

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
FILOZOFICKÁ FAKULTA
KATEDRA SOCIOLOGIE, ANDRAGOGIKY A KULTURNÍ
ANTROPOLOGIE

MOTIVACE DOSPĚLÝCH K DALŠÍMU FORMÁLNÍMU
VZDĚLÁVÁNÍ PŘI ZAMĚSTNÁNÍ

Bakalářská diplomová práce

Obor studia: andragogika/sociologie

Autor: Zuzana Tylšarová

Vedoucí práce: prof. PhDr. Helena Grecmanová, Ph.D.

Olomouc 2023

Prohlašuji, že jsem bakalářskou diplomovou práci na téma Motivace dospělých ke vzdělávání při zaměstnání vypracovala samostatně a uvedla v ní veškerou literaturu a ostatní zdroje, které jsem použila.

V Olomouci dne.

Podpis.....

Na tomto místě bych ráda poděkovala prof. PhDr. Heleně Grecmanové, Ph.D. za cenné rady, připomínky a odborné vedení bakalářské práce.

Obsah:

Úvod.....	7
Teoretická část	
1 Vzdělávání dospělých.....	8
1.1 Andragogika	8
1.2 Celoživotní učení (vzdělávání).....	9
1.3 Definice pojmu dospělý člověk.....	12
2 Současné vzdělávání dospělých v ČR.....	13
2.1 Specifika učení se v dospělosti.....	15
2.1.1 Trojdimenzionální model výuky dospělých.....	17
2.2 Formy a metody vzdělávání dospělých.....	18
3 Motivace dospělých k účasti na dalším formálním vzdělávání.....	21
3.1 Charakteristika motivace	21
3.2 Motivační faktory ke vzdělávání.....	22
3.3 Bariéry dospělých ke vzdělávání.....	30
Empirická část	
4 Kvantitativní výzkum – Motivace dospělých k dalšímu formálnímu vzdělávání při zaměstnání.....	34
4.1 Cíle výzkumu	34
4.2 Výzkumné otázky a výzkumné hypotézy.....	35
4.3 Výzkumný soubor a sběr dat.....	36
4.4 Použité metody a zpracování dat.....	37
5 Výsledky výzkumu a analýza dat.....	38
5.1 Interpretace dat a ověřování hypotéz.....	48
5.2 Závěrečná diskuse.....	50
Závěr	51
Seznam literatury.....	52
Seznam elektronických zdrojů	53
Seznam tabulek	54
Seznam grafů, obrázků.....	55

Anotace

Jméno a příjmení:	<i>Zuzana Tylšarová</i>
Katedra:	Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie
Obor studia:	<i>Andragogika/sociologie</i>
Obor obhajoby práce:	<i>andragogika</i>
Vedoucí práce:	prof. PhDr. Helena Grecmanová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2023

Název práce:	Motivace dospělých k dalšímu formálnímu vzdělávání při zaměstnání
Anotace práce:	<p>Tématem bakalářské práce je motivace dospělých k dalšímu formálnímu vzdělávání při zaměstnání. Cílem bakalářské práce je charakterizovat motivaci dospělých k dalšímu formálnímu vzdělávání při zaměstnání na katedře andragogiky, sociologie a kulturní antropologie Univerzity Palackého v Olomouci. Dále také identifikovat bariéry, se kterými se dospělí jedinci mohou setkat na své cestě k celoživotnímu vzdělávání. Teoretická část se věnuje, charakteristice celoživotního učení, definici pojmu dospělý člověk a v závěru se věnuje specifikům učení se v dospělosti a motivaci dospělých k dalšímu formálnímu vzdělání. Empirická část je věnována prezentaci a analýze dat z vlastního dotazníkového šetření, které uvádí konkrétní motivační faktory, které přiměly dospělé jedince začít znovu studovat. Představuje i identifikaci základních bariér dospělých během studia, ale zároveň i těch, kvůli kterým museli dospělí ukončit kontinuální vzdělání. Získaná data z dotazníkového šetření jsou porovnávána s teoretickými poznatky a výsledky z výzkumů, které byly na toto téma již uskutečněny.</p>

Klíčová slova:	Vzdělávání dospělých, formální vzdělávání, dospělý člověk, celoživotní učení, motivace a bariéry
Title of Thesis:	Motivation of adults to further formal education while employed
Annotation:	The topic of the bachelor's thesis is the motivation of adults for further formal education while employed. The aim of the bachelor thesis is to characterize the motivation of adults for further formal education while employed at the Department of Andragogy, Sociology and Cultural Anthropology of the Palacký University in Olomouc. Furthermore, to identify barriers that adults may encounter on their way to lifelong learning. The theoretical part is devoted to the characteristics of lifelong learning, the definition of the term adult, and in the end it is devoted to the specifics of learning in adulthood and the motivation of adults for further formal education. The empirical part is devoted to the presentation and analysis of data from the own questionnaire survey, which lists specific motivational factors that made adults start studying again. It also represents the identification of basic barriers for adults during their studies, but also those that caused adults to end continuous education. The data obtained from the questionnaire survey are compared with theoretical knowledge and results from research that has already been carried out on this topic.
Keywords:	Adult education, formal education, adult, lifelong learning, motivation and barriers
Názvy příloh vázaných v práci:	
Počet literatury a zdrojů:	
Rozsah práce:	55 s. (68 102 znaků s mezerami)

Úvod

V této bakalářské práci se zabývám tématem motivace dospělých k dalšímu formálnímu vzdělávání při zaměstnání. Cílem této bakalářské práce je charakterizovat motivaci dospělých k dalšímu formálnímu vzdělávání při zaměstnání na katedře andragogiky, sociologie a kulturní antropologie Univerzity Palackého v Olomouci. Autorka práce sama na této katedře studuje a při studiu pracuje a výsledky výzkumu na toto téma ji zajímají.

Teoretické část bakalářské práce se pokouší vymezit motivační faktory, které dospělé jedince vedou k účasti na dalším formálním vzdělávání. Teoretickou část tvoří několik kapitol a podkapitol. V první kapitole se snažím charakterizovat celoživotní vzdělání v kontextu vzdělávání dospělých a také definovat pojem dospělý člověk. Druhá kapitola je věnována současnému vzdělání dospělých, zaměřuje se i na vymezení specifik učení se v dospělosti a vymezením základních forem a metod vzdělávání dospělých. Poslední kapitola teoretické části je zaměřena na charakteristiku motivace dospělých k účasti na dalším formálním vzdělávání a také se zde věnuje identifikaci bariér, se kterými se dospělí mohou setkat při své cestě k celoživotnímu vzdělávání.

Empirická část bakalářské práce se věnuje vlastnímu dotazníkovému šetření, které formuluje cíl práce, výzkumné hypotézy, zvolenou metodu pro sběr dat, výzkumný soubor a postup při zpracování dat. Výsledkem šetření jsou analyzovaná a interpretovaná data. Výzkumný vzorek zahrnoval pracující dospělé jedince, kteří se účastní na dalším formálním vzdělávání na katedře andragogiky, sociologie a kulturní antropologie Univerzity Palackého v Olomouci. Získané výsledky jsou následně porovnávány s teoretickými poznatky a výstupy již uskutečněných výzkumů.

1 Vzdělávání dospělých

Fenomén vzdělávání dospělých se stal v současné době hodně aktuálním a oblíbeným tématem. Zejména pro ty, kteří chtějí zlepšit své dosavadní znalosti, dovednosti, návyky, postoje apod. V důsledku toho mohou získat lepší pracovní pozice na pracovním trhu nebo dosáhnout lepšího společenského postavení. Samozřejmě se může jednat i o formu sebevzdělávání a díky tomu zůstat aktivní a v obraze po celou dobu svého života. Mužík (2004, s.13) charakterizuje vzdělávání jako proces, při kterém si člověk prostřednictvím vyučování osvojuje soustavu poznatků a činností, které si následně učením (vnitřním zpracováním) přetváří na vědomosti, dovednosti a návyky. Vzdělávání se odehrává mezi vzdělavatelem (učitel, lektor) a vzdělávaným (účastník vzdělávání).

V této kapitole si především vymezíme a charakterizujeme pár základních pojmů, které k tomuto tématu patří.

1.1 Andragogika

Pojem andragogika se v České republice začíná užívat stále častěji a je u nás akreditována jako studijní obor. V ostatních zemích se užívá více pojem *vzdělávání dospělých* (adult aducation) než pojem andragogika. (Průcha & Veteška, 2012, s. 34) Autoři, kteří se zabývají pojmem andragogika jako je Palán (1997), Beneš (2014), Průcha & Veteška (2012) nemají sjednocené názory na vymezení pojmu andragogika a andragogika je považována za vědu s nejednotnou terminologií. Autoři však mají společný cíl oddělit definici andragogiky od definice pedagogiky. V této podkapitole se pojmem andragogika budu zabývat pouze okrajově, a to především definicím z pohledu různých autorů, a jejím významem.

Termín andragogika je odvozen z řeckého aner/andros což znamená v překladu muž, přeneseně dospělý jedinec a ago/agogé/agein ve významu

vedení, vésti. Andragogika se tedy zabývá především výchovou a vzděláním dospělé populace na rozdíl od pedagogiky, která je zaměřena na výchovu dětí. (Palán, 1997, s. 33)

V pojetí Beneše (2014, s. 11) „*Andragogika je vědní a studijní obor, který je zaměřený na veškeré aspekty vzdělávání a učení se dospělých. V našem pojetí je andragogika specifická součástí věd o výchově, vzdělávání a vyučování.*“

Průcha & Veteška (2012, s. 33) ji charakterizují jako moderní vědu, která se zabývá veškerými procesy a souvislostmi učení a vzdělávání dospělých. Objektem andragogiky se stává dospělý jedinec a předmětem andragogiky je celková edukace dospělých, která zahrnuje organizované (intencionální) učení s tím spojené sociálně-ekonomické souvislosti, sebeřízené (zkušenostní) učení a kooperativní učení, která vytváří podmínky pro vznik moderní a učící se společnosti. Jedná se tu tedy o koncept celoživotního vzdělávání/učení, který se stal součástí života a práce.

1.2 Celoživotní učení (vzdělávání)

Obsahové rozdíly mezi celoživotním učením a celoživotním vzděláváním nejsou vymezeny jednoznačně. Z toho důvodu je nutné si vytvořit přehled o tom, jakým způsobem různí autoři či publikace pojmy vysvětlují. V současnosti se preferuje spíše pojem celoživotního učení na úkor pojmu vzdělávání, jelikož veškerá zodpovědnost za získávání a rozvíjení schopností a dovedností, znalostí a kompetencí je přenesena na jednotlivce (Průcha & Veteška, 2016, s. 60)

V Memoradu o celoživotním učením (2001, s. 2-6) je celoživotní učení chápáno jako nepřerušovaná kontinuita učení, která začíná od nejútlejšího věku až po úplné stáří. Celoživotní učení zastřešuje veškeré druhy vzdělávání (formální, neformální a informální). Komise a členské státy definovaly celoživotní učení v rámci Evropské strategie zaměstnanosti jako

mnohoúčelovou vzdělávací činnost, která stále pokračuje s cílem zlepšit znalosti, dovednosti a kompetence jedince. Evropský parlament podporuje názor, že celoživotní učení je klíčem k zajištění sociální integrace a k dosažení rovných příležitostí.

