

# Andragogika a její cílové skupiny

Veronika Adamcová

---

Bakalářská práce  
2013



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2012/2013

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Veronika ADAMCOVÁ**  
Osobní číslo: **H10281**  
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Andragogika v profilaci na řízení lidských zdrojů  
v neziskové sféře**  
Forma studia: **kombinovaná**  
  
Téma práce: **Andragogika a její cílové skupiny**

Zásady pro vypracování:

**Zpracování rešerše a studium odborné literatury.**

**Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti andragogiky, cílových skupin andragogiky a celoživotního vzdělávání.**

**Příprava metodiky výzkumné části.**

**Realizace kvantitativního výzkumu zabývajících se názory jednotlivých cílových skupin andragogiky na potřebnost jejich vzdělávání.**

**Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.**

**Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.**

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

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

**BENEŠ, Milan. Andragogika. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2580-2.**

**CHRÁSKA, Miroslav. Metody pedagogického výzkumu. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.**

**KLEVETOVÁ, Dana a Irena DLABALOVÁ. Motivační prvky při práci se seniory. Praha: Grada, 2008. 202 s. ISBN 978-80-247-2169-9.**

**MUŽÍK, Jaroslav. Androdidaktika. 2. přeprac. vyd. Praha: ASPI, 2004. ISBN 80-7357-045-9.**

**PALÁN, Zdeněk. Základy andragogiky. Praha: Vysoká škola J. A. Komenského, 2003. ISBN 80-86723-03-8.**

**VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ. Kompetence ve vzdělávání. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1770-8.**

Vedoucí bakalářské práce:

**doc. PhDr. Mgr. Jaroslav Balvín, CSc.**

Ústav pedagogických věd


Datum zadání bakalářské práce:

**30. listopadu 2012**

Termín odevzdání bakalářské práce:

**3. května 2013**

Ve Zlíně dne 12. února 2013

  
doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.  
děkanka



  
Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.  
ředitel ústavu

## PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby <sup>1)</sup>;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 <sup>2)</sup>;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 22.3.2013



*1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:*

*(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.*

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, učíje-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédá k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

## **ABSTRAKT**

Andragogika je vědou o výchově a vzdělávání dospělých lidí. Je také vědou pomáhající dospělým se úspěšně a pozitivně ovlivňovat a vytvářet svoji osobnost. S andragogikou se úzce pojí i pojem celoživotní vzdělávání, které je v dnešní době považováno za velice nezbytný proces a je důležitý pro každého jedince ve společnosti. Celoživotní vzdělávání by mělo jedinci poskytovat příležitost vzdělávat se ve všech stádiích vlastního rozvoje a to až do úrovně svých možností, které jsou spojené s vlastními zájmy a potřebami. Ve společnosti se dají určit i skupiny se specifickými vzdělávacími zájmy, nebo potřebami. Takové skupiny se označují jako cílové. Cílové skupiny andragogiky se mohou dle mnoha hledisek. Práce se zaměříme právě na tyto cílové skupiny, které jsou z různých důvodů ohroženými skupinami na trhu práce.

**Klíčová slova:** Andragogika, celoživotní vzdělávání, cílové skupiny, sociální andragogika, kulturní andragogika, personální andragogika, nezaměstnaní, senioři, ženy o matky.

## **ABSTRACT**

Andragogy is the science of education and training of adults. It is also a science for helping adults to learn to successfully and positively form and develop their personality. The adult education is closely linked to the concept of lifelong learning, which is nowadays considered a very necessary process and is important for every individual in society. Lifelong education should provide individuals the chance to learn at all stages of their own development and to the level of their capabilities that are associated with their own interests and needs. In the society there can also be specified other groups with specific educational interests or needs. Such groups are referred as target groups. Target groups of adult education can be classified according to many criteria. This paper is aimed at the target groups that are for different reasons vulnerable groups in the labor market.

**Keywords:** Andragogy, lifelong learning, target groups, social andragogy, cultural andragogy, personnel andragogy, the unemployed, the seniors, women - mothers.

## **Podkování**

Děkuji panu doc. PhDr. Mgr. Jaroslavu Balvínovi, CSc. za odborné vedení, podporu, cenné rady, ochotu a vstřícnost při psaní této bakalářské práce.

Dále patří podkování respondentům za jejich čas a ochotu.

*š Vzdělanost má trpké kořínky, ale sladké plody.ō*

*Aristoteles*

Prohlášení, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

## OBSAH

ÚVOD .....	9
<b>I TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>10</b>
<b>1 K TEORETICKÝM VYCHODISKŮM: ROZBOR ZÁKLADNÍCH POJMŮ .....</b>	<b>11</b>
1.1 ANDRAGOGIKA A CELOŽIVOTNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	11
1.2 ANDRAGOGIKA A JEJÍ SUBDISCIPLINY .....	13
1.3 ANDRAGOGIKA A JEJÍ CÍLOVÉ SKUPINY.....	14
<b>2 ANDRAGOGIKA JAKO TEORIE CELOŽIVOTNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ.....</b>	<b>17</b>
2.1 CELOŽIVOTNÍ VZDĚLÁVÁNÍ .....	17
2.2 FORMY CELOŽIVOTNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ.....	18
2.3 CÍLOVÉ SKUPINY VE VZTAHU K CELOŽIVOTNÍ VÝCHOVĚ A VZDĚLÁVÁNÍ.....	20
<b>3 ANDRAGOGIKA A JEJÍ CÍLOVÉ SKUPINY .....</b>	<b>21</b>
3.1 HISTORICKÝ VÝVOJ ANDRAGOGIKY A SOUČASNÝ STAV.....	21
3.2 APLIKOVANÉ ANDRAGOGICKÉ DISCIPLÍNY.....	22
3.3 KONKRÉTNÍ VYMEZENÍ CÍLOVÝCH SKUPIN.....	26
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>33</b>
<b>4 KVANTITATIVNÍ VÝZKUM .....</b>	<b>34</b>
4.1 CÍL VÝZKUMNÉ PRÁCE.....	34
4.2 METODA VÝZKUMU, VÝZKUMNÉ OTÁZKY A HYPOTÉZY .....	34
<b>5 VYHODNOCENÍ VÝZKUMU.....</b>	<b>36</b>
5.1 ODPOVĚDI NA VÝZKUMNÉ OTÁZKY A VERIFIKACE STANOVENÝCH HYPOTÉZ .....	54
5.2 DISKUZE .....	57
<b>ZÁVĚR.....</b>	<b>59</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY .....</b>	<b>61</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....</b>	<b>63</b>
<b>SEZNAM GRAFŮ .....</b>	<b>64</b>
<b>SEZNAM TABULEK .....</b>	<b>65</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>67</b>



## ÚVOD

V současné době se rozvíjí poměrně mladý pojem a to lidský kapitál. Nejen soukromý, ale i veřejný sektor dochází k názoru, že právě lidé, a to kvalifikovaní, odborní na úrovni a náležitě motivováni jsou zdrojem tvorby hodnot jakékoli činnosti. Právě nutnost dalšího rozvoje jakékoli činnosti je úzce spojena s oblastí dalšího vzdělávání a výchovy zaměstnanců, spolupracovníků a podobně.

Každou činnost v jakékoli organizaci provádějí lidé, nebo skupiny lidí, kteří mají různé názory, různé potřeby různé motivace a impulzy. Sladění potřeb jednotlivců tak, aby bylo dosaženo jejich souladu pro splnění potřebných úkolů, a dalšího růstu je jedním z nesmírně důležitých úkolů andragogiky.

Prvotní impulz pro výběr tohoto tématu bakalářské práce bylo dozvědět se mnohem více o vztahu andragogiky k cílovým skupinám. V dnešní době to je velice atraktivní a potencionálně téma jak pro soukromý, tak i ve veřejný sektor. Také v důsledku neustálého zvyšování nezaměstnanosti by vztah andragogiky k cílovým skupinám mohl být jedním z klíčových nástrojů, jak pomoci lidem, kteří se ocitli bez zaměstnání. Formování cílových skupin a tvorba vzdělávacích programů šla míru jejich požadavků a potřebám může být pro tyto skupiny a tím pádem i jedince nesmírně přínosné.

Tato práce se věnuje Andragogice a cílovým skupinám, na které se zaměřuje. Teoretická část se zabývá andragogikou z hlediska jejího vývoje a současného stavu. Charakterizuje andragogiku a její strukturu. Poukazuje na důležitost a přínos celoživotního vzdělávání. Práce se dále zaměřuje na cílové skupiny andragogiky, obecně je definuje a poukazuje na potebnost jejich dalšího vzdělávání. Byly vybrány hlavní cílové skupiny, které jsou z hlediska ohroženými skupinami na trhu práce. Dá se tedy říci, že cílem teoretické části bakalářské práce je obecná analýza vztahu andragogiky k celoživotnímu vzdělávání a významu cílových skupin a jejich obecné charakteristice. Cílem empirické části práce je zjistit, jakou cíti vybraná cílová skupina potebnost se dále vzdělávat a zda se jífln jakým způsobem vzdělávají, nebo vzdělávali, jaké jsou jejich hlavní motivy a nedostatky.

## **I. TEORETICKÁ ÁST**

# 1 K TEORETICKÝM VYCHODISK M: ROZBOR ZÁKLADNÍCH POJM

První část práce se zaměřuje na vymezení klíčových pojmů, které jsou nezbytné k pochopení dané problematiky, kterou se tato práce zabývá.

## 1.1 Andragogika a celoživotní vzdělávání

**Andragogika** je v souvislosti s výchovou a vzděláváním dospělých lidí, která uznává zvláštnosti s tím spojené. Andragogika je specifická především tím, že má základ v mnoha oborech a silný vztah k praxi. J. Vetešková a M. Turečková, (2008, s. 19) dodávají že, andragogika je v souvislosti s pomáhajícími dospělým se úspěšně učit a pozitivně ovlivňovat a vytvářet svoji osobnost.

J. Pracha a kol. (2009, s. 18) definuje andragogiku jako teorii vzdělávání dospělých, která se vyvíjí jako samostatný vnitřní obor vedle klasické (školské) pedagogiky. Andragogika má interdisciplinární charakter (čerpá z psychologie, sociologie, ekonomie, teorie profesí aj.), v průběhu se rozvíjí od 60 let na vysokých školách, má svou infrastrukturu, odborné časopisy, konference, aj. Autor dále tímto termínem vyznačuje studijní obor pro připravující specialisty pro práci v oblasti vzdělávání dospělých, personalistiky, řízení lidských zdrojů aj.

Užívání pojmu andragogika není u nás zatím dostatečně zakotveno, i když se tento fakt výrazně mění. I v ostatních zemích tento pojem není prozatím příliš rozšířen. Zatím se spíše užívá výrazu vzdělávání dospělých, nebo další vzdělávání. Andragogika je "vnitřní obor v systému vzdělávání a vyučování, zaměřený na všechny aspekty vzdělávání a učení se dospělých". Dále také jako "studijní obor v programu pedagogických věd, sloužící pro přípravu budoucích odborníků v oblasti vzdělávání dospělých". (Beneš 2008, s. 11)

M. Beneš (2008, s. 16), upozorňuje na fakt, že i v andragogice můžeme pozorovat posun od vzdělávání k učení. Pojem učení má v dnešní andragogice specifické sociální, kulturní, ekonomické i politické pozadí. V současné době se vychází z faktu, že si člověk sám za sebe nese zodpovědnost za své kvalifikace, i kompetence. Je důležité zmínit, že i andragogika vřídí upravenost oválna pojem vzdělávání. ŠV posledních letech se stává hlavním andragogickým pojmem učení se dospělých. (Beneš 2008, s. 16)

Podle Bartoňkové a Týnkové (2002, s. 29-30) je andragogika vada, kterou můžeme chápat jako vada:

- aplikovanou, která slouží v oblasti společenských vztahů,
- induktivní, která pracuje na základě toho, že nejprve vyhledáme problém, ten je následně identifikován a poté přichází teorie,
- normativní, která jsou formulovány cíle, kterých je potřeba dosáhnout. Dále jsou formulovány prostředky a metody, prostřednictvím kterých se dosáhne cíle.
- transdisciplinární, která andragogika prochází například příbuznými vědami. Vyplývá sociologii, psychologii, pedagogiku, ekonomii. Tento fakt umožní uje v téže době poznání a též sebereflexi.

Při pohledu na předchozí citace různých autorů zabývajících se problematikou andragogiky, se nám jejich názor může zdát poměrně omezený a striktní. Termín andragogika přece neznamená pouhý studijní obor. Mohli bychom říci, že je to směr. Směr životy, směr uvažování, směr dalšího rozvoje. Ilovk se přece nemusí neustále pohybovat v oblasti specializace vzdělávání dospělých. Domnívám se, že interní pocit spokojenosti sama se sebou daleko nahradí profesní ambice. Mofná v tomto pocitu můžeme vidět ten nejvíce přínos andragogiky. S tímto názorem by bylo dobré a nesmírně lefíté pokračovat v profesním růstu v tomto oboru. Nemůžeme podceňovat význam nutnosti štvorbě odborníků pro veřejnou i soukromou sféru, ale pořád bychom měli mít na vědomí, že teprve osobně spokojený člověk, se může stát respektovanou a zdatnou osobností.

### **Celofivotní vzdělávání**

Celofivotní vzdělávání (učení) reprezentuje výraznou změnu ve vnímání celého vzdělávání. Je to z toho důvodu, že veškeré možnosti vzdělávání - ať již v klasických vzdělávacích institucích v rámci vzdělávacího systému, nebo mimo ně - jsou pojímány jako jediné nepřipojený celek. Tento celek umožní uje rozmanité a mnohoběžné přechody mezi vzděláváním a zaměstnáním. Dále dovoluje získávat stejné kvalifikace a kompetence za pomoci rozmanitých cest a kdykoli v průběhu života jedince. Celofivotní vzdělávání by mělo jedinci poskytovat šanci vzdělávat se ve všech stádiích vlastního rozvoje a to až do úrovně svých možností, které jsou spojené s vlastními zájmy a potřebami. Celofivotní vzdělávání nemůžeme zaměřovat se vzděláváním dospělých i přesto, že vzdělávání dospělých představuje jednou z jeho znejlefitějších složek. Celofivotní vzdělávání má rovnou

horizontální, která je charakteristická kladením důrazu na postupné vzdělávání po celý život jedince. Má také polohu vertikální, která by měla postupovat možnost vzdělávání až do maximálních osobních možností jedince. (Palán 2002, s. 28-29)

Co to vlastně doopravdy znamená šhorizontální a vertikální rovina? Kde jsou její hranice? Každý člověk je přece individuální osobnost. Každý má své povinnosti, své starosti, své možnosti, o kterých máloco tuší. Stát, nebo organizace, může vytvořit podmínky pro další vzdělávání dospělých. Ale může jich dosáhnout konkrétní člověk? Ten, který musí v první řadě splácet dluhy, nachystat veškeré věci a svažinu do školy? Může to být třeba dále vzdělávat, když na to není čas ani příležitosti. Poznává v tuto chvíli daný jedinec i svou vertikální rovina? Může v tuto chvíli poznat své vlastní možnosti?

Přesto včeho si můžeme myslet, ano. Znovu bychom mohli zdraznit návnitní postoj k dalšímu vzdělávání. K otevření si dveří k většímu možnostem a tím k celkovému lepšímu životu, které vede k větší pohodlnosti, což je možná to nejlepší.

## 1.2 Andragogika a její subdisciplíny

### Andragogická didaktika

Andragogická didaktika je jednou z hlavních subdisciplin andragogiky. Zabývá se teorií výuky andragogiky, což je vyučování ze strany lektora a učení se na straně účastníka vzdělávání. Andragogická didaktika vychází z obecné didaktiky a je tedy vhodné ji brát za její specifickou část. Obecná didaktika se zaměřuje na obecnou rovinu tohoto problému. Specifická andragogické didaktiky je především v tom, že respektuje specifika vzdělávání dospělého jedince o jeho věk, zdravotní stav, časové možnosti, informační potřeby apod. Předmětem andragogické didaktiky jsou vzdělávací cíle, obsah vzdělávání, formy a metody vzdělávání dospělého člověka. (Palán 2002, s. 19)

### Komparativní andragogika

Jedná se o samostatnou andragogickou vědní disciplínu, která dodnes není zcela plně rozpracovaná. Stejně tak, jako u srovnávací pedagogiky se jedná zejména o disciplínu, zabývající se srovnáváním systémů vzdělávání dospělých v ostatních zemích a dále shromažďuje o těchto vzdělávacích systémech důležité poznatky. Komparativní andragogiku sledujeme dále zejména ve významu z hlediska zapojování ČR do evropského kontextu, a to především z hlediska objevování srovnatelných možností, které

by byly východiskem pro zapojení ČR do utvářeného evropského trhu práce a trhu vzdělávání. (Palán 2002, s. 98)

### **Gerontagogika**

Gerontagogika je nedílnou součástí andragogiky dále také jednou z fází celoživotního vzdělávání. Gerontagogika se zaměřuje na vzdělávání seniorů, což jsou lidé v postproduktivním věku.

