

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

Magisterské kombinované studium

2015 – 2017

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Jaroslava Petrová

**Celoživotní vzdělávání střední generace v současné
společnosti**

Praha 2017

Vedoucí diplomové práce:

JUDr. Lenka Papíková

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

MASTER COMBINED STUDIES

2015 – 2017

DIPLOMA THESIS

Jaroslava Petrová

**Lifelong Learning Middle Generation in Contemporary
Society**

Prague 2017

The Diploma Thesis Work Supervisor:

JUDr. Lenka Papíková

Prohlašuji,

že diplomovou práci na téma: *Celoživotní vzdělávání střední generace v současné společnosti* na Univerzitě J. A. Komenského jsem vypracovala samostatně. Veškeré informace a zdroje, které jsem ke zpracování práce využila, jsou řádně citovány a zároveň jsou uvedeny v seznamu použitých pramenů a literatury.

Souhlasím s prezentačním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne Vlastnoruční podpis

Poděkování

Děkuji vedoucí diplomové práce paní JUDr. Lence Papíkové za její vstřícnost, trpělivost a zejména odborné vedení i cenné rady.

Anotace:

Tato diplomová práce se zabývá problematikou celoživotního vzdělávání střední generace v současné společnosti. V teoretické části je analyzována oblast a legislativa celoživotního vzdělávání. Práce předkládá základními pojmy týkající se tohoto tématu. V empirické části na vybraném vzorku populace, je na respondentech ověřován názor na problematiku celoživotního vzdělávání a jejich potřebu vzdělávání z pohledu věkové kategorie, ve které se nacházejí.

Klíčové pojmy:

Celoživotní učení, koncepce, legislativa, následné vzdělávání, rekvalifikace, vzdělávání dospělých.

Annotation:

This thesis deals with the issues of lifelong learning in the middle generation. The theoretical part contains an analysis of the domain and legislation of lifelong learning. The thesis presents the basic notions pertaining to this topic. The empirical part verifies the opinions of respondents on the issues of lifelong learning and their educational needs from the viewpoint of the age category they belong to.

Key words:

Conception, education of adults, legislation, lifelong learning, requalification, successive education

OBSAH

ÚVOD.....	9
TEORETICKÁ ČÁST	12
1.CELOŽIVOTNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	12
1.1Vymezení základních pojmů.....	12
1.2Vzdělávání dospělých z historického hlediska	15
1.3Pojem celoživotní vzdělávání	18
2.VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH.....	24
2.1Celoživotní učení	24
2.2Formy celoživotního vzdělávání.....	28
2.2.1 Formální vzdělávání	29
2.2.2 Neformální vzdělávání.....	30
2.2.3 Informální učení (vzdělávání).....	31
3.Mezinárodní hledisko vývoje celoživotního vzdělávání	34
3.1Koncepce OECD.....	36
3.2Koncepce EU	37
3.3Dokumenty EU	38
3.4Dokumenty ČR	45
4.Analýza současné situace rozvoje celoživotního vzdělávání	50
4.1Oblast problémů počátečního vzdělání.....	51
4.2Oblast problémů terciálního vzdělání	55
4.3Rekvalifikace, podmínky pro zařazení FO do rekvalifikačního kurzu	61
EMPIRICKÉ ŠETŘENÍ	64
5.Empirické šetření – otázky a cíle.....	67
5.1Další vzdělávání v současné době	68
5.2Osobní důležitost vzdělávání	70

5.3 Zaměstnavatel a jeho podpora dalšího vzdělávání	71
5.4 Zvýšení vzdělání z důvodu požadavku pracovního trhu.....	74
5.5 Preferované typy vzdělávání.....	75
5.6 Dostupnost následného vzdělávání.....	78
5.7 Vlastní nedostatky ve vzdělávání	80
5.8 Motivace k dalšímu vzdělávání	82
ZÁVĚR	85
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	88
SEZNAM ZKRATEK	93
SEZNAM TABULEK, OBRÁZKŮ A GRAFŮ.....	94
Přílohy.....	96
Příloha A – Dotazník	I

„Čím víc se učíme, tím víc odhalujeme svoji nevědomost.“

Percy Bysshe Shelley

ÚVOD

Téma magisterské práce je věnováno problematice *"Celoživotního vzdělávání střední generace v současné společnosti"*. Práce je koncipovaná jako teoreticko-empirická. Cílem diplomové práce je posouzení významu celoživotního vzdělávání v současné společnosti. Metodicky je práce rozdělena na dvě části – analytickou část, která obsahuje jak diskusi parametrů ovlivňujících význam celoživotního vzdělávání (vlivy společenské, osobnostní, ekonomické, apod.), tak i obsažnou část empirickou. Syntetická část práce obsahuje kvantifikaci zjištěných skutečností, hodnocení dynamiky významu celoživotního vzdělávání či průmět této problematiky do různých společenských (dotčených) skupin.

Vzdělání a vzdělávání provádí lidstvo po celou dobu jeho vývoje a probíhá u každého člověka po celý jeho život ať již vědomě, nebo podvědomě. Tím, že se člověk aktivně podílí na svém vzdělávání, vylepšuje si svůj osobní potenciál a neustále se individuálně rozvíjí. Tato skutečnost je zvláště důležitá v dnešní globální společnosti, která se vyznačuje bouřlivým technickým pokrokem a neustále se zvyšujícími požadavky na profesní kvalifikaci jednotlivce.

Problematikou celoživotního vzdělávání se zabývá pedagogika a andragogika. Tato problematika propojuje oba tyto vědní obory v řadě společných zájmových oblastí a výzkumů.

Celoživotní vzdělávání nabývá v naší společnosti ještě jeden velmi důležitý význam. V podstatě lze konstatovat, že vzhledem k demografickému vývoji ve světě, neustále se snižující mortalitou, poklesem porodnosti a rostoucí střední délkou života, začíná naše generace čím dále tím více stárnout. Podle údajů OSN žilo v r. 1860 na naší planetě 6,2 % populace starší 60 let. Podle prognóz bude v roce 2050 populace starší 60 let tvořit 40% veškerého lidstva. Řada ekonomicky vyspělých států se touto problematikou, již mnoho let aktivně zabývá. Jako příklad lze uvést Norsko, kde dostávají v zaměstnání přednost lidé ve starším věku, před mladšími uchazeči o práci. Důvodem je odborná erudice a mnohaleté pracovní zkušenosti. Bohužel, do ČR ještě tento trend nedorazil, a jakmile se člověk přiblíží pomyslné "padesátce" začíná být

velmi ohrožen na trhu práce. Jedna z příčin, proč je tomu tak bývá, je ageismus, který má v naší společnosti hluboké kořeny. Stále více odborníků veřejně poukazuje na tento problém, kladou důraz na vzdělávání dospělých a poukazují na to, že v naší zemi je této problematice věnováno mnohem méně pozornosti než v ekonomicky vyspělých zemích. Také Národní koncepce vzdělávání dospělých u nás v řadě otázek velmi zaostává. Nelze pominout fakt, že více oblastí celoživotního vzdělávání dospělých ovlivňují další společenské a ekonomické faktory.

Můžeme zaznamenat snahu firem ušetřit na výdajové stránce, což samozřejmě doprovází i propouštění zaměstnanců, díky tomu se však zvyšuje konkurence na trhu práce a snaha zaměstnanců udržet si pracovní pozici. Tímto, na druhou stranu, způsobují však zvýšený zájem o vzdělávání.¹

Mezi laickou veřejností můžeme zaznamenat zajímavý trend. Lidé v menších městech a na vesnicích přikládají problematice celoživotního vzdělávání menší význam, než lidé ve velkých městech. Nicméně celkově lze konstatovat, že napříč celou populací je vnímána nutnost celoživotního vzdělávání jako něco nezbytného, co vyplývá z dnešní doby. Řada odborníků oprávněně kritizuje nejednotnost a neucelenost nabídky celoživotního vzdělávání. V této záplavě se laická veřejnost obtížně orientuje, a to jí brání v širším zapojení. Taktéž se můžeme setkat se stále hlasitějšími požadavky starší generace na rozšíření nabídek vzdělávání v oblasti IT technologií.² Předpokládá se, že si laická veřejnost uvědomuje důležitost celoživotního vzdělávání, přesto formálně se vzdělává pouze mizivá část dospělé populace. Své vzdělávání omezuje většinou na neformální oblast (četba knih, studování internetu, odborných a naučných pořadů, apod.)

Důvody, proč tomu tak je, lze hledat ve finanční náročnosti formální stránky vzdělávání (např. školné), dále stanovením priorit v žebříčku hodnot (starost o rodinu, vlastní odpočinek), ale i nedostatečná motivace a pohodlnost.

¹ VODÁK, Jozef a Alžbeta KUCHARČÍKOVÁ. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců. 2.*, aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2011. Management (Grada). ISBN 978-80-247-3651-8

² MARSTELLER, Donath Burson, 2009

Na jaře r. 2000 formuloval Lisabonský summit³ následující body v oblasti vzdělávání:

- 1) Nutnost navýšit objem finančních prostředků do oblasti vzdělávání
- 2) Snížit alespoň o polovinu počet lidí ve věkové kategorii 18 - 24 let, kteří nemají maturitní zkoušku.
- 3) Všem obyvatelům zemí EU zjednodušit přístup k internetu a využívat veřejné školy pro potřeby dalšího celoživotního vzdělání bez ohledu na věk jednotlivce
- 4) Vzájemně propojit jednotlivé systémy vzdělávací soustavy v zemích EU a tím docílit jejich zjednodušené využívání občany EU.
- 5) Neklást rozdíly dosažené úrovně vzdělání a kvalifikace uchazečů o zaměstnání v různých zemích EU.
- 6) Nediskriminovat úroveň vzdělávání mezi různými státy EU.⁴

Evropská unie si klade za cíl zvýšit svoji konkurenceschopnost na světovém trhu, a díky stále se zlepšujícím znalostem fungování ekonomické soustavy, dosahovat neustále rostoucího hospodářského růstu, což přímo úměrně povede ke vzniku dalších pracovních míst a bude zvyšovat pocit sociální pospolitosti mezi obyvateli EU. Lisabonský scénář má za úkol obnovit a zvýšit potenciál EU v oblasti hospodářské, ekologické i sociální. Jeho záměr má tudíž široké pole působnosti a uvědomuje si, že jednotlivé oblasti jsou společně vzájemně provázány.⁵

V následujícím textu magisterské práce bude tato problematika více přiblížena.

³ Viz. Lisabonská strategie

⁴ zdroj: <http://www.nuov.cz/lisabonsky-summit> [online], [cit. 2016 09-20]

⁵ zdroj: <http://www.businessinfo.cz/cs/clanky/lisabonska-strategie-5134.html>, [online], [cit. 2016 09-20]

TEORETICKÁ ČÁST

1. CELOŽIVOTNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Celoživotní vzdělávání a výchova, je dle Kalnického⁶ záměrný a cíleně vedený proces, který prochází celým životem člověka. Celoživotní vzdělávání – lifelong education je pojmenování, které využíváme u nás i v cizině v několika dalších obsazích např. další vzdělávání – later education, kontinuální vzdělávání – continuing education nebo rekurentní vzdělávání – recurrent education. Jak dále Kalnický uvádí, není žádné shora uvedené synonymum k pojmenování celoživotní vzdělávání, plnohodnotné.⁷ Ve své publikaci píše, že edukace, v české pedagogice, vyznačuje proces ponejvíce jako výchovu v užším slova smyslu a vzdělávání. Hovoří proto o vzdělávání, nikoli výchově dospělých, jelikož obsahuje rozvoj celé osobnosti, neomezuje se jen na její kognitivní vlastnosti.⁸ uvádí, že pokud se člověk naučí „učit se“, bude mít k učení pozitivní postoj.

1.1 Vymezení základních pojmů

Vzdělání - pod pojem "vzdělání" je zahrnut zásadní předpoklad rozvoje jednotlivce i komunit všude na světě. I v dnešní době je ovšem v řadě zemí pro většinu obyvatel nedostupné, nebo jen v omezené míře, a to i přesto, že dosažená úroveň vzdělání by výrazným způsobem ovlivnila jejich život na kvalitativní úrovni a zvýšila pocit sebeuspokojení. Mnoho zemí třetího světa totiž nemá dostatek finančních prostředků, ani kvalifikovaných kádrů, aby dokázali vybudovat systém školství dostupného pro všechny obyvatele. Taktéž pro řadu rodin v těchto zemích je důležitější, aby jejich děti pracovaly a starali se o zajišťování obživy. Na vzdělání nemají tyto rodiny dostatek financí a i z důvodu nízké gramotnosti rodičů pro ně není vzdělání prioritní. Ekonomicky vyspělé státy si naopak uvědomují důležitost dalšího vzdělávání populace a vynakládají na něj nemalé finanční prostředky, neboť si uvědomují, že se

⁶ KALNICKÝ, J. *Systémová andragogika*. Vyd. 2., dopl. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2007. 11 s. ISBN 978-80-7368-489-1.

⁷ BENEŠ, M. *Úvod do andragogiky*. Praha: Karolinum, 2003. 9 s. ISBN 80-7184-542-4-6

⁸ VETEŠKA, J. *Kompetence ve vzdělávání dospělých*. Praha: UJAK, 2010. 10 s. ISBN 978-80-86723-98-3

jedná o výhodnou investici do budoucnosti obyvatel i země. Jako jeden z ukazatelů důležitosti vzdělávání slouží Index lidského rozvoje (Human Development Index - HDI), který se vypočítává ze tří ukazatelů:

LEI: Index očekávané délky života (Life Expectancy Index)

EI: Index vzdělání (Education Index)

II: Index HNP (Income Index)

Samozřejmě že je nutné brát v úvahu, aby vzdělání v dané zemi či regionu bylo uzpůsobené místním podmínkám a tudíž i následně využitelné.⁹

Vzdělávání - jedná se o postup, který se podílí cílevědomě a uvědoměle aktivní formou u jedince na získávání a osvojování různých forem znalostí, ať již technických, humanitních či vědeckých, a tím pomáhá utvářet u jedince morální rysy a zaměřit ho na další rozvoj v oblasti osobních zájmů. U procesu vzdělávání působí na jedince pedagog. Probíhá nejen ve vzdělávacím procesu, ale i během jakékoliv činnosti pod vedením lektora. Jedná se o proces, který je nedílnou součástí socializace člověka.¹⁰

Ageismus - teorii ageismu poprvé definoval Robert Butler¹¹ v r. 1968 ve Washington Postu. Vycházel přitom z tehdejší bytové politiky, která měla segregační charakter. Teorii dále podrobněji rozpracovává a se svými závěry seznamuje širokou veřejnost ve své knize v r. 1975 *Why Survive? Being Old in America*. Pojem ageismus se dostává do odborného slovníku „*The American Heritage Dictionary of the English Language*.“ v r. 1979, a je znám mezi širokou veřejností jako diskriminace lidí na základě věku. Méně známá je informace, že tento pojem se postupem času rozšířil i na další skupiny i podstatně mladšího obyvatelstva.

⁹ Dostupné z WWW: <http://www.rozvojovka.cz/vzdelani>, [online], [cit. 2016 -09-18]

¹⁰ Dostupné z WWW: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/vzdelavani> [online],[cit. 2016 07-12]

¹¹ Pozn.: Americký psychiatr * 21. 1. 1927 + 4. 6. 2010

Dnes odborná veřejnost ageismus vnímá spíše jako ideologii majoritní části obyvatelstva, která diskriminuje a stereotypuje určitou skupinu obyvatel na základě jejich příslušnosti k určité generaci.¹² Dosud však nelze konstatovat, že jsme našli takovou definici ageismu, která by obsáhla celé své pole působnosti.

¹² VIDOVIČOVÁ, L. a RABUŠIC. L. Věková diskriminace - ageismus: úvod do teorie a výskyt diskriminačních přístupů ve vybraných oblastech s důrazem na pracovní trh. Praha, Brno: VÚPSV, 2005. Výzkumné zprávy. RIV/00216224:14230/05:00021085

1.2 Vzdělávání dospělých z historického hlediska

Myšlenka celoživotního vzdělávání dospělých není z hlediska historie lidstva nová. Z dějinných dochovaných záznamů (např. viz Konfucius), lze nalézt zmínky již ve staré Číně, Egyptě i v dalších, již tehdy vyspělých civilizacích. V té době vznikala plejáda vzdělávacích institucí s mezinárodním vřhlem. Jako příklad lze uvést Remesseum v Egyptě, které se zaměřovalo na výchovu vojáků, lékařů, kněží a architektů. Z evropského hlediska nelze samozřejmě nezmínit antické Řecko, kde významní myslitelé této éry položili základy mnoha vědních oborů a některé jejich myšlenky jsou platné i dnes, např. Platónův filozofický směr, ve kterém se věnoval i pedagogice a zabýval se myšlenkou, na kolik je možné zasáhnout do vývoje člověka a dokázat ho formovat tak, aby si uvědomoval svoji hodnotu a stal se i platnější pro společnost¹³

¹⁴Střediska vzdělávání ve starém Řecku se věnovala rozvoji mravní, rozumové a tělesné výchovy. Tento směr začala měnit filozofie vzdělávání a výchovy prosazovaná ve starém Římě. Nelze zde neuvést jméno Marcus Fabius Quintilianus.

Podle historický pramenů se jedná o prvního učitele, kterého platil stát. Je považován za prvního autora didaktiky pro dospělé. Vypracoval definici ideálního řečníka. Dle jeho názoru, by měl být každý řečník obeznámen s teoriemi, vynikat v proslovu na veřejnosti a získat dostatečnou praxi v přednesu. Velký důraz kladl na etiku, kterou musí každý řečník mít. Stejně tak čest a důstojnost by měla patřit k charakterovým vlastnostem každého z nich. Neměl by ve svých projevech pobuřovat lid, či navádět k porušování zákonů a k páchání zločinů. Rétorika, byla dle jeho názoru velmi důležitá a kladl důraz na její význam – předpokládal její budoucí vzrůst. I to byl jeden z mnoha důvodů, proč požadoval výuku žáků v jazykové kultuře. Řečnictví začal studovat již v jinošském věku v Římě. Někdy okolo roku 60 n. l. se navrací do Španělska (tehdejší Hispanie) a zde začíná působit jako pedagog a rétor.

¹³ Pozn.: Pojem pedagogika se definitivně prosadil až koncem 18 století

¹⁴ BENEŠ, M. *Andragogika*, Havlíčkův Brod: Tiskárny Havlíčkův Brod, a.s., 2008, ISBN 978-80-247-2580-2.

Někdy okolo r. 68 n. l. odchází zpět do Říma a pracuje zde jako učitel jazykové kultury a obhájce u soudních pří. Poměrně velmi záhy si jeho úspěchy získaly takový ohlas, že ho císař Vespasian jmenuje státním učitelem rétoriky. Na tomto postu působí dalších 20 let. Mezi jednoho z mnoha žáků patřil i Pinius mladší (61 nebo 62 - 113 n. l.), z něhož se stal již v 19 letech vynikající řečník a později jeden z nejslavnějších a nejuznávanějších právních zástupců tehdejší doby. Quintilianus, po uplynulých 20 letech, které strávil ve službě císaři a státu, odešel do ústraní, kde se věnoval psaní děl, kdy také sepsal rozsáhlé dílo *Institutio oratoria*, jehož obsahem je výchova řečníků. Po určité době je opět předvolán zpět do Říma a císař mu svěřuje do výchovy vnuky své sestry Flavia a Clementa. Na jejich výchově si císař velmi zakládal, jelikož je jmenoval svými dědici trůnu.¹⁵

Bohužel, s nástupem křesťanství byla řada těchto myšlenek potlačena a ztracena. Jejich znovuobjevení datujeme až do období renesance - humanismu.

První, kdo ve svém díle důkladně rozpracoval myšlenku „*učícího se světa*“, včetně oblasti celoživotního vzdělávání, je J. A. Komenský.

Jeho dílo *Pampedia* (Vševýchova) předběhlo svoji dobu o mnoho staletí. Nastínil koncepci celoživotního učení člověka. Prosazoval vzdělávání všech, bez rozdílu věku. Jeho "škola a učení" končila až smrtí samotného člověka. Mezi jeho nejvýraznější dílo patří *Labyrint světa a ráj srdce* (1631), při jehož psaní Komenský využil svých zážitků z cest. *Centrum securitatis - Hlubina bezpečnosti*, (1633) dílo filosoficko – náboženské. Nejvýznamnější práce je však *Velká didaktika - Didactica magna*, (1657), která se věnuje pedagogice jako takové a byla postupem let přeložena do všech evropských jazyků. Komenský se snaží určit a definovat zákony výchovy. Jeden z cílů této práce je i poukázat na pedagogiku, jakožto na samostatný vědní obor, který si zaslouží své místo vedle tehdejších uznávaných vědních oborů, např. lékařství. *Informatorium školy mateřské* (1630) je cílené především na matky a chůvy. Autor se zde věnuje problematice a důležitosti preprimárního vzdělávání. *Brána jazyků dokořán* (Dveře jazyků otevřené, lat. 1631, česky 1633) - jazyková učebnice používaná až do 19 století. *Svět v obrazech - Orbis sensualium pictus*, (1658) patří mezi nejproslulejší dílo

¹⁵ Dostupné z WWW: https://cs.wikipedia.org/wiki/Marcus_Fabius_Quintilianus, [online], [cit. 2016- 09-22]

Komenského. Byla sepsána jako učebnice latiny a v následujících letech byla přejata řadou dalších autorů jako vzorový jazykový manuál.

Linguarum methodus novissima - Nejnovější metoda jazyků, (1649), autor zde poskytuje své myšlenky v oblasti výuky jazyků. Dílo vznikalo ve Švédsku na objednávku švédského kancléře, který Komenského pozval, aby vytvořil pro školství soustavu učebnic a provedl reformu školství. Nakonec ovšem kvůli rozporům v názorech se zakázka sešlo.

Schola ludus - Škola na jevišti, (1654) je pedagogické školské drama. Klade si za cíl zdokonalit u žáků znalost latiny. Komenský se v něm snažil shrnout myšlenky, že převýchova celého lidstva je možná a díky této převýchově může dojít k trvalému míru a vzájemnému pochopení všech národů. Dílo *Angelu pacis - Anděl míru*, (1667) je traktát určený všem národům Evropy a světa. Komenský v něm varuje lidstvo, před neustále se zhoršujícími následky válek. Nedokončenou prací Komenského je *Plán vševědy* (1643).¹⁶

Počátkem 19. století se začíná v církevních školách věnovat pozornost i vzdělávání dospělých. Původně bylo vzdělávání zaměřeno především na pragmatickou část (základní počty, psaní, čtení), ale v průběhu let se tyto školy vyhranily na speciální školy určené výhradně pro dospělé. Na začátku 20. století se začaly školské instituce zabývat odborným vzděláváním dospělých. Při školách vznikla řada čítáren a klubů, které začínaly být hojně navštěvovány laickou veřejností, což samozřejmě vedlo ke vzrůstu vzdělanosti. Společnost začíná docenovat vzdělávání dospělých a začíná si uvědomovat jeho význam.

Ve dvacátých letech minulého století formulují pánové E. Lindeman a B. Yeaxlee názory, které významně ovlivnili celoživotní vzdělávání dospělých:

Učení je integrální součástí života, a proto je i vzdělávání nikdy nekončícím procesem. Na celoživotním vzdělávání se musí podílet celý vzdělávací systém. Nelze ho redukovat jen na učení se ve vzdělávacích organizacích, naopak, musí ho podporovat a umožňovat všechny společenské instituce, komunity, církve atd.

¹⁶ Dostupné z WWW: <http://www.spisovatele.cz/jan-amos-komensky#cv>, [online], [cit. 2016 09-27]

Vzdělání by se mělo měnit v sebeurčené a vycházet nejen z předmětů a učební látky, ale i ze zájmů, potřeb a zkušeností jedince. Netýká se jen povolání, ale i personálního rozvoje ve společenství ostatních lidí. Jejich myšlenky byly realizovány v šedesátých letech 20. století, kdy docházelo k demokratizaci společnosti a prudkému vědecko-technickému růstu. Ve společnosti začíná převládat myšlenka, že úroveň současného školství nedosahuje dostatečné úrovně pro potřeby společnosti a zaostává za hospodářským a společenským rozvojem. Školství bylo v krizi a to byla šance na prosazení myšlenky celoživotního vzdělávání pro zvýšení kvalifikace dospělých.¹⁷ Lze tedy konstatovat, že myšlenku celoživotního vzdělávání dospělých lidstvo přijalo ve druhé polovině 20. století především v souvislosti s vědeckotechnickou revolucí a od té doby je úroveň podpory v té které zemi chápáno, jako určující činitel stavu kultury a civilizace.¹⁸ Veškeré ekonomicky vyspělé státy světa mají vzdělávání dospělých jako nedílnou součást svého vzdělávacího systému a celosvětový zájem o další rozvoj je podporován řadou mezinárodních konferencí a úmluv. Vzdělávání dospělých má svoji nezastupitelnou roli v řešení významných celosvětových problémů.

1.3 Pojem celoživotní vzdělávání

Je třeba si uvědomit, že člověk se nevzdělává pouze v období zahrnující jeho dětství nebo mládí. Člověk dnešní doby je vzděláván po celý svůj život. Tuto myšlenku sledoval již J. A. Komenský. Uvědomoval si, že vzdělávání člověka nezahrnuje pouze stránku rozumovou, ale že vzděláváním člověk formuje svoji osobnost a charakter. Z dnešního hlediska hovoříme o procesu socializace. Proces socializace má řadu úkolů, nicméně jeho nejdůležitější premisou je začlenění člověka do společnosti. Člověk se v procesu socializace postupně vzdaluje z fáze novorozeňete a postupně se stává kulturní bytostí, která je schopná fungovat ve složitém systému lidské společnosti.

Mezi základní hlediska tohoto nikdy nekončícího procesu řadíme:

- schopnost osvojit si základní kulturní návyky, které toleruje kultura společnosti, ve které probíhá proces socializace
- schopnost používat předměty dení potřeby vyplývající z jejich účelu

¹⁷ PRUCHA, J. *Přehled pedagogiky. Úvod do studia oboru*. Praha, 2000. 495s. ISBN 80-7178-170-3

¹⁸ PLAMÍNEK, J. *Vzdělávání dospělých*, Praha: Grada Publishing 2010. ISBN 978-80-247-3235-0.

