

Vzdělávání dospělých z pohledu sociální pedagogiky

Taťána Soldánová

Bakalářská práce
2014



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií


INSTITUT
MEZIOBOROVÝCH STUDIÍ BRNO

Univerzita Tomáše Bati
Institut mezioborových studií Brno
akademický rok: 2013/2014

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Taťána SOLDÁNOVÁ**
Osobní číslo: **H128390**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Vzdělávání dospělých z pohledu sociální pedagogiky**

Zásady pro vypracování:

Zadané a zvolené téma bude zpracováno podle pokynů obsažených v materiálu IMS "Metodika psaní odborného textu a výzkum v sociálních vědách" IMS (2009). Případně podle dalších materiálů, z nichž některé jsou obsaženy v literatuře připojené k tomuto studijnímu textu. Zejména bude dbáno na dodržování zásad publikační etiky a pravidel společenskovednímu výzkumu. Průběžné výsledky práce budou pravidelně konzultovány s vedoucím bakalářské práce.

S vědomím těchto zásad a pravidel a po konzultaci s vedoucím bude práce zaměřena:

- na přístupy vzdělávání dospělých
- trh profesního vzdělávání
- sociální a ekonomické prostředí pro rozvoj profesního vzdělávání
- rekvalifikační vzdělávání
- na možnosti sociální pedagogiky

Součástí práce bude empirické šetření event. Realizovaný výzkum (kvantitativní, kvalitativní, smíšený) zaměřený na zjištění vztahu (věkové, vzdělanosti..) sociální skupiny na vzdělávání dospělých.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

Mužík, J. **Profesní vzdělávání dospělých**. Praha: Wolters Kluwer, 2012.

Plamínek, J. **Vzdělávání dospělých**. Praha: Grada, 2010.

Šerák, M. **Zájmové vzdělávání dospělých**. Praha: Portál, 2009.

Další literatura bude obsažena v Projektu bakalářské práce a průběžně doplňována během práce na tomto textu.

Vedoucí bakalářské práce:

doc. PaedDr. Slavomír Laca, PhD.
Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání bakalářské práce:

11. listopadu 2013


Termín odevzdání bakalářské práce:

30. dubna 2014

V Brně dne 11. listopadu 2013


doc. PhDr. Miloslav Jůzl, Ph.D.
vedoucí ústavu




doc. PaedDr. Slavomír Laca, PhD.
vedoucí katedry

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 ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k prezenčnímu 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 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ 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 ³⁾ 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.

TATIANA SOKOLÁKOVÁ
.....
Jméno, příjmení studenta

V Brně 14. 2. 2014

Sokoláková
.....
Podpis

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 nahlédnutí 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, užíje-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). Odpirá-li autor takového díla udělit svolení bez věcného 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 přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Předložená bakalářská práce se zabývá problematikou vzdělávání dospělých a pohledem sociální pedagogiky na tuto oblast. Práce popisuje vznik, rozvoj a vývoj vzdělávání dospělé populace, sociální pedagogiku jako vědu, která se touto problematikou zabývá, také aktivní politiku zaměstnanosti, její nástroje a opatření. Nedílnou součástí je i profesní vzdělávání a motivace pro možnost nadále se vzdělávat. Výzkumné šetření bylo zaměřeno na hodnocení procesu vzdělávání dospělých, samotnými účastníky.

Klíčová slova: vzdělávání dospělých, sociální pedagogika, motivace, politika zaměstnanosti, nezaměstnanost, další profesní vzdělávání

ABSTRACT

This bachelor thesis deals with adult education and the perspective of social pedagogy in this area. This work describes the origin, evolution and development of education of the adult population, social pedagogy as a science that deals with this issue, as well as active employment policy instruments and measures. An integral part is of professional education and motivation for the opportunity to continue their education. The survey was designed to assess the process of adults education participants themselves.

Keywords: adult education, social education, motivation, employment policy, unemployment, continuing professional education

„Kořeny vzdělání jsou hořké, ale plody sladké.“

Aristotelés ze Stageiry

Poděkování

Děkuji panu doc. PaedDr. Slavomíru Lacovi, PhD., za odborné vedení bakalářské práce, cenné rady a trpělivost.

Děkuji celému kolektivu Vzdělávacího institutu v Prostějově za umožnění odborné stáže a výzkumného šetření, zvláště děkuji panu Ing. Radku Spáčilovi, za poskytnuté rady, za nápomoc s podklady pro zpracování výzkumné části mé práce.

Děkuji všem svým blízkým, kteří mi byli oporou při mém úsilí.

Tat'ána Soldánová

Prohlášení

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronicky nahraná do IS/STAG jsou totožné.

Brno 25. 4. 2014

.....
Tat'ána Soldánová

OBSAH

ÚVOD.....	10
I TEORETICKÁ ČÁST	12
1 VZNIK A ROZVOJ VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH.....	13
1.1 ANDRAGOGIKA JAKO VĚDNÍ OBOR	13
Definice pojmu vzdělávání dospělých	15
1.2 ROZVOJ VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH	17
1.3 SOCIÁLNÍ SOUVISLOSTI VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH.....	20
Definice, charakteristika sociální změny jako sociální souvislosti	20
Sociální souvislost vztahu demokracie a vzdělávání dospělých	21
1.4 VZNIK ČESKÉHO VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH	23
1.5 SOUČASNÁ SITUACE VE VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH.....	25
2 VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH Z POHLEDU SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY.....	27
2.1 VYMEZENÍ POJMU SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKA	27
2.2 POHLED SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY NA VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH.....	28
Sociální rizika.....	28
2.3 VLIV MOTIVACE A PROSTŘEDÍ PRO DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ	29
Motivace a učení	29
3 POLITIKA ZAMĚSTNANOSTI	31
3.1 AKTIVNÍ POLITIKA ZAMĚSTNANOSTI.....	32
3.2 CÍLE POLITIKY ZAMĚSTNANOSTI.....	34
3.3 NEZAMĚSTNANOST A JEJÍ NEGATIVA	35
Obtížně umístitelné skupiny na trhu práce	37
3.4 PROFESNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	38
II PRAKTICKÁ ČÁST	41
2 PRAKTICKÁ ČÁST	42
2.1 STANOVENÍ CÍLE VÝZKUMU	42
VZDĚLÁVACÍ INSTITUT SPOL. S. R. O, PROSTĚJOV	43
AKREDITACE PROGRAMŮ REKVALIFIKACE	44
2.2 CHARAKTERISTIKA ZKOUMANÉHO SOUBORU	45
2.3 METODOLOGIE VÝZKUMU A METODY ZPRACOVÁNÍ DAT.....	49
2.4 PREZENTACE VÝSLEDKŮ.....	51
OBLASTI MOTIVACE	51
HODNOCENÍ SPOKOJENOSTI.....	53
HODNOCENÍ DŮLEŽITOSTI	56
HODNOCENÍ UPLATITELNOSTI NA TRHU PRÁCE	58
HODNOCENÍ EFEKTIVITY OBLASTÍ VZDĚLÁVÁNÍ	59
2.5 DISKUZE, VYHODNOCENÍ STANOVENÝCH HYPOTÉZ A SHRUTÍ VÝSLEDKŮ	60
ZÁVĚR	63
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	65
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	69

SEZNAM OBRÁZKŮ	70
SEZNAM TABULEK.....	71
SEZNAM PŘÍLOH.....	72

ÚVOD

Vzdělávání není již záležitostí pro děti a mládež, ale důvodem globalizace se dostává do popředí i potřeba vzdělávání dospělých. Globalizace je charakteristická svou nejistotou, velkou dynamikou, rychlostí a chaosem, také v sobě nese určité paradoxy. Vše se rychle mění, vyvíjí a zdokonaluje nebo naopak může vést k útlumu některých již získaných vědomostí, zkušeností, dovedností. I když to není na první pohled zcela viditelné, vše se neustále vyvíjí. Někdy rychleji, někdy pomaleji, jde však o vývoj nepřetržitý.

Pro odborníky v oblasti vzdělávání z takto transformujícího se světa vyplývají důležité úlohy, jako jsou promítání zákonitostí a poznatků z těchto změn do cílů výchovy a vzdělávání dospělých. Vzdělávání je velice obsáhlou problematikou a i vzdělávání dospělých je ovlivněno mnoha procesy, které se podílejí na vývoji a jeho rozvoji. Tyto procesy se mohou opakovat, ale i různě kombinovat a potom dochází ke vzniku procesů nových, začleňujících se do nynější struktury a podílejících se na dalším rozvoji a změnách. Jedná se o změny, které provází společnost po celou její existenci. Ať už jde o proměny vnitřních či vnějších podmínek působících na lidskou společnost, jsou důsledkem transformace a dalšího vývoje společnosti a jejího pohledu na vzdělávání dospělých.

Díky změně sociálního vnímání a těmto procesům vzdělávání a učení, stává se pohled na tuto problematiku jako celoživotní podmínka pro život ve společnosti a stále větší zájem je proto věnován vzdělávání a učení v dospělosti.

První část práce se zaměřuje na vznik a rozvoj vzdělávání dospělých, na pohled společnosti z hlediska historického a i z hlediska novodobého pojetí této problematiky. Součástí je i postavení sociální pedagogiky, také role státu jako zprostředkovatele vzdělávání a jeho pomoci při řešení negativních jevů jako je nezaměstnanost. Institucemi poskytujícími vzdělávání dospělé populace. Dále na vnitřní a vnější podmínky, které ovlivňují jedince při jeho volbě dalšího vzdělávání.

Je rozvoj vzdělávání ovlivněn změnami ve společnosti? Je možné andragogiku vnímat jako samostatnou vědní disciplínu, která napomáhá k řešení praktických činností? Mohou sociální souvislosti způsobit negativní postoje k vnímání vzdělávání dospělých? Je vyšší vzdělanost zárukou lepšího uplatnění na trhu práce? Nezaměstnanost je negativním jevem, který se podílí na exkluzi a marginalizaci členů ze společnosti. Je další vzdělávání jedním z nástrojů tento jev potlačující? Globalizace s sebou nese řadu změn týkajících se rozvoje

společnosti a její informovanosti, vývoj technického a vědeckého pokroku, a s tím spojených nároků na vzdělávání a učení. Je pomoc ze strany státu dostačující nebo je potřeba změn ve struktuře systému sociální politiky? To jsou některé otázky, na které se zaměřuje druhá část práce.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 VZNIK A ROZVOJ VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

Vzdělávání a učení je nedílnou součástí celého života každého jedince. Rozvíjí se společně s rozvojem společnosti a tedy i s rozvojem podmínek, které společnost utváří. Hlavními činiteli rozvoje jsou podmínky ekonomické, sociální, politické a kulturní.

Ve své podstatě ucelená definice pojmu celoživotního vzdělávání neexistuje. Vzdělávání dospělých má však svá specifika, kterými se odlišuje od vzdělávání dětí a mládeže. Dříve získané zkušenosti, dovednosti a znalosti se rozšiřují o nové poznatky v závislosti se změnami, které jsou příčinou globalizace.

1.1 Andragogika jako vědní obor

Protože je pojem andragogika prozatím málo vžitým ve většině zemí jak u veřejnosti, tak i odborníků, kteří se pohybují v podobných vědních oborech, se často zmiňují termíny pro vzdělávání dospělých, jako jsou další vzdělávání, celoživotní vzdělávání, profesní vzdělávání apod. (Beneš, 2003).

Andragogika je vědním oborem, který se řadí k vědám zabývajících se výchovou a učením a je zaměřená na oblast vzdělávání dospělých. Je obdobnou vědou k pedagogice, ale je historicky mladší.

Pedagog (paidagógos) v antickém Řecku byl člověk doprovázející chlapce do školy. Nebyl vychovatelem ani samotným učitelem, jednalo se o sloužícího, otroka.

Andragogika (afér, andros = muž, dospělý) je tedy v přeneseném smyslu doprovázení muže, dospělého. Pokud se pomine historicky překonané označení na muže, stává se andragogika doprovázením dospělého člověka jeho cestou za vzděláním, nazíráním, poodhalením světa, které se však nestává samoučelné (Beneš, 2003)

Jde tedy o vědu ve výchově, vzdělávání dospělých, o jejich péči, kdy andragogika respektuje veškeré zvláštnosti této populace. Zároveň se zabývá personalizací, začleňováním, enkulturací i akulturací (Bednaříková, 2006).

Pojem andragogika pravděpodobně poprvé použil ve svém díle „Andragogika, neboli vzdělávání dospělých“ A. Kapp, který byl německým vysokoškolským učitelem. V tomto díle se pokusil rozebrat vzdělávací teorie filozofa Platóna a také se snažil odlišit vzdělávání dospělých jako samostatnou disciplínu od pedagogiky (Palán, 2002).

Po několik let se tento termín nevyužíval, když jej německý filozof a pedagog J. F. Herbart striktně odmítal, při jeho tvrzení, že předmětem výchovy musí být děti, jinak by vznikla „*všeobecná nedospělost*“ (Palán, 2002).

Německý pedagog E. Rosenstock-Huessy v roce 1921 tento pojem znovu užil ve výroční zprávě Akademie a používání vysvětlil tím, že jednoznačné užívání pedagogiky a jejich poznatků na vzdělávání dospělých a jejich výchovu není možné, i sebelepší pedagog není andragogem. Zabýval se užíváním vhodných metod pro vzdělávání dospělých, jeho myšlení však veřejnost neakceptovala. K pojmu andragogika přiřazoval veškeré školské formy vzdělávání dospělých (Palán, 2002).

Nadále se tento pojem nevyužíval, i přesto, že se teorie andragogiky stále rozvíjela. Pojetí andragogiky jako samostatné vědní disciplíny a položení jejích teoretických základů přišlo až koncem čtyřicátých let (Beneš, 1999).

Holandský profesor T. Have andragogiku nebo-li andragogii považoval za sociálně-vědní disciplínu, která zahrnuje rovněž teorii sociální práce a metodologii praktických činností dospělých (Beneš, 2003).

Po druhé světové válce vzniká potřeba rozvoje vědy o vzdělávání dospělých, kdy poválečné práce napomohly k formulaci andragogiky jako samostatné vědní disciplíny.

Pokusy o vědecký přístup k této problematice mají počátky v roce 1949 například u H. Overstreetse jeho prací „*The Mature Mind*“ a také prací H. Hanselmana z roku 1951 „*Skutečnost-povaha, možnosti a hranice vzdělávání dospělých*“, kde popisuje andragogiku jako samostatnou vědu a koncepci pozitivního formování člověka skládající se ze tří složek péče, výchova a vzdělávání (Palán, 2002).

Charakteristická rozvojem vědy o vzdělávání dospělých, která je podpořena řadou výzkumů a masovou profesionalizací všech oblastí vzdělávání dospělých, jsou padesátá léta (Bednaříková, 2006).

Němec F. Pöggeler vydává v roce 1957 knihu „*Úvod do Andragogiky: základní obsah vzdělávání dospělých*“, kde andragogiku pojímá jako speciální vědu o vzdělávání dospělých (Palán, 2002).

Jako věda se andragogika začala zavádět od šedesátých let na mnoha univerzitách a stala se součástí i ve výzkumných ústavech (Beneš, 2008).

I když se pojem andragogika začal užívat i v jiných evropských zemích, nepodařilo se mu zcela nahradit pojmy jako vzdělávání dospělých, další vzdělávání a dokonce v některých zemích se tento termín nevyužívá vůbec. Všechny tyto vědní obory bychom mohli nazvat synonymi. (Beneš, 2003)

„Andragogika kriticky využívá produkci jiných disciplín, jejich poznatky reformuluje a zasazuje je do konkrétnějších kontextů“ (Kopecký, 2004 s. 17).

Země, ve kterých jsou pedagogické tradice silně zakořeněny, radí andragogiku jako součást věd pedagogických. Využívají však poznatky i z příbuzných sociálně zaměřených věd. V České republice se hlavním důvodem zavedení termínu andragogika stalo odlišení od předešlého, politicky zkompromitovaného označení pro výchovu a vzdělávání dospělých (Beneš, 2008).

Andragogika je vědním oborem, který je úzce spjatý s pedagogikou, ale důležité je tyto vědy od sebe oddělit, vzhledem užití odlišných metod a cílů. Obě tyto vědy jsou zaměřeny transdisciplinárně, čerpající poznatky i z jiných věd jako jsou sociologie, psychologie, filozofie, právní vědy, atd. Pedagogika tento trend užívá méně (Bednaříková, 2006).

Vzdělávání dospělých jako rozvoj osobnostních vlastností, vědomostí, dovedností, schopností, postojů a zájmů, také hodnot a potřeb, který je systematický a organizovaný, se stává důležitým pro plnohodnotný společenský život nejen v pracovním prostředí, ale i v mimopracovních aktivitách. Je také důležitý pro všestranný osobní rozvoj (Šerák, 2009).

Snahou andragogiky není učit a podávat informace, ale je pro ni důležité pomoci dospělým, aby se dokázali sami rozhodovat, určovat si své cíle a s informacemi samostatně pracovat a umět je využívat pro svůj prospěch. Důvodem je tedy řešit sociální problematiku za pomoci vzdělávání dospělé populace.

Vědní disciplínou je andragogika, protože využívá reálné procesy, hledá odpovědi na reálné problémy, snaží se za pomoci argumentů praktikovat a přispívá k řešení těchto otázek. Zaměřuje se na znalostní oblast, která je ohraničena a zahrnuje výzkum.

Definice pojmu vzdělávání dospělých

Důležitou součástí rozvoje vzdělávání dospělých je určení a definování tohoto pojmu. Stejně jako u nás tato definice není jednotná v celém světě. Je to způsobeno tím, že historické, kulturní, regionální, politické příčiny jsou utvářeny společností každého státu

v jiných podmínkách. Důležitá je i teorie a praxe, která je v neustálé transformaci v závislosti na časté změně vžitých pojmů, postupů, přístupů ke vzdělání tvořícímu celek (Beneš, 2003).

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

Podobné vyjádření této definice můžeme najít i u Pospíšila (2001), který vzdělávání dospělých popisuje jako proces, při kterém získávání vědomostí, dovedností, zkušeností i postojů umožňuje udržovat stálý rozvoj osobnosti člověka i kontaktů s okolním světem a společností a na které se podílí řada činitelů.

Zajímavým se stává pohled na vzdělávání dospělých jako součást občanského vzdělávání, kdy se nahlíží na možnosti demokratického myšlení a svobodu rozhodnutí každého jedince. Vznik a rozvoj demokratického myšlení, vzdělávání dospělých patří mezi jevy, které se společně prolínají a podporují. Občanské vzdělávání by mělo být základem celého vzdělávacího systému, nejen vést dospělé k občanskému myšlení, ale mělo by být součástí výuky již na základních školách a v dospělosti se rozvíjet. Občan je tedy základem státu a podílí se na jeho řízení. Má možnosti se angažovat na poli politickém, které je spojeno se sociální sférou (Kopecký, 2004).

Problematickou se stává i definice pojmu dospělý, jehož interpretace je různorodá a závislá na určitých kritériích. Vědy jako je filozofie, psychologie, sociologie, lékařství, právní věda atd. rozdělují populaci na děti, mládež, dospělé.

Definice dospělosti každá vědní disciplína pojímá tedy z jiných hledisek. Dle antropologie je dospělý člověk dosahující fyzické zralosti, u právní vědy je jím ten, kdo získal práva a povinnosti, sociologie pohlíží na dospělého dle převzetí dalších sociálních rolí, kde dominuje nástup do role člověka pracujícího a zakládajícího rodinu. Z psychologického hlediska se u dospělého jedince stabilizují určité vzorce chování, formy myšlení, prožívání.

Dospělý člověk a jeho pojetí pro pedagogiku dříve znamenal hlavně cíl pro výchovné působení. V důsledku historických změn v chápání dospělého jedince se pedagogika soustřeďuje na dospělého jako člověka, který se stává vychovatelem vychovávající další generace. Ale i na člověka, který je ovlivněn kulturou, módou mládeže a jenž se učí i od dětí (Bočková a kol., 1994).