Podle Průchy a kol. (2009, s. 84) se jedná o šobor pedagogiky zabývající se učením a vzděláváním lidí v ekonomicky postaktivním věku (seniorů). Autor je –t dodává, že šústřední snahou gerontagogiky je zpestřování vzdělávání bez ohledu na věkovou skupinu pro všechny věkové skupiny se společností.

Díky vlivu neustále se měnící demografické situace, která vzniká především zásluhou stárnutí populace, což způsobí úbytek lidí ekonomicky aktivních, gerontagogika začíná nabývat na důležitosti. Osoby, které i v důchodovém věku budou stále vzdělávat, si budou muset neustále obnovovat své znalosti i dovednosti.

Podle D. Klevetové a I. Dlabalové (2008, s. 52-53) si tuto realitu dostatečně uvědomujeme a odrazem toho je rozdělení seniorského vzdělávání na tyto dva stupně :

1. Všeobecné seniorské vzdělávání, které nemá profesní charakter a je orientováno především na výuku informatiku, jazykových dovedností, paměťových cvičení apod. Motivace pro tento druh vzdělávání vzniká především z touhy po seberozvoji a kontaktu s podobně motivovanými vrstevníky.
2. Obnovení odborných znalostí a dovedností, které se zaměřuje na rozvoj, i udržení již získané kvalifikace. Cílem je udržet seniory co nejdéle soběstačné a umožnit jim co nejaktivnější zapojení do společnosti.

### **1.3 Andragogika a její cílové skupiny**

Cílové skupiny ve vzdělávání dospělých jsou nedílnou součástí andragogiky. Třebaže cílových skupin je v dnešní době veliké množství. Každá tato skupina má odlišná specifika, která je třeba uvážit. S cílovou skupinou se potká každý, i když si to možná neuvědomí. Málokomu z určené skupiny spolupracovník dojde, že jsou na stejné lodi. V naprosté většině si každý má své vlastní zájmy. Poznání, že v tomto případě jsou opravdu na stejné lodi, by mělo být klíčovým úkolem jejich dalšího vzdělávání, lhotejnost jestli

tato skupina je zvýhodněna nad druhou, nebo nad jiné jedince. Práv andragogika by měla tyto skupiny sjednotit, vysvětlit jim, že zájem celku je ku prospěchu všech. Nejen skupiny, ale i každého jednotlivého člena. Práv toto poznání a ztotožnění se může přinést výsledek. Vlastně to není nic nového. Dříve lidstva nejsou v podstatě o nic jiném. Jen ti, kteří se dokázali spojit, najít stejný cíl, podílet se vytrvale, byli úspěšní. Andragogika to převádí do moderní formy. Přeci jen jsme už trochu jiní.

Andragogika musí něco nabídnout. Nabídnout vzdělání a uvědomění se.

Školní vzdělávací nabídka může být nespecifická, určená všem dospělým (například na které druhy zájmového vzdělávání, jazykové či počítačové kurzy). Ve společnosti se ale dají určit i skupiny se specifickými vzdělávacími zájmy, nebo potřebami. Takové skupiny se označují jako cílové. (Beneš 2008, s. 87) Dále Beneš (2008, s. 88) uvádí, že cílové je uznat, že nestaví cílové skupiny jen zvenčí, ale že potenciální účastníci musí sebe sami jako specifickou cílovou skupinu chápat. (J. Průcha a kol. (2009, s. 33) vymezuje cílové skupiny jako určitý segment populace, na který je zaměřen jaký, například preventivní program, určitá intervenční strategie. Často bývá cílovou skupinou riziková skupina.)

Podle M. Beneše (2008, s. 87) vzdělávání dospělých nikdy nepožívalo s tím, že bude pracovat s předem jasně formulovanými skupinami účastníků. Z tohoto důvodu také muselo upravovat cíle, metody a obsahy své práce podle aktuálních požadavků. Cílové skupiny byly tedy v myšlení andragogiky zahrnuty vředy, nicméně diskuze o cílových skupinách ve vzdělávání dospělých začala až v sedmdesátých letech. Tato diskuze započala v důsledku společenského uznání vzdělávání dospělých a jeho rozmachu. Významnou roli zde zastávala i myšlenka rovnosti vzdělávacích příležitostí a práva na vzdělávání. V důsledku toho se andragogika zaměřila na vyhledávání znevýhodněných skupin lidí a vypracovává pro ně adekvátní vzdělávací programy.

Dále vzniká i didaktický a psychologický názor na cílové skupiny. Zde šlo o přípravu tvorby programů pro sjednocené skupiny účastníků. Andragogika a vzdělávací organizace se proto zabývají cílovými skupinami z toho důvodu :

- účast na vzdělávání dospělých je především dobrovolná, účastníci musí být přesvědčeni o přitažlivosti nabídky,
- vzdělávací kurzy jsou financovány především podle potřeby účastníků, musí se tedy postarat o jejich návratnost,
- v důsledku rychle se měnících společenských i ekonomických změn se cílové

skupiny neustále obm ůjí,

- omezení rozmanitosti ú astník vede oby ejn k v t-í efektivit u ebních proces ,
- zam ěnost na cílové skupiny m ůže vést k demokratizaci vzd lávání dosp lých.



## 2 ANDRAGOGIKA JAKO TEORIE CELOŽIVOTNÍHO VZD LÁVÁNÍ

Pokud se člověk vnuje vlastnímu rozvoji, tak to bude mít i pozitivní vliv na jeho okolí, ne pouze na vlastní osobu a to tím, že jí přináší nabytými v domostmi, zkušenostmi a dovednostmi může pomoci i na druhé. Takové působení je velice prospěšné. Přínosy vzdělávání mohou být nejen pouze individuální a osobní, ale i společenské. Celoživotní vzdělávání by pak mělo vést ke kvalitnímu soužití ve společnosti ostatních lidí a stát se. Dále je důležité osobní rozvoj v různých specifických oblastech, které vymezují osobní zájmy jedince. V neposlední řadě by celoživotní vzdělávání mělo vést k rozvoji kompetencí, dovedností a schopností v profesním životě.

### 2.1 Celoživotní vzdělávání

V obecné rovině je celoživotní vzdělávání pojímáno jako soubor všech vzdělávacích a rozvojových aktivit, které probíhají během celého života člověka. Tento proces je velice důležitý a proto je mu věnován velký zájem. S tímto faktem je úzce spjata uplatňování člověka na trhu práce. Ten totiž nepřetržitě klade na jedince větší nároky. Převážně na nové odbornosti, znalosti, dovednosti a schopnosti jedince. Tento proces má souvislost především s postupným se měnícím se ekonomické, i společenské prostředí. Souasn také souvisí s nepřetržitým rozvojem osobnosti člověka. Touto důležitou problematikou se zabývají veškeré státy Evropské unie a to i v etnické republiky. (Vetešková, Tureckiová, 2008, s. 13)

Celoživotní vzdělávání klade důraz na učení se jedince a jeho individuální potřeby. Celoživotního vzdělávání z tohoto důvodu na každého jedince pokládá velký důraz, dále klade velký důraz i na jeho vzdělávací potřeby, což může být dokladem i komplexní strategie celoživotního učení, která se podle J. Veteškové, M. Tureckiové (2008, s. 17) orientuje převážně na tyto základní body:

- další nové základní dovednosti pro všechny,
- více investic do vývoje lidských zdrojů,
- zdokonalit průběh vzdělávání a výuky,
- hodnotu vzdělávání,

- nové koncepce v oblasti poradenství,
- nalezení cesty, která povede k ulehčení přístupu ke vzdělání.

Celofivotní vzdělávání však neotevřít cestu pouze k úspěšné kariéře, ale i k vybudování produktivního, plnohodnotného a uspokojivého života. Ten zprostředkovává nejen do jisté míry nezávislost, ale také zájmy aktivního ovlivňování společenských procesů, z nichž člověk plyne, a který se stane naším celofivotním partnerem.

Pojem celofivotní vzdělávání se nedá zcela jednoduše vyjádřit. Musíme tedy objasnit používaný pojem **celofivotní vzdělávání** a **celofivotní učení**.

Vysvětlení nám podává M. Kopecný (2004, s. 12) který říká, že se v posledních desetiletích hovoří v odborných kruzích o dleňitosti odsunutí pozornosti od celofivotního vzdělávání k celofivotnímu učení. Tato dleňitost vyplývá z toho, že vzdělávání je pojem vyhrazený pro formalizované postupy, kdežto pojem učení se může spojovat i s neformálními procesy.

M. Oels (Kopecný 2004, s. 12) pak uvádí, že štermín celofivotní učení se vztahuje ke všem aktivitám, které přináší znalosti, dovednosti a kompetence pro oblast osobního života, stejně jako pro obanskou, sociální nebo profesní sféru.

## 2.2 Formy celofivotního vzdělávání

Podle Strategie celofivotního učení ČR (2007) se nám nabízí dleň celofivotní vzdělávání do tří skupin. Jedná se o formální vzdělávání, neformální vzdělávání a informální učení.

### Formální vzdělávání

Formální vzdělávání probíhá ve vzdělávacích institucích, nejčastěji to jsou školy. Funkce, cíle, obsahy, organizační formy a způsoby hodnocení jsou jasně formulovány a legislativně ukotveny. Zahrnuje na sebe navazující získávání stupňů vzdělání (základní vzdělání, střední vzdělání, střední vzdělání s výučním listem, středního vzdělání s maturitní zkouškou, vyšší odborné vzdělání v konzervatoři, vyšší odborné vzdělání, vysokoškolské vzdělání), které jsou po absolvování schvalovány daným orgánem. Výstupem je tedy určitý druh oficiálního certifikátu, který ztvzuje obdržený stupeň vzdělání například: vysvědčení, nebo diplom. (Strategie celofivotního učení ČR 2007, s. 8)

### **Neformální vzdělávání**

Neformální vzdělávání je orientováno na rozvojení v domostí, dovedností a kompetencí, které napomáhají člověku zlepšit jeho pracovní, nebo společenské uplatnění. Tento typ vzdělávání bývá zpravidla uplatňováno v zařízeních zaměstnavatelů, soukromých vzdělávacích institucích, neziskových organizacích, nebo i ve volných zařízeních. Pro realizaci neformálního vzdělávání je nutná jedna podmínka a tou je účast odborného lektora, učitele nebo proškoleného vedoucího. Toto vzdělávání nevede k získání oficiálního stupně vzdělání. (Strategie celoživotního učení R 2007, s. 8)

Do neformálního vzdělávání zahrnujeme například:

- organizované volnočasové aktivity pro děti, mládež i dospělé
- kurzy cizích jazyků
- počítačové kurzy
- rekvalifikační kurzy
- idiotské kurzy
- krátkodobá školení

### **Informální učení**

Informální učení je neustálý proces získávání v domostí, dovedností a kompetencí z každodenního života, ze zkušeností, nebo činností v práci, ve volném čase, i v rodinných kruzích. Toto učení je neorganizované, zpravidla nesystematické a není koordinované institucionálně na rozdíl od formálního, i neformálního vzdělávání. Může zahrnovat také sebevzdělávání, kdy si člověk učící se nemá možnost ověřit získané znalosti. (Strategie celoživotního učení R 2007, s. 8)

Nad pojmem sebevzdělávání pojednává J. Průcha a kol. (2008, s. 260) a vymezuje jej jako šlechtění, v němž si jedinec především sám stanovuje cíle, vybírá učivo, volí metody, motivuje sám sebe, řídí a kontroluje své učení, hodnotí kvalitu svého učení a přijímá další rozhodnutí.

Informální učení má však veliký význam - dle Dohmena (Beneš 2008 s. 54) tohle učení pokrývá podle kvalifikovaných odhadů dokonce až 75% celého lidského učení.

M. Beneš (2008, s. 55) informálnímu učení přisuzuje následná pozitiva:

- učení je více spojené s reálnými situacemi a vede k tomu rychle řešit problémy,

- toto učení vychází z vlastního zájmu jedince, tudíž je dostatečně motivováno,
- učení napomáhá ke kvalitnímu rozvoji osobnosti.

U celoživotního učení se očekává prolínání vymezených typů učení v průběhu celého života, a to v podstatě poád a v-ude. Z tohoto důvodu ani termín školního učení tak zcela úplně nevyhovuje, protože se orientuje pouze na časový rozměr vzdělávání, proto se v posledních letech začíná uplatňovat i termín školního učení, který zdrazuje i okolnost, že učení probíhá ve všech prostředích a ve všech životních situacích. (Strategie celoživotního učení R 2007, s. 8)

Vyhnánková (2007, s. 23) objasňuje pojem školního učení takto: školní učení v celém životě, pokračující posun od institucionálního pojetí k rozvoji dalších forem vzdělávání. Zahrnuje celou řadu cílů od změn, obnovy a zvyčování kvalifikace po osobní rozvoj v rámci volného času. Jde o akceptování a podporu jiných forem učení, které dospělým lidem vyhovují a umožní jim sladit studium s prací a rodinou. Školní učení charakterizujeme triádou komplementárních pojmů: učení formální, neformální a informální.

### 2.3 Cílové skupiny ve vztahu k celoživotnímu vzdělávání a rozvoji

Školní učení je důležité pro každého jedince ve společnosti. Pro jedince, patří do určitých cílových skupin, kteří mají specifické potřeby na vzdělávání, platí toto pravidlo také a to bez rozdílu. Školní učení a tedy rozvoj osobnosti je důležité stejně jako pro nezaměstnaného člověka, manažera, ženu na mateřské dovolené, tak i pro seniora, nebo funkčně negramotného jedince.

Školní učení je v dnešní době považováno za velice nezbytný proces. Stejně to vnímá i J. Prcha a kol. (2009, s. 33) který říká, že v posledních desetiletích vede vzdělávací politika k celoživotnímu vzdělávání, z toho důvodu, že lidé by se měli vzdělávat napříč celým životem. Jde tak o nový pohled na vzdělávání, nejdůležitější snahou je ale to, aby se vzdělávání stalo dostupným pro všechny jedince bez rozdílu vku, ve spjatosti s jejich potřebami a zájmy.

### 3 ANDRAGOGIKA A JEJÍ CÍLOVÉ SKUPINY

Každý člověk je individuální. Nicméně od prvopočátku vytvářel určité skupiny. Skupina vředy svým způsobem ovlivňuje život jednotlivce. Skupina formulovala názor, chování a jednání. I dnes je skupina určující pro chod společnosti (politická strana), pro chod firmy (vedení, pracovní týmy), neziskové organizace (vize zakládajících členů). V řízení a vzdělávání skupin vidím největší přínos andragogiky. Není od věci uvést k tomuto tématu několik teoretických tezí.