- naučit se různé formy komunikace a osvojit si svůj mateřský jazyk
- v oblasti vzdělání získat základní poznatky
- osvojení základních sociálních rolí
- naučit se orientovat ve společenských normách a hodnotách
- naučit se sebekontrolovat

Je potřeba opět zdůraznit, že se jedná o nikdy nekončící proces, který je důležitý nejen pro člověka samotného, ale i pro společnost jako celek. Člověk a společnost se vzájemně ovlivňují. Socializace a společnost, ve které tento proces probíhá, připravuje člověka na jeho sociální roli. Společnost očekává, že se bude podle své sociální role chovat, tak jak určují normy a zvyky dané společností. Pojmem „*sociální role*“ se začala poprvé zabývat americký antropolog R.Linton (1893–1953), americký filozof G.H.Mead (1863–1931) a T.Parsons. Sociální role mohou být krátkodobé (omezená doba) a dlouhodobé. Mohou také být nucené (děti, žena) a volitelné (zaměstnání). Sociální role určuje, jaké místo člověk zaujímá ve společnosti. Hovoříme o sociální pozici. Pokud sociální roli nepřijmeme, což není naše povinnost, hovoříme o distanci rolí. Nezřídka se můžeme setkat s konfliktem rolí, např.pokud matka učí ve škole, kam dochází i její dítě. Je právem každého člověka se s rolí ztotožnit, nebo jí i úplně odmítnout. Role vytváří společnost, ve které jedinec vyrůstá a také je tato společnost kontroluje.¹⁹

Komenský se zabývá myšlenkou, že každý člověk je schopen nabývat znalostí věcí v podstatě hned po narození, a že každý člověk se chce po celý svůj život něco nového dozvědět, pokud je v něm od dětství vštěpována touha po vědění. Taktéž klade důraz na smyslové vnímání, kdy je potřeba plánovitě pozorovat konkrétní skutečnost. Na základě osobní zkušenosti s jednotlivými žáky by měl být pedagog schopen zjistit, v čem který žák dominuje ve svém věku.

Nejedná se tudíž o časově omezenou záležitost, na kterou se vztahují nějaké pomyslné hranice, které započínají v dětství a končí završením školní docházky. Celý život člověka je složen z různě dlouhých fází nepřetržitého učení.

¹⁹ Dostupné z WWW: <http://www.vysokeskoly.cz/maturitniotazky/zaklady-spolecenskych-ved/proces-socializace-jedince>, [online], [cit. 2016 10-05]

Celoživotní vzdělávání je nutno chápat jako proces, který probíhá v následujících fázích:

Primární nebo-li základní, zahrnuje období školní docházky. Probíhá na základních školách a je povinné. (ISCED 1 a 2)

Střední vzdělávání (ISCED 3A, 3B, 3C). Sem spadá i nástavbové vzdělávání pro studenty s výučním listem (ISCED 4)

Terciární vzdělávání (ISCED 5,6), které následuje po úspěšném absolvování maturitní zkoušky.

ISCED (International Standard Classification of Education) je Mezinárodní standardní klasifikace vzdělávání která byla vypracována a vydána UNESCO.

Klasifikace vzdělávání je mezinárodně platný standard pro pojmenování stupňů školního vzdělávání tak, aby mohly být shodným způsobem srovnány mezi jednotlivými státy (protože má každý stát jiný systém vzdělávání a pojmenování). První verze standardu ISCED byla vypracována v roce 1976. V současné době má klasifikace ISCED celkem 7 úrovní (ISCED0 až ISCED6), které mohou mít dále vnitřní členění A až C. Aktuální verze je ISCED 2011. Základní přehled úrovní vzdělávání dle ISCED je následující:

ISCED 0 preprimární vzdělávání (bez vzdělání)

ISCED 1 primární vzdělávání

ISCED 2 nižší sekundární vzdělávání

2A - stupeň, ze kterého je možné přejít na vyšší vzdělávání

2B - přípravný stupeň pro pracovní trh

2C - stupeň směřující na pracovní trh

ISCED 3 vyšší sekundární vzdělávání

3A - stupeň, ze kterého je možné přejít na vyšší vzdělávání

3B - přípravný stupeň pro pracovní trh

3C - stupeň směřující na pracovní trh

ISCED 4 postsekundární vzdělávání nižší než terciární

4A - stupeň, ze kterého je možné přejít na vyšší vzdělávání

4B - prakticky zaměřené studium

ISCED 5 první stupeň terciárního vzdělávání

5A - stupeň, ze kterého je možné přejít na vyšší vzdělávání

5B - prakticky zaměřené studium

ISCED 6 druhý stupeň terciárního vzdělávání²⁰

Poté, co člověk poprvé vstoupí na trh práce, následuje další fáze celoživotního vzdělávání, která se může, ale i nemusí překrývat s doposud dosaženým vzděláním. Na trhu práce nemusí však dojít k jeho uplatnění. Jedinec se má možnost zapojit do některého typu rekvalifikačního programu. Na jejich tvorbě má zásluhu MŠMT ve spolupráci s Národním ústavem pro vzdělávání. Díky této aktivitě vznikl program UNIV 3, který navazuje na programy UNIV a UNIV 2 KRAJE. Tyto projekty byly realizovány v letech 2005 - 2015. Projekt UNIV 3 byl prodloužen do 31. 10. 2015, kladl si za cíl podporovat jedince, kteří absolvovali nějaký typ rekvalifikačního programu. Byl určen zájemcům, kteří se chystali složit závěrečnou zkoušku. Byl provázán s „procesem uznávání“, které mělo za úkol při další formě vzdělávání či rekvalifikaci, uznat zájemci o případné studium znalosti, které získal nejen během dřívějšího vzdělávacího postupu, ale i formou samostudia. Prodloužení projektu bylo využito k pilotnímu ověření profesních kvalifikací standardů, které byly schváleny. Projekt byl financován z Evropského sociálního fondu a MŠMT.²¹

Celoživotní vzdělání a vzdělávání, otázky, které s nimi souvisí, spadají do zájmu společenské vědy pedagogiky a aplikované vědy andragogiky.

Pedagogika. Termín můžeme nalézt již ve starověkém Řecku. Pedagogem byl označován otrok, který doprovázel syna svého pána např. na cvičení, či do školy a

²⁰ Dostupné z WWW: <https://managementmania.com/cs/isced-international-standard-classification-of-education>, [online], [cit. 2016 10-16]

²¹ Dostupné z WWW: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/rekvalifikace->, [online], [cit. 2016 10-16]

pečoval o něj. Až později se pedagog stává nikoliv otrokem, nýbrž učitelem nebo vychovatelem. Jiným způsobem v dnešní době chápou význam slova pedagogika laici, jinak odborná veřejnost. Laická veřejnost se domnívá, že pedagogika je nějaký návod, či instruktážní příručka, podle které pedagog pouze postupuje, a dle jejich názoru, vlastní poznatky a zkušenosti u pedagoga hrají malou, či dokonce bezvýznamnou roli. Je proto zcela paradoxní, že i odborná veřejnost je ve výkladu významu slova pedagogika nejednotná a názorově rozštěpená, a lze mezi ní najít i řadu názorů, které se shodují s názory laiků. V letech 1891 - 1909 u nás vychází šestidílné pozoruhodné dílo s názvem "Stručný slovník pedagogický", který pedagogiku definuje jako vědu, která má dvojí stránku. Odděluje zde teorii od praxe a je předpokladem, že tato myšlenka na dlouhé desítky let ovlivnila vnímání a pohled veřejnosti na pedagogiku jako takovou.

Přeceňuje se význam normativní a podceňuje význam explanativní. Až v posledních letech můžeme zaznamenat posun v těchto myšlenkách, na kterých se dlouhá léta stavělo. Pedagogika se více propojila a sepjala s praxí. Pedagogické knihy jsou psány srozumitelněji, a díky tomu jsou lépe chápány nejen samotnými pedagogy, ale i neobornou veřejností. Pedagogika zkoumá výchovu a celý výchovný proces, jenž je jeden z nejdůležitějších jevů postupu socializace jedince. Přesto, do dnešního dne chápe řada odborníků zabývající se pedagogikou jako společenskou vědou, význam odlišně a existuje řada různých směrů nejen v oblasti teorie, ale i praxe. Tyto směry jsou navíc ovlivňovány i kulturním prostředím, ve kterém jsou utvářeny.²²

Andragogika (z řeckého andros - muž, ago - vésti) je odvozena od termínu pedagogika. Jedná se o společenskou vědu, kdy předmětem zájmu andragogiky je výchova dospělé populace, její vzdělávání a péči o ně. Snaží se za všech podmínek respektovat identitu dospělých z hlediska jejich věku. Cílem je utvářet individualizovanou osobnost člověka (především výchovou a sebevýchovou), socializování takového jedince po stránce behaviorální, emotivní a konativní, dále naučit jedince žít ve společnosti a přijmout její kulturu. Zkoumá vliv pedagogiky na dospělé jedince a snaží se definovat osobnost dospělého jedince v edukačním procesu. Pojem andragogika byl vymezen z argumentace odborníků, jelikož význam slova pedagogika neobsahovala dostatečně význam činností při výchově a vzdělávání dospělé populace.

²² PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*, Praha, 2002. ISBN 978-80-7367-503-5

Pedagogika je zaměřena na výchovu a vzdělávání dětí a mládeže, a s neustále rostoucími požadavky na další vzdělávání dospělé populace, bylo proto nutno vytvořit nový vědní obor. Původní teorie, že pedagogika a její postupy vzdělávání a výchovy dětí a mládeže lze použít i při vzdělávání dospělé populace, se nepotvrdily. V odborné veřejnosti ovšem dodnes panuje rozkol a nejednotnost názorů co vlastně andragogika je a jaká je její funkce na poli společenských věd., např. sociální andragogika dle Hanselmana nebo integrální andragogika dle Jochmanna z FF UP Olomouc. Každopádně se lze přiklonit k názoru, že se jedná o reálnou vědu a to z důvodu, že výklad a popis skutečnosti vychází jak ze sociální, tak i empirické zkušenosti.²³ Lze tedy konstatovat, že „v podstatě se dá vyjádřit tak, že obě vědy mají tentýž předmět, tj. vzdělávání lidí v průběhu celého života a odlišují se jen druhem subjektů procházejících celoživotním vzděláváním a příslušnými formami tohoto vzdělávání.“²⁴ Přestože obě vědy mají společnou množinu zájmů v otázce výzkumu vzdělávání dospělých, lze najít mezi nimi rozdíly. Pedagogika se primárně zaměřuje na školskou soustavu a školské instituce včetně problémů, které s nimi souvisí. Z toho vyplývá, že její pohled je v určitém úhlu limitován. V případě andragogiky to tak není. Andragogika se více zaměřuje nejen na hledisko vzdělávací, ale i na otázky kulturní, personální a sociální. Je nutno si uvědomit, že celoživotní vzdělávání a učení je dnes součástí politiky vlád jednotlivých zemí, ale i politikou lidských zdrojů. Nejedná se jen o oblast pedagogiky a andragogiky, ale také oblast právní jak na úrovni jednotlivých států, tak především na mezinárodním poli. Mezinárodní úmluvy si kladou za úkol koordinovat tuto politiku, aby se zvyšovala zaměstnanost, konkurenceschopnost a díky tomu rostl i ekonomický potenciál. Člověku tato politika přináší možnost lepšího sebeuplatnění a seberealizace.²⁵

²³ Dostupné z WWW: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/andragogika>, [online], [cit. 2016 10-19]

²⁴ PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky. Úvod do studia oboru*. Praha, 2000. 98s. ISBN 80-7178-170-3.

²⁵ Průvodce dalším vzděláváním 2009 Dostupné z WWW: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/pruvodce-dalsim-vzdelavanim>, [online], [cit. 2016 10-19]

2. VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

Je potřeba si uvědomit, že jedině vzájemné propojení jak formálních typů vzdělávání, tak i informálních typů dokáže vytvořit ucelený vzdělávací systém pro položení funkčních základů vzdělávání dospělých, v našem kontextu - celoživotního učení. Akceptace pojmu celoživotní učení představuje velký posun v tom, jak naše společnost ještě do nedávné doby chápala pojem vzdělávání. Sice tvoří ucelený celek v koncepci vzdělávání, ale zároveň umožňuje člověku lépe plynule přecházet mezi vzděláváním a pracovní činností, a tím mu dává možnost lépe získávat kvalifikaci kdykoliv během jeho života. P. Hartl²⁶ uvádí, že z důvodu ustavičně zvyšujícím se požadavkům současné společnosti je nutno rozvíjet schopnost učit se až do vyššího stáří. Je dokázáno, že lidé, kteří se soustavně vzdělávají, žijí déle.

2.1 Celoživotní učení

Celoživotní učení je potřeba chápat zcela jiného hlediska než vzdělávání poskytované běžnou vzdělávací soustavou. Vykazuje zcela jiné nároky na samotné pojetí vzdělávání i na organizaci výuky. Do tohoto propojení je ještě nutno integrovat různé dosažené kvalifikace každého člověka, stejně tak kompetence získané kdykoliv během života každého jedince. Formální vzdělání nedostačuje pro položení základů u jedince pro celoživotní učení. Je potřeba každému jedinci zpřístupnit možnost se vzdělávat v každém úseku jeho života podle jeho možností a potřeb, ať již vyplývajících z jeho profese, či potřeby profesního růstu. Faktorem může být i jen z pouhá touha po dalším sebevzdělávání. Pokud nebudou tyto základy položeny co nejdříve v životě každého jedince, tak se člověk tzv. "*nenaučí učit*", a tento handicap bude v průběhu života velmi těžce odstraňovat. Tato schopnost je nezbytně potřebná během celého života, zejména z důvodu přizpůsobení se neustále rozvíjející společnosti jak v oblasti techniky, ekonomie i etiky. Celoživotní vzdělávání dělíme do dvou fází - počáteční a fáze dalšího vzdělávání.²⁷

²⁶ HARTL, P. *Stručný psychologický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004. 284 s. ISBN 80-7178-803-1.

²⁷ Dostupné z WWW: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/strategie-celozivotniho-uceni-cr,,> [online], [cit. 2016 10-25]

Tyto pojmy, přestože jejich význam působí na první pohled téměř totožně, odlišujeme. Vzdělávání dospělých je „...proces cílevědomého a systematického zprostředkování, osvojování a upevňování schopností, znalostí, dovedností, návyků, hodnotových postojů i společenských forem jednání, chování osob, jež ukončili školní vzdělání a přípravu na povolání a vstoupili na trh práce.“²⁸

Bočková definuje vzdělávání dospělých následovně: „...vzdělávání dospělých je chápáno jako další vzdělávání osob produktivního i postproduktivního věku a je charakteristické tím, že se nejedná jen o profesní vzdělávání, ale má i funkci společenské a politické“²⁹

Jedná se tedy o proces ve kterém si dospělý jedinec ať již formální či informální formou, systematicky osvojuje vědomosti, znalosti, názory, hodnoty, schopnosti a dovednosti. Z hlediska sociologie hovoříme o dospělé osobě, která ukončila již své vzdělání z hlediska ISCED na určitém stupni, a její dospělost je v tuto chvíli její hlavní sociální rolí. Nejedná se již tedy o žáka ani studenta.³⁰

Vzdělávání dospělých je tudíž možno chápat jako určitý mezistupeň vzdělávací soustavy, který by měl být přínosem nejen pro daného jedince, ale i pro celou společnost.³¹

²⁸ PALÁN, Z. Celoživotní učení. In.: Kalous, J. – Veselý, A. Vybrané problémy vzdělávací politiky, Praha: Karolinum, s. 30, 2006.

²⁹ BOČKOVÁ, V. Vzdělávání – průvodní jev života. Olomouc: Vydavatelství UP, 2002. ISBN 80-244-0441-9, s. 24

³⁰ BENEŠ, M. Úvod do andragogiky. Praha : Karolinum, 1997. 129 s. ISBN 80-7184-381-4

³¹ KOHNOVÁ, J. et. al. *Další vzdělávání učitelů základních a středních škol jako prostředek transformace českého školství*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 1995. 80 s. ISSN 0862-4461.

V posledních letech bývá pojem vzdělávání dospělých stále častěji nahrazován pojmem celoživotní učení. Tato definice lépe vystihuje aktivitu, kterou každý z nás, ať již vědomě, nebo nevědomě, po celý svůj život vykonává v otázce sebevzdělávání. Lze do ní zařadit jakoukoliv učební činnost, která rozvíjí naše dovednosti a znalosti, a tím zvyšuje svůj osobnostní růst a míru sebeuplatnění ve společnosti. Zároveň slovo učení místo vzdělávání, více zdůrazňuje, že odpovědnost za osobnostní růst leží na konkrétním jedinci. Tento názor lépe odpovídá i nárokům, které na nás dnešní společnost klade a zdůrazňuje tím, že člověk nemůže veškeré znalosti potřebné pro život a začlenění do společnosti, obsáhnout jen ve školní soustavě.³²

Formální vzdělávání pokládá důležité základy, ale tvoří pouze jednu z částí celoživotního učení. Přípravuje člověka na možnost dalšího vzdělávání podle jeho možností, zájmů a potřeb, které vyplývají z jeho společenské role.³³ Ideální představa je, že celoživotní učení by měl být nepřetržitý proces. Skutečnost spíše odpovídá situaci, kdy je člověk neustále připraven dále se učit. Tuto důležitou schopnost by měl získat během povinné školní docházky, ale i působením okolí během socializace.³⁴

Je možno tedy uvést, že počátky celoživotního učení začínají již v mateřské škole, pokračují povinnou školní docházkou a studiem na středních a vysokých školách, dále profesním vzděláváním vyplývajícím z našeho zaměstnání, návštěvami různých kvalifikačních a rekvalifikačních kurzů, občanských a zájmových kroužků a besed až po univerzitu třetího věku.

³² PRŮCHA, J. (ed.) Pedagogická encyklopedie. Praha - Portál, s.r.o., 2009. 936 s. ISBN 978-80-7367-546-2.

³³ Průvodce dalším vzděláváním 2009 Dostupné z WWW: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/pruvodce-dalsim-vzdelavanim>, [online], [cit. 2016 10-26]

³⁴ PALÁN, Z. Celoživotní učení. In.: Kalous, J. – Veselý, A. Vybrané problémy vzdělávací politiky, Praha: Karolinum, 2006.

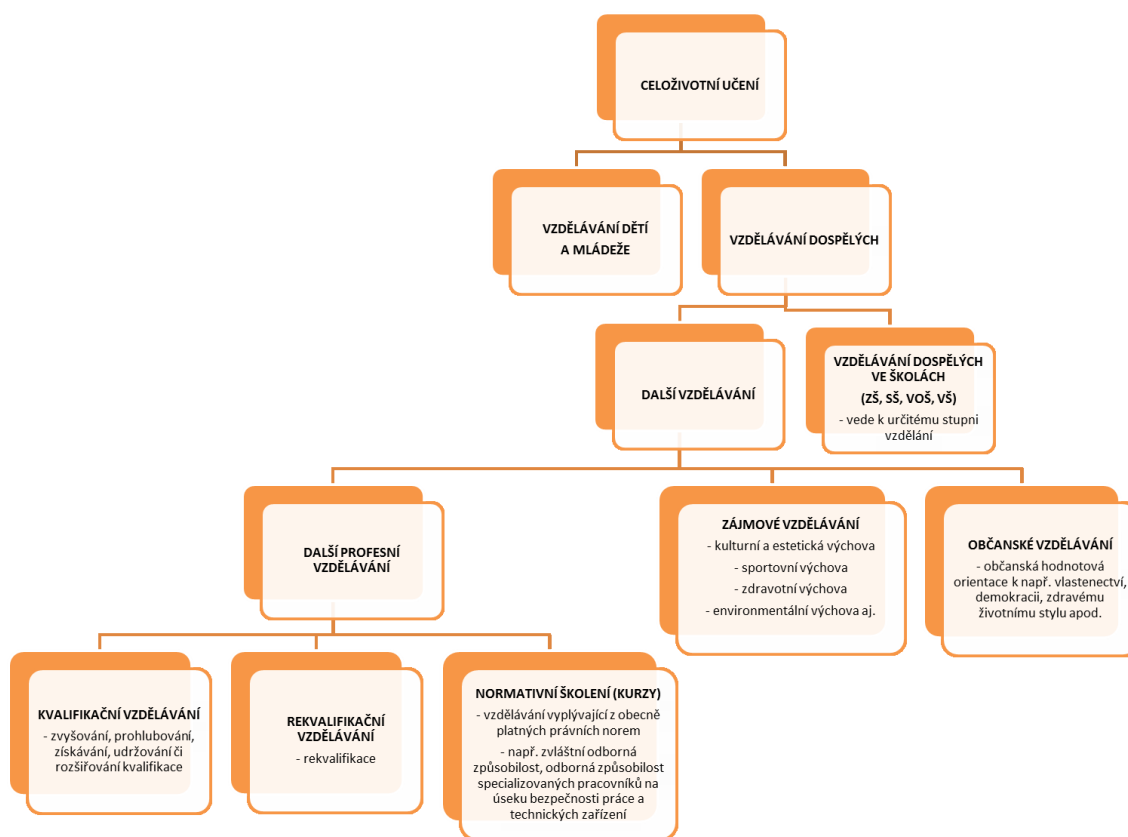
Univerzita třetího věku (U3V) - myšlenka vzniku U3V vznikla ve Francii, kde byla založena i první z těchto univerzit. Za "otce" U3V je označován profesor Pierre Vellas, který stal u vzniku první U3V v Toulouse. Jednalo se o první státem podporovanou školu, která umožnila získat lidem v seniorském věku univerzitní vzdělání. U3V spadá do programu celoživotního vzdělávání. V tehdejší ČSSR vznikla první U3V v Olomouci, ovšem skutečný rozvoj U3V na našem území začal až v roce 2000. V současné době má každý z regionů aspoň jednu U3V.

Z hlediska celoživotního vzdělávání mají jejich výukové programy mapovat potřeby osob v seniorské populaci, které rozšiřují znalosti a umožňují seniorům seznámit se s novinkami v oblastech např. lékařství, techniky, historie apod.. Podporují seniorskou populaci k další činnosti a přispívají k prevenci vzniku mezigeneračních konfliktů. Dále umožňují seniorům možnost lépe se seberealizovat a zvyšovat jejich šance na trhu práce. Osvětou bojují proti ageismu ve společnosti. Na univerzitu bývají zpravidla přednostně přijímáni uchazeči, kteří již dosáhli hranice pro odchod do starobního důchodu, ale nebývá to podmínkou. Záleží na kapacitě každé z nich.

Taktéž nutnost, aby uchazeč o studium měl minimálně maturitní zkoušku nebývá pravidlem. U některých studijních programů postačí i základní vzdělání, nebo výuční list. Výši školného určuje děkan fakulty VŠ, při které je U3V přidružena. Částka bývá zpravidla v řádech stokorun za semestr. Úspěšný absolvent získá osvědčení, které bývá slavnostně předáváno se všemi náležitostmi, jako vysokoškolský diplom. Např. na UK v Praze probíhá předávání v Karolinu.³⁵

³⁵ Dostupné z WWW: <http://www.cuni.cz/UK-51.html>, [online], [cit. 2016 10-27]

Obrázek č. 1 Soustava celoživotního učení



Zdroj: www.kr-kralovehradecky.cz/assets/kraj-volene-organy/.../definice_pojmu.doc

2.2 Formy celoživotního vzdělávání

Dokument Strategie celoživotního učení ČR z r. 2007, který byl schválen vládou usnesením č. 761/2007 pro období 2007 – 2013, byl dne 5. 1. 2009 aktualizován usnesením č. 8 jako Implementační plán Strategie celoživotního učení. Strategie CŽU byla doplněna o řadu konkrétních prováděcích opatření, kterými byly její cíle v období 2009 – 2015 naplňovány. Strategie celoživotního učení ČR je rozdělena do čtyř částí. V úvodu je definováno samotné pojetí celoživotního učení, na které navazuje část analytická. Nejdůležitější je část strategická, kde jsou již definovány potřebné kroky a úkoly, které by měly vést ke zlepšení stávající situace. S tímto úzce souvisí poslední

kapitola, která se zabývá provázaností vytyčených strategických směrů a návrhů opatření.³⁶

Dokument rozděluje vzdělávání na kategorie:

- formální
- neformální
- informální (učení)

2.2.1 Formální vzdělávání

Pod pojem formální vzdělávání jsou zahrnuty veškeré typy vzdělávacích ústavů, institucí či organizací, jejichž činnost, náplň vzdělávání, obsah vzdělávání a typ jak průběžného, tak i konečného hodnocení absolventů je zakotveno v zákoně a jasně formulováno. Nejznámější z těchto typů vzdělávacích institucí je škola. Jednotlivé stupně vzdělávání, stejně tak jeho typy, musí být mezi sebou propojeny a vzájemně na sebe navazovat. Jejich zaměření zahrnuje celou populaci v rámci povinné školní docházky a po ukončení je cíleně orientováno na určitou skupinu obyvatelstva v rámci učebních oborů, středních nebo vysokých škol. Každý rok po úspěšném ukončení některého z těchto typů studií, obdrží žák nebo student nějaký typ úředně potvrzeného dokladu. Pokud student ukončí úspěšně celý studijní cyklus, obdrží nějaký typ certifikátu, který prokazuje, že dosáhl určitého stupně vzdělání (např. výuční list, maturitní vysvědčení, diplom).³⁷

Každá z těchto institucí podílející se na formálním vzdělávání poskytuje některý z typů vzdělávacího programu. Podmínkou přijetí žáka či studenta ke studiu, je splnění určitých předpokladů ze strany uchazeče. U povinné základní školní docházky se jedná v první fázi o test školní zralosti. U uchazeče o studium na nějakém typu střední odborné školy či učiliště je předpoklad přijetí ke studiu úspěšné ukončení základní povinné školní docházky. U uchazeče o některých z druhů terciárního vzdělávání je

³⁶ Dostupné z WWW: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/strategie-celozivotniho-uceni-cr>, [online], [cit. 2016 10-30]

³⁷ Dostupné z WWW: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/formalni-vzdelavani>, [online], [cit. 2016 10-30]

podmínkou přijetí získané maturitní vysvědčení. Každý vzdělávací nebo studijní program musí být řádně registrován a akreditován - obsah musí splňovat legislativní požadavky konkrétního státu, ve kterém probíhá. V ČR mu musí být přidělen příslušný identifikační kód MŠMT. Jedině za splnění všech těchto podmínek lze úspěšně absolvovat některou z forem formálního vzdělávání.³⁸

Formální vzdělávání ještě ve velmi nedávné době bylo naprosto dominantní a jeho postavení bylo možno označit jako monopolní.³⁹

2.2.2 Neformální vzdělávání

Pod pojetí neformální vzdělávání zahrnujeme takový typ vzdělávání, které nespadá pod účinnost formálního vzdělávání, nejedná se tedy o vzdělávání poskytované školami. Je třeba si uvědomit, že ne každá vzdělávací činnost, která probíhá mimo formální vzdělávací systém, musí mít automaticky symbol neformálního vzdělávání. Pro toto označení musí tento typ mimoškolní činnosti splnit určité podmínky.