Palán (1997, s.6) tento pojem celoživotního učení definuje jako „*záměrné působení na rozvoj osobnosti člověka, zejména na rozvoj jeho vzdělanosti a kvalifikace v průběhu celého života. Má člověku poskytovat možnost v různých stádiích jeho rozvoje až do úrovně jeho možností v souladu s jeho zájmy a potřebami.*“ Peter Jarvis také vnímal celoživotní učení jako efektivní učení v průběhu celého našeho života. Navíc podle něj jsou součástí učení procesy, které označuje jako *life-wide a lifetime* a znamenají, že se učíme po celý čas a v celé šíři naším životem. Učení vnímal jako synonymum vědomí. (Thenelová, 2014, s. 143)

Celoživotní učení zahrnuje formální, neformální a informální vzdělávání a předpokládá prolínání a doplňování uvedených forem učení v průběhu celého života. (Veteška & Vacínová, 2011, s. 51)

- **Formální vzdělávání** (školské) se realizuje ve vzdělávacích institucích, zpravidla ve školách. Cíle, obsahy, funkce, organizační formy a způsoby evaluace formálního vzdělávání jsou dány legislativně. Zahrnuje na sebe navazující vzdělávací stupně – základní, střední a vysokoškolský a účastníci jednotlivých stupňů (žáci, studenti) získávají doklad o absolvování – vysvědčení, diplom, certifikát apod. Zormanová (2017, s. 22) doplňuje, že se jedná o formu vzdělávání, která je systematicky evaluována a charakteristická záměrným, plánovitým, řízeným, dlouhodobým a systematickým působením. Cílem formálního vzdělávání jsou vývojové změny dlouhodobé a trvalé povahy.

- **Neformální vzdělávání** (mimoškolské) se realizuje formou kurzů, seminářů, workshopů apod., zpravidla v zařízeních zaměstnavatelů, soukromých vzdělávacích institucích, neziskových organizacích, ale i v klasických školách. Zaměřené především na získávání vědomostí, dovedností, zkušeností a kompetencí, které může jedinec uplatnit na pracovním trhu nebo tím zlepšit své společenské postavení. Pokud neformální vzdělávání nevede k získání uceleného stupně vzdělání, zahrnuje např. kurzy cizích jazyků, rekvalifikační kurzy, povinná školení zaměstnanců apod.
- **Informální vzdělávání (učení)** je proces získávání vědomostí, osvojování dovedností, postojů a kompetencí z každodenních zkušeností a činností v práci, rodině a ve volném čase. Patří sem i sebevzdělávání, ale své nabyté vědomosti a znalosti si jedinec nemůže formálním způsobem ověřit. Tento typ vzdělávání je jako jediný neorganizovaný, nesystematický a institucionálně nekoordinovaný.

Na závěr této podkapitoly bych dodala, že celoživotní vzdělávání a učení je cílem a koncepcí dnešní vzdělávací politiky na národní i nadnárodní úrovni (OECD, EU atd.) a politiky rozvoje lidských zdrojů. Cílem celoživotního vzdělávání (učení) je v rámci EU zaměstnavatelnost, konkurenční schopnost ekonomiky, sociální soudržnost a aktivní občanství. Pro jednotlivce to má zejména přínos seberealizace. (Beneš, 2014, s. 36)

1.3 Definice pojmu dospělý člověk

Existuje nějaká univerzální odpověď, která by vysvětlila pojem dospělého člověka?

Na tuto otázku se snaží získat odpověď spousta odborníků jako jsou například Veteška (2016), Beneš (2014), Jochmann (1992), jejichž definicemi dospělého člověka se budu níže zabývat. Shodují se v tom, že na otázku nelze jednoznačně odpovědět a je potřeba uplatnit více úhlů pohledů. Jako objekt andragogiky je dospělý jedinec člověk, který je biologicky, psychicky, sociálně a ekonomicky zralý. (Veteška, 2016, s. 28)

Beneš (2014, s. 101) uvedl definice dospělosti z hlediska různých disciplín. Biologicky je dospělý člověk někdo, kdo dosáhl fyzické zrlosti. Sociologie pojímá dospělého jako člověka, který převzal nové sociální role a za dominantní považuje založení rodiny a nástup do pracovního života. Z pohledu psychologie má dospělý člověk stabilnější formy chování, myšlení a prožívání. Například podle Jochmanna (1992, s. 15) je kategorie dospělosti určena dokončením vývoje ve třech dimenzích, tj. somatické, psychické a sociální. *„Můžeme snad tedy za dospělého považovat člověka, jehož tělesný vývoj je již v podstatě dokončen, jehož osobnost je již v podstatě po všech stránkách vytvořena, který je již člověkem jako společenskou bytostí, který je relativně plně socializován a který zaujímá samostatné společenské role (respektive je na jejich zaujetí připraven) a u něhož proběhl proces enkulturace.“*

Podle mého názoru za dospělého člověka považovat pouze toho, kdo z formálního a právního hlediska dovršil věku 18-ti let, ale toho kdo dosáhl určitého mentálního a sociálního vyzrání a za své chování a činy je připravený brát veškerou svoji zodpovědnost a rozhoduje se sám za sebe.

2 Současné vzdělávání dospělých v ČR

V současnosti hodnota a prestiž vzdělávání dospělých stále více a více roste. Vzdělávání dospělých musí neustále reagovat na měnící se společnost vzhledem k vývoji nových technologií a inovací pracovních postupů. Reaguje ovšem i na samostatného účastníka vzdělávání. Lidé jsou více kritičtější, náročnější, vzdělanější a vybíravější. V současné době se dospělí mohou vzdělávat i v rámci nově vzniklých sociálních hnutí (feministické, ekologické, alternativní hnutí). Vzdělávání se zaměřuje i na samotného účastníka a jeho vnitřní svět a začínají se rozšiřovat vzdělávací formy (terapeutické, sebepoznání, sebeléčení, jóga, apod.). (Beneš, 2014, s. 35)

Obecně se o České republice hovoří jako o zemi s vysokou vzdělaností podloženou dostatečnými znalostmi a dovednostmi. Toto pozitivní mínění ovšem pro Českou republiku neznamena rezignaci na další rozvoj lidských zdrojů, ba naopak. (Rabušicová & Rabušic, 2008, s. 41)

V roce 2020 Česká republika slavila 25. výročí členství v Organizaci pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (OECD). A právě tato organizace poskytuje každý rok mnoho informací jak ze vzdělávání, tak ekonomického hospodaření apod. jednotlivých členských zemí.

Data a údaje poukazují na úroveň dosaženého vzdělávání dospělých v České republice. Z provedených statistik v roce 2021 vyšlo najevo, že 68 % dospělých lidí v České republice ve věku 25-64 let dosáhli vyššího sekundárního vzdělání. Tento procentuální podíl má Česká republika nejvyšší ze všech zemí OECD. Dále pouze 27 % lidí v ČR ve věku 25-64 let získalo terciální vzdělávání a zbylých 5 % dospělých lidí má pouze nižší sekundární vzdělávání. (OECD, 2022, s. 45) Podle charakteristik Evropské unie dosáhnout nižšího sekundárního vzdělání znamená dokončit 9 let povinné školní docházky. Získat vyšší sekundární vzdělání znamená dokončit středoškolské

vzdělání s maturitní zkouškou nebo s výučním listem nebo čistě jen středoškolské vzdělání. V poslední řadě dosáhnout terciálního vzdělání znamená získat vysokoškolské nebo vyšší odborné vzdělávání. (Evropská unie, 2022) Z uvedených údajů vychází, že v České republice má vysokoškolské nebo vyšší odborné vzdělání pouze malá část populace. Příčinám, proč tomu tak je se budu věnovat podrobněji v kapitole 3.3 Bariéry ve vzdělávání dospělých.

Vzdělávání dospělých se stalo také součástí vzdělávací politiky v organizacích. Mnoho dospělých jedinců se začíná spíše vzdělávat na poli všeobecného vzdělávání za účelem získání profesních kvalifikací a kompetencí. Vzdělávání se tak posouvá od zájmového k všeobecnému. Účel vzdělávání dospělých má mnoho forem (Beneš, 2014, s. 35):

- Šance na získání úplného středoškolského nebo vysokoškolského vzdělání.
- Odborné vzdělávání a zvyšování kvalifikací a kompetencí.
- Rozvoj schopností vyplňovat sociální role v rodině, sociálním životě, jako občan, odborář atd.
- Individuální rozvoj kulturních a všeobecných znalostí nebo schopnost trávit svůj volný čas hodnotně.
- Snaha individuální rozvoj spojit se sociálním cítěním, solidaritou, sociální soudržností, výchovou k občanství.

Vzdělávání dospělých má i mnoho funkcí, kterým se však podrobně v této kapitole zabývat nebudu. Zmíním jen, že dnešní doba zdůrazňuje hlavně funkci sociálně-integrativní, která umožňuje rozvoj osobnosti jako součást společnosti a určitých společenství. Funkce demokratizační, která je přínosem pro rozvoj demokratizace a občanských kvalit. Funkce emancipační

pro rozvoj nových forem společenského spolužití a při zvyšování participace a sebeurčení v politickém a ekonomickém procesu. Je přínosná i pro rozvoj a tvorbu identity jednotlivců vzhledem k individualizaci a pluralizaci života. Funkce kvalifikační, která je spojena s odborným vzděláváním, sociální mobilitou, rovností šancí, konkurenční schopností jednotlivců, organizací a států atd. (Beneš, 2014, s. 35-39)

2.1 Specifika učení se v dospělosti

Pro učení se v dospělém věku je typické mnoho zvláštností, na které je třeba brát zřetel. V této podkapitole se je budu snažit vymežit a charakterizovat.

