

**UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA**

**MAGISTERSKÉ PREZENČNÍ STUDIUM**

2017 – 2019

**DIPLOMOVÁ PRÁCE**

**Šárka Smetanová**

**Motivace dospělých ke kombinované formě studia na VŠ**

Praha 2019

Vedoucí diplomové práce: PaedDr. Jarmila Klugerová, Ph.D.

**JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE**

MASTER FULL-TIME STUDIES

2017 – 2019

**DIPLOMA THESIS**

**Šárka Smetanová**

**Motivation of Adults for University Study at a Distance**

Prague 2019

The Diploma Thesis Work Supervisor: PaedDr. Jarmila Klugerová, Ph.D.

### **Prohlášení**

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

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 19. 2. 2019

Šárka Smetanová

.....

### **Poděkování**

Chtěla bych poděkovat vedoucí diplomové práce PaedDr. Jarmile Klugerové, Ph.D. za její odbornou pomoc, vedení, vlídný přístup a podporu, které mi poskytla během vzniku této práce.

Dále bych chtěla poděkovat respondentům průzkumného šetření za jejich ochotu a čas, který mi věnovali při vyplnění dotazníku.

## **Anotace**

Diplomová práce je ve své teoretické části zaměřena na vysvětlení a definování pojmů motivace a bariéry, které mají dospělí jedinci v kombinované formě studia na vysoké škole. Zabývá se také dalšími pojmy, které s nimi souvisí. Rozebírá systém vzdělávání v České republice, druhy a stupně vzdělávání. Jelikož se tato práce zabývá terciárním vzděláváním, ostatními stupni se autorka zabývá jen okrajově. Pro účel této práce je také potřeba definovat pojmy dospělost, vzdělávání dospělých, dospělý jedinec a vzdělávání. Praktická část na základě získaných výsledků dotazníkového šetření odpovídá na to, jakou motivaci mají dospělí jedinci v kombinované formě studia na vysoké škole a jaké bariéry jim jejich studium ztěžují.

## **Klíčová slova**

Bariéry a překážky, dospělost, dospělý jedinec, formální vzdělávání, kombinované studium, motivace, stupně vzdělávání, terciární vzdělávání, vzdělávání dospělých, vzdělávací systém v ČR.

### **Annotation**

In its theoretical part, this thesis is focused on the explanation of terms motivation and barrier, that adult people experience during their extra-mural university studies. It also deals with other related terms. The thesis further analyses the Czech system of education, its types and grades. Since the paper is mainly focused on tertiary education, it touches the other levels only peripherally. For the purposes of this thesis, it is important to define these terms: adulthood, adult education, an adult, education. Based on results of the questionnaire survey, the practical part of this thesis reveals the kind of motivation adult people have when studying extra-mural form of university studies and the barriers that complicate their work.

### **Keywords**

Adult education, adulthood, adult individual, barriers and obstacles, combined studies, education systém in the Czech Republic, formal education. level of education, motivation, tertiary education.

<b>ÚVOD</b> .....	<b>9</b>
<b>TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>12</b>
<b>1 MOTIVACE</b> .....	<b>12</b>
1.1 Charakteristika motivace .....	12
1.2 Bariéry a překážky .....	16
<b>2 SYSTÉM VZDĚLÁVÁNÍ V ČR</b> .....	<b>20</b>
2.1 Stupně vzdělávání .....	21
2.1.1 Primární.....	21
2.1.2 Sekundární .....	22
2.1.3 Terciární .....	23
2.1.4 Formy terciárního studia .....	27
2.2 Druhy vzdělávání .....	30
2.2.1 Formální .....	30
2.2.2 Neformální .....	31
2.2.3 Informální .....	31
<b>3 DOSPĚLOST</b> .....	<b>33</b>
3.1 Vymezení pojmu .....	33
3.2 Vymezení pojmu vzdělávání dospělých .....	37
3.3 Dospělý jedinec a vzdělávání .....	40
<b>PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>43</b>
<b>4 VYMEZENÍ A CÍL PRŮZKUMU</b> .....	<b>43</b>
4.1 Metodologie a charakteristika průzkumného vzorku.....	44
4.2 Charakteristika průzkumného šetření .....	44
4.3 Postup zpracování dat .....	45
4.4 Analýza dat .....	45
4.5 Interpretace výsledků.....	56
4.6 Dílčí závěry .....	60
<b>ZÁVĚR</b> .....	<b>66</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ</b> .....	<b>69</b>
<b>SEZNAM ZKRATEK</b> .....	<b>72</b>

<b>SEZNAM GRAFŮ .....</b>	<b>73</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>74</b>



## ÚVOD

Motivace dospělých ke kombinované formě studia na vysoké škole. To bylo hlavním tématem diplomové práce, neboť prvotním záměrem každého státu je mít ekonomiku, které je schopná obstát před konkurencí a musí se zakládat na vědomostech. V současných společnostech je čím dál tradičnějším ukazatelem překotný a neutuchající vývoj, na který musí být lidé v dnešních, uspěchaných společnostech dostatečně připraveni. Toho lze dosáhnout především získáváním stále nových informací a zlepšováním již nabytých znalostí a dovedností. Bez diskuzí můžeme vzdělávání považovat za vývoj, který trvá celý život. Začíná narozením dítěte, prochází různými etapami vývinu člověka, aby nakonec skončil až ve stáří. Pokud chce být člověk úspěšný a na vrcholu společnosti, nestačí mu k tomu jen získané znalosti ze základní nebo střední školy. Musí se neustále a kontinuálně vzdělávat.

Každé období přináší určitá upřesnění, která se více či méně zohledňují do vzdělání jedinců. Vzdělanost ovlivňuje mnoho faktorů, které se promítají z širokého vnějšího okolí. Povědomí, na kolik určujeme vzdělání v životě za hodnotné, v nás vytváří rovněž charakter společnosti a politika jejího vzdělávání jako takového. Studium v dospělosti pak již ovlivňuje hlavně samotná potřeba jedince, než tlakem z okolí.

Nově nabyté informace jsou aplikovány ve všech oblastech našeho života, a to především na trhu práce, kde slouží například ke kariérnímu posunu či zvýšení úspěšnosti při žádosti o nové zaměstnání. Tato práce se zaměřuje na aktuální téma vzdělávání dospělých a zjišťuje, jakou motivaci mají dospělí jedinci v kombinované formě studia na vysoké škole.

V případě vysokých škol je zřejmý posun zájmu studentů směrem k reálnějším vizím. K hledání dobře placeného zaměstnání, kariérních výhod a k určitému společenskému kreditu. Nesmíme ovšem zapomínat na roli středních škol. V motivaci studenta hrají důležitou roli. Střední škola musí řadou aktivit připravit prostředí pro namotivování každého studenta. Ať už je to moderní forma výuky, mimoškolní aktivity, ale rovněž semináře, besedy s pedagogy a přípravné kurzy ke konkrétním oborům a vysokým školám, kde může student získat tu správnou motivaci pro další kroky.

Autorku toto téma zaujalo z důvodu, že se během svého studia setkala s lidmi, kteří mají odlišnou motivaci ke studiu než ona. Setkala se s různě talentovanými a cílevědomými studenty. S lidmi, kteří si chtějí zabezpečit nejenom lepší uplatnění na trhu práce, ale také lepší platební podmínky v budoucím zaměstnání. Setkala se s lidmi, kterým je jedno v jakém oboru titul získají, hlavně když dosáhnou na dříve popisované mety. Rovněž se setkala s lidmi, u kterých hraje vysokoškolské vzdělání rodinnou tradici a jejich motivací je tuto tradici držet bez ohledu na to, jestli ho vybraný obor zajímá či nikoliv.

Studium vysoké školy znamená pro běžné studenty období, umožňující plné získávání vědomostí, rozvíjení schopností, utváření dovedností, ale také nových možností a zábavy, který tento studentský život předkládá. Co ale takové studium znamená pro studenty kombinovaného studia, kteří mají svou vlastní rodinu a chodí do zaměstnání? Kromě péče o děti, udržování partnerského vztahu anebo plnění pracovních povinností, musí také zvládat psaní seminárních prací, učit se na zkoušky, navštěvovat přednášky a plnit všechny povinnosti, které jsou spojené s vysokoškolským studiem. Jelikož je autorka studentkou prezenčního studia, rozhodla se, že svou diplomovou práci zjistí, jaké motivace a bariéry mají právě studenti kombinované formy studia na vysoké škole.

Cílem diplomové práce je charakterizovat a zmapovat problematiku postojů dospělých jedinců k volbě kombinované formy na vysoké škole. Konkrétně se zaměřuje na motivace, které vedou dospělé jedince k dalšímu vzdělávacímu procesu a překážky, které jim v této volbě brání.

Diplomová práce je uspořádána do čtyř kapitol. První tři kapitoly jsou teoretické, čtvrtá kapitola se zabývá průzkumem.

Teoretická část je sestavena ze tří částí, které jsou zaměřeny na vysvětlení a definování pojmů, které úzce souvisí s motivací, kterou mají dospělí jedinci v kombinované formě studia na vysoké škole. V první kapitole se setkáváme s vymezením základních pojmů, jako je motivace a bariéry ke studiu. Druhá kapitola rozebírá systém vzdělávání v České republice, druhy a stupně vzdělávání. Jelikož se tato práce zabývá terciárním vzděláváním, ostatními stupni se autorka zabývá jen okrajově. Pro účel této diplomové práce bylo potřeba v teoretické části také definovat pojmy dospělost, vzdělávání dospělých, dospělý jedinec a vzdělávání.

Čtvrtá kapitola diplomové práce se zabývá průzkumnou částí, jejímž cílem je zjistit jakou motivaci mají dospělí jedinci v kombinované formě studia na vysoké škole a která je vede k dalšímu vzdělávacímu procesu. Dalším cílem je zjistit, jaké bariéry a překážky tyto studenti mají a jak jim tyto bariéry v této volbě brání a jejich studium stěžuje. K dosažení cílů v průzkumné části byla zvolena kvantitativní forma. Metodou průzkumu byl zvolen dotazník.

Vytvořený dotazník byl anonymní a skládal se z několika částí. Vstupní část obsahovala oslovení respondentů, seznámení s principem dotazníků, jméno a emailový kontakt autorky. Hlavní část dotazníku se zaměřuje na základní informace o respondentech., na důvody výběru kombinovaného studia, na samostatnou motivaci ke studiu, ale také na jejich bariéry, které při studiu pociťují a které ovlivňují jejich studium. Závěrečná část dotazníku byla zaměřena na poděkování respondentů za účast na průzkumném šetření a v případě zájmu o výsledky je opět zmíněn kontakt na autorku. Dotazník byl vytvořen specificky pro účel průzkumu. Obsahoval celkem 11 otázek – otevřených (1) a uzavřených (5) a polouzavřených (5) otázek. Průzkumné šetření bylo prováděno v rozmezí září – říjen 2018. Do průzkumného šetření bylo zařazeno 99 respondentů. Šetření se účastnilo 92 žen a 7 mužů ve věkovém rozmezí od 19 – 55 let. Návratnost dotazníku autorka považuje za velmi vysokou, vzhledem k tomu, že sběr dat probíhal pouze elektronickou formou. Respondenti dotazník vyplnili s velkým zájmem a velmi rychle.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 MOTIVACE

### 1.1 Charakteristika motivace

Motivace bývá definována jako zdroj, z něhož vychází naše jednání a díky němu lze toto jednání vysvětlit. Ve vztahu ke vzdělávání dospělých je motivace chápána jako obecný stav připravenosti k učení. Howard za základ motivace považuje benefit neboli prospěch, který jedinec očekává jako odměnu za to, že se bude vzdělávat. Tato odměna jedinci dodává energii jeho jednání. (Oka In: Rabušicova, Rabušic, 2008, s. 97)

Motivace je spojená s emočním prožitkem, který slouží jako signál určité potřeby nebo jako prostředek hodnocení aktuálního stavu či situace. Také stimuluje jednání, zaměřené na její uspokojení. Jako příklad můžeme uvést prožitek hladu, který vyvolává nepříjemný pocit a ten navozuje činnost směřující ke konzumaci nějakého jídla. Představa něčeho příjemného může u člověka vyvolat pozitivní emoce, například si připraví takové jídlo, na které má chuť. To tedy znamená, že motivy určují směr aktivity její obsah i průběh určitého chování. Dále motivy určují intenzitu aktivity, míru úsilí vynaloženého pro dosažení cíle. V neposlední řadě motivy určují délku trvání činnosti, která je obvykle ukončena uspokojením potřeby, která ji vyvolala. (Vágnerová, 2004, s. 168)

Základem naší motivace považujeme motiv. Motivaci lze chápat jako soubor činitelů, které představují vnitřní hnací síly jeho činnosti, které ovlivňují jeho jednání a prožívání. Při rozboru motivů lidského chování a jednání mají významnou roli především potřeby, postoje, hodnoty, ideály, zájmy a další faktory. Potřeba tedy znamená pocíťovaný či prožívaný nedostatek nebo nadbytek něčeho, co je důležitého pro život jedince. Jsme závislí na řadě zdrojů ve svém okolí, jejichž nedostatek vyvolává napětí, které směřuje k obnově vnitřní rovnováhy. Nejdůležitější potřebami pro člověka nejsou potřeby biologické, ale ty, které se utvářejí pod sociálními vlivy a to jsou potřeby specificky lidské. Mezi ně patří například potřeba činnosti, aktivity,

potřeby být informován o tom co se kolem nás i v nás děje, potřeba uplatnit se, mít úspěch, potřeba pomáhat jiným atd. (Fiala, 2006, s. 34)

Motivy mohou být různé například touha po sociálním uznání a prestiži, získání uznání příbuzných a známých, zvědavost, radost z poznání a učení se. Zpravidla působí celý souhrn motivů, který se vyvíjí a mění a který se nedá jednoznačně hierarchizovat. Jednotlivé skupiny mají odlišné motivy. Lze motivační rozdíly určit podle věku, socioekonomického statusu, dosaženého vzdělání, podle pohlaví a životních okolností jako je rodinný stav či počet dětí. (Beneš, 2014, s. 106)

Motivace je velmi významným faktorem ve vzdělávání dospělých. Na motivaci je ve většině závislý i konečný efekt výuky. Zahrnuje duševní procesy, jako jsou přání, úsilí, touha, zájem, snaha atd. Motivace ve výuce plní především funkce – podněcuje aktivitu účastníků, dává jejich činnosti zaměření a jejich pestrým činnostem určitou váhu. Pro upevňování motivace účastníků je velmi významné, aby výukové cíle byly reálné. Stanovení náročných cílů může vést k neúspěchu a vyvolává to často nechuť k učení. Ale i málo náročné cíle mohou být nemotivující a nemusí dávat pocit rozvoje. Motivaci, zvýšení zájmu o učivo a významnost učiva pro účastníky posilují odvolání na příklady praxe lektora, na pozitivní a negativní zkušenosti účastníků a aktualizace výuky. (Mužík, 2004, s. 50 – 51)

Dospělí jedinci jsou nejčastěji ke vzdělávání motivováni z důvodů profesního růstu, ekonomického či společenského prospěchu, uspokojení rozmanitých potřeb a zájmů, vnější očekávání kladené na jedince, úniku či stimulace. (Průcha, Veteška, 2012, s. 275)

Beneš (2014) strukturoval motivy účasti na dalším vzdělávání jako:

- Sociální kontakt, kde se účastníci snaží navázat nebo rozvinout kontakty, hledají uznání druhých, chtějí pochopit osobní problémy. Snaží se zlepšit svou sociální pozici a mají potřebu skupinových aktivit a přátelství spřízněných lidí.
- Sociální podněty, kde se účastníci snaží získat prostor nezatěžovaný každodenními tlaky a frustracemi.
- Profesní důvody, tady jde o zajištění či rozvoj vlastní pozice v zaměstnání.
- Participace, která znamená zlepšit své schopnosti účasti na komunálních záležitostech.
- Vnější očekávání, kde účastník následuje doporučení zaměstnavatele, přátel, sociálních pracovníků nebo poradenských služeb.

- Kognitivní zájmy jsou motivací, která odpovídá klasické představě vzdělávání dospělých. Vycházela z vlastní hodnoty znalostí a jejich získávání. (Beneš, 2014, s. 106)

V posledních několika letech bylo na téma motivace ve vzdělávání dospělých uskutečněno několik zajímavých průzkumů. Jedním z nich byl Průzkum Vzdělávání dospělých v ČR, který byl realizovaný společností Donath – Burson – Marsteller ve spolupráci s Asociací institucí vzdělávání dospělých ČR a společností Factum Invenio a probíhal v období září – říjen 2009. Dle tohoto průzkumu mezi nejdůležitější motivační faktory ve vzdělávání dospělých patří:

- *„Zájem dospělých o další vzdělávání se zvyšuje v období ekonomické recese.*
- *Dospělí se vzdělávají za účelem zvýšení své konkurenceschopnosti na trhu práce.*
- *Dospělí se vzdělávají, aby si udrželi své pracovní místo.*
- *Dospělí se vzdělávají, aby dosáhli svých profesních cílů.*
- *Dospělí vnímají, že další vzdělávání jim otevře obzory a cestu k dalším možnostem.*
- *Někteří dospělí vnímají další vzdělávání jako efektivní způsob trávení volného času.*
- *Účastníci dalšího vzdělávání jsou motivováni také finančně (zvýšení platu se získáním odbornosti).“ (Zormanová, 2018, s. 48-49)*

Vzdělávací potřeba je podstatným faktorem motivace k účasti na vzdělávání. (Šedřová, Novotný, 2006, online, cit.: 2019-01-29) Motivace je proces aktivity člověka, který je vyvolán motivem a končí realizací – uspokojením. Základním principem je princip homeostázy – adaptace. Při motivovaném chování vzniká takzvaná hodnotová orientace. (Veteška, Vacínová, 2011, s. 72)

Chování člověka je zřídka ovlivňováno pouze jedním motivem. Určuje je řada vzájemně propojených motivů, z nichž jeden bývá dominantní. To platí i pro motivy, které ovlivňují vstup dospělých do vzdělávacích situací. Šíří těchto motivů vymezuje Somr jako:

- *„Únik z nudy, pocitu osamění, nepotřebnosti, zbavení se obtíží ve společenském životě, kompenzaci nedostatků ve vzdělání,*
- *potřebu získat vědomosti, osvojit si dovednosti a zaujímat postoje, které mohou usnadnit vlastní pracovní postup a které rozšiřují i možnosti většího sebeuplatnění,*
- *nadřazení společenského prospěchu jako výsledků realizace společensky prospěšných cílů naplňovaných osvojenými vědomostmi, postoji a dovednostmi,*

- *potřebu získat nové přátele, společenské kontakty, radost ze skupinových aktivit, ocenění studijních úspěchů skupinou i spolupracovníky,*
- *potřebu splnit očekávání nějaké autority (blízké osoby), zaměstnavatele, rodiny, zájmové skupiny, přátele,*
- *potřebu učit se jen pro radost z poznávání, nevázat se jen na dílčí cíl, ten se může objevit později.“ (Somr in Hladílek, 2009, s. 145)*

Motivace může souviset s pracovním zařazením, pracovním postavením a s pracovními perspektivami. Studující očekávají změny v pracovním zařízení, kariérním růstu, systému hodnocení, změny v obsahu práce, uznání kvalifikace ve vztahu k zastávané pracovní pozici (rekvalifikace). Kvalita vzdělávacích aktivit studentů, jejich přístup ke studiu, plnění studijních úkolů může být motivována, ale i nemotivována subjektem zajišťujícím vzdělávání. Pozitivně motivující je například perfektní organizace ve vzdělávání, kvalifikovaný přístup lektorů k výuce a studujícím, odstranění negativních pocitů dospělého před vzděláváním jako je například stud a strach. Demotivující naopak může být nezáměr a lhostejnost ostatních účastníků studia, nadřazenost lektorů, podceňování studentů, nezáměr o jejich studijní a osobní podmínky, autoritativní přístup lektora apod. (Hladílek, 2009, s. 145 – 146)

Motivaci lze rozdělit na motivaci vnitřní a vnější, z čehož vnitřní motivace vychází přímo z jedince samotného a odkazuje k tomu, že nalézá v dotyčné aktivitě potěšení, a je pro jedince příjemná. Ve srovnání s vnitřní motivací je vnější motivace chápána jako výsledek externích tlaků, kdy jedinec vstupuje do vzdělávání, aniž by to bylo jeho přání. Vnější tlakem může být například požadavek zaměstnavatele. Oproti tomu vnitřní tlak může být například radost z toho, že se jedinec něčemu novému naučí. Motivace tedy představuje energii, která směřuje lidské jednání ke konkrétnímu cíli. (Rabušicová, Rabušic, 2008, s. 98)

Z hlediska vzdělávání lze stanovit čtyři oblasti motivace:

- získávání nových znalostí, vědomostí a dovedností – to jsou poznávací potřeby,
- emocionální a citové stavy v průběhu procesu učení – citové potřeby,
- obtížnost úkolů a problémů, které má jedinec řešit – výkonové potřeby,
- sociálních vztahů aktérů pedagogických situací – sociální potřeby. (Veteška, Vacínová, 2011, s. 71)

Motivaci můžeme také vymežit z hlediska prožívání jedince a to na motivaci pozitivní a motivaci negativní. Motivace pozitivní je nejčastěji vyvolána pochvalou, uznáním, známkou, pochvalou či úspěchem. Tato motivace má posilovat další úsilí jako aktivovat poznávací i volní potřeby a to prostřednictvím pozitivního citového prožitku. Nicméně může mít i negativní vliv na učební aktivity, například to může být sdělení lektora „usnul jste na vavřínech“. Příčinou může být nepřiměřená pozitivní motivace, která potom oslabuje poznávací potřeby a přesycuje volní rovinu osobnosti. Oproti pozitivní motivaci je negativní motivace vyvolána negativním hodnocení, neúspěchem, projevy nezájmu, netrpělivost. Důsledkem negativní motivace může být ztráta zájmu o vzdělávání, rezignace na výkon či negativní postoj k učení, lektorovi, vzdělávací společnosti. I přesto může mít negativní motivace i pozitivní vliv na učební aktivity a to tím, že může aktivovat například potřebu sociální prestiže, potřeby poznávací i volní. (Veteška, Vacínová, 2011, s. 72)

## 1.2 Bariéry a překážky

Účast dospělých na vzdělávání v různých formách je ovlivňována příležitostmi, pozitivními podmínkami tohoto vzdělávání, ale také bariérami, které působí na vzdělávání negativně. (Průcha, Veteška 2012, s. 43) V publikaci Andragogický slovník Veteška a Průcha rozdělili bariéry ve vzdělávání stejně jako Crossová a to na osobnostní, situační a institucionální bariéry.