Celý systém určitého typu neformálního vzdělávání musí být naplánován a veden k nějakému konečnému cíli, kterého je potřeba tímto způsobem vzdělávání dosáhnout. V ČR se neformálním vzděláváním zabývají organizace jak veřejné, tak i soukromé. Spadají sem různé typy jazykových a uměleckých škol. Tento způsob vzdělávání musí splnit určité podmínky, které jsou mu dané. Např.:

- účast v tomto programu je dobrovolná
- za ideálních podmínek se ho může zúčastnit každý
- je vyžadována aktivní účast studenta
- studium probíhá jak individuálně, tak i kolektivně
- cílem je osvojit si určité dovednosti vhodné pro další život
- program rozvíjí celkovou osobnost člověka

³⁸ Dostupné z WWW: <https://www.czso.cz/documents/10180/20561193/331313a01.pdf/8999acec-2a60-47e9-9ade-51161603a358?version=1.0>, [online], [cit. 2016 10-31]

³⁹ ŠERÁK, M. *Zájmové vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Praha: Portál, 2009. 208 s. ISBN 978-80-7367-551-6.

- při učení se využívají zkušenosti z praxe
- učení probíhá v určitých, vzájemně na sebe navazujících fázích
- obsah výuky naplňuje potřebu studenta⁴⁰

Aby byly splněny podmínky pro uznání neformálního vzdělávání, je nutné, aby tento druh vzdělávání vedl odborný lektor, pedagog, nebo jiná, kompetentní osoba. Absolvent neformálního vzdělávání nezískává však ucelený stupeň vzdělání.⁴¹ Mezi neformální vzdělávání patří např.: jazykové kurzy, PC kurzy, rekvalifikační kurzy, školení atd. Nezaměnitelným rysem neformálního vzdělávání je jeho pružnost, kdy lze aktivity, které s tímto vzděláváním souvisí, přizpůsobit dle potřeb posluchačů.⁴² Lze konstatovat, že neformální vzdělávání je dobrovolné a mělo by být dostupné pro všechny, při splnění pouze některých základních minimálních podmínek (např. poplatků za kurz apod.)

2.2.3 Informální učení (vzdělávání)

Je zcela běžnou součástí našeho života, neboť informálně se vzděláváme každý den, ať si to již uvědomujeme, nebo ne. Řada z nás ani nevnímá, že množství podvědomých aktivit, které během dne vykonáváme, nám pomáhá rozvíjet naše znalosti a získávat další zkušenosti, které později dokážeme využít ke svému prospěchu. Do informálního učení patří jak pasivní činnost, tak i aktivní forma učení.

Když například čteme denní tisk, tak podvědomě vnímáme informace, které jednou můžeme využít, aniž bychom si to v tu chvíli uvědomovali, ale pokud studujeme např. návod k našemu novému mobilnímu telefonu, tak vykonáváme záměrnou, cílevědomou a dobrovolnou činnost, která nám slouží k získání nových znalostí v

⁴⁰ Dostupné z WWW: <http://www.mladezvakci.cz/informace-o-programu/neformalni-vzdelavani>, [online], [cit. 2016 10-31]

⁴¹ Dostupné z WWW: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/strategie-celozivotniho-uceni-cr>, [online], [cit. 2016 10-31]

⁴² BRANDER, P. Kompas: manuál pro výchovu mládeže k lidským právům, Praha: Argo, 2006. 422 s. ISBN 80-7203-827-3.

určitém specifickém směru, avšak do informálního učení nelze zahrnout studium stejného manuálu v rámci přípravy na např. referát ve škole.

V takovém případě již hovoříme o formálním vzdělávání. Nicméně všechny tři typy vzdělávání (formální, neformální a informální) nelze vnímat samostatně. Je žádoucí, aby se tyto tři typy vzdělávání po celý život člověka vzájemně prolínaly. Dokument "Strategie celoživotního vzdělávání"⁴³ nám jasně ukazuje, jak k informální formě vzdělávání přistupují občané EU a ČR. Zatímco v EU se aktivně sebevzdělává každý třetí člověk, v ČR je to každý pátý. V celkovém poměru u nás vychází sebevzdělávání v populaci následovně:

Muži vs. ženy 12 - 8

- nejméně se sebevzdělává populace ve věku 20 - 29 let
- nejméně se sebevzdělávají osoby se základním vzděláním
- nejméně se sebevzdělávají osoby vedené v registru uchazečů o zaměstnání na ÚP

Tento druh šetření je ovšem velmi složitý a samotní autoři studie si to uvědomují, proto v závěru své zprávy konstatují, že tyto aktivity nelze adekvátně změřit a vycházejí spíše z optimistických předpovědí, že se vlastně informálně učíme všichni, aspoň tím, že čteme často noviny.⁴⁴

Tento typ učení není organizovaný. Jedná se o postup, ve kterém člověk získává nové poznatky a zkušenosti na základě běžné činnosti. Není řízeno žádnou institucí. Do tohoto pojmu zahrnujeme i sebevzdělávání.

⁴³ Dostupné z WWW: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/strategie-celozivotniho-uceni-cr>, [online], [cit. 2016 10-31]

⁴⁴ Dostupné z WWW: <http://www.phil.muni.cz/wupv/home/Documents/mpsv-projekt-prezentace/O%20informalnim%20uceni%20v%20Ceske%20republice.pdf>, [online], [cit. 2016 10-31]

Sebevzdělávání - „vzdělávání, v němž si jedinec převážně sám stanovuje cíle, vybírá učivo, volí metody, motivuje sám sebe, řídí a kontroluje své učení, hodnotí kvalitu svého učení a přijímá další rozhodnutí“.⁴⁵

Jak uvádí ve své studii Dohmen, tak informální učení zahrnuje asi 75% veškerých lidských znalostí.

Výhodami této formy učení je rozvíjení osobnosti a sledování zájmu daného člověka, jelikož probíhá v reálném prostředí na základě skutečných situací.⁴⁶ Přestože tento typ učení není organizovaný, tak velmi často se této podobě vzdělávání dostává nějaké formy pomoci. Jako příklad je možné uvést vzdělávání v počítačové a audiovizuální technice, také přes prostředky mediální komunikace, knihy, atd. Předpokladem je, že sebevzdělávání představuje pro řadu lidí významnou možnost, jak vyřešit své životní či pracovní problémy. Celoživotní vzdělávání bývá občas nahrazováno pojmem všeživotní vzdělávání, které lépe vystihuje toto pojetí. Vyvíjí se během celého života člověka, probíhá i ve všech prostředích, situacích a podmínkách. Takže zatímco pojem "celoživotní" evokuje spíše určitý časový úsek, pojem "všeživotní" lépe charakterizuje význam slova.⁴⁷

⁴⁵ PRŮCHA, J. a kol. Pedagogický slovník. Praha -Portál, s.r.o.,2008. 206 s. ISBN 978-80-7367-416-8

⁴⁶ BENEŠ, M. Andragogika, Havlíčkův Brod: Tiskárny Havlíčkův Brod, a.s., 2008, ISBN 978-80-247-2580- 2.

⁴⁷ Dostupné z WWW: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/strategie-celozivotniho-uceni-cr>, [online], [cit. 2016 11-01]

3. Mezinárodní hledisko vývoje celoživotního vzdělávání

Na přelomu 60. a 70. let minulého století mezinárodní organizace zabývající se problematikou celoživotního učení si kladly za cíl především sociální a kulturní rozvoj společnosti. Cílem programu byl volný přístup ke vzdělání všem lidem, bez rozdílu barvy pleti, pohlaví či náboženství. Těto myšlenky odpovídaly i mezinárodní smlouvy, které v té době vznikly za podpory UNESCO. Tyto smlouvy byly formulovány především z hlediska humanismu. Pracovní činnost v nich hrála nedůležitou roli. V roce 1972 vydává organizace UNESCO dokument „Learning to be“. V něm zdůrazňuje důležitost celkové vzdělávací politiky - prioritním cílem je pozvednout globálně úroveň vzdělání ve všech zemích bez rozdílu toho, na jakém stupni společenského či ekonomického žebříčku se nacházejí.

V dokumentu je publikována myšlenka OECD: „Periodické vzdělávání je komplexní vzdělávací strategie pro veškeré vzdělávání navazující na povinné, resp. základní vzdělávání, přičemž jeho základním rysem je rozložení vzdělávání do celého času života jednotlivce periodickým způsobem, tj. tak, že se střídá s jinými formami aktivního života, především s prací, ale též s volným časem a důchodem“. Snaha byla prolomit zaběhnutou, a z hlediska skupiny odborné veřejnosti, již zkosnatělou myšlenku, že základ všeho je povinná školní docházka a další následující školní vzdělávání, které se neustále nejen časově prodlužovalo, ale byly na něj vynakládány stále větší finanční prostředky. Výsledný efekt ovšem nedosahoval svých cílů a měl spíše klesající tendenci. Vzhledem k tomu, že převážná většina těchto finančních prostředků pocházela z veřejných zdrojů, stát v této vzdělávací soustavě hrál nejdůležitější roli nejen z finančního hlediska, ale i z hlediska organizačního a řídicího.

Zaměstnavatelé neprojevovali sebemenší, nebo zcela bezvýznamný zájem o další profesní růst svých zaměstnanců. Sice tyto myšlenky byly v řadě vyspělých států akceptovány, prioritně však v rovině politické, minimálně v úrovni praktické, jak dokazuje zpráva OECD Recurrent Education. K významným aktivitám Direktorátu pro vzdělávání OECD patří konference a semináře na úrovni ministrů školství.

Na těchto setkáních se zpravidla diskutuje na předem dané téma a výstupem těchto debat jsou závěrečné dokumenty shrnující hlavní závěry a doporučení:

- „Investujeme do kompetencí pro všechny“ (Paříž, 3. – 4. dubna 2001);
- „Zvyšování kvality učení pro všechny“ (Dublin, 18. – 19. března 2004);
- „Kvalita, ekvita a efektivita“ (Atény, 27. – 28. června 2006)
- „Investice do lidského kapitálu – nové výzvy“ (Paříž, 4. – 5. listopadu 2010).⁴⁸

Zlom nastává až počátkem 90. let minulého století. Dochází ke změně politického klimatu ve státech, zejména tzv. komunistického bloku, a tím i k prudkým ekonomickým změnám. Začíná se klást větší důraz na důležitost dalšího vzdělávání dospělých v souvislosti s nutností udržení růstu ekonomiky.

Taktéž dokument Rady Evropy klade důraz hlavně na rovnost podmínek a příležitostí vzdělávání pro všechny, její aktivity v oblasti vysokého školství a výzkumu tvoří projekty zaměřené na celoživotní učení, které podporuje spravedlnost a sociální soudržnost, a projekty partnerství zaměřené na obnovu vzdělávání v zemích jihovýchodní Evropy a bývalého Sovětského svazu.⁴⁹

Celoživotní vzdělávání je v současném světě široce vnímáno jako jeden z podstatných faktorů, které pomáhají uskutečňovat nejen hospodářské cíle, ale také sociální a obecně lidské představy o životě v demokratické společnosti zaměřenými na rozvoj lidských zdrojů, zejména ve vztahu k potřebám efektivního fungování ekonomiky. Těžiště tohoto konceptu se přesouvá k problematice odborného vzdělávání a přípravy k uplatnění v pracovním životě. Klesá angažovanost a důležitost státu v otázkách vzdělávání, stejně tak dochází ke snižování důležitosti školských institucí. Odpovědnost na vzdělání se přerozděluje mezi stát, zaměstnavatele, obec atd. Roste význam občanských sdružení a dalších institucí, které nespádají do sféry vlivu formální vzdělávací soustavy. Je pokládán větší důraz na učení samotného člověka, který se stává spoluodpovědným za svůj další osobnostní růst.

⁴⁸ Dostupné z WWW: <http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/organizace-pro-ekonomickou-spolupraci-a-rozvoj-oecd>, [online], [cit. 2016 11-05]

⁴⁹ Dostupné z WWW: <http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/rada-evropy>, [online], [cit. 2016 11-05]

3.1 Koncepce OECD

OECD - Organizace pro spolupráci a rozvoj. Posláním této organizace je podporovat politiky členských zemí a tím zlepšovat hospodářskou a sociální úroveň obyvatel. Pod záštitou OECD spolupracují vlády jednotlivých zemí při hledání a řešení společných problémů, včetně výměn zkušeností. Spolupráce vlád jednotlivých zemí má za cíl pochopit a uskutečnit ekonomické, sociální a environmentální změny. OECD se významnou měrou podílí na obchodní politice a finanční podpoře zemí celého světa.

Vypracovává analýzy produktivity obchodu a investic. Předpovídá budoucí trendy vývoje. Podílí se na vytvoření řady mezinárodních standardů např. v otázkách zemědělství nebo bezpečnosti přepravy nebezpečných chemikálií. OECD se snaží řešit i každodenní problémy lidí v členských zemích, jak v otázce placení daní, tak i např. v otázce sociálního zabezpečení. Porovnává úroveň školských systémů jednotlivých států a prosazuje tvorbu a zavádění nových učebnic. Spolupracuje i s řadou podniků jak po stránce provozní, tak i po stránce odborové. Z tohoto důvodu vznikl při OECD Podnikatelský a poradní výbor BIAC a Poradní výbor odborového svazu TUAC.

Aktivně se zapojuje do boje proti terorismu, daňovým únikům i dalším negativně působícím sociálně patologickým jevům, které ohrožují demokratický vývoj společnosti.⁵⁰

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR má své zástupce v nejdůležitějších řídicích orgánech spadajících pod Direktorát pro vzdělávání, konkrétně ve Výboru pro vzdělávací politiku (EDPC), v Řídící radě Centra pro inovace ve vzdělávání (GB CERi) a v Řídící radě programu institucionálního řízení vysokých škol (GB IMHE).⁵¹

⁵⁰ Dostupné z WWW: <http://www.oecd.org>, [online], [cit. 2016 11-12]

⁵¹ Dostupné z WWW: <http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/organizace-pro-ekonomickou-spolupraci-a-rozvoj-oecd>, [online], [cit. 2016 11-12]

Koncepce OECD v otázce celoživotního učení:

- Veškeré druhy formálního i neformálního (školské i mimoškolské) vzdělávání je nutno chápat jako jediný, vzájemně propojený celek. Jeho úkolem je umožnit jakémukoliv jedinci dosáhnout potřebného vzdělání dle potřeb, během jeho života. Aby bylo možno takovýto systém funkčně vybudovat, je potřeba upevnit základy každého typu vzdělávání. Jedině tak je možné vytvořit stabilní a funkční vzdělávací systém určený pro celoživotní vzdělávání všech jedinců.
- Je zapotřebí klást důraz na propojení a vzájemných zpětných vazbách mezi vykonávanou profesí a učením. Nelze se spoléhat pouze na průběžný průchod systémem celoživotního vzdělávání. Je potřeba tyto zpětné vazby podpořit a pracovat na jejich rozvoji.
- Celoživotní učení zahrnuje veškeré oblasti lidské činnosti. Hlavní díl zodpovědnosti na funkčnosti tohoto systému proto spadá na činnost vlády a její následné spolupráci s dalšími zainteresovanými orgány. Koordinační činnost v ČR by mělo zastávat MŠMT, které by mělo zajistit úroveň dostatečné komunikace a tím docílit co největší efektivity v oblasti politiky vzdělávání.⁵²

OECD si pokládá za hlavní cíl snižovat nezaměstnanost a neustále zvyšovat růst ekonomiky ve všech členských zemích. Za hlavní prostředek k dosažení těchto cílů se považuje správně fungující systém celoživotního vzdělávání.⁵³

3.2 Koncepce EU

Jeden z hlavních cílů zemí Evropské Unie je sjednotit státy do uceleného bloku s neustále se rozvíjející ekonomikou, vysokou mírou konkurenceschopnosti na světových trzích a zvyšující se životní úrovní všech obyvatel. Celoživotní vzdělávání je z hlediska tohoto cíle chápáno jako jeden z nejdůležitějších prostředků umožňující jeho dosažení.

⁵² Dostupné z WWW <http://www.nuv.cz/koncept/strategie-celozivotniho-uceni-cr>, [online], [cit. 2016 11-12]

⁵³ RABUŠICOVÁ, M. a RABUŠIC, L. Učíme se po celý život? O vzdělávání dospělých v ČR. Slavkov u Brna, 2008. ISBN 978-80-210-4779-2

Bez ochoty a podpory každého jedince v zemích EU se neustále sebevzdělávat, není možno těchto záměrů dosáhnout.

Proto si EU klade za cíl podporovat každého člověka usilující o získání nových znalostí a vědomostí. Klade důraz na vyšší provázanost a lepší komunikaci mezi školskou soustavou a zaměstnaneckým a podnikatelským sektorem. Snaží se rozvíjet učební obory všech směrů, prosazuje myšlenku rovné příležitosti a druhé šance. Podporuje rozvoj jazykové gramotnosti všech lidí z členských států EU (komunikace ve třech jazycích), aby podpořilo růst zaměstnanosti na evropském trhu. Za tím účelem vynakládá nemalé finanční prostředky na růst vzdělanosti. Cílem je dosáhnout změny v otázkách politiky vzdělávání a vybudovat tzv. "učící se společnost"⁵⁴

3.3 Dokumenty EU

Evropská unie je specifické společenství 28 evropských zemí s demokraticky volenými vládami. Tyto země tvoří unikátní partnerství jak z hlediska obchodního, tak ekonomického či sociálního. Cílem těchto zemí je zajištění míru, bezpečnosti a sociálních jistot pro více jak půl miliardy lidí členských států. Myšlenka vzniku společné Evropy má své kořeny již během druhé světové války. Základ byl položen v roce 1949, kdy vznikla Rada Evropy. V roce 1951 podepisuje 6 západoevropských států (Německá spolková republika, Itálie, Lucembursko, Francie, Belgie a Nizozemsko) v Paříži tzv. Pařížskou smlouvu, která vedla ke vzniku Evropského sdružení uhlí a oceli a začalo vykonávat svou funkci dne 27. 7. 1952. Toto sdružení bylo poprvé rozšířeno až v roce 1973 o další 3 státy - Irsko, Dánsko a Velkou Británii.

První přímé volby do Evropského parlamentu se uskutečnily v roce 1979. V roce 1993 se z Evropského společenství stává Evropská unie na základě Maastrichtské smlouvy. Postupně členské státy EU získávají mnoho výhod. Byla zavedena jednotná evropská měna EURO, zpřísnily se normy na kvalitu potravin, obyvatelé jednotlivých členských zemí mají možnost volně cestovat mezi jednotlivými státy, postupně se vyvíjela spolupráce jednotlivých zemí na boji proti kriminalitě a terorismu a řada

⁵⁴ Dostupné z WWW <http://www.nuv.cz/koncept/strategie-celozivotniho-uceni-cr>, [online], [cit. 2016 11-12]

dalších. Jednotlivé členské země EU mají zastoupení v Evropském parlamentu, Radě EU a Evropské komisi.

Úředníci zajišťující chod řady institucí, bývají dosazeni jednotlivými členskými státy. V současnosti se ovšem potýká EU s jednou z největších krizí v celé historii, která vyústila odchodem Velké Británie na základě plebiscitu. Zůstává otázkou, jaký bude mít tento krok důsledky pro další fungování EU.⁵⁵

EU přijímá řadu strategických rozhodnutí. V dlouhodobém horizontu má vůli vytvořit tzv. učící se společnost a tím zvýšit úroveň vzdělanosti jak obyvatel, tak i konkurenceschopnost z ekonomického hlediska ve světě.

Lisabonský proces (březen 2000)

EU schválila Lisabonskou strategii, která určuje výhledově politiku pro 21. století. Snaží se transformovat EU tak, aby byla co nejvíce konkurenceschopná ve srovnání s ostatním světem. Nedílnou, a velmi důležitou součástí tohoto procesu, je i podpora a rozvoj celoživotního vzdělávání. Ze závěru a doporučení Lisabonské strategie vznikla i koncepce programu celoživotního učení v ČR.

Problematika a rozvoj celoživotního učení byla dále rozpracována a formulována v r. 2001 ve Stockholmu. Jedná se o první oficiální dokument EU, který se detailně věnuje oblasti celoživotního učení.

Tento dokument byl schválen Evropskou radou v r. 2002 v Barceloně pod názvem „Education and Training in Europe, 2010" Vzdělávání a odborná příprava v Evropě - Vzdělávání, 2010. Určuje politiku jak EU, tak jednotlivých členských zemí v otázkách vzdělávání a odborné přípravy. Rozpracovává úroveň vzdělání od základních kompetencí až po vysokoškolské, přičemž klade důraz na celoživotní vzdělávání.

⁵⁵ Dostupné z WWW: <https://www.euroskop.cz>, [online], [cit. 2016 11-12]

Na základě cílů, stanovených tímto dokumentem, schválila Rada Evropy v Bruselu (květen 2003) pět ukazatelů, které měly být dosaženy do r. 2010. Např. účast na celoživotním vzdělávání a procento ukončení vyššího sekundárního vzdělání. Tyto srovnávací ukazatele se staly nástroji pro lepší koordinaci jednotlivých politik států EU.⁵⁶

V prosinci 2003 Rada Evropy na svém zasedání v Bruselu akceptovala dokument „Místa, místa, místa. Vytváření vyšší zaměstnanosti v Evropě“⁵⁷ vypracovanou v listopadu 2003 pracovní skupinou EU pro zaměstnanost. Tento dokument upozorňuje na skutečnost, že členské státy EU neučinili v podstatě žádný, nebo minimální pokrok na poli podpory rozvoje celoživotního vzdělávání. Dokument konstatuje, že vážne spolupráce orgánů státní správy a zaměstnavatelů při podpoře jednotlivců v rozvoji a podpoře celoživotního vzdělávání.

V únoru 2004 vznikl dokument Education and Training (Vzdělávání a odborná příprava 2010), který hodnotí, nakolik je naplňován pracovní program v zemích EU. Opět je kladen důraz na celoživotní vzdělávání. Dokument požaduje po jednotlivých státech EU, aby vytvořily národní strategii v otázce celoživotního vzdělávání v souladu s plány a požadavky EU. Státy měly vytvořit atraktivní vzdělávací systém, který by byl přístupný všem lidem.

Dokument vydaný v listopadu 2004 Facing the Challenge, 2004 (Lisabonská strategie pro růst a zaměstnanost) navrhuje jednotlivým členským státům EU program, jak mohou splnit úkoly Lisabonské strategie z ekonomického hlediska, ve kterých mají časový skluz. Věnuje se opět problematice celoživotního učení. Klade důraz na důležitost přijetí odpovědnosti všech zúčastněných stran (orgány státní správy, zaměstnavatelé, jednotlivci). Cílem této strategie je snižování nezaměstnanosti a schopnost rychlejšího zvládnutí nových technologií.

⁵⁶ JOBS, JOBS, JOBS: creating more employment in Europe, European Commission, 2003. ISBN: 92-894-6911-0

⁵⁷ Tamtéž

Na základě tohoto dokumentu se Rada Evropy (březen 2005), rozhodla aktualizovat cíle Lisabonské smlouvy a stanovila jako hlavní prioritu růst úrovně vzdělanosti a snižování nezaměstnanosti v zemích EU.

Rada Evropy (červen 2005) schvaluje změnu Lisabonské strategie v oblasti zaměstnanosti a vytyčuje hlavní cíle pro období 2005 - 2008 (Integrated guidelines for growth and jobs, jobs, 2005-2008). Celkem je stanoveno 24 hlavních směrů. Řada z nich se zabývá opět problematiku celoživotního učení v souvislosti s naplněním politiky zaměstnanosti. Tyto směry byly zahrnuty do plánu Národní program reformem ČR v listopadu 2005. Platnost těchto směrů a cílů potvrdilo zasedání Rady Evropy v Bruselu (březen 2006). Na tomto zasedání Rada Evropy navrhla řadu následných opatření, která budou realizována.

- 1) Zvýšení investic do znalostí a inovací
- 2) Podpora malých a středních podnikatelů
- 3) Růst podpory uplatnění na trhu práce u rizikových skupin

V listopadu 2002 podepsali ministři zemí EU, kteří ve svých zemích zodpovídají za úroveň vzdělávání Copehagen Declaration (Kodaňská deklarace). Tato deklarace specifikuje kritéria odborného vzdělávání na základě Lisabonské strategie. Stanovuje strategii pro dosažení vyšší úrovně odborného vzdělávání. Mezi hlavní přednosti se řadí zejména transparentnost a vzájemné uznávání dosažené úrovně odborného vzdělání, ať již po stránce formální či informální, a klade důraz na kvalitu. Zdůrazňuje důležitost vzájemné spolupráce členských zemí EU v rozvoji a podpoře zvyšování úrovně vzdělávání.

V prosinci 2004 se v Maastrichtu uskutečnilo zasedání vrcholných představitelů zemí EU, zodpovědných za úroveň odborného vzdělávání. Na tomto zasedání byla jednotlivým zástupcům předložena Maastrichtská studie (říjen 2004). Tato studie se snažila zhodnotit, jakého bylo dosaženo pokroku v jednotlivých zemích EU vzhledem k cílům obsažených v Lisabonské strategii.