Nejprve bych zmínila nejdelší období našeho života, kterou je samotná dospělost, jenž se dělí do odlišných vývojových etap. Každá etapa je charakteristická rozdílným myšlením, vnímáním i sociálním chováním člověka. Podle Langmeiera & Krejčířové (2006, s. 167-215) se jedná o následující vývojové etapy dospělého člověka:

- **Časná dospělost** – od 20. do 25. až 30. roku života. Pro toto období je pro většinu dospělých jedinců důležité upevňování svojí identity a upřesňování svých osobních cílů. Začínají se osamostatňovat a být nezávislí na rodičích, hledají si partnera a zakládají vlastní rodinu. Dosahují zde osobní zralosti.
- **Střední dospělost** – do 45. roku života. V této etapě většina dospělých bere veškerou svoji zodpovědnost za řízení svého vlastního života. Budují si svou kariéru a pečují o potomky.
- **Pozdní dospělost** – do 60. až 65. roku života. Toto období bývá označováno za krizové a za část života, která je obtížnější a problémovější. Dochází k prvním známkám poklesu výkonnosti,

děti začínají odcházet z domova a na konci tohoto období odchází většina mužů a žen do důchodu.

- **Stáří** – V tomto období se objevují problémy se smyslovým vnímáním, zhoršuje se paměť a díky tomu je učení pro jedince tohoto věku obtížnější.

Proces stárnutí dospělého jedince je charakteristický tělesnými a psychickými změnami. Od zhoršení zraku nebo sluchu, změny motoriky po zhoršující se paměť, pomalejší vnímání a větší unavitelnost organismu. Což jsou okolnosti, které do jisté míry dospělé jedince ve vzdělávání ovlivňují a je třeba tomu přizpůsobit vzdělávací proces. (Zormanová, 2017, s. 44)

Výchovnou a vzdělávací činnost a specifikum vzdělávacího procesu u dospělých vymezil a charakterizoval Mužík (2004, s. 30-31). Vzdělávání dospělých je zaměřeno především na potřeby účastníka, péči o člověka a pomoc při řešení jeho profesních či životních problémů. Z toho pramení i cíle, obsah a forma výuky, která je těmto skutečnostem přizpůsobena. Dospělí mají možnost cíle, učební látku, formy a zejména metody výuky více ovlivňovat ve srovnání s dětmi a mládeží. Dospělí jsou k výuce motivováni, pokud má pro ně výuka hodnotu a okamžitý prospěch. Vzdělávání má charakter nutného doprovodného jevu života.

V závěru této podkapitoly bych dodala, že aby vzdělání dospělého člověka bylo efektivní, tak se dospělý jedinec musí chtít učit, musí se umět učit a hlavně musí mít možnost se učit. (Zormanová, 2017, s. 45)

2.1.1 Trojdimenzionální model výuky dospělých

Specifikům učení se v dospělosti bude věnována také tato podkapitola. Mužík (2004, s. 37) charakterizoval trojdimenzionální model výuky, který je koncipován v oblasti výuky vysokoškolských studentů a profesního vzdělávání dospělých na základě analýzy, teorie, praxe a pedagogických zkušeností.

Výuka dospělých má tyto tři dimenze:

- a) **Kognitivní dimenze** – Výuka je zde charakterizována jako proces, který je zaměřený na osvojování vědomostí, dovedností a návyků. Využívají se veškeré formy výuky (e-learning, semináře, tréninky, apod.)
- b) **Pragmatická dimenze** – Prostřednictvím výuky jsou rozvíjeny nové kvality v jednání a chování dospělého jedince. Pracovní výkon je ovlivněn zejména procesem učení a vzděláním, což je zaměřeno na prohlubování kvalifikace, formování kompetencí a rozvoj osobnosti.
- c) **Kreativní dimenze** – Výuka je tvůrčí modifikací poznání a zkušeností. Výuka musí počítat již s rozvinutým myšlením dospělého člověka. Základem jsou informace, které se přetvářejí ve vědomosti. Další rovina je tvořena porozuměním těmto vědomostem a jejich následným použitím v praxi (tvorba dovedností). Vrcholem pyramidy je „nadstavba“, kdy si dospělí účastníci k výsledkům výuky přidají něco specificky svého. Člověk si v této dimenzi inovuje svoje dosavadní vědomosti, které získal ve výuce a uplatňuje je v praxi. Vyučování by však mělo vést i k tvůrčí práci a k dalšímu rozvoji myšlení.

Na první pohled je zřejmé, že kognitivní, pragmatická i kreativní dimenze výuky dospělých jsou navzájem úzce propojené a jedna ovlivňuje tu druhou.

2.2 Formy a metody vzdělávání dospělých

V této podkapitole bakalářské práce se budu zabývat vymezením a členěním vzdělávacích forem a metod dospělých podle různých autorů jako je Barták (2021) a Mužík (2004), ale i tím, jak vzdělávací formy charakterizuje školský zákon v České republice.

Pod pojmem vzdělávací formy dospělých si můžeme představit relativně trvalý a ustálený komplex didakticko-vzdělávacích a organizačních opatření. Na základě těchto forem se realizují vzdělávací aktivity, které mají vymezený čas, prostor (prostředí) a to ve vztahu *lektor-účastník* a *metoda, pomůcky, technika* neboli ve vztahu k živým vs. neživým didaktickým systémům. Dle zaměření lektorova cíle např. na předávání a osvojování poznatků, rozvoj dovedností nebo praktických zručností se v každé formě vzdělávání uplatňují různé metody. Dá se konstatovat, že každá forma má svůj komplex využitelných metod. (Barták, 2021, s. 113)

Základní rozdělení vzdělávacích forem dle Bartáka (2021, s. 113)

- **Monologické formy** – probíhají především jednosměrnou ústní formou lektora v přímém vztahu *lektor-účastník*. Využívají se metody výuky jako např. přednáška, referát, komentář, popis, úvaha.
- **Dialogické formy** – probíhají dialogem mezi lektorem a účastníkem eventuelně účastníků mezi sebou. Využívají se metody výuky jako např. diskuze, otázky a odpovědi apod. Základ zde tvoří otázka ze strany lektora.
- **Skupinové, složené a kombinované formy**– u skupinových forem se jedná především o různá školení, workshopy, semináře, kurzy. Krom poskytnutí poznatků nebo upevnění znalostí v určitém čase a prostředí je usilováno také o upevňování

sociálních a komunikačních vztahů. Kombinované formy se využívají, pokud chceme aktivně zapojit účastníka s využitím výukových metod jako např. přednáška spojená s diskusí, přednáška spojená s rozhovorem apod. Složené formy se opírají o spojení slovního projevu s dalšími metodami, které stojí na principu názornosti, praxe, samostatná práce účastníků. Jedná se o výukové metody např. skupinové cvičení, hraní rolí, brainstorming apod.

Didaktická forma v pojetí podle andragoga Mužíka (2004, s.114) se označuje jako organizační rámec výuky (vyučování a učení). Vzdělávací teorie a praxe rozděluje formy především podle kritéria didaktického (snaha umožnit účastníkovi se soustředit a naučit se toho co nejvíce v daný čas) a kritéria ekonomického (šetrně využívat náklady na cestování, ubytování účastníků apod.) Podle těchto kritérií rozlišuje 4 didaktické formy vzdělávání dospělých:

- **Přímá výuka** – charakteristická přímým kontaktem lektora a účastníka. Označuje se jako neúspěšnější forma vzdělávací praxe, která obsahuje komplex činností, které jsou vzájemně propojené a podmíněné (přípravná fáze, realizace, vyhodnocení).
- **Kombinovaná výuka** – zvyšuje podíl individuálního studia na celkovém objemu vzdělávání. Model kombinované výuky: vstupní seminář – představení obsahu účastníkům, individuálně řízené studium – speciální studijní texty pro individuální studium, výcvikové semináře – studijní soustředění, závěrečný seminář – shrnutí učební látky a ověření znalostí účastníků.

- **Korespondenční vzdělávání** – jedná se o dálkovou (distanční) formu vzdělávání. Bez přímého kontaktu lektora a účastníka. Lektor není fyzicky přítomen a účastník se musí učit sám ze studijních materiálů a z korespondence s lektorem.
- **Terénní vzdělávání** – vzdělávání neprobíhá ve vzdělávacích institucích, ale v terénu (např. studijní zájezdy, konference, valná shromáždění, jednodenní školení, semináře). Jedná se o kombinaci vše tří předešlých forem vzdělávání.

Nyní bych se přesunula od rozdělení a charakteristiky forem vzdělávání jednotlivých autorů k tomu, jak formy vzdělávání rozděluje školský zákon v České republice. Zákon č. 561/2004 Sb., školský zákon, § 25 Formy vzdělávání rozděluje následovně:

- Denní (prezenční) forma vzdělávání – je organizovaná a výuka probíhá pravidelně každý den.
- Večerní forma vzdělávání – organizovaná, realizována v odpoledních nebo večerních hodinách.
- Dálková forma vzdělávání – samostudium spojené s konzultacemi.
- Distanční forma vzdělávání – samostudium konané prostřednictvím informačních technologií.
- Kombinovaná forma vzdělávání – střídání denní a jiné formy vzdělávání.

Formy vzdělávání jsou rovnocenné, to znamená, že záleží pouze na účastníkovi vzdělávání, kterou z forem si vybere a dosáhne tak svého vysněného vzdělání.

3 Motivace dospělých k účasti na dalším formálním vzdělávání

V této kapitole se dostáváme ke stěžejní části celé bakalářské práce. Pokusím se zde nejprve vymezit a charakterizovat pojem motivace, jeho rozdělení a vytyčit faktory, které ovlivňují účast dospělých na dalším vzdělávání. Přesto, že se dospělí lidé stále více vzdělávají a berou vzdělání za takřka nutné v dnešní době, jak už jsem zmiňovala výše. Ne však všichni dospělí jedinci se dokáží systematicky vzdělávat a dotáhnout své vzdělání do svého vytyčeného cíle. Každý dospělý jedinec je sám o sobě osobnost, která má za sebou určité životní zkušenosti a také zkušenosti s učením, které si prožil již v mládí. Z toho vychází, že u každého člověka budou převládat jiné faktory motivu k učení, na které se v této kapitole také zaměříme.

3.1 Charakteristika motivace

Pojem motivace pochází z latinského slova *movere*, jež vyjadřuje pohyb. Obecně se pojmem motivace označují všechny vnitřní podněty, které člověka vedou k určitému jednání. Člověk je směřován k pohybu něco udělat.

Podle Beneše (2014, s. 104) je motivace „souhrn vnějších a vnitřních faktorů, které aktivují, zaměřují a řídí jednání a prožívání účastníka“. Zároveň autor tvrdí, že na jedince působí celý komplex motivů, který se postupně vyvíjí a mění. Účast dospělého k dalšímu vzdělávání ovlivňuje celá řada faktorů.