#### 3.1 Historický vývoj andragogiky a současný stav

##### Vývoj andragogiky ve světě

Pojem andragogika byl poprvé použit německým vysokoškolským učitelem Alexanderem Kappem již v roce 1833 ve svém spise *Andragogika neboli vzdělávání v dospělém věku*. Pojem andragogika vyvodil z německého *andros* (tedy - dospělý). Pokusil se definování nauky o vzdělávání dospělých jako disciplíny zcela odlišné od pedagogiky tedy od nauky zabývající se vzdáváním dětí a mládeže. (Bartoňková, Týmek 2002, s. 7)

Několik let poté německý filozof a pedagog Johann Friedrich Herbart užívaní pojmu andragogika zcela odmítl a pronesl, že podmínky výchovy musí být vředy, jinak by se mohla zrodit všeobecná nedospělost. Z tohoto důvodu zůstala andragogika na desítky let v zapomnění. Do konce 19. století se přechovával názor, že andragogika i pedagogika jsou vředy stejné neboli, že pedagogika v sobě zahrnuje jak pedagogiku dětí a mládeže, tak pedagogiku dospělých. (Bartoňková, Týmek 2002, s. 7)

Od roku 1921 dochází k dalšímu rozvoji vředyho oboru díky německému Eugenu Rosenstockovi a Huessy, který opět použil pojmu andragogika. Použití tohoto pojmu odvodnil a uvedl, že je nemožné jednoznačné aplikace poznatků pedagogiky na výchovu a vzdělávání dospělých a z tohoto důvodu je nutné zaměřit se na odpovídající metody pro vzdělávání dospělých. Jeho myšlenky ve vředynosti přijaty nebyly a pojem se nepoužíval, ale teorie vzdělávání dospělých se dále rozvíjelo. K rozvoji dále také přispěl například Pöggeler, který kladl nespornou rozdílnost mezi pedagogikou a andragogikou. Základními principy andragogiky podle něj jsou dobrovolnost, neformálnost, odmítání neadekvátních metod a školských forem. (Bartoňková, Týmek 2002, s. 7-8)

## Vývoj andragogiky v České republice

V České republice ko eny andragogiky založil ufl Jan Amos Komenský svým dílem. Ten pojímal výchovu a vzd lávání jako ur itou sociální funkci (p estofle takovouto p esnou formulaci jist nepoužil) z toho d vodou ji považoval za proces, který se p eklenuje p es hranici d tství. (Barto ková, Týmek 2002, s. 9)

První projevy konstituování andragogiky jako v dy se za ínají objevovat teprve v polovin dvacátého století a to díky Tomá-i Trnkovi. Jeho dílo zaujímal výrazné poslání v dob po druhé sv tové válce afl do roku 1948. Tomá-Trnka byl zakladatelem Katedry lidovýchovy na Filosofické fakult na Karlov universit a zaujímal tam i místo vedoucího. Trnka zd raz uje, fle lidovou výchovu musíme aplikovat na celý r st fivota a ne tedy pouze na ur ité ásti fivota, kterými jsou mravní výchova, nebo pouze praktický fivot apod. Tedy klade d raz na komplexnost. (Barto ková, Týmek 2002, s. 9)

P ed lem v rozvoji andragogického smý-lení se stává rok 1961 by zatím pouze jen v intencích pedagogiky dosp lých. Na základ tzv. "Státního plánu v deckého výzkumu", který od téhofl roku za íná fungovat v p tiletých obdobích, mohou své tv r í síly za ít soust e ovat pracovníci nejr zn j-ích institucí a nejr zn j-ích disciplín k celkovému e-e-ní neaktuáln j-ích a nejpot ebn j-ích úkol . Práv jedním z takovýchto úkol bylo teoretické podchycení vývoje ve výchov a vzd lávání dosp lých. (Barto ková, Týmek 2002, s. 9)

O rozvoj pedagogiky dosp lých se stále více staraly vysoké -koly. V roce 1967 se v Praze i v Olomouci oficiáln otev el studijní obor pedagogika dosp lých. Po ad mnoha zm n se roku 1977 ustavilo studium jednooborové s názvem "Výchova a vzd lávání dosp lých". Teprve v roce 1990 se za íná uflívat termín andragogika, sloufící pro ozna ení v dní disciplíny a také studijního oboru. Na ustavení studijního oboru šAndragogikaš má nejt-í zásluhu Vladimír Jochman. Dále byla roku 1990 ustanovena oficiáln Andragogika, jako studijní, doktorandský i habilita ní obor Akredita ní komisí Ministerstva -kolství. (Barto ková, Týmek 2002, s. 9-10)

## 3.2 Aplikované andragogické disciplíny

### Personální andragogika

Pé e o lidské zdroje a snaha o jejich rozvoj je vlastn pokračováním socializa ního procesu a vzd lávání. Nejde pouze o vzd lávání, ale d leflitou roli zde hraje i vytvá ení

ideálních podmínek k seberealizaci člověka, sloufícího jako nejlepší motivaci nástroj a dleffitý nástroj ve vytváření vztahů člověka k práci, člověka ke kolektivu, ale i člověka k životu. (Palán 2003, st. 145)

Péče o lidské zdroje se uspokojuje potěsbou rstu, životu se naskytá možnost seberealizace. Tímto je motivován k pozitivnímu přístupu k podniku, díky tomuto přístupu pozitivně spolupracuje na plnění cílů podniku. Stává se zdatnějším a schopným přijímat nové, vyšší úkoly a podílet se na řízení. (Palán 2003, st. 146)

Cílem pro personální řízení je pak nepřetržitá péče o lidské zdroje, podporování rstu všech osobnostních složek, které sloufí organizaci jako ten nejcebnější kapitál. V souvislosti s aktuálními manažerskými teoriemi se stává tento element velice dleffitým, protože všechny jsou postaveny na spolupráci, na aktivním zapojení a účinné spolupráci všech pracovníků podniku, kdy i nadový zaměstnanec přestává být pouhým pracovníkem a stává se z něj spolupracovník. ŠLze konstatovat, že řízení lidských zdrojů směřuje k dosažení rovnováhy mezi pracovním výkonem a seberealizací. Uspokojí mne jen takový výkon, na který mám a ze kterého vyjdu jako vítěz. (Palán 2003, st. 146)

Právě personální andragogika se stává teoretickým východiskem pro takovouto péči o pracovní zdroje a personální řízení, jako praktický výkonný nástroj.

Andragogika udává personálnímu řízení teoretické v domosti pro vlastní praktickou činnost. Jedná se o velmi podstatnou věc, protože lidské zdroje jsou ze všech výrobních zdrojů ty nejpokrokovější. P. F. Drucker (Palán 2003, st. 147) říká: ŠPřesun dle razu na intelektuální práci, jako rostoucí oblast ekonomiky a hromadně přechod k novým technologiím, znamenají především, že produktivita bude stále více určována znalostmi a odbornou kvalifikací.

### **Sociální andragogika**

Sociální andragogika, podle Z. Palána (2003, s. 151) vychází především, ze sociologie, sociální psychologie, sociální pedagogiky, teorie výchovy a vzdělávání dospělých a jejím předmětem je zajištění integrace jedince do sociální skupiny i společnosti jako celku prostřednictvím rozvoje sociálních vztahů a vazeb, zajištění oekávaného plnění sociálních rolí, dodržování sociálních norem apod. to vše na základě výchovy, vzdělávání a péče o člověka. Jde tedy o soubor teorií, strategií a pravidel zaměřených na orientaci, vedení, pomoc a udržování osobnostních kompetencí člověka v sociálně tíflivé situaci.

Podle Palána (2003, s. 151-152) je cílem sociální andragogiky výchova k:

- schopnosti vytvářet si adekvátní interpersonální vztahy,
- vzdělávání a pokračování plnění sociálních rolí,
- zkvalitňování sociálních vztahů v dané sociální skupině,
- zlepšování sociálních vztahů prohlubováním schopnosti komunikace,
- překonání egoistického pragmatismu,
- respektování sociálních norem.

Dále podle Palána (2003, s. 152) je sociální andragogika také součástí sociální práce, pokud:

- je sociální situace klienta řešitelná výchovou a vzděláváním,
- vyúsťívá sociálních zkušeností ze sféry výchovy a vzdělávání dospělých,
- analyzuje sociální vztahy a problémy, a to na pracovišti i v rodině,
- má konkrétní klíčové kompetence klienta.

Sociální andragogika má i své uplatnění v sociálních aktivitách státu a různých státních institucích, jako jsou ministerstva nebo soukromoprávní ziskové i neziskové instituce v etnobiologických sdruženích, církvích, nadacích a jiných nestátních organizacích. (Palán 2003, st. 152)

Mezi příklady využití sociální andragogiky v praxi řadíme, například, aktivity firemních útvarů vzdělávání a péče o lidské zdroje, činnost institucí sociální péče pro dospělé, individuální i skupinovou poradenskou činnost nebo práce nejrozličnějších humanitárních a charitativních organizací, ústav sociální péče i domov důchodců apod. (Palán 2003, st. 155)

Sociální andragogiku můžeme dělit na aktivity funkcionální, ve kterých jde především o výchovu, formování a utváření dospělých, a aktivity intencionální, které se realizují především institucionálně a orientují se na interpersonální vztahy, sociální péči a pomoc dospělým. (Palán 2003, st. 154-155)



Aktuální sociální andragogika vychází z celospolečenských vztahů, které jsou dané právním systémem a společnou politikou státu, a z liberalistického vztahu člověka a společnosti, nebo z hlediska etického tj. odpovědnosti člověka za sebe sama, rodinu i společnost. (Palán 2003, st. 152)

### **Kulturní andragogika**

Kulturní andragogika vzniká ze společenské potřeby, není to tedy jednoznačně determinovaná vědní disciplína. Teoretická východiska čerpá z andragogiky, teorie kultury a osvěty. Využívá se v oblastech, ve kterých jde především o vzdělávání, výchovu, pomoc, socializaci, personalizaci i enkulturaci. Podstatou kulturní andragogiky je kultivace osobnosti prostřednictvím kulturní výchovné činnosti (výchova, vzdělávání, péče) a pomoc dospělým při začleňování do kultury, tzv. enkulturaci a také udržování jeho kulturní kompetence v příslušných podmínkách. Objektem kulturní andragogiky je nepochybně kultura. Tu lze chápat jako komplexní soubor materiálních i nemateriálních, minulých i současných výsledků lidské činnosti, přebíraných a předávaných dalším generacím. Pod tento pojem o kultura, zahrnujeme například všechny lidské výtvořiny, morální a duchovní hodnoty, symbolické systémy i lidskou činnost a její výsledky v oblasti vzdělávání, výchovy, umění, apod. Díky kultuře lze zároveň charakterizovat dosažený stupeň vývoje dané společnosti. Pokud ji pojmem jako svou záležitost, tak se nám nabízí pojem subkultura, který charakterizuje kultury národní, kultury vrstev a tříd, kultury teritoriální, etnické i rasové. (Palán 2003, st. 156-157)

Podniková kultura je také určitou subkulturou. Jedná se o obecně uznávaný model chování, sdílení určitých hodnot, které jsou společné pro všechny pracovníky firmy. O tzv. kulturní identitě hovoříme, pokud se jednotlivec ztotožní s kulturou a hodnotami dané sociální skupiny. Chování charakteristické pro danou specifickou kulturu vytváří kulturní vzorec, který se odráží ve všech konáních a jednáních, také i v edukačním prostředí. Proto bývají i etné problémy při adaptaci těchto vzdělávacích projektů, které se v jiném kulturním prostředí vyplatily. (Palán 2003, st. 156)

Palán (2003, s. 157) uvádí, že kulturní andragogika orientována na:

- formy a metody, kterými jsou osvojovány kulturní hodnoty,
- kulturní vyžití jako složka komplexního procesu kultivace dospělého člověka,
- uspokojování potřeb a zájmů při seberealizaci jak kulturní, tak i umlecké

seberealizaci,

- kulturní -výchovné působení rozsáhlé ústřednosti jedinců v kulturních procesech,
- průzkum utvářejícího působení kultury na dospělou veřejnost.

Dále dle Palána (2003, s. 157) kulturní andragogika působí ve vztahu k:

- osobnostnímu rozvoji jednotlivce a naplnění životnosti,
- specifickým cílovým skupinám (nezaměstnaní, imigranti, senioři),
- širokým kulturní -výchovným aspektům životnosti, kam patří například výchovná práce masových komunikačních prostředků, nebo i problematika státní kulturní politiky,
- interkulturálním aspektům mezinárodní spolupráce ve sféře globálních problémů lidstva, a to především ve sféře ekologie, populačního růstu, mírové spolupráce, apod.

Propojení dalšího vzdělávání s kulturou je také v tom, že další vzdělávání naskýtá mnoho vzdělávacích aktivit, od volnočasové a umělecké, přes zábavu ve všech jejich formách v etnicky kultury skupinové až po zájmové aktivity trávení volného času. (Palán 2003, s. 156)

### 3.3 Konkrétní vymezení cílových skupin

Cílové skupiny andragogiky se mohou dělit podle mnoha hledisek. Například z hlediska věkového, profesního, tak i sociálního. V práci se zamůžeme hlavně na ty cílové skupiny, které jsou z nějakého důvodu ohroženými skupinami na trhu práce. Toto téma je v dnešní době velice aktuální. Nezaměstnanost v České Republice je velmi vysoká a stále stoupá. Vymezili jsme si konkrétně tři cílové skupiny. První skupina představuje nezaměstnané jako celek. Na tuto skupinu se zamůžeme i výzkum práce. Dalšími skupinami jsou senioři a ženy s dětmi.

#### Nezaměstnaní jako cílová skupina andragogiky

Nezaměstnanost je v současné době jedním z nejpozorovanějších a zároveň i nejdiskutovanějších fenoménů a velmi závažných problémů naší moderní doby.

Práce je pro člověka je práce nesporně významná. Buchtová (2002, s. 75) uvádí, že je šedivou podmínkou jeho další existence, pomáhá mu nejen materiální prospěch, ale současně mu dává pocit seberealizace a společenské užitečnosti. Vazuje člověka do řádu sociálních vztahů, uspokojuje jeho potřeby ctivosti, sebeuplatnění a sebeúcty.

Šne každý, kdo pracuje, je zaměstnaný a na druhé straně ne každý, kdo nepracuje je nezaměstnaný. Souvisí to s odlišením práce, především práce konané pro vlastní potřebu i v rámci domácnosti, od zaměstnání (Mareš, 1994 s. 16). Hlavním faktem odlišujícím mezi prací v zaměstnání a prací v domácnosti i dobrovolnou činností je odměna za její provedení. Zaměstnání je práce ztvrzená smlouvou (smlouva o hlavním pracovním poměru, smlouvy o provedení práce, nebo smlouvy o provedení činnosti), za kterou obdržíme určitou materiální odměnu. Další odlišností je, že ztrátou práce určité nevýdělné činnosti nevzniká nezaměstnanost. Šnejde tedy o to šnemít práci, ale o to šnemít placené zaměstnání a tedy ani šnemít příjem ze zaměstnání. Nemít příjem z trhu práce ovšem neznamená nutně nemít na tento trh přístup. Stejně tak být nezaměstnaný neznamená být mimo trh práce, ale znamená to nemoci se na něm prosadit. (Mareš, 1994, s. 16)

Naše i zahraniční poznatky potvrzují, že náhlá a neočekávaná ztráta práce může pro člověka vyjádřovat nejen pokles životní úrovně, ale také mnoho dalších negativních změn v osobnosti, někdy až traumatizující zážitky. Je tomu i přesto, že žijeme v demokratickém státě, i přesto, že nezaměstnanému odpadají špatné okolnosti práce a vzniká mnoho volného času pro vnování se rodině, partnerovi, zájmům a seberozvoji a tudíž tak může vzniknout i nový nadějný začátek pracovní kariéry. Převážná většina lidí nepracuje pouze kvůli materiálnímu zabezpečení, ale přináší jim i určitou radost a uspokojení. Člověk v tichou zkusí skutečné hodnoty práce až v momentě, kdy o práci přejde. Šocitne-li se člověk dlouhodobě bez práce, ztratí nejsilnější pojítko s realitou, zmocní se ho nejistota a strach z budoucnosti, později i pochybnosti o vlastních schopnostech. A tak ztratit práci ve společnosti, kde je placená práce stále ještě spojována s vysokou společenskou i osobní hodnotou a kde je zaměstnání klíčem k životním aspiracím i zdrojem identity a sebeúcty člověka, přináší stresující životní událost. (Buchtová 2002, s. 76)

Je jedna z mála možností jak tento frustrující pocit překonat. Jakým způsobem? Jak najít znovu vlastní identitu? Co navrátí sebeúctu?

Na otázku se dá odpovědět jednoduše. Naučit se něčemu novému. Nejen jednu věc. Naučit se všechno co půjde. Věchno co budu moci. Věchno co budu chtít. Vrátit si důvěru. Vrátit si sebe sama. Najít kliku od dveří a říci si, že na to mám. Zní to hloupě, ale kdo to umí? Chtěla bych vědět, že jako andragogka budu moci ukázat tu správnou cestu. Nejen sobě.