Andragogika na dospělého pohlíží jako na osobnost, která se díky vlivům společenských změn podílí na svém utváření a postavení v socializačních procesech. Získané informace a zkušenosti přejímá a dále je rozvíjí. Pro andragogiku není dospělý vychovávaným, ale podílejícím se na učení a vzdělávání v celoživotním procesu (Beneš, 2008).

1.2 Rozvoj vzdělávání dospělých

Vzdělávání a učení doprovází člověka po celý jeho život a stává se nutností pro jeho existenci. Je to reakce na veškeré osobní a společenské změny. K největšímu rozvoji právě dochází v době, kdy společnost prochází změnami a krizemi.

V historii společenských změn můžeme nalézt faktory ovlivňující pohled na vzdělávání dospělých, které se podílely na podobě dnešního vzdělávání. Tato část práce se tedy zaměřuje na jejich stručnou charakteristiku.

K rozvoji vzdělávání dospělých dochází v mnoha historických etapách. První zmínky můžeme najít již ve starověkých civilizacích jako je Čína, Babylonie, Indie, Egypt, Japonsko atd. V podstatě jde o vzdělávání občanské, ke kterému dochází při rozvoji prvních států, kdy jsou řešeny otázky politického života, řešící situace občana a jeho žití ve společnosti. Mezi takové státy patří antické Řecko a Řím (Kopecký, 2004).

Středověk patří k etapám vývoje, který byl zaměřený jednostranně na vzdělávání v církevních institucích, klášterních a katedrálních školách, kdy hlavním směrem byla náboženská nauka a světské vědění prochází útlumem. Přesto vznikají různé spolky, cechy, kde se učí řemeslu. Koncem středověku dochází ke změnám v důsledku náboženských válek a společnost se obrací k víře v rozum jako nástroji, který stojí v opozici vůči náboženské ideologii (Beneš, 1999).

Jan Amos Komenský (1592 – 1670) bezesporu patří k největším pedagogům všech dob a také se stal prvním, který použil koncept celoživotního učení, kde hlavní zásadou je vzdělávání pro všechny národy, sociální skupiny bez ohledu na jejich odlišnosti. Chtěl, aby učení bylo pro všechny, učilo se všemu a s všestranným přístupem (Plamínek, 2010).

Další etapy rozvoje, které se podílely na vzdělávání dospělých a transformaci myšlení byla období reformací, renesance, osvícenství soustřeďující se na pokrok ve vědě, vzdělávání, dále romantismus, liberalismus. Důležitý v rozvoji byl i empirismus, jehož představitel Francis Bacon považoval pozorování a experiment za účelnější na rozdíl od učení z knih, které vedlo k vytváření teorií bez základů praxe. Dále myšlenky humanismu, které se opíraly o vlastní zkušenost, zaměřovaly se na samostatný postoj člověka a jeho emoce (Palán, 2002).

Všechny tyto etapy rozvoje byly důležitou součástí utváření společnosti a dalšího vzdělávání dospělých ovlivněných růstem technického pokroku, transformací myšlení a získávání poznatků.

K rozvoji vzdělávání dospělých, které se šířilo po celém světě, dochází v 19. století. Stává se tak reakcí na společenskou změnu, do které se řadí změny v politice, ekonomice, kulturním dění a na poli vědy (Beneš, 2008).

Vzniká vzdělávání dospělých, které se nazývá lidovou výchovou, osvětou, kdy k integraci do společnosti dochází pomocí rozšiřování vyšší kultury. Osvěta se šířila do skupin lidí méně vyspělých vrstev a tříd. Kultura tedy nebyla vlastnictvím jen určitých jednotlivců a skupin, ale byly to hodnoty a vědění celé společnosti. Každý mohl do kultury vstoupit nebo naopak zůstat venku (Beneš, 2003).

„Osvětářský přístup potvrzuje i fakt, že většina kurzů v devatenáctém století sloužila hlavně popularizaci akademických znalostí mezi méně vzdělanými vrstvami“ (Beneš, 2003, s. 25).

Jedním z důležitých mezníků ve vývoji vzdělávání dospělých jsou válečné konflikty. Zničené země po první světové válce podporují rozvoj vzdělávání dospělých vedoucí k národnímu osamostatnění, vzrůstá se aktivita odborů a politických stran. Podpora rozmachu průmyslu, obchodu a rozvoj vědeckotechnického pokroku vede k vyšší potřebě vzdělávání profesního i technického. Vznikají různé světové organizace podporující tento rozvoj ve vzdělávání a jejich snahou je vytvoření systematické vzdělávací činnosti (Pospíšil, 2001).

Podoby vzdělávání dospělých jsou rozdílné z hlediska odlišnosti kultury a tradic daných zemí, to ovlivňuje i rozvoj občanské vzdělanosti. Okupace za druhé světové války byla v mnoha zemích impulzem pro vznik lidově výchovných hnutí, povzbuzujících schopnosti reorganizace. Hlavním vzdělávacím prostředím byly lidové školy, které se zaměřovaly na

občanské vzdělávání. Důležitým vzdělávacím prostředkem byla sociální integrace, která posilovala solidaritu mezi občany (Kopecký, 2004).

Po druhé světové válce se tendence ve vzdělávání dospělých zvyšují. V Německu je důležitá prevence negativních jevů, které vznikly v důsledku nacistického režimu. Podobně je tomu i v Rakousku, kde je však vzdělávání dospělých méně podporováno ze strany státu. Vzdělávání dospělých se stalo v mnoha zemích prostředkem k řešení celosvětových problémů za podpory konajících se mezinárodních konferencí UNESCO (Palán, 2002).

Podpora vzdělávání, která doprovázela člověka po celý život, nejen příprava dětí a mládeže na budoucí povolání, se začala projevovat na počátku 50. a 60. let. Vznikl nový koncept celoživotního vzdělávání neboli ornamentní vzdělávání. Na půdě UNESCA západoevropské země, které jsou součástí Rady Evropy, o tomto konceptu rozsáhle diskutovaly a stal se základem jejich úvah (Pavlík, Chaloupka, Kohout, 1997).

Velmi významná se pro rozvoj vzdělávání dospělých stala 60. a 70. léta, která měla značný vliv i na podobu dnešního vzdělávání. Hospodářství, u kterého po skončení druhé světové války dochází k obnově, napomohlo k tomu, že společnosti dosahují k určitému blahobytu. Na podporu vzdělávacích a sociálních programů jsou k dispozici finanční prostředky. Prohlubují se myšlenky demokratizace ve společnosti, které vedou k rovnosti práv a stejných šancí na vzdělávání občanů jako jednoho ze základních lidských práv. Nové kvalifikace jsou potřebou, která je spojována s technologickým a vědeckým pokrokem v důsledku rychlého hospodářského růstu (Pavlík, Chaloupka, Kohout, 1997).

Globalizací vedoucí k nástupu dalších hospodářských velmocí dochází k nárůstu konkurence mezi zeměmi a ty jsou nuceny zlepšit schopnosti ve své společnosti. Jedním z předpokladů bylo zvýšení vzdělanostní úrovně za podpory investic do vzdělání. Dochází k rozvoji koncepcí celoživotního vzdělávání, stejně tak se do popředí společenských diskuzí dostává vzdělávací politika, kdy je do tohoto systému zahrnuto vzdělávání dospělých jako samostatný subsystém. Andragogika se stává samostatnou vědní disciplínou a vyučuje se na vysokých školách. Dochází k reformám ve vzdělávacích systémech, tyto změny vedou k vyšší úrovni vzdělávání dospělých, jak v teorii, tak v praktických zkušenostech (Beneš, 1999).

1.3 Sociální souvislosti vzdělávání dospělých

Sociální souvislosti sehrávaly ve změně společnosti zásadní úlohy, které lze vnímat jako základní vývojové faktory ve vzdělávání dospělých. Tyto souvislosti jenž se na transformaci vzdělávání dospělých podílely a vedly tak ke změně společenského vývoje tvoří obsáhlý komplex.

Do podmínek podílejících se na transformaci vzdělávání dospělých můžeme zařadit sociální změnu, která je jedním z hlavních prvků v současné společnosti. Dále dochází k procesu přechodu společností, změnám v politickém smýšlení, v interakcích jednotlivců a pohledu na vzdělávání dospělých. Zároveň se mění kultura a s ní související tradice, zvyky a návyky, duchovní sféra, materiální kultura zahrnující technologický a technický pokrok dochází zároveň ke změnám v ekonomické oblasti a jejich vztazích (Kopecký, 2004).

Tyto sociální souvislosti mohou působit jednotlivě nebo se vzájemně kombinovat a zároveň být příčinou změn v dalších oblastech. Mohou být nejrůznější povahy, jako je transformace hodnotových systémů a struktur společnosti, sociálních hierarchií, jevů i procesů, vzorců chování a jednání, sociokulturních vzorců (Kopecký, 2004).

Definice, charakteristika sociální změny jako sociální souvislosti

Termín sociální změna do určité míry napomáhá charakterizovat skutečnost podoby dnešního světa. Je součástí celého našeho života a daným způsobem ho proměňuje. Vymežit termín sociální změny není snadným úkolem z důvodu širokého a mnohoznačného pojetí. Pojem sociální změna nahrazuje dřívější termíny jako jsou evoluce, vývoj, pokrok a proto se stává obtížně definovatelným.

Změnu můžeme v obecné rovině chápat jako proces, kdy při působení jednotlivých faktorů dochází k přesunu od stavu výchozího k novému stavu, který je odlišný od toho původního. Každá kvalitativní nebo kvantitativní transformace společnosti projevující se za daného časového období, svým působením ovlivňující a formující sociální skutečnost, může být sociální změnou. Tou můžeme chápat také jakékoliv odchýlení z rovnováhy sociální stability a její narušení z určitého hlediska (Kopecký, 2004).

Sociální změny vznikají, dochází-li k transformaci určité struktury sociálních skupin nebo celých společností. Zůstávají však stálým jevem v sociálním životě a v moderní době se stanou zvláště intenzivní (Kopecký, 2004).

Změny v sociální struktuře mohou být dlouhodobé, postupné a kontinuální, trvající několik let nebo mohou mít formu velice radikálních převratů, které ve velmi krátkém časovém intervalu promění danou sociální skutečnost. Dle délky jejich působení, které ovlivňuje společnost, bychom mohli rozlišit změny s efektem dlouhodobým, usměrňujícím sociální systém po delší dobu nebo ty s krátkodobým efektem, které jsou po krátkém působení překryty následnými změnami (Kopecký, 2004).

Nelze však na tyto procesy nahlížet jako na něco, co pozmění systém společnosti od základů ze dne na den. Něco, co je stabilní, co se v určitý okamžik nemění, zůstává a určuje sociální soudržnost a můžeme to považovat za základ, od kterého lze odvodit rozsah a význam uskutečněných změn (Kopecký, 2004).

Změny v sociální sféře můžeme také dělit dle velikosti pole jejich působnosti. Některé z nich mohou od základu přeměnit úplné sociální struktury nebo celek sociálního systému, jiné oproti tomu mají jen omezené pole působnosti a dotknou se tak jen vybraných struktur a jen určitého počtu jedinců. V souvislosti na tuto skutečnost bychom mohli odlišit změny lokální, provázané s určitým místem a změny s globálním charakterem, jejichž působení se dotkne všech nebo alespoň většiny světové populace (Kraus, 2008).

Každá společnost se vyvíjí určitým tempem odlišným od jiných společností. V minulosti bychom mohli nalézt velké množství, různorodých lidských společností, jejichž vývoj byl podmíněn různými sociálními podmínkami, změnami a transformacemi. Je tedy možné předpokládat, že každá lidská společnost za určité situace může reagovat na určitou transformaci jiným způsobem (Beneš, 2008).

Společnost je většinou ovlivňována v jeden okamžik více změnami, které spolu mohou nebo nemusí souviset. Sociální změny tedy nepůsobí na společnost izolovaně, často však dochází k jejich vzájemnému ovlivňování, které souvisí s proměnou jejich předešlého směru působení a tím i sociálních dopadů. Vznikají tak komplexy změn, jejichž vnitřní struktura je velmi složitá. V rámci těchto složitých struktur se mění charakter i důsledky jejich dopadu. Tento fakt je velmi patrný, zejména v dnešní době (Kopecký, 2004).

Sociální souvislost vztahu demokracie a vzdělávání dospělých

Demokracie a její vztah ke vzdělávání dospělých se stala jednou z otázek, o které se diskutuje od přechodu k moderní podobě vzdělávání dospělé populace. I když má každá země, kultura, v níž probíhá vývoj vzdělávání dospělých jedinečné charakteristiky, lze

poukázat na základní společné rysy různorodých tradic. Vzdělávání dospělých v reakci na společenskou změnu (změny v politice, kultuře, vědě a ekonomice) se rozvíjí v 19. století. Umožňuje lidem přizpůsobit se změně a její podobu ovlivňovat. Také doprovází různorodé společenské pohyby, konflikty a zároveň se jich účastní (Kopecký, 2004).

Moderní vzdělávání dospělé populace se rozvíjelo ve dvou směrech. První sférou je oblast práce, druhou politika a kultura. Industrialismus a rozvoj v oblasti služeb se podílely na potřebě připravenosti kvalifikovaných pracovníků. Potřebou moderní společnosti jsou aktivní a zodpovědní občané prosazující své zájmy demokratickými cestami. Ve většině zemí zastaly významnou úlohu lidové školy a všechny jejich obdoby. Vznikaly školy pro dospělé, které měly za cíl přispět k pokroku v oblastech demokracie, kultury, ekonomiky (Beneš, 2003).

S rozmachem vzdělávání dospělých je spojena myšlenka emancipace, která vzdělávání obohatila o další sociální dimenzi. Tento rozvoj dalšího vzdělávání je spojen se sociálně-emancipačním hnutím různorodého charakteru. Odlišnost společenských skupin a jejich zájmů neumožňovala jednotný názor na pojetí emancipace. Liberální názor vycházel z myšlenky společenského rozvoje za pomoci postupného zlepšování daného stavu, z možnosti jednotlivce a jeho emancipace vycházející z vlastní námahy a s tím spojeným výkonem. Hlavním předpokladem výkonnosti individua je vlastní vzdělanost. Dělnické hnutí propagovalo vytvoření třídní rovnosti. Společenský pokrok byl možný za kolektivní emancipace (Beneš, 2008).

„ Totalitní státy se bojí vzdělávání dospělých a nedovolují ho, protože podporuje tendence k emancipaci a ke kritickému myšlení. Tyto státy omezují vzdělávání dospělých na kontrolovatelnou kvalifikaci v rámci profese a na ideologickou informaci“ (Kopecký, 2004, s. 23).

Demokracie je tedy důležitou součástí rozvoje ve vzdělávání dospělé populace. Každý jedinec by měl mít právo na osobní zdokonalování, rozvoj životně důležitých dovedností, vyjádření svých názorů, na možnost emancipace a s ní spojeného jednání a chování, rozvoj schopností pochopit sám sebe, na možnostech volby dalšího vzdělávání z vlastní vůle.

„Podpora individuálních i obecných dovedností a připravenost vyměňovat si zkušenosti s ostatními občany, zodpovědnost za svůj život – to jsou předpoklady pro demokratickou spoluúčasť na životě společnosti“ (Pavlík, Chaloupka, Kohout, 1997, s. 55).

Lidé jako jednotlivci, či skupiny musí být schopni formulace svých potřeb vzdělávání, zvyšovat své aspirace a umět hledat řešení, jednat v kontextech, ve kterých žijí, pracují a učí se. Důležitou základnou je zde právo na informace, vzdělávací poradenství a s tím spojená dispozice potřebných zdrojů. Formování dovedností musí vycházet z ústřední role vzdělávání (Pospíšil, 2001).

1.4 Vznik českého vzdělávání dospělých

K rozvoji vzdělávání v českých zemích přispívaly z ideového hlediska myšlenky humanizmu, osvícenství, filantropizmus, romantizmus, neoromantizmus. Jejich cílem bylo vytvoření opaku k technicky a produkčně zmechanizované společnosti, národnostnímu myšlení, sociálním a socialistickým ideálům, liberalizmu, konzervatismu, náboženským představám atd. (Palán, 2002).

Do popředí se dostávají myšlenky o možnostech zvyšování a dalšího rozvoje kultury za pomoci propagace vyšší kultury, vědy, mezi méně privilegované vrstvy obyvatelstva nebo také rozvojem specifických kultur mezi jednotlivé vrstvy (Beneš, 1999).

Národní obrození, rozpad feudálních vztahů, vznik měšťanstva, národní inteligence, průmyslová revoluce, proletariát, to vše ovlivnilo vývoj vzdělávání dospělých v českých zemích.

Nositeli lidové osvěty byli učitelé, kněží, významné osobnosti z oblasti kultury a vědy, politici, hudební spolky, knihovny. Po nezdařilé buržoazní revoluci došlo k útlumu, prosazují se nové formy, jako jsou hospodářské a odborné vzdělávání zemědělců, řemeslníků nebo přírodovědné vzdělávání. Institucionální vzdělávání dospělých vzniká v 19. století, kdy se rozmáhá spolkový život, vznikají různé besedy, spolky pro veřejné přednášky, tisknou se kalendáře s lidovou tematikou, ročenky a almanachy (Beneš, 2008).

Vznikají vysoké lidové školy nabízející řadu volných kurzů orientovaných na všeobecné vzdělávání, kurzy s praktickým nácvikem profesních dovedností, rekvalifikace nezaměstnaných. Zaměření jednotlivých institucí se podílí na rozmachu vzdělávání dospělé populace (Beneš, 2003).

Vznik československého státu znamená pro vzdělávání dospělých význačnější legislativní i finanční podporu ze strany orgánů. Na koordinaci vzdělávání dospělých se hlavně podílí Masarykův lidovýchovný ústav, se kterým spolupracovala řada zařízení zabývajících se vzděláváním. První a zároveň jediný zákon ke vzdělávání dospělých byl schválen v roce

1918. Hospodářské, národnostní a sociální problémy řešila československá republika za podpory vzdělávání dospělé populace (Mužík, 1998).

Podnikovým vzděláváním byl ovlivněn i meziválečný vývoj. Baťův systém, který byl nejpropracovanější, jako první pochopil možnosti dalšího vzdělávání a zvyšování kvalifikovanosti, jako důležitou součást pro vyšší produktivitu práce. Vznikaly školy práce, které si našly své pokračovatele i v poválečném období. Důraz, jenž byl kladen na rozvoj dalšího odborného vzdělávání a profesní přípravu, přetrvával (Palán, 2003).

Po roce 1948 si celou oblast vzdělávání dospělých i ostatní oblasti života společnosti podřizuje komunistická strana, vzdělávání bylo podřízeno propagandě. Jako první se iniciativy chopily odbory, které zakládaly školy práce, později závodní školy, jejichž cílem bylo napomáhat k rozvoji rekvalifikace při restrukturalizaci hospodářství. Do kompetence odborových ministerstev tyto školy přecházejí v roce 1951 (Beneš, 2003).

Po usnesení vlády o podnikovém vzdělávání vznikají tři typy institucí vzdělávání pracujících, na nichž bylo možné získat jednotné technické vzdělání (závodní školy práce, podnikové technické školy, podnikové instituty). V důsledku celostátní koordinace vzdělávání dospělých vznikají Ústřední komise pro vzdělávání pracujících a Česká komise pro vzdělávání dospělých při Ministerstvu školství a kultury (Beneš, 1999).

Významná část vzdělávání dospělých byla věnována v dokumentu „Další rozvoj československé výchovně vzdělávací soustavy“, který byl přijat v roce 1976. Dochází k začlenění vzdělávání dospělé populace do vzdělávací soustavy a občanské vzdělávání je zcela pod vedením komunistické strany jako vzdělávání politické (Palán, 2002).

Po roce 1989 v souvislosti s transformačními změnami můžeme sledovat výrazné změny ve struktuře institucionálního vzdělávání dospělých. Vzdělávací instituce ministerstev, generálních ředitelství i jednotlivých podniků, tvořící nejvýznamnější součást institucionální struktury profesního vzdělávání byly zrušeny, reorganizovány nebo zprivatizovány. Finanční podpora ze strany ministerstev, podniků byla omezena. Dále tyto změny byly doprovázeny personálními redukcemi a ztrátou základny pro vzájemnou spolupráci a informovanost (Beneš, 2008).