Tyto faktory označujeme jako motivy, které spouští samotnou motivaci. Lidé se začnou chovat tak, aby uspokojili svoji určitou potřebu a dosáhli svého cíle. Motivace bývá také spojována s emočním prožitkem, který signalizuje určité potřeby dospělého jedince. Stává se tak prostředkem hodnocení aktuálního stavu či situace a stimuluje jednání člověka k uspokojení této potřeby. Z čehož vyplývá, že motivy se pohybují na vlně velmi osobního rázu

a člověku jeho jednání musí dávat smysl, aby uspokojil svou potřebu. (Vágnerová, 2004, s. 168)

Rozdíly motivů k učení se liší i podle jednotlivých skupin (věk, socioekonomický status, dosažené vzdělání, pohlaví, životní okolnosti – počet dětí, rodinný stav, město-vesnice). V provedených výzkumech bylo prokázáno, že mladší lidé mají motivaci spojenou s prací a u starších lidí se motivace objevuje v oblasti trávení volného času. (Beneš, 2014, s.106)

Motivace se obvykle rozděluje do dvou kategorií. Na motivaci vnější a vnitřní. Vnější motivací jsou veškeré činnosti, které děláme, abychom lidi motivovali (např. odměna, pochvala). Vnitřní motivace vychází ze samotného člověka, který uzpůsobuje své chování tak, aby uspokojil potřeby a dosáhl svých cílů. Zpravidla bývá tento typ motivace hlubší s dlouhodobějším účinkem, jelikož je součástí člověka, než motivace vnější, která je člověku spíše vnucována, ale za to může mít výrazný účinek na samotnou motivaci. (Armstrong, 2007, s. 221)

Na závěr bych dodala, aby bylo vzdělávání efektivní a úspěšné, je zapotřebí, co nejsilnější motiv účastníka tzn. pohnutka jeho jednání a prožívání. Motivace se stává souhrnem všech vnitřních a vnějších faktorů. (Beneš, 2014, s. 168) Při motivaci se snažíme dát do souladu zájmy člověka se zájmy jeho okolí. O tom, co nás motivuje rozhodují vnitřní i vnější faktory našeho života (např. úroveň uspokojení individuálních potřeb a povaha prostředí, ve kterém žijeme, ale i aktuální situace, ve které se nacházíme). (Plamínek, 2015, s. 86)

3. 2 Motivační faktory ke vzdělávání

V této podkapitole si vymezíme a charakterizujeme faktory, které podle následujících autorů: Mužík (1998), Armstrong (2007), Beneš (2014) jsou stěžejní pro motivaci dospělých jedinců k učení. Většina autorů se shoduje

v tom, že nejdůležitější je motivace vlastní (vnitřní), která se zakládá na zájmech, postojích, potřebách, ale i emocích účastníků vzdělávání.

Například Mužík (1998, s.10) uvádí, že pro udržení motivace během učení je důležitý úspěch. Dospělí by si měli vymezit realistické dílčí cíle, které povedou ke konečnému cíli. Díky tomu se budou těšit z menších cílů a udrží si lepší motivaci pro zdoání konečného cíle v učení. Stejný názor zastává i Armstrong (2007, s. 218), který tvrdí, aby lidé byli motivováni musí jejich jednání vést k dosažení nějakého cíle a získání hodnotné odměny. Díky tomu dojde k uspokojení jejich potřeb. Dále uvádí, že dobře motivovaný člověk se dobrovolně snaží do své práce dávat víc a dělat věci navíc, pokud to vede k dosažení jejich cíle. Jsou tedy motivováni sami od sebe a to je podle Armstronga ta nejlepší forma motivace.

Mužík (1998, s. 10) ve svém díle představil i pyramidu učebních motivů z hlediska účastníka.

Obrázek č. 1: *Pyramida motivace učení* (Mužík, 1998, s. 10)



Z pyramidy učebních motivů vychází najevo, že vzdělávání dospělých je založeno hlavně na získávání nových informací; formování odborných vědomostí a dovedností nebo pracovních návyků. Vzdělávací procesy jsou

nastaveny tak, aby zvýšily výkonnost pracovníků a tím jim zajistili lepší místo na trhu práce. Čímž se bezprostředně posílí i sociální stránka vzdělávaného. Na vrcholu celé pyramidy stojí individuální užitek. Dospělý jedinec si může s nabytými znalostmi a dovednostmi hospodařit dle svých potřeb a zájmů.

Strukturu motivů charakteristickou pro většinovou populaci na celém světě k účasti na dalším vzdělávání vytyčil i například Beneš (2014, s. 106) řadí mezi ně zejména:

- Sociální kontakt – snaha účastníků o rozvinutí a získání nových kontaktů s ostatními lidmi.
- Sociální podněty – úsilí o získání nového prostoru v rámci osobního života.
- Profesní důvody – zájem o získání nebo zlepšení pracovní pozice.
- Participace na politické, hlavně komunálním životě – snaha o zlepšení dosavadních schopností účasti na komunálních záležitostech.
- Vnější očekávání – účast ovlivněna ze strany druhých např. přátelé, zaměstnavatel apod.
- Kognitivní zájmy – potřeba o získávání vlastní hodnoty znalostí.

V závěru této podkapitoly se věnuji výsledkům z výzkumu dotazníkového šetření *Vzdělávání dospělých – 2005*, především v oblasti motivace dospělých k formálnímu vzdělávání. Ze zmíněného dotazníkového šetření vyšly najevo následující informace.

Tabulka č. 1: *Motivace dospělých k formálnímu vzdělávání* (Rabušicová & Rabušic, 2008, s. 101)

Motivace	n	%
Osobní rozvoj	34	25
Zlepšení pracovního uplatnění	74	53
Požadavek zaměstnavatele	17	12
Podnět od lidí z okolí	6	4
Jiné	8	6
Celkem	139	100

Z tabulky je patrné, že valná většina respondentů se vzdělává za účelem zlepšit své pracovní uplatnění na trhu práce (53 %) nebo jejich vzdělávání požaduje samotný zaměstnavatel (12 %). Sečteme-li oba tyto faktory dostaneme číslo 65 %, které nám reprezentuje, že motivace k formálnímu vzdělávání je především pracovní.

Pokud se na tabulku podíváme z pohledu vnější a vnitřní motivace k formálnímu vzdělávání, tak je zřejmé, že z 84 % převládá u respondentů motivace vnitřní (sečteme-li faktory: osobní rozvoj 25 %, zlepšení pracovního místa 53 % a jiné 6 %). Vnější motivace má zastoupení pouze 16 % (sečteme-li faktory: požadavek od zaměstnavatele 12 % a podnět od lidí z okolí 4 %). (Rabušicová & Rabušic, 2008, s. 101)

Tabulka č. 2: *Pracovní a mimopracovní motivace podle vzdělání (sloupcová %)* (Rabušicová & Rabušic, 2008, s. 101)

Motivace	základní	vyučen/a	SŠ s maturitou	VŠ
Pracovní	100 %	86 %	67 %	53 %
Mimopracovní	0 %	14 %	33 %	47 %
Celkem	100 %	100 %	100 %	100 %

Následující tabulka ukazuje podíl pracovní a mimopracovní motivace u respondentů ve formálním vzdělávání v závislosti na dosažený stupeň

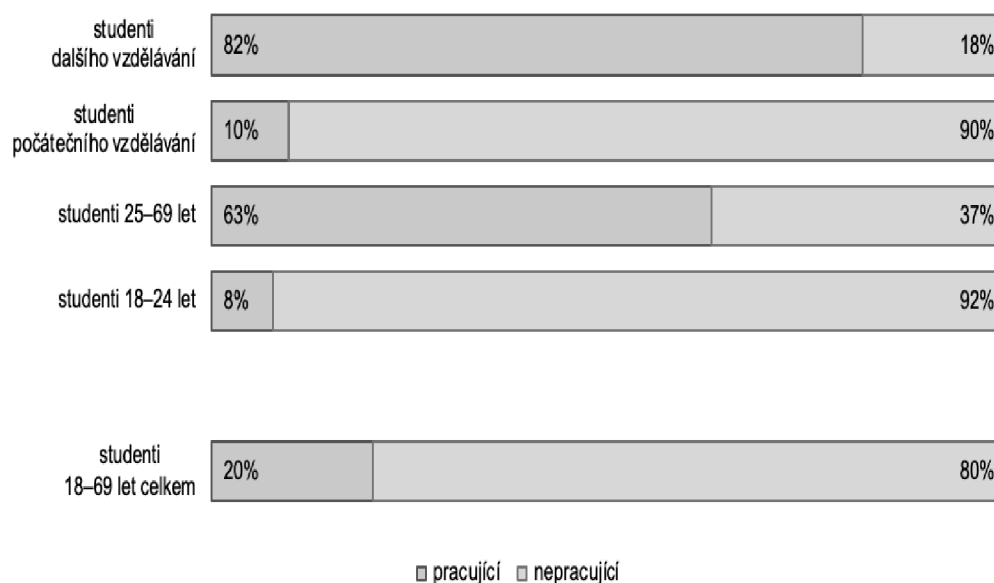
vzdělání. Z tabulky je patrné, že čím je člověk vzdělanější, tím je více jeho motivace mimopracovní a po profesní stránce již nemá příliš zájem se dále rozvíjet. A naopak, čím nižšího stupně vzdělání člověk dosáhl, tím více stoupá jeho pracovní motivace za účelem zlepšit své kvalifikační dovednosti ve vztahu k jeho vykonávané profesi. (Rabušicová & Rabušic, 2008, s. 101)

Pro doplnění tohoto výzkumu uvádím výsledky z Šetření o vzdělávání dospělých z roku 2016, který v Česku prováděl Český statistický úřad. Jedná se o celoevropský výzkum známý především pod anglickým názvem Adult Education Survey (AES). Budu se zabývat výsledky studentů dle pracovního statusu a jejich účasti především na dalším formálním vzdělávání. Nejprve ještě uvedu, že výzkum se zabývá:

- Studenty počátečního vzdělávání – zahrnuje studenty starší 18–24 let, kteří se zúčastnili formálního vzdělávání.
- Studenty dalšího vzdělávání – zahrnuje studenty ve věku 25–69 let, kteří se po určité odmlce vrátili zpět do vzdělávacího systému.