Tento typ cílové skupiny nyní podrobněji teoreticky charakterizujeme a to z hlediska druhů nezaměstnanosti:

## Druhy nezaměstnanosti

### Frikční nezaměstnanost

Jedná se především o normální změny zaměstnání, kdy doba nezaměstnanosti je ve většině případů pouze krátkou dobou, během které si hledají nové zaměstnání. U osob nově vstoupících na trh práce se jedná o dobu, ve které si nacházejí první pracovní uplatnění. (Mareš, 1994)

### Strukturální (technologická) nezaměstnanost

Vzniká v důsledku změn v struktuře ekonomiky. Jsou požadovány nové profese, kvalifikace a dovednosti. Tudíž se mění struktura poptávky po práci. Špatně se hovoří o nezaměstnanosti strukturální, jako výsledku nerovnováhy mezi pracovní silou pohotovou pro práci a poptávkou zaměstnavatelů pro určitým typem práce. (Mareš, 1994 s. 19)

### Cyklická a sezónní nezaměstnanost

Někdy se o tomto druhu nezaměstnanosti hovoří také jako o šnekové nezaměstnanosti z nedostatku poptávky, což může být v důsledku toho, že poptávka po práci je ve vztahu k její nabídce nedostatečná, nebo obecněji, že jde o zaměstnanost způsobenou nedostatečnou poptávkou po zboží. Dostí rozšířená sezónní nezaměstnanost v minulosti bývala ve stavebnictví. Dále je charakteristická pro zemědělské oblasti, nebo ve sluffbách spojené zejména s turistikou. (Mareš, 1994)

### Skrytá nezaměstnanost

Do této skupiny spadají ti nezaměstnaní, kteří nejsou jako nezaměstnaní registrováni, i když zaměstnání nemají a pokud dostatečné nabídky by je přijali. Je to forma nezaměstnanosti, kdy si nezaměstnaná osoba práci nehledá a ani se jako nezaměstnaná neregistruje. Jde o osoby, které na hledání práce zrezignovaly (eventuálně unikly do jiného statusu), nebo si práci vyhledávají pomocí neformálních sítí přímo u zaměstnavatelů bez registrace na pracovním úřadu. (Mareš 1994, s. 17-21)

## Senio i jako cílová skupina andragogiky

Stárání je obecným označením pozdních fází ontogeneze jedince. Je součástí přirozeného průběhu každého člověka. Probíhá v důsledkem geneticky podmíněných involučních procesů, modifikovaných zpravidla prostřednictvím různých chorob, flivotosprávy, flivotními podmínkami, nebo sociálními změnami (osamostatněním, odloučením od společnosti, změnami sociálních rolí, finanční zajištěním). Všechny změny se vzájemně prolínají, mnohé

jsou protichůdné a jednotné vymezení a rozlišení stáří se tak stává docela náročným. (Mühlpachr 2004, s. 19)

Nejastji se v posledních letech uplatňuje následující členění (Mühlpachr, 2004 s. 21):

- **Věk 65 - 74: mladí senioři**

Období začínajícího stáří přináší s sebou velké množství změn. Vyskytují se problémy spojené s přechodem do penze, volného času, aktivit a seberealizace.

- **Věk 75 a 84: starší senioři**

Období, s kterým se spojuje změna funkční zdatnosti, specifická medicínská problematika, ale i netypický průběh chorob.

- **Věk 85 a více: velmi starší senioři**

Období stáří, kdy nabývá na významu pozorování osobnosti a zabezpečení.

Období stáří z časového hlediska tvoří dlefitou část života každého jedince a přesto, třeba je označováno jako věk post-produktivní, nesmíme to takto pojímat úplně doslovně. I v období stáří dále probíhá vývoj člověka. Člověk je neustále ovlivňován jak svým okolím, tak i společností. Dnešní doba je velice uspěchaná a někdy i hektická, je charakteristická rychlým vývojem v deckotechnickém pokroku a je nezbytně nutné, aby se i lidé v seniorském věku života dokázali orientovat v těchto nových pojmech a technologiích. Tato orientace je opravdu nutná pro jejich zapojení do dnešní společnosti, pro kvalitní mezigenerační komunikaci a vzájemné mezilidské vztahy.

Mnozí psychologové považují vzdělávání, coby aktivitu ducha, za výjimečnou prospěšnou, protože švihodným způsobem zaplňuje volný čas, vyvolává pocit uspokojení s výsledkem činnosti nebo ze sociálního kontaktu a vytrhuje seniora z pocitu izolace (Farková, 2009 s. 127).

Na průběh vzdělávání mají obecně vliv určité faktory, mezi jejichž opomenutí může být probíhající proces velice narušen. Mezi tyto faktory řadíme hlavně osobnost pedagoga, jeho styl výuky, dále pak prostředí, ve kterém edukace probíhá a sociální klima.

Velmi významným faktorem je osobnost vzdělavatele. Senioři jsou specifickou vzdělávací skupinou. Se stoupajícím věkovým složením skupiny rostou i výraznější individuální rozdílnosti ve vnímání i soustředění se. Tyto rozdílnosti jsou dané jak fyziologicky, tak různou mírou zkušeností nabytých v průběhu života nebo, schopností učít se apod. Ty-

to faktory by měl vzdlavatel ve svých výukových metodách zohledňovat a měl by být tímto faktorem působivý. (Palán 2003, s. 174 - 175)

U vzdlávání seniorů jsou veškerá specifika absolutně nesrovnatelná se vzdlávacím dospělých lidmi. Starší lidé své nově nabyté v domosti a dovednosti snaží začlenit do svých v domostních systémů, které si vybudovali a sjednotit je se svými zkušenostmi, které naberli v průběhu celého dosavadního života. Z tohoto důvodu je v edukačním procesu seniorů nezbytně nutné řídit se didaktickými zásadami, které ulehčí průběh učení jak lektorům, tak i hlavním účastníkům edukace. Tyto zásady napomáhají zefektivňovat i jeho výsledky.

**Při edukaci seniorů je zapotřebí dodržovat především následující zásady (Palán 2003, s. 174):**

- logické seřazení obsahu výuky jak v rámci lekcí, tak i ve vzájemné provázanosti celého cyklu vzdlávání,
- etnají opakování látky a shrnování základních myšlenek, pro dkladnější zapamatování si nové látky, opakovaně drazovat podstatné myšlenky,
- co nejastější přímého zapojování účastníků do vzdlávacího cyklu a jejich participace, orientace na aktuální potřeby účastníků vzdlávání,
- potřeby neustálé zpětné vazby formou diskuse i seminární aktivitou,
- nepřetržitá motivace a pomoc při zdolávání nedůvěry ve schopnost učít se.

Tyto dlefité didaktické zásady by se měly využívat ve vzdlávání všech věkových kategorií, nicméně u seniorů by se tyto zásady měly stát klíčovými pro úspěšné zvládnutí zapamatování si nových znalostí a dovedností a orientaci v nich. Je třeba nezapomínat na problémy spojené se senzomotorickou oblastí, především smyslových orgánů. Zvláště co se zraku a sluchu týká a působit tak metody a formy prováděných vzdlávacích aktivit.

### **feny - matky jako cílová skupina andragogiky**

V dnešním moderním době se mezi feny a muži nenajdou příliš velké rozdíly ve vnímání dlefitosti práce. Dokonce i rozhodující význam má práce pro obě skupiny stejný. Největší význam práce pro feny i muže představuje finanční zajištění a obohacení rodinného rozpočtu. Dále dlefitost práce vidí muži i feny opět obdobně a to zejména

v d vodech jako jsou nezávislost, zaji-t ní na stá í, získávání nových sociálních kontakt . Velmi d lefitou roli hraje i fakt, že svou práci vnímají jako zajímavou a velice d lefitou. (K ífková, Ha-ková, 2003, s. 6-7).

Je spousta faktor , které p sobí na ženy, matky malých d tí, p i uplat ování se na trhu práce. Jeden z nejváfn j-ích a nejvýrazn j-ích faktor je celková nezam stanost v republice.

P estofe je zam stanost žen v dne-ním moderním sv t vnímána za samoz ejmost a dokonce i nutnost, jsou ženy na trhu práce vnímány, jako jednozna n znevýhodn né oproti muž m. Jako jeden z hlavních d vod znevýhodn ní žen na trhu práce je pé e o d ti. Podle výzkumu ve ejného mín ní o postavení žen na trhu práce bylo zji-t no, že za nejvíce znevýhodn nou skupinou na trhu práce jsou považovány ženy s d tmí p ed-kolního v ku. Znevýhodn nost této skupiny vnímají muži i ženy p iblífn stejn . (K ífková, Ha-ková, 2003, s. 10) Dále K ífková a Ha-ková (2003, s. 11) uvád jí, že šnejde jen o zát fl pé e o malé d ti, ale také o pohlaví ó flenskost ó jako takové a podmínky a postoje popula-ce k ženám obecn ě.

Jako nejvýznamn j-í d vod znevýhodn nosti žen na trhu práce, jak jsme jifl zmi o-vali, je pé e o d ti p ed-kolního v ku. Jako dal-í nej ast j-í vysv tlení tohoto faktu jsou preference muž v pracovním procesu, kte í ženám neumofl ují dal-í profesní postup, dále jde o dominanci muž ve vedoucích pozicích a v neposlední ad je to sou asné nastavení pracovní oblasti a zam stnavatelské politiky. (K ífková, Ha-ková, 2003, s. 14)

Podle K ífkové a Ha-kové (2003, s. 17 - 20) je propojení práce s rodinou dal-ím d lefitým faktorem p i uplat ování této skupiny lidí na trhu práce. Tento problém je vní-mán spí-e jako individuální a ve velké mí e také jako problém žen, ale m l by se e-it hlavn na úrovni zam stnavatelské politiky státu. Jako d vod p etrvávání tohoto problému ženy nej ast jí uvádí nemocnost d tí. Dal-ím d vodem, na kterém se mnohé ženy shodují, je malá výpomoc rodiny. P eváfn se jedná o neochotu výpomoci ze strany prarodi , dále nemoflnost výpomoci od partnera, kv li jeho pracovnímu vytíflení, nebo celková neochota partnera pomoci v domácnosti, nebo s pé í o dít .

Dal-ími faktory mohou být i nap íklad rodinné pom ry, kdy m že být matka samo-flivitelka pom rn znevýhodn ná v í harmonizaci práce se zam stnáním. Dále záleflí na po tu d tí a jejich dosaflného v ku. Velice d lefitým faktorem je i povaha ženy a jejich sebehodnocení a sebed v ra, která m že být v d sledku dlouhodob j-ího postavení mimo

trh práce sraffena. V neposlední ad hraje významnou roli i úrove vzd lání a dosaflená praxe. Práv v d sledku špouhéõ pé e o d ti a o domácnost mohou být jak vzd lání, tak i hlavn praxe na pom rn nífl-í úrovni. V t-ina flen práv pé i o d ti a domácnost povafluje za ur itý handicap, který m flé ovliv ovat jejich uplatn ní na trhu práce.



## **II. PRAKTICKÁ ÁST**

## 4 KVANTITATIVNÍ VÝZKUM

V této části práce bude zpracován kvantitativní výzkum, který byl aplikován na širokou skupinu lidí, kde p evahovala skupina nezam stnaných. Z d vodu sb ru v t-ího mnoffství dat byl zvolen práv kvantitativní výzkum, který nám pom fle odpov d t na nífle polo-fené výzkumné otázky.

### 4.1 Cíl výzkumné práce

Cílem výzkumné práce je zji-t ní pot ebnosti vzd lávání u cílové skupiny ó neza-m stnaní. I celkový pohled na tuto problematiku ve srovnání s jinými skupinami lidí. Jaký postoj je zaujímán v i dal-ímu vzd lávání. Jak velká je pot ebnost dal-ího vzd lávání. Dále bylo cílem práce zjistit, jestli je poci ován dostatek mofností k dal-ímu vzd lávání a jeho celková hodnota pro jedince.

### 4.2 Metoda výzkumu, výzkumné otázky a hypotézy

Jako metoda sb ru dat bylo zvoleno dotazníkové -et ení. P. Gavora (2000, s. 99) vymezuje dotazník jako šzp sob písemného kladení otázek a získávání písemných odpov v díů.

Dotazník je ideální volba pro hromadné získávání údaj o velkém po tu respondent . Z tohoto d vodu se dotazník povafluje za ekonomicky výzkumný nástroj. Pomocí n j totiž m fleme získat opravdu velké mnoffství údaj a to p i docela malé investici asu. (Gavora, 2000, s. 99) Zjevnou nevýhodou dotazníku je to, fle respondenti v t-inou odpovídají, jak sami subjektivn vnímají sebe a realitu okolo. Na druhou stranu se za jeho výhodou povafluje snadné sestrogení. (Chráška, 2007 s. 164)

Sb r dat byl provád n na internetu a byl naprosto anonymní. Konkrétn bylo pouffi-to internetové stránky [www.vyplnto.cz](http://www.vyplnto.cz). Výsledky výzkumu byly následn se teny a zave-deny do tabulek a graf pro lep-í p ehlednost.

### Charakteristika výzkumného souboru

Dotazníkové -et ení je orientováno na širokou skupinu lidí s p evahou skupiny ne-zam stnaných. Zam uje se jak na v-echny v kové kategorie, tak i na v-echny druhy dosa-feného vzd lání.

### Výzkumné otázky

Byly stanoveny následující výzkumné otázky, na které se zaměříme po interpretaci získaných dat pomocí dotazníkového šetření.

**Otázka . 1:** Jaká je pociťovaná potřeba dalšího vzdělávání?

**Otázka . 2:** Jaké jsou nejčastější nedostatky a motivy dalšího vzdělávání?

**Otázka . 3:** Je rozdílnost vztahu k dalšímu vzdělávání mezi zaměřenými a ostatními skupiny lidí?

K poslední otázce byly stanoveny následující hypotézy, které budou následně ověřeny.

**Hypotéza . 1: Nezaměřenání budou považovat své vzdělání za nedostatečnou, nežli ostatní skupiny respondentů.** Tato hypotéza byla stanovena z toho důvodu, že se domníváme, že nezaměřenost často způsobuje nedostatečné vzdělání. Nejen vzdělání jako takové, ale nedostatek znalostí, schopností a dovedností v daném oboru. Samozřejmě to nemusí být vždy hlavní důvod nezaměřenosti.

**Hypotéza . 2: Rozdílnost v úrovni dalšího vzdělávání mezi zaměřenými a zaměřenými respondenty.** Předpokládáme, že zaměřených respondentů se bude na další vzdělávání podílet více, nežli těch nezaměřených a to z toho důvodu, že považují nedostatečné vzdělání nezaměřených za jeden z významných faktorů nezaměřenosti.

## 5 VYHODNOCENÍ VÝZKUMU

V této části práce budou vyhodnoceny otázky dotazníkového šetření. Otázky budou vyhodnoceny z hlediska pohlaví respondentů a dále z hlediska vzdělání respondentů podle aktuálního sociálního postavení s rozdělením na nezaměstnané a ostatní skupiny.

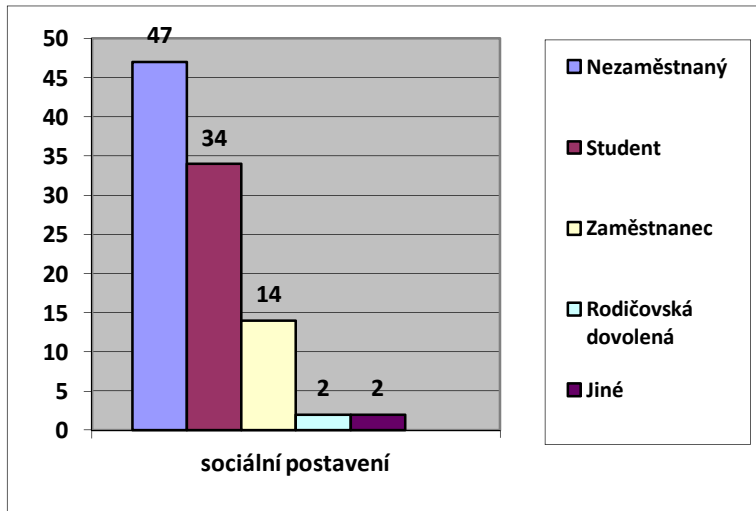
K dispozici bylo 99 vyplněných dotazníků.

### Otázka 1: *Vaše aktuální sociální postavení?*

Uzavřená forma otázky. Respondenti měli na výběr z pěti různých možností. Z celkového počtu 99 respondentů je celkem 47 respondentů ze skupiny nezaměstnaných, což je 48 % a představují tak nezaměstnaní největší skupinu. Dále je 34 studentů, což představuje 34 % z celkového množství. Zaměstnaných je celkem 14 respondentů, což představuje 14 % ze všech respondentů. Na rodičovské dovolené jsou 2 respondenti a představují 2 % ze všech. A do kategorie šjině se zařadili celkem 2 respondenti, kteří představovali 2 %.

