat a s jakými vrstevníky se bude stýkat. Pokud jsou rodiče, nebo alespoň jeden z nich, vysokoškolsky vzdělaní, je zde předpoklad, že i jejich dítě bude mít možnost některou vysokou školu navštěvovat. Naproti tomu děti z dělnických rodin a rodin se středoškolsky vzdělanými rodiči už většinou nejsou motivováni, podporováni nebo mnohdy považují vyšší vzdělání za zbytečnost.

4.2 Věk

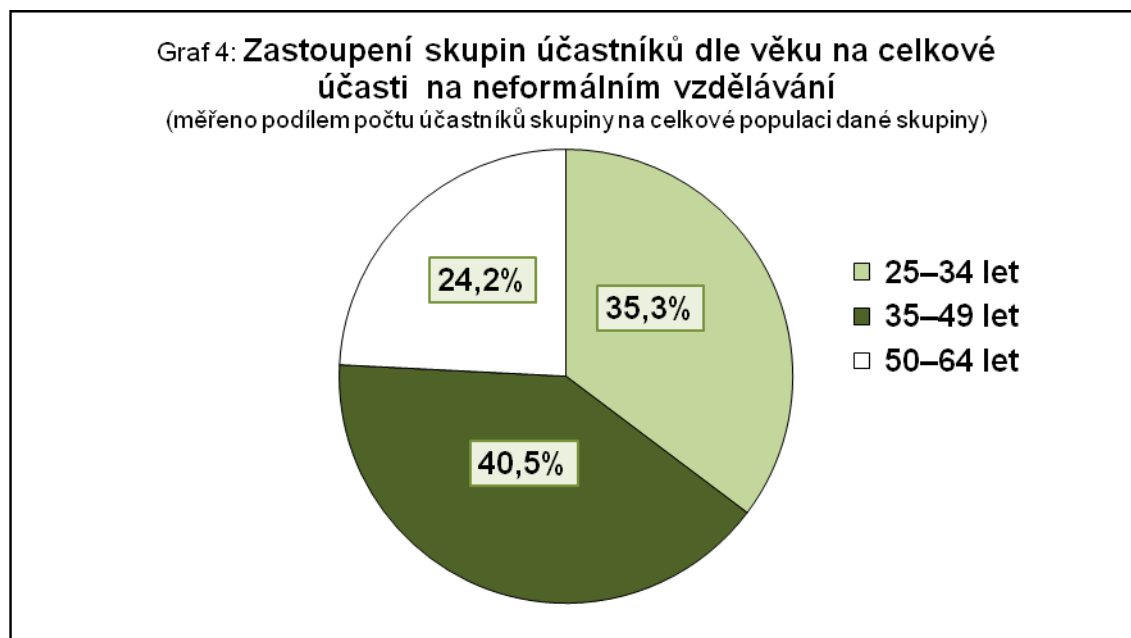
Dalším z faktorů, které nesporně souvisí s možností celoživotního vzdělávání je věk. Starším lidem, kteří jsou dnes a denně překvapeni rychlostí pokroku a nárůstem moderních technologických vymožeností, už mnohdy přijde náročné se novotami zabývat. Připadá jim to složité a pořád se spoléhají na staré známé a osvědčené metody. Je to dáno také mírou schopnosti využívat nové technologie a celkově se přizpůsobit tempu současné, informační společnosti. Starší lidé mají často dojem, že ve svém věku se již nebudou schopni naučit, co se od nich očekává. Je zde i jistý stud před ostatními vrstevníky, jelikož s věkem jsou některé reflexy pomalejší a studium se tak stává pro staršího člověka celkově náročnějším.

Zde bych poukázala na výsledky již zmiňovaného výzkumu Českého statistického úřadu. Na obrázku č.1, což je graf výstupu výzkumu, je vidět zastoupení skupin účastníků dle věku na celkové účasti na formálním vzdělávání. Největší procentuální podíl – 73% tvoří skupina účastníků ve věku 25-34 let. Jelikož se jedná o účast na formálním vzdělávání, přichází zde v úvahu, že je to dáno především nutností získání vyšší kvalifikace k dalšímu kariéernímu postupu v zaměstnání.