Na podporu Lisabonské strategie byla v roce 1999 přijata na mezivládní úrovni jednotlivých členských států EU tzv. Boloňská deklarace. Tento dokument si kladl za cíl do roku 2010 vytvořit v Evropě podmínky pro společný systém vysokoškolského vzdělání. Na základě společného prohlášení ministrů z téhož roku, se jednotlivé země EU zavázaly ke spolupráci na tomto projektu. Proto tento rok bývá označován jako rok zahájení tzv. Boloňského procesu. Na základě tohoto procesu se uskutečnila v r. 2001 v Paříži schůzka ministrů zemí EU, která vedla k vydání Pařížského komuniké.

Toto komuniké si kladlo za cíl zvyšovat kvalitu úrovně vzdělávání jak na jednotlivých národních, tak i mezinárodních úrovních v oblasti vysokoškolského vzdělávání a pokládala důraz na důležitost vzájemného uznávání vysokoškolských dokladů. Z výše uvedeného důvodu bylo v roce 2003 v Berlíně přijato tzv. Berlínské komuniké, které zavazovalo všechny vysoké školy zemí EU k tomu, že od roku 2005 bude každý vydaný vysokoškolský diplom bezplatně opatřen dodatkem v cizím jazyce.

V roce 2005 se v norském Bergenu uskutečnila schůzka ministrů zemí EU. Na této schůzce byly přijaty dva dokumenty, které stanovují rozsah kvalifikací vysokoškolského vzdělávání pro země EU a stanovují směry a nutné postupy pro dosažení potřebné kvality vzdělávání. Tyto dokumenty zavazují země EU, že nejpozději v roce 2007 zahájí práci na okruhu národní kvalifikace, která bude respektovat rámce evropské, a následně budou zpracovány a zveřejněny nejpozději do konce roku 2010.

Přestože rozbor jednotlivých dokumentů zemí EU jasně dokazuje, že celoživotní vzdělávání je nedílnou součástí všech evropských zainteresovaných složek, vydalo EU pro podporu celoživotního vzdělávání řadu důležitých samostatných dokumentů. Je to např. Memorandum on Lifelong Learning (Memorandum o celoživotním učení) z října 2000. Jeho úkolem je snaha o zahájení rozhovorů mezi zeměmi EU pro nalezení co nejlepší strategie na podporu celoživotního vzdělávání jak po stránce formální, tak i neformální. Dokument si klade za cíl veřejně podpořit diskuzi na téma větších investic do podpory lidských zdrojů, modernizovat školství, přijmout nové myšlenky a postupy v oblasti vzdělávání, změnit úroveň a postup v oblasti poradenství atd.

Toto memorandum vedlo v listopadu 2001 k vydání dokumentu Making a European area of lifelong learning a reality. Autoři se zde snaží definovat koncept celoživotní vzdělávání a stanovit jeho hlavní cíle. Tyto cíle spatřují v individuálním rozvoji každého jedince, ve zvýšení možnosti v oblasti sociální inkluze a v podpoře zaměstnanosti. Je kladen důraz na jednotlivce jako takového, podporu rovných příležitostí a důležitost přístupu ke vzdělávání pro všechny. Dokument zdůrazňuje nutnost změny obecně platných vzdělávacích systémů, kdy klade důraz na jejich pružnost a otevřenost.

Závěry vedly k tomu, že Evropský parlament vyhlásil Rezoluci o celoživotním učení (červen 2002). Na základě této rezoluce vypracovává Evropská komise dotazník, který v roce 2003 rozesílá všem členským zemím EU. Cílem dotazníku bylo zjistit míru dosažené úrovně podpory celoživotního vzdělávání v jednotlivých zemích EU a vydání souhrnné zprávy. Výsledky byly zahrnuty do dokumentu Pracovní program (2004).

Tento dokument zdůrazňuje rozdílnost mezi akceptací celoživotního učení, kterou hodnotí jako velmi dobrou ve všech zemích EU a jeho zaváděním do praxe, která je naopak značně rozdílná a nejednotná. Jako jeden z hlavních problémů vidí v tom, že problematika celoživotního vzdělávání spadá v zemích EU do kompetence různých ministerstev a dalších orgánů státní správy.

První hodnotící zpráva byla vydána v roce 2006, která konstatuje, že sice bylo dosaženo pokroku v oblasti celoživotního vzdělávání, ale nadále vytyká řadu nedostatků především formálních vzdělávacích systémům. Rada Evropy proto v březnu 2006 prohlásila, že úroveň vzdělávání a odborné přípravy bude jednou z hlavních priorit reformy lisabonského programu.

Evropský parlament přijímá na podzim 2006 návrh na přijetí programu pro podporu celoživotního vzdělávání na léta 2007 - 2013. Program má za úkol obsáhnout veškerou problematiku vzdělávání od raného dětství až do seniorského věku. Lifelong Learning Programme (LLP) = Program celoživotního učení, je zaveden rozhodnutím Evropského Parlamentu a Rady č. 1720/2006/ES ze dne 15. 11. 2006, které vstoupilo v platnost dne 14. 12. 2006.

Tabulka 1. Program celoživotního učení obsahuje

4 odvětvové programy			
COMENIUS zaměřený na předškolní a školní vzdělávání až do úrovně ukončení středního vzdělání	ERASMUS zaměřený na vysokoškolské vzdělávání a odborné vzdělávání na vysokoškolské úrovni	LEONARDO DA VINCI zaměřený na odborné vzdělávání a odbornou přípravu	GRUNDTVIG zaměřený na vzdělávání dospělých a celoživotní učení
<p>Průřezový program se skládá ze čtyř hlavních činností:</p> <ul style="list-style-type: none"> - spolupráce a inovace politik, - podpora studia jazyků, - informační a komunikační technologie, - šíření a využívání výsledků v oblasti celoživotního učení <p>Program Jean Monnet zahrnuje akce Jean Monnet a provozní granty pro evropské instituce a zaměřuje se na podporu výuky, výzkumu a diskuze v oblasti studií evropské integrace na úrovni vysokoškolských institucí</p>			

Rozpočet programu činí 6,97 miliard EUR na 7 let trvání programu

V roce 2012 jsou do programu zapojeny tyto země

• 27 členských států Evropské unie	
• země ESVO a EHP:	Norsko, Island, Lichtenštejnsko, Švýcarsko
• kandidátské země:	Chorvatsko, Turecko

Zdroj: http://www.naep.cz/index.php?a=view-project-folder&project_folder_id=17&

O uvědomování důležitosti celoživotního učení nejen EU, ale i OSN svědčí zpráva UNESCO z roku 1996 *Learning the treasure within* (Učení, dosažitelný poklad). Přestože se věnuje této problematice více z filozofického, než praktického pohledu, je z ní patrný důraz na důležitost podpory celoživotního vzdělávání ve všech zemích světa. Neméně významným dokumentem roku 1997 je materiál pro 5. mezinárodní konferenci o vzdělávání dospělých UNESCO, konanou v červenci 1997 v Hamburku - "Agenda pro budoucnost", který řeší vstup vzdělávání dospělých do 21. století.⁵⁸

Rok 1996 byl vyhlášen jako Evropský rok celoživotního učení.

3.4 Dokumenty ČR

Jednotlivé vlády České republiky reagovaly na dokumenty EU k problematice celoživotního učení. MŠMT vypracovalo na základě těchto požadavků studii Strategie celoživotního učení, kde se snaží stanovit jednotlivé cíle, které se měly postupně plnit v období 2007 -2013. Jeden z hlavních záměrů je v této studii uveden růst rozvoje lidského potenciálu. Uvádí se zde, že jedině takto lze docílit hospodářského růstu. Dokument se věnuje obecným otázkám problematiky celoživotního vzdělávání (trh práce, ekonomický rozvoj), je však i cíleně zaměřený na problematiku vzdělání a vzdělávání.

Jako stěžejní pro celoživotní vzdělávání se vyazuje vzdělávací soustava. V květnu 2006 zveřejňuje MŠMT Národní strategický referenční rámec ČR 2007-2013. Tento dokument je základním pilířem pro čerpání dotací EU pro léta 2007 - 2013. V jedné ze studií zdůrazňuje, že následné vzdělávání v ČR je nedostatečné a nedokáže pružně reagovat jak na požadavky jednotlivců, tak i na potřeby pracovního trhu.

⁵⁸ Dostupné z WWW.: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/mezinárodní-dokumenty-o-vzdělávání-dospělých>, [online], [cit. 2016 11-17]

Zabývá se možnostmi změn, které vidí v následujících bodech.:

- 1) Vyšší počet gymnázií a lyceí, což umožní žákům a studentům se lépe připravit na VOŠ a V3 vzdělání a tím i na celoživotní učení
- 2) Modernizace metod vzdělávání a odborné přípravy.
- 3) Dle dokumentu Národního plánu výuky cizích jazyků zvýšit jazykovou připravenost všech skupin obyvatelstva (kladen důraz na AJ)
- 4) Zefektivnit a dokázat lépe využít stávající kapacity vzdělávací soustavy

V září 2011 vznikl Projekt "Implementace a rozvoj systému celoživotního učení (dalšího vzdělávání)", který je součástí pilíře "Trh práce" Strategie mezinárodní konkurenceschopnosti České republiky pro období 2012 až 2020 (SMK). Projekt nese pořadové číslo 29. Strategie byla projednána a schválena Vládou ČR dne 27. září 2011.

Projekt má za cíl podporovat rozvoj koncepce celoživotního učení, především pak systému dalšího vzdělávání, a to včetně nutnosti zefektivnit veřejné služby zaměstnanosti a efektivněji využít kapacit institucí počátečního vzdělávání a soukromých subjektů. Hlavním záměrem je zvýšení účasti obyvatel v kvalitním systému celoživotního učení (dalšího vzdělávání). Projekt by měl reflektovat Strategii celoživotního učení a lépe jí propojit s politikou zaměstnanosti. Vytvoření kvalitního systému celoživotního učení patří k důležitým faktorům konkurenceschopnosti České republiky.⁵⁹

Zákon 179/2006 Sb., který byl novelizován zákonem 53/2012 Sb. o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání, se snaží zabránit určité diskriminaci v uznávání dosaženého vzdělání získaného mimo vzdělávací soustavu.

⁵⁹ Dostupné z WWW: <http://www.businessinfo.cz/cs/clanky/smk-implementac-system-celozivotni-uceni-7311.html#b5>, [online], [cit. 2016 11-17]

Dokument si klade za cíl stanovit směr rozvoje celoživotního vzdělávání v kontextu vytváření otevřené společnosti, což je jeden ze základních faktorů ekonomického růstu. Národní Lisabonský program (Národní program reforem ČR) celou svoji třetí část věnuje problematice vzdělávání a trhu práce. Pružně reaguje na dokumenty vydané Evropskou komisí vztahující se k této problematice.

Ve své první části, věnující se okruhu makroekonomiky, zdůrazňuje stárnutí populace a tím stoupající důležitost, která je kladena na starší obyvatelstvo z důvodu možnosti uplatnění na trhu práce. Ovšem dostatečně se nevěnuje oblasti nutnosti vzdělávání starší generace a nenabízí ani žádné řešení pro firmy, např. nelze odečíst od základů daně částky vynaložené na vzdělání. Opatřením by bylo možné podpořit firmy k vyšší aktivitě v otázce vzdělanosti svých pracovníků.

V oblasti politiky zaměstnanosti se připisuje nutnost zlepšení přístupu ke vzdělání z řad nezaměstnaných. V tomto směru klade velký důraz na rekvalifikace, jako důležitou součást celoživotního vzdělávání a konstatuje, že se této problematice dříve nevěnovala dostatečná pozornost. Vytýká nedostatečnou návaznost mezi počátečním a následným vzděláváním. Klade si za cíl podporovat spolupráci jednotlivých zúčastněných složek systému dalšího vzdělávání.

Strategie hospodářského růstu se snaží zaměřit na nejdůležitější cíle, kterými se má vláda ČR a příslušná ministerstva zabývat tak, aby se ČR přiblížila na ekonomickou úroveň "starých" států EU. Nalezneme zde sice některé body věnující se problematice celoživotního vzdělávání, ale není zde stanovena celková koncepce. Komplexní systém celoživotního vzdělávání tento dokument neřeší.

Národní inovační strategie (2014 - 2020) zdůrazňuje změnu koncepce vzdělávání. Cílem je efektivní zacílení finančních prostředků – evropských, národních a soukromých. Dále se zaměřuje na aktivity vedoucí k posílení inovační kapacity a do prioritně vytyčených perspektivních oblastí s cílem plně využít znalostní potenciál na národní i krajské úrovni, a tím tak podpořit snižování nezaměstnanosti a posilování konkurenceschopnosti ekonomiky. Počáteční a následné vzdělávání považuje za jednu z klíčových složek umožňující inovaci vzdělávacího systému.

Pokud se chceme stát plnohodnotnými partnery pro řadu rozvinutých států EU, je potřeba vybudovat funkční systém vývoje, vzdělávání a výzkumu. V dokumentu je formulován požadavek na vznik funkčního, vzájemně provázaného systému celoživotního vzdělávání. Inovace není možno uskutečnit bez dostatečných lidských zdrojů, což je uvedeno jako jedna z priorit. Zajištění dostatečných lidských zdrojů má umožnit podpora nových typů vzdělávání nejen ve formální vzdělávací soustavě, ale i podpora vzdělávání v zaměstnaneckém sektoru.

Memorandum o celoživotním učení (2001) se podrobně zabývá problémy, na které naráží snaha o vybudování ucelené, vzájemně propojené soustavy na podporu celoživotního učení dostupné pro každého jedince.

Současný vzdělávací systém nedokáže vzbudit v jednotlivci dostatečný zájem o studium. Investice do infrastruktury jsou nedostatečné. Snižování prestiže pedagogů mezi laickou veřejností. Ve vzdělávací soustavě se setkáváme se selektivností. Na vzdělávání jako takové není kladen dostatečný důraz. Vzdělávání dospělých je zanedbané a nerozvinuté. Chybí právní opora. Není definována právní míra zodpovědnosti v systému dalšího vzdělávání. Není dostatečná návaznost mezi vzdělávacími soustavami. Dostatečně nefunguje spolupráce mezi politikou zaměstnanosti a sociální politikou.

Bílá kniha (Národní program rozvoje vzdělávání, MŠMT, 2001) formuje vládní strategii v oblasti vzdělávání. Strategie odráží celospolečenské zájmy a dává konkrétní podněty k práci škol. Tento důležitý dokument byl schválen vládou téhož roku. Je věnován především rozvoji vzdělávací soustavy v souvislosti k celoživotnímu vzdělávání. Konstatuje, že problematika celoživotního vzdělávání nezávisí pouze na zřízení dalšího vzdělávacího systému, ale je potřeba změnit celou koncepci vzdělávání, tudíž změnit cíle a funkce dosavadní vzdělávací soustavy. Proto se i jedna z hlavních linií věnující se této oblasti nazývá „Vzdělávání pro každého po celý život“. Ukládá si za cíl umožnit vzdělání každému dle jeho potřeb, nároků a požadavků. Záměrem je zajistit dostatečné kapacity nejen ve školách, ale i v mimoškolních vzdělávacích zařízeních. Uvést myšlenku tzv. rovné šance v praxi.

Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoj vzdělávací soustavy v ČR (MŠMT, 2015-2020) je kladen důraz na rozvoj celoživotního vzdělávání. Je nezbytný pro další ekonomický a společenský rozvoj společnosti i jedince. Pro potřeby vysokoškolského vzdělání byl vypracován dokument Koncepce reformy vysokého školství a její aktualizace. Tento dokument se zaměřuje na problematiku v oblastech financování, rozvoje lidských zdrojů, inovací, vývoje a výzkumu. Stát financuje činnost vysokých škol, a proto si dokument klade za cíl vytvořit dostatečně stabilní finanční prostředí za předpokladu efektivního využívání těchto finančních prostředků. MŠMT se tak snaží VŠ motivovat k udržení vysoké kvality výuky a tím ke snížení neúspěšnosti absolventů jak ve studiu, tak i uplatnění na trhu práce.

Proto si MŠMT klade za cíl zlepšit spolupráci mezi podniky, zaměstnavateli a vysokými školami. Smyslem této spolupráce je zlepšit výzkumnou a vývojovou činnost, růst v oblasti lidských zdrojů, umožnit lepší přístup ke vzdělání všem bez rozdílu, zvyšovat jazykovou vybavenost jak studentů, tak i akademických pracovníků. Ve spolupráci s požadavky zaměstnavatelů inovovat studijní programy, a tím se kvalitou vzdělávání více přiblížit na úroveň ekonomicky rozvinutých zemí EU.

4. Analýza současné situace rozvoje celoživotního vzdělávání

Z dostupně veřejných údajů ČSÚ (Český statistický úřad) vyplývá, že převážná část obyvatelstva dosáhla alespoň středního odborného vzdělání a jen velmi malá skupina obyvatel má pouze základní vzdělání. Vzhledem k ekonomickému vývoji naší země a neustále rostoucích požadavcích pracovního trhu na kvalifikaci zaměstnanců, mají tito lidé velice nízkou možnost uplatnění na trhu práce. To samozřejmě snižuje i úroveň jejich ekonomického zabezpečení a dochází u nich, z tohoto důvodu, v častých případech k sociální exkluzi.

Na druhou stranu je nutno konstatovat, že důvod velmi nízkého počtu lidí se základním vzděláním v ČR přímo souvisí s širokou nabídkou odborných vzdělávacích programů, které jsou přístupny bez výjimky každému obyvateli ČR. V roce 2006 činil počet lidí se středním vzděláním podíl 76,8% obyvatel ČR, což nás řadilo na jedno z nejvyšších míst v Evropě. Rozrůstající se nabídka vzdělávacích programů a vývoj na trhu práce vedla od té doby k rostoucímu zájmu studentů o získání úplného středního odborného vzdělání (ISCED 3A).

Díky růstu tohoto zájmu a neustále se zvětšující nabídce vzdělávání ČR již dokázala splnit jeden z cílů Lisabonské strategie a v současnosti 85% lidí ve věku do 22 let a 80 % obyvatel ve věku 25 - 64 let dosáhlo středního vzdělání. Zároveň se ovšem snížil počet obyvatel s ukončeným vyšším sekundárním vzděláním (ISCED 3) o 1,5 % z původních 91,8 na 90,3. V souvislosti s politickou situací z poslední doby se naskýtá ovšem otázka, jestli nedojde k poklesu počtu studentů, kteří úspěšně dokončí střední vzdělání, nebo se nesníží nároky na úroveň tohoto vzdělání.

Zcela jiná situace ovšem v ČR nastává, pokud se podíváme na úroveň obyvatelstva, které dosáhlo terciární úrovně vzdělání. Zde stále zaostáváme za vyspělými státy EU. Neustále rostoucí požadavky zaměstnavatelů na úroveň dosaženého vzdělání uchazečů o zaměstnání na trhu práce vede, i v tomto sektoru, k rozvoji nabídek různých vzdělávacích programů.

Tím se usnadňuje přístup obyvatel k tomuto stupni vzdělání. Zaměstnavatel dnes již nevyžaduje pouze specifickou odbornost od uchazeče o zaměstnání, ale přikládá větší důraz na úroveň jeho jazykové vybavenosti, dostatečnou počítačovou gramotnost, schopnost samostatného rozhodování a řešení problémů. Tyto požadavky, ve většině případů, uchazeč není schopen splnit po absolvování sekundárního vzdělání, a proto roste tlak na pokračování studia na terciární úrovni. ČSU uvádí jako jeden z důvodů růstu vzdělanosti tzv. vzestupnou vzdělanostní mobilitu. Tento údaj nám určuje fakt, že mladší generace úrovní svojí vzdělanosti převyšuje starší generace (děti jsou vzdělanější než rodiče).⁶⁰

4.1 Oblast problémů počátečního vzdělání

Pod tento pojem spadá veškerá příprava na pracovní činnost, která probíhá během formálního vzdělávání uskutečňovaného základní školní docházkou a dle přípravy na další povolání dle § 5, písm. d) zákona č. 435/2004 Sb., o zaměstnanosti před prvním vstupem jedince na pracovní trh. Účelem je, aby každý jedinec dosáhnul určitého stupně vzdělání. Součástí počátečního vzdělávání je nejenom povinná základní docházka, ale i následné vzdělávání na střední či terciární úrovni. Tato práce se týká problematiky vzdělávání dospělých a počáteční vzdělávání s ní zdnalivě nesouvisí, přesto je nezbytné se této oblasti věnovat, jelikož počáteční vzdělávání hraje svoji důležitou roli v konceptu celoživotního vzdělávání. Počáteční vzdělávání má totiž za úkol naučit žáky klíčovými kompetencím, které jsou důležité pro položení základního kamene při přípravě žáka na celoživotní učení.

Klíčové kompetence jsou něčím, co žák rozvíjí a využívá ve všech vyučovacích předmětech, jsou to jisté univerzální způsobilosti: umění učit se, umění dorozumívat se, spolupracovat, jednat demokraticky, řešit problémy, pracovat soustředěně. Takové kompetence slouží žákovi v každém předmětu i v dalším životě. Děti si je neosvojí, když si je nacvičují jenom v jednom z vyučovacích předmětů.

⁶⁰ Dostupné z WWW: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/strategie-celozivotniho-uceni-cr>, [online], [cit. 2016 11-17]

Například k tomu, aby se žák dobře dorozumíval, musí mít znalosti z mateřského jazyka – znát významy slov, dovednosti – dobře stavět věty, vyptat se na význam neznámého slova, postoje – mít vypěstovanou určitou zvědavost, dále vstřícnost k druhým lidem, umět při řeči pomáhat druhým k tomu, aby porozuměli, vysvětlovat nedorozumění, klást otázky tak, aby šly k jádru věci a přitom byly slušné k partnerovi atd."⁶¹

Na konci 5. třídy by žák měl porozumět textu. S přiměřenou podporou pedagoga dokázat zpracovat adekvátní poznámky z učebnice nebo výkladu a správně je strukturovat. Uvést názorný příklad, jak se může informace a znalosti, které získává během výuky hodit v dalším studiu nebo v reálném životě. Na konci 9. třídy by měl žák dokázat samostatně bez podpory pedagoga zpracovávat výpisky či samostatné práce rozsáhlejšího formátu a dokázat využívat zkušenosti a poznatky získané během studia i v jiných studijních předmětech a v reálném životě. Klíčové kompetence:

- k učení
- k řešení problémů
- komunikativní
- sociální a personální
- občanská
- pracovní

Ve vztahu k počátečnímu vzdělávání se můžeme setkat s nerovným přístupem. Tato nerovnost z následného hlediska snižuje příležitost určitých sociálních skupin k následnému rozvoji v oblasti celoživotního vzdělávání. Tato nemožnost "rovné šance" se začíná projevovat již v preprimárním vzdělávání.

⁶¹ Dostupné z WWW: www.msmt.cz/file/10434_1_1/download, [online], [cit. 2016 11-22]

Už v tomto raném období lze vytvořit řadu vhodných podmínek pro integraci znevýhodněných dětí a pro jejich přípravu na primární vzdělávání. Školský zákon se snaží tuto situaci řešit tím, že v mateřských školách, jejichž zřizovatel, či některá ze státních institucí v posledním ročníku MŠ, vzdělávání umožnit: "Bez úplaty je poskytováno vzdělávání dětí v mateřských školách zřizovaných státem, krajem, obcí nebo svazkem obcí, které navštěvují poslední ročník mateřské školy (tj. dětem, které v daném školním roce dovrší věku šesti let nebo jim byl udělen odklad školní docházky) po dobu nejvýše 12 měsíců. U dětí s uděleným odkladem je nutné sledovat, zda se již vzdělávaly a po dobu kolika měsíců."⁶²

Od září 2017 vstupuje v platnost zákon, který nařizuje povinnou docházku pro poslední ročník MŠ. Tuto docházku lze nahradit domácím vzděláváním. V současnosti navštěvuje MŠ 77% tříletých dětí, 93% dětí čtyřletých a 94% dětí ve věku pěti let. Touto statistikou se ČR nachází na špičce z mezinárodního hlediska. Do tohoto vzdělávacího preprimárního systému je možno začlenit i přípravné třídy ZŠ.

Selektivní výběr žáků a studentů probíhá pomocí přijímacích zkoušek. Tento typ zkoušek ovšem zjišťuje spíše stav znalostí v encyklopedické podobě, než stav znalostí získaných pomocí obecných studijních předpokladů. S tímto se žáci prvního stupně ZŠ mohou setkat při testech na výběrové nebo specificky zaměřené třídy a školy. V desátém roce svého věku odchází asi 9% z regionu žáků studovat na víceletá gymnázia. Jiná situace je ovšem v Praze. Tam se toto číslo pohybuje okolo 17%. Důvod je ten, že Praha je zároveň i spádovou oblastí pro kraj Středočeský.

Podle zprávy OECD z r. 2006 Education at a Glance má Česká republika vysoký podíl obyvatelstva se středním vzděláním a značně vysokou účast studentů ve středoškolských vzdělávacích programech v porovnání se státy EU. Cíle stanovené Lisabonskou smlouvou, která uvádí, že každý z členských států EU by měl do konce roku 2010 mít počet populace se vzděláním ISCED 3 v rozsahu 85% ve věku 22 let a 80% ve věku 25 - 64 let tedy ČR splnila se značným předstihem.

⁶² Dostupné z WWW: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/nejcastejsi-dotazy-k-predskolnimu-vzdelavani>, [online], [cit. 2016 11-22]

Tento cíl mohl být splněn díky tomu, že převážná část žáků po ukončení základní školní docházky přechází na některý typ střední školy, kde díky široké nabídce vzdělávacích oborů najde uplatnění. Přestože v posledních letech musíme konstatovat, že přibývá řada studentů, kteří úspěšně nedokončí střední vzdělání v porovnání s ostatními členskými státy EU, je toto číslo velice nízké. Jeden z cílů Lisabonské strategie stanoví, že počet obyvatel ve věku 18 - 24 let, kteří dále nestudují, by měl klesnout pod 10%. V ČR se toto číslo pohybuje mezi 6 - 8 % populace. Důvody, proč žák nedokončí své studium je nutno ve většině případů hledat v jejich společenských a sociálních situacích ve kterých vyrůstají.