<b>Možnosti odpovědi</b>	<b>Respondent (%)</b>
Nezaměstnaný	47 (47.7)
Student	34 (34.34)
Zaměstnanec	14 (14.14)
Rodičovská dovolená	2 (2.02)
Jiné	2 (2.02)
<b>Celkem</b>	<b>99 (100)</b>

Tabulka 1: Sociální postavení studentů



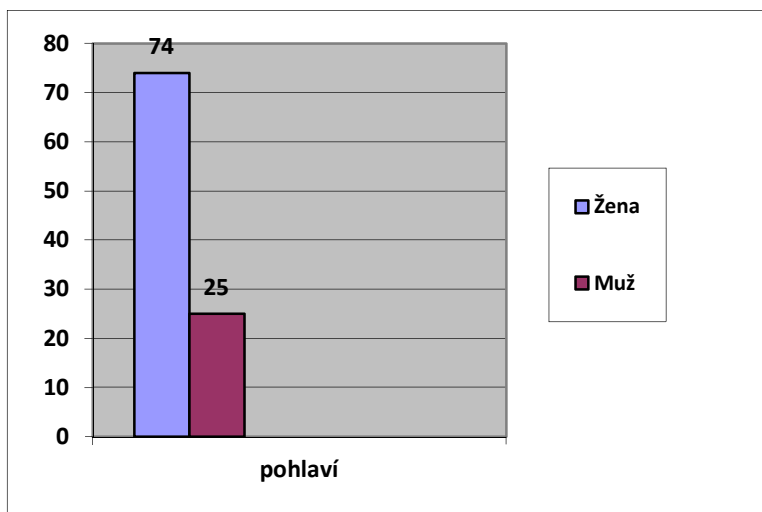
Graf . 1: Sociální postavení student

**Otázka . 2: Pohlaví?**

Uzavřená forma otázky. Respondenti měli na výběr ze dvou možností. První tabulka a graf zobrazují celkové rozdělení respondentů. Z celkového počtu respondentů je 74 žen, což činí 75 % a 25 mužů, kteří představují 25% z celkového počtu.

Možnosti odpovědi	Respondent (%)
žena	74 (74.7)
muž	25 (25.3)
<b>Celkem</b>	<b>99 (100)</b>

Tabulka . 2: Pohlaví respondent



Graf . 2: Pohlaví respondent

Druhá tabulka zobrazuje rozdělení na pohlaví dle sociálního postavení na nezaměstnané a na ostatní skupiny, které jsem zde jifl sloučila dohromady pro lepší přehlednost. Jde nám především o skupinu nezaměstnaných. Celkem nezaměstnaných žen je 34 (72 %) a nezaměstnaných mužů odpovídalo 13 (28 %). V ostatních skupinách respondentů jsou ženy zastoupeny v počtu 40 (78 %) a muži v počtu 12 (23 %).

Mofnosti odpov di	Nezam stnaní (%)	Ostatní skupiny (%)
žena	34 (72.3)	40 (76.9)
Mufl	13 (27.7)	12 (23,1)
<b>Celkem</b>	<b>47 (100)</b>	<b>52 (100)</b>

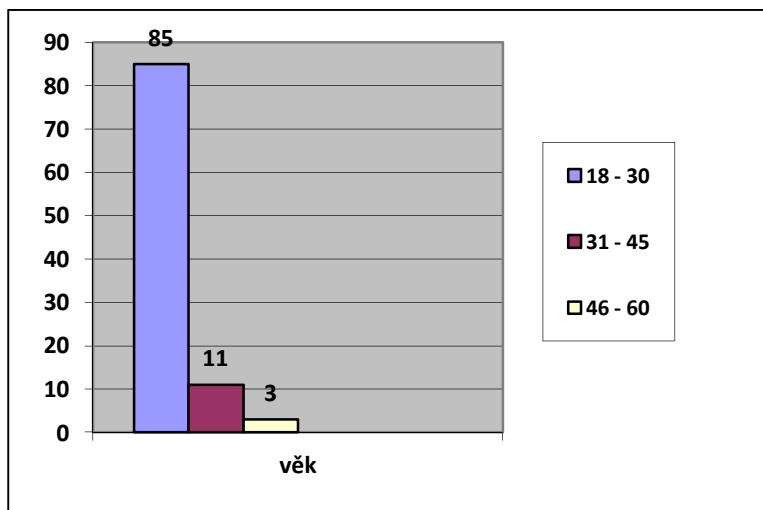
Tabulka . 3: Pohlaví respondentů dle sociálního postavení

### Otázka . 3: V k?

Forma otázky je uzavřená. Respondenti měli na výběr ze tří možností. První tabulka a graf zobrazují celkové rozdělení respondentů. Nejvíce počet respondentů zastupuje kategorie 18 - 30 let s celkovým počtem 85, což činí 86 % z celku. V druhé kategorii je zastaveno 11 respondentů (11 %) a v poslední kategorii 46 - 60 let se objevují pouze 3 respondenti (3 %).

Mofnosti odpov di	Respondent (%)
18 - 30	85 (85.9)
31 - 45	11 (11.1)
46 - 60	3 (3)
<b>Celkem</b>	<b>99 (100)</b>

Tabulka . 4: V k respondent



Graf . 4: V k respondent

Druhá tabulka zobrazuje rozdělení dle sociálního postavení. Ze skupiny nezaměstnaných je celkem 40 respondentů (85 %) se zařadilo do kategorie 18 - 30 let. Do kategorie 31 - 45 let spadá celkem 6 respondentů (13 %). A v rozmezí 46 - 60 let se nachází pouze jeden nezaměstnaný, který představuje 2% ze všech nezaměstnaných. V kategorii ostatní skupiny se nachází 45 respondentů v rozmezí 18 - 30 let, kteří představují 86 %. V rozmezí 31 - 45 let je 5 respondentů (10 %). Celkem 2 respondenti z ostatních skupin spadají do rozmezí 46 - 60 let, ti představují 4 %.

Možnosti odpovědi	Nezaměstnaní (%)	Ostatní skupiny (%)
18 - 30	40 (85.1)	45 (86.5)
31 - 45	6 (12.8)	5 (9.6)
46 - 60	1 (2.1)	2 (3.9)
<b>Celkem</b>	<b>47 (100)</b>	<b>52 (100)</b>

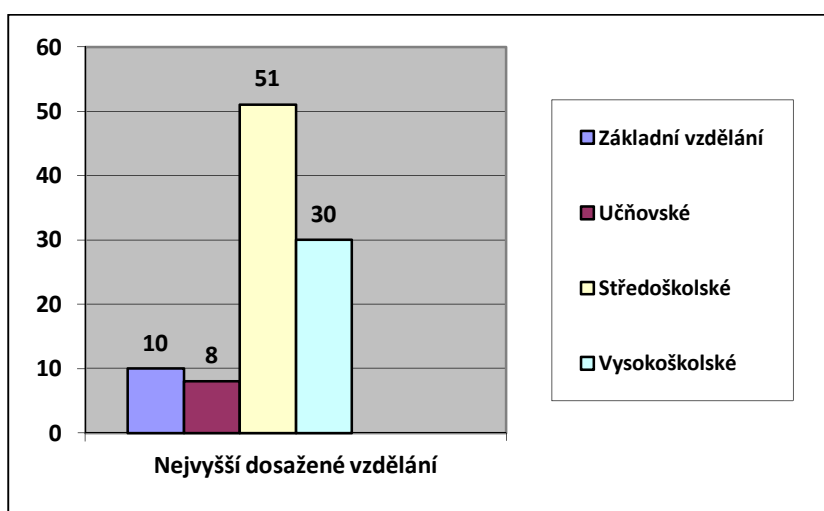
Tabulka . 5: V k respondent dle sociálního postavení

#### Otázka . 4: Nejvíce dosažené vzdělání?

Forma otázky je uzavřená. Respondenti měli na výběr ze čtyř možností. První tabulka a graf ukazují celkové rozdělení respondentů. Základní vzdělání vlastní 10 respondentů, kteří představují 10 % z celku. Vzdělání úroveň označilo 8 respondentů, celkem 8 % ze všech. Nejvíce skupinu představuje 51 respondentů se středně-kolským vzděláním, celkem 52 % z celkového počtu. Vysoko-kolské vzdělání vlastní 30 respondentů, tedy 30 % z celku.

Mofnosti odpov di	Respondent (%)
Základní vzd lání	10 (10.1)
U ovské	8 (8.1)
St edo-kolské	51 (51.5)
Vysoko-kolské	30 (30.3)
<b>Celkem</b>	<b>99 (100)</b>

Tabulka . 6: Nejvyšší dosažené vzd lání respondent



Graf . 5: Nejvyšší dosažené vzd lání respondent

Druhá tabulka zobrazuje rozdělení dle sociálního postavení respondentů. Ze skupiny nezaměstnaných vlastní 4 osoby vzdělání základní, představují 6 % ze všech nezaměstnaných. Učňovské vzdělání označilo 8 respondentů, celkem 17 % z nezaměstnaných. Celkem 24 nezaměstnaných vlastní středoškolské vzdělání, představují 51 %. Vysokoškolské vzdělání vybralo 11 osob, tedy 23 %. Z ostatních skupin vlastní základní vzdělání 6 osob, představují 12 %. Učňovské vzdělání nevlastní žádný respondent s kategorie ostatní skupiny. Středoškolské vzdělání má 27 respondentů a představují celkem 52 % z celku. Vzdělání vysokoškolské náleží pro 19 respondentů, tedy 37 %.



Mofnosti odpov di	Nezam stnaní (%)	Ostatní skupiny (%)
Základní vzd lání	4 (8.5)	6 (11.6)
U ovské	8 (17)	0 (0)
St edo-kolské	24 (51.1)	27 (51.9)
Vysoko-kolské	11 (23.4)	19 (36.5)
<b>Celkem</b>	<b>47 (100)</b>	<b>52 (100)</b>

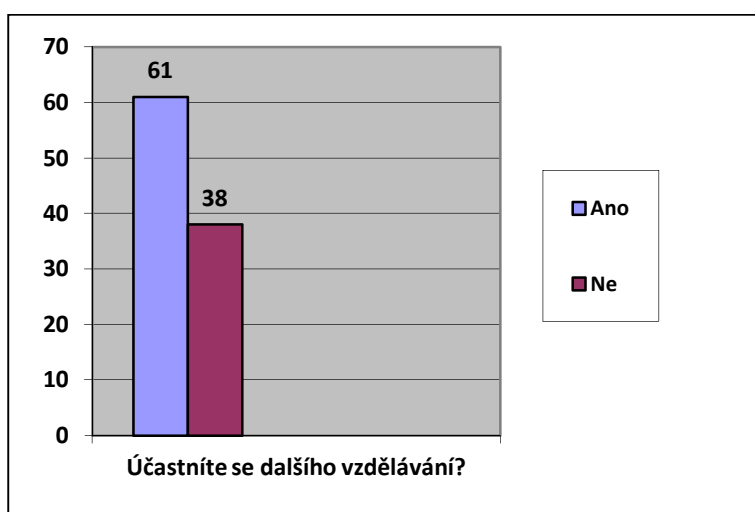
Tabulka . 7: Nejvy í dosažené vzd lání respondent dle sociálního postavení

**Otázka . 5: Ú astníte se, nebo jste se v nedávné dob ú astnili n jakého dal-ího vzd lání?**

Uzav ená forma otázky. Respondenti si mohli vybrat ze dvou mofností. První tabulka a graf zobrazují celkové rozd lení respondent . ANO na otázku odpov d lo 61 osob, což je 62 % z celku. Mofnost NE ozna ilo 38 respondent , kte í inili 38 % z celku.

Mofnosti odpov di	Respondent (%)
Ano	61 (61.6)
Ne	38 (38.4)
<b>Celkem</b>	<b>99 (100)</b>

Tabulka . 8: Ú astníte se, nebo jste se v nedávné dob ú astnili n jakého dal-ího vzd lání?



Graf . 6: Ú astníte se, nebo jste se v nedávné dob ú astnili, n jakého dal-ího vzd lání?

Druhá tabulka ukazuje rozdělení respondentů dle sociálního postavení. Nezaměstnaných odpovědělo ANO 22, což činí 47 % ze všech nezaměstnaných. Celkem 25 osob odpovědělo NE a činili tak 53 %. Z ostatních skupin na otázku odpovědělo 39 lidí ANO, tedy 75 % z celku. A 13 lidí označilo odpověď NE, což bylo 25% ze všech. **Dále bych otázku je-t rozvedla konkrétně na zaměstnané**, kde uvedlo odpověď ANO celkem 10 zaměstnaných a činili tak 71 % z celku. Odpověď NE označilo 4 zaměstnaní respondenti a představovali tak 29 % ze všech zaměstnaných.

Možnosti odpovědi	Nezaměstnaní (%)	Ostatní skupiny (%)
Ano	22 (46.8)	39 (75)
Ne	25 (53.2)	13 (25)
<b>Celkem</b>	<b>47 (100)</b>	<b>52 (100)</b>

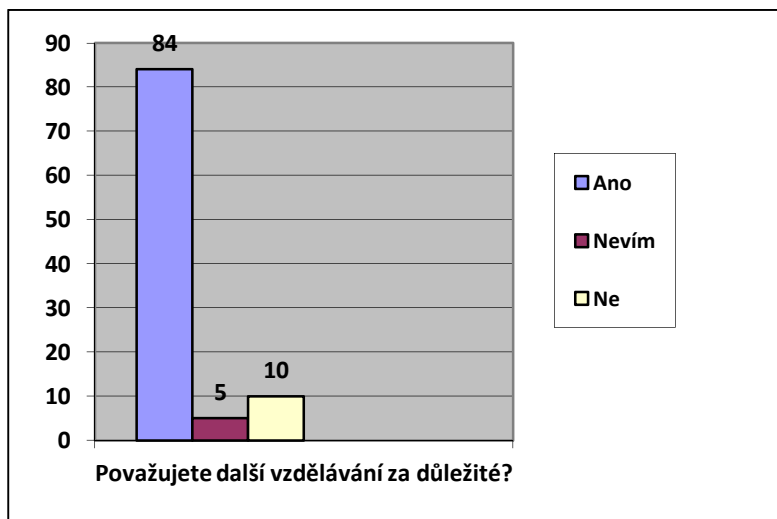
Tabulka . 9: Účastníte se, nebo jste se v nedávné době účastnili, nějakého dalšího vzdělávání? dle sociálního postavení respondent

#### Otázka . 6: Považujete další vzdělávání za důležité?

Otázka formy uzavřená. Respondenti měli na výběr ze tří možností. První tabulka a graf zobrazují celkové rozdělení respondentů. Na tuto otázku odpovědělo ANO celkem 84 respondentů, tedy 85 % z celkového počtu respondentů. Odpověď NEVÍM označilo 5 osob, tedy 5 % respondentů. Odpověď NE označilo 10 respondentů, tedy 10 % z celku.

Možnosti odpovědi	Respondent (%)
Ano	84 (84.8)
Nevím	5 (5.1)
Ne	10 (10.1)
<b>Celkem</b>	<b>99 (100)</b>

Tabulka . 10: Považujete další vzdělávání za důležité?



Graf . 7: Považujete další vzdělávání za důležité?

Druhá tabulka zobrazuje rozdělení dle sociálního postavení respondentů. ANO z nezaměstnaných odpovědělo 37 lidí, kteří tvoří celkem 79 % ze všech nezaměstnaných. NEVÍM odpovědělo 7 nezaměstnaných, tedy 15 %. Za důležité ho nepovažují 3 respondenti, kteří činí 6 % z celkového množství. Z ostatních skupin považuje vzdělání za důležité 47 respondentů, tedy 90 % z celkového množství. Odpověď NEVÍM označilo 3 respondenti, tedy 6 %. Nejméně respondentů, celkem 2, odpověděli NE, činí tak 4 % z celku.

Možnosti odpovědi	Nezaměstnaní (%)	Ostatní skupiny (%)
Ano	37 (78.7)	47 (90.4)
Nevím	7 (14.9)	3 (5.8)
Ne	3 (6.4)	2 (3.8)
<b>Celkem</b>	<b>47 (100)</b>	<b>52 (100)</b>

Tabulka . 11: Považujete další vzdělávání za důležité? dle sociálního postavení respondentů

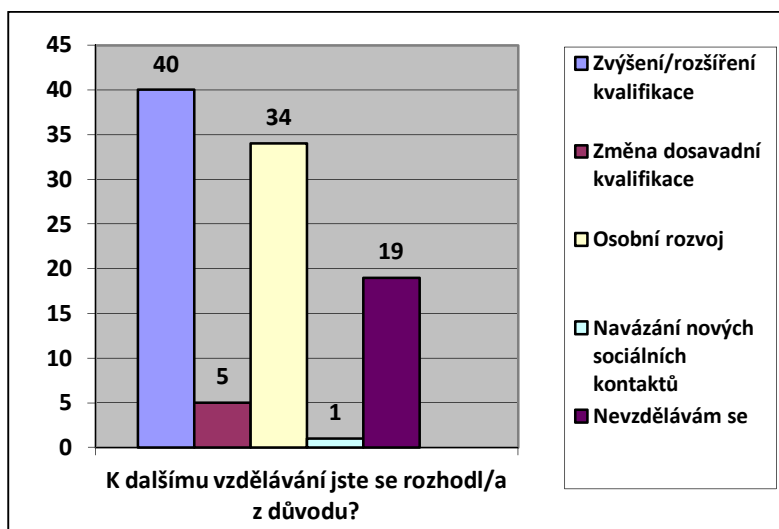
#### Otázka . 7: K dalšímu vzdělávání jste se rozhodl/a z důvodu?