„Jednou z významných forem vzdělávání dospělých v České republice před rokem 1989 bylo studium při zaměstnání, které uskutečňovaly střední a vysoké školy. Po roce 1989 došlo v této oblasti k výraznému poklesu“ (Pavlík, Chaloupka, Kohout, 1997, s. 10).

Vzdělávání dospělých se stalo zcela podřízené mechanismům nabídky a poptávky, kromě vzdělávání rekvalifikačního. Poptávka po dalším vzdělávání byla způsobená především společenskou mobilitou, nastolením nových vlastnických vztahů, změnami v legislativě, které byly zásadní a dalšími společenskými vlivy. Nabídka odpověděla vznikem soukromých vzdělávacích institucí. Vznikl Obor celoživotního vzdělávání na Ministerstvu školství, mládeže a tělovýchovy, koordinační činnost do určité míry převzala občanská sdružení. Stát přestal v oblasti vzdělávání dospělých zcela plnit jakékoliv funkce, v souladu se zásadami liberalistického řízení ponechal rozvoj tržním principům (Kopecký, 2004).

Ve vyvinutých průmyslových zemích je právě od té doby expandujícím vzdělávacím sektorem vzdělávání dospělých, převážně odborné vzdělávání. Veškeré přístupné prognózy se shodují v tom, že důraz, který je kladený na vzdělávání dospělých nadále poroste a vzdělávání dospělé populace se změní v jednu z nejprogresivnějších oblastí služeb pro jednotlivce i společnost (Beneš, 2003).

1. 5 Současná situace ve vzdělávání dospělých

„V době ohromujícího růstu poznatků, jako je tomu nyní, se jeví celoživotní učení jako významný prostředek, umožňující vnímat měnící se svět“ (Pavlík, Chaloupka, Kohout, 1997, s. 95).

Prestiž a hodnota vzdělávání dospělých roste, přibývá lidí, kteří cítí potřebu aktivně se účastnit na dalším vzdělávání. Vzdělávání dospělé populace se začíná chápat jako celoživotní proces. Měnící úloha ve vzdělávání společnosti se stává významnou realitou v důsledku dlouho očekávané exploze vzdělávání.

Další vzdělávání se stává součástí personální politiky v organizacích, jejichž těžištěm není již zájmové a všeobecné vzdělávání, ale záměrné, které je směřující na získávání kvalifikací v profesní sféře a s tím souvisejících kompetencí (Beneš, 2003).

Velkou roli na tomto poli sehrály také mezinárodní organizace (UNESCO, OECD). Jejich studie a dokumenty se zaměřují na kvalitu vzdělávání, jeho relevantnost, rozvoj a pomoc všem, kteří se na něm podílejí, na efektivitě, na podpoře vzdělávání dospělých ve všech společnostech atd. Cílem jsou tedy problémy globálního rázu, které se týkají všech vyspělých zemí (Pavlík, Chaloupka, Kohout, 1997).

Nedílnou součástí systému se stala evropská dimenze, kterou je nutné rozvíjet již v základním vzdělávání a také evropská strategie. Mezi základní cíle evropské dimenze

patří studium a rozšiřování jazyků zemí, které jsou členem EU, také podpora mobility, spolupráce vzdělávacích institucí, pomoc v podobě výměny informací a zkušeností, rozvoj vzdělávání dospělých (Pavlík, Chaloupka, Kohout, 1997).

Evropská unie se orientuje při rozvoji evropské dimenze na politiku v oblasti vzdělávání dospělé populace, zlepšování profilů kvalifikace, mobilitu občanů v unii, stanovení sociálně a ekonomicky politických cílů. Vzdělávání dospělých má být nápomocno při odstraňování kvalifikačních nedostatků, zároveň má umožnit profesní rozvoj a tím zvyšovat možnosti uplatnění na trhu práce (Kolektiv autorů, 2005).

Evropská dimenze vzdělávání zdůrazňuje kulturní, sociální i politické prvky společenství, vedoucí k evropskému občanství, které je faktorem pro vzájemné poznání mezi různorodými kulturami a jejich porozumění. Přístup ke vzdělávání dospělých by měl být otevřený (Pavlík, Chaloupka, Kohout, 1997).

2 VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH Z POHLEDU SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY

Sociální pedagogiku tvoří velké množství oblastí, ve kterých působí a je příbuzná k mnoha vědním oborům, ze kterých vychází. Její vymezení je velmi různorodé a široké, nelze ji tedy přesně a striktně ohraničit. Tato kapitola se zaměřuje na její stručnou charakteristiku a vliv na vzdělávání dospělých.

2. 1 Vymezení pojmu sociální pedagogika

Sociální pedagogika je poměrně mladou vědní disciplínou. Během svého vývoje se potýkala s řadou problémů v oblasti samotného vymezení, předmětu a obsahu jejího zkoumání. Tento vývoj je stále aktivním procesem z důvodu mladosti oboru a také v oblasti působení, kdy reaguje na aktuální potřeby společnosti (Bakošová, 1994).

Sleduje význam prostředí pro výchovu, rozebírá výchovné vlivy, které z prostředí vycházejí a jejich specifické působení a ovlivňování. Určuje zásady organizace prostředí z hlediska potřeb výchovy. Sociální pedagogika se snaží tyto vlivy respektovat a svým působením je ovlivnit a proto jí řadíme k pedagogickým vědním disciplínám (Kraus, 2008).

V širším pojetí se chápe jako péče osvětová, kdy se zaměřuje na vzdělávání širokých vrstev obyvatelstva, zabývá se prostředky a metodami výchovné práce a výchovnými společenskými zařízeními. Patří sem i teorie výchovy v organizacích dětských, mládeže i dospělých, pozornost je věnována otázce prostředí, jeho zkoumání, důležitou úlohu má rodinná výchova. Rodina tvoří významné prostředí pro výchovu, bývá postihována řadou sociálních, výchovných a mravních problémů (Lorenzová, 2001).

Sociální pedagogika se zabývá nejen jednotlivci, ale celými sociálními skupinami. Jejím cílem je usměrňovat vlivy prostředí takovým způsobem, aby člověku pomohly uvolnit lidský potenciál a vedly ho k odpovědnému životu. Snahou je zdokonalit společenské vztahy a sociální integraci, také volba optimálních forem pomoci člověku a kompenzace nedostatků v rozdílných typech prostředí, ve kterém se nachází (Lorenzová, 2001).

Pojetí můžeme shrnout v přístupech jako pedagogiku, která zkoumá otázky výchovy člověka, její analýzu spolu se vzděláváním. Objasňuje vztah výchovy k prostředí, chápe jí jako pomoc všem věkovým kategoriím a zabývá se odchylkami sociálního chování (Bakošová, 1994).

Úkolem sociální pedagogiky je akceptace globálních problémů společnosti, přispívání k utváření zdravého životního stylu, zpracování forem a specifických metod sociálně výchovné práce a vyvíjení snahy o uplatnění poznatků v praxi.

2. 2 Pohled sociální pedagogiky na vzdělávání dospělých

„Vzdělávání je prvkem sociálního rozvoje, spoludeterminuje sociální strukturu společnosti, dotýká se bezprostředně životních podmínek lidí“ (Krebs, a kol., 2007 s. 421).

Vzdělávání jedince má vliv na kvalitu jeho života, která je důležitá na jeho plnohodnotný společenský a občanský život. Znamená mít své místo ve společnosti, podílet se na rozhodování o věcech, které se dotýkají života lidí a také docílit uplatnění na trhu práce, které je uspokojivé. Vzdělávání všeobecně je tedy jedním z prvků socializace člověka, napomáhá k odstraňování bariér a seberealizaci každého jedince (Šerák, 2009).

Sociální pedagogika, která se mimo jiné zabývá všeobecným a odborným vzděláváním dospělých pohlíží na tento proces jako na možnost sociálního života, začlenění do společnosti a také odstraňování sociálních rizik (Kraus, 2008).

Sociální rizika

Vznik sociálních rizik je spojen s vývojem společnosti v důsledku socio-ekonomických rysů a jejich dopadem na trh práce, také strukturu zaměstnanosti. Lze hovořit i o selhání institucí společnosti jako je rodina a její dysfunkce, sociálního státu a jeho dopadu na trh práce v důsledku přetížení rodiny a působící ekonomické i demografické změny. Můžeme zde zahrnout vznik sociálních rizik v oblasti nerovnováhy mezi pracovním a rodinným životem (Kopecký, 2004).

Jedno z těchto sociálních rizik představuje **sociální exkluze** nebo také vyloučení. Jedinec se v tomto stavu nachází, pokud je znevýhodněn v oblasti vzdělávání, práce, finančních zdrojů, bydlení, je zhoršen jeho přístup k sociálním institucím a tato znevýhodnění jsou dlouhodobého rázu. Může být také chápána jako nedostatek participace ve společenských systémech. Není jevem novým, jelikož se sociální vyloučení v různých formách vyskytuje ve všech společnostech v historii (Pospíšil, 2001).

Je procesem vyloučení jedinců, sociálních kategorií z organizací, komunit, ze kterých je společnost složena. Tito jedinci, ale i celé kolektivy se nepodílejí rovnou měrou jako ostatní na hmotných a nehmotných zdrojích společnosti, jejich distribuci, redistribuci, což

vede ke kulturní a sociální izolaci nebo chudobě. Jsou tedy separováni od společenských sítí a nemají dostatek kontaktů mimo vyloučenou lokalitu (Krebs, a kol., 2007).

Sociální exkluze je tedy procesem, kterému je potřeba čelit za pomoci realizace práv, emancipací jedinců, solidaritou, tolerancí, začleněním jedinců do sociálního života společnosti.

Se sociální exkluzí souvisí **chudoba**, která představuje vyloučení ze standardů života i životních šancí, zdravotní péče a vzdělávání. Ztráta těchto šancí ničí lidské schopnosti je doprovázena beznadějí a zoufalstvím. Neznamena to však, že chudí lidé musí být vždy vyloučení a naopak vyloučení chudými. Bylo by tedy omylem považovat koncept sociální exkluze jako synonymum chudoby. Může se jednat jen o omezení nebo absenci, nevztahuje se tak k růstu nerovnosti, spíše jde o mechanismus separující sociální skupiny, jednotlivce od hlavního proudu společnosti (Bočková a kol., 1994).

Těmto rizikům se snaží sociální pedagogika za podpory celoživotního vzdělávání předcházet. Vzdělávání dospělých tedy představuje důležitý faktor, který je významný pro naplňování potřeb sociálně znevýhodněných a nezaměstnaných osob.

2. 3 Vliv motivace a prostředí pro další vzdělávání

„Z hlediska efektivity vzdělávání dospělých se mnohdy považuje za rozhodující faktor úspěšného vzdělávání síla a zaměření motivů účastníka, tedy pohnutek jeho jednání a prožívání“ (Beneš, 2003, s. 131). Motivace je tedy souhrnem vnějších a vnitřních faktorů a často se považuje za důležitou při rozhodnutí dospělého člověka ke studiu.

Motivace a učení

V současné době se může a ve své podstatě i musí vzdělávat každý, přesto se značná část populace systematicky vzdělávání neúčastní. Osobní charakteristika, životní situace, okolí a vztahy, epochální témata, společenské klima a společenský rámec ve vztahu k učení jsou faktory, které ovlivňují účast na dalším vzdělávání. Jen člověk, který je motivován bude ochoten se učit novým věcem a věnovat svůj volný čas i finanční prostředky na rozvoj svých znalostí (Beneš, 2008).

V procesu učení je důležité formování vnitřní motivace, kdy jsou navozeny takové podmínky, které napomáhají k restrukturační motivace ve směru od vnější k vnitřní, tím dochází, že se učení stává pro nás blízké a potřebné, není přijímáno jako povinnost.

Vnější motivaci můžeme chápat jako výslednici vnějších tlaků, při jejichž působení jedinec vstupuje do vzdělávání, i když to není jeho osobním přáním. Představuje tedy energii vedoucí lidské jednání k určitému cíli (možnosti povýšení, lepších platových podmínek atd.) (Beneš, 2003).

Vnitřní motivace naopak vychází přímo z jedince samotného a vede ho k tomu, že nachází v příslušné aktivitě ve vzdělávání vlastní potěšení. Můžeme ji chápat jako touhu dále se vzdělávat bez působení vnějších okolností (jazykové kurzy, společenské etiky atd.). Tohoto vzdělávání se jedinec účastní zcela dobrovolně, kdy v případě nespokojenosti může účast přerušit nebo zrušit aniž by nesl zodpovědnost (Šerák, 2009).

Mezi motivy, které podněcují ke studiu v dospělém věku, jednoznačně dominuje **pracovní motivace**. Můžeme jí chápat jako snahu na zlepšení pracovního uplatnění, kdy většina dospělých je postavena před fakt, že si bude muset doplnit vzdělání. Mohou dalším vzděláváním získat novou pracovní pozici nebo si udržet tu stávající. Tato potřeba se projeví tehdy, když si dospělý začne uvědomovat možné vzniklé problémy, které jsou spojeny s nedostatkem znalostí, zkušeností a dovedností například zaváděním nových technologií. Často s požadavkem na rozšíření kvalifikace přichází i sám zaměstnavatel. Pracovní motivace je důležitou i pro osoby, které zaměstnání ztratily a nemohou najít nové uplatnění ve své původní profesi (Mužík, 2003).

Motivy, které podněcují k učení, mohou být různé, touha po prestiži, uznání, radost z poznání, úspěchu, získání respektu, využití naučeného při řešení problémů. Většinou působí komplex motivů, jenž se stále vyvíjí a mění, mohou se u každého jedince lišit například dle demografického hlediska, nedají se tedy s určitostí hierarchizovat. Motivace lidí z různorodých sociálních vrstev není stejná, to znamená, že motivy mají pokaždé sociální zázemí (Beneš, 2003).

Motivace k učení je důležitým faktorem, který ovlivňuje účast na vzdělávání i efektivitu tohoto procesu, kdy ochota učit se je rozhodující.

3 POLITIKA ZAMĚSTNANOSTI

Nezaměstnanost je jeden z nejhorších jevů moderní společnosti představující problém, se kterým se méně či více potýkají vlády všech zemí, nejen Evropské unie, nýbrž celého světa.

Tato kapitola se zaměřuje na propojení sféry vzdělávací a pracovní za podpory státu, kdy vzájemná spolupráce těchto dvou systémů je nedílnou součástí pro efektivnost vzdělávání dospělé populace a následného využití získaných dovedností, znalostí a zkušeností.

Aby docházelo k zajištění stálého rozvoje ekonomiky a s tím spojeného vývoje celé společnosti, je zapotřebí reakce vzdělávání v dostatečné míře na změny v ekonomických a sociálních podmínkách. Stává se tedy důležitou součástí pracovní síla při vstupu na trh práce, která by již ve vzdělávacím procesu měla být připravována takovým způsobem, který by zajistil její uplatitelnost, schopnost pružné adaptace na nově vznikající podmínky a s tím spojené reakce na vznikající tendence i trendy. Taková pracovní síla, která je schopna nadále se rozvíjet a vzdělávat. Nezbytností je kvalitně fungující propojení sféry vzdělávací a pracovní, která umožňuje vzdělávacímu systému reakci související se změnou požadavků a potřeb trhu práce za podpory oboustranné vazby a komunikace mezi těmito sférami, aby se staly funkčními a efektivními (Mareš, 2002).

Politika zaměstnanosti je jednou z oblastí, na kterou je nejvíce soustředěna pozornost nejen politiků a vlád, ale i všech občanů a celé společnosti. Můžeme jí definovat jako soubor opatření spoluvytvářející podmínky pro dynamickou rovnováhu na trhu práce a efektivní využití pracovních sil. Stává se obvykle výsledkem úsilí státu, firem, zaměstnavatelů, zaměstnanců i odborů. Usiluje o harmonizaci nabídky a poptávky na trhu práce a zpružnění mechanismů mezi nimi působících (Krebs, a kol., 2007).

„Vlády většiny zemí přijaly aktivní úlohu ve vzdělávání dospělých. Efektivní úloha státu při financování nebo poskytování vzdělávání dospělých se v jednotlivých zemích liší a uvnitř těchto zemí se odlišuje v průběhu času.“ (Pavlík, Chaloupka, Kohout, 1997, s. 23).

Aktivní úloha vlády ve vzdělávání dospělých by měla být adaptivní, odrážející měnící se potřeby uvnitř státu z hlediska odlišného ekonomického a institucionálního rozvoje. Také by měla být zaměřená na otázky silných, ale i slabých stránek trhu, sociální spravedlnosti a kapacity vzdělávacích institucí (Barták, 2007).

3. 1 Aktivní politika zaměstnanosti

Součástí politiky zaměstnanosti, zahrnující veškeré aktivity nezaměstnaného, které směřují k podpoře na trhu práce za pomoci jeho aktivního chování. Podněcuje k hledání nových metod a forem aktivního využívání lidských zdrojů. Jedná se o souhrn opatření k zajištění nejvyšší možné úrovně zaměstnanosti za podpory její strukturální změny a odstraňování nevýhod jednotlivců na trhu práce. Aktivní politiku zaměstnanosti v ČR realizují úřady práce spolu s Ministerstvem práce a sociálních věcí (Mareš, 2002).

Aktivity politiky zaměstnanosti podporují sociálně ekonomický rozvoj, směr hospodářského vývoje, sociální průchodnost ekonomické reformy, strukturální změny zaměstnanosti, samostatně výdělečné činnosti, rekvalifikační projekty, podněcují k hledání a vytváření nových pracovních míst, tvorbu pracovních příležitostí a zároveň umožňují zapojení jednotlivých skupin uchazečů o zaměstnání, především těch problémových (Koubek, 1995).

Nástroje aktivní politiky se měnily a také přizpůsobovaly požadavkům trhu práce. Mezi ty, které jsou poměrně specifické a jejich účinky nejsou přímo měřitelné, patří poradenství, které nabízejí úřady práce.

Do aktivní politiky zaměstnanosti, které upravuje § 104 - § 120 zákona č. 435/2004 Sb., o zaměstnanosti dle Steinichové (2010) patří tyto nástroje:

- **Rekvalifikace § 108** – získání nové kvalifikace a její zvýšení, rozšíření nebo prohloubení, včetně udržování či obnovování. Považuje se i získání kvalifikace pro pracovní uplatnění pro fyzickou osobu, která doposud žádnou kvalifikaci nezískala.
- **Investiční pobídky § 111** – nástrojem aktivní politiky, jímž se u zaměstnavatele, jemuž je vydáno rozhodnutí o příslibu investiční pobídky dle zvláštního právního předpisu podporuje vytváření nových pracovních míst, rekvalifikace nebo školení nových zaměstnanců.
- **Veřejně prospěšné práce § 112** – časově omezené pracovní příležitosti, které jsou vytvořeny zaměstnavatelem (nejdéle na 12 po sobě jdoucích následujících měsíců) k pracovnímu umístění uchazečů o zaměstnání evidované úřadem práce, převážně pro dlouhodobě nezaměstnané a obtížně umístitelné. Patří sem zejména práce v údržbě veřejných prostranství, úklid a údržba veřejných budov, komunikací

a jiných obdobných činnostech ve prospěch obcí, státních nebo jiných obecně prospěšných institucích.