Obr.1 – graf 3 (Český statistický úřad 2007)

Na obrázku č.2 – grafu č.4 je znázorněno zastoupení skupin účastníků dle věku na celkové účasti na neformálním vzdělávání. Podíl procentuálního rozdělení jednotlivých skupin dle věku je již vyrovnanější. Největší zastoupení na účasti na neformálním vzdělávání má skupina ve věku 35-49 let. Potřeba seberealizace v rámci účasti na neformálním vzdělávání je zde viditelnější, a to i v souvislosti s poslední skupinou účastníků, která se účasti na formálním vzdělávání téměř stranila.

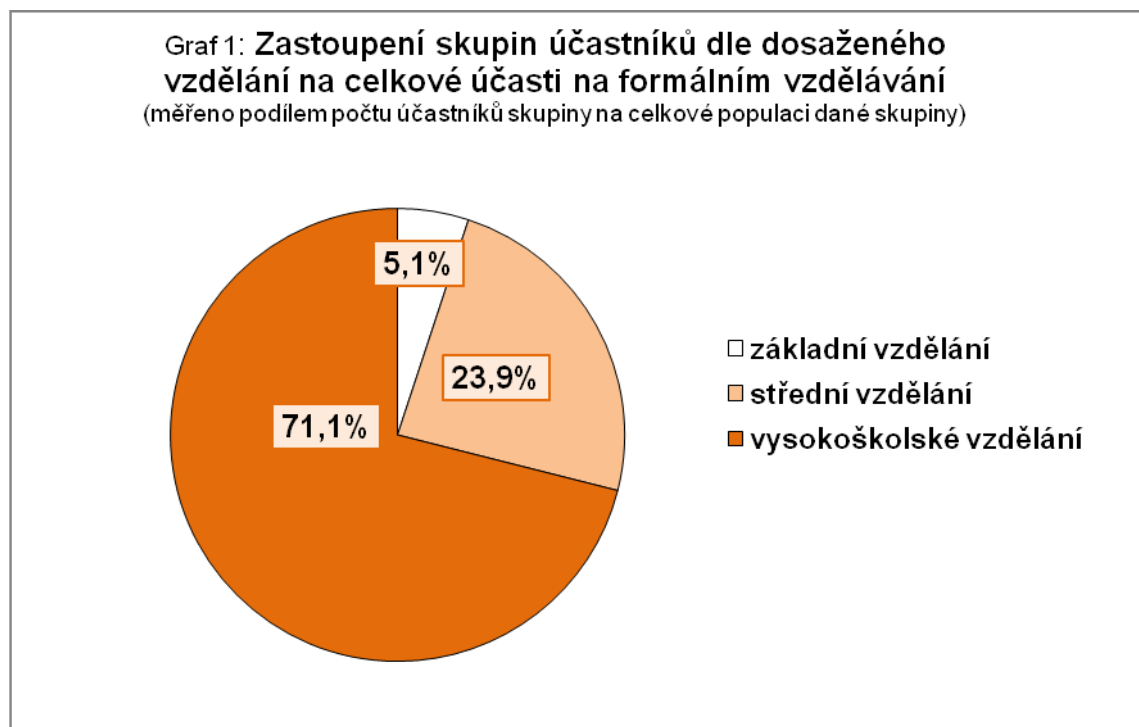


Obr.2 – graf 4 (Český statistický úřad 2007)

4.3 Vzdělání

Dosažené vzdělání může být významnou bariérou pro celoživotní vzdělávání. Často nižší úroveň vzdělání nám zavře brány ke vzdělání vyššímu a kvalitnějšímu. Aby člověk mohl nastoupit do některého vzdělávacího kurzu nebo pokračovat v dalším studiu formální cestou, musí mít často požadovanou minimální úroveň vzdělání pro toto studium. Pokud ji nemá, jednoduše na další vzdělávání nedosáhne. Alespoň ne v rámci formálního studia. V současné době jsou však i mnohé kurzy v rámci neformálního vzdělávání podmíněny požadavkem na minimální úroveň vzdělání. Paradoxně se tak vzdělání stává významnou bariérou k celoživotnímu vzdělávání.