Forma otázky je uzavřená. Respondenti měli na výběr z pěti možností. První tabulka a graf zobrazují celkové rozdělení respondentů. Největší množství respondentů se k dalšímu vzdělání rozhodlo z důvodu zvýšení/rozšíření kvalifikace a celkem jich bylo 40, což je 40 % všech respondentů. Jako důvod změny dosavadní kvalifikace označilo 5 respondentů, tedy 5 % ze všech. Z důvodu osobního rozvoje se vzdělává celkem 34 respondentů, tedy 34 %. Pouze jeden respondent se vzdělává z důvodu navázání nových sociálních

ních kontakt a tvoří pouhé 1% z celku. Zbýlých 19 respondent se nevzdělává v bec a tvoří tak 19 % z celkového množství respondent .

Motivnosti odpovídi	Respondent (%)
Zvýšení/rozšíření kvalifikace	40 (40.4)
Změna dosavadní kvalifikace (rekvalifikace)	5 (5.1)
Osobní rozvoj	34 (34.3)
Navázání nových sociálních kontaktů	1 (1%)
Nevzdělávám se	19 (19.2)
<b>Celkem</b>	<b>99 (100)</b>

Tabulka . 12: K dalšímu vzdělávání jste se rozhodl/a z důvodu?



Graf . 8: K dalšímu vzdělávání jste se rozhodl/a z důvodu?

Druhá tabulka ukazuje rozdělení respondentů dle sociálního postavení. Celkem 14 nezaměstnaných respondentů, tedy 30%, se účastní dalšího vzdělávání z důvodu zvýšení/rozšíření kvalifikace. Kvůli změně dosavadní kvalifikace se vzdělávají celkem 4 respondenti a činí 8 % z celku. Kvůli osobnímu rozvoji se vzdělává 13 nezaměstnaných respondentů, tedy 28 % nezaměstnaných. Kvůli navázání nových sociálních kontaktů se nevzdělává žádný nezaměstnaný respondent. Celkem 16 nezaměstnaných se nevzdělává vůbec, činí celkem 34 %. Z ostatních skupin se kvůli rozšíření/zvýšení kvalifikace vzdělává 26 respondentů a činí tak 50 % z celkového množství. Kvůli změně dosavadní kvalifikace se vzdělává pouze jeden respondent a tím 2 % z nich. Kvůli osobnímu rozvoji se vzdělává 21 lidí, tedy 40 % z celku. Kvůli navázání nových sociálních kontaktů se v této

skupin vzdává 1 respondent, a jiní tak 2 % ze všech. Pouze 3 respondenti z této skupiny se nevzdávají vůbec, tedy celkem 6 % respondentů.

Možnosti odpovědi	Nezaměstnaní (%)	Ostatní skupiny (%)
Zvýšení/rozšíření kvalifikace	14 (29.8)	26 (50)
Změna dosavadní kvalifikace (rekvalifikace)	4 (8.5)	1 (1.9)
Osobní rozvoj	13 (27.7)	21 (40.4)
Navázání nových sociálních kontaktů	0 (0)	1 (1.9)
Nevzdávám se	16 (34)	3 (5.8)
<b>Celkem</b>	<b>47 (100)</b>	<b>52 (100)</b>

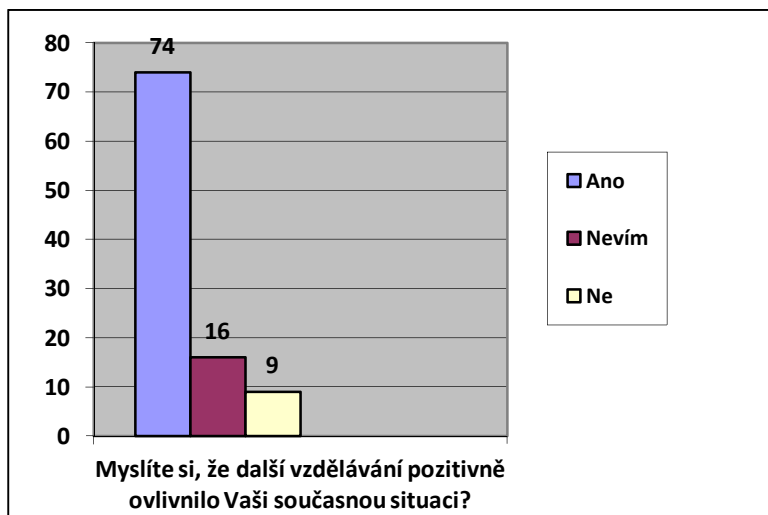
Tabulka 13: K dalšímu vzdávání jste se rozhodl/a z důvodu? dle sociálního postavení respondentů

**Otázka 8:** *Myslíte si, že další vzdávání pozitivně ovlivnilo, nebo mohl ovlivnit Vaši současnou situaci?*

Uzavřená forma otázky. Respondenti si mohli vybrat ze tří možností. První tabulka a graf zobrazují celkové rozdělení respondentů. Celkem 74 respondentů, tedy 75 % si myslí, že ano. Odpověď NEVÍM označilo 16 respondentů, tedy 16 % ze všech. Zbýlých 9 respondentů, tedy 9 % ze všech, si myslí, že NE.

Možnosti odpovědi	Respondent (%)
Ano	74 (74.7)
Nevím	16 (16.2)
Ne	9 (9.1)
<b>Celkem</b>	<b>99 (100)</b>

Tabulka 14: Myslíte si, že další vzdávání pozitivně ovlivnilo, nebo mohl ovlivnit Vaši současnou situaci?



Graf . 9: Myslíte si, že další vzdělávání pozitivně ovlivnilo, nebo může ovlivnit Vaši současnou situaci?

Druhá tabulka zobrazuje rozdělení dle sociálního postavení respondentů. Z nezaměstnaných respondentů označilo odpověď ANO celkem 31 osob, což činí 66 % ze všech nezaměstnaných. Odpověď NEVÍM označilo 9 respondentů, tedy 19 % z celku. Nejméně lidí pak odpovědělo NE, tedy celkem 7 respondentů, kteří činili 15 %. Z ostatních skupin odpovědělo ANO 43 respondentů, tedy 83 %. NEVÍM označilo za odpověď 7 osob, které činili 13 % z celku. Nejméně, tedy 2 respondenti odpověděli NE a činili tak 4 % z celkového množství respondentů ostatních skupin.

Možnosti odpovědi	Nezaměstnaní (%)	Ostatní skupiny (%)
Ano	31 (66)	43 (82.7)
Nevím	9 (19.1)	7 (13.5)
Ne	7 (14.9)	2 (3.8)
<b>Celkem</b>	<b>47 (100)</b>	<b>52 (100)</b>

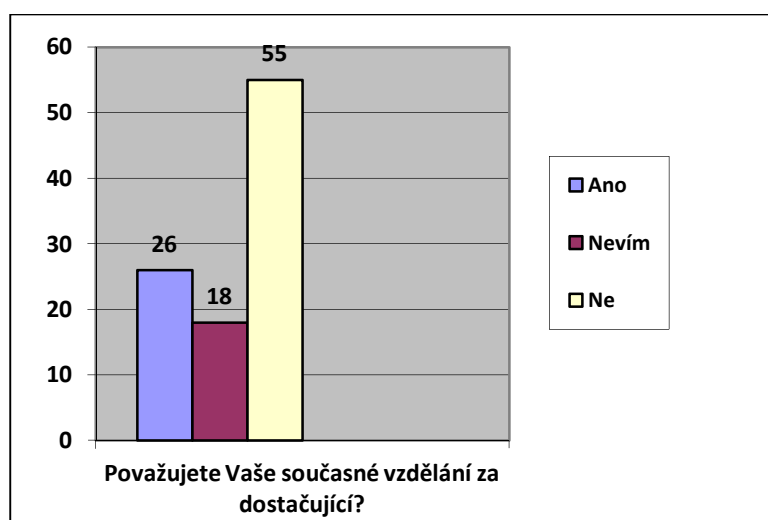
Tabulka . 15: Myslíte si, že další vzdělávání pozitivně ovlivnilo, nebo může ovlivnit Vaši současnou situaci? dle sociálního rozdělení respondentů

### Otázka . 9: Považujete Vaše současné vzdělání za dostačující?

Forma otázky je uzavřená. Respondenti měli na výběr ze tří možností. První tabulka a graf zobrazují celkové rozdělení respondentů. Celkem 26 respondentů, tedy 26% z celku, považuje své vzdělání za dostačující. Dalších 18 respondentů, tedy 18% se nedokáží rozhodnout. Největší skupinu představují ti, kteří své vzdělání nepovažují za dostačující a jejich celkem 55, tedy 56 % z celkového počtu respondentů.

Množství odpovědí	Respondent (%)
Ano	26 (26.3)
Nevím	18 (18.2)
Ne	55 (55.6)
<b>Celkem</b>	<b>99 (100)</b>

Tabulka . 16: Považujete Vaše současné vzdělání za dostatečné?



Graf . 10: Považujete Vaše současné vzdělání za dostatečné?

Druhá tabulka ukazuje rozdělení respondentů dle sociálního postavení. Ze skupiny nezaměstnaných uvedlo ANO celkem 14 respondentů, kteří představují 30 % všech nezaměstnaných. NEVÍM odpovědělo 8 respondentů, tedy 17 %. Odpověď NE zvolilo 25 respondentů a představují tak 53 % ze všech respondentů. Z ostatních skupin považuje svoje vzdělání za dostatečné celkem 12 respondentů, tedy 23 %. Odpověď NEVÍM zvolilo 10 respondentů, tedy 19 % z celkového počtu. Zbýlých 30 respondentů označilo odpověď NE a tvoří tak 58 % z celkového množství respondentů ostatních skupin.

Množství odpovědí	Nezaměstnaní (%)	Ostatní skupiny (%)
Ano	14 (29.8)	12 (23.1)
Nevím	8 (17)	10 (19.2)
Ne	25 (53.2)	30 (57.7)
<b>Celkem</b>	<b>47 (100)</b>	<b>52 (100)</b>

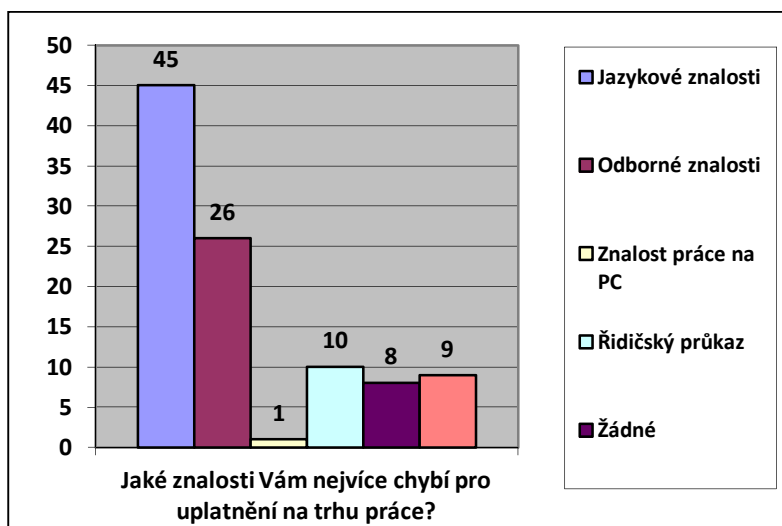
Tabulka . 17: Považujete Vaše současné vzdělání za dostatečné? dle sociálního postavení respondentů

**Otázka . 10: Jaké znalosti Vám nejvíce chybí pro uplatnění na trhu práce?**

Uzavřená forma otázky. Respondenti si mohli vybrat z pěti možností. První tabulka a graf zobrazují celkové rozdělení respondentů. Nejvíce respondentů, celkem 45, uvedlo jazykové znalosti, dohromady představují 45 % z celku. Druhá největší skupina respondentů uvedla odborné znalosti, celkem 26 (26 %) respondentů. Znalost práce na PC uvedl pouhý jeden respondent, jiní tak 1 % z celkového množství. Řidičský průkaz označilo 10 respondentů, tedy 10 %. Žádné znalosti nechybí osmi respondentům, celkem 8%. Jiné znalosti označilo 9 respondentů, tedy 9 % ze všech respondentů.

Možnosti odpovědi	Respondent (%)
Jazykové znalosti	45 (45.5)
Odborné znalosti	26 (26.3)
Znalost práce na PC	1 (1%)
Řidičský průkaz	10 (10.1)
Žádné	8 (8.1)
Jiné	9 (9.1)
<b>Celkem</b>	<b>99 (100)</b>

Tabulka . 17: Jaké znalosti Vám nejvíce chybí pro uplatnění na trhu práce?



Graf . 11: znalosti Vám nejvíce chybí pro uplatnění na trhu práce?

Druhá tabulka zobrazuje rozdělení dle sociálního postavení respondentů. Jazykové znalosti označilo 17 nezaměstnaných, jiní tak 36 % z celku. Celkem 11 nezaměstnaných



označilo odborné znalosti, tedy 23 %. Znalost práce na PC označil 1 nezaměstnaný respondent, tedy 2 % z celku. Idišký případ postrádá 8 nezaměstnaných a představují tak 17 % ze všech. žádné znalosti označilo 5 nezaměstnaných, tedy 11 %. Jiné znalosti označilo také 5 respondentů, kteří činili 11 % ze všech. Z ostatních skupin označilo jazykové znalosti celkem 28 respondentů, kteří činili 54 % z celkového množství. Odborné znalosti označilo 15 respondentů, ti činí 29 % z celkového množství. Znalost práce na PC nechybí žádnému příslušníku ostatních skupin. Idišký případ postrádají 2 osoby a představují tak 4 %. žádné znalosti označilo 3 respondenti, tedy 6 % ze všech. Celkem 4 respondenti uvedli jiné znalosti, činili tak 8 % z celkového množství respondentů z ostatních skupin.

Mofnosti odpovídi	Nezaměstnaní (%)	Ostatní skupiny (%)
Jazykové znalosti	17 (36.2)	28 (53.8)
Odborné znalosti	11 (23.4)	15 (28.8)
Znalost práce na PC	1 (2.1)	0 (0)
idišký případ	8 (17)	2 (3.9)
žádné	5 (10.6)	3 (5.8)
Jiné	5 (10.6)	4 (7.7)
<b>Celkem</b>	<b>47 (100)</b>	<b>52 (100)</b>

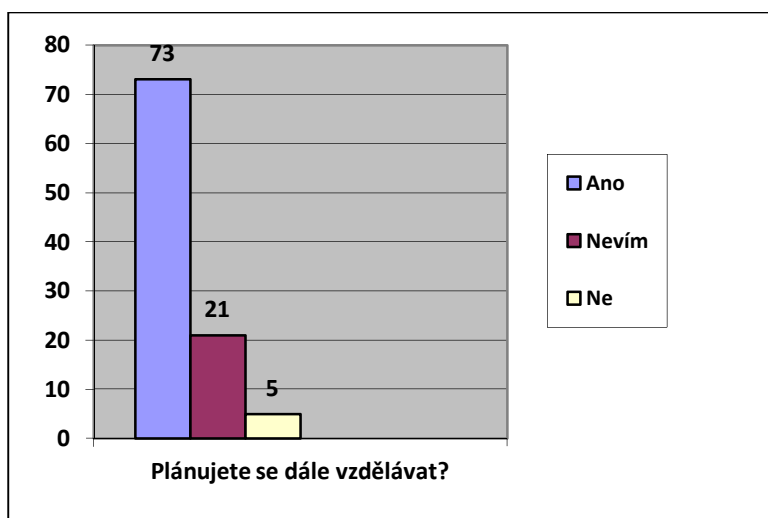
Tabulka 18: Jaké znalosti Vám nejvíce chybí pro uplatnění na trhu práce? ó dle sociálního postavení respondent

#### Otázka 11: Plánujete se dále vzdělávat?

Otázka formy uzavřená. Respondenti měli na výběr ze tří možností. První tabulka a graf zobrazují celkové rozdělení respondentů. Dále vzdělávat se plánuje celkem 73 respondentů, kteří činí 74 % z celkového množství. Další 21 respondentů, tedy 21 %, neví. Zbýlých 5 respondentů se neplánuje dále vzdělávat a činí tak 5 % z celkového množství.