- **Společensky účelná pracovní místa § 113** – pracovní místa zřízená nebo vyhrazená zaměstnavatelem na základě dohody s úřadem práce. Jsou obsazena uchazečem o zaměstnání, kterému nelze zajistit jiným způsobem pracovní uplatnění. Může být i pracovní místo, které zřídil uchazeč o zaměstnání po dohodě s úřadem práce za účelem samostatné výdělečné činnosti.
- **Překlenovací příspěvek § 114** – pro osoby samostatně výdělečně činné, které přestaly být uchazečem o zaměstnání. Tento příspěvek může poskytnout úřad práce na základě dohody na úhradu provozních nákladů vzniklých a uhrazených v období, na které byl poskytnut.
- **Příspěvek na zapracování § 116** – poskytuje se na základě dohody úřadu práce a zaměstnavatele, pokud přijímá uchazeče o zaměstnání, kterému krajská pobočka úřadu práce věnuje zvýšenou péči.
- **Příspěvek při přechodu na nový podnikatelský program § 117** – pokud zaměstnavatel přechází na nový podnikatelský program a nemůže zaměstnancům zajistit práci v rozsahu týdenní pracovní doby. Poskytuje ho úřad práce na základě dohody se zaměstnavatelem, lze ho poskytnout na částečnou úhradu náhrady mzdy, která náleží zaměstnancům dle pracovněprávních předpisů.

Úřad práce může ověřovat nové nástroje a opatření aktivní politiky zaměstnanosti v souladu s potřebami trhu. Tyto podmínky ověřování, náklady na nové nástroje a opatření schvaluje ministerstvo (Halásková, 2008).

Opatření aktivní politiky zaměstnanosti lze považovat za důležité ve smyslu zvyšování úrovně zaměstnanosti a také jako nástroj k předcházení chudoby a s tím spojeného sociálního vyloučení. Mezi tato opatření aktivní politiky zaměstnanosti patří podpora zaměstnávání osob se zdravotním postižením, sdílené zprostředkování zaměstnání, cílené programy k řešení zaměstnanosti (Barták, 2007).

Aktivní politika je financována z prostředků státního rozpočtu. Hospodaření se řídí zvláštním předpisem a lze jimi přispívat rovněž na programy, opatření regionálního

a celostátního charakteru i projekty zahraničních subjektů, které přispívají ke zvýšení zaměstnanosti (Barták, 2007).

3. 2 Cíle politiky zaměstnanosti

Všechny vlády společně s Evropskou unií si kladou za obecný cíl zaměstnanost a její podporu. Důležitá je podpora vysoké míry zaměstnanosti při rozvoji strategie, zejména s ohledem na vytváření kvalifikované, odborně připravené a přizpůsobivé pracovní síly, také trhů práce, které jsou schopny reagovat na hospodářské změny (Mareš, 2002).

Politika zaměstnanosti by měla být postavena na poznání zájmů všech aktérů a podporovat jejich naplnění. Také je nutné zaměřit se na tvorbu nových pracovních příležitostí, podporu zaměstnatelnosti, flexibility pracovní síly a adaptability, důležité je zaměření pozornosti na zařazování nezaměstnaných do proaktivních opatření zvyšujících jejich schopnost přijmout zaměstnání (Tomeš, 2011).

Cíli politiky zaměstnanosti se zabývá řada evropských politických dokumentů, ze kterých většinou vycházejí dokumenty národní.

Roku 1997 na summitu o pracovních místech v Lucembursku zahájila Evropská rada strategii zaměstnanosti, která měla být opatřením proti vysoké nezaměstnanosti v Evropské unii. Hlavy států a vlád poprvé přijaly soubor evropských směrnic zaměstnanosti, jejichž cílem bylo rozvíjet aktivnější politiku na trhu práce. Hlavním úkolem byla preventivní opatření zaměřená na zaměstnatelnost, připravenost k podnikání, přizpůsobivost podniků a zaměstnanců na ekonomické a technologické změny, dosažení rovnosti žen a mužů i občanů se zdravotním postižením. Společným cílem pro členské státy bylo vytvoření většího počtu kvalitnějších pracovních míst (Halásková, 2008).

V roce 2000 si Evropská unie stanovila na schůzi Evropské rady v Lisabonu nový strategický cíl pro další desetiletí, kdy se měla stát nejkonkurenceschopnější a nejdynamičtější znalostní ekonomikou na světě, která je schopná zajistit udržitelný hospodářský růst, větší počet kvalitnějších pracovních míst a vyšší sociální soudržnost. Tato strategie se začala zaměřovat na zajištění podmínek pro plnou zaměstnanost (Mareš, 2002).

Nástroji realizace národní politiky zaměstnanosti v členských zemích EU jsou tzv. národní akční plány, které prezentují cíle a odrážejí reakci členské země na obecná a specifická doporučení. Tyto plány obsahují řadu konkrétních opatření v působnosti jednotlivých

resortů a sociálních partnerů sdružených v Radě hospodářské a sociální dohody, ta by měla přispět k snížení nezaměstnanosti (Tomeš, 2011).

V současné době představuje hlavní hospodářskou reformní agendu Evropské unie strategie Evropa 2020, která nahrazuje Lisabonskou strategii. Cílem a zároveň podtitulem je dosažení takového hospodářského růstu založeného na znalostní ekonomice, který bude udržitelný a podporující začleňování jako sociální, tak územní. Dotýká se výrazné části politických sektorů a její naplňování bude mít v jednotlivých členských státech široký vliv na hospodářské a sociální prostředí. Hlavními cíli této strategie, které byly stanoveny a schváleny Evropskou radou pro Evropskou unii jako celek jsou zlepšení úrovně vzdělávání, snížit míru předčasného ukončení školní docházky, zvýšit počet osob s terciárním nebo srovnatelným vzděláváním, podpora sociálního začlenění, převážně snížením chudoby, zvýšení zaměstnanosti za větší účasti mladých lidí, starších pracovníků a pracovníků s nízkou kvalifikací, lepší integraci legálních migrantů (Halásková, 2008).

V těchto dokumentech je prezentována i znalostní a vzdělanostní společnost. Strategie vzdělávání dospělých se zaměřuje na odstraňování bariér vznikajících u některých skupin populace, zabývá se vlivem vzdělávání dospělých na nabídku a poptávku po pracovních silách, na produktivitu a celkový ekonomický růst. Vzdělávání dospělé populace je také považováno za nástroj na zvýšení stability zaměstnání a usnadnění mobility (Mareš, 2002).

3. 3 Nezaměstnanost a její negativa

Nezaměstnanost není problémem jednotlivce, ale její vliv působí na celou společnost a všechny oblasti, stává se složitým jevem a nelze jí hodnotit pouze globálně.

Listina základních práv a svobod zaručuje právo na zaměstnání, tedy na svobodnou volbu povolání, místa vykonávání práce, na odměnu, pomoc při hledání práce, které garantuje každému občanovi. Uplatnění v pracovní sféře patří k základním sociálním a individuálním určení, odvozuje se od něj status jedince či jeho rodiny (Pavlík, Chaloupka, Kohout, 1997).

Nezaměstnanost je pojmem, který může být mnohdy zavádějícím, veřejnost i média často hovoří o nezaměstnaných všeobecně. Důležité je tedy rozlišit kdo je skutečně považován za nezaměstnaného (Koubek, 1995).

Dle mezinárodního úřadu v Ženevě je nezaměstnaným uchazeč o zaměstnání, jenž požádal osobně či písemně o zprostředkování vhodného zaměstnání na příslušném úřadu práce.

Nezaměstnaní jsou tedy osoby, které nemají placené zaměstnání, sebezaměstnání, přitom práci aktivně hledají a jsou ochotné během krátké doby nastoupit do zaměstnání. Jsou to jedinci, kteří jsou schopni a ochotni pracovat a tím představují potencionální výrobní faktor (Mareš, 2002).

Tento pojem se stal předmětem zájmů mnoha vědních oborů, proto pro jeho definování lze využívat různých přístupů.

Z ekonomického hlediska je nezaměstnanost negativní, jelikož plýtvá lidskými zdroji, není tedy využito veškeré pracovní síly. Finance jsou rozděleny větší měrou na podporu pasivní politiky zaměstnanosti, méně těchto prostředků zůstává na opatření trhu práce a dochází k úbytku státního rozpočtu. Celkově dochází k prohlubování trendů jako je zavádění inovativních technologií nahrazující lidskou sílu, úbytek průmyslové výroby, klesající podíl na světovém obchodu, vzrůstající mezinárodní konkurence a růst nadnárodních společností, které rozdělují zdroje z globálních hledisek (Mareš, 2002).

Nezaměstnanost se více na rozdíl od ekonomických důsledků projevuje v sociálních a psychických oblastech, prokazuje se nepříznivými životními podmínkami a vede ke zhoršení fyzického a psychického zdraví. Ztrátou zaměstnání nedochází jen k omezení zdroje příjmů, ale i ke ztrátě statusu se zaměstnáním spojeným. Práce tedy hraje důležitou roli v organizaci života, ve struktuře časové (denní, životní) a je spojena se sociálními vztahy, kdy při ztrátě zaměstnání dochází k jejich narušení či přerušování, někdy může dojít i k sociální exkluzi, čímž se jedinec dostává do izolace v důsledku ztráty dalších kontaktů (Svoboda, Humpolíček, Šnorek, 2013).

Ztráta zaměstnání nepostihuje pouze samotného jedince, ale i jeho okolí, především rodinu a příbuzné. Rodina se potýká s větší stresovou zátěží zapříčiněnou nestálou situací, nejen z finančního hlediska, kdy musejí zredukovat své materiální potřeby, ale i z hlediska osobních vztahů souvisejících se změnou sociálních rolí (Svoboda, Humpolíček, Šnorek, 2013).

Na psychologické problémy, které s sebou přináší nezaměstnanost má vliv především typ osobnosti a jeho psychická vybavenost, adaptace na změny, nároky a působení prostředí, ve kterém se nachází. Často dochází ke ztrátě pracovních návyků, dovedností a s nimi spojené sebedůvěry a sebeúcty. Nezaměstnaný se může cítit nedůležitým, zbytečným, nepotřebným pro společnost, nesnaží se vyvíjet žádnou smysluplnou aktivitu a to vše se může odrážet na získání zaměstnání. Pro řadu lidí se stává traumatizující záležitostí

narušující jejich psychickou rovnováhu z důvodu snížení sociální participace, nedostatku získaných dovedností, strachu z budoucnosti atd. (Bednaříková, 2006).

Ztráta zaměstnání se projevuje v různých oblastech a s různou intenzitou, může jedinci způsobit velké potíže, které by společnost neměly být přehlíženy. Velmi těžce se s touto situací vyrovnávají lidé, kteří se cítí staří a nepotřební, tím přicházejí o sociální vazby. Nárůst sociálně patologických jevů a s tím spojená nestabilita je důsledkem, který je vnímán celou společností.

Obtížně umístitelné skupiny na trhu práce

Kategorie uchazečů o zaměstnání postiženy nezaměstnaností více než ostatní skupiny obyvatel hledajících práci, u kterých je míra nezaměstnanosti vyšší než průměrná, jsou hůře umístitelnými skupinami na trhu práce. Důvodem mohou být individuální překážky, jako jsou věk, kvalifikace, zdravotní stav, dlouhodobá nezaměstnanost nebo institucionální překážky, předsudky, jenž brání těmto skupinám osob rovnocenně soutěžit na trhu práce s ostatními účastníky, proto jsou častěji postiženi nezaměstnaností (Mareš, 2002). Těmto osobám je nutno věnovat zvýšenou péči, jelikož se pro ně pracovní uplatnění hledá jen velmi obtížně. Kategorii těchto uchazečů o zaměstnání je celá řada, proto byly pro stručnou charakteristiku vybrány osoby, kterými se bude práce nadále zabývat.

Dle Steinichové (2010) jsou to:

- Skupiny fyzických osob s nedostatečnou praxí, bez pracovních návyků a s nedostatečnou orientací na trhu práce, kterým hrozí sociální vyloučení (do 25 let, absolventi vysokých škol do 30 let věku).
- Skupiny osob s žádnou nebo nízkou úrovní kvalifikace, s kvalifikací obtížně uplatitelnou na trhu práce (uchazeči o zaměstnání v dlouhodobé evidenci ÚP).
- Skupiny osob, které nebyly po delší dobu zaměstnané nebo jsou při výběru zaměstnání omezeny péčí o dítě, potřebují z těchto důvodů pomoci při návratu na trh práce (rodiče po mateřské nebo rodičovské dovolené, pečující o dítě do 15 let).
- Skupiny osob obtížně umístitelných, které obvykle nemají dostatečné znalosti nebo praktické zkušenosti s prací s osobním počítačem, znalosti cizího jazyka apod. (nad 50 let věku).

U těchto skupin nezaměstnaných hraje klíčovou roli aktivní politika zaměstnanosti a svou významnou úlohu mají rekvalifikace, které jsou organizované úřady práce. I přesto, že pro každou z těchto kategorií uchazečů nelze definovat jen jeden z nástrojů aktivní politiky zaměstnanosti, při řešení je zapotřebí užít kombinaci různých opatření s ohledem na individuální potřeby každého nezaměstnaného, jeví se rekvalifikace do určité míry vhodné pro snížení nezaměstnanosti (Tomeš, 2011).

3. 4 Profesní vzdělávání

„Každý, kdo studuje, ví o jednom problému zcela určitě: že bude muset jednou složit účty z toho, čemu se naučil. Ať již ústně či písemně, graficky nebo s využitím výpočetní techniky, ať již demonstrací nebo tvůrčími činnostmi. A ví také, že kvůli tomu bude muset včas opakovat, co již nastudoval, aby dosáhl svého cíle. Už jen zvolit způsoby opakování, uskutečnit je v příslušném čase, odpovídat přiměřeně na důmyslné otázky je hodno ocenění. Ale ještě více je nutné uskutečnění získaných vědomostí v životě, jejich zavedení do praxe. Tady už někdejší student prostě musí umět všechno, co sám chtěl“ (Pospíšil, 2001, s. 162).

Získávání informací, znalostí, zkušeností, dovedností, návyků nebo odborných působností se stalo v současné moderní společnosti institucionalizovanou činností, která je nazývána vzděláváním. Nelze jí však chápat pouze jako prostředek k získávání profesní kvalifikace, jelikož hlavním cílem je rozvoj osobnosti, její růst a integrace do společnosti uskutečněna předáváním kulturně-spoločenského dědictví, určitých hodnot, které jsou společné, také utváření člověka k uvědomění sebe samotného, jeho odpovědnosti s ohledem na uplatnění lidských práv (Mužík, 1998).

Profesní vzdělávání se zejména váže na profesi, pracovní pozici, kdy jeho podstatou je udržování souladu kvalifikace, která je způsobilostí jedince a kvalifikace z pohledu výkonu dané profese. Patří sem i vzdělávání rekvalifikační, kdy jedinec musí během svého života změnit nebo rozšířit již získanou kvalifikaci, periodická školení, podnikové nebo odborové vzdělávání, také zájmové vzdělávání, které se může podílet na získání dovedností potřebných k uplatnění na trhu práce (Plamínek, 2010).

Další kvalifikační vzdělávání se vykazuje v posledních letech jako jeden z nejrychleji rostoucích vzdělávacích sektorů. Jeho význam se zvyšuje počtem aktivních účastníků, především podnikového vzdělávání i množstvím vynaložených investic v této oblasti.

Souvislost s dalšími pojmy, které člověka charakterizují jako pracovní sílu, jsou *kontexty dalšího profesního vzdělávání*. Mezi ně patří *pracovní způsobilost* (souhrn způsobilostí odborných a zdravotních), *kvalifikace* (příprava na povolání spolu s délkou praxe v oboru), *profesní kompetence* (vnitřní motivace k řešení problémů, vědomosti, dovednosti, postoje) a *profesní rozvoj* (procesy zaměřené na získávání znalostí, návyků, dovedností atd.) (Mužík, 2003).

Zprostředkovatelé dalšího profesního vzdělávání

Na příčinu prudkého rozvoje dalšího profesního vzdělávání, která spočívá převážně v proměně vztahu školy a kvalifikace, přičemž škola již nepředstavuje pro výkon určitého povolání dlouhodobou kvalifikaci (absolventi vysokých škol svoji kvalifikaci ztrácí rychleji, pokud jí neobnovují), reaguje široká škála institucí (podnikové, veřejně-právní, státní až soukromé), které se tímto vzděláváním zabývají. Do značné míry se požadavkům na kvalifikaci věnují i formální školské instituce, například tvorbou nových oborů studia zaměřených na nově vznikající profese, dálkového studia pro dospělé účastníky, rozvojem specifických forem studia apod. (Mužík, 1998).

Důležitými faktory ovlivňující výběr dalšího profesního vzdělávání a institucí, které ho poskytují jsou, kdo je z hlediska poptávky (jednotlivců, zaměstnavatelů a veřejné) jejím tvůrcem, a kdo se podílí na jejím financování (Koubek, 1995).

Dle Mužíka (2012) se v rámci profesního vzdělávání uplatňují určité typy vzdělávacích akcí:

- Normativní vzdělávání, které je na základě zákonů a patří sem vzdělávání různorodých skupin dle profese.
- Rekvalifikace uchazečů o zaměstnání a dalších obtížně umístitelných skupin na trhu práce.
- Školení pracovníků ze strany podniků, institucí, které nesplňují zákonem stanovené bezpečnostní standardy práce.
- Celoživotní vzdělávání pomocí kurzů na školských institucích.
- Vzdělávání v podnicích.
- Další odborné i zájmové vzdělávání

Role zaměstnavatelů v profesním vzdělávání dospělých

V současné době mají zaměstnavatelé na dalším rozvoji svých pracovníků velký zájem z důvodu udržení stability podniku a také s ohledem na sociální, technické a hospodářské skutečnosti. „*Podniky, jejichž vnější prostředí podléhá rychlé změně, mohou přežít jen tehdy, jestliže se faktorům prostředí nepřetržitě přizpůsobují a integrují je do podnikové kultury učení*“ (Pavlík, Chaloupka, Kohout, 1997). Způsob přípravy podniků v reakci na tyto vnější změny má rozhodující význam. Jedná se tedy o podnikové vzdělávání směřující k systematické změně jak v chování a úrovni znalostí, tak dovedností, kdy hlavním cílem je svým zaměstnancům umožnit rozšíření struktury a rozsahu teoretických poznatků, získání specifických dovedností a k vytvoření situací pro seberealizaci (Plamínek, 2010).

Podniky nemusejí nutně úkoly ve vzdělávání svých zaměstnanců zabezpečovat samostatně vlastními silami, měly by však vytvářet předpoklady v materiálních, organizačních a finančních oblastech. Profesní vzdělávání v podnicích se realizuje interním vzděláváním (v rámci nebo mimo pracovního procesu) nebo externím vzděláváním (škola, specializované vzdělávací zařízení).

Role samotného jedince

Aktivní účast na dalším profesním vzdělávání bývá spojována zejména se schopností být zaměstnán, což je pro jednotlivce vyšší šancí na získání zaměstnání a jeho udržení nebo jednodušší změnou povolání, lepšími platovými podmínkami a společenským postavením (Mužík, 2012).

Pokud ve vzdělávání není jedinci umožněna pomoc a podpora ze strany podniku nebo prostřednictvím personálních útvarů, musí si jej zajistit svépomocí. Samotné zaměstnání však není zárukou rozvoje profese, některé podniky nemají kapacitu na poskytnutí podobných služeb. Východiskem může být poradenství pro plánování kariéry nebo vzdělávacích aktivit, které však v součinnosti s profesním vzděláváním mimo podnikového nemají vytvořeny mechanismy pro jejich začleňování a poskytování (Šerák, 2009).

Výjimku tvoří rekvalifikační vzdělávání poskytované úřady práce se službami nezaměstnaným osobám, nepracujícím nebo ohrožených ztrátou zaměstnání. Poskytovateli mohou být zdravotnická nebo akreditovaná vzdělávací zařízení.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

2 PRAKTICKÁ ČÁST

Teorie bakalářské práce byla zaměřena na vznik, vývoj a rozvoj vzdělávání dospělých. Součástí byl i pohled sociální pedagogiky na tuto problematiku, spolu s motivací dospělých k učení, také politika zaměstnanosti, její nástroje, cíle a profesní vzdělávání. K docílení návaznosti teoretického rámce a samotného výzkumu byly vymezeny pojmy, které se k dané problematice pojí. Empirická část bakalářské práce je zaměřena na další profesní vzdělávání dospělých a uplatitelnost účastníků tohoto procesu na trhu práce.