V případě rodin, kde rodiče dosáhli základního vzdělání nebo vyučení, činí podíl žáků, kteří nedokončili studium více jak 90%. Zde narážíme na problém nízké prostupnosti mezi středními vzdělávacími programy, co se týká stejné, nebo i odlišné úrovně náročnosti studia. Student, který z nějakého důvodu nedokončil své studium, nebo neúspěšně absolvoval nějaký typ závěrečné zkoušky, nezíská žádný doklad o určité úrovni vzdělání a je nadále veden jako jedinec se základním vzděláním. V podstatě každý vzdělávací program probíhá podle určité šablony, nebo dle učebního plánu. Tento plán žák přijímá svým rozhodnutím přihlásit se ke studiu, a od tohoto rozhodnutí již nemá v podstatě možnost nějakou jednoduchou formou odstoupit po celou dobu studia. Tyto programy tvoří ucelený celek namísto, aby byly rozděleny na menší úseky, a myšlenka přestupu žáka z jiného oboru je u nich skoro nemožná.

Důvodem je velmi náročný a komplikovaný proces. Žák bývá při přestupu zpravidla zařazen do nižší třídy, případně musí začít celý studijní program znovu úplně od začátku a jeho doposud dosažená úroveň vzdělání a znalostí, které získal, přijdou vniveč, pokud vedení školy nerozhodne jinak⁶³

Jedním z důvodů je neexistující systém, který by dokázal posoudit, jakou úroveň znalostí žák svým předchozím studiem dosáhl a na jaké úrovni jsou jeho kompetence. Taktéž nelze pružněji vzájemně provázat systém počátečního a dalšího vzdělávání, a to z důvodu chybějícího kreditního a modulového systému.

⁶³ ÚLOVCOVÁ, H. a kol. Uplatnění absolventů škol na trhu práce.; Praha, NÚOV 2007, 104 stran. ISBN 978-80-85118-00-1.

Zákon č. 179/2006 Sb. o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání a vyhlášku č. 208/2007 Sb., o podrobnostech stanovených k provedení zákona o uznávání výsledků dalšího vzdělávání, a jeho novelizace zákonem č. 53/2012 Sb. je sice možno hodnotit jako určitý posun, ale je zapotřebí dalších legislativních změn, aby byly tyto překážky eliminovány.

Pokud má být mladá populace připravená pro celoživotní vzdělávání je zapotřebí, aby získala odborné vzdělání po kterém je aktuální poptávka na trhu práce, a které umožňuje nadále rozšiřovat jejich další vzdělávání. Aby byl tento požadavek splněn, je nezbytné, aby fungovala vzájemná spolupráce a komunikace mezi kompetentními orgány a zaměstnavateli. Je nutno na základě této komunikace a spolupráce, formulovat potřebné požadavky kladené na studenty odborných vzdělávání. Praktický výcvik v řadě učebních oborů probíhá ve školních dílnách, a tím jsou studenti zcela odtrženi od reality, která je čeká po ukončení vzdělání a nástupu do zaměstnání.

Toto "sterilní prostředí" má budoucí zaměstnavatel možnost ovlivňovat jen ve velmi omezené míře. Taktéž účast zaměstnavatelů na tvorbě potřebných vzdělávacích programů je značně omezená. Vzhledem k tomu, že 65% studentů učebních oborů se během studia nesetká s podmínkami, které panují ve skutečném pracovním prostředí, mají po úspěšném absolvování studia velké problémy při setkání s realitou všedního pracovního dne.

4.2 Oblast problémů terciálního vzdělání

Nejvyšší stupeň vzdělávání – terciární, umožňuje studentovi dosáhnout na vysokoškolské vzdělání (VŠ) nebo vzdělání VOŠ - vyšší odborné. Vzdělání na vysoké škole (dle kritérií ISCED typ 5a nebo 6) probíhá na škole běžného typu. Vzdělání VOŠ (dle kritérií ISCED typ 5B) probíhá na škole typu VOŠ odborného směru včetně konzervatoří.

Roku 2001 byla striktně zavedena třístupňová struktura vysokoškolského vzdělávání:

- bakalářský studijní program (ISCED 5A),
- magisterský studijní program (ISCED 5A),
- doktorský studijní program (ISCED 6).

V určitých případech není nutno splnit podmínku, že bakalářský studijní program musí bezpodmínečně navazovat na následný program magisterský. Takový typ studia označujeme jako nestrukturovaný. Tyto situace vyplývají z povahy a typu konkrétního studijního programu.⁶⁴

V ČR došlo v předchozích letech k řadě změn v oblasti terciárního vzdělávání. Zpráva OECD z roku 2006 Nezávislé hodnocení terciárního vzdělávání uvádí, že: „významu nabyla evropská dimenze české politiky terciárního vzdělávání, zejména v důsledku účasti země v různých programech EU, procesu přípravy na vstup do EU a podílem na Boloňském procesu od roku 1999“. Po roce 1989 dochází k řadě změn. Jednou z velice významných, bylo přijetí zákona o vysokých školách v roce 1989. Tento zákon umožnil vznik soukromých vysokých škol, který byl způsoben neustále rostoucími požadavky na dostatek zaměstnanců s terciárním vzděláním, kterému nebyly veřejné vysoké školy schopny z kapacitních důvodů vyhovět. Podle údajů ČSÚ se počet vysokoškolských studentů mezi lety 2000 - 2010 zdvojnásobil.

Na počátku roku 2000 v České republice působilo 23 veřejných a 8 soukromých vysokých škol. V současnosti je v ČR evidováno 26 veřejných vysokých škol, 2 státní vysoké školy a 43 soukromých vysokých škol. Do tohoto počtu je nutno započítat dalších 11 soukromých vysokých škol, které již ukončili svoji činnost, aby si čtenář udělal přehled o celkovém počtu vysokých škol, které působily na našem území po přijetí vysokoškolského zákona v roce 1989. Ke školnímu roku 2014/ 2015 studovalo na všech vysokých školách 347 339 tisíc studentů.

V roce 1992 začaly na našem území vznikat vyšší odborné školy (VOŠ). Za vznikem těchto škol stála snaha o vznik nové formy vyššího neuniverzitního vzdělání. V současnosti působí na našem území 230 VOŠ. VOŠ jsou stejně jako VŠ veřejné i soukromé. VOŠ lze studovat pouze v případě úspěšného zakončení středního studia složením maturitní zkoušky. Bývá pravidlem, že VOŠ je přímo navázána na SOŠ nebo SOU. Tyto školy mají stejné zřizovatele a nezřídka působí i ve stejných společných prostorách. Závěrečná zkouška na těchto VOŠ je ukončena absolutoriem.

⁶⁴ Dostupné z WWW: <http://www.nuov.cz/terciarni-vzdelavani>, [online], [cit. 2016 11-22]

Vzdělání na tomto typu škol připravuje absolventa na možné následné studium na VŠ. Zákon č. 562/2004 Sb. umožňuje VŠ stanovit odlišný systém přijímacích zkoušek, uznání řady předmětů z VOŠ a zkrácení délky studia. Absolvent VOŠ získává titul

DiS. (diplomovaný specialista), a jeho uplatnění na trhu práce je na poměrně vysoké úrovni. Míra nezaměstnanosti se pohybuje u těchto absolventů okolo 10%. Je samozřejmě nutné brát v potaz, jaký obor vystudoval. Pokud získal vzdělání ve zdravotnickém směru, je jeho šance na nalezení zaměstnání podstatně vyšší, než u jednotlivců s oborem právním nebo veřejnosprávním. Stále více absolventů VOŠ, se snaží po dokončení studia získat ještě vysokoškolský titul Bc, jelikož ne málo zaměstnavatelů upřednostňuje při přijímání uchazeče titul Bc., před titulem DiS.

Zákon o vysokých školách umožňuje absolvovat dva druhy studia na VŠ:

- Student získá vysokoškolské vzdělání v některém typu studijního programu, na který má VŠ platnou akreditaci a na jehož konci složí úspěšně státní závěrečnou zkoušku a obdrží vysokoškolský diplom a právo používat titul.

- Absolvuje některý typ programu zaměřený na celoživotní vzdělání, ať již z důvodu zvýšení profesní připravenosti nebo jen z pouhého zájmu. Tento typ vzdělání bývá bezplatný, případně účastník platí minimální poplatek v řádech stokorun. Úspěšný absolvent získá certifikát.

Zájem o vysokoškolské studium je dlouhodobě na vysoké úrovni. Ovšem z hlediska "oblíbenosti" oboru jsou patrné velké odchylky. Podle statistik se např. nemalé množství uchazečů o studium na VŠ hlásí ke studiu pedagogiky, ale při bližším pohledu zjistíme, že skutečnost je zcela jiná. Uchazeči si podávají přihlášku na Pedagogické fakulty, ale až jako druhou možnost, pokud by se nedostali na svůj "vyvolený" obor, a řada z nich se k přijímacím zkouškám ani nedostaví. Velký počet, i přes přijetí, nenastoupí do prvního ročníku studia, jelikož byli na odvolání přijati pro ně na prioritní obor a velké procento jich skončí po prvním ročníku studia. Stává se, že se opět opakovaně přihlásí na jiný okruh studia. Důvody jsou zřejmé. Platy pedagogů po nástupu do zaměstnání jsou v porovnání s jinými obory velmi nízké a psychická náročnost je obrovská⁶⁵.

⁶⁵ PRŮCHA, J. a kol. Pedagogický slovník. Praha -Portál, s.r.o.,2008. ISBN 978-80-7367-416-8

Boloňský proces věnující se vybudování vysokoškolského systému v zemi EU stanovuje čtyři typy akreditovaných studijních programů. Bakalářské (3 roky), navazující magisterské (2 roky), v oboru práva a medicíny magisterské (5 let) a doktorské. Studovat je možno buď formou distančního studia, nebo kombinací distanční a prezenční formy studia. Tato forma studia je určena především pro zájemce, kteří se důvodu nějaké překážky nemohou, nebo nechtějí zúčastnit standardní prezenční formy studia (např. studium při zaměstnání). Tento typ studia umožňuje snadnější přístup k dosažení vysokoškolského vzdělání lidem se sociálně vyloučených skupin, matkám na MD, tělesně postiženým atd. Počet kombinace distanční a prezenční formy studia má od roku 2000 trvale stoupající tendenci.

V souladu se zákonem o vysokých školách (111/1998 Sb. v aktuálním znění), konkrétně § 60 vysoké školy nabízí kurzy a programy pro celoživotní vzdělávání. Pod pojmem vzdělávací program rozumíme celek, který je směřován k určitým konkrétním cílům. Má své pevně dané učební osnovy a plány, jednotlivé předměty mají v rámci výuky pevně stanovený počet hodin přednášek.

Tento vzdělávací program musí mít dostatek finančních prostředků na pokrytí celé délky studia. Musí v sobě zahrnovat i další aktivity jako jsou např. semináře, kurzy a programy, které mohou buď fungovat nezávisle v rámci rozšíření obzorů posluchače, nebo mohou být i vzájemně provázány, či případně plynule navazovat jeden na druhého. Podmínkou každého tohoto programu či vzdělávacího celku je, aby student v případě úspěšného ukončení studia obdržel certifikovaný doklad, kterým může prokázat zvýšení úrovně svého vzdělání. V případě, kdy získá vzdělávací projekt grant, ať již ze státního nebo soukromého sektoru může dojít ke vzniku zcela nového vzdělávacího programu, případně k inovaci již existujícího programu.

Tyto programy jsou cíleně zaměřeny na laickou i odbornou veřejnost. Pro laickou veřejnost jsou určeny různé formy zájmových kurzů, nebo univerzita 3 věku (U3V) a odborná veřejnost si má možnost doplnit a rozšířit znalosti ze svých dřívějších studií. V řadě oborů je nutnost dalšího studia stanovena zákonem (pedagogičtí pracovníci, pracovníci v sociálních službách, apod.). Pokud studium celoživotního vzdělávání probíhá na příslušné vysoké škole v akreditovaném studijním programu, získává studující tzv. kredity.

V případě, že studující začne studovat na vysoké škole akreditovaný studijní program formou např. kombinací distanční a prezenční formy studia, mohou mu být uznány takto získané kredity až do výše 60%. Řada vysokých škol již pružně zareagovala na tuto možnost a rozšiřuje svoji nabídku, v oblasti celoživotního vzdělávání dospělých, právě tímto směrem. Tím se snaží reagovat na stále rostoucí požadavky populace v produktivním věku - možnost získání vysokoškolského vzdělání. Nedostatečnější je ovšem komunikace vysokých škol s kompetentními orgány státní správy v příslušném regionu. Vážně zpětná vazba a školy se nedostatečně věnují přípravě kurzů určených pro další odborné vzdělávání pracovníků dle požadavku na trhu práce. Taktéž školy často pozdě reagují na změny v legislativě, což můžeme nyní vidět, např. v nabídce studijních programů pro doplnění potřebné pedagogické kvalifikace.

Možnost studia na veřejných vysokých školách byla nejen nedostačující z hlediska kapacity, ale i z hlediska časové náročnosti. Zcela odlišná situace je na řadě veřejných vysokých škol zejména týkající se problematiky vzdělávání seniorské populace. Jedná se o univerzity třetího věku (U3V). Jejich studijní programy jsou zaměřeny na osoby starší 55 let. Tato forma vzdělávání se těší poměrně velké finanční podpoře ze strany státu, a díky tomu získává řada studujících, v seniorském věku, ještě šanci najít uplatnění na trhu práce. Vzhledem ke stárnutí populace nejen naší, ale i evropské a jejich stále pozdějším odchodem do důchodu je zřejmé, že se nabídka těchto studijních programů bude neustále rozšiřovat.

OECD ve své studii Education at Glance uvádí, že lidé s dosaženým terciárním vzděláním jsou v minimální míře evidováni na úradech práce (ÚP). Např. v roce 2006 to bylo pouze 0,86% z celkového počtu uchazečů evidovaných na ÚP. Samozřejmě že toto číslo nelze obecně generalizovat. Je potřeba si uvědomit, že některé studijní obory jsou zastoupeny větším podílem na pracovních úradech. Taktéž je zajímavý údaj, že vyšší počet uchazečů o zaměstnání mezi lidmi s dosaženým terciárním vzděláním najdeme v městech, kde je značná koncentrace vysokých škol. Výjimku z těchto statistik tvoří pouze hlavní město Praha.

Významným problémem je otázka financování vysokého školství. Mnoho názorů z odborné veřejnosti upozorňuje na tuto situaci a zdůrazňuje neudržitelnost stávajícího systému financování. Stále častěji se hovoří o zavedení školného pro studenty veřejných vysokých škol (u soukromých vysokých škol se školné samozřejmě platí v řádech desetitisíců za semestr), a taktéž se ozývají hlasy o nutnosti finančního zabezpečení studia na veřejných vysokých školách ze soukromých zdrojů. Nárůst počtu studentů na vysokých školách v 90. letech 20. století způsobil velký nedostatek financí v rozpočtu vysokých škol. Stát ani vysoké školství nebylo na takový nápor studentů dostatečně připraveno. Až na začátku roku 2000 se začala situace měnit. Došlo k nárůstu objemu financí oproti 9 mld. v r. 2000 na 16,8 mld. na konci r. 2005. Přesto situace stále není dobrá a podle údajů OECD jsou výdaje na jednotlivého studenta v podílu HDP pod úrovní řady vyspělých zemí EU. Navíc OECD kritizuje ČR, že naše vysoké školství je stále velmi závislé na financování z veřejného rozpočtu, a podíl soukromých finančních prostředků podílejících se na financování veřejného vysokého školství je na velmi nízké úrovni. Tato situace je z dlouhodobého hlediska dle OECD neudržitelná. OECD doporučuje reformovat systém financování VŠ a umožnit většímu vstupu soukromého kapitálu.

Na tuto situaci reagovalo MŠMT přípravou a vydáním Bílé knihy terciárního vzdělávání. Na vážnost situace upozorňuje následující úryvek:

"Autoři Bílé knihy se ztotožňují s reprezentací vysokých škol v názoru, že úroveň financování vysokého školství (zejména v přepočtu na jednoho studenta) v posledních v letech skutečně neodpovídala možnostem České republiky a že bez obratu v nepříznivých trendech nebudou vysoké školy schopny dostát požadavkům, které na ně jsou kladeny. Předpokládáme, že paralelně s reformou terciárního vzdělávání, jejíž koncept se v Bílé knize předkládá, budou postupně navyšovány výdaje na vysoké školství z veřejných zdrojů na úroveň běžnou ve vyspělých zemích".⁶⁶ Do dnešního dne stále není financování vysokého školství v ČR na odpovídající úrovni.

⁶⁶ Dostupné z WWW: http://www.msmt.cz/file/155_1_1, [online], [cit. 2016 11-22]

4.3 Rekvalifikace, podmínky pro zařazení FO do rekvalifikačního kurzu

Nedílnou součástí celoživotního vzdělávání je rekvalifikace. Cílem jedince v účasti na rekvalifikačním programu je, aby si buď zvýšil šance na změnu pracovní profese, nebo byl lépe vybaven pro svoji stávající pracovní profesi. "Za rekvalifikaci se považuje i získání kvalifikace pro pracovní uplatnění fyzické osoby, která dosud žádnou kvalifikaci nezískala. Při určování obsahu a rozsahu rekvalifikace se vychází z dosavadní kvalifikace, zdravotního stavu, schopností a zkušeností fyzické osoby, která má být rekvalifikována formou získání nových teoretických a praktických dovedností v rámci dalšího profesního vzdělávání (§ 108 odst. 1 zákona č. 435/2004 Sb., o zaměstnanosti, ve znění pozdějších předpisů).

Podmínky pro zařazení do rekvalifikačního kurzu:

- být v evidenci Úřadu práce jako uchazeč nebo zájemce o zaměstnání
- mít odpovídající vstupní kvalifikační předpoklady pro daný rekvalifikační kurz a pro výkon profese, na kterou se rekvalifikuje (např. příslušný stupeň vzdělání, některé znalosti a dovednosti – záleží na typu rekvalifikace) být zdravotně způsobilý/lá pro absolvování rekvalifikačního kurzu a pro výkon nové profese rekvalifikace musí být potřebná – dosavadní kvalifikace uchazeče nebo zájemce o zaměstnání, neumožňuje získání vhodného pracovního místa, rekvalifikace musí být účelná - po ukončení rekvalifikace je reálná šance získat zaměstnání."⁶⁷

V porovnání se státy "evropské patnáctky" ČR opět zaostává v počtu rekvalifikovaných občanů. V těchto evropských státech se počet rekvalifikovaných nezaměstnaných pohybuje v rozsahu 20 - 40 % z celkového počtu lidí vedených v evidenci Úřadu práce dané země. V ČR se z celkového počtu nezaměstnaných snaží rekvalifikovat necelých 10 %. Další diferenciaci můžeme zaznamenat také u celkové délky rekvalifikačních kurzů. V porovnání se státy unie činí délka rekvalifikačního kurzu v ČR sotva polovinu času. Z této problematiky vyplývá další obtížný faktor.

⁶⁷ Dostupné z WWW: <https://portal.mpsv.cz/sz/obcane/rekvalifikace>, [online], [cit. 2016 11-28]

Nízká angažovanost nezaměstnaných v rekvalifikačních kursech a krátká doba, kterou v těchto kursech setrvávají, způsobuje u těchto lidí nízký zájem o další sebevzdělávání. Tento poměr je v ČR asi 13%, kdežto ve zbylých zemích EU (27) to činí okolo 32%. Tyto alarmující ukazatele samozřejmě přispívají k nárůstu nezaměstnanosti, snižují šanci na opětovné zapojení těchto lidí zpět do pracovního procesu. Nezaměstnaní jsou nedostatečně motivováni k návratu do zaměstnání a rekvalifikační kurzy zdaleka nepokrývají nejen poptávku na trhu práce, ale ani se nepřizpůsobují specifickým potřebám uchazečů o zaměstnání v evidenci ÚP. To se týká především lidí s dosaženým základním vzděláním a starší generace. U těchto osob je nutno uplatnit více individuální přístup, specifické druhy poradenství a odlišné formy učení než u osob s vyšším dosaženým vzděláním. Taktéž chybí dostatečná zpětná vazba mezi teorií a praxí. Nedílnou součástí těchto problémů je nedostatek financí a činnost kompetentních orgánů státní správy v politice zaměstnanosti.

Informální vzdělání (učení) Je tudíž nutné chápat, jako další cestu v možnostech rozšířit si svoje obzory, znalosti, dovednosti a jak běžnou pracovní činností, tak i během svého volného času. Spadá sem i pojem sebevzdělávání, kdy jedinec podvědomě či vědomě přijímá informace ze sdělovacích prostředků, aniž by měl možnost si jejich platnost ověřit.⁶⁸

⁶⁸ Dostupné z WWW: http://userfiles.nidm.cz/file/K2/Prokop/Typy_vzdelavani.pdf, [online], [cit. 2016 11-28]

Ve státech zemí EU se sebevzdělává asi jedna třetina lidí v produktivním věku. V ČR je to pouze jedna pětina. Tento údaj nelze ovšem generalizovat. Je zde významný rozdíl podle dosažené úrovně vzdělání. U osob s dosaženým terciárním vzděláváním je ČR v porovnání se státy EU na stejné, nebo dokonce i vyšší úrovni. Hluboký propad v porovnání se zeměmi EU je u osob s dosaženým nižším stupněm vzdělání. Jako jeden z důvodů, proč tomu tak je, můžeme uvést nedostatečnou znalost těchto osob potřebných IT technologií a nemožnost připojení se k internetu. Vzhledem k tomu, že rozvoj informačních a komunikačních technologií zažívá v posledních desetiletích bouřlivý rozvoj, počítače, sociální sítě a "chytré" mobilní telefony se stávají běžnou součástí našich životů. Již v roce 1996 přijal Evropský parlament směrnici, která doporučovala všem členským zemím zřídit ve veškerých školách počítačové učebny a umožnit žákům bezplatný přístup k internetu.

Každá země EU se vydala vlastní cestou a v ČR vznikl projekt „INDOŠ“. Tento projekt, jehož garantem se stalo MŠMT, skončil naprostým fiaskem. Na internetu lze najít řadu článků, které vyčíslují náklady s tímto projektem spojené (cca 4 mld. Kč). Částky, o které byl projekt předražen, se pohybují v rozmezí 100 - 850 milionu korun. Nakonec byl projekt v tichosti odložen a dnes si již každá škola řeší připojení k internetu vlastní cestou.

Celoživotní vzdělávání je zapotřebí chápat jako velmi výhodnou investici, která umožní naší zemi ekonomický růst a zvýší životní úroveň všech obyvatel. Bez dostatečné podpory vlády, ministerstev, orgánů státní správy na všech úrovních, zaměstnavatelů, ale i každého jedince, není jeho další rozvoj možný. Je proto nutné, aby se koncept celoživotního učení stal pojmem nás všech. Jak je uvedeno ve Strategii celoživotního učení⁶⁹, kde uvádí, že předpokladem rozvoje celoživotního učení je vytvoření motivačního právně-hospodářského prostředí, umožňujícího, aby prostředky byly vynakládány efektivně. Postupy v oblasti celoživotního vzdělávání není dobré centrálně řídit, především je třeba varovat před byrokratizací této sféry, i nárůstem správních a administrativních celků, které budou o těchto procesech rozhodovat. Některé postupy v oblasti celoživotního učení je možné podporovat specificky zaměřenými programy, jiné se vyvíjejí spontánně.

⁶⁹ Dostupné z WWW <http://www.nuv.cz/koncept/strategie-celozivotniho-uceni-cr> [online], [cit. 2016 11-28]

EMPIRICKÉ ŠETŘENÍ

Druhá část diplomové práce je věnována empirickému šetření. Cílem tohoto šetření je zjistit u určitého vzorku populace, jak vnímá dnešní potřebu dalšího vzdělávání. Šetření bylo prováděno formou dotazníku obsahujícího 8 otázek. Probíhalo poslední týden v září a první týden v říjnu r. 2016 ve Středočeském kraji a Praze. Byli osloveni pracující jak v soukromém, tak ve státním sektoru. Formulace otázek byla zaměřena na zjištění potřeby dalšího vzdělávání a celkem bylo kontaktováno 120 jedinců ve věkové kategorii 30 až 52 let.

Otázky:

- Vytváří zaměstnavatel podmínky pro váš další profesní růst?
- Pokud jste si zvýšil (a) kvalifikaci, projevilo se to ve vašem zaměstnání?
- Pokud vaše dosažené vzdělání neodpovídá potřebám na trhu práce, motivuje vás to k další formě vzdělávání?
- Je ve vašem regionu dostatečná nabídka dalšího vzdělávání a rekvalifikace?
- Zaznamenal (a) jste nějaké překážky (dostatek možností) při vyhledávání dalšího vzdělávání?

Předměty zájmu empirického šetření:

- Pracující ve věkovém rozsahu 30 - 52 let.
- Dosažená úroveň vzdělání v okamžiku šetření.
- Současné pracovní zařazení.
- Individuální aspekty dalšího vzdělávání.
- Vztah a podpora zaměstnavatele k následnému vzdělávání (rekvalifikaci).
- Formy vzdělávání v souvislosti s dalším studiem.
- Možnosti dalšího vzdělávání v regionu.