Mofnosti odpov di	Respondent (%)
Ano	73 (73.7)
Nevím	21 (21.2)
Ne	5 (5.1)
<b>Celkem</b>	<b>99 (100)</b>

Tabulka . 19: Plánujete se dále vzd lávat?



Graf . 12: Plánujete se dále vzd lávat?

Druhá tabulka ukazuje rozd lení respondent dle sociálního postavení. Celkem 29 nezam stnaných se plánuje dále vzd lávat a iní tak 62 % ze v-ech nezam stnaných. Dal-ích 14 nezam stnaných neví a p edstavují 30 % z celku. Dále vzd lávat se neplánují 4 respondenti, tedy 8 % ze v-ech nezam stnaných. Z ostatních skupin se plánuje dále vzd -lávat 44 respondent , tedy 85 % celkem. Neví 7 respondent a p edstavují tak 13 % ze v-ech. Pouhý 1 respondent se neplánuje vzd lávat, tedy 2 % z celkového množství respon- dent ostatních skupin.

Mofnosti odpov di	Nezam stnaní (%)	Ostatní skupiny (%)
Ano	29 (61.7)	44 (84,6)
Nevím	14 (29.8)	7 (13,5)
Ne	4 (8.5)	1 (1.9)
<b>Celkem</b>	<b>47 (100)</b>	<b>52 (100)</b>

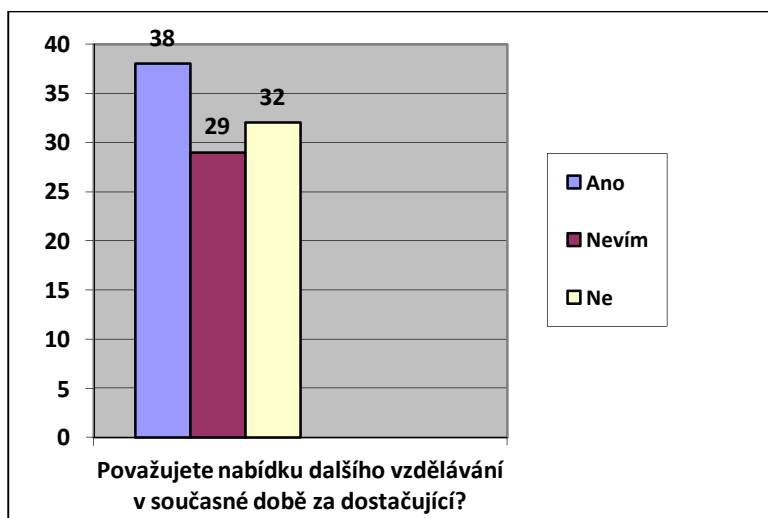
Tabulka . 20: Plánujete se dále vzd lávat? ó dle sociálního postavení respondent

**Otázka . 12: Považujete nabídku dalšího vzdělávání v současné době za dostačující?**

Otázka formy uzavřená. Respondenti měli na výběr ze tří možností. První tabulka a graf zobrazují celkové rozdělení respondentů. Nejvíce respondentů považuje nabídku za dostačující a je jich celkem 38 (38 %). Celkem 29 respondentů, tedy 29 %, neví. Nedostačující nabídku dalšího vzdělávání považuje 32 respondentů, tedy 32 % ze všech respondentů.

Možnosti odpovědi	Respondent (%)
Ano	38 (38.4)
Nevím	29 (29.3)
Ne	32 (32.3)
<b>Celkem</b>	<b>99 (100)</b>

Tabulka . 21: Považujete nabídku dalšího vzdělávání v současné době za dostačující?



Graf . 13: Považujete nabídku dalšího vzdělávání v současné době za dostačující?

Druhá tabulka zobrazuje rozdělení dle sociálního postavení respondentů. Z nezaměstnaných respondentů považuje nabídku dalšího vzdělávání za dostačující 16 respondentů, kteří představují 34 % ze všech nezaměstnaných. Odpověď NEVÍM označilo dohromady 13 nezaměstnaných, tedy 28 %. Za nedostačující ji považuje 18 respondentů, tedy 38 % nezaměstnaných. Celkem 22 respondentů z ostatních skupin označilo odpověď ANO, tedy 42 % z celku. Odpověď NEVÍM označilo celkem 16 respondentů, kteří představovali 31 % z celkového množství respondentů ostatních skupin. Celkem 14 respondentů, tedy 27 % ji považuje za nedostačující.

Mofnosti odpov di	Nezam stnaní (%)	Ostatní skupiny (%)
Ano	16 (34)	22 (42.3)
Nevím	13 (27.7)	16 (30,8)
Ne	18 (38.3)	14 (26.9)
<b>Celkem</b>	<b>47 (100)</b>	<b>52 (100)</b>

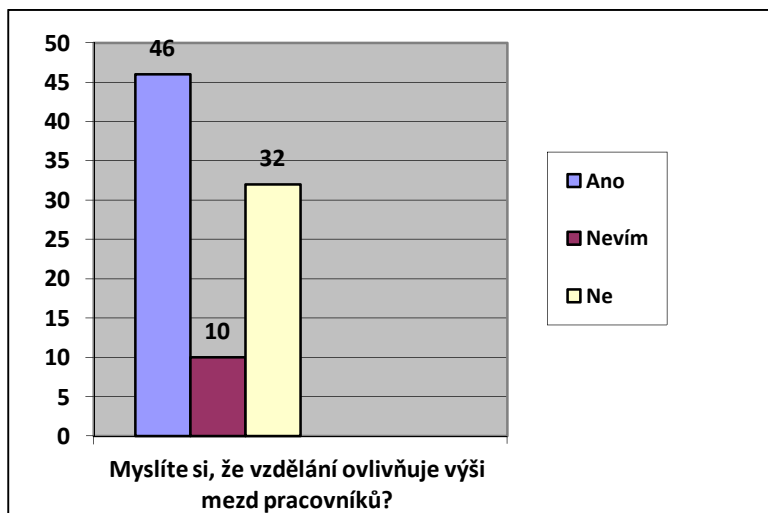
Tabulka . 22: Považujete nabídku dal-řho vzd lávání v sou asné dob za dosta ující? ó dle sociálního po-  
stavení respondent

**Otázka . 13: Myslíte si, ře vzd lání ovliv uje vý-í mezd pracovník ? ( ím vy-í dosafe-  
né vzd lání, tím vy-í mzda)?**

Otázka formy uzav ené. Respondenti m li na výb r ze t í mofností. První tabulka a  
graf zobrazují celkové rozd lení respondent . Na otázku odpov d lo ANO celkem 47 re-  
spondent , ti tvo í 46% z celku. Odpov NEVÍM zvolilo 10 respondent , celkem 10 %.  
Odpov NE ozna ilo celkem 43 respondent , kte í p edstavují 43 % z celkového mnoř-  
ství respondent .

Mofnosti odpov di	Respondent (%)
Ano	46 (46.5)
Nevím	10 (10.1)
Ne	43 (43.4)
<b>Celkem</b>	<b>99 (100)</b>

Tabulka . 23: Myslíte si, ře vzd lání ovliv uje vý-í mezd pracovník ?



Graf . 14: Myslíte si, že vzdělání ovlivňuje výši mezd pracovníků ?

Druhá tabulka ukazuje rozdělení dle sociálního postavení respondentů. Z nezaměstnaných respondentů jejich odpověď bylo ANO celkem 21 a tvoří tak 45 % ze všech nezaměstnaných. Odpověď NEVÍM zvolili 4 nezaměstnaní, tedy 8 % z celku. NE označilo 22 respondentů, tedy 47 % z celkového množství nezaměstnaných. Z ostatních skupin odpověď bylo 25 respondentů, tedy 48%, ANO. NEVÍM označilo dohromady 6 respondentů, tedy představují 12 % z celku. Zbýlých 21 respondentů odpověď bylo NE a představují tak 10 % z celkového počtu respondentů ostatních skupin.

Množství odpovědí	Nezaměstnaní (%)	Ostatní skupiny (%)
Ano	21 (44.7)	25 (48)
Nevím	4 (8.5)	6 (11.6)
Ne	22 (46.8)	21 (40,4)
<b>Celkem</b>	<b>47 (100)</b>	<b>52 (100)</b>

Tabulka . 24: Myslíte si, že vzdělání ovlivňuje výši mezd pracovníků ? dle sociálního postavení respondentů

#### Otázka . 14: Jakou má pro Vás vzdělání hodnotu?

Tato otázka byla nepovinná a respondent na ni mohl odpovědět vlastními slovy. Z celkového počtu 99 respondentů jejich na tuto otázku odpověď bylo 35.

Nyní uvedeme několik příkladů odpovědí od nezaměstnaných respondentů.

*Š Pro mne vysokou, studuji přeci hlavně pro sebe, ale a kolik jsem absolventem vysoké školy, mám navíc dokončené doplňkové studium angličtiny, stejně se práce shání t fko.õ*

*š Moc velkou ne. Mám spoustu kamarád vysoko-kolák co se mnou byli na pokladn v Albertu a já mám jen základní -kolu. V R jsem nena-la -kolu pro m a tak si d lám fiL na kade nici a obchod, protože podle m jsou zde omezené možnosti. A to dost.õ*

*š Pro m mizivou, ale okolní nátlaky nás nutí se vzd lávat a tím nám vlastn ukazuje, že jsme n co mén , když jsme jen vyu ení. P i tom Vysoko-koláci sedí na pracáku jako my. Toho je p íkladem i m j manžel Ing. titul a zbyte n .õ*

*š Moc velkou neõ*

*š Spí-nefl vzd lání pot ebuji praxi, rád svá ím, mám plno r zných výrobk i um leckých, ale jak se snařím získat pracovní místo, tak mi sd lí, že nemám praxi!!õ*

*š Nesmírnou, ale stejn tak i zku-enosti v oboru!õ*

*š Nevy íslitelnou, ale individuální.õ*

*š fládnouõ*

## **5.1 Odpov na výzkumné otázky a verifikace stanovených hypotéz**

**Výzkumná otázka . 1:** *Jaká je poci ována pot ebnost dal-ího vzd lávání?*

S touto výzkumnou otázkou se pojí p edev-ím dotazníkové polofky . 4, 6, . 9 a . 10

Z provedeného výzkumu vyplývá, že celých 85 % respondent , tedy 84 osob považuje dal-í vzd lávání za d lefité. Mezi nezam stnanými respondenty je tato pot ebnost poci ována trochu mén a z celkového mnořství dotazovaných nezam stnaných lidí ho považuje za d lefité 79 %. Když tedy srovnáme nezam stnané a ostatní skupiny dotazovaných, tak je u nezam stnaných osob považováno dal-í vzd lávání za d lefité mén , neř u ostatních skupin. U ostatních skupin lidí poci uje d lefitost dal-ího vzd lávání celkem 80 % respondent . Konkrétn ze zam stnaných lidí, kterých je ve výzkumu celkem 14 jich 100% považuje dal-í vzd lávání za d lefité.

Na otázku zda si dotazovaní myslí, že dal-í vzd lání pozitivn ovlivnilo, nebo m že ovlivnit jejich sou asnou situaci, odpov d lo pozitivn celkem 75 % respondent . P i porovnání nezam stnaných s ostatními skupinami lze op t pozorovat rozdíl, kdy nezam stnaní respondenti s tímto tvrzením souhlasí mén , neř ostatní skupiny. Konkrétn nezam stnaných souhlasilo 66 % a respondent z ostatních skupin 83 %. Zam stnané osoby s tímto tvrzením souhlasili ze 79 %.

Dále se s touto výzkumnou otázkou pojí dotazníková otázka zjišťující spokojenost respondentů s aktuálním dosaženým vzdláním. Celkově se svým vzdláním není spokojeno 56 % dotazovaných. A pouhých 26 % respondentů spokojených je. Je zde vidět oproti mírný rozdíl mezi nezaměstnanými a ostatními skupinami, kdy je se svým vzdláním spokojeno celkem 30 % z všech nezaměstnaných a pouze 23 % respondentů ostatních skupin. Ze zaměstnaných respondentů je se svým vzdláním spokojeno pouhých 14 % respondentů.

**Výzkumná otázka . 2:** *Jaké jsou nejčastější nedostatky ve vzdláních a motivy dalšího vzdávání?*

S touto výzkumnou otázkou se pojí především dotazníkové položky . 4, . 7 a . 10.

Nejčastějším nedostatkem jsou označené jazykové znalosti, které chybí 45 % respondentů. U nezaměstnaných respondentů převládají nedostatečné jazykové znalosti celkem u 36 % z celku. Na druhém místě jsou to odborné znalosti u 23 % nezaměstnaných respondentů. U zaměstnaných respondentů převládají jazykové znalosti ze 79 % a odborné znalosti z 21 %. Možnost, že nechybí žádné znalosti, označilo nejvíce nezaměstnaných respondentů a celkem dle 10 % z všech nezaměstnaných.

Nejčastějším motivem ve vzdávání je rozšíření / zvýšení kvalifikace a tuto možnost označilo celkem 40 % respondentů. Na druhém místě byl osobní rozvoj, kvůli kterému se vzdává 34 % všech respondentů. U skupiny nezaměstnaných respondentů se však nejvíce procento respondentů nevzdává, tedy celkem 34 %. Na druhém místě je motivem vzdávání rozšíření, nebo zvýšení kvalifikace a ze všech nezaměstnaných respondentů tuto možnost uvedlo 30 %. U zaměstnaných převládá pro 50 % respondentů osobní rozvoj a na druhém místě je zvýšení, nebo rozšíření kvalifikace, kvůli kterému se vzdává 43 % zaměstnaných. Pouhých 7 % zaměstnaných se nevzdává vůbec.

**Výzkumná otázka . 3:** *Je statisticky významná rozdílnost vztahu k dalšímu vzdávání mezi zaměstnanými a ostatními skupinami lidí?*

Pro tuto výzkumnou otázku byly stanoveny následující hypotézy, které byly ověřeny testem nezávislosti chí-kvadrát

Hypotéza . 1: Nezaměstnaní budou považovat své vzdláním za nedostačující více, než ostatní skupiny respondentů.

Hypotéza . 2:Rozdílnost v ú asti na dal-ím vzd lávání mezi nezam stnanými a zam stnanými respondenty.

**Hypotéza . 1: Nezam stnaní budou považovat své vzd lání za nedosta ující více, neřl ostatní skupiny respondent .**

Pro testování této hypotézy byl zvolen test nezávislosti chí-kvadrát pro ty polní tabulku.

*Povařujete Va-e sou asné vzd lání za dosta ující?*

	Ne	Ano	
<b>nezam stnaní</b>	<b>25</b>	<b>14</b>	39
<b>ostatní skupiny</b>	<b>30</b>	<b>12</b>	42
	55	26	81

Tabulka . 25: ty polní tabulka pro test nezávislosti chí-kvadrát

$H_0$  = Nezam stnaní budou považovat své vzd lání za nedosta ující stejn , jako ostatní skupiny.

$H_A$  = Nezam stnaní budou považovat své vzd lání za nedosta ující více, neřl ostatní skupiny respondent

$$\chi^2 = n \cdot ((ad-bc))^2 / ((a+b) \cdot (a+c) \cdot (b+d) \cdot (c+d))$$

$$\chi^2 = 81 \cdot ((25 \cdot 12 - 14 \cdot 30)^2 / (14+25) \cdot (25+30) \cdot (14+12) \cdot (30+12))$$

$$\chi^2 = 0,50$$

Zji- ujeme, ře vypo ítaná hodnota  $\chi^2$  je men-í, neřl hodnota kritická  $\chi^2_{0,01(1)} = 6,635$ , proto odmítáme alternativní hypotézu a p ijímáme hypotézu nulovou.

Nyní m řeme íci, ře nezam stnaní nepoci ují výrazn v t-í nespokojenost se svým vzd láním, neřl ostatní skupiny dotazovaných.

**Hypotéza . 2:Rozdílnost v ú asti na dal-ím vzd lávání mezi nezam stnanými a zam stnanými respondenty.**

Pro testování této hypotézy byl zvolen test nezávislosti chí-kvadrát pro ty polní tabulku.



Ú astníte se, nebo jste se v nedávné době ú astnili dalšího vzdávání?