2.1 Stanovení cíle výzkumu

Snahou empirické části práce je zhodnotit profesní vzdělávání dospělých, kdy bude hodnocen samotný proces dalšího vzdělávání, který je nástrojem aktivní politiky zaměstnanosti, jeho efektivnost, co se týká uplatnění účastníků na trhu práce s ohledem na motivaci se nadále vzdělávat.

Cíl výzkumu

„Zjistit, jak vnímají proces dalšího profesního vzdělávání a jeho efektivnost samotní účastníci.“

Cíl sleduje proces dalšího profesního vzdělávání dospělých na Institutu vzdělávání v Prostějově a následnou uplatnitelnost jeho účastníků po absolvování na trhu práce.

Stanovení výzkumných hypotéz:

Pro výzkumné šetření jsou stanoveny hypotézy (H1-H4)

H1 Předpokládám, že z dotazovaných respondentů se do dalšího profesního vzdělávání zapojují muži ve větším počtu než ženy.

H2 Předpokládám, že 1/2 dotazovaných respondentů byla motivována pro možnost nadále se vzdělávat z ekonomických důvodů.

H3 Předpokládám, že pohled na proces dalšího profesního vzdělávání se u absolventů a účastníků odlišuje.

H4 Předpokládám, že 1/2 z dotazovaných respondentů nepovažuje získání dalšího vzdělávání za uplatitelné na trhu práce.

V souladu s cílem bakalářské práce bylo rozhodnuto zjistit úroveň a možnosti vzdělávání dospělých na Vzdělávacím institutu v Prostějově, na kterém jsem absolvovala odbornou stáž. Z tohoto důvodu považuji za důležité charakterizovat organizaci, její cíle a akreditaci vzdělávacích programů. Následně bylo vyhodnoceno výzkumné šetření, které je zaměřené na pohled účastníků dalšího profesního vzdělávání a následné uplatitelnosti na trhu práce, s ohledem na motivaci pro volbu nadále se vzdělávat, kdy informace byly získány prostřednictvím standardizovaných dotazníků.

Vzdělávací institut spol. s. r. o, Prostějov

Tato společnost byla založena v roce 1991 a stala se jednou ze zakládajících členů Asociace vzdělávání dospělých. Činnost institutu je zaměřena především na rekvalifikace uchazečů o zaměstnání, kteří jsou registrováni na úřadech práce, také na soukromé osoby. Zabývá se školením a vzděláváním pro zaměstnance firem a individuální zájemce.

Od roku 1996 byla činnost rozšířena i o služby v oblasti poradenství, požární ochrany, bezpečnosti práce a také ochrany zdraví při práci. Služby jsou poskytovány soukromým firmám, příspěvkovým a státním organizacím.

Nabídka rekvalifikačních kurzů a profesních kvalifikací zahrnuje velké množství vzdělávacích programů, které jsou zaměřeny pro zvýšení možností uplatnění v dělnických profesích, také pro práci v sektoru služeb nebo pro pracovní pozice, které jsou specializované.

Vzdělávací institut umožňuje i pomoc při výběru vhodného kurzu, také se zajištěním jeho financování prostřednictvím úřadů práce a je přizpůsobena poptávce ze strany firem a institucionální klientely. Společnost realizuje výchovné či školící programy, jenž jsou specializovaně zaměřeny i projekty financované prostředky ESF.

Mezi nabídku patří:

Rekvalifikační kurzy pro vyučené se základním a středním vzděláním, kdy po absolvování je získáno „Osvědčení o rekvalifikaci“, které má celostátní platnost.

Profesní kvalifikace v případě je-li rekvalifikační program realizován v návaznosti na profesní kvalifikaci a je zkoušen v souladu s hodnotícím standardem, tato kvalifikace zahrnuje dva výstupy z tohoto kurzu. Osvědčení o účasti v akreditovaném vzdělávacím programu (vydáváno za splnění 80% účasti). Po úspěšném složení závěrečné zkoušky je

druhým výstupem (dle hodnotícího standardu příslušné profesní kvalifikace) Osvědčení o získání profesní kvalifikace, kdy první z uvedených dokladů druhý nenahrazuje.

Vzdělávací kurzy jsou realizovány ve spektru s širokým zaměřením. Společnost může na základě firemní či institucionální poptávky připravit vzdělávací program dle potřeb, prezenční i e-learningovou formu.

Opakované školení pro fyzické osoby, zaměstnance firem a organizací, které je zaměřeno především na pokrytí dle zákona povinných či pro dané pracovní pozice žádoucích znalostí, dovedností a zkoušek.

Mezi školení patří i oblasti **BOZP a PO**, kdy cílovými skupinami jsou zejména vedoucí pracovníci organizací, specializovaní techničtí pracovníci a osoby pracující ve školství, jenž jsou pro dané profese nezbytná, či ze zákona povinná (www.institutpv.cz).

Akreditace programů rekvalifikace

Rekvalifikační vzdělávací programy nejčastěji bývají určeny pro občany, kteří jsou dlouhodobě nezaměstnaní a pro osoby vedené v evidenci Úřadu práce. Nejedná se však jen o jednu oblast, kterou toto vzdělávání zahrnuje, rekvalifikovat se mohou i osoby pracující, v době zaměstnání a mimo ně. Důvodem nemusí být jen snaha uplatnit se ve stejném oboru, nebo jeho změna, ale i zájem se nadále vzdělávat.

Vzdělávání pro dospělé účastníky může v dnešní době poskytovat v České republice každý, bez ohledu na předpoklady a pedagogické podmínky, personální a organizační povahy, mimo podmínek vyplývajících ze zákona o živnostenském podnikání č. 455/91 Sb.

V případě vzdělávacích programů rekvalifikace, které jsou realizovány v rámci Ministerstva práce a sociálních věcí (MPSV), nebo v rámci Úřadů práce ve smyslu zákona o zaměstnanosti č. 435/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů, musí mít vzdělávací instituce, které tyto programy realizují, akreditaci Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT). Podmínky pro udělení akreditace jsou stanoveny vyhláškou MŠMT č. 176/2009 Sb., která určuje náležitosti pro žádosti o akreditaci, organizace vzdělávání podle rekvalifikačního programu a možnosti nebo způsoby jeho ukončení. Stát tak zájemce o rekvalifikaci chrání, nemohou ji poskytovat zařízení bez udělené akreditace nebo školy, které nejsou zapsány v rejstříku školských zařízení (www.mpsv.cz).

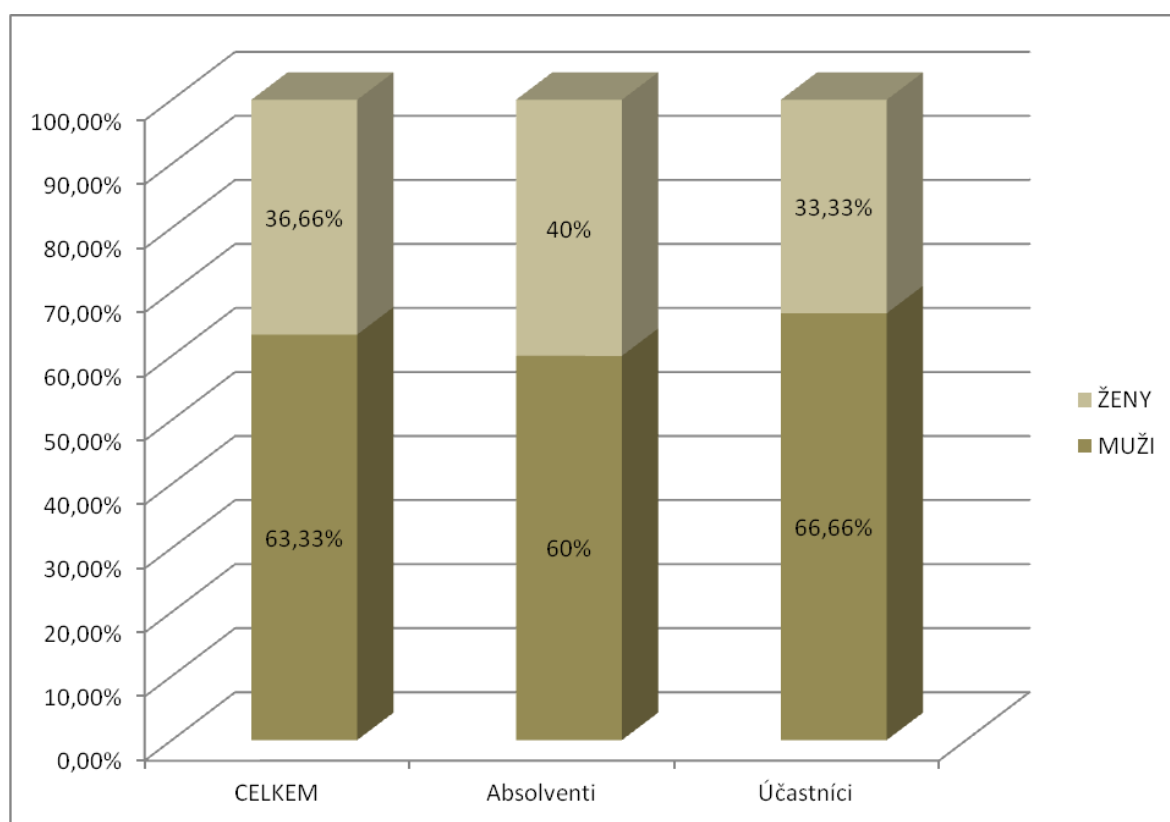
2.2 Charakteristika zkoumaného souboru

Pro vyhodnocení výzkumných hypotéz budou základními soubory dotazníky s účastníky a absolventy dalšího profesního vzdělávání na Institutu vzdělávání v Prostějově. Výběr respondentů proběhl tzv. záměrným výběrem realizovaným přes instituce. Kritérii pro volbu tohoto zkoumaného souboru se stala motivace a obor, ve kterém se účastníci kvalifikují.

S koordinátorem kvalifikačních programů bylo dohodnuto, se souhlasem pana ředitele, že bude nejlepší pro dotazníkové šetření vybrat skupinu účastníků probíhajících kurzů a absolventů, jež jsou sami součástí procesu zvyšování kvalifikace, a kteří by mohli tyto programy a možnosti dalšího uplatnění zhodnotit.

Výzkumu se zúčastnilo celkem 60 respondentů z toho 30 účastníků a 30 absolventů vzdělávacích programů, kdy zastoupení mužů (63,33%) je větší než žen (36,66%) v obou skupinách. Viz Graf č. 1.

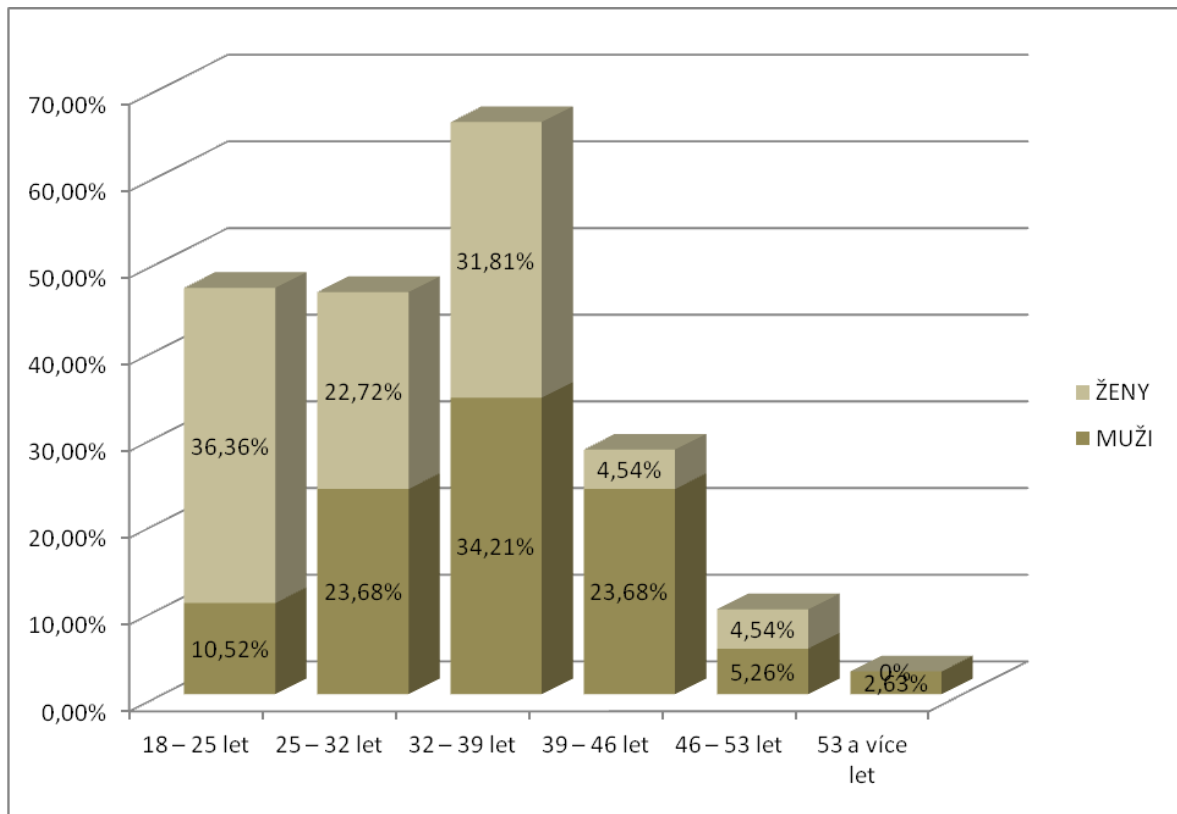
Graf č. 1 Respondenti dle pohlaví



Zdroj: vlastní zpracování.

Graf č. 2 znázorňuje věkové kategorie a počet respondentů v daných kategoriích. Zvolené celkové věkové rozmezí je 18 až 53 let a více, u mužů převažuje věková kategorie 32 až 39 let (34,21%), u žen 18 až 25 let (36,36%) z celkového počtu dotazovaných respondentů. Největší zastoupení je ve věkové kategorii 32 až 39 let (přes 66%), nejmenší zastoupení je ve věkové kategorii 53 a více let (2,63%), kde je nulové zastoupení žen.

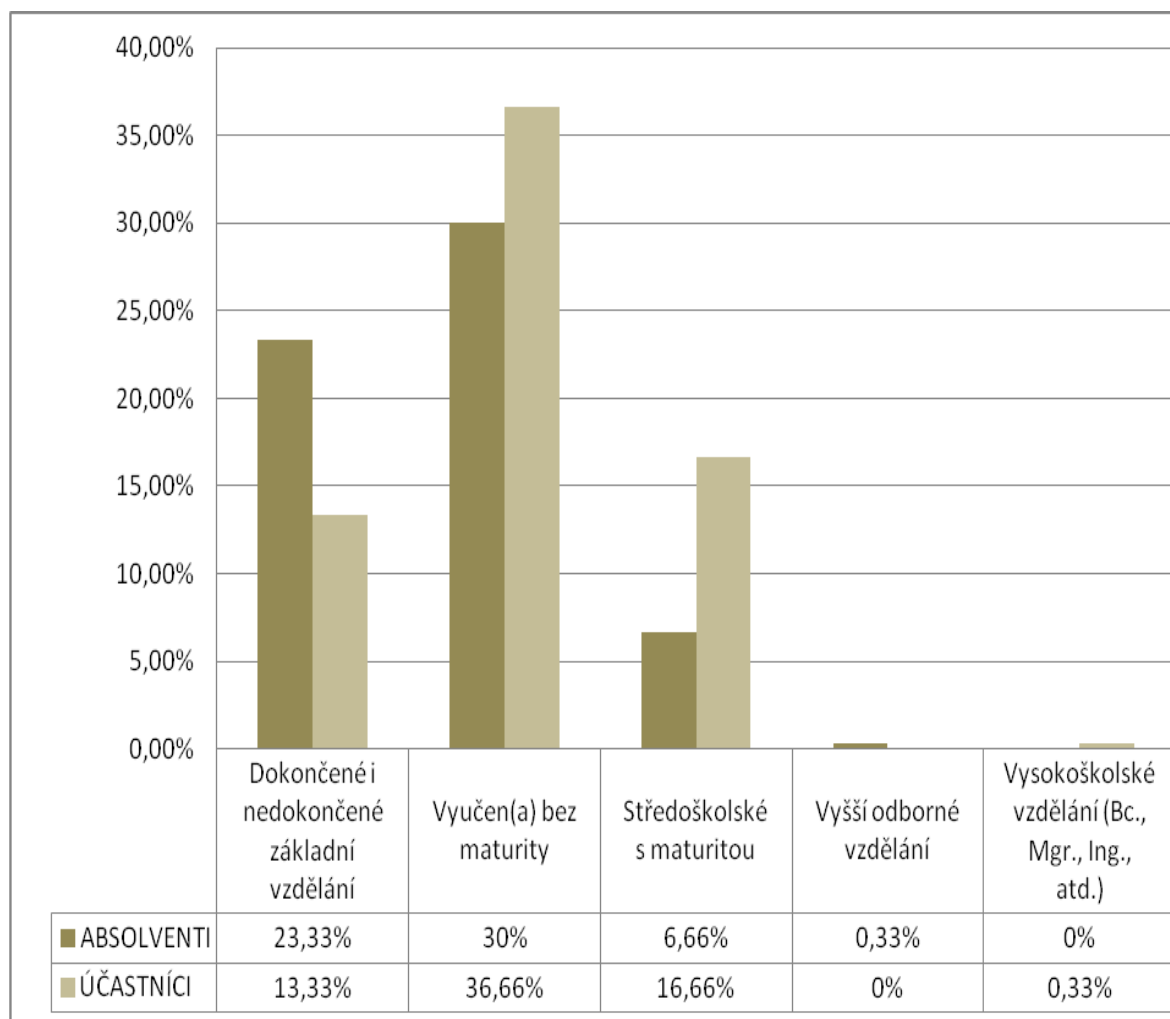
Graf č. 2 Respondenti dle věkových kategorií



Zdroj: vlastní zpracování.

V Grafu č. 3 lze pozorovat, že nejvíce respondentů je zastoupeno ve vzdělání vyučen bez maturity, kdy počet dotazovaných účastníků dalšího profesního vzdělávání je vyšší (33,66%) a zastoupení dotazovaných absolventů těchto programů (30%) je nižší. Dále ve velkém počtu je zastoupení u dokončeného i nedokončeného základního vzdělání, kdy v této skupině dotazovaných respondentů je vyšší počet absolventů (23,33%) a nižší počet účastníků (13,33%) programů dalšího profesního vzdělávání. Nejmenší počet dotazovaných respondentů je zastoupen u vyššího odborného a vysokoškolského vzdělání.