Podle Crossové lze bariéry ve vzdělávání dospělých můžeme rozdělit do tří skupin:

- Situační bariéry, které vyplývají z aktuální situace jedince v daném čase. Lze sem můžeme zařadit například nedostatek peněz, nedostatek času, špatná doprava do místa vzdělávání aj.
- Institucionální bariéry, mezi které patří nevyhovující rozvrh, nedostatek vhodných programů.
- Osobnostní bariéry, které se vztahují k postojům a k sebevnímání jako učícího se studenta, například „*Jsem příliš starý, abych se učil, jsem unavený školou, nevěřím si.*“ (In: Rabušicová, Rabušic, 2008, s. 98)

Účastník vzdělávání se v průběhu studia může dostat do situace, kdy nezvládne stanovené požadavky. Mohou to být nové úkoly, životní situace, řešení obtížných problémů nebo prožívání neúspěchu. Velký podíl v zátěžových situacích mají frustrace



vznikající všude, kde existuje nějaká překážka, která brání člověku dosáhnout určitého cíle. Ve vzdělávacím prostředí účastníka frustrace navozuje pocit nelibosti, strádání, úzkosti a nejistoty tím, že mu brání v uspokojování některých aktuálních potřeb. Frustrující vlivy se často prolínají a spojují – situace v rodině, v zaměstnání, časový stres, únava. Příčiny frustrace mohou být psychologické, které spočívají v nedostatečné motivaci, malé houževnatosti a trpělivosti v učení a v neefektivním učebním stylu. Další frustrační příčiny mohou být pedagogické, do kterých lze zařadit nedostatek předchozích znalostí učiva, delší časový odstup od předchozího vzdělávání. Nedostatek informací o příležitostech ke studiu, nedostatek finančních prostředků spojených se vzděláváním, nejasnost informací o organizaci, průběhu a požadavcích studia řadíme do příčin organizačních. (Hladílek, 2009, s. 150 – 151)

I když se dalšímu vzdělávání dospělých ve společnosti klade velká pozornost, je stále spousta lidí, kteří se po ukončení počátečního vzdělávání dále nevzdělávají. Za rok 2007 se v České republice vzdělávacího kurzu zúčastnilo pouze 37 % dospělých a nelze předpokládat, že by to vedlo k nějakému zlepšení. Dalšího vzdělávání se navíc opakovaně účastní lidé, kteří vyšší kvalifikaci získali už v počátečním vzdělávání. Na bariéry, které brání dospělým jedincům ve vzdělávání, se zaměřili výzkumy Národního observatoře zaměstnanosti a vzdělávání při NVF v letech 2005 a 2007. V rámci těchto výzkumů byly objeveny tři hlavní skupiny bariér – vnější bariéry, bariéry nabídky a postojové bariéry. Do vnějších bariér patří především nedostatek financí, času a problémy s dojížděním. Peníze a čas jsou nejčastějšími uváděnými překážkami u všech dospělých. Vnější bariéry nejobtížněji překonávají lidé bez práce, matky na mateřské či rodičovské dovolené, lidé, co mají pouze základní vzdělání nebo vyučení list, dále pomocní a nekvalifikovaní pracovníci. Nekvalitní nebo nedostatečně široká nabídka či nedostatečné informace o vzdělávacích příležitostech patří do bariér nabídky. Tyto bariéry nejobtížněji překonávají nezaměstnaní, kterým informace neposkytuje zaměstnavatel. Zároveň také nemají možnost, se k dalším informačním zdrojům jako je například internet dostat. Dalšími bariérami podle Žáčkové jsou bariéry postojové, které tvoří přesvědčení o dostatečnosti svého vzdělání a o neužitečnosti kurzů. Tyto názory jsou hlavní překážkou a to zejména pro vyučené jedince, řemeslníky, pracovníky nad 50 let a samostatně výdělečně činné. Nejčastěji užitek z kurzů zpochybňují ti, kdo se žádných kurzů nezúčastní. Postupem času se překážky bránící lidem v účasti na

vzdělávání, proměňují. Klesá počet lidí, kterým v účasti na vzdělání brání jejich negativní postoj. Stále méně lidí je přesvědčeno o tom, že jejich současné vzdělání je dostačující. Vše, co se naučili v počátečním vzdělávání, jim tak vystačí na celý život. Naopak se zvyšuje podíl lidí, kterým v účasti na vzdělání brání nedostatek informací či nevhodná nabídka. (Žáčková, online, cit.: 2019-01-29)

Rabušicová s Rabušicem ve své publikaci prozkoumali bariéry, které stojí lidem v cestě k jejich vzdělávání. Hovoříme o dvou kategoriích bariér. Za prvé hovoříme o vnitřních neboli osobnostních bariérách, do kterých lze zařadit akceptaci zažitého tradičního modelu vzdělávání, vlastní přesvědčení o dostatečnosti znalostí a dovedností pro výkon profese, malý zájem o osobní rozvoj cestou formálního vzdělávání a v neposlední řadě demotivující zkušenosti ze školy například ve škole se mi nedařilo či nelíbilo. Za druhé jde o vnější neboli situační bariéry, jimiž je nedostatek vnějších impulzů ke vzdělávací aktivitě například není nutné studovat ke zlepšení pozice v zaměstnání, není nutné studovat pro udržení či získání zaměstnání. (Rabušic, Rabušicová, 2008, s. 105)

Projekt BADED, který se zabýval bariérami v dalším vzdělávání dospělých, uskutečnil na toto téma zajímavý průzkum bariéry ve vzdělávání dospělých. Projekt probíhal od srpna roku 2006 do července roku 2008. Díky výsledkům tohoto průzkumu můžeme v dalším vzdělání dospělých definovat:

- *„Nedostatek finančních prostředků,*
- *nedostatek času,*
- *rodinné povinnosti, např. péče o děti a jiné závislé osoby,*
- *rodinné problémy,*
- *nízká dostupnost dalšího vzdělávání v dané lokalitě,*
- *nedostatečně silná vůle,*
- *obavy ze studia a jeho náročnosti,*
- *nízká důvěra ve své schopnosti,*
- *někteří dospělí jako bariéru uváděli také, že se jim od jejich sociálního okolí nedostává dostatek psychické podpory,*
- *někteří respondenti také uváděli, že jim v dalším vzdělávání brání fakt, že mají jiné priority, jakými je trávení času s přáteli či rodinou,*

- *někteří respondenti vnímají jako bariéru špatné osobní zkušenosti se systémem vzdělávání nebo školení. Někdy se jedná i o špatné osobní zkušenosti z období povinné školní docházky.“ (Zormanová, 2018, s. 49)*

## 2 SYSTÉM VZDĚLÁVÁNÍ V ČR

Nejprve je potřeba si vymežit, co pojem vzdělávání vlastně znamená. Veteška (2010) ve své publikaci pojem vzdělávání definuje jako „*proces, v němž si jedinec osvojuje soustavu poznatků a činností, kterou vnitřním zpracováním – učením – přetváří ve vědomosti, znalosti, dovednosti a návyky.*“ (Veteška, 2010, s. 16)

Vzdělávací soustava je tvořena školami a školskými zařízeními, kde děti, žáci i studenti získávají vzdělání. Mezi základní cíle vzdělávání patří naučit žáky učit se, vést je k logickému myšlení, naučit je účinně a otevřeně komunikovat, naučit je schopnosti spolupracovat, naučit je zodpovědnosti, toleranci, ohleduplnosti k ostatní, rozvíjet jejich vztahy k lidem, prostředí, přírodě. Vzdělávací soustava je tvořena z několika na sebe navazujících škol – mateřská škola, základní škola, střední škola, konzervatoř, vyšší odborná škola, vysoká škola, základní umělecká škola, jazyková škola s právem státní jazykové zkoušky. Od roku 2005 je fungování českého školského systému založeno na těchto zákonech:

- Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).
- Zákon č. 109/2002 Sb. o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních.
- Zákon č. 306/1999 Sb. o poskytování dotací soukromým školám, předškolním a školským zařízením.
- Zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách.
- Zákon 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících.

Ministerstvo školství tělovýchovy a mládeže zhotovuje Národní program vzdělávání, který rozpracovává cíle vzdělávání (Školy a školská zařízení České republiky, online, citace: 2019-01-29).

## 2.1 Stupně vzdělávání

V následující kapitole si vysvětlíme stupně vzdělávání. Jelikož je práce zaměřena na vzdělávání na vysoké škole, budeme se nejvíce věnovat terciárnímu stupni.

### 2.1.1 Primární

Základní vzdělávání neboli primární a nižší sekundární stupeň. Tento stupeň vzdělávání má všeobecný charakter. Jeho cílem je vést žáky k osvojení potřebné strategie učení a má motivovat k celoživotnímu učení. Kryje se zpravidla s dobou plnění povinné školní docházky. Toto vzdělávání navazuje na předškolní vzdělávání a na výchovu v rodině. Žákům má pomoci utvářet a zároveň postupně rozvíjet klíčové kompetence a poskytnout spolehlivý základ všeobecného vzdělání, které je orientované především na situaci blízké životu a na praktické jednání. (Školy a školská zařízení, online, cit.: 2019-01-29)

Poskytování základního vzdělávání upravuje školský zákon, který byl schválen v září 2004 s platností od 1. 1. 2005. Vyhláška ministerstva školství o základním vzdělávání upravuje organizaci základního vzdělávání, organizace školního roku, počty žáků ve školách i třídách, podmínky pro poskytování učebnic a školních potřeb. Od roku 1996/1997 je délka povinné školní docházky i základního vzdělávání stanovena na 9 let. Děti ve věku povinné školní docházky (6 – 15 let) navštěvují z velké části základní školu. Základní škola má dva stupně. První stupeň tvoří 1. – 5. ročník, který odpovídá ISCED 1. Druhý stupeň tvoří 6. – 9. ročník odpovídající ISCED 2. Žáci, kteří splní podmínky přijímacího řízení, a jejich rodiče si o to zažádají, mohou počínaje 6. nebo 8. ročníkem plnit povinnou školní docházku na víceletém gymnáziu, popřípadě na osmileté konzervatoři. Úspěšným ukončením povinné školní docházky dosahují žáci od roku 2005 stupně základní vzdělání (ISCED 2A). Do školy jsou přijímáni žáci, kteří k 1. září příslušného školního roku dovršili šest let věku. Začátek školního roku je 1. září a končí 31. srpna následujícího roku. Každá vyučovací hodina trvá 45 minut. Nový školský zákon stanovil dvoustupňovou strukturu vzdělávacích programů. Rámcové vzdělávací programy vymezují cíle, formu, délku, obsah vzdělávání a některé obecnější podmínky pro jeho realizaci včetně podmínek pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. V souladu s rámcovými vzdělávacími programy ředitel školy

vydává školní vzdělávací program. (Struktury systému vzdělávání a odborné přípravy v EU – Česká republika, online, cit.: 2019-01-29)

### **2.1.2 Sekunární**

Střední vzdělávání nebo vyšší sekundární stupeň, má všeobecný či odborný charakter. Toto vzdělávání je ukončeno maturitní zkouškou, výučním listem nebo závěrečnou zkouškou. V České republice je střední vzdělání součástí i tzv. nástavbové studium, které je ukončeno maturitní zkouškou pro absolventy středního vzdělání s výučním listem. (Veteška, 2010, s. 17) Vyšší sekundární vzdělávání se provádí zpravidla na středních školách, z nichž část poskytuje všeobecné vzdělávání a část vzdělávání odborné. (Struktury systému vzdělávání a odborné přípravy v EU – Česká republika, online, cit.: 2019-01-29)

Střední vzdělávání má za cíl především rozvíjet vědomosti, dovednosti, schopnosti, postoje a hodnoty získané v základním vzdělávání, které jsou důležité pro osobní rozvoj jedince. Toto vzdělávání má žákům poskytnout obsahově širší všeobecné vzdělání nebo odborné vzdělání spojené se všeobecným vzděláním. Zároveň má také vytvářet podmínky pro plnoprávný osobní a občanský život, samostatné získávání informací a celoživotní učení nebo pokračování ve vzdělávání, které navazuje na předchozí. Dále by mělo vytvářet podmínky pro přípravu na výkon zaměstnání či pracovní činnost. Aby žák mohl být přijat na střední školu, musí splnit povinnou školní docházku nebo úspěšně ukončit základní vzdělávání před splněním povinné školní docházky. Dále také musí při přijímacím řízení splnit podmínky pro přijetí prokázáním potřebných schopností, vědomostí, zájmů a zdravotní způsobilosti. (Školy a školská zařízení, online, cit.: 2019-01-29)

Střední vzdělávání dále lze roztrždit na střední vzdělávání dvouleté, střední vzdělávání s výučním listem, střední vzdělávání s maturitní zkouškou, nástavbové studium, zkrácené studium, vzdělávání v konzervatořích. Střední vzdělávání dvouleté je ukončené závěrečnou zkouškou, trvá 2 roky. Patří sem i jedno až dvouleté vzdělávání v oboru rodinné školy, které je určené pro žáky s těžšími a kombinovanými formami zdravotního postižení. Střední vzdělávání s výučním listem probíhá ve tříletých učebních oborech, kdy absolvent získá výuční list. Střední vzdělávání s maturitní zkouškou může být všeobecné nebo odborné. Absolvent získává maturitní vysvědčení.

Studijní programy tohoto vzdělávání je různé délky a to 4 roky studia po ukončení základního vzdělání, 6 nebo 8 let studia na víceletém gymnáziu, popřípadě 1 až 2 roky postsekundárního vzdělávání. Nástavbové studium je určené pro zájemce, kteří dosáhli středního vzdělání s výučním listem v délce 3 let denní formy studia v příbuzném oboru. Nástavbové studium trvá 2 roky a je ukončeno maturitní zkouškou. Zkrácené studium slouží pro dosažení středního vzdělání s výučním listem a středního vzdělání s maturitní zkouškou. Je určeno pro zájemce, kteří již mají střední vzdělání s maturitní zkouškou anebo s výučním listem v jiném oboru vzdělání. Studium trvá 1 až 2 roky. Vzdělávání v konzervatořích rozvíjí znalosti, dovednosti a další schopnost žáka, které získal v základním a v základním uměleckém vzdělávání. (Struktura systémů vzdělávání a odborné přípravy v EU – Česká republika, online, cit.: 2019-01-29)

### **2.1.3 Terciární**

Tento stupeň vzdělání obsahuje široký sektor vzdělávací nabídky, který následuje většinou po dosažení maturitní zkoušky. Poskytuje specializované vzdělání odborné či umělecké. K tomuto stupni náleží vysokoškolské vzdělávání, které je zprostředkované vysokými školami, vyšší odborné vzdělávání zprostředkované vyššími odbornými školami a částečně i vyšší odborné vzdělávání v konzervatořích a další vzdělávání po absolvování vysoké školy. Terciární vzdělávání je dnes ve většině studijních oborů strukturované na studium bakalářské a magisterské (v úrovni ISCED 5A). V některých případech, kdy to vyžaduje samotný charakter studijního programu, nemusí magisterský studijní program navazovat na bakalářský, které lze nazvat jako nestrukturované studiu. (Průcha, Veteška, 2012, s. 250)

Terciární vzdělávání v Evropě v posledních dvou desetiletích prochází významnými změnami, které vycházejí z Boloňské deklarace z roku 1999. Tuto deklaraci přijalo 29 zemí a zde bylo dohodnuto několik pravidel, které vedou ke zkvalitnění vysokoškolského studia. Mezi dva nejdůležitější principy patří:

1. Terciární vzdělávání bude organizováno dvoustupňové, kdy první stupeň představuje bakalářské studium a druhý stupeň magisterské, případně doktorské studium jako třetí stupeň.

2. Pro hodnocení výsledku vzdělávání bude zahájen standardizovaný kreditní systém, který usnadní mobilitu studentů a vzájemné uznávání kvalifikací. (Zormanová, 2018, s. 41)

Bílá kniha terciárního vzdělávání je koncepční a strategický dokument, který stanoví, jakým směrem terciární vzdělávání v České republice se má vyvíjet v následujících deseti až dvaceti letech. Stanovuje potřeby společnosti a očekávání vlády i vnějších aktérů od činnosti institucí terciárního vzdělávání. Bílá kniha poskytuje koncepční základ pro legislativní změny, které umožní naplnit tato očekávání. (Matějů, 2009, s. 8)

Hlavní podmínkou pro přijetí na vysokou školu je ukončení střední vzdělání s maturitní zkouškou. Přijetí uchazeče na magisterské studium, které navazuje na bakalářské je podmíněno, tím že uchazeč musí mít ukončený bakalářský studijní program. Pro přijetí uchazeče k doktorskému studiu musí mít student řádně ukončený magisterský studijní program. Uchazeči se mohou hlásit do více oborů a o počtu přijímaných studentů, podmínkách přijímacího řízení rozhodují vysoké školy samy. Akademický rok trvá 12 měsíců a jeho začátek je stanoven rektorem školy. Studium je rozděleno na semestry, ročníky nebo bloky, které se skládá z období výuky a zkoušek a z období prázdnin. Akademický rok většinou začíná v říjnu a je rozdělen na dva semestry a to zimní a letní, po kterých následuje zhruba pětítýdenní zkouškové období. (Struktury systémů vzdělávání a odborné přípravy v EU – Česká republika, online, cit.: 2019-01-29)

Národní soustava kvalifikací terciárního vzdělávání je rozdělena na tři stupně a to bakalářské, magisterské a doktorské. (Veteška, 2010, s. 65) Zormanová ve své publikaci uvádí dva stupně terciárního vzdělávání v České republice. Do prvního stupně spadá bakalářské studium, magisterské studium, další vzdělávání pro absolvování vysoké školy a dva poslední ročníky konzervatoře. (Zormanová, 2018, s. 43)

Bakalářský studijní program má za cíl připravit studenty k výkonu povolání, případně má studenty připravit i na studiu v navazujícím magisterském studijním programu. Standardní doby studia i s praxí je 3 – 4 roky. Studium se řádně ukončuje závěrečnou zkouškou. Součástí závěrečné zkoušky většinou bývá obhajoba bakalářské práce. Absolventi tohoto studia získají akademický titul bakalář – ve zkratce Bc. nebo bakalář umění – ve zkratce BCA. (Zákon č.111/1998 Sb.)