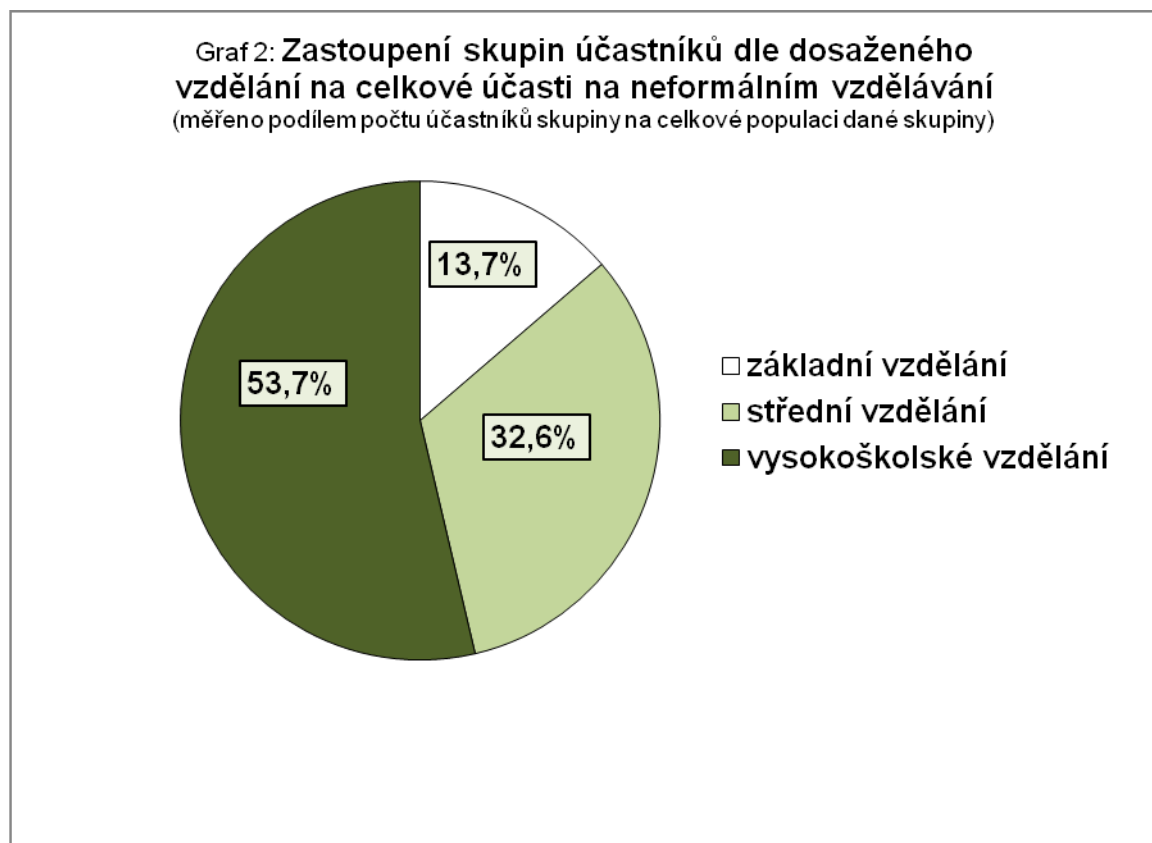
Na obrázku č.3 – graf 1 vidíme, že podíl zastoupení skupin účastníků dle dosaženého vzdělání na celkové účasti na formálním vzdělávání, je nevyrovnaný. Největší část zaujímá skupina účastníků s vysokoškolským vzděláním.



Obr.3 – graf 1 (Český statistický úřad 2007)

Na obrázku 4 – graf 2 je podíl zastoupení skupin účastníků dle dosaženého vzdělání na celkové účasti na neformálním vzdělávání obdobný, jako u vzdělávání formálního. Největší podíl zaujímá skupina účastníků s vysokoškolským vzděláním, o něco se nám však zvýšila skupina účastníků se vzděláním základním.

Obecný předpoklad z výsledků grafů je, že dosažené vzdělání má významný vliv na další vzdělávání účastníků, ať již se jedná o vzdělávání formální či neformální. Lidé s vyšším vzděláním jsou zvyklí neustále do vzdělávání investovat, jelikož vzdělání vidí jako investici do sebe sama, do své uplatnitelnosti na trhu práce a osobnostního růstu člověka.