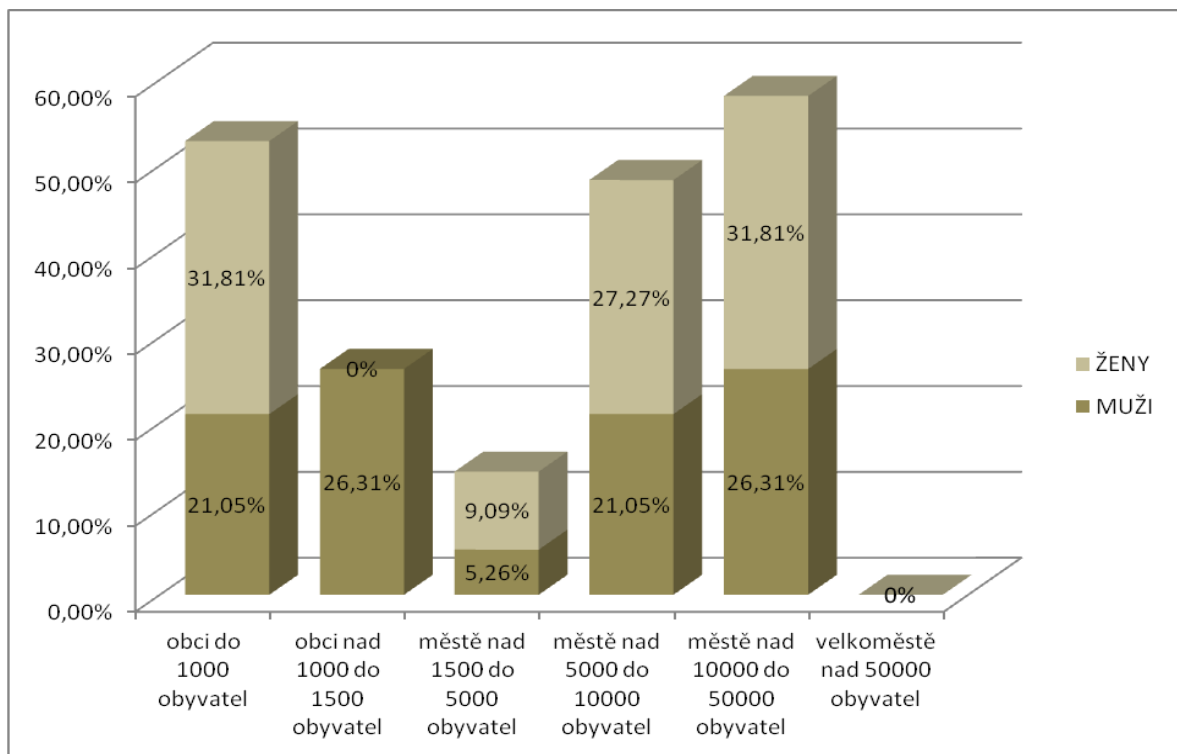
Graf č.3 Respondenti dle nejvyššího dosaženého vzdělání



Zdroj: vlastní zpracování.

Graf č. 4 znázorňuje zastoupení respondentů dle místa bydliště ve skupinách ženy a muži, kdy nejvyšší celkový počet dotazovaných žije ve městě nad 10 do 50 tisíc obyvatel. Stejný počet mužů (26,31%) je zastoupen i v obci nad tisíc do 1500 obyvatel a stejný počet žen (31,81%) je zastoupen v obci do tisíce obyvatel. Ve městě nad 50 tisíc obyvatel je nulové zastoupení v obou skupinách, nejméně dotazovaných respondentů žije ve městě nad 1500 do 5 tisíc obyvatel, z toho počet žen (9,09%) je vyšší než počet mužů (5,26%). V obci nad tisíc do 1500 obyvatel je nulové zastoupení žen.

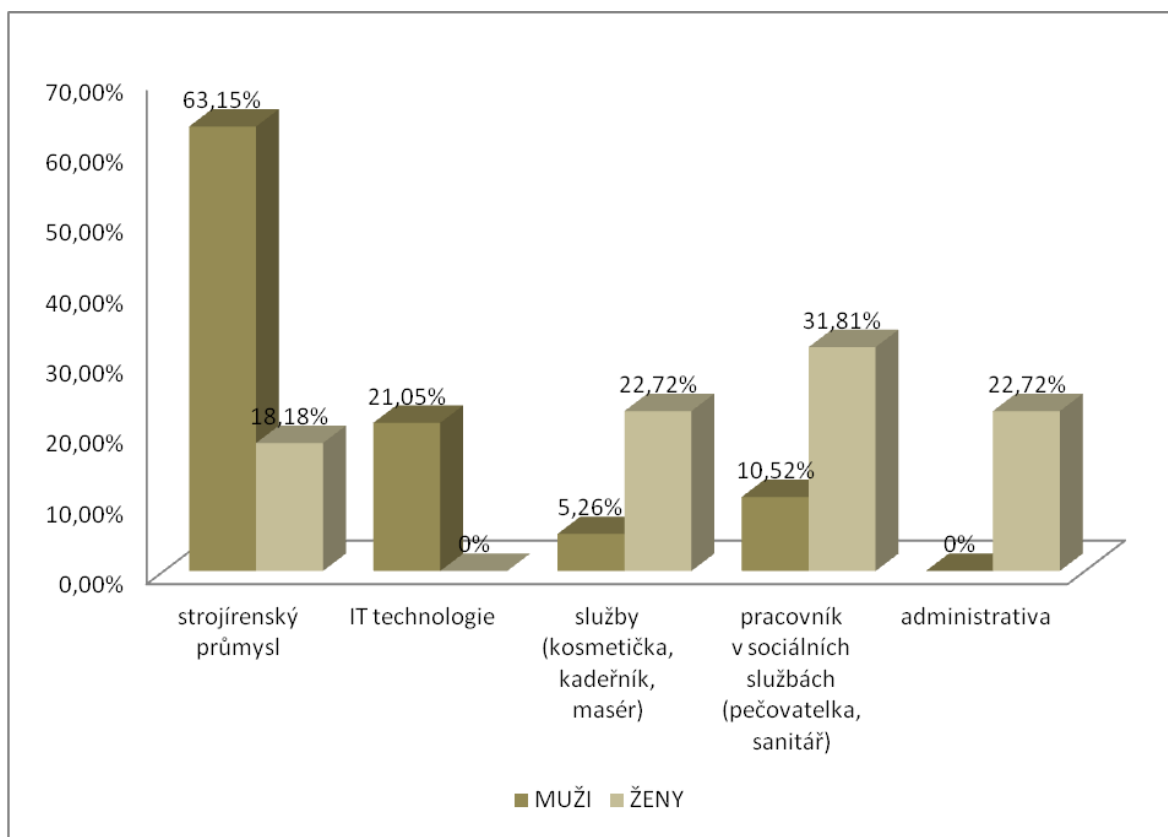
Graf č. 4 Respondenti dle místa bydliště



Zdroj: vlastní zpracování.

V Grafu č. 5 lze vidět největší zastoupení respondentů ve strojírenském průmyslu, kdy muži (63,15%) preferují další profesní vzdělávání v tomto odvětví. U žen (31,81%) převažuje volba dalšího profesního vzdělávání v sociálních službách, administrativě a ve službách (kosmetička, kadeřník masér) kde jsou zastoupeny ve stejném počtu respondentky (22,72%), zajímavé je i zastoupení žen ve strojírenském průmyslu (18,18%). IT technologie jsou u mužů (21,05%) zastoupeny ve velkém počtu hned po strojírenském průmyslu, v administrativě naopak je nulové zastoupení. U žen je nulové zastoupení v IT technologiích.

Graf č. 5 Respondenti dle oboru další profesní kvalifikace



Zdroj: vlastní zpracování.

Dle jednotlivých zkoumaných oblastí výzkumu jsou konkrétní počty dotazovaných respondentů uvedeny v tabulkách v příloze č. 2.

2.3 Metodologie výzkumu a metody zpracování dat

Pro výzkumné šetření bylo využito kvantitativního výzkumu, který se zaměřuje na sběr kvanta informací. Dotazníkové šetření je zaměřeno jak uvádí Rae (Mužik, 2012) na Evaluating reaction, kdy se zkoumají reakce účastníků na kurz, jejich názory na vzdělávací proces a jeho využití v praxi.

Stěžejním problémem, na který práce hledala při výzkumném šetření odpovědi, se stalo vzdělávání dospělých na Vzdělávacím institutu v Prostějově v kontextu uplatnění na trhu práce, také jako jednoho z možných opatření pro snížení míry nezaměstnanosti. Snahou bylo vystihnout důležitých vztahů mezi proměnnými - vzdělávání dospělé populace, volby programu dle motivace a uplatitelnost na trhu práce.

Kvantitativní data

Kvantitativní data byla získána pomocí standardizovaných papírových dotazníků Face-to-face (PAPI), která sloužila pro získání informací od zvláště vybraných skupin respondentů.

Výzkumné šetření probíhalo na Institutu vzdělávání v Prostějově a zúčastnilo se ho všech 60 oslovených respondentů, kteří byli rozděleni na dvě skupiny účastníci a absolventi programů dalšího profesního vzdělávání, kdy v obou skupinách bylo celkové zastoupení žen (22) a mužů (38).

Na začátku byli respondenti stručně informováni o cíli výzkumu, anonymitě a záměru využití získaných dat. Nejprve byly všechny otázky respondentům vysvětleny a také byli informováni o důležitosti vyplnění veškerých odpovědí, aby výzkum měl smysl. Respondenti vyplnili dotazníky samostatně, pokud shledali nějaké nejasnosti v otázkách, bylo jim nabídnuta pomoc s vysvětlením.

Dotazníky byly tvořeny tematicky strukturované, se zajištěním identifikačních znaků respondenta (demografické údaje). Otázky byly zvoleny uzavřené s nabídkou alternativ směřující k vyhodnocení oblastí motivace a hodnotící zaměřených na proces vzdělávání, na důležitost vzdělávacích oblastí a uplatnění na trhu práce.

Na konci dotazníků bylo poděkováno zúčastněným za získané informace.

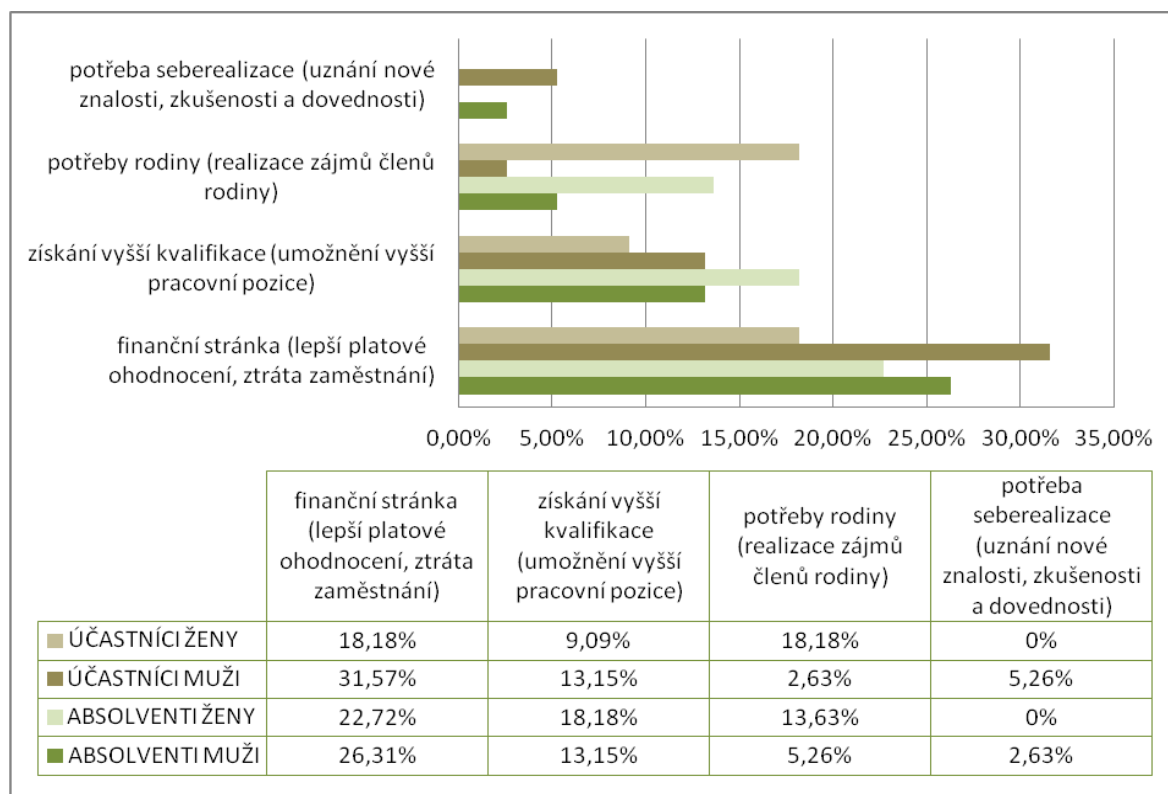
Dotazníky byly následně roztříděny dle kategorií a vyhodnoceny.

2.4 Prezentace výsledků

Oblasti motivace

Graf č. 6 znázorňuje motivaci respondentů pro volbu nadále se vzdělávat, kdy finanční stránka je pro dotazované ve všech skupinách (98,78%) nejvíce zastoupeným motivem, účastníci muži (31,57%) považují za nejdůležitější právě získání ekonomického statusu. Naopak potřeba seberealizace má nejmenší zastoupení, kdy u žen se tato potřeba pro volbu nadále se vzdělávat nevyskytuje ani v jedné ze skupin, ženy (31,81%) preferují potřeby rodiny. Druhým nejvíce zastoupeným motivem je získání vyšší kvalifikace (53,57%), kdy u mužů v obou skupinách (13,15%) je stejné zastoupení.

Graf č. 6 Respondenti dle motivace pro volbu nadále se vzdělávat

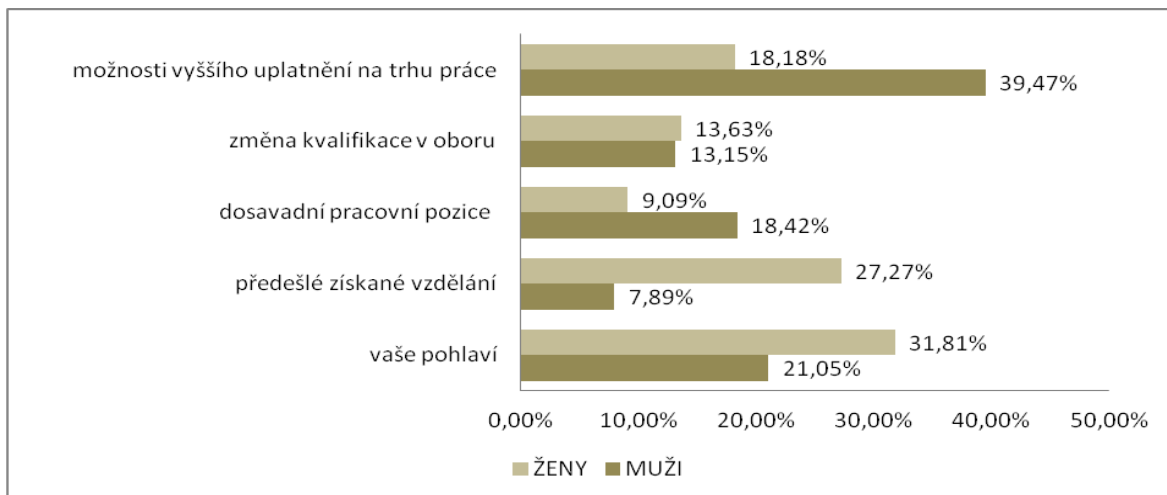


Zdroj. Vlastní zpracování.

V Grafu č. 7 lze pozorovat, jaké motivy respondenti upřednostňují pro volbu oboru, ve kterém se dále profesně vzdělávají. Největší zastoupení respondentů je u motivace pro možnost vyššího uplatnění na trhu práce, kdy muži (39,47%) preferují obor vzdělávání právě z tohoto hlediska. Ženy (31,81%) preferují výběr oboru, ve kterém se nadále

vzdělávají z hlediska specifčnosti práce pro muže a ženy, dále jsou nejvíce ovlivněny předešlým získaným vzděláním (27,27%). Naopak muži (7,89%) předešlé získané vzdělání považují za nejméně ovlivňující faktor.

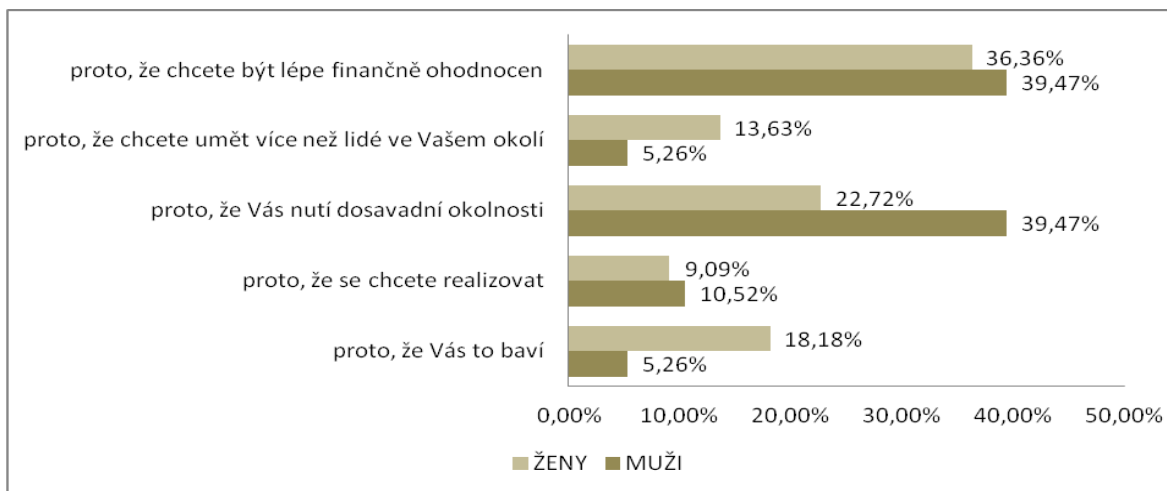
Graf č. 7 Respondenti dle motivace pro volbu oboru dalšího profesního vzdělávání



Zdroj: vlastní zpracování.

Graf č. 8 znázorňuje potřeby pro volbu nadále se vzdělávat, kdy největší zastoupení je u potřeby finančního ohodnocení, které muže (39,47%) nutí vzdělávat se ve stejném poměru jako u dosavadních okolností (ztráta zaměstnání, evidence na ÚP). U žen (22,72%) jsou dosavadní okolnosti zastoupeny rovněž ve velkém počtu. Z grafu lze vyčíst, že rozdíly v zastoupení žen a mužů u jednotlivých potřeb nejsou zcela rozdílné.

Graf č. 8 Respondenti dle potřeb volby dalšího profesního vzdělávání



Zdroj: vlastní zpracování.

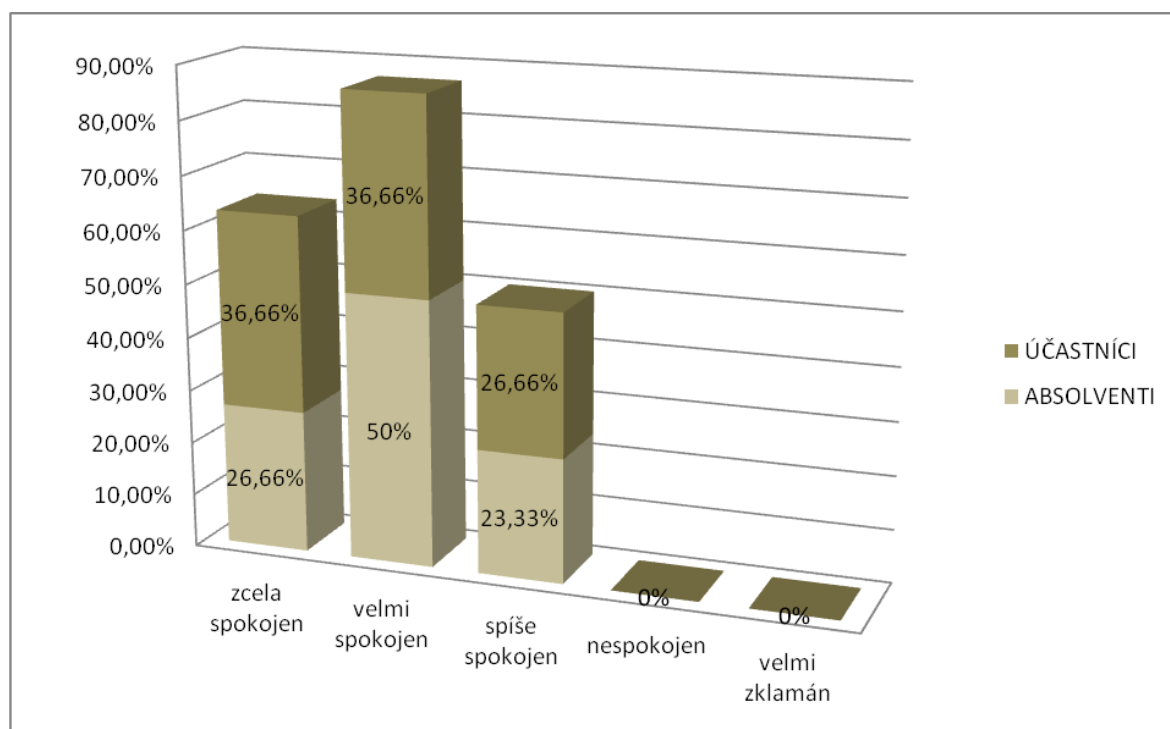
Hodnocení spokojenosti

Vzdělávací prostředí

Z Grafu č. 9 vyplývá, že dotazovanými respondenty – účastníky vzdělávacích programů je prostředí hodnoceno velice kladně, co se týká nespokojenosti, tak zastoupení respondentů je nulové.