Magisterský studijní program, ale také i navazující magisterský program je zaměřen na to, aby studenti během studia získali teoretické i praktické poznatky, které jsou založeny na současném stavu vědeckého poznání, výzkumu a vývoje. Dále jsou tyto poznatky založeny na zvládnutí jejich aplikace a na rozvinutí schopnosti k tvůrčí činnosti. Obvykle navazuje na bakalářský studijní program, kde zpravidla trvá 1 – 3 roky. Výjimečně je akreditován také nenavazující program, například program Všeobecné lékařství nebo Právo, který trvá běžně 4 – 6 let. Toto studium se patřičně ukončuje státní závěrečnou zkouškou. Součástí závěrečné zkoušky je obhajoba diplomové práce. Státní rigorózní zkouškou se ukončuje studium v oblasti všeobecného lékařství, zubního lékařství, veterinárního lékařství a veterinární hygieny. Absolventi magisterského studia získají akademický titul magistr – ve zkratce Mgr., magistr umění – ve zkratce MgA. V oblasti ekonomie, technických věd a technologií, zemědělství, lesnictví a vojenství absolventi získají titul inženýr – ve zkratce Ing. Akademický titul inženýr architekt – ve zkratce Ing. arch. získají absolventi, kteří studovali v oblasti architektury. V oblasti všeobecného lékařství získají titul doktor medicíny – ve zkratce MUDr. Akademický titul doktor zubního lékařství – ve zkratce MDDr. získají absolventi, kteří studovali v oblasti lékařství. V oblasti veterinárního lékařství a veterinární hygieny získají titul doktor veterinární medicíny – ve zkratce MVDr. Absolventi, kteří dosáhli magisterského titulu, mohou v této oblasti studia vykonat i státní rigorózní zkoušku. Součástí státní rigorózní zkoušky je obhajoba rigorózní práce. Absolventi získají akademický titul v oblasti práva doktor práv – ve zkratce JUDr. V oblasti humanitních, pedagogických a společenských věd získají titul doktor filozofie – ve zkratce PhDr., v oblasti přírodních věd doktor přírodních věd – ve zkratce RNDr., v oblasti farmacie doktor farmacie – ve zkratce PharmDr., v oblasti teologie licenciát teologie ve zkratce ThLic. (Zákon č. 111/1998 Sb.)

Toto vzdělávání se v České republice stejně jako v zahraničí dělí do sektoru univerzitního a neuniverzitního vzdělávání. Univerzitní vzdělávání je vzdělávání, které je poskytované univerzitami a jinými typy vysokých škol. Neuniverzitní vzdělávání je vzdělávání poskytované institucemi, které nejsou součástí vysokých škol a jejichž absolvování nevede k získávání vysokoškolské kvalifikace. Druhý stupeň terciárního vzdělávání do sebe zahrnuje programy, které směřují přímo k vědecké kvalifikaci. Spadá sem doktorský studijní program, který vede k získání titulu Ph.D., pro umělecké

obory ArtD., pro náboženské obory Th.D. Pro získání tohoto titulu je potřeba předložit kvalifikační práci, tzv. doktorskou či disertační práci. Délka studia včetně praxe je 3 – 4 roky. (Zormanová, 2018, s. 44) Tento program probíhá podle individuálního studijního plánu, který vedením zkušený školitel. Program je zaměřen na vědecké bádání a samostatnou tvůrčí činnost studenta. Doktorský studijní program je zaměřen na vědecké bádání a samostatnou tvůrčí činnost studentů v oblasti výzkumu, vývoje či na samostatnou teoretickou a tvůrčí činnost v oblasti umění. Doktorské studium se uskutečňuje v programu podle individuálního studijního plánu, který vede zkušený školitel. Studium v tomto programu sleduje a hodnotí oborová rada ustavená podle vnitřního předpisu vysoké školy. (Zákon č. 111/1998 Sb.)

Postgraduální studium je studium, které navazuje na ukončené vysokoškolské vzdělání. Je zde kladen větší důraz na samostatné studium, přípravu na vědeckou činnost a prohloubení získaných znalostí. Student většinou působí na katedře jako vyučující nebo vědecký pracovník. (Školy a školská zařízení v České republice, online, cit: online 2019-01-29)

V České republice je terciární vzdělávání realizováno spíše v dlouhých magisterských programech či programech univerzitního studia. Zatímco v mnoha jiných evropských zemích je těžiště v krátkých bakalářských programech či programech neuniverzitního studia. (Zormanová, 2018, s. 44)

Většina studentů, kteří studují na vysoké škole, již dosáhli legálního věku pro určení dospělosti. V mnoha ohledech se dospělí studenti od těch mladších neliší, protože všichni mohou studovat denní, dálkové studium, nebo se zapsat do kurzů distančního, elektronického či otevřeného studia. (Kolektiv autorů, 2011, s. 43)

Vysoké školy mohou být z hlediska zřizovatele veřejné, které jsou zřizované zákonem. Zákon stanoví její název i sídlo. Dále soukromé a státní, které jsou zřizované zákonem a řízené příslušnými ministerstvy. Do státních vysokých škol lze zařadit vojenské a policejní školy (Školy a školská zařízení, online, cit.: 2019-01-29)

Podmínkou přijetí ke studiu v bakalářském nebo v magisterském studijním programu je získání středního vzdělání s maturitní zkouškou. Ke studiu v oblasti umění mohou být na vysokou školu přijati také uchazeči s vyšším odborným vzděláním v konzervatoři. (Zákon č. 111/1998 Sb.) Vysokoškolské studium začíná přijetím uchazeče na vysokou školu, lépe řečeno zápisem ke studiu a slavnostním slibem,

tzv. imatrikulací. Toto studium probíhá zpravidla po jednotlivých ročnících a jejich částech, tzv. semestrech. Po splnění všech povinností je studium zakončeno státní závěrečnou zkouškou většinou i také obhajobou bakalářské či diplomové práce a získání akademického titulu. (Průcha, Veteška, 2012, s. 265)

Státní zkouška na vysoké škole je souhrnná zkouška, kterou student uzavírá studium. Zkouška probíhá před zkušební komisí. Její průběh a vyhlášení výsledku jsou veřejné. Tato zkouška může být také rozložena do několika menších zkoušek probíhajících během celého studia, které dohromady tvoří státní závěrečnou zkoušku. (Školy a školská zařízení v České republice, online, cit.: 2019-01-29)

#### **2.1.4 Formy terciárního studia**

##### **Prezenční studium**

Prezenční forma studia dříve označována jako denní forma, kde výuka může probíhat kterýkoliv všední den, dopoledne i odpoledne, student má povinnost navštěvovat povinné semináře. Osoba, která studuje vysokou školu v prezenční formě, má status studenta. (Školy a školská zařízení, online, cit.: 2019-01-29)

Tato forma studia je oproti kombinované formě pružnější. Studenti mají možnost zvolit si, do které seminární skupiny se zařadí. Dále si mohou zvolit vyučující nebo i předměty z jiných fakult. Studenti prezenčního studia mohou také vyzkoušet různé studijní pobyty a stáže. Studenti, kteří navštěvují prezenční formu, neplatí zdravotní pojištění. Od roku 2010 se zavedlo, že už za něho stát neplatí sociální pojištění. Studentům této formy připadá nárok na ubytovací stipendium. Jsou držitelem karty ISIC a mají nárok na využití všech studentských slev a výhod. (Koukalová, 2012, online, cit.: 2019-01-29)

Výzkumy ukazují, že ze všech studijních programů vysokých škol, prezenční formu studia navštěvuje nejvyšší podíl studentů na bakalářském studijním programu. V roce 2014 na veřejných vysokých školách, v prezenční formě bakalářských studijních programů studovalo 144 661 studentů, na soukromých školách 15 101 studentů. Oproti tomu distanční a kombinovanou formu studia na veřejných vysokých školách navštěvovalo pouze 36 184 studentů a na soukromé škole 13 047 studentů. Magisterské studijní programy v prezenční formě studia za rok 2014 navštěvovalo 30 666 studentů a navazující magisterské studijní programy 58 967 studentů. Distanční

a kombinované studium na veřejných školách v magisterských programech navštěvovalo 1923 studentů. V navazujících magisterských studijních programech 16 407 studentů. (Školy a školská zařízení, online, cit.: 2019-01-29)

### **Kombinované studium**

Kombinované studium spočívá v převedení části učiva do individuálního samostudia účastníka, které je však řízené lektorem. Tato forma studia se může realizovat jako vstupní seminář, na němž lektor uvede učební problematiku, seznámí účastníky s učební látkou, poradí, jak ji zvládnout a vysvětlí, jak budou účastníci prokazovat dosažené znalosti. Další formou kombinovaného studia může být i tréninkový kurz. Za přítomnosti lektora se konají tréninky, zaměřené na problematiku, kterou si účastník osvojil či měl osvojit v individuálním studiu. V kombinovaném studiu se ověřování dosažených znalostí provádí formou závěrečných zkoušek, či jinou formou jako je obhajoba písemných prací, testů, projektů apod. (Barták, 2008, s. 92)

Dospělí studenti se v pravidelných termínech účastní konzultací a přednášek, které se konají zpravidla o víkendech. Probírané učivo je shodné s prezenčními studijními programy. Zde jsou na studenty kladeny větší obsahové celky. Výukový materiál je většinou také převzat z prezenčního studia. (Vychová, 2008, s. 118)

Kombinovaná forma vzdělávání je střídání denní a jiné formy vzdělávání, která je stanovena školským zákonem. Kombinovanou výuku mohou tvořit vstupní semináře, individuální studium, tréninkové kurzy a závěrečné zkoušky či jiné formy ověřování účastníku například obhajoba písemných prací, testy, projekty apod. (Mužík, 2004, s. 58)

Student této formy studia nedochází denně na výuku, ale školu navštěvuje pouze jednou za 14 dní, popřípadě jednou za měsíc. Tato forma je usedlejší než forma prezenční. Student má pevně stanovený studijní plán. Nemůže si přesouvat předměty z jednoho semestru do druhého ani měnit čas seminárních skupin či vyučujících. Jeho možnost ve volbě volitelných předmětů je omezená. Toto studium je náročnější na domácí přípravu. Také vyžaduje větší samostatnost studenta než v prezenčním studiu. Student nemusí platit zdravotní pojištění, to za něho odvádí stát. Se sociálním pojištěním je to stejné jako u prezenčního studia, stát jej za studenty neplatí, ti se nicméně na jeho platbě mohou podílet dobrovolně. Studenti této formy nemají nárok na

ubytovací stipendium a většinou nezíská ISIC. Výhodou kombinovaného studia je vysoká časová pružnost. Tato forma je vyhovující pro pracující studenty, studenty na mateřské dovolené nebo pro aktivnější studenty, kteří chtějí studovat dva, případně tři obory najednou. (Koukalová, 2012, online, cit.: 2019-01-29)

### **Distanční studium**

Distanční vzdělávání je multimediální forma řízeného samostatného studia, které je koordinované vzdělávací institucí. Kde jsou vyučující během vzdělávání trvale nebo převážně fyzicky odděleni od vzdělávaných jedinců. Evropská komise vymezuje distanční studium v Memorandu o otevřeném distančním vzdělávání v Evropském společenství takto:

*„Distanční vzdělávání (studium) je definováno jako jakákoliv forma studia, kde student není pod stálým či bezprostředním dohledem učitelů, nicméně využívá plán, vedení a konzultace vzdělávací instituce či jiné podpůrné organizace. Distanční vzdělávání charakterizuje samostudium, a proto je silně závislé na didakticky kvalitním návrhu materiálů, které musí nahradit interaktivou mezi studentem a vyučujícím, běžnou v prezenční výuce. Samostudium je vždy doplněno podporou tutora a dalším podpůrným servisem, který je v ideálním případě poskytován regionálním studijním centrem a využívá ve stále větší míře moderní komunikační média.“* (Zlámalová, 2008, s. 17)

Hlavním cílem distanční formy studia je umožnit průběžně se vzdělávat jedincům, kteří se nemohou účastnit klasické, tedy prezenční formy vzdělávání. (Veteška, Vacínová, 2011, s. 168)

Pro distanční vzdělávání nebo distanční studium používáme také zkratku – DiV a DiS. Malé „i“ má v této zkratce význam právě v tom, že odlišuje slovo distanční od slova dálkové. Distanční studium charakterizujeme jako řízené samostatné studium, kdy je kladen velký důraz na samostatnost a nezávislost studujícího, ale to také neznamená, že je samoukem. V průběhu studia má pedagogickou podporu a celý systém je připraven tak, že řídí postup studia a částečně také ovlivňuje jeho tempo. (Zlámalová, 2008, s. 31)

## 2.2 Druhy vzdělávání

Samotné vzdělávání probíhá různými způsoby a je chybou myslet si, že jedinec získává vědomosti pouze ve škole. Vědomosti ze školy jsou jednou z forem vzdělávání, a to nejviditelnější. (Vychová, 2008, s. 13) Tato forma se označuje jako formální vzdělávání. Dalším typem je neformální a informální vzdělávání. Aby mohlo vzdělávání jako záměrné učení probíhat opravdu organizovaně a mohlo být pod kontrolou, musí nabývat nějakých popsatečných forem. (Plamínek, 2010, s. 38) V této podkapitole si tyto tři základní typy vzdělávání důkladně vysvětlíme.

### 2.2.1 Formální

Formální vzdělávání představuje cílevědomý, řízený proces, který směřuje k rozvoji poznání a budoucímu praktickému uplatnění poznání v sociálních a pracovních vztazích. Zde jde o působení zaměřené, uvědomělé, plánovité, řízené a v pedagogické teorii zprostředkované, dlouhodobé a systematické. Obsah i forma tohoto vzdělávání musí mít didaktickou a výchovně vzdělávací hodnotu. (Barták, 2008, s. 12 – 13)

Formální vzdělávání dospělých se může uskutečňovat ve všech typech formálního vzdělávacího systému. (Průcha, Veteška, 2012, s. 106) Toto vzdělávání je zhotoveno ve vzdělávacích institucích, většinou ve školách a jedinec získá formální vzdělávání. Jejichž funkce, cíle, obsahy, organizační formy a způsoby hodnocení formálního vzdělávání jsou dány právními předpisy. Zahrnuje získávání na sebe zpravidla navazujících stupňů vzdělání – základní vzdělání, střední vzdělání, střední vzdělání s výučním listem, střední vzdělání s maturitní zkouškou, vyšší odborné vzdělání, vysokoškolské vzdělání. Absolvování na těchto školách je potvrzeno příslušným osvědčením, jako je například vysvědčení, diplom. (MŠMT, 2007 s. 8)

Tento typ vzdělávání na nás má obrovský vliv. Ve velké míře nahrazuje původní nevědomé učení, které dominuje zejména v prvních třech letech našeho věku, učením vědomým. (Plamínek, 2010, s. 38) Do formálního vzdělávání je zahrnuto denní nebo-li prezenční studium, ale i všechny ostatní formy – večerní, dálkové, distanční a kombinované studium. (Czesaná, Matoušková, 2006, s. 9)

### **2.2.2 Neformální**

Toto vzdělávání je zaměřené na získání vědomostí, dovedností a kompetencí, které mohou vzdělávajícímu jedinci pomoci zdokonalit jeho společenské i pracovní uplatnění. Toto vzdělávání se poskytuje v zařízeních zaměstnavatelů, soukromých vzdělávacích institucích, nestátních neziskových organizacích, ve školských zařízeních a dalších organizacích. Patří sem organizované volnočasové aktivity pro děti, mládež a dospělé, kurzy cizích jazyků, počítačové kurzy, rekvalifikační kurzy, ale i krátkodobá školení, počítačové kurzy či tematické přednášky, semináře. Nezbytné pro zřízení tohoto druhu vzdělávání je nutná účast odborného lektora, učitele nebo proškoleného vedoucího. (Palán, Langer, 2008, s. 101)

Neformální vzdělávání může být orientováno do různých oblastí, např. ke zdravotní problematice, k výpočetní technice, rozvoji jazykových dovedností, do oblasti umění apod. Cílem neformálního vzdělávání je poznání a řešení potřeb a problémů frekventantů, nikoliv získání formální kvalifikace. (Zlámalová, 2008, s. 23)

Tento druh vzdělávání probíhá vedle hlavního vzdělávacího systému a nevede k získání stupně vzdělání. Absolventi mohou získat neformalizovaný doklad jako je potvrzení, osvědčení, certifikát. Jedinec do učebního procesu vstupuje aktivně a to hlavně v období dospělosti. (Hladílek, 2009, s. 157)

### **2.2.3 Informální**

Informálním vzděláváním neboli učením se rozumí proces získávání vědomostí, osvojování si dovedností, postojů a kompetencí z každodenních zkušeností a činností v práci, v rodině či ve volném čase například ze sociálního prostředí a z osobních kontaktů. Lze do něho také zahrnout sebevzdělávání, kdy učící se jedinec nemá možnost ověřit si získané znalosti například televizní jazykové kurzy, poslouchání rádia, luštění křížovek apod. Informální učení je na rozdíl od formálního a neformálního vzdělávání neorganizované, většinou neuspořádané a institucionálně nekoordinované. (Veteška, 2010, s. 18) Zpravidla k němu dochází spontánně, nemá charakter záměrného učení. V rozvoji člověka má však vysokou důležitost, neboť se jedinec informálně učí od raného dětství v průběhu celého života. (Průcha, Veteška, 2012, s. 130 – 131)

Informální učení v životních situacích, pokrývá podle odhadů expertů asi 75 % všeho lidského učení. Toto učení probíhá vně formálních vzdělávacích organizací jako

součástí jiných činností. Jde o reflexivní zpracování zkušeností získaných v práci, v rodině, ve styku s jinými lidmi. (Beneš, 2014, s. 77) Není úmyslné ve smyslu záměrného vynaložení úsilí jedince naučit se něčemu novému a člověk si ani neuvědomuje, že se vzdělává. Informální učení nemá stanovený předmět ani čas výuky. (Vychová, 2008, s. 13)

Informální učení probíhá celý život. Ne vždy je učením záměrným. Do učebního procesu jedinec vstupuje pasivně a neuvědoměle, přesto však představuje informální kontext obrovský potenciál učení a mohl by být i zdrojem inovací metod vyučování a učení. (Hladílek, 2009, s. 157)



## 3 DOSPĚLOST

### 3.1 Vymezení pojmu

Pro účely této práce je potřeba vysvětlit, kdo je vnímán jako dospělý jedinec. Charakterizování pojmu dospělost však není jednoznačně vymezeno nějakým specifickým mezníkem. Formálně se dosahuje dospělosti dovršením věku osmnácti let, která je dána zákonem. Z psychologického a biologického hlediska je dospělým jedincem, ten kdo dosáhl fyzické zralosti a jsou u tohoto jedince stabilizovány formy chování, myšlení a prožívání. Dospělost je pro velkou většinu lidí obdobím životní stabilizace a životního realismu. Sociologie chápe dospělého jako toho, kdo převzal sociální role například založení rodiny, nástup do pracovního života. (Vágnerová, 2007, s. 9 – 10)

Palán a Langer (2008) ve své publikaci uvádí ještě ekonomizující pojetí, kdy je pohled na dospělost jako situaci, kdy člověk ukončil školskou přípravu a vstoupil na trh práce. V pojetí Vladimíra Jochmanna je dospělost popsána ukončením vývoje a to ve třech dimenzích – somatické, psychické a sociální. (Palán, Langer, 2008, s. 38)

Z antropologieckého a ontogenetického pohledu musíme brát v úvahu to, že se člověk narodí závislý na péči druhých. Čím je jedinec mladší, tím jsou procesy jeho učení závislejší na jeho fyzickém růstu. Člověk není schopen se v určitém stádiu svého zrání učit různé věci, ale musí je zvládat podle svých vývojových možností. Zrání a učení se navzájem ovlivňují a spojuje je aktivita a činnost dítěte. Úkolem dospělého jedince je tedy sladit všechny tyto procesy tak, aby dítě nebylo přetíženo a mohly se důsledně rozvíjet všechny jeho potenciály. Dospělý jedinec se učí více než dorůstající jedinec a to nejen podle vývojových fází a nároků na něj kladených, ale i podle svých potřeb a nároků. (Beneš, 2014, s. 101 – 102)

Balvín (2011) ve své knize definuje dospělost z pohledu různých věd a to:

- *„Biologie – Dospělý je někdo, kdo dosáhl fyzické zralosti.*
- *Právo – Dospělost znamená získání práv a povinností (plnoletost, aktivní a pasivní volební právo, povinnost vojenské služby apod.).*

- *Sociologie – Dospělý člověk je ten, který převzal nové sociální role. Založení rodiny a vstup do pracovního života jsou role dominantní.*
- *Psychologie – Dospělost se vyznačuje stabilizací forem chování, myšlení a prožívání.*
- *Pedagogika- Pedagogika vidí dospělého jako vychovatele následující generace a také částečně jako svůj produkt.*
- *Antropologie – Dospělost je přechod ze závislosti na péči v dětství do „sebepečce“ v dospělém věku.“ (Balvín, 2011, s. 17)*

Dospělost je fází generativity, což znamená období, které má za cíl něco vytvořit, ať už je to potomstvo či úspěch v profesi. Roste a stabilizuje se svědomitost, a ta se uplatňuje v péči o děti i v profesní oblasti. (Vágnerová, 2004, s. 238)

Nakonečný definuje dospělost jako: „*Období životního realismu, celkové stabilizace životního stylu, resp. stereotypizace každodenního života a péče o rodinu.*“ Dospělost je věkové období, které je formálně vymezené dosažením 18. roku věku, tzv. psychologická dospělost, nastupuje až po 20. roce věku. Dospělí jedinci už v naprosté většině případů uzavřeli manželství a založili rodiny. Mnozí mají více či méně trvalé zaměstnání a ustálené zájmy. (Nakonečný, 2003, s. 389)