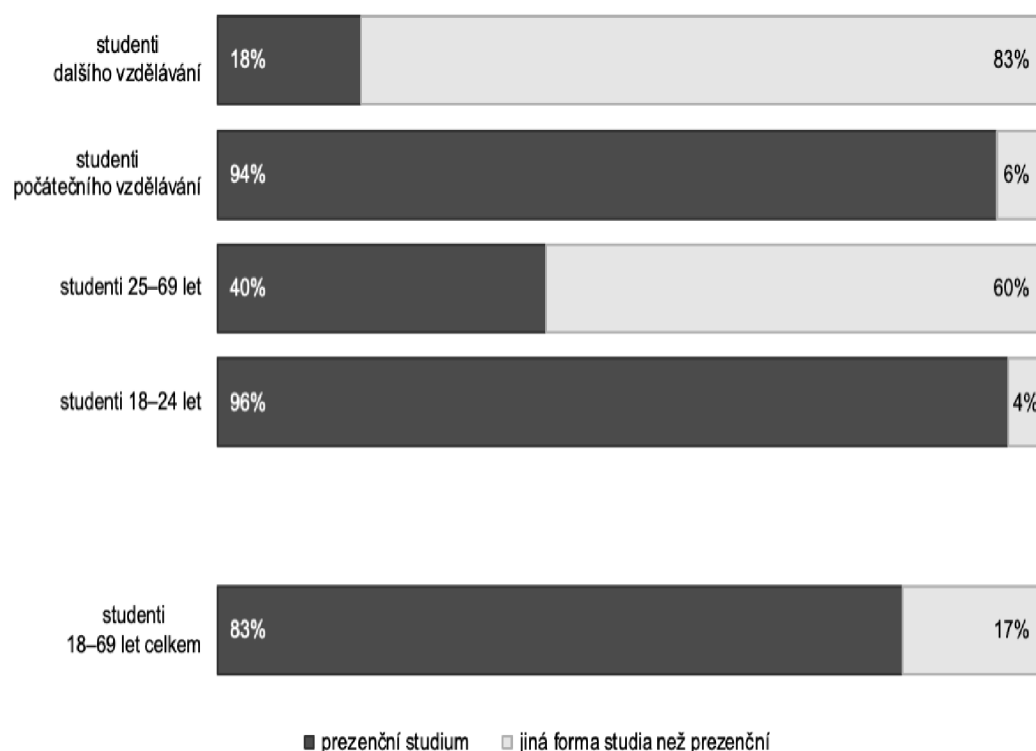
Výzkum přichází s výsledky, že v České republice se do formálního vzdělávání účastní především mladší osoby ve věku 18-24 let v podílu 66 %. Starší osoby ve věku 25-29 let mají účast na formálním vzdělání 13 %. A studenti nad 30 let mají účast na formálním vzdělávání kolem 4 %. Z čeho vyplývá, že čím je člověk starší, tím má menší účast ve formálním vzdělávání. (Český statistický úřad, 2016, s. 17)

Graf č. 1: Účastníci formálního vzdělávání dle pracovního statusu, věkových kategorií a typu vzdělávání (Český statistický úřad, 2016, s. 18)



Z grafu je patrné, že studenti ve věku 18-24 resp. studenti počátečního vzdělávání se věnují především studiu a pracuje jich pouze kolem 10 %. Zatímco u osob nad 25 let je převaha pracujících studentů v zastoupení 63 %. A u studentů dalšího (formálního) vzdělávání se hodnota vyšplhala na 82 %. Bývá obvyklé, že studenti kolem 25. věku při studiu mívají zaměstnání.

Graf č. 2: Účastníci formálního vzdělávání dle formy studia, věkových kategorií a typu vzdělávání (Český statistický úřad, 2016, s. 21)



Z tohoto grafu můžeme vyčíst, že studenti ve věku 18-24 let volí formu studia téměř vždy prezenční (96 %) a pouze ojediněle (4 %) volí jinou než prezenční formu studia. Zatímco u studentů ve věku 25-69 let převládá ze 60 % jiná forma studia než prezenční a u studentů dalšího formálního vzdělávání se hodnota vyšplhala až na 83 %, což odpovídá tomu, že tito studenti mívají při svých studiích zaměstnání a potřebují mít studium časově přijatelné.

Tabulka č. 3: Důvody účasti ve formálním vzdělávání dle věkových kategorií a typu vzdělávání (Český statistický úřad, 2016, s. 22)

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

Z této tabulky, která nám reflektuje důvody účasti na formálním vzdělávání podle věku a typu vzdělávání je patrné, že důvodem účasti formálního vzdělávání u studentů počátečního vzdělávání je ze 79 % získání osvědčení (výuční list, maturitní vysvědčení, diplom apod.). U studentů dalšího formálního vzdělání, kteří povětšinou pracují, je důvodem účasti na formálním vzdělávání ze 74 % zlepšení kariérní vyhlídky.

V závěru bych shrnula poznatky o motivaci dospělých k formálnímu vzdělávání ze získaných výsledků z dotazníkové šetření. Zde vyšlo najevo, že dospělý jedinci mají především motivaci pracovní, aby získali lepší pozici na trhu práce. Většina studentů dalšího (formálního) vzdělávání nad 25 let mají

při svém studiu zaměstnání a jejich největší motivací bývá zlepšení své kariéry. A ve většině případů je jejich forma studia jiná než prezenční.

3.3 Bariéry dospělých ke vzdělávání

Ve vzdělávání dospělých nehrají dominantní roli pouze motivační faktory, které vedou dospělé lidi k výkonu, ale mohou se vyskytnout i překážky neboli bariéry, které brání dospělým se celoživotně vzdělávat a tuto motivaci brzdí. Právě v této kapitole se budu snažit identifikovat bariéry a vymezit jejich rozdělení na základě dostupné teorie a výsledků z výzkumných šetření.

Bariéry můžeme rozdělit podle Rabušicové a Rabušice (2008, s. 105) do třech kategorií:

- **Vnitřní (osobnostní) bariéry** – Vnímání vzdělávání podle tradičního modelu, který je kontinuální a vztahuje se na děti a mládež. Jedinci jsou přesvědčeni, že mají dostatek znalostí a dovedností pro výkon profese. O formální vzdělávání mají malý zájem, třeba i z důvodu demotivujících zkušeností ze školy, kde se jim nelíbilo nebo nedařilo.
- **Vnější (situační) bariéry** – Tkví v nedostatečném množství vnějších impulzů ke vzdělávání a v tom, v jaké situaci se jedinec aktuálně nachází (např. nedostatek financí, pracovní vytížení, mnoho zálib, nedostatek času, zdravotní důvody).
- **Institucionální bariéry** – Překážky nastavené institucemi (např. nedostatek informací o nabídce vzdělávacích kurzů, nízká kvalita kurzů, apod.)

Bočková (2000, s. 12) uvádí následující výčet bariér, se kterými se dospělý člověk může potýkat na své cestě k celoživotnímu vzdělávání. Jednou z nich je již výše zmíněný tradiční postoj člověka ke vzdělávání. Lidé mají zažito, že

školské vzdělávání se vztahuje především na děti a mládež. A vzdělávání dospělých vnímají jako něco mimořádného. Další překážka, se týká především starších lidí, kteří nemají dostatek volného času na vzdělávání a jsou zatíženi pracovními a rodinnými povinnostmi. Jako další uvádí nedostatečnou dostupnost institucí celoživotního vzdělávání, jelikož se koncentrují především do větších měst a účast na vzdělávání je např. pro lidi z venkova omezena dojížděním a zabere jim daleko více času. A v poslední řadě uvádí, že vzdělávací aktivity, které se lidem nabízí nejsou v souladu s jejich potřebami a zájmy.

Beneš (2014, s. 106) doplňuje Bočkovou o následující výčet poznatků o jedincích, kteří se neúčastní dalšího vzdělávání:

- Osoby s nízkou mobilitou statusu, kteří nevidí potenciál ve vzdělávání a jsou spokojeni se svým dosavadním vykonávaným zaměstnáním.
- Osoby zastávající sebevzdělávání. Nemají důvěru v organizované vzdělávání a spoléhají především na sebe.
- Osoby, které mají strach ze selhání a bojí se zesměšnění.
- Osoby, které si teprve hledají vlastní cestu.
- Sociálně znevýhodněné skupiny (nezaměstnaní, starší lidé, cizinci).

Jedná se tu obecně především o osoby, které mají nižší vzdělání a nižší sociální status nebo povolání, které nenutí jedince ke vzdělávání. Významnou roli hraje i věk.

Nyní se budu věnovat průzkumnému šetření vzdělávání dospělých, které v roce 2009 realizovala společnost Donath-Burson-Marsteller ve spolupráci s Asociací institucí vzdělávání dospělých ČR a společností Factum Invenio. Výzkum se zabýval především otázkami, co v oblasti vzdělávání dospělých společnost postrádá. Jaké jsou hlavní motivátory a bariéry ve

vzdělávání dospělých apod. Z výzkumného šetření se ukázalo, že mezi největší překážky pro systematické vzdělávání v dospělosti patří:

- **Časová náročnost** – Lidem nezbyvá dostatek času na vzdělávání z důvodu pracovních a rodinných povinností, ale i z důvodu, že by neměli dostatečný odpočinek. Tato bariéra je zásadní problém pro většinu lidí, především pro ty, kteří jsou zaměstnaní.
- **Finanční náročnost** – Vzdělávání si nemohou všichni po finanční stránce dovolit. Zejména nezaměstnaní nebo matky na mateřské dovolené.
- **Nedostatek motivace** – Dospělí nejsou dostatečně motivovaní ke vzdělávání a někteří tento problém nazývají jako „lenost“.
- **Nízká informovanost** – Lidé nejsou dostatečně informováni o vzdělávacích možnostech a mají málo informací např. o rekvalifikačních kurzech.
- **Nedůvěra v efektivnost dalšího vzdělávání při hledání práce** – Lidé nevěří, že by jim vzdělávání zlepšilo pozici na pracovním trhu. U starších lidí se vyskytuje nízké sebevědomí ke vzdělávání. (Donath Burson-Marsteller, 2009, s. 8-15)

Pro srovnání uvádím ještě výsledky z šetření o vzdělávání dospělých (AES) z roku 2016, který v Česku prováděl Český statistický úřad. Z dostupných zjištění se v České republice ve věku 18 – 69 let nezúčastnilo žádného dalšího formálního či neformálního vzdělávání 68 % osob, z důvodu, protože považovali svoje dosavadní vzdělání za dostatečné. Mezi dalšími důvody uváděli nedostatek času (18 %), rodinné povinnosti (8 %), finanční náročnost (5 %), nevyhovující čas konání výuky (5 %), zdravotní důvody spojené s věkem (4 %) a vzdálenost (2 %). V mezinárodním srovnání má Česká

republika velice nízký podíl těch, kteří by se chtěli účastnit dalšího vzdělávání a rozšiřovat své znalosti. (Český statistický úřad, 2016, s. 44-47)

V závěru této podkapitoly bych shrnula, že z uvedených poznatků je patrné, že v České republice v neúčasti na dalším formálním vzdělání dominuje fakt, že lidé považují svoje dosavadní vzdělání za dostačující, ale i další důvody jako čas, peníze a rodinné povinnosti. Podle mého názoru je identifikace a pochopení překážek většinové populace, které jí brání v účasti na dalším vzdělávání, velmi důležitá. Díky tomu můžeme některé bariéry oslabit nebo do jisté míry odstranit, jelikož jak nám ukázal výzkum, v České republice se nadpoloviční většina neúčastní žádného formálního či neformálního vzdělání.