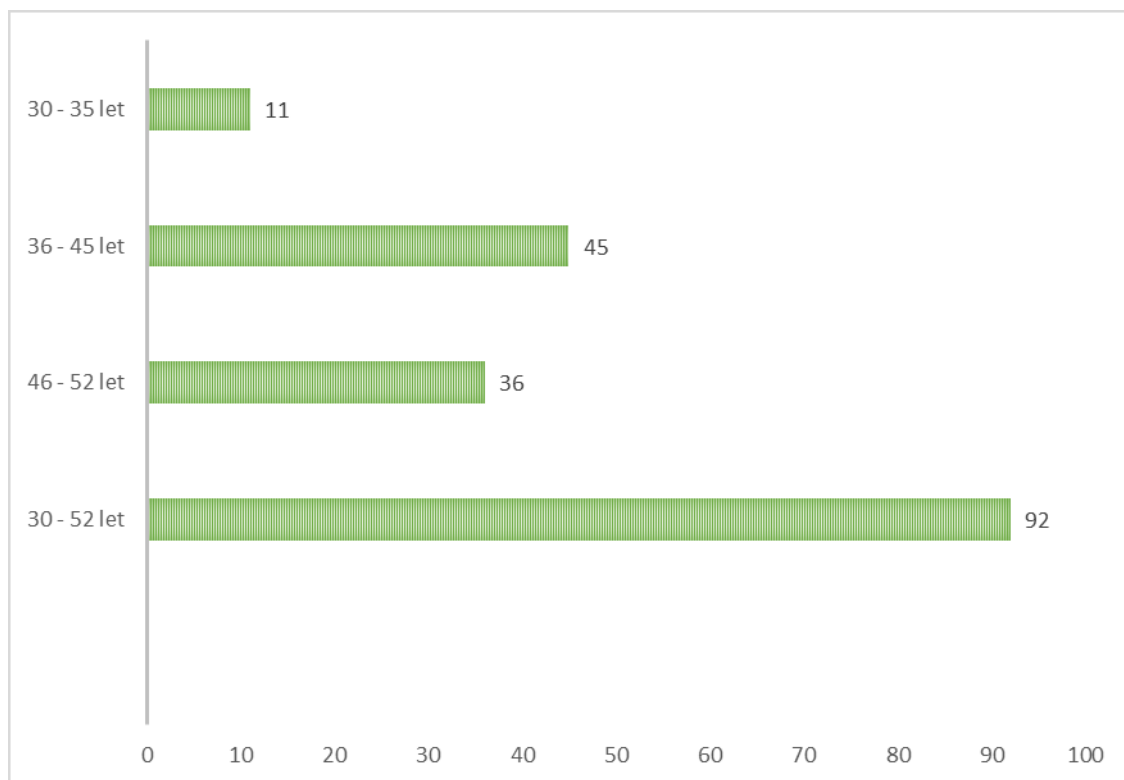
- Uvědomování si individuálních nedostatků a nutnosti jejich revize.
- Důvody zvyšování sebevzdělávání a profesního růstu.

Hypotézy

1. Zaměstnanci si v současné době zvyšují úroveň vzdělávání a chápou jeho význam pro jejich další profesní růst.
2. Věk dotazovaného nehraje roli v uvědomění si důležitosti potřeby rekvalifikace a vzdělávání.
3. Zaměstnavatel chápe nutnost potřeby dalšího vzdělávání a vytváří zaměstnancům odpovídající podmínky pro další profesní růst.
4. Pracovní trh nutí zaměstnance, aby se dále vzdělávali.
5. Zaměstnanci dávají přednost neformální formě vzdělávání.
6. Nabídka dalšího vzdělávání a rekvalifikace v regionu je dostatečná.
7. Všichni dotazovaní bez rozdílu věku si uvědomují důležitost růstu svých jazykových znalostí.
8. Jeden z důvodů dalšího vzdělávání je zlepšení finanční situace dotazovaného.

120 dotazníků bylo distribuováno do 11 společností. V Praze bylo vyplněno 76 dotazníků, v Příbrami 12, v Nupakách 4. V šetření byla, kromě shora uvedených bodů, položena otázka, zdali dosažená úroveň vzdělání jedince pozitivně motivuje k dalšímu vzdělávání. Taktéž se empirické šetření zaměřuje na jednotlivé věkové kategorie a jejich vnímání potřeby dalšího vzdělávání. Výsledky budou vyjádřeny v grafech a tabulkách. Možné odchylky v celkovém součtu procent v řádcích tabulek jsou vzniklé omezením počtu desetinných míst u hodnot procent na celá čísla z důvodu přehlednosti tabulky. Respondenti byli rozděleni do tří kategorií podle věku a to následovně 30 - 35 let, 36 - 45 let a 46 - 52 let. Počet odevzdaných dotazníků dle věkových kategorií řeší následný graf s tabulkou.

Graf č. 1: Počet odevzdaných dotazníků dle věkových kategorií



Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

Tabulka č. 2: Počet odevzdaných dotazníků dle věkových kategorií

Věková kategorie	Počet odevzdaných dotazníků	
	Počet	Procenta
30 - 52 let	92	100 %
46 - 52 let	36	39 %
36 - 45 let	45	49 %
30 - 35 let	11	12 %

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

5. Empirické šetření – otázky a cíle

Diplomová práce si klade za cíl poskytnout analýzu významu celoživotního vzdělávání v současné společnosti se všemi souvisejícími aspekty, které jsou zachyceny právě v empirické části práce. Snaží se zodpovědět, zdali význam celoživotního vzdělání roste, je-li důležitý jak pro zaměstnance, tak pro zaměstnavatele.

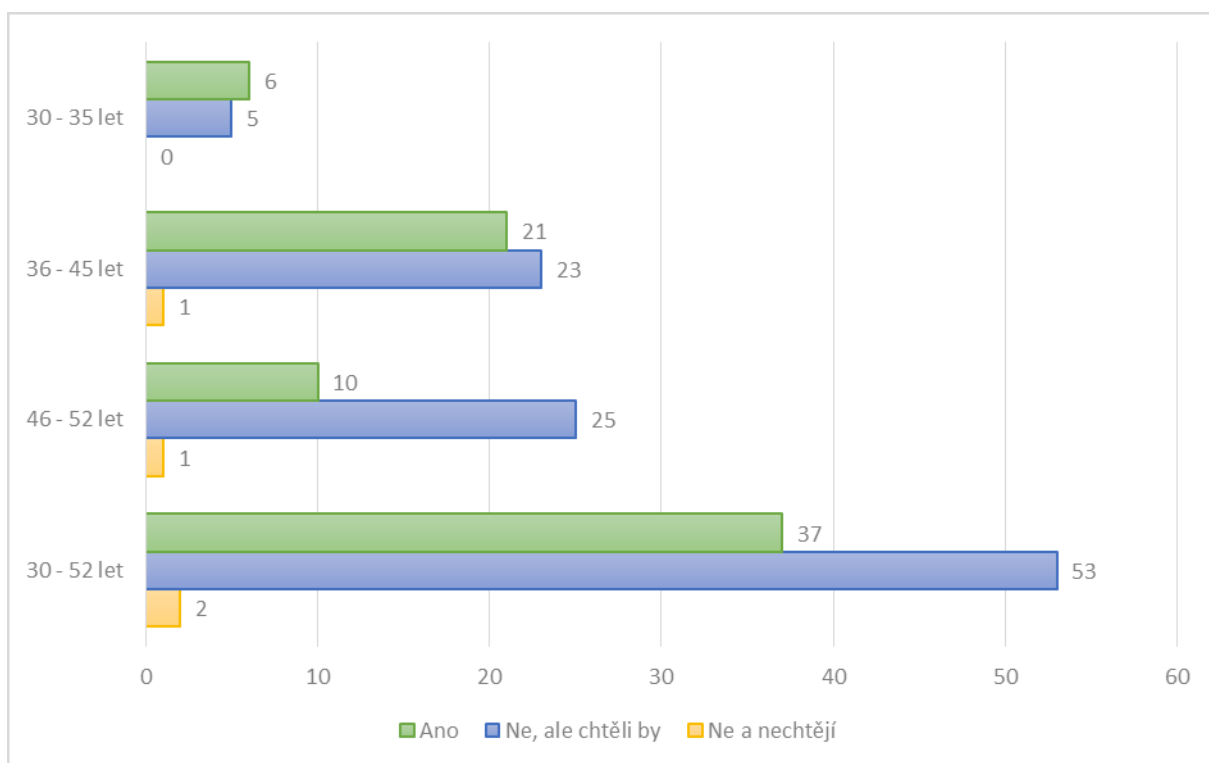
Z celkového počtu 92 vrácených dotazníků, mělo 66 osob dosaženo středoškolské vzdělání ukončené maturitní zkouškou, 3 osoby vyšší odborné vzdělání ukončené absolutoriem a 23 osoby ukončené vysokoškolské vzdělání zakončené státní závěrečnou zkouškou. V době vyplňování dotazníku bylo 6 respondentů zaměstnáno v podnicích do 10 zaměstnanců, 71 respondentů pracovalo v podnicích o více jak 10 zaměstnancích a 15 respondentů bylo zaměstnáno ve státní správě. Poslední týden v září byli osloveni respondenti všech institucí, kteří byli kontaktováni jak osobně, tak i elektronicky. V první fázi (z důvodu lepší dostupnosti) byly vybrány instituce v Praze. Jednalo se o tyto instituce: ABF a.s., Auto Adámek spol. s r.o., Elit CZ spol. s r.o., Policie ČR, RWE Gas Storage s.r.o., Výzkumný a zkušební letecký ústav, a.s. a Wüstenrot - stavební spořitelna. Státní instituce - příspěvková organizace, byla oslovena v Nupakách, Praze - východ. Druhá fáze empirického šetření probíhala v Příbrami, a to druhý týden v říjnu, celkem ve třech institucích. Jednalo se o firmy ČSOB a CAG s.r.o a jedna státní organizace – Věžeňská služba ČR, kam byly distribuovány dotazníky na základě povolení vedoucího pracovníka.

Byli kontaktováni jednotliví pracovníci příslušných institucí, ve kterých bylo prováděno empirické šetření, a byly domluveny osobní schůzky. Při osobním setkání jim byla vysvětlena problematika a cíl empirického šetření a byli seznámeni s formou dotazníku, který bude na jejich pracovištích použit. Vždy byla vstřícná atmosféra, někteří se živě zajímali o problematiku celoživotního vzdělávání. Byl jim odevzdán daný počet dotazníků a stanoven termín. Vyplnění dotazníku nezabralo více jak 20 minut. Pracovník na dotazník uvedl svůj věk, a dosažené vzdělání, dále vyplňoval dle otázek v dotazníku – příloha A. Vybrané instituce, pro šetření, byly kontaktovány z důvodu osobních vazeb a tedy předpokladu vysoké návratnosti dotazníků.

5.1 Další vzdělávání v současné době

Při osobních schůzkách s respondenty, bylo předmětem zájmu, jestli u nich v současné době probíhá nějaká forma dalšího vzdělávání. Pokud dotazovaný odpověděl kladně, další doplňující otázka směřovala k pocitu, zda své další vzdělávání vnímá pozitivně, či jako "nutné zlo". Pokud odpověď na doplňující otázku zněla negativně, snahou bylo zjistit, jaké důvody k této odpovědi respondenta vedly. Odpovědi byly vyhodnoceny podle toho, do jaké věkové kategorie dotazovaný patří. Následně bylo provedeno srovnání v poměru všech 92 dotazovaných.

Graf č. 2: Další vzdělávání v současné době



Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

Tabulka č. 3: Další vzdělávání v současné době

	Ano		Ne, ale chtěli by		Ne a nechtějí	
	Počet	Procenta	Počet	Procenta	Počet	Procenta
30 - 35 let	6	55 %	5	45 %	0	0 %
36 - 45 let	21	44 %	23	53 %	1	2 %
46 - 52 let	10	31 %	25	67 %	1	3 %
30 - 52 let	37	40 %	53	58 %	2	2 %

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

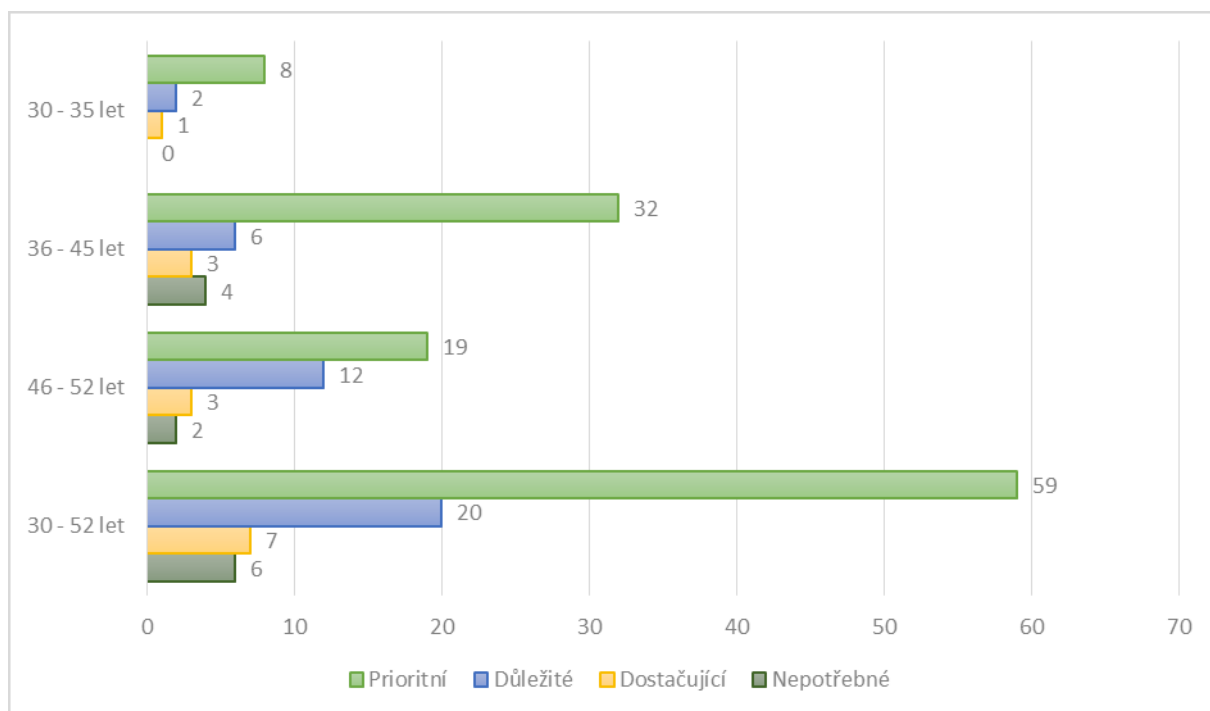
Hypotéza č. 1. - Zaměstnanci si v současné době zvyšují úroveň vzdělávání a chápou jeho význam pro jejich další profesní růst - potvrzena.

Na základě výsledků dotazníkového šetření, a jejich následné projekce do grafů lze konstatovat, že všechny skupiny dotazovaných chápou v převážné většině důležitost dalšího vzdělávání. Ve všech kategoriích nadpoloviční většina dotazovaných uvedla, že v současné době u nich probíhá nějaká forma dalšího vzdělávání, nebo že aspoň nad možností dalšího vzdělávání uvažují. Taktéž převážná část dotazovaných uvedla, že si je vědoma důležitosti potřeby dalšího vzdělávání pro profesní růst. Z grafu číslo 1 a tabulky číslo 3 vyplývá, že z 92 dotazovaných se v době trvání průzkumu vzdělávalo 40 %, 58 % dotazovaných uvedlo, že u nich nějaká forma následného vzdělávání momentálně neprobíhá, ale že o této možnosti intenzivně uvažují a pouze 2% dotazovaných o následném vzdělání zatím neuvažují. Taktéž lze z grafu vyčíst, že bez ohledu na to, v jaké věkové kategorii se dotazovaný nachází, výsledky byly do značné míry podobné.

V souvislosti s předchozí otázkou, byl následným dotazem, záměr ověřit informaci, nakolik z osobního hlediska dotazovaní považují následné vzdělávání za významné.

5.2 Osobní důležitost vzdělávání

Graf č. 3: Osobní důležitost vzdělávání



Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

Tabulka č. 4: Osobní důležitost vzdělávání

	Prioritní		Důležité		Dostačující		Nepotřebné	
	Počet	Procenta	Počet	Procenta	Počet	Procenta	Počet	Procenta
30 - 35 let	8	73 %	2	18 %	1	9 %	0	0 %
36 - 45 let	32	71 %	6	13 %	3	7 %	4	9 %
46 - 52 let	19	53 %	12	33 %	3	8 %	2	6 %
30 - 52 let	59	64 %	20	22 %	7	8 %	6	7 %

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

Hypotéza č. 2. Věk dotazovaného nehraje roli v uvědomění si důležitosti potřeby vzdělávání, případné rekvalifikace - potvrzena.

Ze získaných údajů vyplývá, že 64 % dotazovaných bez rozdílu věku si uvědomuje důležitost dalšího vzdělávání, i přes dosaženou úroveň formálního vzdělání a klade svůj další profesní a osobnostní rozvoj na čelní místo životních priorit. Odpovědi

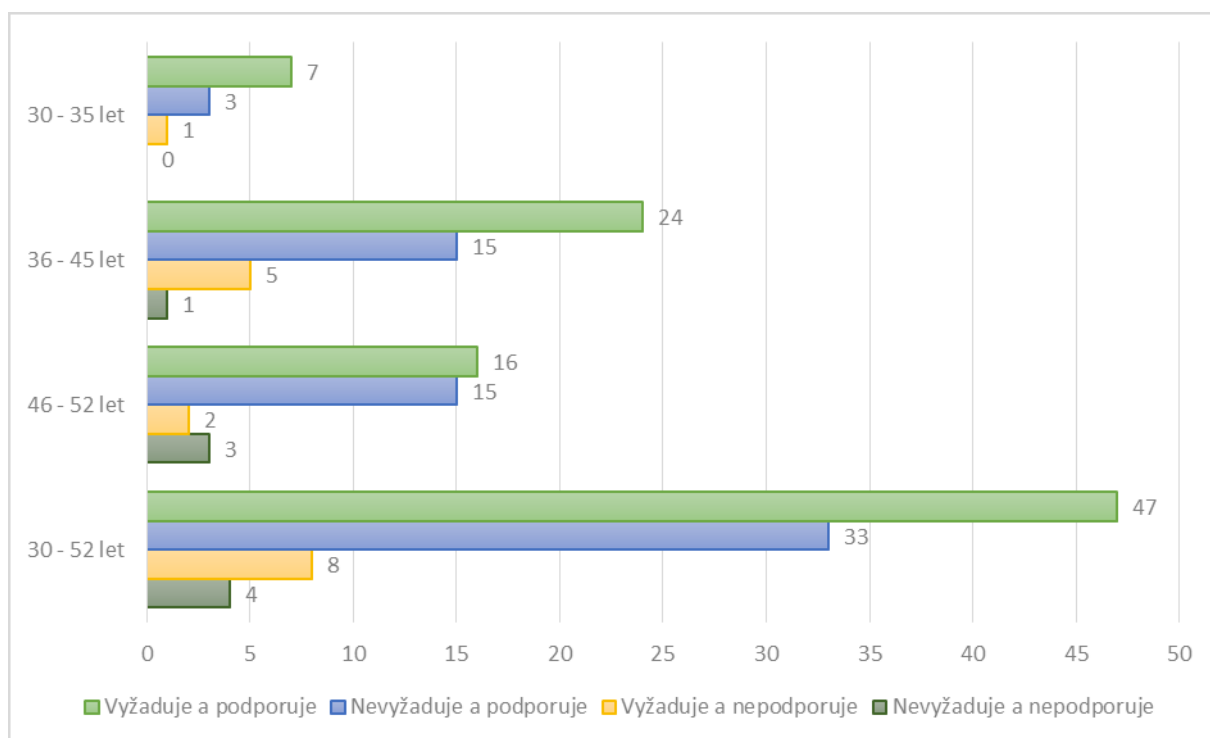
jednoznačně ukazují, že si respondenti uvědomují, že bez dalšího následného vzdělávání, nemají možnost si zvýšit svoji schopnost konkurovat vývoji a požadavkům trhu práce. Je potřeba si taktéž uvědomit v jakém vzorku populace probíhalo šetření a komu byly otázky pokládány. Respondenti měli rozsah nejvyššího ukončeného vzdělání od maturity, po vysokoškolské. Bylo by zajímavé, provést podobné šetření v některé z následných prací na širším vzorku populace, která má dosaženo základní vzdělání a výsledky poté porovnat. Pracovní trh vyžaduje na prvním místě u každého uchazeče o zaměstnání prokázání dosažené úrovně nejvyššího dosaženého formálního vzdělání. Až následně se případný zaměstnavatel zajímá o konkrétní znalosti a profesní zkušenosti, zpravidla při vstupním pohovoru uchazeče o zaměstnání. Z toho plyne názor, že bez určitého stupně dosaženého formálního vzdělání se šance uchazeče o volné pracovní místo výrazně snižuje, a i přes to, že má například v daném oboru již nějaké zkušenosti.

Neustálý rozvoj v technologických, ale i společenských oblastech klade na každého z nás povinnost, neustále sledovat probíhající změny a zvyšovat si dosaženou kvalifikaci, neboť může nastat zjištění, že ekonomická a společenská hodnota kteréhokoli pracujícího výrazně poklesla. Lze samozřejmě poukázat i na fakt, že každým následným vzděláváním, ať již probíhá jakoukoliv formou, je rozšířen obzor a zlepšen i mentální stav. Všechny tyto faktory samozřejmě i působí na úroveň osobního sebevědomí.

5.3 Zaměstnavatel a jeho podpora dalšího vzdělávání

V další otázce směrem ke vzorku empirického šetření, bylo zkoumáno, zda zaměstnavatel podporuje jejich snahu k dalšímu vzdělávání a vytváří jim vhodné podmínky či nikoliv. Cílem bylo zjistit, zda respondenti vnímají podporu zaměstnavatele z pozitivního či negativního hlediska. Pokud respondent hodnotil negativně, byla položena následná doplňující otázka - přesto zaměstnavatel následné vzdělání vyžaduje? Výsledné odpovědi byly roztříděny a vyhodnoceny podle jednotlivých věkových kategorií.

Graf č. 4: Zaměstnavatel a jeho podpora dalšího vzdělávání



Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

Tabulka č. 5: Zaměstnavatel a jeho podpora dalšího vzdělávání

	Vyžaduje a podporuje		Nevyžaduje a podporuje		Vyžaduje a nepodporuje		Nevyžaduje a nepodporuje	
	Počet	Procenta	Počet	Procenta	Počet	Procenta	Počet	Procenta
30 - 35 let	7	64 %	3	27 %	1	9 %	0	0 %
36 - 45 let	24	53 %	15	33 %	5	11 %	1	2 %
46 - 52 let	16	44 %	15	42 %	2	6 %	3	8 %
30 - 52 let	47	51 %	33	36 %	8	9 %	4	4 %

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

Hypotéza č. 3. Zaměstnavatel chápe nutnost potřeby dalšího vzdělávání a vytváří zaměstnancům odpovídající podmínky pro další profesní růst - potvrzena.

Z výsledků jednoznačně vyplývá, že převážná část zaměstnavatelů vyžaduje a podporuje další vzdělávání zaměstnanců. Pozitivní na celé situaci je i fakt, že zaměstnavatel v 36 % případu podporuje další vzdělávání zaměstnanců, přestože po nich následné vzdělávání striktně nevyžaduje. Zaměstnavatelé si uvědomují, že investice do vzdělávání je důležitá jak pro jednotlivce, tak i pro ně, aby zvýšili svoji

konkurenceschopnost na pracovním trhu. Na druhou stranu je potřeba se zamyslet nad tím, proč zaměstnavatel ve 4 % případů nevyžaduje od zaměstnanců jejich následné vzdělávání. Samozřejmě, že lze jako protiargument uvést skutečnost, že zaměstnanci ve věku 46 - 52 let, již nemusí přemýšlet nad svým dalším kariérním růstem, jelikož si našli již svoji pracovní pozici, která jim vyhovuje, Neustálý technologický pokrok se však dříve, či později, promítne do každé práce. Stejně tak nelze brát na lehkou váhu i pokrok na poli humanitních věd. Zaměstnavatel, který nevyžaduje další vzdělávání svých zaměstnanců, tím snižuje jejich další motivaci a touhu po sebevzdělávání. Nelze zde ovšem opomenout i to, jaké klíčové kompetence jedinec obsáhnul v době formálního vzdělávání a nakolik ho školský systém "naučil se učit". Další hledisko, které nelze přehlédnout jsou priority a hodnoty, které se u každého z nás, během let, samozřejmě průběžně mění.

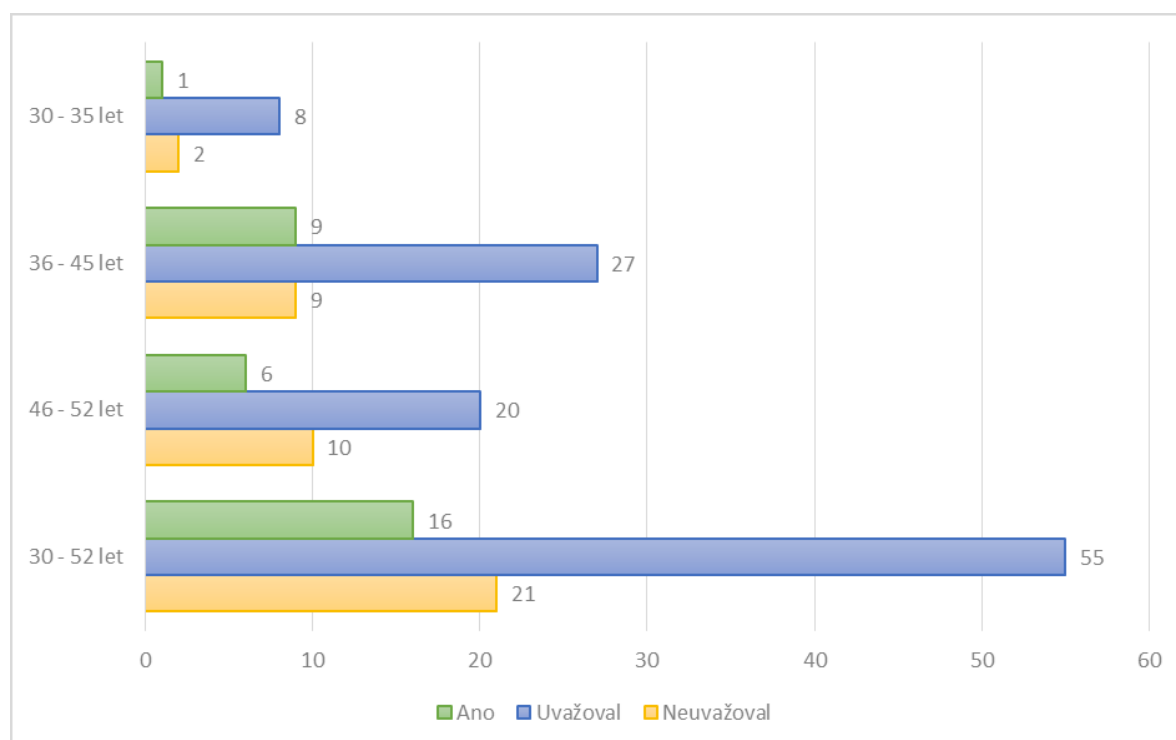
Pozitivní je, že u věkové kategorie 30 - 35 let nebyl zaznamenán jediný případ v odpovědi, že by zaměstnavatel nevyžadoval následné vzdělávání svých zaměstnanců. Zaměstnavatel si tedy uvědomuje potenciál této populace a jejich schopnost "se učit". Taktéž si nelze nepovšimnout na následných grafech u dalších věkových kategoriích 35 - 45 let a 46 - 52 let, jak požadavky zaměstnavatele na následné vzdělávání zaměstnanců klesají. Nicméně, přesto je nutno pozitivně hodnotit fakt, že i v těchto věkových kategoriích ve vysoké míře zaměstnavatel podporuje následné vzdělávání svých zaměstnanců, byť toto rozhodnutí ponechává na nich. Zvláště u nejstarší věkové kategorie je tento přístup důležitý. Pro řadu lidí nastává významné období v jejich životě, kdy dochází k prudké změně. Děti odcházejí z domu, a pro řadu lidí je tato skutečnost impulzem pro další osobnostní rozvoj. Mají možnost si začít budovat druhou kariéru a mají možnost dokázat okolí "že ještě nepatří do starého železa". Lépe si již dokáží uvědomit své nedostatky a nyní mají čas začít pracovat na jejich odstranění. Značný tlak je na ně vyvíjen i ze strany společnosti s neustále bujícím ageismem, se kterým se běžně setkávají. Množství zaměstnavatelů si postupně začíná uvědomovat důležitost těchto zaměstnanců, cení si jich pro jejich spolehlivost, zkušenosti a míru zodpovědnosti. Samozřejmě, že je naše společnost ještě velmi vzdálená severským zemím a jejich přístupu k zaměstnancům starší generace, avšak lze již i u nás zaznamenat první pozitivní kroky ze strany zaměstnavatelů.