V období dospělosti by měl mít člověk jasno, kým je a měl by mít vytvořenou novou identitu. Na této úrovni se jedinec může dále rozvíjet, protože bude schopen navázat trvalý a spolehlivý partnerský vztah. Erikson toto období navázal jako fází imunity, která je realizovatelná pouze tehdy, když má jedinec dostatečně stabilní a zralou identitu. (Vágnerová, 2004, s. 264)

Průcha s Veteškou v publikaci *Andragogický slovník* (2012, s. 79) rozdělují dospělost na mladší dospělost (13 – 30 let), střední (30 – 45 let) a starší dospělost (45 – 60 let). Vágnerová (2007) ve své publikaci jednotlivá období dospělosti dělí zase takto:

### **Období mladé dospělosti 20 – 40 let**

V tomto období dochází k dalšímu rozvoji kognitivních kompetence, přesně řečeno způsobuje jejich užívání, ke stabilizaci emočního prožívání a k posunu v oblasti sebepojetí. Socializační změny přináší především přijetí nových rolí a s nimi spojené způsoby chování, také vyjasnění vztahu k hodnotám a normám. Role dospělého nemusí

být pro 20leté jedince jednoznačně atraktivní. Jejich postoj k vlastní dospělosti bývá velmi často ambivalentní, protože si uvědomují, že nepřináší pouze výhody, ale i požadavky a omezení. Dospělost je podle Vágnerové spojována se samostatností a nezávislostí, která je chápána jako výhoda. Člověk si sám podle sebe volí svůj životní styl i své role. Naproti tomu je méně příjemný tlak společnosti, který směřuje k přijetí určitých závazků. Dále je dospělost spojována s ekonomickou soběstačností a s možností se svými penězi nakládat dle své libosti. V neposlední řadě je dospělost spojována se svobodnou volbou autentických přátelských a partnerských vztahů, které by uspokojovaly potřebu sociálního kontaktu, citového zázemí a některé z nich i potřebu sexu. Dospělí jedinci mají pragmatičtější uvažování. Více se zabývají praktickými situacemi, které jsou spojeny s jejich samostatným životem, se svou profesní rolí, s partnerstvím i dalšími mezilidskými vztahy. Během vývoje dochází ke stabilizaci emočního prožívání. V dospělosti dochází k postupné proměně rolí a rozvíjí se různé sociální dovednosti. Socializační proces, který v této životní etapě pokračuje, má individuální specifický průběh. Tento proces je podmíněn dosavadními zkušenostmi, ale i změnou života mladých lidí. V tomto období se stabilizuje emoční prožívání a zlepšuje se schopnost emoční regulace. (Vágnerová, 2004, s. 11 – 20)

### **Období střední dospělosti 40 – 50 let**

Hlavním úkolem střední dospělosti je dosáhnout a udržet uspokojivé profesní pozice a stabilizace rodiny, tj. pozitivní vztahy s partnerem, dětmi a rodiči. V tomto období se zúročí úsilí vynaložené na vzdělání v profesi a úsilí vynaložené na vztahy s lidmi v rámci rodiny. Střední věk je vrcholem zralosti, mimo to je i obdobím nárůstu zodpovědnosti. Průběh střední dospělosti bývá ovlivňován sociálními hodnotami a je dobou protikladů. Na jedné straně je jedinec na vrcholu svých životních sil a umí využívat své kompetence. Na straně druhé si začíná postupně uvědomovat, že může přijít první stagnace a ubývání sil, které si zatím příliš nepřipouští. Tělesné změny se po čtyřicátém roce ještě neprojevují nápadnější změnou výkonnosti, ale často je jeho důsledkem úbytek tělesné atraktivity. Důsledky stárnutí postihují více ženy než muže. Ve středním věku ovlivňují a rozvíjejí uvažování, posuzování a řešení problémů hlavně zkušenosti. V tomto období dochází k rozvoji praktické a sociální inteligence, která se uplatňuje v běžných životních situacích. Mění se způsob chápání problémů. Získané

zkušenosti pomáhají k řešení běžných situací, přispívají k jejich zautomatizování. Citové vztahy k lidem se mění pomalu, postupně začíná ubývat tendence k vytváření silných vazeb, například v partnerství, ale pokud jsou uspokojivé, tak se zvyšuje jejich stabilita. Profesní kompetence se v tomto období stabilizují a někdy se ještě rozvíjejí. Čtyřicátník je na vrcholu svých schopností a obvykle je umí i dobře uplatnit. Generativa se projevuje i tendencí získat lepší profesní postavení a potvrdit tak své schopnosti, dosáhnout postavení autority. (Vágnerová, 2004, s. 178-192)

Lze toto období můžeme považovat za vrchol života. Platí proto, že většina lidí dosáhla v profesi tzv. kariéerního plató. Jsou odborníky, mají postavení a celou řadu důvodů proč být spokojení. (Helus, 2018, s. 289)

### **Období starší dospělosti 50 – 60 let**

Hlavním úkolem této dospělosti je zvládnutí prvních signálů biologického stárnutí a přizpůsobení svého životního tempa aktuálním možnostem či případná snížení některých osobních cílů. Období starší dospělosti je fází, kde člověk ztrácí možnosti seberealizace, které byly typické pro předchozí etapy. Stárnutí se projevuje změnou v pojetí intimity, která je více zaměřena na sdílení, jistotu akceptace a opory. V době stárnutí se také mění i zaměření a pojetí generativity. Pozitivním na tomto období je možnost užívat si dosažené pozice a těšit se z toho, co bylo dosaženo. V profesní roli se projeví potřeba předávat zkušenosti další generaci. Rodičovská generativita spočívá ve zplození a výchově další generace. Role prarodiče potvrzuje hodnotu stárnoucího jedince z pohledu generativita, a také uspokojuje jeho potřebu intimity. V tomto období se mění postoj ke světu, ale i k sobě samému. Zvědavost a otevřenost k nové zkušenosti pozvolna klesá. Stárnoucí člověk dává přednost stereotypu, protože se lépe zvládá a v tomto smyslu posiluje i jeho pocit jistoty. Také se člověk zaměřuje více na sebe a své prožitky. Stárnoucí člověk má jiná kritéria, než mladí lidé. Jsou pro něho důležitější jiné projevy chování. Díky tomu se mění i vztahy s lidmi. Zhoršují se základní smyslové funkce, zrak a sluch, klesá tělesná síla a pohybová koordinace. Toto zhoršení si stárnoucí jedinec uvědomuje, důležitým mezníkem je menopauza u žen a andropauza u mužů. Velmi často se objevují různé zdravotní potíže. Stárnoucí člověk je více unavený než mladý jedinec. Pomalu se začínají měnit kognitivní funkce. Emoční zralost se projevuje hlavně nárůstem ovládnutí vlastních emocí a schopnosti udržet

přijatelné ladění. Toto období je fází postupného uzavírání profesní kariéry. Zde také dochází i k vývojově podmíněným změnám v partnerském vztahu. Stárnoucí manželé musí zvládnout proměnu intimity a najít smysl svého dalšího život. Důležité pro partnerský vztah je sdílení života a očekávání vzájemné opory při zvládnání očekávaných životních zátěží. Nové vztahy vznikají výjimečně, občas se objeví i návrat ke starým láskám. V této etapě se rodina dostává do fáze prázdného hnízda, kdy dospělé děti odcházejí, uzavírají manželství a zakládají vlastní rodiny. (Vágnerová, 2007, s. 229 – 240)

Deset bodů, kterými se vyznačuje podle Říčana (2014) dospělý člověk:

- Koná produktivní práci, která ho činí existenčně soběstačným nebo se nesoustavně připravuje na velmi náročné pracovní uplatnění – vysoká škola. Práci vykonává dobře bez jakýchkoliv výkyvů, například bez zbytečných absencí v práci.
- Spolupracuje bez zbytečných konfliktů, je schopen přijímat i poskytovat radu a pomoc. Dokáže se podřízovat vedení a sám vést méně zkušené.
- Samostatně hospodaří, minimálně si sám opatřuje a udržuje osobní věci.
- Vůči nadřízeným v práci nebo ve studiu se chová vyspěle. Své záležitosti si s nimi vyřizuje sám bez jakýchkoliv problémů.
- Realizuje si plány do budoucna, které odpovídají jeho hlubším zájmům a sklonům.
- Bydlí samostatně mimo byt rodičů.
- Dokáže trávit volný čas sám, ale i s jedním či více blízkými přáteli, kteří stojí o jeho společnost.
- Stýká se s příslušníky druhého pohlaví bez jakýchkoliv zábran a plachosti. Má výraznou tendenci k dlouhodobému, citově silnějšímu vztahu než vztahu k rodičům.
- Cílevědomě rozšiřuje svou orientaci v prostředí, ve kterém žije a pracuje.
- Zajímá se a pečuje o blaho své rodiny, přátel i širšího lidského společenství. (Říčan, 2014, s. 230 -231)

### **3.2 Vymezení pojmu vzdělávání dospělých**

*„Vzdělávání dospělých se definovalo jako uspokojení subjektivních vzdělávacích (poznávacích, orientačních) potřeb jednotlivce, jako personální růst, často s doplňkem nutnosti zajistit integraci jednotlivce do společnosti.“* (Beneš, 2014, s. 28)

Andragogika je věda, která se zabývá vzděláváním dospělých, dále výchově a péči o dospělé, respektuje všestranné zvláštnosti dospělé populace a zabývá se jejím rozvojem ve všech fázích jeho životní dráhy. Andragogika je také studijní obor na vysokých školách, který se zaměřuje na rozvoj odborníků v této oblasti, jejichž hlavní činností je koncepční, realizační a řídicí práce. (Palán, Langer, 2008, s. 37)

*„Pojem vzdělávání dospělých označuje celkový souhrn organizovaných vzdělávacích procesů jakékoliv obsahu, úrovně a metody, formálního nebo jiného, které prodlužují nebo nahrazují prvotní vzdělávání na školách, kolejích a univerzitách či v učňovských zařízeních, v nichž osoby, považované ve společnosti za dospělé, rozvíjejí své způsobilosti, obohacují znalosti, zdokonalují své technické a profesní kvalifikace, případně se orientují jiným směrem, mění své postoje a chování s cílem znásobení perspektivy plného osobního rozvoje a účasti na harmonickém a nezávislém sociálním, ekonomickém a kulturním rozvoji.“* (Pavlík, Kohout, Chaloupka, 1997, s. 16)

Vzdělávání dospělých představuje celoživotní proces, který umožňuje člověku držet krok se změnami v oblasti ekonomického, kulturního, společenského a politického života. Propojuje zájmy jedince se zájmy společnosti. (Barták, 2008, s. 10) Průcha a Veteška vzdělávání dospělých chápou zase jako vzdělávací proces zahrnující veškeré vzdělávací aktivity, které jsou realizované dospělými jedinci v rámci formálního a neformálního vzdělávání. Vzdělávání dospělých je součástí vzdělávacího systému a spolu se vzděláváním dětí a mládeže tvoří součást celoživotního vzdělávání. (Průcha, Veteška, 2012, s. 275)

Podle Palána a Langer (2008) vzdělávání dospělých vystupuje jako:

- Vzdělávací proces je procesem cílevědomého a systematického zprostředkování, osvojování a upevňování schopností, znalostí, dovedností, návyků, hodnotových postojů i společenských forem jednání a chování osob, které ukončily školní vzdělání a přípravu na povolání a vstoupily na trh práce.
- Vzdělávací systém je systémem institucionálně organizovaných i individuálních vzdělávacích aktivit, které nahrazují, doplňují, rozšiřují, inovují, mění nebo jinak obohacují počáteční vzdělání dospělých osob. Tyto osoby záměrně a intencionálně rozvíjejí své znalosti a dovednosti, hodnotové postoje, názory, zájmy a jiné osobní a sociální kvality, které jsou potřebné pro plnohodnotnou práci a plnění svých sociálních rolí.

Vzdělávání dospělých se uskutečňuje jako patřičné školské vzdělávání dospělých a jako další vzdělávání. Patřičné školské vzdělávání dospělých znamená příležitost pro dospělé získat takový druh a stupeň vzdělání, který lze běžně získat v mládí, v průběhu počátečního vzdělávání. Realizuje se zpravidla formou distančního a kombinovaného vzdělávání. Další vzdělávání je vzdělávací proces, který je zaměřený na poskytování vzdělávání po absolvování určitého školského vzdělávacího stupně. (Palán, Langer, 2008, s. 41)

Cíle vzdělávání dospělých jsou základní didaktickou kategorií, která vymezuje edukační záměry při vzdělávání dospělých a postupy pro jejich dosahování. Tyto cíle představují myšlenkové předjímání výsledků vzdělávacích aktivit a vypovídají o tom, čeho chce tvůrce kurikula (firma, profesní sdružení) nebo vzdělavatel dospělých (lektor) dosáhnout. Cílem ve vzdělávání dospělých může být představa o zamýšlené změně, které chce účastník vzdělávání dosáhnout, ať již jde o získávání nových dovedností či vědomostí. (Průcha, Veteška, 2012, s. 55)

Cílovou skupiny tvoří jedinci, kteří už opustili počáteční vzdělávání a vstoupili nebo by měli vstoupit na trh práce. Cílová skupina je různorodá, čemuž odpovídá i pestrost vzdělávací nabídky. (Vychová, 2008, s. 86) Tyto skupiny mohou být vytvářeny podle profesí, zájmů, typu organizací, oboru činnosti organizací, věku a dalších kritérií. Do těchto skupin můžeme například zařadit nezaměstnané, matky po mateřské dovolené, sociálně a zdravotně znevýhodněné, migranty, azylanty, jedince po výkonu trestu, seniory, absolventy, učitele, lékaře a manažery. (Průcha, Veteška, 2012, s. 56)

Hodnota a prestiž vzdělávání stále roste. Lidé stále více cítí potřebu podílet se na dalším vzdělávání. Vzdělávání dospělých je organickou součástí personální politika v organizacích. Těžiště vzdělávání dospělých se výrazně posouvá a to od zájmového a všeobecného vzdělávání ke vzdělávání zaměřenému na získávání profesních kvalifikací a kompetencí. Přestává platit, to že vzdělávání dospělých zabezpečuje sociální politiku státu. Vzdělávání již není jen spotřeba veřejnosti, stává se potřebou lidí a zbožím, které vydělává peníze a má svůj trh. Stále roste trh vzdělávacích komerčních nabídek, průmyslu volného času a komerční kultury. (Barták, 2008, s. 11)

Učení je pro část obyvatelstva součástí konzumního způsobu života, například technokraticky zaměřený jedinec, který plánuje vlastní profesní kariéru. Rozšiřují se vzdělávací formy, které jsou zaměřené na rozvoj osobnosti, týkající se tělesnosti, emocí

a duchovního světa, které našly cestu i do dalšího odborného vzdělávání, v neposlední řadě manažerského. Patří sem například terapeutické formy, sebepoznání, jóga, meditace, sebeléčení, magie atd. Vzdělávání dospělých probíhá uvnitř andragogických institucí, při práci a trávení volného času. Tyto změny jsou nejen důsledkem společenského vývoje, tedy měnících se nároku na lidi, ale i změn ve vzdělanostní úrovni a hodnotovém zaměření dnešního člověka. Lidé jsou náročnější, kritičtější, vzdělanější i vybíravější jejich potenciál se mění a vzdělávání dospělých by mělo reagovat na ně, ale i na společenské změny. (Beneš, 2014, s. 36)

Výsledky Průzkumu pracovních sil stejně jako Šetření o vzdělávání dospělých ukazují, že poměr dospělých obyvatel, kteří se účastní formálního vzdělávání a odborné přípravy, je výrazně nižší než poměr těch, kteří se účastní neformálních vzdělávacích aktivit a dlouhotrvajících vzdělávacích aktivit. Podle údajů, které vychází z Šetření o vzdělávání dospělých, zaujímá průměrná účast dospělých na formálním vzdělávání 6 %. (Kolektiv autorů, 2011, s. 12)

Po druhé světové válce se začala věnovat pozornost fenoménu vzdělávání dospělých. Rozvoj a nárůst požadavků na teorii a praxi vzdělávání dospělých vyvolaly potřebu nových politických, organizačních, administrativních a legislativních opatření. Dále vyvolaly zájem jednotlivých vlád a mezinárodních organizací (Světová banka, EU, OECD, OSN). (Průcha, Veteška, 2012, s. 275)

Věková struktura dospělých jedinců, kteří se účastní formálního vzdělávání, a odborné přípravy ukazuje, že se těchto programů účastní spíše mladí lidé než starší. V celé Evropské unii se průměrně formálního vzdělávání účastní 13 % jedinců ve věku 25 – 34 let, oproti tomu pouze 5 % účastníků ve věku 35 – 54 let a v kategorii 55 – 64 let jen 2 %. (Kolektiv autorů, 2011, s. 13)

### **3.3 Dospělý jedinec a vzdělávání**

Proto, aby byla výchovná a vzdělávací práce s dospělými jedinci úspěšná, musí se brát v potaz její zvláštnosti, ale i využívat její silné stránky jeho osobnosti. Dospělý účastník se charakterizuje určitou úrovní sociální zralosti, vyrovnaností, ustáleným životním způsobem, systémem hodnot, smyslem pro reálné cíle a pro praktický život. Dospělí jedinci se z hlediska výchovy a vzdělávání od mládeže liší především věkem, úrovní vzdělání, druhem profese, životními zkušenostmi, dovednostmi, schopnostmi,



vlastnostmi, odlišnými motivy ke studiu, vzdělávacími potřebami, zájmy, životními postoji, ale i zdravotním stavem a disponibilním časem k rozvoji. Do vzdělávacího procesu dospělý jedinec vstupuje většinou dobrovolně a tak lze můžeme předpokládat jistou studijní motivaci a zájem na dalším jeho rozvoji. (Barták, 2008, s. 13)

Dospělý člověk, který se dále vzdělává, učí lze označit za účastníka vzdělávání. Účastníkem vzdělávání je každý vzdělaný, školený, instruovaný či sebevzdělávající se člověk. Účastníci představují skupinu lidí různého věku, v různých společenských pozicích, s různou úrovní psychického vývoje a různorodých motivů spojující účast na vzdělávacích aktivitách. Tito účastníci jsou fyzicky i psychicky dozralí, plní dále roli partnera, rodiče a aktivního občana. Mají široký zkušenostní základ. Jejich dosavadní zkušenosti mohou napomáhat k chápání nového učiva. Úspěšné plnění sociálních rolí dává účastníkovi vzdělávání pocit sebeúcty a nezávislosti. Nezávislé sebepojetí účastníka je úzce spojeno se vzdělávací autonomií, samostatností při vzdělávání, která předpokládá schopnost stanovit si cíle učení, schopnost využívat různé informační zdroje, schopnost učit se různými způsoby. Mezi nutné předpoklady úspěšného učení dospělých patří motivace k učení, způsobilost k učení, umění učit se, rozeznávání důležitosti toho, co je třeba se naučit a stanovení vlastních cílů učení, informovanost o průběhu svého učení a o dosaženém pokroku a pomoc při organizaci učební činnosti jako předpokladu co nejvyšší pravděpodobnosti studijního úspěchu. (Hladílek, 2009, s. 148)

U dospělých lidí převládá praktické myšlení, které při zvyšování věku nabývá na významu. Dospělí jedinci se charakterizují praktickou, až pragmatickou orientací. Chtějí vědět, k čemu jim učení bude, čeho mohou ve studiu dosáhnout a jaké efekty jim studium přinese. (Barták, 2008, s. 17)

Dospělí jedinci mají absolvované předešlé vzdělávání, dosáhli určité úrovně vzdělání a kvalifikace. Zároveň se mohou opírat o praktické zkušenosti ze života, ale i z profese. Porovnání praxí nabytých poznatků s předpokládanou látkou umožňuje reálný náhled na ně, současně však vnáší do procesu učení reakční prvek v podobě neochoty měnit zažitě či léty ověřené, i když už méně vyhovující postupy ve prospěch novinek. Vzdělávání dospělých probíhá většinou souběžně s výkonem zaměstnání. Výhodou dospělých je rychlejší osvojování vyučovaných poznatků a to díky možnosti opřít se o předešlé zkušenosti, které usnadňují spojení daného pojmu s konkrétní

představou. V této životní etapě nese plnou odpovědnost za kvalitu svých znalostí, dovedností a potřebnou péči dospělý jedinec. Proto i jeho požadavky kladené na vzdělávací nabídku jsou přesněji formulovány a naprosto jistě i náročnější. (Vychová, 2008, s. 19)

# PRAKTICKÁ ČÁST

## 4 VYMEZENÍ A CÍL PRŮZKUMU

Hlavním cílem průzkumného šetření bylo zjistit, jakou motivaci mají dospělí jedinci ke kombinované formě studia na vysoké škole. Zmapovat problematiku postojů dospělých jedinců k volbě kombinované formy studia na vysoké škole. Konkrétně se zaměřuje na motivace, které vedou dospělé jedince k dalšímu vzdělávacímu procesu a jejich překážky, které jim v této volbě brání.