4 Kvantitativní výzkum – Motivace dospělých

k dalšímu formálnímu vzdělávání při zaměstnání

V této stěžejní části bakalářské práce se budu zabývat vlastním kvantitativním výzkumem na téma motivace dospělých k dalšímu formálnímu vzdělávání při zaměstnání. Výzkum jsem realizovala na Filozofické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci na katedře andragogiky, sociologie a kulturní antropologie. Do výzkumu byli zahrnuti studenti prezenčního i kombinovaného studia ve věku 18-65 let. Cílem tohoto výzkumu je charakterizovat motivaci, která dospělé jedince vede k návratu do formálního vzdělávání a identifikovat případné překážky, se kterými se dospělí na své cestě ke vzdělávání mohou potýkat. Data získaná z dotazníkového šetření budou analyzována a porovnána s teorií, která představila poznatky z odborné literatury a výstupy výzkumů, které byly v této oblasti realizovány.

4.1 Cíle výzkumu

Hlavním cílem výzkumného šetření je charakterizovat motivaci dospělých k dalšímu formálnímu vzdělávání při zaměstnání. Dílčími cíli jsou:

- Vymezit motivační faktory vedoucí dospělé ke studiu na VŠ.
- Identifikovat základní bariéry, se kterými se dospělí mohou setkat během vzdělávání.
- Identifikovat bariéry, které dospělé jedince přiměly k přerušení jejich kontinuálního vzdělávání.

4.2 Výzkumné otázky a výzkumné hypotézy

Pro zjištění stanovených cílů je stanovena hlavní výzkumná otázka a dílčí výzkumné otázky.

Hlavní výzkumní otázka: Jaká je motivace dospělých k dalšímu formálnímu vzdělávání při zaměstnání?

Dílčí výzkumné otázky:

- Jaké jsou hlavní motivační faktory, které vedly dospělé začít znovu studovat na VŠ?
- Jaké jsou základní bariéry, se kterými se dospělí mohou setkat během vzdělávání při zaměstnání?
- Jaké bariéry přiměly dospělé k přerušení jejich kontinuálního vzdělávání?

Ke všem výzkumným otázkám jsem si stanovila i výzkumné hypotézy na základě teoretických poznatků a předchozích výzkumných východisek. K hlavní výzkumné otázce: *Jaká je motivace dospělých k dalšímu formálnímu vzdělávání při zaměstnání?* jsem si stanovila výchozí hypotézu.

Výchozí hypotéza: Motivace dospělých k dalšímu formálnímu vzdělávání při zaměstnání ovlivňuje řada faktorů.

K první dílčí otázce: *Jaké jsou hlavní motivační faktory, které vedly dospělé začít znovu studovat na VŠ?* jsem si stanovila následující hypotézu:

H1: Hlavní motiv začít znovu studovat u dospělých účastníků dalšího formálního vzdělávání při zaměstnání je zlepšení kariéry.

Tato hypotéza je stanovena na základě výsledků z Šetření o vzdělávání dospělých (AES) z roku 2016, který v České republice prováděl Český statistický úřad. Z dostupných zjištění vyšlo najevo, že nejčastějším důvodem u studentů

dalšího formálního vzdělávání, kteří po většinou pracují, je zlepšení kariérní vyhlídky. (Český statistický úřad, 2016, s. 22)

K druhé dílčí otázce: *Jaké jsou základní bariéry, se kterými se dospělí mohou setkat během vzdělávání při zaměstnání?* jsem si stanovila následující hypotézu:

H2: Nejčastější překážkou během vzdělávání při zaměstnání je nedostatek času.

Tato hypotéza vychází z výsledků výzkumného šetření realizované společností Donath-Burson-Marsteller, ze kterého vyšlo najevo, že mezi nejzásadnější překážku během vzdělávání při zaměstnání je nedostatek času. (Donath Burson-Marsteller, 2009, s. 15)

- K třetí dílčí otázce: *Jaké bariéry přiměly dospělé k přerušení jejich kontinuálního vzdělávání?* jsem si stanovila následující hypotézu:

H3: Nejčastějším důvodem neúčasti dospělých na dalším formálním vzdělávání je fakt, že jim dosavadní vzdělání stačí.

Tato hypotéza vychází z výsledků šetření o vzdělávání dospělých (AES) z roku 2016, který v České republice prováděl Český statistický úřad. Z dostupných zjištění se v České republice ve věku 18 – 69 let nezúčastnilo žádného dalšího formálního či neformálního vzdělání 68 % osob, z důvodu, protože považovali svoje dosavadní vzdělání za dostatečné. (Český statistický úřad, 2016, s. 44-47)

4.3 Výzkumný soubor a sběr dat

Pro tento kvantitativní výzkum jsem si jako základní soubor pro sběr dat stanovila pracující dospělé jedince ve věku 18-65 let, kteří se účastní dalšího formálního vzdělávání při zaměstnání.

Výzkumné šetření se uskutečnilo metodou dotazování formou standardizovaného dotazníku. Pro dotazování jsem zvolila elektronický dotazník, kterým jsem vytvořila na platformě Survio. Respondenti zůstali

zcela v anonymitě. Následně jsem požádala na sekretariátu katedry andragogiky, sociologie a kulturní antropologie Univerzity Palackého v Olomouci o zaslání odkazu na dotazník přes univerzitní e-mail všem studentům, jak prezenčního, tak kombinovaného studia příslušné katedry. Pro větší dosah jsem využila i facebookových skupin studentů této katedry, kde jsem vložila odkaz na elektronický dotazník. Než jsem dotazník spustila ověřila jsem si jeho srozumitelnost v předvýzkumu. Předvýzkum probíhal tak, že jsem rodinným příslušníkům, spolužákům a známým v počtu cca 12 lidí, kteří splňovali podmínky dotazníku dala k dispozici elektronický dotazník na svém notebooku ve formě náhledu, který umožňovala platforma Survio. Dotyční si mohli přímo na této platformě nanečisto vyzkoušet odpovídat na otázky. Vzhledem k tomu, že nikdo z dotyčných neměl k dotazníku žádné připomínky, ať už co se týče srozumitelnosti otázek, odpovědí či s manipulací dotazníku přes tuto on-line platformu jsem spustila vlastní dotazníkové šetření.

Výzkumný vzorek tvoří pracující studenti ve věku 18-65 let, kteří se účastní dalšího formálního vzdělávání na katedře andragogiky, sociologie a kulturní antropologie Univerzity Palackého v Olomouci.

4.4 Použité metody a zpracování dat

Jak jsem již zmiňovala výše při kvantitativní výzkumu jsem si zvolila jako metodu pro získávání dat elektronický dotazník. Dotazník obsahuje 12 otázek, které se skládají z uzavřených, polouzavřených otázek a škálových otázek. U uzavřených otázek mohl respondent vybrat pouze jednu z uvedených možností bez možnosti vlastní textové odpovědi. U polouzavřených otázek mohl respondent, pokud si nevybral žádnou z uvedených možností, zvolit možnost „jiné“ a dopsat svoji vlastní textovou odpověď. Škálové otázky obsahovali i prostřední odpovědi „nevím“, „nemohu posoudit“ apod. Respondent mohl vybrat vždy jen jednu odpověď. Do

dotazníku byli zařazené otázky sociodemografické povahy a otázky, které směřovali k cíli ověřit výše stanové hypotézy.

Respondenti byli osloveni elektronickou formou s vysvětlením účelu dotazníku přes univerzitní email. Po rozkliknutí přiloženého odkazu byli automaticky přesměrováni na internetovou stránku, na které mohli formulář dotazníku jednoduše vyplnit. Získaná data se automaticky ukládala do aplikace, ze které jsem veškerá získaná data z elektronického dotazníku přenesla do programu MS Excel. V tomto programu jsem je dále zpracovávala do jednotlivých statistických analýz, tabulek, grafů, apod.

5 Výsledky výzkumu a analýza dat

V této části bakalářské práce představím výsledky z vlastního dotazníkového šetření, které budou pro lepší přehlednost zobrazeny v tabulkách. Tabulky vyjadřují absolutní a relativní četnosti odpovědí. Dotazníkové šetření se zúčastnilo celkem 106 respondentů, ale 19 z nich neodpovídalo stanoveným kritériím pro účast na tomto výzkumném šetření a musela jsem je vyřadit. Z toho důvodu je do dotazníkového šetření zařazeno pouze 87 respondentů. Podle zjištěných výsledků z výzkumného šetření jsou v této části bakalářské práce potvrzeny nebo vyvráceny zvolené hypotézy.

Otázka č. 1: Jaké je Vaše pohlaví?

Dotazníkového šetření se zúčastnilo celkem 87 respondentů. Z toho 69,3 % tvořily ženy a pouze 20,7 % tvořili muži. Tento údaj vypovídá o nevyrovnaném zastoupení jednotlivých pohlaví v dotazníkovém šetření.

Tabulka č. 4 *Pohlaví respondentů (vlastní zpracování)*

Kategorie	Absolutní četnost	Relativní četnost
Žena	69	79,3%
Muž	18	20,7%
Celkem	87	100%

Otázka č. 2: Jaký je Váš věk?

Tato otázka zjišťovala věkové rozložení studentů dalšího formálního vzdělávání katedry andragogiky, sociologie a kulturní antropologie. Jelikož věk je jeden z faktorů, který ovlivňuje účast dospělých na dalším formálním vzdělávání. (Beneš, 2014, s. 106) Ze zjištěných skutečností můžeme říci, že nejtypičtější věkovou kategorií jsou respondenti ve věku 40-49 let (40,2%), které převažují nad dalšími věkovými kategoriemi. Respondenti ve věku 30 až 39 let tvořili 23 %, respondenti ve věku 25-29 let tvořili 17,2 %, respondenti ve věku 50-59 let tvořili 10,3 % a pouze 9,2 % tvořili respondenti ve věku 18-24 let. Respondenti starší 60 let se v tomto dotazníkovém šetření nevyskytli.

Tabulka č. 5: *Věk respondentů* (vlastní zpracování)

Kategorie	Absolutní četnost	Relativní četnost
18-24 let	8	9,2%
25-29 let	15	17,2%
30-39 let	20	23%
40-49 let	35	40,2%
50-59 let	9	10,3%
60-65 let	0	0%
Celkem	87	100%

Otázka č. 3: Jaké je Vaše poslední dosažené vzdělání?

Tato identifikační otázka zjišťovala poslední dosažené vzdělání respondentů, které je jedním z dalších faktorů, které ovlivňuje účast na dalším formálním vzdělávání. Ze získaných dat je zřejmé, že největší zastoupení mají respondenti se středoškolským vzděláváním ukončené maturitní zkouškou (51,7 %), následují respondenti s vysokoškolským vzděláním (33,3 %) a poslední zastoupení mají respondenti s vyšším odborným vzděláním (14,9 %).