V letech 2005 - 2007 v naší republice proběhla studie "Podpora zaměstnávání starších osob". Garantem projektu byl Národní vzdělávací fond. Výsledky této studie shrnuje ve své zprávě „Vzdělávání dospělých v ČR“ Donath-Burson-Marsteller (2009). Poukazuje zde na negativa u starších lidí v souvislosti s uplatněním se v zaměstnání - jsou především nedostatečné znalosti a zkušenosti v používání nových technologií i technologií informačních. Nedostatečná znalost ovládání a zacházení s novými přístroji, neznalost cizích jazyků, vyšší nemocnost a snaha sklouzávat ke stereotypům. Kladně lze tedy hodnotit podporu zaměstnavatelů starší generace i jejich povzbuzování k dalšímu vzdělávání. V konečném důsledku se jeví jako prospěšná a chvályhodná.⁷⁰

5.4 Zvýšení vzdělání z důvodu požadavku pracovního trhu

V další otázce byli respondenti dotazováni na požadavek zvýšení svého vzdělání z potřeby pracovního trhu.

Graf č. 5: Zvýšení vzdělání z důvodu požadavku pracovního trhu



⁷⁰Průzkum vnímání problematiky vzdělávání dospělých u laické a odborné veřejnosti [online], [cit. 2016 10-10]. Dostupné z www.dbm.cz/pfile/1Vysledna%20zprava%20pruzkum%20vzdelavani.pdf

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

Tabulka č. 6: Zvýšení vzdělání z důvodu požadavku pracovního trhu

	Ano		Uvažoval		Neuvažoval	
	Počet	Procenta	Počet	Procenta	Počet	Procenta
30 - 35 let	1	9 %	8	73 %	2	18 %
36 - 45 let	9	20 %	27	60 %	9	20 %
46 – 52 let	6	17 %	20	56 %	10	28 %
30 - 52 let	16	17 %	55	60 %	21	23 %

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

Hypotéza č. 4. Pracovní trh nutí zaměstnance, aby se dále vzdělávali a zvyšovali si svou kvalifikaci - nepotvrzena.

Z výsledných odpovědí, které byly získány vyplývá, že zkoumaný vzorek populace není nucen k další formě vzdělávání za účelem zvýšení kvalifikace na pracovním trhu. Pouze 17 % respondentů z celkového počtu odpovědělo, že byli nuceni zvýšit svoje vzdělání, kvalifikaci. Z toho lze usoudit, že faktory, které motivují jednotlivce ke zvyšování kvalifikace a dalšímu studiu je nutno hledat.

Mezi tyto faktory lze určitě zařadit např.: ohrožení pracovní pozice, ekonomické faktory atd. Jak opět uvádí ve své studii „Vzdělávání dospělých v ČR“ Donath-Burson-Marsteller (2009), firmy na jednu stranu snižují stavy zaměstnanců, aby ušetřili na mzdových prostředcích, ale na druhou stranu kladou firmy větší důraz na dosaženou úroveň vzdělávání zaměstnanců, aby ve firmách nedošlo k poklesu produktivity práce. Tyto okolnosti nutí lidi, aby se zamysleli nad svým postavením na pracovním trhu a vzděláním zvýšit svoji konkurenceschopnost. Všechny tyto faktory uvádí, jako důležité pro zvýšený zájem jednotlivců o následné vzdělávání.

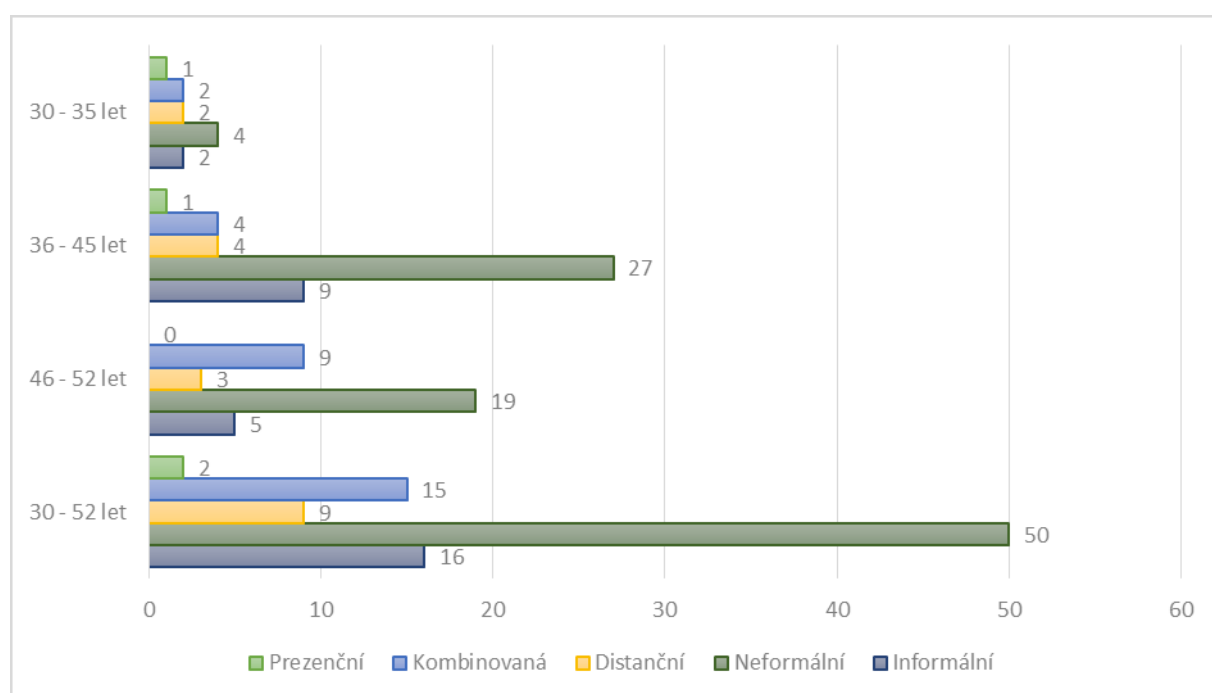
5.5 Preferované typy vzdělávání

Následným dotazem byli respondenti osloveni, jakými formami si mohou v dnešní době zvyšovat vzdělání a které z těchto forem dávají přednost. Vybírali z následujících možností vzdělávání:

- Každodenní studium - prezenční vzdělávání

- Dálkové vzdělávání - kombinované studium
- Vzdělávání pomocí elektronických komunikací a výukových programů na PC - distanční
- Neformální vzdělávání - účast na vzdělávacích kursech, přednáškách či školeních
- Informální vzdělávání - získávání zkušeností z běžného života, zaměstnání

Graf č. 6: Preferované typy vzdělávání



Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

Tabulka č. 7: Preferované typy vzdělávání

	Prezenční		Kombinovaná		Distanční		Neformální		Informální	
	Počet	Procenta	Počet	Procenta	Počet	Procenta	Počet	Procenta	Počet	Procenta
30 - 35 let	1	9 %	2	18 %	2	18 %	4	36 %	2	18 %
36 - 45 let	1	2 %	4	9 %	4	9 %	27	60 %	9	20 %
46 - 52 let	0	0 %	9	25 %	3	8 %	19	53 %	5	14 %
30 - 52 let	2	2 %	15	16 %	9	10 %	50	54 %	16	17 %

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

Hypotéza č. 5. Zaměstnanci dávají přednost neformální formě vzdělávání - potvrzena.

Z 92 dotazovaných největší množství 54 % odpovědělo, že nejvhodnější forma vzdělávání z jejich hlediska je vzdělávání neformální. Jako druhá nejpreferovanější forma vzdělávání byla uváděna forma informální.

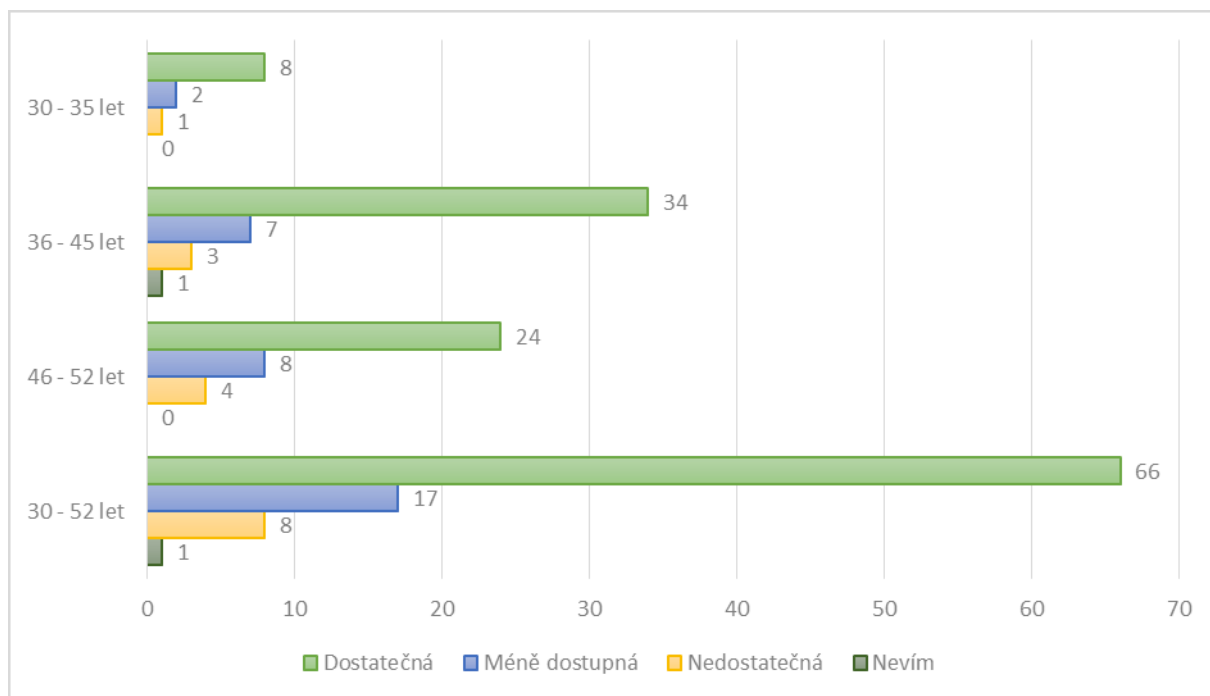
Zde kladně odpovědělo 17% dotazovaných. Na třetí příčce v počtu odpovědí se umístila kombinovaná forma vzdělávání. Zde ji na první místo uvedlo 16% dotazovaných z celkového počtu. Distanční vzdělávání by zvolilo 10% dotazovaných a na posledním místě se umístila prezenční forma studia. Tuto formu vzdělávání preferují pouze 2% z celkového počtu dotazovaných. U této formy vzdělávání se jedná o poměrně očekávaný výsledek i z toho důvodu, že otázky byly pokládány lidem, kteří již jsou zařazeni do každodenního pracovního procesu.

Z pohledu na jednotlivé věkové kategorie si můžeme všimnout, jak s narůstajícím věkem se mění preference jednotlivých forem vzdělávání. Věková kategorie 30 - 35 let na první místo umístila distanční formu vzdělávání. Je nemožné si nepovšimnout, jak se vzrůstajícím věkem vzrůstá v oblibě neformální vzdělávání, které se vyznačuje značnou mírou dobrovolnosti. Naopak distanční forma vzdělávání, kde je potřeba znalostí orientace na PC a v dalších typech elektronických výukových programů se těší největší oblibě o nejmladší věkové kategorie 30 - 35 let. I tento výsledek naznačuje, že se vzrůstajícím věkem klesá úroveň PC gramotnosti starší generace.

5.6 Dostupnost následného vzdělávání

V šesté otázce dotazníku bylo zjišťováno, jak respondenti vnímají nabídku následného vzdělávání. Zdali je tato nabídka z jejich hlediska dostatečná.

Graf č. 7: Dostupnost následného vzdělávání



Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

Tabulka č. 8: Dostupnost následného vzdělávání

	Dostatečná		Méně dostupná		Nedostatečná		Nevím	
	Počet	Procenta	Počet	Procenta	Počet	Procenta	Počet	Procenta
30 - 35 let	8	73 %	2	18 %	1	9 %	0	0 %
36 - 45 let	34	76 %	7	16 %	3	7 %	1	2 %
46 - 52 let	24	67 %	8	22 %	4	11 %	0	0 %
30 - 52 let	66	72 %	17	18 %	8	9 %	1	1 %

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

Hypotéza č. 6. Nabídka dalšího vzdělávání a rekvalifikace v regionu je dostatečná - potvrzena.

72 % dotazovaných odpovědělo, že vnímají nabídku následného vzdělávání jako dostatečnou. Nelze si samozřejmě nevsimnout faktu, že tato odpověď dominuje u všech věkových kategorií, což lze samozřejmě hodnotit, jako pozitivní údaj, jelikož v dnešní době převážná většina firem, jak státní, tak i soukromé klade důraz na následné vzdělávání svých zaměstnanců, proto lze tento výsledek i očekávat. Neustále se zvyšující požadavky pracovního trhu na úroveň jazykové a počítačové gramotnosti zaměstnanců, vede řadu lidí k nutnosti dalšího vzdělávání, ať již z důvodu udržení stávajícího zaměstnání, nebo lepšímu prosazení na trhu práce.

Z 92 dotazovaných jeden a to ve věkové kategorii 30 - 35 let odpověděl, že vnímá nabídku dalšího vzdělávání jako nedostatečnou, ve věkové kategorii 36 – 45 let tři respondenti a čtyři ve věku 46 – 52 let. Zde je potřeba se zamyslet, nakolik tito zaměstnanci využívají možnosti nabídky různých organizací, které se následným vzděláváním v jejich regionu zabývají. Z výsledků lze jednoznačně usoudit, že nabídka a dostupnost následného vzdělávání je pro všechny věkové kategorie. 17 dotazovaných odpovědělo, že vnímají následné vzdělávání jako méně dostupné. Určitě zde hraje fakt skutečnost, že všichni dotazovaní mají ve většině případů rodiny a jsou v pracovním vztahu. Nelze opominout i fakt, že se může jednat o zaměstnance, kteří mají nižší úroveň počítačové gramotnosti, či se nedokážou dostatečně orientovat v nabídkách dalšího vzdělávání v jejich regionu. Dále lze predikovat, že ne vždy zaměstnavatel podporuje své zaměstnance v dalším vzdělávání, což samozřejmě snižuje možnosti těchto lidí k dalšímu sebevzdělávání, protože jsou nuceni toto vzdělávání realizovat pouze ve svém volném čase.

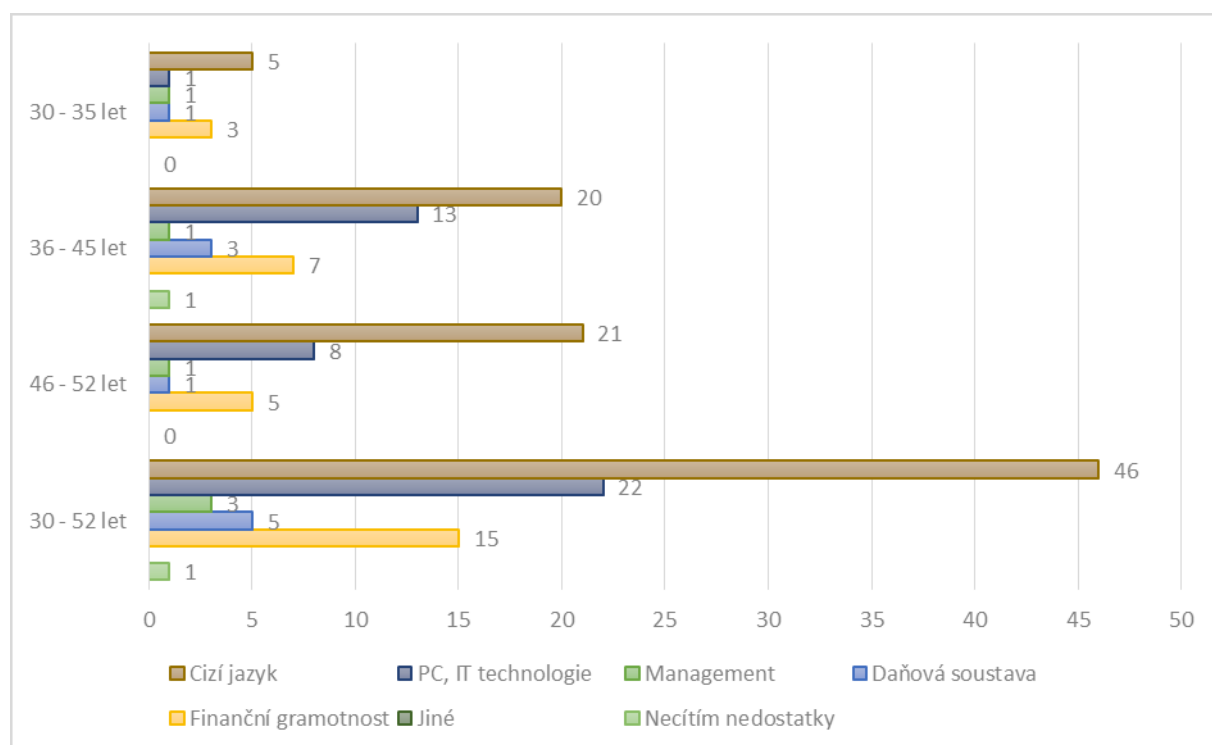
Dva z dotazovaných odpovědělo, že nemá přehled o nabídce dalšího vzdělávání. To je poměrně pozitivní údaj a z odpovědí vyplývá, že pokud má zaměstnanec motivaci, vždy je možné se do vzdělávat.

5.7 Vlastní nedostatky ve vzdělávání

V další otázce byla snaha zjistit, jak každý z dotazovaných vnímá své osobní nedostatky ve vzdělání a nakolik je pociťuje ve svém životě. V otázce byly uvedeny následující možnosti:

- cizí jazyk (angličtina)
- výpočetní technika
- řízení lidských zdrojů
- daňová soustava
- finanční gramotnost
- nevím

Graf č. 8: Vlastní nedostatky ve vzdělávání



Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

Tabulka č. 9: Vlastní nedostatky ve vzdělávání

	Cizí jazyk		PC, IT technologie		Management		Daňová soustava		Finanční gramotnost		Jiné		Necítím nedostatky	
	Počet	Procenta	Počet	Procenta	Počet	Procenta	Počet	Procenta	Počet	Procenta	Počet	Procenta	Počet	Procenta
30 - 35 let	5	45 %	1	9 %	1	9 %	1	9 %	3	27 %	0%	0 %	0	0 %
36 - 45 let	20	44 %	13	29 %	1	2 %	3	7 %	7	16 %	0%	0 %	1	2 %
46 - 52 let	21	58 %	8	22 %	1	3 %	1	3 %	5	14 %	0%	0 %	0	0 %
30 - 52 let	46	50 %	22	24 %	3	3 %	5	5 %	15	16 %	0%	0 %	1	1 %

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

Hypotéza č. 7. Všichni dotazovaní bez rozdílu věku si uvědomují důležitost růstu svých jazykových znalostí - potvrzena.

Nadpoloviční většina z 92 dotazovaných odpověděla, že své největší mezery ve vzdělání vnímají v neznalosti anglického jazyka. Při detailnějším pohledu si nelze nepovšimnout, jak tato neznalost narůstá podle věkové kategorie (5 - 20 -21). Záměrně byla do otázky vložena znalost anglického jazyka, jelikož co se naší země a EU obecně týká, je nejpoužívanějším cizím jazykem jak v oblasti běžné, tak i odborné komunikace mezi národy i v nadnárodních společnostech. Lze předpokládat, že vzhledem ke změně vzdělávací soustavy v posledních letech, kdy došlo k rozšíření výuky cizích jazyků na všech stupních vzdělávací soustavy a zavedení zkoušky cizího jazyka u státních maturitních zkoušek se bude tento poměr postupem let neustále snižovat. Nehledě na okolnost, že v nabídce pracovního trhu neustále přibývá počet zaměstnavatelů, kteří znalost cizího jazyka považují za jednu z klíčových podmínek pro přijetí uchazeče o zaměstnání. V tomto směru se nelze divit zvláště starší generaci, která neměla možnost se během povinné školní docházky, nebo během studia na střední škole výuce anglického jazyka věnovat, případně pouze velmi omezeně z důvodu, že anglický jazyk se nenacházel v povinných školních osnovách.

Možnosti v dnešní době si osvojit znalost anglického jazyka u starší generace jsou již značně limitované, především z důvodu věku a časové zaneprázdněnosti. Nelze samozřejmě opomenout okolnost, že jazykové kurzy jsou finančně náročné (pokud mají mít nějakou úroveň). Druhou nejčastější odpovědí v otázce vnímání vlastních mezer ve vzdělávání byla znalost výpočetní techniky 24 %. Zde je opět vidět značný rozdíl v

záporných odpovědích u první věkové kategorie a strmý nárůst u dalších dvou věkových kategorií.

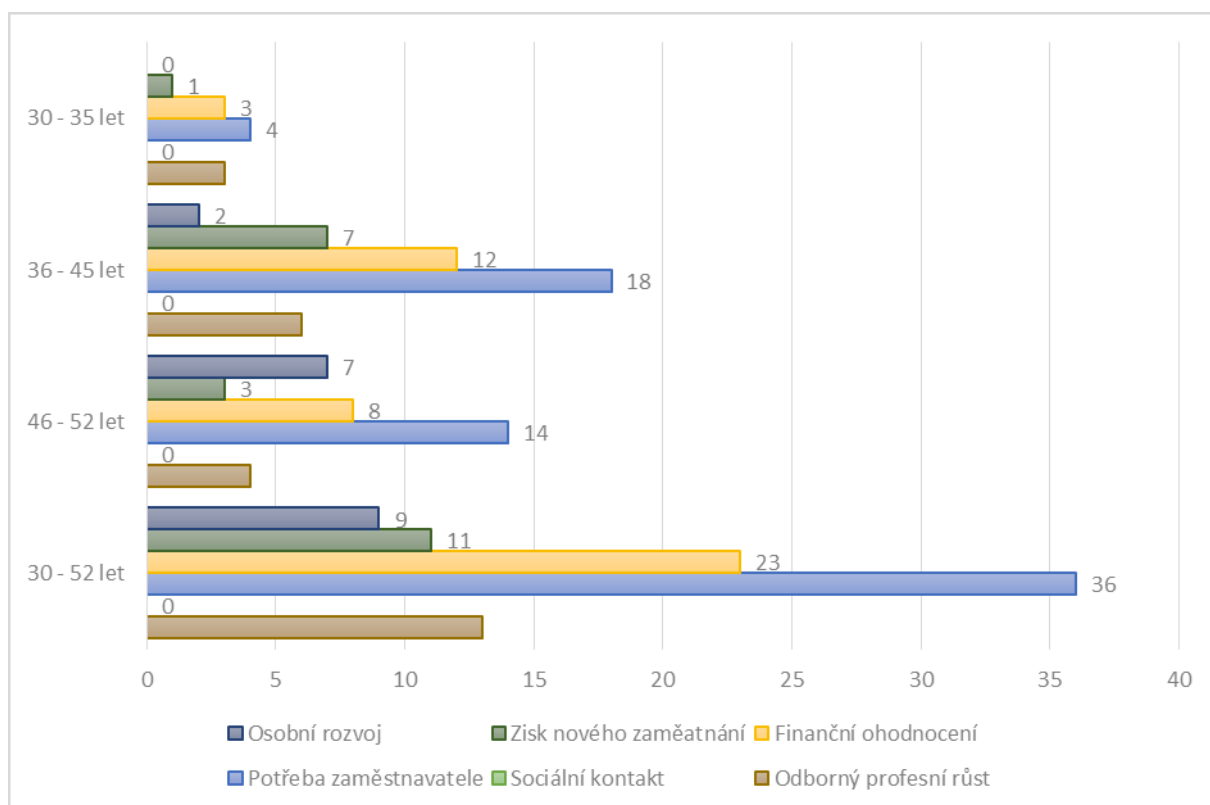
Lze však konstatovat, že u nejmladší věkové kategorie bylo překvapující, že vůbec někdo odpověděl kladně. Tato věková kategorie má největší předpoklady zvládnout základy a orientaci v problematice výpočetní techniky nejen z důvodu svého věku, který je mnohem otevřenější ke vnímání a pochopení nových technologií, ale i díky tomu, že patří do generace, která již tuto oblast měla v rámci běžné výuky na základní či střední škole. U starší generace lze tuto situaci chápat, nicméně okolnosti a neustálý vývoj informačních technologií nutí i tyto generace k nutnosti navštěvovat kurzy počítačové gramotnosti ve snaze, zachovat si aspoň určitý všeobecný přehled. Za naprosto nešťastné je zjištění, že 3 respondenti odpověděli na otázku nedostatku úrovně finanční gramotnosti u nejmladší věkové kategorie. Tato věková kategorie je nejnáchylnější k uvěření o "rychlém zbohatnutí", a tudíž je nejvíce ohrožena rizikem, že spadne do kolotoče půjček a dluhů. Finanční gramotnost je celkově u mladé generace na velmi špatné úrovni a osvěta ze strany státu je velmi nízká.