Obr.4 – graf 2 (Český statistický úřad 2007)

4.4 Zaměstnání

Důležitou roli v našem životě hraje zaměstnání. Je důležitým symbolem, který určuje náš společenský status. Prestiž profese a její finanční ohodnocení má za následek naše další životní směřování. Zaměstnání se však může stát také bariérou ke vzdělávání. V dnešní, informační společnosti, kdy je tendence zaměstnání měnit v závislosti na ekonomických změnách, není žádná pracovní pozice stálá a jistá. Pryč je fakt, kdy jste nastoupili do jednoho zaměstnání a zůstali v něm až do důchodového věku. Snažíme se o dobrou pracovní pozici nepřijít, proto v zaměstnání trávíme spoustu hodin a bojíme se vynaložit čas na cokoli jiného, abychom o ni nepřišli. Paradoxně tak neinvestujeme sami do sebe, s výjimkou povinných firemních kurzů. A pokud se rozhodneme pro

studium při zaměstnání, stává se to pro nás záležitostí časově a finančně náročnou. Abychom mohli navštěvovat tutoriály a kurzy, případně jít na zkoušku, musíme si vzít z práce volno. Ne vždy nám to však zaměstnavatel umožní. Studium se tak stává do jisté míry i stresujícím faktorem, protože jsme díky časové náročnosti nuceni dělat úkoly a zkoušky na poslední chvíli, jelikož na to nebyl dříve čas.

4.5 Motivace

Motivace, ač si pod tímto pojmem představíme spíše pozitivní působení na člověka, může být také významnou bariérou. Pokud potřebná motivace k dalšímu vzdělávání chybí, je zřejmé, že takové vzdělávání nebude mít dlouhého trvání. Často se to stává v rámci firemního vzdělávání, kdy nutnost vyšší kvalifikace je nezbytnou podmínkou k možnosti pracovního postupu či k zachování pracovní pozice. Jak uvádí Šmahaj: „motivy, orientované stejným nebo podobným směrem, se vzájemně posilují, čímž podporují vznik a průběh motivované činnosti. Na druhé straně motivy protikladné se většinou vzájemně oslabují. Z toho je zřejmé, že dochází k narušování či dokonce znemožnění motivované činnosti“ (Šmahaj 2008, s.17).

S motivací úzce souvisí také nechuť, některých účastníků celoživotního vzdělávání, dále studovat. Obor nebo kurz jim připadá nezajímavý a nedůležitý, nevidí jeho využitelnost či potřebnost v praxi. To se především stává v rámci formálního vzdělávání či firemních kurzů. Pokud nejsou pracovníci či účastníci vzdělávání dostatečně motivováni, nebude pro ně vzdělávací aktivita přínosná. V rámci neformálního vzdělávání bývá často také problém opačný, zájemci o studium často chtějí studovat, ale nenachází vhodný kurz, který by je zaujal a byl pro ně využitelný v praxi.

Dalším z faktorů, proč nechtějí někteří studovat je i lenost. Pokud člověk nevidí přínos kurzu nebo nemá podnětný motiv, studovat se neodhodlá.

4.5.1 Předsudky

Jedním z aspektů, který může významně ovlivnit možnost dalšího vzdělávání, mohou být i předsudky, které máme. Takovým předsudkem může být například fakt, kdy si ještě dnes spousta lidí myslí, že dostat se na vysokou či prestižní školu má jen hrstka vyvolených. Lidé pocházející z různých sociálních vrstev nemají rovné šance na dosažení určité úrovně vzdělání (Šmahaj 2008). Tyto předsudky jsou v nás stále zakořeněny z dob totalitního režimu, kdy šance na vzdělání nebyly opravdu rovné. Generace, které tento režim zažily, mají v sobě tuto zkušenost silně zakořeněnu. Je proto značně obtížné tuto bariéru prolomit.

4.6 Funkční a informační gramotnost

Funkční gramotnost je schopnost porozumět a pracovat s texty, číslicemi a dokumenty. Je na ní závislý náš běžný, každodenní život. Jinak bychom nebyli schopni vyhledat požadovanou informaci v jízdním řádu a dopravit se do zaměstnání. Nebo bychom nebyli schopni zjistit a využít žádnou důležitou informaci, potřebnou pro naše fungování v zaměstnání. Byli bychom zkrátka nepoužitelní.

Informační gramotnost nám přináší novou dimenzi negramotnosti. Žijeme v informační společnosti. Ač chceme či nikoli, moderní komunikační prostředky, jako jsou počítače s přístupem na internet, telefony s dotykovým displejem, na kterém se vám zobrazí i aktuální zpravodajství, nebo nové, elektronické čtečky, které vám při čekání na tramvaj dovolí přečíst knihu, jsou všude kolem nás. Jsou součástí naší doby a měli bychom se naučit je používat. I přesto se dnes najde spousta lidí, kteří dávají přednost klasickým knihám a skriptům v rámci svého studia. Funkční a informační negramotnost může být významnou bariérou pro člověka v informační společnosti.