K tomu abychom zjistili cíl průzkumného šetření, bylo zapotřebí si stanovit průzkumné otázky:

- Mají studenti magisterského studia jiné bariéry při studiu než studenti bakalářského studia?
- Mají studenti magisterského studia jinou motivaci ke studiu než studenti bakalářského studia?
- Zapojují se studenti z velkých měst do kombinované formy studia méně než studenti z malých měst a vesnic?
- Nastoupilo 40 % respondentů na VŠ ihned po ukončení středního vzdělání?

K průzkumným otázkám jsme si stanovili také hypotézy:

- Studenti magisterského studia mají jiné bariéry při studiu než studenti bakalářského studia.
- Studenti magisterského studia mají jinou motivaci ke studiu než studenti bakalářského studia.
- Studenti z velkých měst se zapojují méně do kombinované formy studia z důvodu větší dostupnosti VŠ než studenti z malých měst a vesnic.
- Jen 40 % respondentů nastoupilo na VŠ ihned po ukončení středního vzdělání.

## 4.1 Metodologie a charakteristika průzkumného vzorku

K dosažení cílu v průzkumné části byla zvolena kvantitativní forma. Metodou průzkumu byl zvolen dotazník. *„Dotazník je výzkumný a diagnostický prostředek shromažďování informací prostřednictvím dotazování osob. Podstatou je soubor otázek nebo výroků zkonstruovaný podle kritérií vědecké metodologie, předkládaný v písemné formě. Objektivnost získaných výsledků závisí významně na formulaci otázek, výběru respondentů a způsobu zadávání dotazníku.“* (Průcha, Mareš, Walterová 2009, s. 58)

Vytvořený dotazník byl anonymní a skládal se z několika částí. Vstupní část obsahovala oslovení respondentů, seznámení s principem dotazníků, jméno a emailový kontakt autorky. Hlavní část dotazníku se zaměřuje na základní informace o respondentech., na důvody výběru kombinovaného studia, na samostatnou motivaci ke studiu, ale také na jejich bariéry, které při studiu pociťují a které ovlivňují jejich studium. Závěrečná část dotazníku byla zaměřena na poděkování respondentů za účast na průzkumném šetření a v případě zájmu o výsledky je opět zmíněn kontakt na autorku. Dotazník byl vytvořen specificky pro účel průzkumu. Obsahoval celkem 11 otázek – otevřených (1) a uzavřených (5) a polouzavřených (5) otázek.

## 4.2 Charakteristika průzkumného šetření

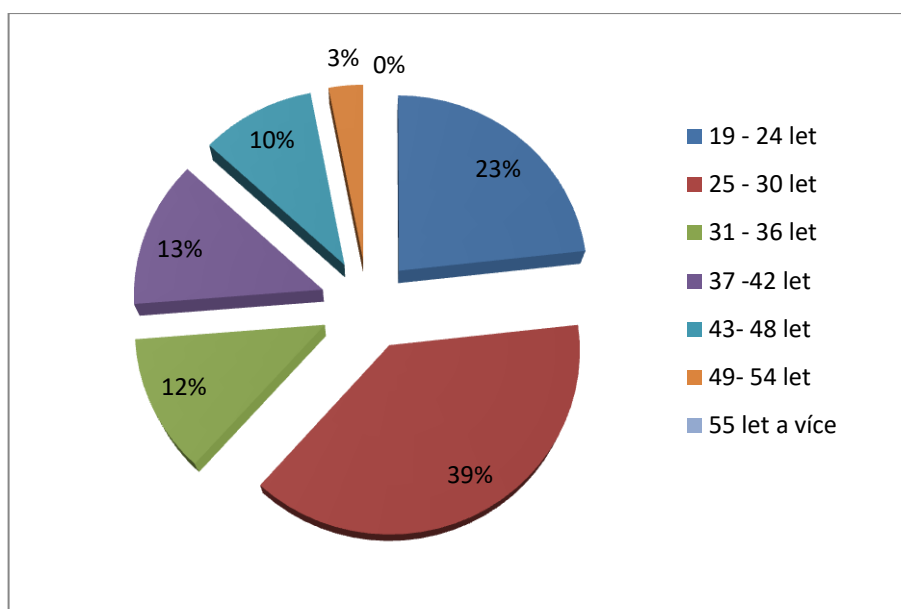
Do průzkumného šetření bylo zařazeno 99 respondentů. Šetření se účastnilo 92 žen a 7 mužů ve věkovém rozmezí od 19 – 55 let. Průzkumné šetření bylo provádění v rozmezí září – říjen 2018. Aby byla zachována anonymita respondentů, vytvořila autorka elektronickou formu dotazníku pomocí webových stránek [www.surveymonkey.com](http://www.surveymonkey.com) a odkaz na tento anonymní dotazník autorka vložila na facebookové stránky Univerzity Jana Amose Komenského, kde respondenty oslovila. Dále také oslovila své kolegy, kolegyně v práci a známé kamarády. Vyplnění dotazníku trvalo cca 5 – 7 minut. Hlavním požadavkem pro jejich výběr a vyplnění dotazníku bylo kombinované studium na vysoké škole, ať už byl respondent studentem nebo absolventem. Návratnost autorka považuje za velmi vysokou, vzhledem k tomu, že sběr dat probíhal pouze elektronickou formou. Respondenti dotazník vyplnili s velkým zájmem a velmi rychle.

### 4.3 Postup zpracování dat

Získaná data průzkumného šetření byla prezentována ve formě grafů v absolutní a relativní četnosti, které byly vytvořené v aplikaci Microsoft Excel. Celkový počet respondentů byl 99. Grafy slouží k přehlednému zobrazení odpovědí. Podle zjištěných výsledků z průzkumného šetření jsou v této části diplomové práce potvrzeny nebo vyvráceny zvolené hypotézy.

### 4.4 Analýza dat

Graf č. 1: Kolik je Vám let?

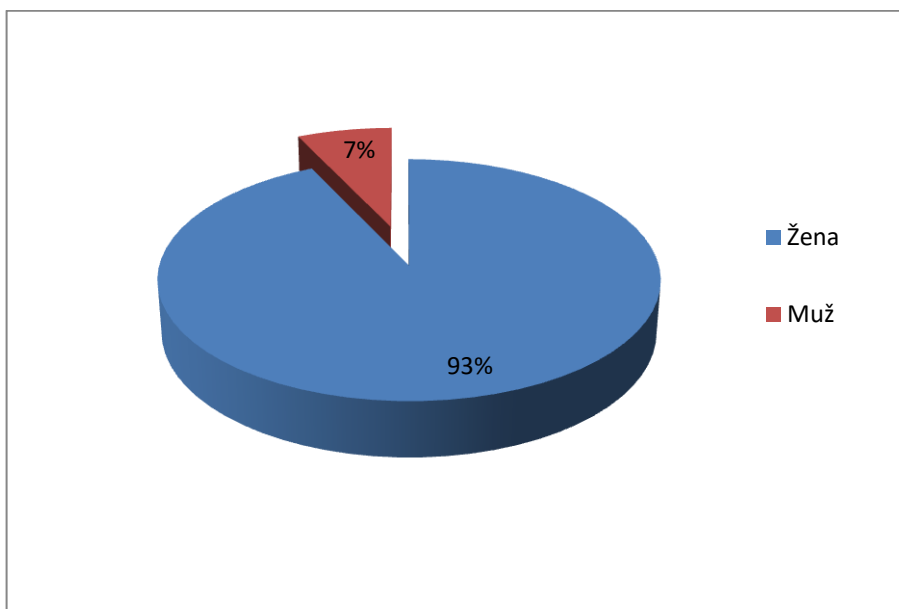


Zdroj: Smetanová, 2019, vlastní šetření

Graf č. 1 nám názorně ukazuje výsledky získané z otázky č. 1. Tato otázka byla otevřená. Kvůli velkému množství respondentů a věkovým rozdílům, autorka připravila věkové kategorie, do kterých jednotlivé respondenty podle věku přiřadila. Dotazník vyplnilo celkem 99 respondentů. Z toho 23 respondentům bylo v rozmezí 19 – 24 let (tj. 23 %) a tato věková kategorie tvořila druhou nejpočetnější skupinu respondentů. Respondentů v rozmezí 25 – 30 let bylo 38 (tj. 39 %). Tato věková kategorie tvořila nejvíce respondentů. 12 respondentů patřilo do věkového rozmezí od 31 – 36 let (tj. 12 %). Věkové rozmezí od 37 – 42 let zastupovalo 13 respondentů (tj. 13%). Další skupinou bylo 10 respondentů ve věkovém rozmezí 43 – 48 let (tj. 10%). Pouze 3

respondenti z celého vzorku patřili do rozmezí 49- 54 let (tj. 3 %). Do věkové kategorie 55 let a více, nespadal žádný z respondentů (tj. 0 %).

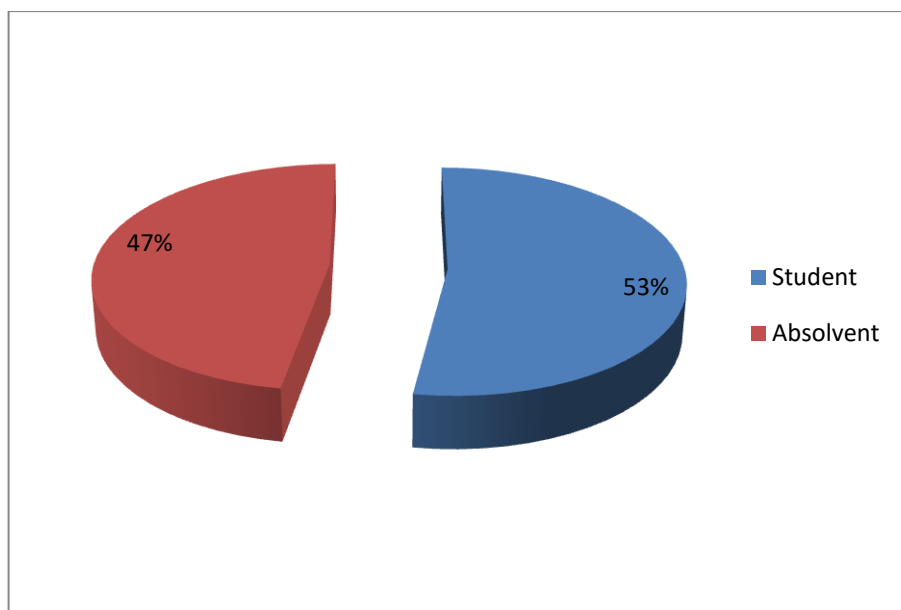
**Graf č. 2: Jaké je vaše pohlaví?**



Zdroj: Smetanová, 2019, vlastní šetření

Na základě získaných údajů z dotazníkového šetření, byl vytvořen graf č. 2, který ukazuje zastoupení jednotlivých pohlaví. Otázka č. 2 byla otázkou uzavřenou s dvěma možnými odpověďmi. Celkový počet byl 99 respondentů. Z toho bylo 92 žen (tj. 93 %) a 7 mužů (tj. 7 %). Podle výsledků je rozdíl mezi pohlavími značný.

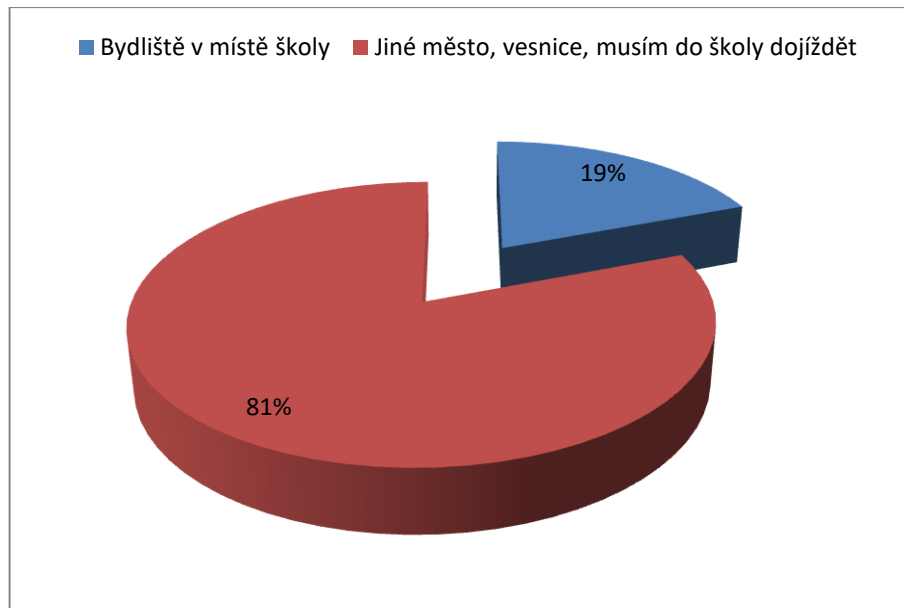
**Graf č. 3: Jste:**



Zdroj: Smetanová, 2019, vlastní šetření

Otázka číslo 3 byla uzavřená a skládala se ze dvou možností. Na základě údajů získaných v dotazníkovém šetření, byl vytvořen graf, který dělí respondenty na studenty a absolventy a ukazuje mezi nimi minimální rozdíl. Respondenti, kteří zvolili možnost – student, bylo více, a to 52 respondentů (tj. 53 %). Možnost absolvent zvolilo s malým rozdílem 47 respondentů (tj. 47 %).

**Graf č. 4: Kde bydlíte?**

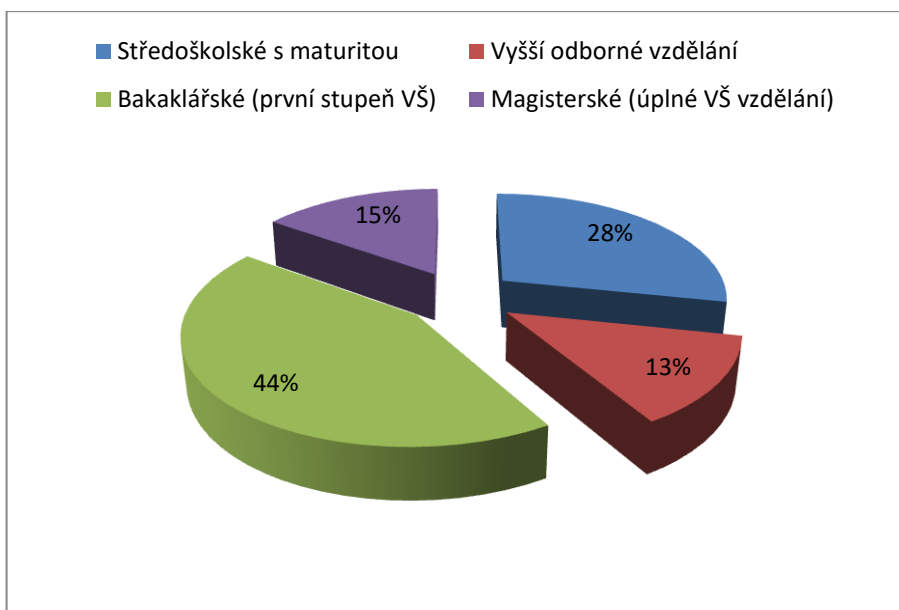


Zdroj: Smetanová, 2019, vlastní šetření

Graf č. 4 nám znázorňuje výsledky získané z dotazníkového šetření. Otázka č. 4 je uzavřená a skládá se z 2 možných odpovědí. Ze všech respondentů, kteří se zúčastnili dotazníkového šetření, tvoří největší část jedinci, kteří bydlí v jiném městě nebo vesnici a do škol musí dojíždět. Je to 80 respondentů s 81%. Pouze 19 respondentů bydlí v místě školy (tj. 19 %).



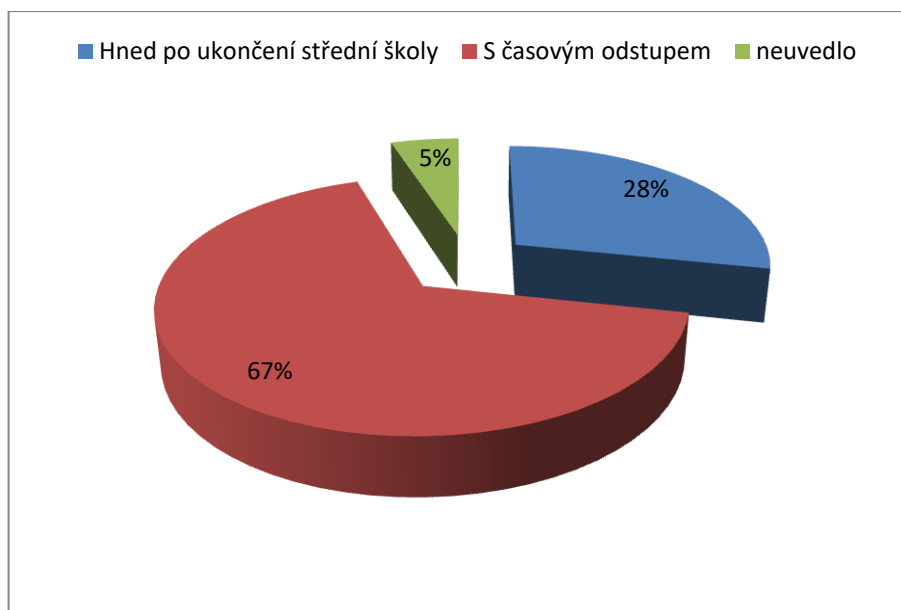
**Graf č. 5: Jaké dosažené vzdělání nyní máte?**



Zdroj: Smetanová, 2019, vlastní šetření

Otázka č. 5 byla uzavřená a zároveň byla zaměřená na nynější dosažené vzdělání respondentů. Nejvíce respondentů mělo bakalářské vzdělání a tuto skupinu tvořilo 43 respondentů (tj. 44 %). Druhou nejpočetnější skupinou byli jedinci se středoškolským vzděláním a tvořilo je 28 respondentů (tj. 28 %). Magisterské studium neboli úplné vysokoškolské vzdělání zvolilo 15 respondentů (tj. 15%). Nejméně početnou skupinou jsou jedinci s vyšším odborným vzděláním, kterých bylo 13. (tj. 13 % z celku).

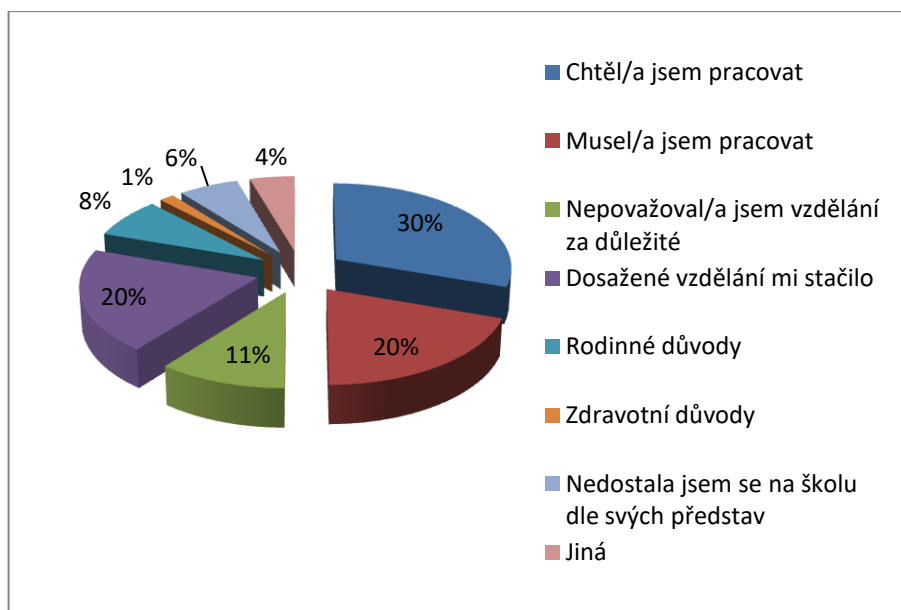
**Graf č. 6: Kdy jste na vysokou školu nastoupil/a?**



Zdroj: Smetanová, 2019, vlastní šetření

Graf č. 6 znázorňuje získané údaje o jejich nástupu na vysokou školu. Otázka č. 6 měla uzavřené odpovědi. Na tuto otázku odpovědělo 66 respondentů, že na vysokou školu nastoupilo s časovým odstupem (tj. 67 %). Byla to nejpočetnější odpověď. Hned po ukončení střední školy nastoupilo na vysokou školu 28 respondentů (tj. 28 %). Z celkového počtu 99 dotazovaných respondentů odpovědělo na tuto otázku jen 94. Zbýlých 5 respondentů neuveďlo odpověď (tj. 5 %).