5.8 Motivace k dalšímu vzdělávání

Osmá otázka byla formulována tak, aby u dotazovaných bylo zjištěno, jaké jsou hlavní motivy, které je nutí zvyšovat si své vzdělání. Na výběr jim bylo dáno ze šesti možností:

- osobní rozvoj, všeobecný přehled a lepší vnitřní pocit
- významnější uplatnění na trhu práce, možnost získání nového zaměstnání
- významnější finanční ohodnocení
- nutnost vzdělání z důvodu potřeby zaměstnavatele
- rozšíření sociálních kontaktů

Graf č. 9: Motivace k dalšímu vzdělávání



Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

Tabulka č. 10: Motivace k dalšímu vzdělávání

	Osobní rozvoj		Zisk nového zaměstnání		Finanční ohodnocení		Potřeba zaměstnavatele		Odborný profesní růst		Sociální kontakt	
	Počet	Procenta	Počet	Procenta	Počet	Procenta	Počet	Procenta	Počet	Procenta	Počet	Procenta
30 – 35 let	0	0 %	1	9 %	3	27 %	7	64 %	3	27 %	0	0 %
36 – 45 let	2	4 %	7	16 %	12	27 %	24	53 %	6	13 %	0	0 %
46 – 52 let	7	19 %	3	8 %	10	28 %	16	44 %	4	11 %	0	0 %
30 – 52 let	9	10 %	11	12 %	25	27 %	47	51 %	13	14 %	0	0 %

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

Hypotéza č. 8. Jeden z důvodů dalšího vzdělávání je zlepšení finanční situace dotazovaného - nepotvrzena.

Nadpoloviční většina dotazovaných odpověděla, že hlavní motivační faktor jejich dalšího vzdělávání je z důvodu potřeby zaměstnavatele, avšak 14 % je zastoupen profesní růst, což je známka potřeby získávání dalšího vzdělání směrem k dané profesi u zaměstnavatele. Získání lepšího osobního rozvoje, vnitřního pocitu a všeobecného přehledu bylo zastoupeno v 10 %. Je poměrně překvapivé, že činitel růstu platu se umístil až na druhém místě z hlediska důležitosti vzdělávání. Na základě těchto výsledků je nutno konstatovat potěšující fakt, že si lidé začínají více uvědomovat důležitost dalšího sebevzdělávání pro udržení svého pracovního místa u zaměstnavatele.

Toto vykazuje, že nyní lidé mají snahu nefluktuovat a udržet si pracovní pozici i stabilní místo u svého současného zaměstnavatele. Navíc si je nutné uvědomit, že začít se sebevzdělávat i kvůli zvýšení svého finančního ohodnocení představuje potřebu překonat určitou míru pohodlnosti, kterou každý z nás v sobě má a která se s věkem neustále zvyšuje. Samozřejmě že v řadě případů je nutná určitá míra impulsu přicházejícího z našeho okolí. Člověk si začíná čím dále tím více uvědomovat priority a hodnoty. A samozřejmě je nutné si uvědomit, že tato aktivita - další vzdělávání, nezůstane bez povšimnutí našeho okolí, pomůže nám samozřejmě i v osobnostním růstu a navázání širších sociálních kontaktů, byť výsledky průzkumu tomu v tuto chvíli nenasvědčují.

ZÁVĚR

Diplomová práce se zabývá oblastí celoživotního vzdělávání střední generace v současné společnosti a předkládá souvislé a přehledné informace o dané problematice členěné do kapitol. První kapitola se týká vymezení základních pojmů celoživotního vzdělávání, přibližuje vzdělávání z historického hlediska, vysvětluje pojem andragogika. V druhé kapitole objasňuje samotný pojem vzdělávání dospělých, celoživotní učení i jeho formy, systém vzdělávání, strategii i techniky. Třetí kapitola se zaměřuje na mezinárodní hledisko vývoje celoživotního vzdělávání s koncepcí OECD, EU i ČR i s dokumenty a programem celoživotního učení. Čtvrtá kapitola analyzuje současnou situaci v ČR z pohledu celoživotního vzdělávání, mapuje oblast problémů formálního i dalšího vzdělávání včetně rekvalifikace. Empirická část diplomové práce nejdříve představuje předmět zájmu empirického šetření, hlavní a dílčí cíle, výzkumné otázky práce a hypotézy. Překládá přehled použitých metod a popis zkoumaného souboru. Samotné empirické šetření je rozděleno podle výzkumných otázek a vše doplňují tabulky a grafy.

Na empirické šetření navazuje souhrn empirické části, který popisuje samotný průběh práce a vyúsťuje v závěry i postřehy vyplývající z hodnocení jednotlivých otázek. Práce je v příloze doplněna vzorem distribuovaného dotazníku. Přestože se problematika celoživotního vzdělávání dotýká každého jedince ve společnosti, diplomová práce se zaměřila na střední generaci. Tato generace je po ukončení cyklu formálního učení nejvíce zainteresovaná v otázce celoživotního vzdělávání. Z hlediska nabízených možností dalšího vzdělávání dochází ve společnosti k neustálému růstu, ve srovnání s předchozími lety, a záleží na každém jedinci, jak dokáže s touto nabídkou pracovat, nadále se sebevzdělávat a zvyšovat své šance na trhu práce. Vhodným a cíleným využitím dalších forem vzdělávání a učení dochází k rozvoji každé osobnosti a růstu konkurenceschopnosti, která je v dnešní době bouřlivého rozvoje, jak v technických tak i humanitních vědách, velice důležitá. Dalším souběžným jevem celoživotního vzdělávání je i fakt, že dochází ke společenskému růstu daného jedince a ke zlepšování jeho ekonomické situace. Převážná většina respondentů uvedla, že nějaká forma celoživotního učení u nich probíhá, což je velmi pozitivní jev.

Stejně tak se převážná část domnívá, že následné vzdělávání po ukončení formálního vzdělávání je potřebné a důležité. Z empirické části práce vyplývá, že důležitost dalšího vzdělávání si stále více uvědomují i zaměstnavatelé, což je kladný fenomén. Pro zaměstnavatele je pracovník, který si neustále zvyšuje svoji kvalifikaci důležitý pro další rozvoj firmy, její následný ekonomický růst i zvyšování konkurenceschopnosti na trhu práce. Zaměstnavatelé si čím dál více uvědomují, že investice do dalšího vzdělávání zaměstnanců má vysokou ekonomickou návratnost. Ze šetření však vyplynuly i případy, kdy zaměstnavatel další vzdělávání po svých zaměstnancích nevyžaduje a v takovém případě někteří respondenti nepovažují své další vzdělávání za důležité a spokojí se s dosaženým vzděláním i svým zařazením v zaměstnání. Taktéž lze zaznamenat fakt, že ne všichni zaměstnanci považují nabídku dalšího vzdělávání za dostatečnou. Zde se naskytá otázka, zda-li je opravdu nabídka dalšího vzdělávání nedostatečná, nebo spíše nejsou zaměstnanci ochotni ustoupit již ze svého zaběhlého řádu a obětovat trochu svého pohodlí výměnou za další vzdělávání. Jako nejdůležitější pro další vzdělávání se jeví faktor vnější motivace. Nejzávažnějším problémem a nedostatkem ve svém ukončeném formálním vzdělávání a zároveň největším handicapem, který zaměstnanci vnímají, se jeví jednoznačně nedostatečná znalost cizího jazyka. Tato nevýhoda roste úměrně s věkem respondentů. Vyplývá to jednoznačně ze systému školství během 20. století, kdy byly v ČSSR možnosti vzdělávání světového jazyka na základních i středních školách značně omezené a prioritou bylo výhradně studium ruského jazyka. Určitou výjimku zde tvořili žáci z jazykových základních škol, což byl ekvivalent dnešních škol pro mimořádně nadané děti. Na těchto školách probíhala výuka dvou jazyků (němčiny a ruštiny), ale žáci neměli po ukončení základní povinné docházky další možnost rozvíjet své jazykové znalosti. S přibývajícimi změnami ve společnosti a s ekonomickým zaměřením naší země na západní trhy, vzrůstala a stále vzrůstá potřeba znalosti anglického jazyka. Angličtina se stala nedílnou součástí školních osnov, a proto mladší generace tolik nepocítuje neznalost anglického jazyka jako handicap na rozdíl od starší generace. Přestože je dnes nabídka řady různých jazykových kursů, je zejména u starší generace problém naučit se cizí jazyk, jelikož nemají dostatečné základy z mládí.

Často také můžeme sledovat v otázce celoživotního vzdělávání různé důvody, proč respondent své další vzdělávání odkládal. Jedním z faktorů je i strach z neúspěchu, který si můžeme nést v sobě vinou špatné výchovy z dětství, nebo negativními zážitky z období povinné školní docházky. Také zde hraje důležitou roli úroveň vlastního sebevědomí, ale pokud jedinec dokáže udělat první krok a překonat první překážku, jeho sebevědomí naroste a další kroky se již dělají snadněji. Tuto obavu si lze v sobě nést celý život a zvláště pak starší generace se s tímto strachem vypořádává hůře, než generace mladší. Vzhledem k vlastní zkušenosti autorky práce lze zhodnotit, jak se se neúspěchy při studiu vypořádává starší generace ve srovnání s generací výrazně mladších kolegů a kolegyně. Z pohledu celoživotního vzdělávání je na každém jedinci, jakou životní cestou půjde a zda-li se spokojí se sociální rolí ve které se v dané části života nachází. Závěrem lze konstatovat, že položené otázky byly zodpovězeny a většina hypotéz, obsažených v diplomové práci, byla potvrzena, tudíž cíl práce byl splněn.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

- BENEŠ, M. *Andragogika*, Havlíčkův Brod: Tiskárny Havlíčkův Brod, a.s., 2008, ISBN 978-80-247-2580-2.
- BENEŠ, M. *Úvod do andragogiky*. Praha: Karolinum, 2003. ISBN 80-7184-542-4-6
- BENEŠ, M. *Úvod do andragogiky*. Praha: Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-381-4
- BOČKOVÁ, V. *Vzdělávání – průvodní jev života*. Olomouc: Vydavatelství UP, 2002. ISBN 80-244-0441-9.
- BRANDER, P. *Kompas: manuál pro výchovu mládeže k lidským právům*, Praha: Argo, 2006. ISBN 80-7203-827-3.
- HARTL, P. *Stručný psychologický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-803-1.
- KALNICKÝ, J. *Systémová andragogika*. Vyd. 2., dopl. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2007. ISBN 978-80-7368-489-1.
- KOHNNOVÁ, J. et. al. *Další vzdělávání učitelů základních a středních škol jako prostředek transformace českého školství*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 1995 ISSN 0862-4461.
- PALÁN, Z. *Celoživotní učení*. In.: Kalous, J. – Veselý, A. *Vybrané problémy vzdělávací politiky*, Praha: Karolinum, 2006.
- PALÁN, Z. *Základy andragogiky*. Praha: Vysoká škola J. A. Komenského, 2003. ISBN 80-86723-03-8.
- PLAMÍNEK, J. *Vzdělávání dospělých*, Praha: Grada Publishing 2010. ISBN 978-80-247-3235-0.
- PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky. Úvod do studia oboru*. Praha, 2000. ISBN 80-7178-170-3.
- PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*, Praha, 2002. ISBN 978-80-7367-503-5
- PRŮCHA, J. (ed.) *Pedagogická encyklopedie*. Praha - Portál, s.r.o., 2009. ISBN 978-80-7367-546-2.
- PRŮCHA, J. a kol. *Pedagogický slovník*. Praha -Portál, s.r.o.,2008. ISBN 978-80-7367-416-8

RABUŠICOVÁ, M. a RABUŠIC. L. *Učíme se po celý život? O vzdělávání dospělých v ČR.* Slavkov u Brna, 2008. ISBN 978-80-210-4779-2.

ŠERÁK, M. *Zájmové vzdělávání dospělých.* 1. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-551-6.

ÚLOVCOVÁ, H. a kol. *Uplatnění absolventů škol na trhu práce.*; Praha, NÚOV 2007, 104 stran. ISBN 978-80-85118-00-1.

VETEŠKA, J. *Kompetence ve vzdělávání dospělých.* Praha: UJAK, 2010. ISBN 978-80-86723-98-3

VIDOVICOVÁ, L. a RABUŠIC. L. *Věková diskriminace - ageismus: úvod do teorie a výskyt diskriminačních přístupů ve vybraných oblastech s důrazem na pracovní trh.* Praha, Brno: VÚPSV, 2005.

Seznam použitých zahraničních zdrojů

BUTLER. R. N., M. D. *Why Survive? Being Old in America, The John Hopkins University Press, Baltimore, 2002, ISBN 0-8018-7425-4*

JOBS, JOBS, JOBS: creating more employment in Europe, European Commission, 2003. ISBN: 92-894-6911-0

The American Heritage Dictionary of the English Language, Fifth Edition, 2011. ISBN-13/ EAN: 9780547041018

Seznam použitých internetových zdrojů

Dostupné z WWW: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/vzdelavani>

Dostupné z WWW: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/andragogika>

Dostupné z WWW: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/formalni-vzdelavani>

Dostupné z WWW: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/mezinarodni-dokumenty-o-vzdelavani-dospelych>

Dostupné z WWW: <http://www.businessinfo.cz/cs/clanky/smk-implementac-system-celozivotni-uceni-7311.html#b5>

Dostupné z WWW: <http://www.businessinfo.cz/cs/clanky/lisabonska-strategie-5134.html>

Dostupné z WWW: https://cs.wikipedia.org/wiki/Marcus_Fabius_Quintilianus

Dostupné z WWW: <http://www.cuni.cz/UK-51.html>

Dostupné z WWW:

<https://www.czso.cz/documents/10180/20561193/331313a01.pdf/8999acec-2a60-47e9-9ade-51161603a358?version=1.0>

Dostupné z WWW: <https://www.euroskop.cz>

Dostupné z WWW: http://www.kr-kralovehradecky.cz/assets/kraj-volene-organy/.../definice_pojmu.doc

Dostupné z WWW: <https://managementmania.com/cs/isced-international-standard-classification-of-education>

Dostupné z WWW: <http://www.mladezvakci.cz/informace-o-programu/neformalni-vzdelavani/>

Dostupné z WWW: http://www.msmt.cz/file/10434_1_1/download/

Dostupné z WWW: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/nejcastejsi-dotazy-k-predskolnimu-vzdelavani>

Dostupné z WWW: http://www.msmt.cz/file/155_1_1/

Dostupné z WWW: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/rekvalifikace-1>

Dostupné z WWW: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/pruvodce-dalsim-vzdelavanim>

Dostupné z WWW: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/strategie-celozivotniho-uceni-cr>

Dostupné z WWW: <http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/rada-evropy>

Dostupné z WWW: http://www.naep.cz/index.php?a=view-project-folder&project_folder_id=17&

Dostupné z WWW: <http://www.nuov.cz/terciarni-vzdelavani>

Dostupné z WWW: <http://www.oecd.org>

Dostupné z WWW: <http://www.phil.muni.cz/wupv/home/Documents/mpsv-projekt-prezentace/O%20informalnim%20uceni%20v%20Ceske%20republice.pdf>

Dostupné z WWW: <https://portal.mpsv.cz/sz/obcane/rekvalifikace>

Dostupné z WWW: <http://www.rozvojovka.cz/vzdelani>

Dostupné z WWW: <http://www.spisovatele.cz/jan-amos-komensky#cv>

Dostupné z WWW: <http://www.nuov.cz/koncept/strategie-celozivotniho-uceni-cr>

Dostupné z WWW: http://userfiles.nidm.cz/file/K2/Prokop/Typy_vzdelavani.pdf

Dostupné z WWW: <http://www.vysokeskoly.cz/maturitniotazky/zaklady-spolecenskych-ved/proces-socializace-jedince>

Dostupné z WWW:

<http://www.dbm.cz/pfile/1Vysledna%20zprava%20pruzkum%20vzdelavani.pdf>

Diplomová práce - Význam celoživotního vzdělávání – Lenka ĎURIŠOVÁ dostupné z WWW

<https://theses.cz/id/qaw2bx?info=1;isslhret=celozivotniho%3B;zpet=%2Fvyhledavani%2F%3Fsearch%3DVyznam%20celozivotniho%20vzdelavani%20Lenka%20Durišová%26start%3D1>

Rigorozní práce - CELOŽIVOTNÍ VZDĚLÁVÁNÍ NA PEDAGOGICKÉ FAKULTĚ UNIVERZITY PALACKÉHO V OLOMOUCI - Jana Vítková dostupné z WWW
<https://theses.cz/id/44okkh?info=1;isslret=Pedagogická%3Bfakulta%3B;zpet=%2Fvyhledavani%2F%3Fsearch%3DCELOŽIVOTNÍ%20VZDĚLÁVÁNÍ%20NA%20PEDAGOGICKÉ%20FAKULTĚ%20UNIVERZITY%20PALACKÉHO%20V%20OLOMOUCI%26start%3D1>

Diplomová práce - Celoživotní vzdělávání - VZDĚLÁVÁNÍ SOUČASNÉ STŘEDNÍ GENERACE-Jiří Kučera dostupné z WWW
<https://theses.cz/id/dp4o4e?info=1;isslret=Celoživotní%3Bvzdělávání%3B;zpet=%2Fvyhledavani%2F%3Fsearch%3DCeloživotní%20vzdělávání%20VZDĚLÁVÁNÍ%20SOUČASNÉ%20STŘEDNÍ%20GENERACE%26start%3D1>

Diplomová práce - Motivace dospělých k celoživotnímu vzdělávání – Simona NĚMCOVÁ dostupné z WWW
<https://theses.cz/id/z958or?info=1;isslret=Motivace%3Bdospělých%3Bk%3Bceloživotnímu%3Bvzdělávání%3B;zpet=%2Fvyhledavani%2F%3Fsearch%3DMotivace%20dospělých%20k%20celoživotnímu%20vzdělávání%26start%3D1>

Diplomová práce - CELOŽIVOTNÍ VZDĚLÁVÁNÍ SE ZAMĚŘENÍM NA SENIORY -Eva Konečná dostupné z WWW
<https://theses.cz/id/gc8ju5?info=1;isslret=Celoživotní%3Bvzdělávání%3Bse%3Bzaměřením%3B;zpet=%2Fvyhledavani%2F%3Fsearch%3DCELOŽIVOTNÍ%20VZDĚLÁVÁNÍ%20SE%20ZAMĚŘENÍM%20NA%20SENIORY%26start%3D1>

Zákonné normy, interní předpisy

Výzkumné zprávy. RIV/00216224:14230/05:00021085

SEZNAM ZKRATEK

Zkratka	Její význam
HDI	Human Development Index
LEI	Index očekávané délky života
EI	Index vzdělání (Education Index)
II	Index HNP (Income Index)
ISCED	International Standard Classification of Education
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
U3V	Univertiza třetího věku
OECD	Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj
EDPC	Výbor pro vzdělávací politiku
GB CERI	Řídící rada Centra pro inovace ve vzdělávání
GB IMHE	Řídící rada programu institucionálního řízení vysokých škol
EU	Evropská Unie
LLP	Lifelong Learning Programme - Program celoživotního učení
SMK	Strategie mezinárodní konkurenceschopnosti České republiky
ČSÚ	Český statistický úřad
VŠ	Vysoká škola
VOŠ	Vyšší odborná škola
DiS	Diplomovaný specialista
MD	Mateřská dovolená
ÚP	Úřad práce

SEZNAM TABULEK, OBRÁZKŮ A GRAFŮ

Tabulky	Strana
Tab. 1 Program celoživotního učení obsahuje	44
Tab. 2 Počet odevzdaných dotazníků dle věkových kategorií	66
Tab. 3 Další vzdělávání v současné době	69
Tab. 4 Osobní důležitost vzdělávání	70
Tab. 5 Zaměstnavatel a jeho podpora dalšího vzdělávání	72
Tab. 6 Zvýšení vzdělání z důvodu požadavku pracovního trhu	75
Tab. 7 Preferované typy vzdělávání	76
Tab. 8 Dostupnost následného vzdělávání	78
Tab. 9 Vlastní nedostatky ve vzdělávání	81
Tab. 10 Motivace k dalšímu vzdělávání	83
Obrázky	
Obr. 1: Soustava celoživotního učení	28
Seznam grafů	
Graf č. 1 Počet odevzdaných dotazníků dle věkových kategorií	66
Graf č. 2 Další vzdělávání v současné době	68
Graf č. 3 Osobní důležitost vzdělávání	70
Graf č. 4 Zaměstnavatel a jeho podpora dalšího vzdělávání	72

Graf č. 5 Zvýšení vzdělání z důvodu požadavku pracovního trhu	74
Graf č. 6 Preferované typy vzdělávání	76
Graf č. 7 Dostupnost následného vzdělávání.....	78
Graf č. 8 Vlastní nedostatky ve vzdělávání	80
Graf č. 9 Motivace k dalšímu vzdělávání	83

Přílohy

Seznam příloh

Příloha A – Dotazník I

Příloha A – Dotazník

Vážení respondenti,

studuji poslední ročník vysoké školy – obor Andragogika. Téma mé magisterské práce, na které v současné době pracuji, je „Celoživotní vzdělávání střední generace v současné společnosti“. Dovoluji si obrátit se na Vás se žádostí o vyplnění. Dotazník je anonymní a můžete zvolit variantu – pokud jej dostanete vytištěný, správnou variantu zakroužkujte, pokud jej dostanete v elektronické verzi, prosím podtrhněte správnou odpověď, případně vepište.

Číslo dotazníku

Toto číslo slouží pouze pro vnitřní potřebu zadavatele empirického šetření

Věk:

- a) 30 – 35 let
- b) 36 – 45 let
- c) 46 – 52 let

Nejvyšší ukončené vzdělání:

- a) SŠ
- b) VOŠ
- c) VŠ

Vaše současné pracovní zařazení:

- a) soukromý podnikatel OSVČ
- b) podnik do 10 zaměstnanců
- c) podnik nad 10 zaměstnanců

- d) bez práce – nezaměstnaný
- e) studující
- f) pracovník státní správy
- g) jiné zařazení (dopíše).....

1) Vzděláváte se v současné době (škola, kurzy, pracovně zaměřené semináře aj.)?

- a) ano, připadá mi to užitečné, podporuji svůj profesní růst
- b) ne, ale uvažuji o dalším vzdělávání
- c) ne, zatím neuvažuji

2) Myslíte si, že je další (celoživotní) vzdělávání významné, důležité?

- a) ano, velmi, vnímám jej jako prioritní
- b) ano, poměrně důležité
- c) dostačující
- b) nepotřebné

3) Požaduje a podporuje Vaše vzdělávání zaměstnavatel?

- a) požaduje a podporuje
- b) nevyžaduje, ale podporuje
- c) vyžaduje, ale nepodporuje
- d) nevyžaduje, nepodporuje

4) Zvýšil (a) jste si vzdělání z důvodu požadavku pracovního trhu (zvýšení kvalifikace)?

a) ano zvýšil (a)

b) ano, uvažoval (a) jsem o tom

c) neuvažoval, ale přemýšlel (a) jsem o vyšším vzdělání, také z důvodu udržení pracovního místa

5) Jaká forma vzdělávání Vám nejvíc splňuje Vaše představy o studiu, kterou formou studujete?

a) prezenční forma (denní studium)

b) kombinovaná forma (dálkové studium)

c) distanční vzdělávání (edukační programy, videokonference, speciální interaktivní CD)

d) neformální vzdělávání (přednášky, kurzy, školení)

e) informální vzdělávání (získávání vědomostí, zkušeností, postojů ze života, z okolního prostředí, z vlastní práce, nebo činnosti)

6) Je ve vašem regionu (Praha, Středočeský kraj) dostatek možností a nabídek ke vzdělávání se?

a) možností a nabídek je mnoho, je možnost si vybrat, nabídka dostatečná

b) možností je spíše mnoho, avšak pro mne nabídka méně dostupná

c) možností je nedostatek, není z čeho vybírat

d) nevím, nezajímá (a) jsem se, nemám přehled

7) V jaké oblasti vlastního vzdělání shledáváte své nedostatky?

- a) cizí jazyk (angličtina)
- b) práce na PC, nové IT technologie
- c) management, řízení lidských zdrojů
- d) daňová soustava, účetnictví
- e) finanční gramotnost
- f) necítím nedostatky, se vším jsem obeznámen (a)
- g) v jiné (uved'te).....

8) Jaký je pro Vás nejvýznamnější motiv zvyšování Vašeho vzdělávání?

- a) osobní rozvoj, všeobecný pohled, vnitřní pocit
- b) možnost získat nové zaměstnání
- c) významnější finanční ohodnocení
- d) potřeba zaměstnavatele
- e) rozšíření sociálních kontaktů
- f) odborný profesní růst

Děkuji za spolupráci.

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Mgr. Jaroslava Petrová

Obor: 7501T001 - Andragogika (Mgr. A)

Forma studia: Kombinované

Název práce: Celoživotní vzdělávání střední generace v současné společnosti

Rok: 2017

Počet stran textu bez příloh: 96

Celkový počet stran příloh: 4

Počet titulů českých použitých zdrojů: 20

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 3

Počet internetových zdrojů: 36

Počet ostatních zdrojů: 1

Vedoucí práce: JUDr. Lenka Papíková