4.7 Finanční stránka vzdělávání

Stejně jako vzdělání, tak i moderní technologie nemohou využívat v informační společnosti všichni lidé ve stejné míře. Sak uvádí, že: „V

devadesátých letech probíhalo vybavování české populace novými technologiemi v závislosti na třech znacích: věku, vzdělanostní úrovni, příjmech a majetkové situaci. Sociální skupinou, která byla jako první dostatečně vybavena výpočetní technikou, byly rodiny vysokoškolsky vzdělaných podnikatelů, včetně jejich dětí“ (Sak 2007, s.38). Z toho je zřejmé, že rozhodujícím faktorem pro využívání moderních technologií je opět sociální postavení rodin. Moderní technologie jsou finančně nákladné, proto si je mohou dovolit koupit jen lidé s vyššími příjmy, ale na druhou stranu musí mít i patřičné vzdělání, aby tyto technologie mohli používat. Nebo by alespoň měli být schopni získat a vyhledat potřebné informace, jak s těmito technologiemi nakládat.

Pokud se člověk rozhodne pro studium, ať již na škole vysoké, nebo pro návštěvu jazykového kurzu, často naráží na překážky finanční. Samozřejmě je zde také možnost studia dálkového, které s sebou nese vedle finanční náročnosti i náročnost časovou, protože studenti často studují při zaměstnání a musí se z něj občas uvolnit na zkoušky, apod. Mnohé vzdělávací instituce nabízejí vzdělávání bezplatně – státní školy – nebo za mírnou úplatu v rámci doplňkových služeb, kdy studenti za svou platbu obdrží skripta a jsou různě zvýhodněni. U zájmových kurzů jsou nuceni účastníci k plné úhradě nákladů kurzu. Existují však i kurzy dotované granty z Evropské unie, kdy je kurz účastníkům hrazen v plné výši. Samotné navštěvování kurzu či tutoriálu v rámci studia vyžaduje mnohdy cestování, uvolnění se z práce a nutnost dalších finančních výdajů. Často je finančně nákladný i nákup studijních materiálů, knih a dalších pomůcek. Finanční stránka studia se tak stává významnou bariérou k dalšímu vzdělávání.

4.8 Čas

Dnes je čas skloňován ve všech pádech. Čas je pro nás velmi cennou a drahou komoditou. Nelze ho zastavit ani jej nelze koupit. Je to snad to jediné, čeho máme mnoho a přitom někdy tak málo. Člověk nikdy neměl paradoxně

tak málo času, jako je tomu v informační společnosti, kdy se vše zrychluje a zjednodušuje, zkracují se vzdálenosti. Všechno chceme stihnout dřív, rychleji se přesouváme a díky moderním komunikačním a dopravním prostředkům stihneme mnohem více věcí, než tomu bylo například na začátku 20.let minulého století.

V rámci vzdělávání se čas stal další z bariér. Věnujeme se svému zaměstnání a rodině, ale pokud máme investovat sami do sebe, bohužel už nám nezbyvá čas. Je to dáno tím, že bychom museli volit mezi tím, zda se vzdáme pár hodin práce v zaměstnání, což nám ovšem přináší finance, které nutně potřebujeme k dalšímu životu, nebo zda omezíme svůj čas s rodinou, který je pro nás také velmi vzácný, jelikož převážnou většinu dne strávíme v zaměstnání.

5. Přínos celoživotního vzdělávání

Přínos celoživotního vzdělávání můžeme pozorovat dvojího charakteru. Nesporným faktem je osobní přínos pro účastníka vzdělávání. Zvyšuje si svoji kvalifikaci, kompetence a má plnější a hodnotnější kvalitu života. Druhý přínos je pro stát, který tak získá vzdělaného a spokojeného občana, který tak má možnost lepšího pracovního uplatnění. To pro stát znamená, že se o občana

nemusí starat, hledat mu zaměstnání a dotovat ho z fondu podpor v nezaměstnanosti, jelikož je soběstačný. Vymazal uvádí, že: „Vyspělá demokratická společnost vyžaduje, aby se její občané byli schopni podílet na veřejném životě a přijímat svůj díl politické odpovědnosti. Znamená to chápat svůj život jako úkol“ (Vymazal 2002).