U respondentů – absolventů vzdělávacích programů je rovněž prostředí hodnoceno velice kladně, kdy s prostředím je velmi spokojena polovina dotazovaných, nespokojenost má nulové zastoupení.

Graf. č. 9 Prostředí



Zdroj: vlastní zpracování.

Z tabulky č. 1 lze pozorovat jak respondenti hodnotí jednotlivé faktory vzdělávacího prostředí, kdy mezi dotazovanými účastníky a absolventy programů dalšího profesního vzdělávání můžeme sledovat u jednotlivých faktorů odlišné pohledy.

U respondentů – absolventů jsou nejlépe hodnoceny výukové a studijní materiály, velice kladně jsou hodnoceny i vzájemné vztahy. U možnosti seberealizace lze vyčíst spíše nespokojenost respondentů.

Respondenti – účastníci jsou nejvíce spokojeni s materiálovým vybavením, velice kladně hodnotí rovněž poradenství. Nespokojenost respondentů lze vyčíst rovněž u seberealizace, zajímavý je i rozdíl v nespokojenosti s výukovými materiály, které naopak dotazovaní absolventi vzdělávacích programů hodnotili nejvíce kladně.

Tabulka č. 1 Hodnocení spokojenosti respondentů s faktory vzdělávacího prostředí

HODNOCENÍ SPOKOJENOSTI					
	zcela spokojen	velmi spokojen	spíše spokojen	nespokojen	velmi zklamán
MATERIÁLOVÉ VYBAVENÍ					
ABSOLVENTI	40%	40%	20%	0%	0%
ÚČASTNÍCI	33,33%	43,33%	23,33%	0%	0%
VÝUKOVÉ A STUDIJNÍ MATERIÁLY					
ABSOLVENTI	43,33%	50%	6,66%	0%	0%
ÚČASTNÍCI	33,33%	23,33%	33,33%	6,66%	3,33%
PORADENSTVÍ					
ABSOLVENTI	36,66%	33,33%	30%	0%	0%
ÚČASTNÍCI	30%	30%	40%	0%	0%
VZÁJEMNÉ VZTAHY					
ABSOLVENTI	43,33%	43,33%	10%	3,33%	0%
ÚČASTNÍCI	33,33%	26,66%	40%	0%	0%
SEBEREALIZACE					
ABSOLVENTI	16,66%	23,33%	36,66%	16,66%	6,66%
ÚČASTNÍCI	20%	20%	43,33%	13,33%	3,33%

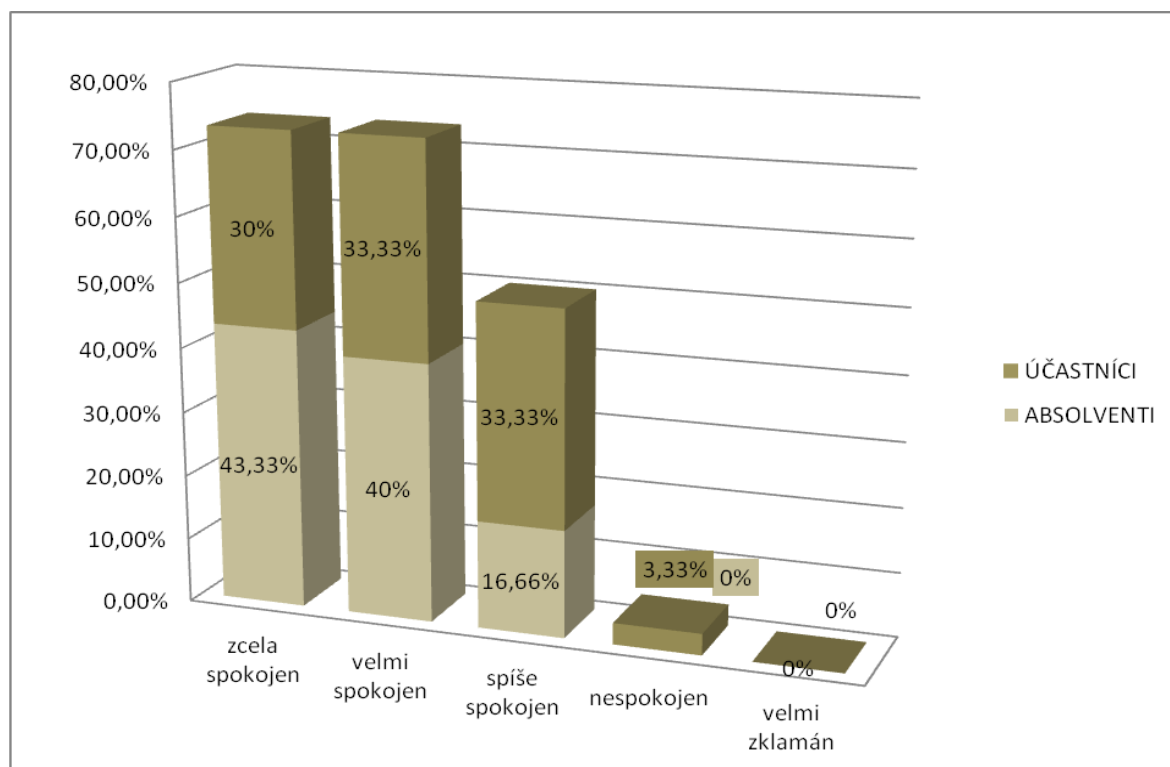
Zdroj: vlastní zpracování.

Lektorství

Z Grafu č. 10 vyplývá, že dotazovanými respondenty – účastníky je lektorství hodnoceno kladně, nespokojenost (3,33%), lze pozorovat jen u malého množství dotazovaných.

U dotazovaných respondentů – absolventů je lektorství hodnoceno velice kladně, nespokojenost má nulové zastoupení.

Graf č. 10 Lektorství



Zdroj: vlastní zpracování.

Z Tabulky č. 2 lze pozorovat jak respondenti hodnotí jednotlivé faktory týkající se lektorství, které je hodnoceno velice kladně.

U respondentů – absolventů je nejlépe hodnoceno získávání nových dovedností a znalostí, s předáváním informací (3,33%) je nespokojeno jen malé množství dotazovaných.

Respondenti – účastníci rovněž hodnotí nejlépe získávání nových dovedností a znalostí, nespokojenost má nulové zastoupení u všech faktorů spojených s lektorstvím.

U respondentů v obou skupinách lze pozorovat patrné rozdíly v hodnocení, kdy respondenti – absolventi jsou zcela spokojeni s novými dovednostmi (36,66%) a znalostmi (33,33%) ve větším zastoupení než dotazovaní respondenti – účastníci, kteří jsou zcela spokojeni u obou faktorů v nižším zastoupení.

Tabulka č. 2 Hodnocení spokojenosti respondentů s lektorstvím

HODNOCENÍ SPOKOJENOSTI					
	zcela spokojen	velmi spokojen	spíše spokojen	nespokojen	velmi zklamán
PŘEDÁVÁNÍ INFORMACÍ					
ABSOLVENTI	30%	33,33%	33,33%	3,33%	0%
ÚČASTNÍCI	23,33%	26,66%	50%	0%	0%
NOVÉ ZNALOSTI					
ABSOLVENTI	33,33%	36,66%	30%	0%	0%
ÚČASTNÍCI	26,66%	40%	33,33%	0%	0%
NOVÉ ZKUŠENOSTI					
ABSOLVENTI	26,66%	43,33%	30%	0%	0%
ÚČASTNÍCI	16,66%	33,33%	50%	0%	0%
NOVÉ DOVEDNOSTI					
ABSOLVENTI	36,66%	33,33%	30%	0%	0%
ÚČASTNÍCI	30%	43,33%	26,66%	0%	0%

Zdroj: vlastní zpracování.

Hodnocení důležitosti

Faktory vzdělávacího procesu

Z Tabulky č. 3 lze vyčíst hodnocení respondentů důležitosti jednotlivých faktorů, které vznikají za působení vzdělávacího procesu. Nejvíce nezbytnými faktory jsou dle respondentů uspokojení vlastních potřeb, získání zaměstnání a vyšší platové ohodnocení. Za velmi důležité jsou považovány získané zkušenosti a dovednosti. Naopak motivace pro vzdělání, uznání okolím a získané informace jsou respondenty považovány za méně důležité faktory související se vzděláváním.

Tabulka č. 3 Hodnocení respondenty důležitosti jednotlivých faktorů vzdělávání

HODNOCENÍ DŮLEŽITOSTI					
	nezbytné	Velmi důležitě	Středně důležitě	Málo důležitě	bezvýznamné
ZÍSKANÉ DOVEDNOSTI					
ABSOLVENTI	53,33%	40%	6,66%	0%	0%
ÚČASTNÍCI	56,66%	33,33%	10%	0%	0%
ZÍSKANÉ ZNALOSTI					
ABSOLVENTI	66,66%	33,33%	0%	0%	0%
ÚČASTNÍCI	50%	30%	16,66%	3,33%	0%
ZÍSKANÉ ZKUŠENOSTI					
ABSOLVENTI	60%	33,33%	6,66%	0%	0%
ÚČASTNÍCI	53,33%	36,66%	10%	0%	0%
ZÍSKANÉ INFORMACE					
ABSOLVENTI	30%	43,33%	6,66%	0%	0%
ÚČASTNÍCI	33,33%	33,33%	16,66%	10%	6,66%
MOTIVACE PRO VZDĚLÁVÁNÍ					
ABSOLVENTI	56,66%	30%	6,66%	6,66%	0%
ÚČASTNÍCI	53,33%	36,66%	3,33%	3,33%	3,33%
VYŠŠÍ FINANČNÍ OHODNOCENÍ					
ABSOLVENTI	66,66%	26,66%	6,66%	0%	0%
ÚČASTNÍCI	70%	30%	0%	0%	0%
ZÍSKÁNÍ ZAMĚSTNÁNÍ					
ABSOLVENTI	73,33%	26,66%	0%	0%	0%
ÚČASTNÍCI	63,33%	33,33%	3,33%	0%	0%
UZNÁNÍ OKOLÍM					
ABSOLVENTI	43,33%	33,33%	16,66%	6,66%	0%
ÚČASTNÍCI	36,66%	40%	13,33%	6,66%	3,33%
USPOKOJENÍ VLASTNÍCH POTŘEB					
ABSOLVENTI	76,66%	16,66%	6,66%	0%	0%
ÚČASTNÍCI	63,33%	33,33%	3,33%	0%	0%

Zdroj: vlastní zpracování.

Hodnocení uplatitelnosti na trhu práce

Oblasti dalšího profesního vzdělávání

Z Tabulky č. 4 lze vyčíst, jak je hodnocena respondenty míra uplatitelnosti jednotlivých oblastí dalšího profesního vzdělávání na trhu práce. Dotazovaní hodnotí získané informace v nejvyšším zastoupení jako zcela uplatitelné na trhu práce.

Respondenti – absolventi hodnotí v největším zastoupení (66,66%) získané dovednosti jako zcela uplatitelné na trhu práce, získané zkušenosti (60%) mají rovněž velké zastoupení. Za méně uplatitelnou považují získanou kvalifikaci, kdy se objevuje zastoupení (3,33%) zcela neuplatitelné.

Za zcela uplatitelné považují respondenti – účastníci v největším zastoupení (56,66%) získané informace, získané dovednosti, znalosti a zkušenosti jsou považovány za zcela uplatitelné (30%) ve stejném zastoupení. Zcela neuplatitelné jsou ve stejném zastoupení (3,33%) získaná kvalifikace, získané zkušenosti a získané dovednosti.

Tabulka č. 4 Hodnocení míry uplatitelnosti jednotlivých oblastí vzdělávání na trhu práce

HODNOCENÍ OBLASTÍ A JEJICH UPLATITELNOSTI NA TRHU PRÁCE					
	Zcela uplatitelné	Spíše uplatitelné	Spíše neuplatitelné	Zcela neuplatitelné	nevím
ZÍSKANÉ INFORMACE					
ABSOLVENTI	46,66%	33,33%	20%	0%	0%
ÚČASTNÍCI	56,66%	26,66%	16,66%	0%	0%
ZÍSKANÉ DOVEDNOSTI					
ABSOLVENTI	66,66%	30%	3,33%	0%	0%
ÚČASTNÍCI	30%	26,66%	20%	3,33%	0%
ZÍSKANÉ ZNALOSTI					
ABSOLVENTI	56,66%	36,66%	6,66%	0%	0%
ÚČASTNÍCI	30%	40%	10%	0%	0%
ZÍSKANÉ ZKUŠENOSTI					
ABSOLVENTI	60%	33,33%	6,66%	0%	0%
ÚČASTNÍCI	30%	33,33%	10%	3,33%	3,33%
ZÍSKANÁ KVALIFIKACE					
ABSOLVENTI	30%	36,66%	10%	3,33%	0%
ÚČASTNÍCI	43,33%	33,33%	16,66%	3,33%	3,33%

Zdroj: vlastní zpracování.

Hodnocení efektivity oblastí vzdělávání

Tabulka č. 5 znázorňuje hodnocení respondentů oblastí vzdělávání a jejich následného působení spojeného s danými faktory, kdy se zastoupení u jednotlivých odpovědí viditelně liší.

Respondenti – absolventi hodnotí ve stejném poměru (33,33%) nejvíce uplatitelné získání kvalifikace na trhu práce a získání nových dovedností související se změnou zaměstnání. Získání nových zkušeností související se změnou pracovní pozice je dotazovanými hodnocena jako nejméně pravděpodobná.

Zajímavý je pohled na hodnocení respondentů – účastníků, kteří získanou kvalifikaci hodnotí ve velkém zastoupení jako méně pravděpodobnou k uplatnění na trhu práce.

Tabulka č. 5 Efektivnost oblastí vzdělávání

PŮSOBNOST OBLASTÍ VZDĚLÁVÁNÍ					
	rozhodně ano	spíše ano	spíše ne	rozhodně ne	nevím
ZÍSKÁNÍ KVALIFIKACE			→ UPLATNĚNÍ NA TRHU PRÁCE		
ABSOLVENTI	33,33%	43,33%	16,66%	0%	3,33%
ÚČASTNÍCI	30%	30%	33,33%	6,66%	0%
ZÍSKÁNÍ NOVÝCH ZNALOSTÍ			→ VYŠŠÍ PLATOVÉ OHODNOCENÍ		
ABSOLVENTI	30%	33,33%	13,33%	16,66%	6,66%
ÚČASTNÍCI	26,66%	23,33%	16,66%	10%	23,33%
ZÍSKÁNÍ NOVÝCH DOVEDNOSTÍ			→ ZMĚNA ZAMĚSTNÁNÍ		
ABSOLVENTI	33,33%	50%	13,33%	0%	3,33%
ÚČASTNÍCI	26,66%	30%	20%	6,66%	16,66%
ZÍSKÁNÍ NOVÝCH ZKUŠENOSTÍ			→ ZMĚNA PRACOVNÍ POZICE		
ABSOLVENTI	10%	16,66%	23,33%	20%	30%
ÚČASTNÍCI	13,33%	13,33%	30%	6,66%	36,66%

Zdroj: vlastní zpracování.

2.5 Diskuze, vyhodnocení stanovených hypotéz a shrnutí výsledků

Provedené výzkumné šetření bylo zaměřeno na hodnocení dalšího profesního vzdělávání a jeho efektivnosti samotnými účastníky tohoto procesu. Hlavním kritériem se stal pohled respondentů, kteří byli rozděleni na účastníky a absolventy vzdělávacích programů Vzdělávacího institutu v Prostějově.

K získání dat byla použita kvantitativní metoda umožňující získání dat a jejich následné zpracování za pomoci kvantitativních postupů. Data byla dále zpracována dle statistických postupů a znázorněna. Získaná data byla vyhodnocena za pomoci procentuálního vyjádření získaných odpovědí u každé zkoumané oblasti, rozdělena dle skupin respondentů. Grafické znázornění, tabulky a slovní popis výsledků se nachází v předchozí kapitole 2.4. V příloze č. 2 lze nalézt veškeré hodnoty všech oblastí výzkumného šetření zaznamenané v tabulkách.

K samotnému výzkumu byl využit standardizovaný dotazník, který zjišťoval kvalitu a efektivitu programů dalšího profesního vzdělávání, také motivaci pro volbu nadále se vzdělávat. Dotazník je rozdělen na tři části – zajištění identifikačních údajů, otázky týkající se motivace, hodnocení spokojenosti a důležitosti oblastí dalšího profesního vzdělávání, hodnocení dalšího vzdělávání a jeho uplatitelnosti na trhu práce. Výzkumu se zúčastnily dvě skupiny respondentů – účastníci a absolventi programů dalšího profesního vzdělávání na Vzdělávacím institutu v Prostějově.

V úvodu praktické části byly stanoveny čtyři hypotézy (H1-H4) k jejichž potvrzení či vyvrácení byly využity výsledky výzkumu.

„H1 Předpokládám, že z dotazovaných respondentů se do dalšího profesního vzdělávání zapojují muži ve větším počtu než ženy.“

Pro vyhodnocení bylo stanoveno kritérium posouzení dle poměru zastoupení žen a mužů v obou skupinách dotazovaných respondentů. Na základě tohoto kritéria byla hypotéza potvrzena. Muži se do dalšího profesního vzdělávání zapojují ve větším počtu než ženy.

„H2 Předpokládám, že 1/2 dotazovaných respondentů byla motivována pro možnost nadále se vzdělávat z ekonomických důvodů.“

Kritériem pro vyhodnocení se stalo posouzení motivace pro volbu nadále se vzdělávat a hodnocení důležitosti oblastí spojených se vzděláváním. Hypotéza byla na základě tohoto

kritéria vyvrácena. Pro možnost nadále se vzdělávat je motivováno více jak polovina respondentů z ekonomických důvodů.

„H3 Předpokládám, že pohled na další profesní vzdělávání se u absolventů a účastníků odlišuje.“

Aby hypotéza mohla být vyhodnocena a následně potvrzena či vyvrácena bylo zvoleno kritérium hodnocení spokojenosti s dalším profesním vzděláváním a důležitosti jednotlivých oblastí tohoto procesu. Z výsledků následně vyplynulo, že absolventi a účastníci dalšího profesního vzdělávání mají v jednotlivých oblastech odlišné názory, hypotéza byla potvrzena.

„H4 Předpokládám, že 1/2 z dotazovaných respondentů nepovažuje získání dalšího vzdělávání za uplatitelné na trhu práce.“

Kritériem pro posouzení se stalo hodnocení jednotlivých oblastí dalšího profesního vzdělávání a jejich uplatitelnosti na trhu práce. Hypotéza pomocí vyhodnocení daného kritéria byla vyvrácena. Z výsledků vyplynulo, že respondenti jednotlivé oblasti vzdělávání považují za uplatitelné na trhu práce ve větším poměru, než bylo předpokládáno.

Z výsledků výzkumu vyplývá, že pohled na další profesní vzdělávání a jeho efektivitu se u účastníků a absolventů v jednotlivých oblastech tohoto procesu odlišuje. Do dalšího profesního vzdělávání se více zapojují v okrese Prostějov muži ve věkové kategorii 32 až 39 let, ženy se zapojují v menším zastoupení, nejvíce jsou dotazované respondentky zastoupeny ve věkové kategorii 18 až 25 let.