**Graf č. 7: Proč jste nepokračoval/a ihned po ukončení SŠ?**



Zdroj: Smetanová, 2019, vlastní šetření

Na otázku č. 7 odpověděli jen ti respondenti, kteří o otázce č. 6 „*Kdy jste na vysokou školu nastoupil/a*“ – odpověděli s časovým odstupem. Respondentů, kteří vybrali tuto možnost, bylo 66 (tj. 67 % z celkového počtu). Otázka č. 7 byla polouzavřená a respondenti měli vybrat pouze jednu možnost. Nejpočetnější odpovědí bylo – chtěl/a jsem pracovat, kterou zvolilo 20 respondentů (tj. 30 %). Druhou nejpočetnější odpovědí byly rovnou dvě možnosti a to, že jsem musel/a pracovat a dosažené vzdělání mi stačilo, které zvolilo 13 respondentů tvořící 20 % z celku. Pouze 7 respondentů zvolilo odpověď – nepovažoval/a jsem vzdělání za důležité (tj. 11 %). Rodinné důvody byli další odpovědí, kterou zvolilo 5 respondentů (tj. 8 %). Důvod proč nenastoupili 4 respondenti ihned po ukončení střední školy, bylo to, že se nedostali na školu dle svých představ (tj. 6 %). Pouze jediný respondent nepokračoval ihned po ukončení střední školy ze zdravotních důvodů (tj. 1 %).

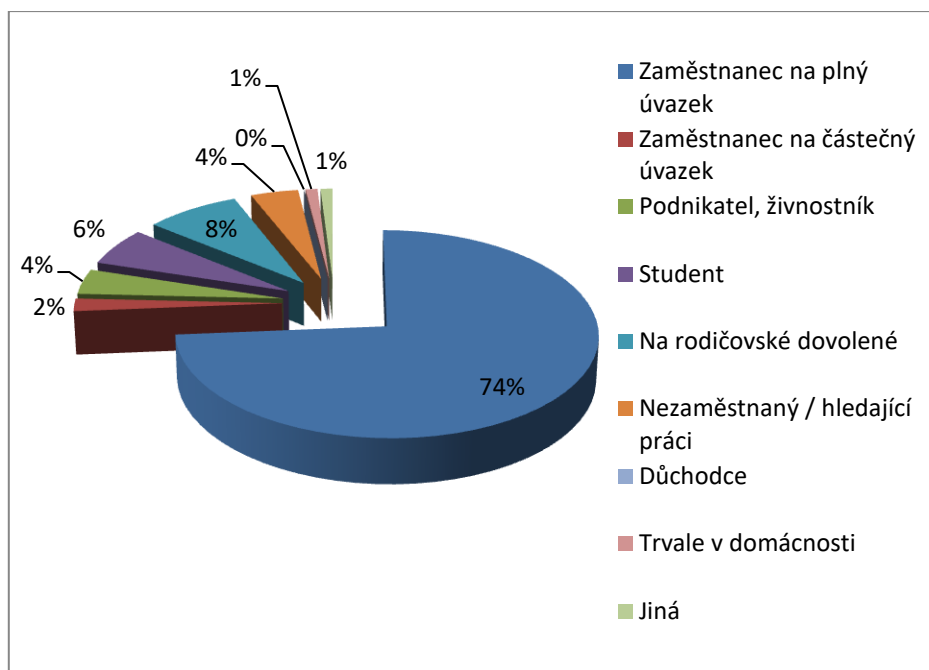
Zbylí 3 respondenti vybrali možnost – jiná odpověď a to:

„*Myslela jsem, že vzdělání není důležité, ale také v tom byli zdravotní důvody.*“

„*Studovala jsem anglický jazyk, pobyt mimo ČR.*“

„*Předchozí VŠ jsem ukončila dřív.*“

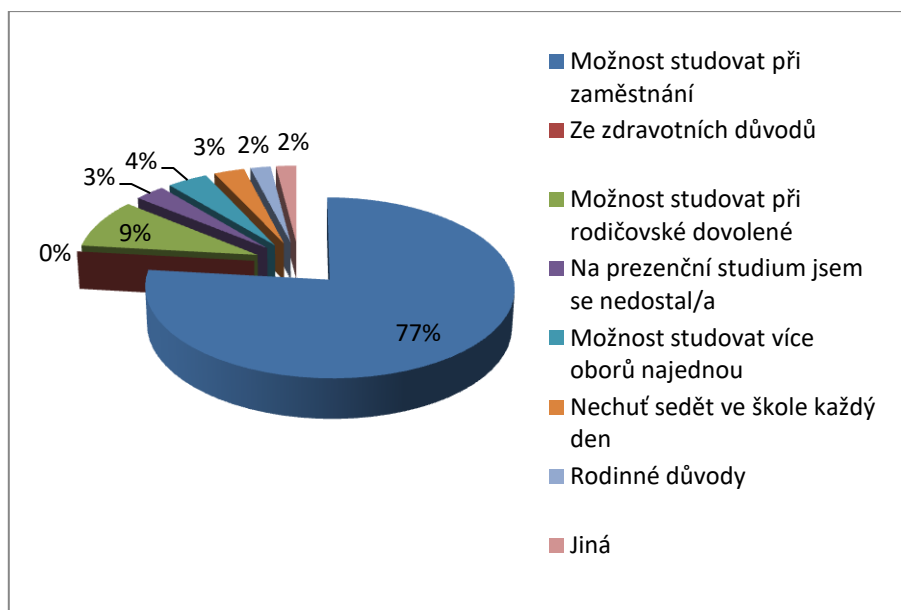
**Graf č. 8: Jaké je Vaše současné ekonomické postavení?**



Zdroj: Smetanová, 2019, vlastní šetření

Otázka č. 8 byla polouzavřená. Respondenti si mohli vybrat z 9 možností pouze jednu. Komu odpovědi nevyhovovali, mohli napsat svou vlastní. Nejpočetnější odpověď a nejvíce zastoupenou skupinu, kterou si 73 respondentů vybralo, byla – Zaměstnanec na plný úvazek (tj. 74 %). Druhou nejpočetnější odpovědí bylo – na rodičovské dovolené, kterou zvolilo 8 respondentů (tj. 8 %). Na třetím místě bylo ekonomické postavení studenta, které vybralo 6 respondentů (tj. 6 %). Odpověď podnikatel, živnostník a odpověď nezaměstnaný / hledající práci, zvolil stejný počet respondentů (4, tj. 4 %). Pouze 2 respondenti zastupují ekonomické postavení – zaměstnanec na částečný úvazek (tj. 2 %). Pouze jediný respondent uvedl, že je trvale v domácnosti (tj. 1 %). Ekonomické postavení- důchodce, nezvolil žádný z respondentů. Jeden z respondentů uvedl svou vlastní odpověď a to, že je dobrovolník (tj. 1 %). Z celkového vzorku uvedli odpověď všichni respondenti.

**Graf č. 9: Z jakého důvodu jste si vybral/a kombinovanou formu studia?**

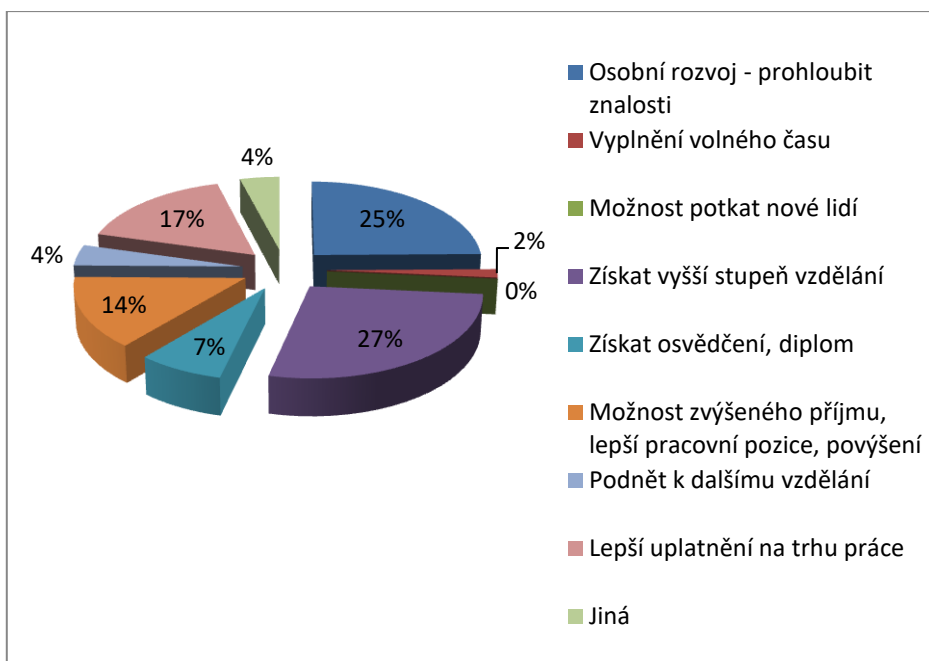


Zdroj: Smetanová, 2019, vlastní šetření

Graf č. 9 znázorňuje získané údaje o tom, z jakého důvodu si respondenti vybrali kombinovanou formu studia. Otázka č. 9 byla polouzavřená. Respondenti si mohli z 8 možností vybrat pouze jednu. Z celkového vzorku, odpověď uvedli všichni respondenti. Největší počet respondentů (76) si vybralo kombinovanou formu studia z důvodu, že mohli studovat při zaměstnání (tj. 77 %). Druhou nejpočetnější skupinu si vybralo 9 respondentů a zvolili kombinovanou formu studia z důvodu, že mohli studovat při rodičovské dovolené (tj. 9 %). Pouze 4 respondenti si vybrali kombinovanou formu studia kvůli tomu, aby mohli studovat více oborů najednou (tj. 4 %). Respondenti, kteří studovali kombinovanou formu studia z důvodu, že se nedostali na prezenční studium, byli pouze 3 (tj. 3 %). Stejný počet respondentů si vybralo kombinovanou formu studia z důvodu, že nechtěli sedět ve škole každý den. Jen 2 respondenti studovali kombinovanou formu z rodinných důvodů (tj. 2 %). Ze zdravotních důvodů nestudoval kombinovanou formu žádný z respondentů.

Jinou a svou vlastní odpověď uvedli pouze 2 respondenti (tj. 3 %) a to:  
*„Studovat jsem šla v době, kdy jsem už nemohla studovat prezenčně. Chodila jsem do práce a doma měla na starost malé děti“.*  
*„Nedostatek času“.*

**Graf č. 10: Co je podle Vás největší motivací k Vašemu studiu?**



Zdroje: Smetanová, 2019, vlastní šetření

Graf č. 10 znázorňuje získané údaje o tom, co respondenti považují za největší motivaci ke svému studiu. Otázka č. 10 byla polouzavřená. Respondenti si mohli vybrat z 8 možností nebo napsat svou vlastní odpověď. Respondenti mohli vybrat více možností. Podle 33 respondentů, je největší motivací k jejich studiu zisk vyššího stupně vzdělání (tj. 27 %). Další početnou skupinou tvořilo 30 respondentů, kteří považují za svou největší motivaci osobní rozvoj (tj. 25 %). Lepší uplatnění na trhu práce bralo za svou motivaci 20 respondentů (tj. 17 %). Možnost zvýšeného příjmu, lepší pracovní pozice a povýšení bylo motivací pro 17 respondentů (tj. 14 %). 9 respondentů vidělo svou největší motivaci v tom, že získají osvědčení a diplom (tj. 7 %). Podnět k dalšímu vzdělání bralo jako svou motivaci pouze 5 respondentů (tj. 4 %). Jen 2 respondenti uvedli možnost – vyplnit volný čas (tj. 2 %). Možnost potkat nové lidi nevedl jako největší motivaci ke studiu žádný z respondentů. Zbýlých 5 respondentů (tj. 4 %) uvedlo svou vlastní motivaci v jiné odpovědi a to:

*„Nutnost pro setrvání v zaměstnání, ale i touha po vědomostech.“*

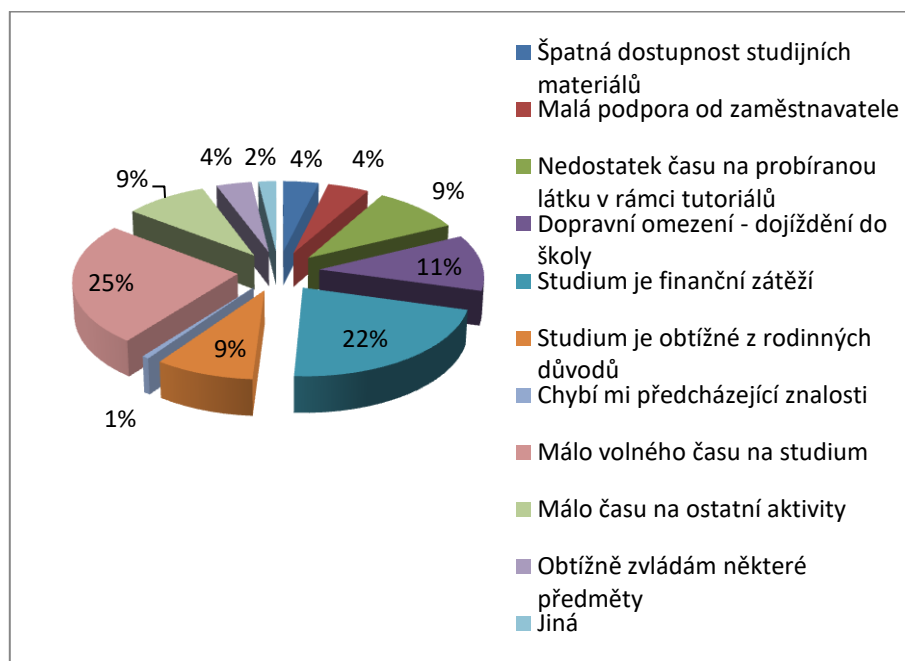
*„Vyplnění svého dětského snu – být učitelkou.“*

*„Kvalifikace k povolání učitele.“*

*„Doplnění kvalifikace.“*

„Požadavek zaměstnavatele.“

**Graf č. 11: Co je podle Vás největší bariérou k Vašemu studiu?**



Zdroje: Smetanová, 2019, vlastní šetření

Graf č. 11 znázorňuje údaje získané z dotazníkového šetření o bariérách, které respondentům ztěžují studium. Otázka č. 11 byla polouzavřená. Respondenti mohli vybrat více možností, ale také uvést svou vlastní odpověď. Podle 39 respondentů je největší bariérou k jejich studiu málo volného času na studium (tj. 25 %). Toto byla nejpočetnější odpověď. Druhá nejpočetnější odpověď byla, že je studium finanční zátěží, kterou zvolilo 34 respondentů (tj. 22 %). Dopravní omezení – dojíždění do školy byla třetí nejpočetnější odpověď, kterou zvolilo 18 respondentů (tj. 11 %). 15 respondentů považuje nedostatek času na probíranou látku v rámci tutoriálů, jako největší bariérou svého studia (tj. 9 %). Za největší bariéru považuje 14 respondentů málo času na ostatní aktivity (tj. 9 %). Stejný počet respondentů zvolilo největší bariérou to, že je studium obtížné z rodinných důvodů (tj. 9 %). Malá podpora od zaměstnavatele je brána jako bariéra u 7 respondentů (tj. 4 %). Stejný počet respondentů (6) uvedl za bariéru ke svému studiu špatnou dostupnost materiálů a to, že obtížně zvládají některé předměty (tj. 4 %). Pouze jediný respondent vybral za bariéru možnost – chybí mi předcházející znalosti (tj. 1 %).

3 respondenti uvedli svou vlastní odpověď – jiná odpověď (tj. 2 %) a to:  
*„Velká část zahrnutých předmětů s oborem nesouvisí, zdržují od skutečné práce.“*  
*„Nepociťovala jsem žádné bariéry, kromě občasné vlastní lenosti“.*  
*„V současné době nemám důvod nadále studovat“.*

## 4.5 Interpretace výsledků

### Vyhodnocení hlavního cíle

Cílem tohoto průzkumného šetření bylo zjistit, jakou motivaci mají dospělí ke kombinované formě studia na vysoké škole. Zmapovat problematiku postojů dospělých jedinců k volbě kombinované formy studia na vysoké škole. Konkrétně se zaměřujeme na motivace, které vedou dospělé jedince k dalšímu vzdělávacímu procesu a jejich překážky, které jim v této volbě brání.

Dotazník vyplnilo celkem 99 respondentů. V první otázce dotazníkové šetření respondenti uvádí svůj věk. Tato otázka byla otevřená. Nejpočetnější věkovou kategorií, kterou zvolilo 38 respondentů, byla v rozmezí 25 – 30 let (tj. 39 %). Druhá nejpočetnější věková kategorie byla v rozmezí 19 – 24 let (tj. 23 %) a spadalo do ní 23 respondentů z celkového vzorku. 12 respondentů patřilo do věkového rozmezí 31 – 36 let (tj. 12 %). Věkové rozmezí 37- 42 let zastupovalo 13 respondentů (tj. 13 %). Další skupinou bylo 10 respondentů ve věkovém rozmezí 43 – 48 let (tj. 10%). Pouze 3 respondenti z celého vzorku spadali do rozmezí 49 – 54 let (tj. 3 %). Do věkové kategorie 55 let a více, nespadal žádný z respondentů.

Druhá otázka dotazníkového šetření byla zaměřena na pohlaví respondentů. Otázka byla uzavřená s dvěma možnými odpověďmi. Z celkového počtu respondentů dotazník vyplnilo 92 žen (tj. 93 %) a pouze 7 mužů (tj. 7 %) Podle výsledků je rozdíl mezi pohlavími velmi značný.

Třetí otázkou autorka chtěla zjistit, zda v respondentech dotazníkového šetření převažují spíše studenti nebo absolventi vysokých škol. Odpovědi byly uzavřené s dvěma možnými odpověďmi. Výsledky ukázali mezi studenty a absolventy minimální rozdíl (skoro stejné procento). Respondentů, co zvolilo možnost – student bylo 48 (tj. 56 %). Možnost – absolvent zvolilo s malým rozdílem 38 respondentů (tj. 44 %).

Otázka č. 4 měla zjistit, kolik % respondentů pochází z jiného města, vesnice a do škol musí dojíždět a kolik respondentů pochází ze stejného města jako, kde se nachází



škola, kterou studuje. Odpovědi byly uzavřené a respondenti si mohli vybrat ze dvou možností. Ze všech respondentů, kteří se zúčastnili dotazníkového šetření, tvoří největší část jedinci, kteří bydlí v jiném městě nebo vesnici a do škol musí dojíždět. Bylo to 80 respondentů a tvořilo je 81 %. Pouze 19 respondentů z celkového vzorku bydlí v místě školy (tj. 19 %).

Pátá otázka měla uzavřené odpovědi a byla zaměřená na nynější dosažené vzdělání respondentů. Respondenti měli možnost vybrat si ze čtyř typů vzdělání. Nejvíce respondentů mělo bakalářské vzdělání a tuto skupinu tvořilo 43 respondentů (tj. 44 %). Druhou nejpočetnější skupinou byli jedinci se středoškolským vzděláním a tvořilo je 28 respondentů (tj. 28 %). Magisterské studium neboli plné vysokoškolské vzdělání zvolilo 15 respondentů (tj. 15 %). Nejméně početnou skupinou jsou jedinci s vyšším odborným vzděláním, kterých bylo pouze 13 (tj. 13 % z celkového vzorku).

Z otázky č. 6 autorka chtěla zjistit, kdy respondenti nastoupili na vysokou školu. Otázka č. 6 měla uzavřené odpovědi. Respondenti si mohli vybrat ze dvou možností. Na tuto otázku odpovědělo 66 respondentů, že na vysokou školu nastoupilo s časovým odstupem (tj. 67 %). Tato odpověď byla nepočetnější. Hned po ukončení střední školy nastoupilo na vysokou školu 28 respondentů (tj. 28 %). Z celkového počtu 99 dotazovaných respondentů odpovědělo na tuto otázku jen 94 respondentů. Zbylých 5 respondentů nevedlo odpověď (tj. 5 %).