Tabulka č.6: *Poslední dosažené vzdělání respondentů* (vlastní zpracování)

Kategorie	Absolutní četnost	Relativní četnost
středoškolské s maturitní zkouškou	45	51,7%
vyšší odborné	13	14,9%
vysokoškolské	29	33%
Celkem	87	100,0%

Otázka č. 4: Jaký je Váš pracovní poměr při studiu na VŠ?

Tato otázka zjišťovala, v jakém jsou respondenti pracovním poměru při studiu na VŠ. Ze získaných dat vyšlo najevo, že valná většina v zastoupení 83,7 % mají při studiu práci na plný úvazek a 11,6 % respondentů pracuje na zkráceném úvazku. Pouhé 4,7 % respondentů volilo kategorii jiné, kde se objevovali odpovědi, že jsou OSVČ a nebo to jsou matky na rodičovské dovolené.

Tabulka č.7: Pracovní poměr respondentů při studiu na VŠ (vlastní zpracování)

Kategorie	Absolutní četnost	Relativní četnost
Práce na plný úvazek	74	83,7%
Práce na zkrácený úvazek	13	11,6%
Jiný	4	4,7%
Celkem	87	100%

Otázka č. 5: Je Váš obor, který studujete příbuzný s Vaším zaměstnáním?

Tato otázka zjišťovala spojitost studovaného oboru s respondentovým zaměstnáním. Ze získaných dat a po sečtení faktorů „rozhodně ano“ a „spíše ano“ vyšlo najevo, že téměř 71,2 % respondentů pracuje v rámci svého oboru, což je fakt, který jsem až v takovém zastoupení na této katedře neočekávala a mile mě překvapil.

Tabulka č.8: Spojitost studovaného oboru se zaměstnáním (vlastní zpracování)

Kategorie	Absolutní četnost	Relativní četnost
rozhodně ano	43	49,4%
spíše ano	19	21,8%
nevím	1	1,1%
spíše ne	14	16%
rozhodně ne	10	11,5%
Celkem	87	100%

Otázka č. 6: Jakou formou studia se vzděláváte?

Tato identifikační otázka zjišťovala zastoupení respondentů v prezenční a kombinované formě studia. Ze získaných dat vyšlo najevo, že téměř všichni (96,6 %) se vzdělávají v rámci kombinované formy studia a pouze 3,4 % má při zaměstnání prezenční formu studia.

Tabulka č.9: Forma studia respondentů (vlastní zpracování)

Kategorie	Absolutní četnost	Relativní četnost
Prezenčně	3	96,6%
Kombinovaně	84	3,4%
Celkem	87	100%

Otázka č. 7: Jaká byla Vaše primární motivace začít studovat na VŠ?

Touto specifickou otázkou jsem zkoumala primární motivaci respondentů, která je vedla k tomu začít znovu studovat na vysoké škole. Tato

otázka je klíčová v tomto dotazníkovém šetření, protože zjišťuje, jaké jsou nejvýznamnější motivy dospělých k dalšímu formálnímu vzdělávání při zaměstnání. Velice mě překvapilo, když ze získaných dat vyšly najevo skutečnosti, že největší motivací začít znovu studovat pramenilo ze snahy o osobní rozvoj (32,2 %) a pouze v zastoupení 20,7 % šlo o zlepšení kariéry nebo získání lepší práce, v zastoupení 18,4 % šlo o zájem o daný obor a 11,5 % respondentů chtějí získat osvědčení (diplom, titul, apod.) Ostatní výčty motivace začít znovu studovat na VŠ měli pod 10 %.

Tabulka č.10: *Primární motivace začít znovu studovat (vlastní zpracování)*

Kategorie	Absolutní četnost	Relativní četnost
Získat osvědčení (diplom, titul, apod.)	10	11,5%
Zlepšit kariéru/získat lepší práci	18	20,7%
Zájem o daný obor	16	18,4%
Snaha o osobní rozvoj	28	32,2%
Požadavek/doporučení od zaměstnavatele	5	5,7%
Navazování nových sociálních kontaktů	0	0%
Vyplnění volného času	0	0%
Získat vyšší finanční ohodnocení	3	3,4%
Podnět od okolí (rodina, přátelé,	4	4,6%
Jiná...	3	3,4%
Celkem	87	100%

Otázka č. 8: Vaše motivace začít znovu studovat pramenila především z hlediska:

Touto otázkou jsem chtěla upřesnit z jakého hlediska pramení motivace dospělých k tomu začít znovu studovat. Ze získaných dat vyšlo najevo, že téměř z 50 % se jednalo o motivaci osobní a v zastoupení pouze 16,1 % se jednalo o motivaci čistě pracovní. V zastoupení 33 % respondenti volili možnost „obojí“, která zahrnovala, jak pracovní, tak osobní motivaci začít znovu studovat.

Tabulka č.11: *Motivace začít znovu studovat pramenila z hlediska:* (vlastní zpracování)

Kategorie	Absolutní četnost	Relativní četnost
Pracovního	14	16,1%
Osobní	41	47,1%
Obojí	29	33%
Nedokážu posoudit	3	3,4%
Jiné...	0	0%
Celkem	87	100%

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

Tato otázka zjišťovala, jak se u respondentů vyvíjí motivace ke studiu. Ze získaných skutečností je motivace respondentů ke studiu ze 43 % je stále stejná, u téměř 30 % respondentů motivace ke studiu roste a u 24, 1 % respondentů motivace klesá.

Tabulka č.12: *Motivace respondentů postupně: (vlastní zpracování)*

Kategorie	Absolutní četnost	Relativní četnost
roste	26	29,9%
klesá	21	24,1%
je stále stejná	37	43%
nemohu posoudit	3	3,4%
Celkem	87	100%

Otázka č. 10: Jaký byl Váš primární důvod přerušení pokračování ve studiu?

V této otázce respondenti vybírali možnost, která charakterizovala primární důvod jejich přerušení kontinuálního vzdělávání. Na základě dat vyšlo najevo, že respondenti nepokračovali ve studiu proto, že jim dosavadní vzdělání stačilo (39,1 %). Mezi další čtenější důvody, proč si dali od vzdělávání pauzu uváděli nedostatek času (21,8 %) a rodinné povinnosti (14,9 %).

Tabulka č.13: *Důvod přerušení pokračování ve studiu respondentů (vlastní zpracování)*

Kategorie	Absolutní četnost	Relativní četnost
nedostatek času	19	21,8%
finanční náročnost	0	0%
rodinné povinnosti	13	14,9%
nevyhovující vyučovací doba	1	1,1%
zdravotní důvody	8	9,2%
vzdálenost	2	2,3%
dosavadní vzdělání mi stačilo	34	39,1%
jiný..	10	11,5%
Celkem	87	100%

Otázka č. 11: Co považujete za hlavní překážku v průběhu Vašeho studia?

Tato otázka zjišťovala, jakou překážku považují respondenti za hlavní v průběhu jejich studia. Otázka umožňovala odpovědět i možností, že nepocítují žádnou překážku při své studiu. Ze získaných dat vyšlo najevo, že respondenti dalšího formálního vzdělávání při zaměstnání pocítují z 42, 5 % překážku v rámci nedostatku času na studium a 34, 5 % respondentů nepocítují při svém studiu žádnou překážku. Ostatní důvody, které respondenti považují za překážku v průběhu jejich studia mají pod 10 %.

Tabulka č.14: Hlavní překážka v průběhu studia respondentů (vlastní zpracování)

Kategorie	Absolutní četnost	Relativní četnost
nedostatek času na studium	37	42,5%
nedostatek financí	2	2,3%
problémy s dojížděním	4	4,6%
náročné studium a požadavky ke studiu	8	9,2%
nevyhovující čas konání výuky	4	4,6%
nepocítuji žádnou překážku	30	34,5%
Jiná...	2	2,3%
Celkem	87	100%

Otázka č. 12: Kdo Vás ve studiu nejvíce podporuje?

Tato otázka zjišťovala, od koho mají respondenti při své cestě ke vzdělávání největší podporu. Z dat vyšlo najevo, že ze 64 % respondenty nejvíce podporuje rodina, z 16, 3 % se jim dostává podpory od přátel a ostatní možnosti mají pod 10%.

Tabulka č.15: *Největší podpora respondentů při studiu (vlastní zpracování)*

Kategorie	Absolutní četnost	Relativní četnost
rodina	55	64%%
přátelé	14	16,3%
zaměstnavatel	3	3,5%
okolí	6	7%
jiné	8	9,3%
Celkem	87	100%

5.1 Interpretace dat a ověřování hypotéz

Dotazníkovým šetřením jsme získali odpovědi na naše výzkumné otázky, ne všechny otázky v dotazníku vedli k zodpovězení výzkumných otázek, některé otázky sloužili pro lepší uchopení názorů respondentů na dané téma. Zároveň nám dotazníkové šetření přineslo přehled o základní charakteristice našich respondentů.

Z dotazníkové šetření vyšlo najevo, že větší zájem o další formální vzdělávání na katedře andragogiky, sociologie a kulturní antropologie Univerzity Palackého v Olomouci mají ženy v zastoupení 79,3 %. Nejvíce respondentů se vzdělává ve věku 40-49 let v zastoupení 40,2 % a to v kombinované formě studia, která dosáhla hodnoty 96,6 % u všech respondentů. Což není vůbec překvapující údaj, protože tyto závěry nacházíme ve výsledcích výzkumného šetření o vzdělávání dospělých (AES) z roku 2016, který v České republice prováděl Český statistický úřad. Z dostupných zjištění vyšlo najevo, že u studentů dalšího formálního vzdělávání si 83 % studentů volí jinou než prezenční formu studia, což odpovídá tomu, že tito

studenti mívají při svých studiích zaměstnání a potřebují mít studium časově přijatelné. (Český statistický úřad, 2016, s. 21) Největší část tvořilo 51,7 % respondentů se středoškolským vzděláváním, které je samozřejmě nutností pro vstup do terciálního vzdělávání. A zároveň 83,7 % respondentů při studiu na vysoké škole pracuje na hlavní pracovní poměr. Dále vyšlo najevo, že u 71,2 % všech respondentů má spojitost jejich studovaný obor s jejich zaměstnáním.