Vzdělanější společnost také znamená rozkvět kultury a pokroku, lepší rozvoj ekonomiky a služeb. Vzdělání tak zastává důležitou funkci v životě každého člověka.

5.1 Celoživotní vzdělávání jako prvek změny syntetického statusu

Pojmem „syntetický status“ označujeme status získaný, v rámci zařazení do sociální struktury společnosti. Mezi ukazatele syntetického statusu patří

- objektivní charakteristika profese, tzn. zaměstnání, které člověk vykonává a jakou profesi v jeho rámci vykonává
- prestiž dané profese, tzn. jaká prestiž je profesi přisuzována v rámci společnosti, jak tuto profesi společnost hodnotí a jaký ji přisuzuje význam
- dosažená kvalifikace, dosažený stupeň vzdělání
- moc a vliv, kterou člověk zastává a disponuje jí v rámci své profese, tj. hodnosti, posty
- příjmy, jichž člověk v rámci profese dosahuje
- životní způsob, zahrnuje zájmy a koníčky, kam jezdí na dovolenou, osobní automobil, aj.

Z tohoto hlediska vidíme, že celoživotní vzdělávání může být významným činitelem změny syntetického statusu. Pokud naše profese dosahuje nízké prestiže, a tím i nízké moci a příjmů, odráží se to nutně v životním způsobu člověka. Se změnou jednoho prvku syntetického statusu se změní absolutně vše. A to jak k lepšímu, tak i horšímu. Pokud tedy nejsme spokojeni se svou profesí a pracovním zařazením, můžeme s tím něco udělat tak, že se budeme dále vzdělávat a zdokonalovat. Zvýšíme tak své šance uplatnitelnosti na trhu práce a máme možnost získat kvalitnější a lepší pracovní pozici. Celoživotním

vzděláváním tak můžeme ovlivňovat některé, nebo všechny prvky syntetického statusu v průběhu celého života.

5.2 Informační společnost – společnost vzdělaných

V rámci kladení důrazu na celoživotní vzdělávání se v posledních letech zvýšil počet vzdělávacích institucí, nabízejících možnosti dalšího vzdělávání. Jedná se zpravidla o kurzy pro firmy vytvořené na míru, ale mnohdy se využívá i grantové politiky z fondů Evropské unie. Přibývá také zájemců o neformální, zájmové vzdělávání a ve velké míře se využívá i e-learningových kurzů a školení

Zvyšování kvalifikací a rozšiřování odborných znalostí, nebo jen návštěvy zájmových kurzů jsou známkou toho, že lidé chtějí být vzděláváni. Chtějí na sobě pracovat a realizovat se. V informační společnosti tak narůstá význam dalšího vzdělávání. Stáváme se tak společností vzdělanější, než tomu bylo například před revolucí v roce 1989. Zůstává však otázkou, zda zcela nevyumizí dělnické profese a kdo bude tuto práci vykonávat?

5.3 Vzdělání jako investice do lidského kapitálu

Lidský kapitál, potažmo lidské zdroje, jsou nejcennějším majetkem každého podniku. Na něm záleží jeho další úspěch a prestiž, protože podnik tvoří lidé. Rozvoj lidských zdrojů je tak důležitým faktorem, na který by se měla každá organizace zaměřit, pokud chce obstát v konkurenčním boji. Dnes je možnost využít v rámci vzdělávání externích vzdělávacích firem, nebo si vzdělávání organizovat individuálně. Zpravidla před tím, než investujeme finance do nových technologií, které nám usnadní práci, měli bychom na změny připravit své zaměstnance patřičným proškolením.

Závěr

Informační společnost nám přináší nové možnosti v oblasti vzdělávání, komunikačních a dopravních technologií. Celkově se svět zrychluje a jsme zahlcováni neustálým množstvím informací, které nestačíme ani třídít, natož pak nějak zpracovávat. Ten, kdo má správné informace ve správný čas, má otevřeny dveře neomezených možností.