Na otázku č. 7 „Proč jste nepokračoval/a ihned po ukončení střední školy“ odpovídali jen ti respondenti, kteří u otázky č. 6 „Kdy jste na vysokou školu nastoupil/a?“ – vybrali možnost s časovým odstupem. Respondentů, kteří vybrali tuto možnost, bylo 66 (tj. 67 %) z celkového počtu respondentů. Otázka č. 7 byla polouzavřená a respondenti měli vybrat pouze jednu možnost. Nejpočetnější odpovědí bylo – chtěl/a jsem pracovat, kterou zvolilo 20 respondentů (tj. 30 %). Druhou nejpočetnější odpovědí byly rovnou dvě možnosti a to, že jsem musel/a pracovat a dosažené vzdělání mi stačilo, které zvolilo 13 respondentů tvořící 20 %. Pouze 7 respondentů zvolilo odpověď – nepovažoval/a jsem vzdělání za důležité (tj. 11 %). Rodinné důvody byli další možnou odpovědí, kterou zvolilo 5 respondentů (tj. 8 %). Důvod proč nenastoupili 4 respondenti ihned po ukončení střední školy, bylo to, že se nedostali na školu dle svých představ (tj. 6 %). Pouze jediný respondent nepokračoval ihned po ukončení střední školy ze zdravotních důvodů (tj. 1 %). Zbylí 3 respondenti

vybrali jinou odpověď a to: „*Myslela jsem, že vzdělání není důležité, ale také v tom byli zdravotní důvody.*“ „*Studovala jsem anglický jazyk, pobyt mimo ČR.*“ „*Předchozí VŠ jsem ukončila dřív.*“

Otázkou č. 8 autorka chtěla zjistit, jaké mají respondenti současné ekonomické postavení. Otázka č. 8 měla polozavřené odpovědi. Respondenti si mohli vybrat z 9 možností pouze jednu. Komu odpovědi nevyhovovali, mohli napsat svou vlastní. Nejpočetnější odpověď a nejvíce zastoupenou skupinu, kterou si 73 respondentů vybralo, byla – Zaměstnanec na plný úvazek (tj. 74 %). Druhou nejpočetnější odpovědí bylo – na rodičovské dovolené, kterou zvolilo 8 respondentů (tj. 8 %). Na třetím místě bylo ekonomické postavení studenta, které vybralo 6 respondentů (tj. 6 %). Odpověď podnikatel, živnostník a odpověď nezaměstnaný / hledající práci, zvolil stejný počet respondentů (4, tj. 4 %). Pouze 2 respondenti zastupují ekonomické postavení – zaměstnanec na částečný úvazek (tj. 2 %). Pouze jediný respondent uvedl, že je trvale v domácnosti (tj. 1 %). Ekonomické postavení – důchodce, nezvolil žádný z respondentů. Jeden z respondentů uvedl svou vlastní odpověď a to, že je dobrovolník (tj. 1 %). Z celkového vzorku uvedli odpověď všichni respondenti.

Otázka č. 9 zjišťuje, z jakého důvodu si respondenti vybrali kombinovanou formu studia. Odpovědi otázky č. 9 byla polouzavřená. Respondenti si mohli z 8 možností vybrat pouze jednu. Z celkového vzorku odpověď uvedli všichni respondenti. Největší počet respondentů (76) si vybralo kombinovanou formu studia z důvodu, že mohli studovat při zaměstnání (tj. 77 %). Druhou nejpočetnější skupinou si vybralo 9 respondentů a zvolili kombinovanou formu studia z důvodu, že mohli studovat při rodičovské dovolené (tj. 9 %). Pouze 4 respondenti si vybrali kombinovanou formu studia kvůli tomu, aby mohli studovat více oborů najednou (tj. 4 %). Respondenti, kteří studovali kombinovanou formu studia z důvodu, že se nedostali na prezenční studium, byli pouze 3 (tj. 3 %). Stejný počet respondentů si vybralo kombinovanou formu studia z důvodu, že nechtěli sedět ve škole každý den. Jen 2 respondenti studovali kombinovanou formu z rodinných důvodů (tj. 2 %). Ze zdravotních důvodů nestudoval kombinovanou formu žádný z respondentů. Jinou a svou vlastní odpověď uvedli pouze 2 respondenti (tj. 3 %) a to: „*Studovat jsem šla v době, kdy jsem už nemohla studovat prezenčně. Chodila jsem do práce a doma měla na starost malé děti.*“ „*Nedostatek času.*“

Otázkou č. 10 chtěla autorka zjistit, co respondenti považují za největší motivaci ke svému studiu. Odpovědi u této otázky byly polozavřené. Respondenti si mohli vybrat z 8 možností nebo napsat svou vlastní odpověď. Mohli vybrat více odpovědí. Podle 33 respondentů, je největší motivací k jejich studiu zisk vyššího stupně vzdělání (tj. 27 %). Další početnou skupinou tvořilo 30 respondentů, kteří považují za svou největší motivaci osobní rozvoj (tj. 25 %). Lepší uplatnění na trhu práce bralo za svou motivaci 20 respondentů (tj. 17 %). Možnost zvýšeného příjmu, lepší pracovní pozice a povýšení bylo motivací pro 17 respondentů (tj. 14 %). 9 respondentů vidělo svou největší motivaci v tom, že získají osvědčení a diplom (tj. 7 %). Podnět k dalšímu vzdělání bralo jako svou motivaci pouze 5 respondentů (tj. 4 %). Jen 2 respondenti uvedli možnost – vyplnit volný čas (tj. 2 %). Možnost potkat nové lidi neuvedl jako největší motivaci ke studiu žádný z respondentů. Zbýlých 5 respondentů (tj. 4 %) uvedlo svou vlastní motivaci v jiné odpovědi a tou byla „*Nutnost pro setrvání v zaměstnání, ale i touha po vědomostech.*“ „*Vyplnění svého dětského snu – být učitelkou.*“ „*Kvalifikace k povolání učitele.*“ „*Doplnění kvalifikace.*“ „*Požadavek zaměstnavatele.*“

Otázka č. 11 byla zaměřená na bariéry, které respondentům brání ve studiu a jejich studium jim stěžuje. Otázka č. 11 měla polozavřené odpovědi. Respondenti mohli vybrat více možností, ale také uvést svou vlastní odpověď. Podle 39 respondentů je největší bariérou k jejich studiu málo volného času na studium (tj. 25 %). Toto byla nejpočetnější odpověď. Druhá nejpočetnější odpověď byla, že je studium finanční zátěží, kterou zvolilo 34 respondentů (tj. 22 %). Dopravní omezení – dojíždění do školy byla třetí nejpočetnější odpověď, kterou zvolilo 18 respondentů (tj. 11 %). 15 respondentů považuje nedostatek času na probíranou látku v rámci tutoriálů, jako největší bariérou svého studia (tj. 9 %). Za největší bariéru považuje 14 respondentů málo času na ostatní aktivity (tj. 9 %). Stejný počet respondentů zvolilo největší bariérou to, že je studium obtížné z rodinných důvodů (tj. 9 %). Malá podpora od zaměstnavatele je brána jako bariéra u 7 respondentů (tj. 4 %). Stejný počet respondentů (6) uvedl za bariéru ke svému studiu špatnou dostupnost materiálů a to, že obtížně zvládají některé předměty (tj. 4 %) Pouze jediný respondent vybral za bariéru možnost – chybí mí předcházející znalosti (tj. 1 %). 3 respondenti uvedli svou vlastní odpověď – jiná odpověď (tj. 2 %) a tou byla: „*Velká část zahrnutých předmětů s oborem nesouvisí,*

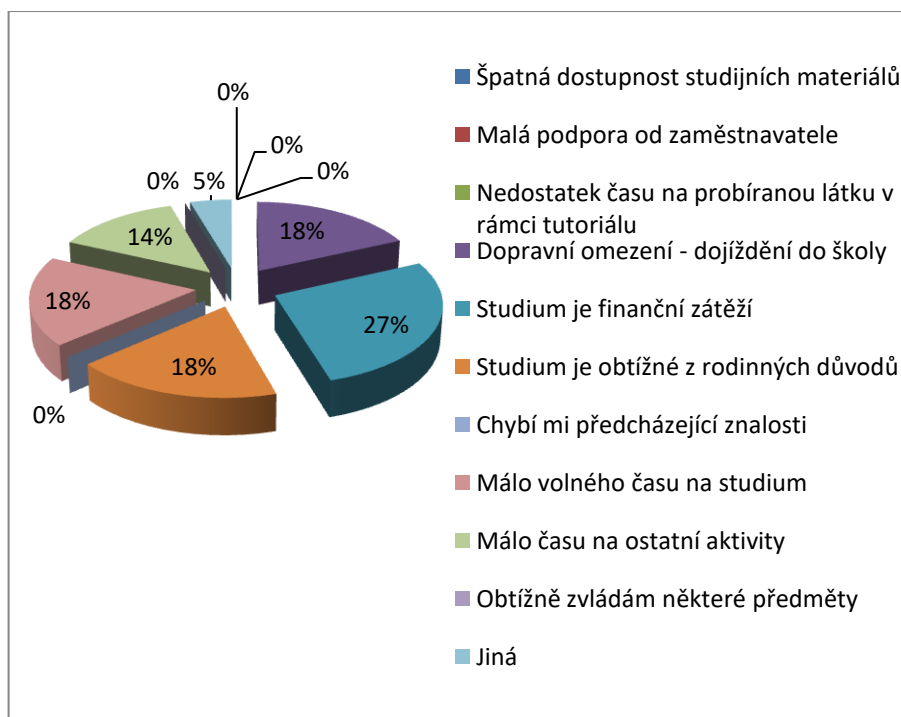
*zdržují od skutečné práce.“ „Nepociťovala jsem žádné bariéry, kromě občasné vlastní lenosti.“ „V současné době nemám důvod nadále studovat.“*

## 4.6 Dílčí závěry

Na začátku této kapitoly byly sestaveny průzkumné otázky a hypotézy. Nyní si ukážeme jejich výsledky získané z průzkumného šetření.

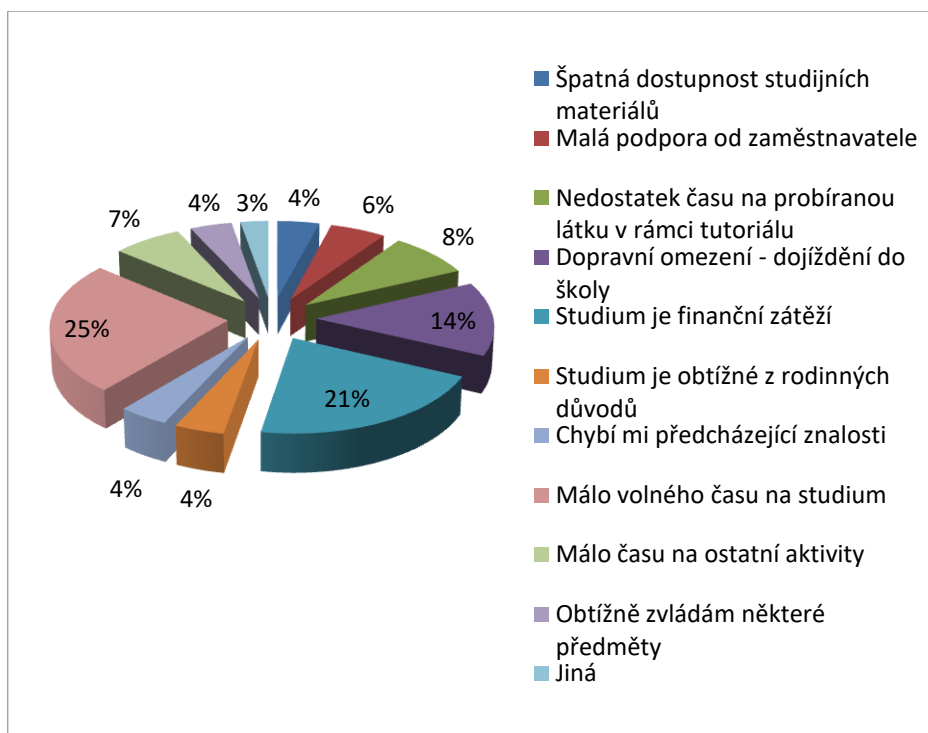
Hypotéza č. 1: Studenti magisterského studia mají jiné bariéry při studiu než studenti bakalářského studia.

**Graf č. 12: Jakou bariéru ke studiu mají studenti magisterského studia?**



Zdroj: Smetanová, 2019, vlastní šetření

**Graf č. 13: Jakou bariéru ke svému studiu mají studenti bakalářského studia?**



Zdroj: Smetanová, 2019, vlastní šetření

Tato hypotéza byla potvrzena. Největší počet respondentů – magistrů považuje za největší bariéru ke svému studiu to, že je pro ně studium finanční zátěží. Z 15 respondentů tuto možnost vybralo 6 respondentů (tj. 27 %). Naopak respondenti – bakaláři za největší bariéru ke svému studiu, považovali to, že mají málo volného času na studium. Vybralo ji 18 respondentů ze 44 (tj. 25 %).

Pro zjištění této hypotézy, autorka musela ze všech dotazníků vybrat pouze jedince s magisterským a bakalářským vzděláním a zjistit jestli respondenti s magisterským vzděláním mají jiné bariéry ke studiu než respondenti s bakalářským vzděláním.

Autorka zjistila, že z 99 respondentů je pouze 15 respondentů (tj. 15 %), co mají magisterské vzdělání. 43 respondentů má bakalářské vzdělání (tj. 44 %). Respondenti mohli vybírat z 11 odpovědí. Mohli zvolit více než jednu možnost. Nejčastější bariérou je pro respondenty – magistry ta, že je studium finanční zátěží. Zvolilo ji 6 respondentů (tj. 27 %). Druhou nejčastější bariérou byly u magistrů hned 3 možnosti a to dopravní omezení, studium je obtížné z rodinných důvodů, málo času na ostatní aktivity (4 respondenti, tj. 18 %). Další bariéru zvolili 3 magistři a to, že mají málo času na ostatní aktivity (tj. 14 %). Jediný respondent uvedl jinou odpověď a to, že žádnou

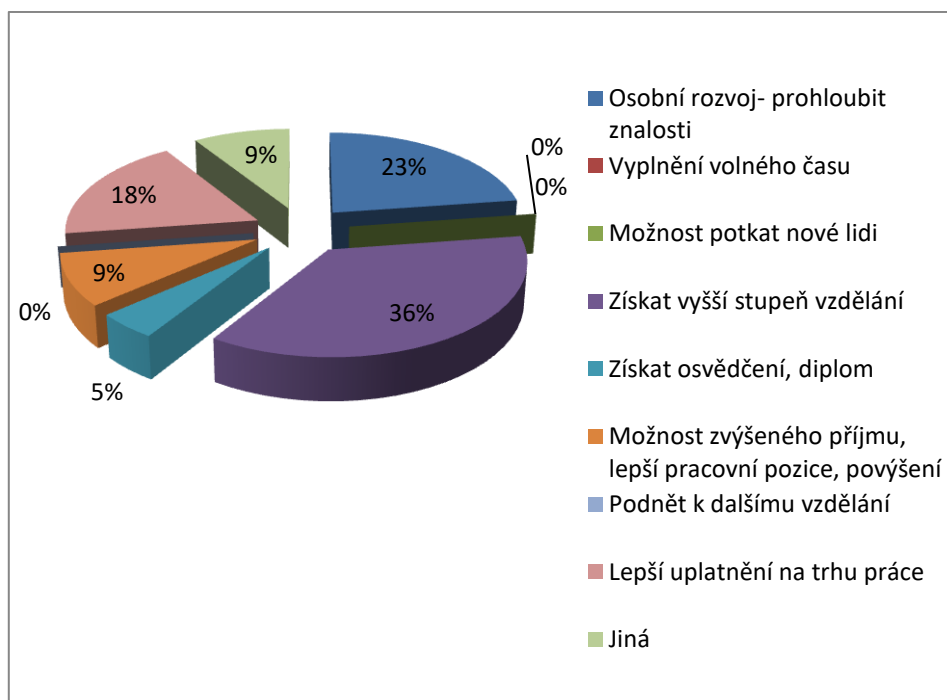
bariéru ke studiu nemá (tj. 5 %). Bariéry jako je špatná dostupnost studijních materiálů, malá podpora od zaměstnavatele, nedostatek času na probíranou látku v rámci tutoriálu, obtížné zvládnutí některých předmětů respondenti – magistři nepovažují za bariéry ke svému studiu.

Respondenti – bakaláři považují za největší bariéru ke svému studiu málo volného času na studium. Zvolilo ji 18 respondentů (tj. 25 %). Druhou největší bariérou je finanční zátěž studia. Zvolilo ji 15 respondentů (tj. 21 %). Dopravní omezení vybralo 10 respondentů (tj. 14 %). Nedostatek času na probíranou látku v rámci tutoriálu zvolilo 6 respondentů (tj. 8 %). 5 respondentů považuje za bariéru ke svému studiu málo času na ostatní aktivity (tj. 7 %). Malou podporu od zaměstnavatele brali jako bariéru 4 respondenti (tj. 6 %). Bariéry jako špatná dostupnost studijních materiálů, studium je obtížné z rodinných důvodů, chybí mi předcházející znalosti, obtížně zvládám některé předměty, měly stejný počet respondentů (3, tj. 4 %). Dva respondenti uvedli jinou odpověď a to, „*V současnosti nemám důvod dále studovat*“ „*Velká část zahrnutých předmětů s oborem nesouvisí, zdržují od skutečné práce.*“

Z výsledků vychází, že studenti magisterského studia mají jiné bariéry ke svému studiu než studenti bakalářského studia.

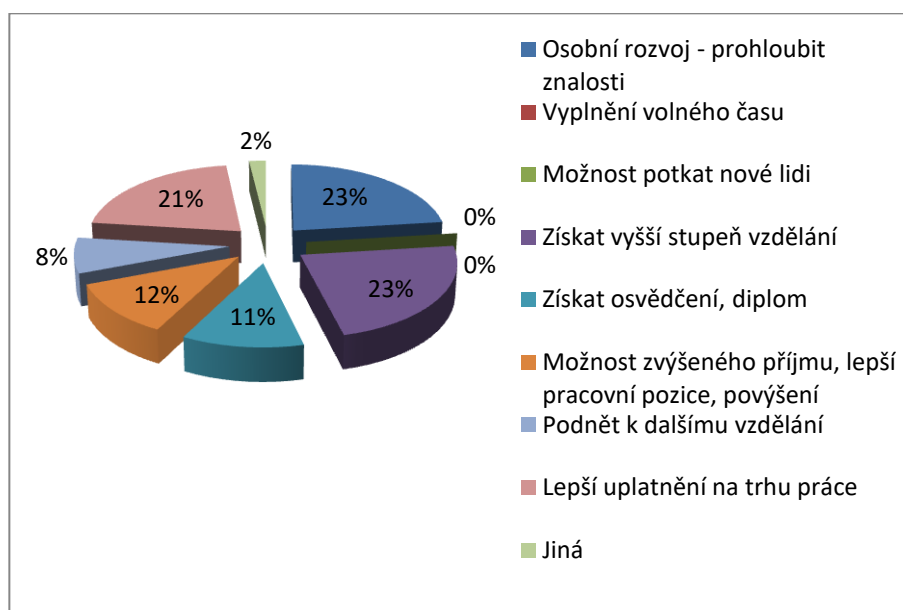
Hypotéza č. 2: Studenti magisterského studia mají jinou motivaci ke studiu než studenti bakalářského studia.

**Graf č. 14: Jakou největší motivaci ke studiu mají studenti magisterského studia?**



Zdroj: Smetanová, 2019, vlastní šetření

**Graf č. 15: Jakou největší motivaci ke studiu mají studenti bakalářského studia?**



Zdroj: Smetanová, 2019, vlastní šetření

Tato hypotéza je vyvrácena. Mezi největší a nejčastější motivací jak u respondentů magistrů, tak i u respondentů bakalářů byla zvolena možnost získat vyšší stupeň vzdělání. Z magistrů ji vybralo 8 respondentů (tj. 36 %) a z bakalářů ji vybralo 12 respondentů (tj. 23 %). Stejný počet studentů bakalářského studia považuje osobní rozvoj za svou největší motivaci ke svému studiu.

Pro zjištění této hypotézy, autorka musela ze všech dotazníků vybrat pouze jedince s magisterským a bakalářským vzděláním a zjistit jestli respondenti s magisterským vzděláním mají jiné motivace ke studiu než respondenti s bakalářským vzděláním.

Autorka zjistila, že z 99 respondentů je pouze 15 respondentů, co mají magisterské vzdělání. 43 respondentů má bakalářské vzdělání (tj. 44 %). Respondenti mohli vybrat více než jednu možnost.

Nejčastější a největší motivací u magistrů bylo získat vyšší stupeň vzdělání. Vybralo ji 8 respondentů (tj. 36 %). Druhou nejčastější motivací byl osobní rozvoj, který zvolilo 5 respondentů (tj. 23 %). 4 respondenti považují za svou největší motivaci ke studiu lepší uplatnění na trhu práce (tj. 18 %). 2 respondenti vidí největší motivaci ve studiu možnost zvýšeného příjmu, lepší pracovní pozici, povýšení (tj. 9 %). Získat osvědčení, diplom považoval za svou největší motivaci pouze jeden z respondentů (tj. 5 %).



2 respondenti napsali svou vlastní odpověď a to: „*Požadavek zaměstnavatele*“ a „*Kvalifikace k povolání učitele*“.