Otázkou č. 7 (Jaká byla Vaše primární motivace začít studovat na VŠ?) v dotazníku jsem si ověřovala stanovenou hypotézu **H1: Předpokládám, že hlavním motivem začít znovu studovat u dospělých účastníků dalšího formálního vzdělávání při zaměstnání je zlepšení kariéry.** Ze získaných dat vyšly najevo skutečnosti, že největší motivací začít znovu studovat pramenilo ze snahy o osobní rozvoj 32,2 % a pouze 20,7 % respondentů zvolilo možnost zlepšení kariéry nebo získání lepší práce. Otázka č. 8 (Vaše motivace začít znovu studovat pramenila především z hlediska:) v dotazníku tuto skutečnost také potvrdila. Ze získaných dat vyšlo najevo, že téměř z 50 % se jednalo o motivaci osobní a v zastoupení pouze 16,1 % se jednalo o motivaci čistě pracovní. V zastoupení 33 % respondenti volili možnost „obojí“, která zahrnovala, jak pracovní, tak osobní motivaci začít znovu studovat. Čímž se nám hypotéza H1 nepotvrdila.

Otázkou č. 11 (Co považujete za hlavní překážku v průběhu Vašeho studia?) v dotazníku jsem si ověřovala stanovou hypotézu **H2: Předpokládám, že nejčastější překážkou během vzdělávání při zaměstnání je nedostatek času.** Ze získaných dat vyšlo najevo, že respondenti dalšího formálního vzdělávání při zaměstnání pociťují z 42,5 % překážku během vzdělávání v rámci nedostatku času na studium. Touto skutečností se nám hypotéza H2 potvrdila.

Otázkou č. 10 (Jaký byl Váš primární důvod přerušení pokračování ve studiu?) v dotazníku jsem si ověřovala stanovenou hypotézu **H3: Předpokládám, že nejčastějším důvodem neúčasti dospělých na dalším formálním vzdělávání je fakt, že jim dosavadní vzdělání stačí.** Na základě dat vyšlo najevo, že respondenti nepokračovali v nejčtetnější zvolené možnosti ve studiu proto, že jim dosavadní vzdělání stačilo (39,1 %). Čímž se nám potvrdila hypotéza H3.

Další doplňující informace, které z dotazníkového šetření vyšly najevo jsou, že motivace respondentů ke studiu ze 43 % je stále stejná, u téměř 30 % respondentů motivace ke studiu roste a u 24,1 % respondentů motivace klesá. Největší podporu respondenti získávají ze 64 % od rodiny a pouze 3,5 % je podporuje zaměstnavatel.

5.2 Závěrečná diskuse

Z dotazníkového šetření vyplývá, že dospělé jedince nejvíce motivuje k dalšímu formálnímu vzdělávání jejich osobní rozvoj a také v nemalém zastoupení i zájem o daný obor. Když jsme se respondentů ptali z čeho pramenila jejich motivace znovu začít studovat na vysoké škole osobní hledisko převažovalo nad pracovním o 31 %. Z čehož usuzuji, že když téměř 83 % respondentů má při studiu práci na plný úvazek a 71 % ze všech respondentů má spojitost studovaného oboru s jejich zaměstnáním, tak nejspíš už nemají chuť se vzdělávat za účelem zlepšení své pracovní kariéry a získání lepšího pracovního místa, ale spíše jejich zájem o studium pramení z roviny individuálního na bázi osobního rozvoje, což je v rozporu s výsledky výzkumného šetření např. Vzdělávání dospělých – 2005 (Rabušicová & Rabušic, 2008, s. 101), kde uplatnění na trhu práce a požadavek/doporučení od zaměstnavatele byli hlavními motivátory dospělých k dalšímu formálnímu vzdělávání. Při porovnání těchto výsledků po 18 letech vychází najevo, že lidé už nestudují povětšinou pro lepší uplatnění na trhu práce, ale nejspíš přichází

doba, kdy dospělé jedince motivuje jejich individuální osobní rozvoj a o chuť studovat daný obor. Dalším faktorem, který nejvíce brání dospělým při studiu je nedostatek času, což je i pochopitelné, když při studiu musí pracovat ve většině případů na plný úvazek. Zde se potom nabízí možnost, zda by tento fakt nevyřešila flexibilnější pracovní doba, a nebo větší podpora ze strany zaměstnavatele či přejítí na zkrácený úvazek.

Závěr

Cílem mé bakalářské práce bylo charakterizovat motivaci dospělých k dalšímu formálnímu vzdělávání při zaměstnání. Dílčími cíli bylo vymezit motivační faktory vedoucí dospělé ke studiu na VŠ, identifikovat základní bariéry, se kterými se dospělí mohou setkat během vzdělávání a identifikovat bariéry, které dospělé jedince přiměly k přerušení jejich kontinuálního vzdělávání. Pro získání odpovědí na tyto cíle jsem oslovila pracující studenty dalšího formálního vzdělávání na katedře andragogiky, sociologie a kulturní antropologie Univerzity Palackého v Olomouci. Jako výzkumný nástroj jsem si zvolila dotazníkové šetření provedené formou elektronického dotazníku.

Z výsledků dotazníkového šetření jasně vyplývá jako nejvýznamnější motivační faktor pracujících studentů dalšího formálního vzdělávání osobní rozvoj. Zlepšení kariéry nebo získání lepší práce se posunulo až na druhou nejpočetnější možnost. Nejčastější překážkou respondentů během vzdělávání při zaměstnání je nedostatek času. Nejčastějším důvodem pro přerušení kontinuálního studia je fakt, že jim dosavadní vzdělání stačilo. Tyto výsledky by mohli sloužit vysokým školám pro lepší pochopení toho, co dospělé jedince motivuje k návratu do formálního vzdělávacího systému. Díky identifikace a pochopení překážek studentů se mohou některé bariéry oslabit nebo do jisté míry odstranit.

Seznam literatury:

Armstrong, M. (2007). *Řízení lidských zdrojů: Nejnovější trendy a postupy* (10. ed.). Grada Publishing.

Armstrong, M. (2015). *Řízení lidských zdrojů: Nejnovější trendy a postupy* (13. ed.). Grada Publishing.

Barták, J., & Demjanenko, M. (2021). *Sociální andragogika: Andragogika v procesu socializace člověka*. Grada Publishing.

Beneš, M. (2014). *Andragogika* (2.nd ed.). Grada Publishing.

Bočková, V. (2000). *Celoživotní vzdělávání - výzva nebo povinnost?*. Univerzita Palackého v Olomouci.

Jochmann, V. (1992). *VARIA SOCIOLOGICA et ANDRAGOGICA*. Univerzita Palackého v Olomouci.

Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie* (2.nd ed.). Grada Publishing.

Mužík, J. (1998). *Andragogická didaktika*. Codex Bohemia.

Mužík, J. (2004). *Androdidaktika* (2.nd ed.). ASPI Publishing.

Palán, Z. (1997). *Výkladový slovník vzdělávání dospělých*. DAHA.

Palán, Z. (1997). *Profesní vzdělávání*. DeskTop publishing FF UK.

Plamínek, J. (2015). *Tajemství motivace: jak zařídit, aby pro nás lidé rádi pracovali* (3.rd ed.). Grada Publishing.

Průcha, J., & Veteška, J. (2012). *Andragogický slovník*. Grada Publishing.

Průcha, J., & Veteška, J. (2014). *Andragogický slovník* (2.nd ed.). Grada Publishing.

Rabušicová, M., & Rabušic, L. (2008). *Učíme se po celý život?: O vzdělávání dospělých v České republice*. Masarykova univerzita.

Thelenová, K. (2014). *Sociologie, andragogika a teorie učení Petera Jarvise*. Univerzita Palackého v Olomouci.

Vágnerová, M. *Základy psychologie*. Karolinum.

Veteška, J., & Vacínová, T. (2011). *Aktuální otázky vzdělávání dospělých: Andragogika na prahu 21. století*. Univerzita Jana Amose Komenského Praha.

Veteška, J. (2016). *Přehled andragogiky: úvod do studia vzdělávání a učení se dospělých*. Portál.

Zormanová, L. (2017). *Didaktika dospělých*. Grada Publishing.

Elektronické zdroje:

Český statistický úřad. (2016). *Vzdělávání dospělých v České republice – 2016 (šetření AES)*. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/vzdelavani-dospelych-v-ceske-republice-2016>

Evropská Unie. (2022). *Stupně vzdělávacího systému*. Citováno 20. února 2023. Dostupné z: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/cs/national-education-systems/czech-republic/ceska-republika>.

MŠMT ČR. (2022). *Školský zákon*. Citováno dne 27. února 2023. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-ode-dne-1-2-2022>.

MŠMT ČR. (2005). *Zpráva z průzkumu o vzdělávání dospělých*. Citováno dne 22. února 2023. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/zprava-z-pruzkumu-vzdelavani-dospelych-v-cr>

MŠMT. (2001). *Memorandum o celoživotním učení: pracovní materiál Evropské komise*. Citováno dne 20. února 2023. Dostupné z: <http://archiv-nuv.npi.cz/uploads/Periodika/ZPRAVODAJ/2001/ZP01PIIa.pdf>

OECD. (2022). *Education at a Glance 2022: OECD indicators*. OECD Publishing. Citováno dne 16. února 2022. Dostupné z: https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2022_3197152b-en.

Seznam tabulek:

Tabulka č. 1: <i>Motivace dospělých k formálnímu vzdělávání</i>	25
Tabulka č. 2: <i>Pracovní a mimopracovní motivace podle vzdělání (sloupcová %)</i> ...	25
Tabulka č. 3: <i>Důvody účasti ve formálním vzdělávání dle věkových kategorií a typu vzdělávání</i>	29
Tabulka č. 4 <i>Pohlaví respondentů</i>	38
Tabulka č. 5: <i>Věk respondentů</i>	39
Tabulka č.6: <i>Poslední dosažené vzdělání respondentů</i>	40
Tabulka č.7: <i>Pracovní poměr respondentů při studiu na VŠ</i>	41
Tabulka č.8: <i>Spojitosť studovaného oboru se zaměstnáním</i>	42
Tabulka č.9: <i>Forma studia respondentů</i>	42
Tabulka č.10: <i>Primární motivace začít znovu studovat</i>	43
Tabulka č.11: <i>Motivace začít znovu studovat pramenila z hlediska</i> :.....	44
Tabulka č.12: <i>Motivace respondentů postupně</i> :.....	45
Tabulka č.13: <i>Důvod přerušení pokračování ve studiu respondentů</i>	46
Tabulka č.14: <i>Hlavní překážka v průběhu studia respondentů</i>	47

Tabulka č.15: Největší podpora respondentů při studiu.....	48
--	----

Seznam grafů:

Graf č. 1: Účastníci formálního vzdělávání dle pracovního statusu, věkových kategorií a typu vzdělávání	27
---	----

Graf č. 2: Účastníci formálního vzdělávání dle formy studia, věkových kategorií a typu vzdělávání.....	28
--	----

Seznam obrázků:

Obrázek č. 1: Pyramida motivace učení.....	23
--	----