	Ne	Ano	
nezamstnaní	25	22	47
zamstnaní	4	10	14
	29	32	61

Tabulka 26: Původní tabulka pro test nezávislosti chí-kvadrát

$H_0$  = Mezi zamstnanými a nezamstnanými nebude statisticky významná rozdílnost v úasti na dalším vzdávání

$H_A$  = Mezi zamstnanými a nezamstnanými bude statisticky významná rozdílnost v úasti na dalším vzdávání

$$\chi^2 = n \cdot ((ad-bc))^2 / ((a+b) \cdot (a+c) \cdot (b+d) \cdot (c+d))$$

$$\chi^2 = 61 \cdot ((25 \cdot 10 - 22 \cdot 4))^2 / (25+22) \cdot (25+4) \cdot (22+10) \cdot (4+10)$$

$$\chi^2 = 2,621$$

Zjistíme, že vypočítaná hodnota  $\chi^2$  je menší, než hodnota kritická  $\chi^2_{0,01(1)} = 6,635$ , proto odmítáme alternativní hypotézu a přijímáme hypotézu nulovou.

Nyní máme jednoznačnou odpověď na tuto výzkumnou otázku a říkáme, že neexistuje žádná statisticky významná rozdílnost vztahu k dalšímu vzdávání mezi zamstnanými a ostatními skupiny lidí.

## 5.2 Diskuze

Jeden z hlavních cílů výzkumné práce bylo zjistit pocirované potebnosti dalšího vzdávání. Když jsme si výše na tuto otázku udělali rozbor dotazníkových otázek, tak nám prozradili, že nezamstnaní tuto potebnost pociroují oproti jiným skupinám méně. Vtínou se procenta nelíší p ílí-výrazně, ale líší se v každé otázce. Pro nezamstnané je vzdávání celkově méně dlefité, než pro ostatní skupiny respondentů, ale rozhodně pro ně není dlefité p ílí-málo. Celkem 79 % nezamstnaných považuje vzdávání za dlefité. U zamstnaných respondentů je to celkem 100 % všech dotazovaných. 66 % nezamstnaných respondentů je p esvědčeno, že další vzdávání má pozitivní vliv na životní úroveň. Ostatní skupiny respondentů jsou o tom p esvědčeni trochu více. Se svým aktuálním vzdáváním je spokojeno pouze 30 % nezamstnaných. U ostatních skupin je toto procento ještě nižší.

Zde máme vidět, že v t-ina nezaměstnaných má ke vzdělávání pozitivní přístup a je pro ně dlefité, nicméně pro zaměstnané respondenty se jeví poměrně více dlefité. Mnoho nezaměstnaných respondentů odpovídalo na otázku hodnoty vzdělání negativně. Pro ně které respondenty je hodnota vzdělání mizivá, pro ostatní je dlefit j-í praxe a považují vzdělání bez praxe nepřínosné. Dalo by se říci, že část nezaměstnaných jedinců nevidí, ani nehledá chyby u sebe sama, ale spíše v nastavení trhu práce.

Dalším cílem empirické části bylo zjištění nedostatků ve vzdělávání a motivy dalšího vzdělávání. Největším nedostatkem ve vzdělání jsou považovány cizí jazyky. Cizí jazyky jsou největším nedostatkem i u skupiny nezaměstnaných respondentů. Tento výsledek jsme mohli očekávat. Výuka jazyků na školách je bohužel neatraktivní a neefektivní, a pokud se jedinec výuce nevěnuje je sám v soukromém case, tak je celkem malá pravděpodobnost, že se jazyky opravdu dobře naučí. Navíc se s výukou jazyků na školách začalo relativně pozdě. V dnešní době narůstá znalost jazyků dlefitosti a máme se s požadavky na ně který cizí jazyk setkat téměř v každé pracovní nabídce a to dokonce i tam, kde bychom to nejméně očekávali. Dalším nedostatkem představují odborné znalosti. Ty jsou na druhém místě u všech skupin respondentů.

Největším motivem ke vzdělávání u nezaměstnaných respondentů je rozšíření/zvýšení kvalifikace a to celkem u 30 %. Největší procento nezaměstnaných však uvedlo možnost šnevzdělávám se a bylo jich celkem 34 %. Pro zaměstnané je největším motivem osobní rozvoj a na druhém místě rozšíření/zvýšení kvalifikace. Pouhých 7 % se nevzdělává. Dalo by se tedy říci, že celých 34 % nezaměstnaných se nijak nevzdělává a nerozvíjí, tudíž pro své uplatnění na trhu práce nic nedělá.

Poslední výzkumnou otázkou bylo zjištění, jestli je statisticky významná rozdílnost vztahu k dalšímu vzdělávání mezi zaměstnanými a ostatními skupiny lidí. K této výzkumné otázce byly stanoveny dvě hypotézy, které byly následně falsifikovány, musíme tedy říci, že není žádná statisticky významná rozdílnost v tomto vztahu. Podle výsledků výzkumu je však nějaká rozdílnost patrná a to u všech dotazníkových polofek, které s touto otázkou souvisí. Dá se z nich vyvodit, že nezaměstnaní respondenti jsou ke vzdělání skeptičtější a máme to být způsobeno právě neúspěchem na trhu práce a jejich následným šselháním. Nicméně jsou rozdílnosti malé a nedá se o ně opírat. Musíme tedy přijat fakt, že vztah nezaměstnaných a zaměstnaných ke vzdělávání je stejný.

## ZÁV R

V sou asné době nar stá význam lidských zdroj ó lidského kapitálu. Bez kvalitních a vzd laných lidí a jejich setrvalého rozvoje nem ě fládná organizace obstát. Lidé, tedy kvalifikovaní lidé s potenciálem osobnostního a odborného r stu se tak stávají výrazným konkuren ním nástrojem. Lhostejno zda jde o soukromou nebo ve ejnou správu. Jako ve v-em, i zde tvo í lidé ur íté skupiny. A slad ní jejich zájm a pot eb pro dobro organizace nebo spole nosti p edstavuje pro v-echny velkou výzvu a nutnost.

Stejn tak i kařdý jednotlivý lov k se musí v sou asné době potýkat s konkurencí na trhu práce. Zvlá-t v době s tak výraznou nezam stnaností, jako je ta dne-ní. Vy-í míra vzd lání a osobnosti p edstavuje pro kařdého jedince potenciál k vy-ímu uplatn ní. Nemusí se vřdy jednat jen o pen řní p íjmy. Odborn a osobnostn rozvinutý lov k nachází v t-í možnosti ke svému uplatn ní, otevírá se p ed ním více p íležitostí. To m ě ve svém d sledku p ín st i jeho spokojený osobní řivot.

Pro napln ní tohoto p edstavuje andragogika obrovský nástroj. Jako v da o celofřivotním vzd lávání, jako nástroj, jak vý-e uvedené uvést do řivota.

Praktická ást se snařlí odpov d t na vý-e popsané. To znamená, zda s rostoucí konkurencí na trhu práce roste pot eba dal-řho vzd lávání, zda skupina nezam stnaných poci uje v t-í pot ebu dal-řho vzd lání neř lidí s jistými p íjmy. Výsledky byla docela p ekvapující hlavn v t chto kl í ových otázkách. Jak výrazný je rozdíl ve vztahu k dal-řmu vzd lávání mezi nezam stnanými a zam stnanými? Jak moc jsou nezam stnaní nespokojeni se svým vzd láním oproti jiným?

Je nesporn zarářející, ě rozdílly v pot eb dal-řho vzd lávání a spokojeností se svým vzd láním je mezi nezam stnanými a ostatními relativn malý a dokonce z výzkumu vyplývá, ě nezam stnaní cítí o n co men-í pot ebu dal-řho vzd lávání.

O em to sv d í?

M ěme se domnívat, ě je v na-í spole nosti stále je-t ařl p řli-zako en ý řsociální systém, který umořl uje spoust lidem spokojen p eřívat bez snahy sám se podílet na zm n své situace. Návyky, kdy se stát nebo n kdo jiný musí o m postarat. Já p ece za nic nem řlu.

Mořná ě to tak není, mořná ě to je jen stávající politickou situací v tomto stát , mořné to platí jen u tohoto vzorku respondent . Nicmén chce se mi v ít, ě asem, po

genera ní obm n a nutných –krtech ve ve ejných rozpo tech, o kterých se stále jen mluví, dojde k výrazné zm n a v t–ina lidí pochopí to, co bylo popsáno na za átku této kapitoly.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

- [1] BARTOŠ KOVÁ, Hana a Dušan TOMEK. *Andragogika: studijní text pro distanční studium*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2002. ISBN 80-244-0394-3.
- [2] BENEŠ Milan. *Andragogika o teoretické základy*. 2. vyd. Praha: Eurolex Bohemia, 2003. ISBN 80-86432-23-8.
- [3] BENEŠ Milan. *Andragogika*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2580-2.
- [4] BUCHTOVÁ, Barbora a kol. *Nezaměstnanost: psychologický, ekonomický a sociální problém*. Praha: Grada, 2002. ISBN 80-247-9006-8.
- [5] FARKOVÁ, Marie. *Dospělost a její variabilita*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2480-5.
- [6] GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.
- [7] CHRÁSKA, Miroslav.: *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.
- [8] KLEVETOVÁ, Dana a Irena DLABALOVÁ. *Motivační prvky v práci se seniory*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2169-9.
- [9] KOPECKÝ, Martin. *Sociální hnutí a vzdělání dospělých*. Praha: Eurolex Bohemia, 2004. ISBN 80-86432-96-3.
- [10] MAREŠ Petr. *Nezaměstnanost jako sociální problém*. Praha: Sociologické nakladatelství, 1994. ISBN 80-901424-9-4.
- [11] MÜHLPACHR, Pavel. *Gerontopedagogika*. Brno: Masarykova Univerzita v Brně, 2004. ISBN 80-210-3345-2.
- [12] PALÁN, Zdeněk. *Lidské zdroje o vkladový slovník*. Praha: Academia, 2002. ISBN 80-200-0950-7.
- [13] PALÁN, Zdeněk. *Základy andragogiky*. Praha: Vysoká škola J. A. Komenského, 2003. ISBN 80-86723-03-8.
- [14] PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., M., Jiří. *Pedagogický slovník*. 6. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.
- [15] VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada, 2008. 160 s. ISBN 978-80-247-1770-8.

- [16] VYHNÁNKOVÁ, Kateřina. *Vzdělávání dospělých v České Republice a Evropské unii*. Praha: Univerzita J. A. Komenského, 2007. ISBN 978-80-86723-46-4.

### **Elektronické zdroje**

- [17] MINISTERSTVO PRŮMYSLU, OBCHODU A PRŮMYSLU, *Strategie celoživotního učení*. [online]. Praha: MŠMT, 2007. ISBN 978-80-254-2218-2. [cit. 2012-11-11] Dostupné z: [http://www.msmt.cz/file/9911\\_1\\_1/download/](http://www.msmt.cz/file/9911_1_1/download/)
- [18] KŘÍŽKOVÁ Alena a Hana HÁJKOVÁ. *Průzkum ve veřejném mínění o postavení žen na trhu práce*. [online]. Sociologický ústav AV ČR, 2003, [cit. 2012-12-08]. Dostupné z: <http://www.mpsv.cz/files/clanky/957/zprava.pdf>

## SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

R        česká republika

**SEZNAM GRAF**

Graf . 1: Sociální postavení student	í í	..37
Graf . 2: Pohlaví respondent	í í	.37
Graf . 4: V k respondent	í í	...39
Graf . 5: Nejvyší dosažené vzdělání respondent	í í	.40
Graf . 6: Účastníte se, nebo jste se v nedávné době účastnili, nějakého dalšího vzdělávání?	í í	..41
Graf . 7: Považujete další vzdělávání za dlejší?		43
Graf . 8: K dalšímu vzdělávání jste se rozhodl/a z důvodu?		44
Graf . 9: Myslíte si, že další vzdělávání pozitivně ovlivnilo, nebo může ovlivnit Vaši současnou situaci?		46
Graf . 10: Považujete Vaše současné vzdělání za dostačující?		47
Graf . 11: Znalosti Vám nejvíce chybí pro uplatnění na trhu práce?		48
Graf . 12: Plánujete se dále vzdělávat?		50
Graf . 13: Považujete nabídku dalšího vzdělávání v současné době za dostačující?		51
Graf . 14: Myslíte si, že vzdělání ovlivňuje výši mezd pracovníků?		53



## SEZNAM TABULEK

Tabulka . 1: Sociální postavení student	36
Tabulka . 2: Pohlaví respondent	37
Tabulka . 3: Pohlaví respondent dle sociálního postavení	38
Tabulka . 4: Věk respondent	38
Tabulka . 5: Věk respondent dle sociálního postavení	39
Tabulka . 6: Nejvyšší dosažené vzdělání respondent	40
Tabulka . 7: Nejvyšší dosažené vzdělání respondent dle sociálního postavení	41
Tabulka . 8: Účastníte se, nebo jste se v nedávné době účastnili nějakého dalšího vzdělávání?.....	41
Tabulka . 9: Účastníte se, nebo jste se v nedávné době účastnili, nějakého dalšího vzdělávání? ó dle sociálního postavení respondent	42
Tabulka . 10: Považujete další vzdělávání za důležité?.....	42
Tabulka . 11: Považujete další vzdělávání za důležité? ó dle sociálního postavení respondent	43
Tabulka . 12: K dalšímu vzdělávání jste se rozhodl/a z důvodu?.....	44
Tabulka . 13: K dalšímu vzdělávání jste se rozhodl/a z důvodu? ó dle sociálního postavení respondent	45
Tabulka . 14: Myslíte si, že další vzdělávání pozitivně ovlivnilo, nebo může ovlivnit Vaši současnou situaci?.....	45
Tabulka . 15: Myslíte si, že další vzdělávání pozitivně ovlivnilo, nebo může ovlivnit Vaši současnou situaci? ó dle sociálního postavení respondent	46
Tabulka . 16: Považujete Vaše současné vzdělání za dostatečné?.....	47
Tabulka . 17: Považujete Vaše současné vzdělání za dostatečné? ó dle sociálního postavení respondent	47
Tabulka . 17: Jaké znalosti Vám nejvíce chybí pro uplatnění na trhu práce?.....	48
Tabulka . 18: Jaké znalosti Vám nejvíce chybí pro uplatnění na trhu práce? ó dle sociálního postavení respondent	49
Tabulka . 19: Plánujete se dále vzdělávat?.....	50



## SEZNAM P ÍLOH

P I: Dotazník

## **P ÍLOHA P I: DOTAZNÍK**

Pot ebnost dal-ího vzd lávání. Cílová skupina ó nezam stnaní.

Pohlaví:

- žena
- muž

V k:

- 18-30
- 31-45
- 46-60

Nejvyšší dosažené vzd lání:

- základní vzd lání
- u ovské
- st edo-kolské
- vysoko-kolské

Ú astníte se, nebo jste se v nedávné době ú astnili n jakého dal-ího vfd lávání?

- Ano
- Ne

Va-e aktuální sociální postavení:

- Zam stnanec
- Nezam stnaný
- Student
- Rodičovská dovolená
- Jiné

Považujete dal-í vzd lávání za d lefité?

- Ano
- Ne
- Nevím

Ú astníte se, nebo jste se v nedávné době ú astnili n jakého dal-ího vzd lávání?

- Ano

- Ne

K dalšímu vzdělávání jste se rozhodl/a z důvodu:

- Zvýšení / rozšíření kvalifikace
- Změna dosavadní kvalifikace (rekvalifikace)
- Osobní rozvoj
- Navázání nových sociálních kontaktů
- Využití volného času
- Nevzdělávám se

Myslíte si, že další vzdělávání pozitivně ovlivnilo, nebo může ovlivnit, Vaši současnou situaci?

- Ano
- Ne
- Nevím

Považujete Vaše současné vzdělání za dostatečné?

- Ano
- Ne
- Nevím

Jaké znalosti Vám, podle Vás nejvíce chybí pro uplatnění na trhu práce?

- Jazykové znalosti
- Znalost práce na PC
- Individuální pracovní zkušenosti
- Finanční
- Jiné

Plánujete se dále vzdělávat?

- Ano
- Ne
- Nevím

Považujete nabídku dalšího vzdělávání v současné době za dostatečnou?

- Ano
- Ne

- Nevím

Myslíte si, že vzdělání ovlivňuje výši mezd pracovníků? (čím vyšší dosažené vzdělání, tím vyšší mzda?)

- Ano
- Ne
- Nevím

Jakou má pro Vás vzdělání hodnotu? (otevřená otázka nepovinná)