Studenti bakalářského studia považují za největší motivaci ke studiu rovnou dvě a to získat vyšší stupeň vzdělání (stejně jako studenti magisterského studia) a osobní rozvoj. Zvolilo je 12 respondentů (tj. 23 %). 11 respondentů považují za jejich motivaci ke studiu lepší uplatnění na trhu práce (tj. 21 %). Možnost získat osvědčení, diplom a možnost zvýšeného příjmu, lepší pracovní pozice, povýšení vybral stejný počet respondentů (6, tj. 11 % a 12 %). 4 respondenti považují za motivaci podnět k dalšímu vzdělání (tj. 8 %). Pouze jediný respondent uvedl svou vlastní odpověď a to „*Doplnění kvalifikace*.“

Z výsledků vychází, že studenti magisterské studia mají stejnou motivaci jako studenti bakalářského studia.

Hypotéza č. 3: Studenti z velkých měst se zapojují méně do kombinované formy studia z důvodu větší dostupnosti VŠ než studenti z malých měst a vesnic.

Tato hypotéza je potvrzena. Tuto hypotézu šlo zjistit otázkou č. 4. Získané údaje z dotazníkového šetření nám ukázaly, že pouze 19 respondentů bydlí v místě školy (tj. 19 %). Z celkového vzorku 80 respondentů bydlí v jiném městě nebo vesnici a do škol musí dojíždět. Z výsledků vychází, že respondenti, kteří bydlí v místě školy, navštěvují kombinovanou formu studia méně než respondenti, kteří musí do škol dojíždět z jiných měst a vesnic.

Hypotéza č. 4: Jen 40 % respondentů nastoupilo na vysokou školu ihned po ukončení středního vzdělání.

Tato hypotéza byla vyvrácena. Tuto hypotézu šlo zjistit otázkou č. 6. Získané údaje z dotazníkového šetření nám ukázaly, že pouze 28 % respondentů z celkového vzorku, nastoupilo na vysokou školu ihned po ukončení střední školy. Tuto možnost vybralo 28 respondentů. Zbýlých 67 % respondentů nastoupilo na vysokou školu s časovým odstupem. Odpověď nevedlo 5 respondentů (tj. 5 %). 40 % respondentů tak nenastoupilo na vysokou školu ihned po ukončení středního vzdělání.

## ZÁVĚR

Tématem diplomové práce byla motivace dospělých ke kombinované formě studia na vysoké škole. Hlavním cílem diplomové práce je charakterizovat a zmapovat problematiku postojů dospělých jedinců k volbě kombinované formy na vysoké škole. Konkrétně se zaměřuje na motivace, které vedou dospělé jedince k dalšímu vzdělávacímu procesu a překážky, které jim v této volbě brání.

Motivace, která je spojena se všemi činnostmi člověka, je opravdu důležitá pro dosahování různorodých cílů. Jestliže se dospělí jedinci nebo pracující lidé, mající většinou rodinu a děti, rozhodnou dále studovat při svém zaměstnání, vyžaduje to potřebnou dávku motivace. A když se navíc při studiu objeví jisté překážky, o to těžší je svůj cíl naplnit. Je tedy velmi důležité zvolit správné motivační faktory, uspokojit všechny své potřeby a tak zdárně dojít k cíli, v tomto případě k úspěšnému dokončení studia.

Diplomová práce je uspořádána do čtyř kapitol. První tři kapitoly jsou teoretické, čtvrtá kapitola se zabývá průzkumem.

Teoretická část je sestavena ze tří částí, které jsou zaměřeny na vysvětlení a definování pojmů, které úzce souvisí s motivací, kterou mají dospělí jedinci v kombinované formě studia na vysoké škole.

V první kapitole se setkáváme s vymezením základních pojmů, jako je motivace a bariéry ke studiu. Druhá kapitola rozebírá systém vzdělávání v České republice, druhy a stupně vzdělávání. Jelikož se tato práce zabývá terciárním vzděláváním, ostatními stupni se autorka zabývá jen okrajově. Pro účel této diplomové práce bylo potřeba v teoretické části také definovat pojmy dospělost, vzdělávání dospělých, dospělý jedinec a vzdělávání. Poslední kapitola patřila do části praktické, která se zabývala kvantitativním průzkumem.

Hlavním cílem průzkumného šetření bylo zjistit, jakou motivaci mají dospělí jedinci v kombinované formě studia na vysoké škole a která je vede k dalšímu vzdělávacímu procesu. Dílčím cílem bylo zjistit, jaké bariéry a překážky tito studenti mají a jak jim tyto bariéry v této volbě brání a jejich studium stěžuje.

Pro naplnění hlavního cíle průzkumného šetření byla zvolena kvantitativní metoda dotazníku. Hlavním požadavkem pro jejich výběr a vyplnění dotazníku bylo

kombinované studium na vysoké škole, ať už byl respondent studentem nebo absolventem.

Vytvořený dotazník byl anonymní a skládal se z několika částí. Vstupní část obsahovala oslovení respondentů, seznámení s principem dotazníků, jméno a emailový kontakt autorky. Hlavní část dotazníku se zaměřuje na základní informace o respondentech, na důvody výběru kombinovaného studia, na samostatnou motivaci ke studiu, ale také na jejich bariéry, které při studiu pociťují a které ovlivňují jejich studium. Závěrečná část dotazníku byla zaměřena na poděkování respondentů za účast na průzkumném šetření a v případě zájmu o výsledky je opět zmíněn kontakt na autorku. Dotazník byl vytvořen specificky pro účel průzkumu. Obsahoval celkem 11 otázek – otevřených (1) a uzavřených (5) a polouzavřených (5) otázek.

Průzkumné šetření bylo prováděno v rozmezí září – říjen 2018. Do průzkumného šetření bylo zařazeno 99 respondentů. Šetření se účastnilo 92 žen a 7 mužů ve věkovém rozmezí od 19 – 55 let.

Získaná data průzkumného šetření autorka prezentovala ve formě grafů v absolutní a relativní četnosti, které byly vytvořené v aplikaci Microsoft Excel. Grafy slouží k přehlednému zobrazení odpovědí.

Na základě dotazníků byl naplněn hlavní cíl a dílčí cíl práce. K tomu abychom zjistili cíl průzkumného šetření, bylo zapotřebí si stanovit průzkumné otázky, na které jsme si díky průzkumu praktické částí odpověděli, zda jsou potvrzeny nebo vyvráceny. Průzkumem bylo potvrzeno, že studenti magisterského studia mají jiné bariéry při studiu než studenti bakalářského studia. Studenti magisterských oborů považují za největší bariéru ke svému studiu to, že je pro ně studium finanční zátěží. Naopak studenti bakalářského studia za největší bariéru ke svému studiu, považují to, že mají málo volného času na studium. Bylo vyvráceno, že studenti magisterského studia mají jinou motivaci ke studiu než studenti bakalářského studia. Mezi největší a nejčastější motivací jak u studentů magisterského studia, tak i u studentů bakalářského studia byla zvolena možnost získat vyšší stupeň vzdělání. Současně s tím studenti bakalářského studia považují osobní rozvoj za jejich největší a nejčastější motivaci, stejně tak jako možnost získat vyšší stupeň vzdělání. Bylo potvrzeno, že studenti z velkých měst se zapojují méně do kombinované formy studia z důvodu větší dostupnosti VŠ než studenti z malých měst a vesnic. Z výsledku vychází, že respondenti, kteří bydlí v místě

školy, navštěvují kombinovanou formu studia méně než respondenti, kteří musí do škol dojíždět z jiných měst a vesnic. A jako poslední bylo vyvráceno, že jen 40 % respondentů nastoupilo na vysokou školu ihned po ukončení středního vzdělání. Pouze 28 % respondentů z celkového vzorku, nastoupilo na vysokou školu ihned po ukončení střední školy.

Ukázalo se, že každý jedinec má jinou motivaci ke svému studiu, ale v jednom se to schází a to v tom, že se všichni po své duševní úrovni chtějí posunout na nějakou další úroveň. Nejen aby si zlepšili vyhlídky na svou budoucnost, ale taky aby dokázali sobě i jiným, že to dokážou zvládnout.

Diplomová práce přinesla celistvý přehled důležité oblasti vzdělávání dospělých a tou je motivace ke vzdělávání. Představila postoj dospělého jedince ve vzdělávacím procesu, jeho motivace a překážky v dalším formálním vzdělávání. Zjištěny byly konkrétní motivace i překážky, které během svého studia řeší studenti kombinované formy studia na vysoké škol. Byl tím naplněn nejen cíl praktické části, ale i celé diplomové práce. Získané údaje mohou sloužit subjektům pohybujícím se ve vzdělávání dospělých, orgánům krajské správy nebo potencionálním zaměstnavatelům.

Výsledky, zjištěné pomocí dotazníkového šetření, mohou být užitečné pro budoucí studenty kombinované formy studia na vysoké škole. Mohou studentům pomoci např. v omezení některých překážek při studiu. Přispět jim k lepšímu rozvrhnutí volného času na učení, zamyslet se více nad tím, co je motivuje a především určit si dosažitelný cíl. Jistě poté bude jejich vzdělávání při zaměstnání o něco snazší.

## SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

### Seznam použitých českých zdrojů

- BALVÍN, J., 2011. *Andragogika jako teorie výchovy a vzdělávání dospělých*. Praha: Hnutí R. ISBN 978-80-86798-16-5.
- BARTÁK, J., 2008. *Jak vzdělávat dospělé*. 1. vyd. Praha: Alfa Nakladatelství. ISBN 978-80-87197-12-7.
- BENEŠ, M., 2014. *Andragogika*. 2. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4824-5.
- CZESANÁ, V. a Z. MATOUŠKOVÁ. 2006. *Účast a bariéry vzdělávání starších osob*. Praha: Národní observatoř zaměstnanosti a vzdělávání NOZV-NVF. ISSN 1801-5476.
- FIALA, B., 2006. *Motivace zaměstnanců pro vzdělávání*. Praha: ČMKOS
- HELUS, Z., 2018. *Úvod do psychologie*. 2. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4675-3.
- HLADÍLEK, M., 2009. *Kapitoly z obecné didaktiky a didaktiky vzdělávání dospělých*. Praha: Jana Amose Komenského. ISBN 978-80-86723-75-4.
- KOLEKTIV AUTORŮ, 2011, *Formální vzdělávání dospělých: Koncepce a praxe v Evropě*, Výkonná agentura pro vzdělávání, kulturu a audiovizuální oblast Eurydice. ISBN 978-92-9201-170-3.
- KOLEKTIV AUTORŮ, 2015. *Jak vypracovat bakalářskou a diplomovou práci*. 6. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského. ISBN 978-80-7452-106-5.
- MATĚJŮ, P., 2009. *Bílá kniha terciárního vzdělávání*. 1. vyd. Praha: MŠMT. ISBN 978-80-254-4519-8.
- MŠMT, 2007. *Strategie celoživotního učení ČR, 2007*, Praha: Národní ústav odbor vzdělávání. ISBN 978-80-254-2218-2.
- MUŽÍK, J., 2004. *Androdidaktika*. Wolters Kluwer. ISBN 80-7357-045-9.
- NAKONEČNÝ, M., 2003. *Úvod do psychologie*. 1. vyd. Praha: Academia. ISBN 80-200-0993-0.
- PALÁN, Z., a T. LANGER. 2008. *Základy andragogiky*. 1. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského. ISBN 978-80-86723-58-7.
- PAVLÍK, O., K. KOHOUT, a L. CHALOUPKA, 1997. *Vzdělávání dospělých: výtah z dokumentů a publikací*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání. ISBN
- PLAMÍNEK, J., 2010. *Vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3235-0.

- PRŮCHA, J., J. MAREŠ, a E. WALTEROVÁ, 2009. *Pedagogický slovník*. 6. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-647-6.
- PRŮCHA, J. a J. VETEŠKA., 2012. *Andragogický slovník*. 2. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3960-1.
- RABUŠICOVÁ, M. a L. RABUŠIC., 2008. *Učíme se po celý život? O vzdělávání dospělých v České republice*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, ISBN 978-80-210-4779-2.
- ŘÍČAN. P., 2014. *Cesta životem*. 3. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0772-6.
- ŘÍČAN. P., 2005. *Psychologie*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-923-2.
- VÁGNEROVÁ, M., 2007. *Vývojová psychologie II. dospělost a stáří*. 1. vyd. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1318-5.
- VÁGNEROVÁ, M., 2004. *Základy psychologie*. 1 vyd. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0841-3.
- VETEŠKA, J., a T. VACÍNOVÁ a kol. 2011. *Aktuální otázky vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského. ISBN 978-80-7452-012-9.
- VETEŠKA, J., 2010. *Kompetence ve vzdělávání dospělých*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského. ISBN 978-80-86723-98-3.
- VYCHOVÁ, H., 2008. *Vzdělávání dospělých ve vybraných zemích EU*. 1 vyd. Výzkumný ústav práce a sociálních věcí, v. v. i. ISBN 978-80-7416-017-2.
- ZLÁMALOVÁ, H., 2008. *Distanční vzdělávání a e-learning*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského. ISBN 978-80-86723-56-3.
- ZORMANOVÁ, L., 2018. *Srovnání vzdělávacích systémů vybraných evropských zemí*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského. ISBN 978-80-7452-135-5.

### **Seznam použitých internetových zdrojů**

- KOUKALOVÁ, B., 2012. *Vzdělávání. Rozdíly: Prezenční vs. kombinované studium*. Platné od 10. 5. 2012 [online]. Citace 2019-01-29. Dostupné z: <http://www.jdipracovat.cz/rozdily-prezencni-vs-kombinovane-studium>
- Struktury systémů vzdělávání a odborné přípravy v EU- Česká republika, 2009/2010*. Praha. Dostupné z: [http://www.msmt.cz/file/10185\\_1\\_1/download/](http://www.msmt.cz/file/10185_1_1/download/).

ŠEĎOVÁ, K. a P. NOVOTNÝ, 2006. *Vzdělávací potřeby ve vztahu k účasti na vzdělávání dospělých*. Pedagogika: časopis pro vědy o vzdělávání a výchově. Dostupné z: <http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=1559&lang=cs>.

*Školy a školská zařízení*, 2015. Praha: Český statistický úřad. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/20555525/23004215.pdf/02c74450-3917-4a73-8827-d54f238ee05b?version=1.1>.

ŽÁČKOVÁ, H., 2009. *Co brání dospělým v účasti na dalším vzdělávání?* Dostupné z: [www.nvf.cz/cms/assets/docs/.../195.../co-brani-dospelym-vyrez-profuturo-2009-1.pdf](http://www.nvf.cz/cms/assets/docs/.../195.../co-brani-dospelym-vyrez-profuturo-2009-1.pdf)

### **Seznam ostatních zdrojů**

Zákon č. 111/ 1998 Sb. *o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů*

## **SEZNAM ZKRATEK**

BADED – Bariéry ve vzdělávání dospělých, mezinárodní projekt

ISCED – mezinárodní standardní klasifikace vzdělávání podle UNESCO

NVF – národní vzdělávací fond

OSN – organizace spojených národů

OECD – organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj



## SEZNAM GRAFŮ

### Seznam grafů

Graf č. 1: Kolik je Vám let?.....	44
Graf č. 2: Jaké .....	44
Graf č. 3: Jste:.....	44
Graf č. 4: Kde bydlíte? .....	45
Graf č. 5: Jaké dosažené vzdělání nyní máte? .....	46
Graf č. 6: Kdy jste na vysokou školu nastoupil/a?.....	46
Graf č. 7: Proč jste nepokračoval/a ihned po ukončení SŠ?.....	47
Graf č. 8: Jaké je Vaše současné ekonomické postavení?.....	48
Graf č. 9: Z jakého důvodu jste si vybral/a kombinovanou formu studia?.....	49
Graf č. 10: Co je podle Vás největší motivací k Vašemu studiu?.....	50
Graf č. 11: Co je podle Vás největší bariérou k Vašemu studiu?.....	52
Graf č. 12: Jakou bariéru ke studiu mají studenti magisterského studia?.....	57
Graf č. 13: Jakou bariéru ke studiu mají studenti bakalářského studia?.....	58
Graf č. 14: Jakou motivaci ke studiu mají studenti magisterského studia?.....	60
Graf č. 15: Jakou motivaci ke studiu mají studenti bakalářského studia?.....	61

## SEZNAM PŘÍLOH

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

## **Příloha A - Dotazník**

Vážení respondenti, jsem studentka druhého ročníku Andragogiky na Univerzitě Jana Amose Komenského v Praze a provádím průzkum ohledně motivace dospělých ke kombinované formě studia na VŠ. Tento průzkum je součástí mé diplomové práce na téma: „Motivace dospělých ke kombinované formě studia na vysoké škole.“ Chtěla jsem Vás požádat o vyplnění tohoto dotazníku. Dotazník je anonymní a slouží výhradně ke zpracování průzkumu mé diplomové práce. Kdyby Vás zajímali další informace o mé práci, kontaktujte mě na níže uvedený email.

Děkuji

Šárka Smetanová

Email: Sarii.Smetanova@seznam.cz

- 1. Kolik je Vám let? .....**
- 2. Jaké je vaše pohlaví? (vyberte jednu odpověď)**
  - a. Žena
  - b. Muž
- 3. Jste: (vyberte jednu odpověď)**
  - a. Student
  - b. Absolvent
- 4. Kde bydlíte? (vyberte jednu odpověď)**
  - a. Bydliště v místě školy
  - b. Jiné město, vesnice, musím do školy dojíždět
- 5. Jaké dosažené vzdělání nyní máte? (vyberte jednu odpověď)**
  - a. Středoškolské s maturitou
  - b. Vyšší odborné vzdělání
  - c. Bakalářské (první stupeň VŠ)
  - d. Magisterské (úplné VŠ vzdělání)
- 6. Kdy jste na vysokou školu nastoupil/a? (vyberte jednu odpověď)**
  - a. Hned po ukončení střední školy
  - b. S časovým odstupem

**7. Proč jste nepokračoval/a ihned po ukončení SŠ?** Na tuto otázku odpovídají pouze ti, co u otázky č. 6 zvolili možnost B) S časovým odstupem (vyberte jednu odpověď)

- a. Chtěl/a jsem pracovat
- b. Musel/a jsem pracovat
- c. Nepovažoval/a jsem vzdělání za důležité
- d. Dosažené vzdělání mi stačilo
- e. Rodinné důvody
- f. Zdravotní důvody
- g. Nedostala jsem se na školu dle svých představ
- h. Jiná.....

**8. Jaké je Vaše současné ekonomické postavení?** (vyberte jednu odpověď)

- a. Zaměstnanec na plný úvazek
- b. Zaměstnanec na částečný úvazek
- c. Podnikatel, živnostník
- d. Student
- e. Na rodičovské dovolené
- f. Nezaměstnaný / hledající práci
- g. Důchodce
- h. Trvale v domácnosti
- i. Jiná.....

**9. Z jakého důvodu jste si vybral/a kombinovanou formu studia?** (vyberte jednu odpověď)

- a. Možnost studovat při zaměstnání
- b. Ze zdravotních důvodů
- c. Možnost studovat při rodičovské dovolené
- d. Na prezenční studium jsem se nedostal/a
- e. Možnost studovat více oborů najednou
- f. Nechut' sedět ve škole každý den
- g. Rodinné důvody
- h. Jiná.....

**10. Co je podle Vás největší motivací k Vašemu studiu?** (vyberte jednu a více odpovědí)

- a. Osobní rozvoj – prohloubit znalosti
- b. Vyplnění volného času
- c. Možnost potkat nové lidi
- d. Získat vyšší stupeň vzdělání
- e. Získat osvědčení, diplom
- f. Možnost zvýšeného příjmu, lepší pracovní pozice, povýšení
- g. Podnět k dalšímu vzdělávání
- h. Lepší uplatnění na trhu práce
- i. Jiná.....

**11. Co je podle Vás největší bariérou k Vašemu studiu?** (vyberte jednu nebo více odpovědí)

- a. Špatná dostupnost studijních materiálů
- b. Nedostatek času na probíranou látku v rámci tutoriálu
- c. Dopravní omezení – dojíždění do školy
- d. Studium je finanční zátěží
- e. Studium je obtížné z rodinných důvodů
- f. Chybí mi předcházející znalosti
- g. Málo volného času na studium
- h. Málo času na ostatní aktivity
- i. Obtížně zvládám některé předměty
- j. Malá podpora od zaměstnavatele
- k. Jiná.....

Děkuji za vstřícnost a čas, který jste věnovali při vyplnění dotazníku.

Email: Sarii.Smetanova@seznam.cz

Šárka Smetanová

## **BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE**

**Jméno autora:** Šárka Smetanová

**Obor:** Andragogika

**Forma studia:** Prezenční

**Název práce:** Motivace dospělých ke kombinované formě studia na vysoké škole

**Rok:** 2019

**Počet stran textu bez příloh:** 60

**Celkový počet stran příloh:** 3

**Počet titulů českých použitých zdrojů:** 28

**Počet titulů zahraničních použitých zdrojů:** 0

**Počet internetových zdrojů:** 5

**Vedoucí práce:** PaedDr. Jarmila Klugerová, Ph.D.