Jak vyplývá z mé bakalářské práce, informační společnost přináší řadu možností ve vzdělávání, ať již se to týká nových trendů ve vzdělávání,

využívání moderních technologií, tak ve schopnostech těchto novot využít ke svému prospěchu. Zároveň existují bariéry, bránící dalšímu vzdělávání. Když se na ně podíváme podrobněji, zjistíme, že některé z nich tu byly stále, jen jsme si nedokázali uvědomit jejich existenci. Teď, když je známe, můžeme se pokusit je odstranit.

Zásadní roli ve společnosti informací zastává internet v rámci vzdělávání i komunikace. Objevuje se kyberprostor a virtuální realita jako nová dimenze komunikace a trávení volného času. Významnou roli pak zastává v rámci sociálních skupin.

Tato bakalářská práce měla za úkol vytvořit aktuální náhled na celoživotní vzdělávání v kontextu informační společnosti, s jeho bariérami, možnostmi vzdělávání a přínosem pro společnost i jednotlivce. Tuto práci by bylo jistě vhodné rozšířit o výzkum, který by se specifikou bariér ve vzdělávání v rámci společnosti informací zabýval, s přihlédnutím k úrovni funkční a informační gramotnosti zkoumaných osob. Pozornost si jistě zaslouží také samotný proces učení, při používání nových moderních komunikačních a vzdělávacích technologií.

POUŽITÁ LITERATURA

BARTOŇKOVÁ H., ŠIMEK D.: *Andragogika*. Studijní texty pro distanční studium. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 2002.

BEDNAŘÍKOVÁ, I.: *Kapitoly z andragogiky 1*. Texty k distančnímu vzdělávání v rámci kombinovaného studia. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006.

BENEŠ, M.: *Andragogika*. Praha: Eurolex Bohemia, 2003.

BENEŠ, M. a kolektiv: *České vzdělávání dospělých ve světle tradice a při pohledu do budoucnosti*. In: *Idea vzdělávání v současné společnosti*. Praha: EUROLEX BOHEMIA, 2002.

BOČKOVÁ, V.: *Distanční vzdělávání v systému vzdělávání dospělých*. In: *Aktuální problémy výchovy a vzdělávání dospělých*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého v Olomouci, 1994.

Český statistický úřad: *Další vzdělávání dospělých 2007. Výzkum*. Zveřejněno 10.7.2009 [cit. 26. 6. 2012] Dostupný z

<http://www.czso.cz/csu/2009edicniplan.nsf/publ/3313-09-2007>

KLEGA, V.: *Rekvalifikace jako součást celoživotního vzdělávání*. In: *Aktuální problémy výchovy a vzdělávání dospělých*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého v Olomouci, 1994.

KLIMENT, P.: *Základy psychologie*. Studijní texty pro kombinované studium. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 2007.

KUBÁTOVÁ, H.: *Obecná sociologie*. Studijní texty pro kombinované studium oboru Andragogika v profilaci na Personální management. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého v Olomouci, 2008.

KUDELA, M.: *Vzdělávání = cesta k úspěchu*. *Andragogika*, 2009, roč. XII, č. 1, s. 13.

MOŽNÝ, I.: *Rodina a společnost*. 2. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 2008.

- PALÁN, Z.: *Lidské zdroje. Výkladový slovník*. Praha: Academia, 2002.
- PALÁN, Z.: *Memorandum o celoživotním učení a současnost v ČR*. In: *Celoživotní vzdělávání čas jednat*. Brno 2001, s neuvedeno.
- SAK, P. a kol. *Člověk a vzdělání v informační společnosti*. Praha: Portál, 2007.
- ŠKODA, K.: *Kapitoly z dějin andragogiky*. Praha: Univerzita Karlova, Vydavatelství Karolinum, 1996.
- ŠMAHAJ, J. *Determinanty motivace pro studium na vysoké škole*. Diplomová práce. Univerzita Palackého v Olomouci, Katedra psychologie Filozofické fakulty, 2008.

POUŽITÉ OBRÁZKY A GRAFY

Obr. 1 – graf 3 Zastoupení skupin účastníků dle věku na celkové účasti na formálním vzdělávání

Obr.2 – graf 4 Zastoupení skupin účastníků dle věku na celkové účasti na neformálním vzdělávání

Obr.3 – graf 1 Zastoupení skupin účastníků dle dosaženého vzdělání na celkové účasti na formálním vzdělávání

Obr.4 – graf 2 Zastoupení skupin účastníků dle dosaženého vzdělání na neformálním vzdělávání