Nadále se vzdělávají v nejvyšším zastoupení dospělí se vzděláním vyučen bez maturity, kdy z dotazovaných respondentů největší množství žije ve městech nad 10 000 obyvatel. Největší nabídka pracovních příležitostí je ve strojírenském průmyslu, z toho důvodu se rozhodují dospělí nadále vzdělávat právě v oborech s tímto zaměřením. Hlavním motivem pro možnosti zvýšení dosavadní kvalifikace je lepší uplatnění na trhu práce a s ním spojené finanční ohodnocení. Zajímavý je rozdíl přístupu ke vzdělávání u žen a mužů, kdy ženy preferují možnost nadále se vzdělávat z důvodů uspokojení potřeb rodiny, muži naopak potřebu seberealizace.

Vzdělávací prostředí a jeho působení při procesu vzdělávání dospělé populace je respondenty hodnoceno velice kladně, mezi faktory, které mají nejvyšší zastoupení se řadí studijní a výukové materiály, kladně jsou hodnoceny i vzájemné vztahy. Lektorství je hodnoceno rovněž kladně, důležité je pro účastníky vzdělávacích programů získávání nových dovedností a znalostí.

Nejvíce nezbytnými faktory při vzdělávacím procesu jsou dle respondentů uspokojení vlastních potřeb, získání zaměstnání a vyšší platové ohodnocení. Za velmi důležité jsou považovány získané zkušenosti a dovednosti. Naopak motivace pro vzdělání, uznání okolím a získané informace jsou respondenty považovány za méně důležité faktory související se vzděláváním.

Oblasti dalšího profesního vzdělávání, které dle dotazovaných respondentů mohou být nejvíce uplatitelné na trhu práce jsou získané informace, dovednosti a zkušenosti, kdy se zastoupení u jednotlivých skupin odlišuje. Zajímavý je rozdílný pohled na hodnocení oblastí vzdělávání a jejich následného působení spojeného s danými faktory. Účastníci získanou kvalifikaci hodnotí ve velkém zastoupení za méně pravděpodobnou k uplatnění na trhu práce, naopak absolventy je hodnocena ve velkém zastoupení za nejvíce uplatitelnou.

Výzkumné šetření bylo provedeno v rámci Vzdělávacího institutu v Prostějově, vzhledem k malému počtu dotazovaných respondentů nelze výsledky uplatnit pro celou populaci, je však možné z výsledků vycházet pro podrobnější výzkum v tomto směru.

ZÁVĚR

Vzdělávání dospělé populace a efektivnost celého procesu je v dnešní době velice diskutovaným tématem vzhledem ke změnám, které vycházejí z příčin globalizace. Důležitý je tedy takový rozvoj vzdělávání ve své komplexnosti, který by negativní důsledky tohoto jevu v co největší míře eliminoval.

„Vzdělávání dospělých se chápe jako komplexní systém institucionálně organizovaných a individuálních vzdělávacích aktivit, které nahrazují, doplňují, inovují nebo jinak obohacují počáteční vzdělávání dospělých osob, a které rozvíjejí znalosti a dovednosti, hodnotové postoje a zájmy i jiné osobní a sociální kvality, potřebné pro plnohodnotnou práci i mimopracovní život“ (Pavlík, Chaloupka, Kohout, s. 4.).

Ve své bakalářské práci jsem se zabývala vzděláváním dospělých z pohledu sociální pedagogiky, jaké jsou možnosti vzdělávání pro dospělé, co je motivuje pro volbu nadále se vzdělávat, jakým způsobem může být nápomocna sociální pedagogika pro tuto oblast. Zajímalo mne, zda je proces vzdělávání pro dospělé efektivní, jaké mají názory na spokojenost s poskytováním služeb dalšího profesního vzdělávání, co je pro ně důležité při vzdělávání, s jakými oblastmi jsou spokojeni, zda je získaná kvalifikace uplatitelná na trhu práce.

V teoretické části jsem pracovala s odbornou literaturou, která je spjatá se vzděláváním dospělých, abych mohla vytvořit teoretický rámec pro bakalářskou práci. Snažila jsem se vymezit definice stěžejních pojmů, zaměřila jsem se na vznik, rozvoj a další vývoj vzdělávání dospělých. Dále jsem se snažila nastínit pohled sociální pedagogiky v souvislosti s touto problematikou, zaměřila jsem se na negativní vlivy, které jsou zapříčiněny globalizací a nezaměstnaností. Prozkoumala jsem také dokumenty vydané Evropskou unií i jejich působnost v rámci České republiky. Důležité pro empirickou část mé bakalářské práce se stalo i definování pojmů dalšího profesního vzdělávání.

„Hodnocení neboli evaluace vzdělávacího programu je zjišťování, zpracování a interpretace dat s cílem zjistit jeho efektivnost“ (Mužík, 2004, s. 108).

Praktická část se zabývá pohledem samotných účastníků dalšího profesního vzdělávání dospělých a na efektivnost tohoto procesu. Cílem bylo zjistit, zda poskytované vzdělávání je kvalitní a efektivní. Součástí praktické části je výzkum, který jsem uskutečnila v rámci Vzdělávacího institutu v Prostějově, kterého se zúčastnilo 60 respondentů

(účastníci a absolventi vzdělávacích programů) za účelem zjistit, jak sami vnímají další profesní vzdělávání, co je motivovalo pro ochotu nadále se vzdělávat, které oblasti vzdělávání považují za důležité a efektivní.

V rámci uvedeného výzkumu jsem dospěla k závěru, že dospělí považují další profesní vzdělávání za efektivní a důležité pro možnost uplatnění na trhu práce. Sledovala jsem i rozdílnost názorů dotazovaných respondentů na jednotlivé oblasti vzdělávání, na motivaci a uplatitelnost získané kvalifikace. Zajímavé bylo i zjištění, že ženy a muži vnímají vzdělávací proces v mnoha kritériích rovněž rozdílně, stejně jako volbu oboru, ve kterém se kvalifikují. Ženy upřednostňují obory, které vyžadují administrativní práci, také sociální cítění, muži obory strojírenského průmyslu. V rámci odborné stáže na Vzdělávacím institutu v Prostějově, na kterém byl výzkum proveden, jsem sama mohla zjistit, že důvody pro volbu kvalifikace u mužů ve strojírenském průmyslu jsou zapříčiněny nabídkou pracovních pozic v tomto odvětví.

Dále jsem došla k zjištění, že motivace je velice důležitá pro vzdělávání, stejně jako prostředí a kvalita předávání nových informací, znalostí, zkušeností a dovedností. Pokud je kvalita celého tohoto procesu nízká, tak se to může odrážet na efektivnosti a s ní spojené uplatitelnosti nově získaného.

Celé výzkumné šetření i zpracování teoretické části bylo pro mne samotnou velice přínosné. Studium odborné literatury zaměřené na tuto problematiku jsem získala nové a zajímavé informace a zkušenosti spojené se vzděláváním dospělých. Sama jsem účastníkem tohoto procesu a jsem ráda, že mohu uplatnit získané poznatky ve svém vzdělávání.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- BAKOŠOVÁ, Zlatica, 1994. *Sociálna pedagogika (vybrané problémy)*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislavě. ISBN 80-223-0817.
- BAREŠOVÁ, Andrea, 2011. *E-learning ve vzdělávání dospělých*. Praha: 1. VOX. ISBN 978-80-87480-00-7.
- BARTÁK, Jan, 2007. *Vzdělávání ve firmě*. 1. vyd. Praha: Alfa Publishing. Management studium. ISBN 978-80-86851-68-6.
- BEDNAŘÍKOVÁ, Iveta, 2006. *Kapitoly z andragogiky 1*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého. Texty k distančnímu vzdělávání v rámci kombinovaného studia. ISBN 80-244-1192-X.
- BENEŠ, Milan, 1999. *Úvod do andragogiky*. 1. vyd. Praha: Karolinum. ISBN 80-7184-381-4.
- BENEŠ, Milan, 2003. *Andragogika. Teoretické základy*. 2. vyd. Praha: Eurolex Bohemia s. r. o., ISBN 80-86432-23-8.
- BENEŠ, Milan, 2008. *Andragogika*. 1. vyd. Praha: Grada. Pedagogika. ISBN 978-80-247-2580-2.
- BOČKOVÁ, Věra, 2002. *Vzdělávání – průvodní jev života*. Olomouc: Vydavatelství UP. ISBN 80-244-0441-9.
- BOČKOVÁ, Věra a kol., 1994. *Aktuální problémy výchovy a vzdělávání dospělých*. Olomouc: Vydavatelství UP. ISBN 80-7067-358-3.
- GAVORA, Petr, 2007. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 1. vyd. Brno: Paido. ISBN 80-85931-79-6.
- HALÁSKOVÁ, Renáta, 2008. *Politika zaměstnanosti*. 1. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita. ISBN 80-717-9891-6.
- KOUBEK, Josef, 1995. *Řízení lidských zdrojů: základy moderní personalistiky*. 1. vyd. Praha: Management Press. ISBN 80-85943-01-8.
- KRAUS, Blahoslav, 2008. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál. ISBN 7367-383-3.
- KREBS, V. a kol., 2007 *Sociální politika*, 4. vyd. Praha: ASPI, a. s., ISBN 978-80-7357-276-1.

Kolektiv autorů, 2005. *Jsme v Evropě zaměstnatelní?* Praha: Národní vzdělávací fond. ISBN 80-86728-27-7.

Kolektiv autorů, 2001. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice Bílá kniha.* Praha: Nakladatelství Tauris. ISBN 80-211-0372-8.

KOPECKÝ, Martin, 2004. *Sociální hnutí a vzdělávání dospělých.* 1. vyd. Praha: Eurolex Bohemia. ISBN 80-86432-96-3.

LORENZOVÁ, Jitka, 2001. *Pomáhání a pomáhající profese.* Brno: Paido. ISBN 80-7315-004-2.

MAREŠ, Petr, 2002. *Nezaměstnanost jako sociální problém.* vyd. 3. Praha: Sociologické nakladatelství. Studijní texty. sv. 6. ISBN 80-864-2908-3.

MUŽÍK, Jaroslav, 1998. *Andragogická didaktika.* Praha: Codex Bohemia. ISBN 80-85963-523.

MUŽÍK, Jaroslav, 2003. *Didaktika profesního vzdělávání dospělých.* 1. vyd. Plzeň: Fraus. ISBN 80-7238-220-9.

MUŽÍK, Jaroslav, 2012. *Profesní vzdělávání dospělých.* 1. vyd. Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7357-738-4.

PALÁN, Zdeněk, 1997. *Výkladový slovník vzdělávání dospělých.* Praha: DAHA. ISBN 80-902232-1-4.

PALÁN, Zdeněk, 2002. *Lidské zdroje. Výkladový slovník.* Praha: Academia. ISBN 80-200-0950-7.

PALÁN, Zdeněk, 2003. *Základy andragogiky.* Praha: Vysoká škola J. A. Komenského. ISBN 80-8723-03-8.

PAVLÍK, Oldřich, CHALOUPKA, Luboš, KOHOUT Karel, 1997. *Vzdělávání dospělých. Výtah z dokumentů a publikací.* Praha: ÚIV. PHARE – RES. Přístup k dokumentům č. 426438.

PLAMÍNEK, Jiří, 2010. *Vzdělávání dospělých – průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele.* Praha: Grada. ISBN 978-80-247.

POSPÍŠIL, Oldřich, 2001. *Pedagogika dospělých andragogika.* Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta. ISBN 80-7290-064-1.

RABUŠICOVÁ, Milada, ed. a RABUŠIC, Ladislav ed., 2008. *Učíme se po celý život?: o vzdělávání dospělých v České republice*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-4779-2.

STEINICHOVÁ, Ladislava, 2010. *Zákon o zaměstnanosti: Komentář*. Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7357-501-4.

SVOBODA, Mojmir, HUMPOLÍČEK, Pavel, ŠNOREK, Václav, 2013. *Psychodiagnostika dospělých*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0363-6.

SKALKOVÁ, Jarmila, 2011. *Obecná didaktika*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., ISBN 978-80-210-4779-2.

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

TOMEŠ, Igor, 2011. *Obory sociální politiky*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-807-3678-685.

VÝCHOVÁ, Hana, 2008. *Vzdělávání dospělých ve vybraných zemích EU*. Praha: VÚPSV. v. v. i., ISBN 978-80-7416-017-2.

Internetové zdroje:

Portal INSTITUTPV. *O společnosti*. [online]. 2014 [cit. 2014-02-10]. Dostupné na WWW: <<http://www.institutpv.cz/o-spolecnosti.php/>>.

Portal INSTITUTPV. *Rekvalifikace a profesní kvalifikace*. [online]. 2014 [cit. 2014-02-10]. Dostupné na WWW: <<http://www.institutpv.cz/rekvalifikace-profesni-kvalifikace.php/>>.

Portal MPSV. *Národní akční plán*. [online]. 2013 [cit. 2013-11-25]. Dostupné na WWW: <http://www.mpsv.cz/sz/politika_zamest/narodni_akcni_plan/>.

Portal MPSV. *Akreditace rekvalifikačních programů*. [online]. 2014 [cit. 2014-03-15]. Dostupné na WWW: <http://www.mpsv.cz/sz/local/ho_info/stat_up>.

Portal MSMT. *Strategické a koncepční dokumenty*. [online]. 2014 [cit. 2014-01-3]. dostupné na WWW: <<http://msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-cr/strategicke-a-koncepcni-dokumenty-cerven-2009>>.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

ČR Česká republika.

EU Evropská unie.

MPSV Ministerstvo práce a sociálních věcí.

MŠMT Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.

ÚP Úřad práce.

SEZNAM OBRÁZKŮ

Graf č. 1. Respondenti dle pohlaví.....	44
Graf č. 2. Respondenti dle věkových kategorií.....	45
Graf č. 3. Respondenti dle nejvyššího dosaženého vzdělání.....	46
Graf č. 4. Respondenti dle místa bydliště.....	47
Graf č. 5. Respondenti dle oboru další profesní kvalifikace.....	48
Graf č. 6. Respondenti dle motivace pro volbu nadále se vzdělávat.....	50
Graf č. 7. Respondenti dle motivace pro volbu oboru další profesní kvalifikace.....	50
Graf č. 8. Respondenti dle potřeb volby dalšího profesního vzdělávání.....	51
Graf č. 9. Prostředí.....	53
Graf č. 10 Lektorství.....	54

SEZNAM TABULEK

Tab. 1. Hodnocení spokojenosti respondentů s faktory vzdělávacího prostředí.....	53
Tab. 2. Hodnocení spokojenosti respondentů s lektorstvím.....	55
Tab. 3. Hodnocení respondenty důležitosti jednotlivých faktorů vzdělávání.....	56
Tab. 4. Hodnocení míry uplatitelnosti jednotlivých oblastí vzdělávání na trhu práce.....	57
Tab. 5. Efektivnost oblastí vzdělávání.....	58

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Diagram zastoupení oborů dalšího profesního vzdělávání v okrese Prostějov

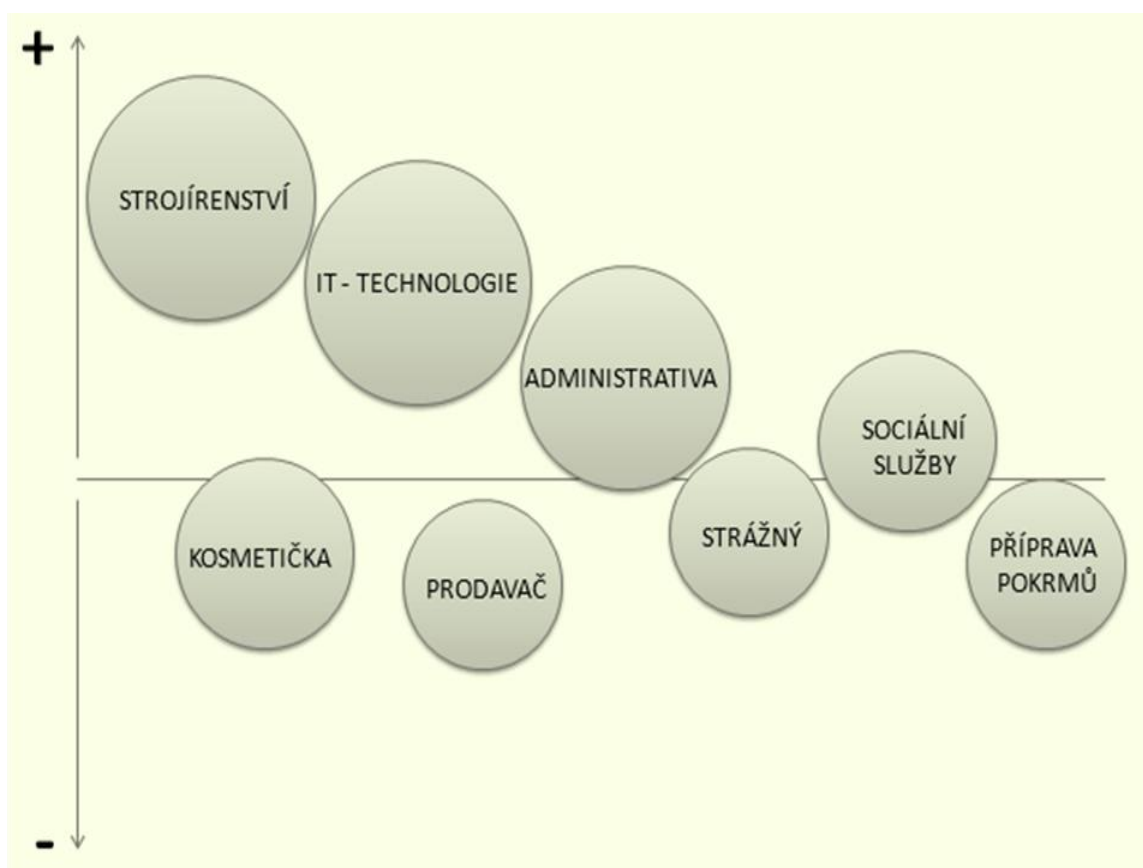
Příloha P II: Konkrétní počty respondentů v jednotlivých oblastech výzkumného šetření

Příloha P III: Dotazník

Příloha P IV: Ishikawa diagram příčin a následků

PŘÍLOHA P I: DIAGRAM ZASTOUPENÍ OBORŮ DALŠÍHO PROFESNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V OKRESE PROSTĚJOV

Pro lepší orientaci v zastoupení oborů dalšího profesního vzdělávání v okrese Prostějov byl vytvořen diagram. V okrese Prostějov je nejvíce soustředěn strojírenský průmysl, z toho důvodu je největší zastoupení právě v tomto odvětví. Dále je velký zájem nadále se vzdělávat IT – technologiích a s nimi spojené administrativě.



Zdroj: Vlastní zpracování.

PŘÍLOHA P II: KONKRÉTNÍ POČTY RESPONDENTŮ V JEDNOTLIVÝCH OBLASTECH VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Tabulka č. 1 Věkové kategorie, muži a ženy

Věková kategorie	18 – 25 let	25 – 32 let	32 – 39 let	39 – 46 let	46 – 53 let	53 a více let	celkem
MUŽI	4	9	13	9	2	1	38
ŽENY	8	5	7	1	1	0	22

Zdroj: vlastní zpracování.

Tabulka č. 2 Nejvyšší dosažené vzdělání

Jaké je vaše nejvyšší získané vzdělání?				
	ABSOLVENTI		ÚČASTNÍCI	
	MUŽI	ŽENY	MUŽI	ŽENY
Dokončené i nedokončené základní vzdělání	7	3	4	0
Vyučen(a) bez maturity	9	5	11	3
Středoškolské s maturitou	2	3	5	6
Vyšší odborné vzdělání	0	1	0	0
Vysokoškolské vzdělání (Bc., Mgr., Ing. , ad.)	0	0	0	1

Zdroj: vlastní zpracování.

Tabulka č. 3 Bydliště

Bydlíte trvale v:		
	MUŽI	ŽENY
obci do 1000 obyvatel	8	7
obci nad 1000 do 1500 obyvatel	10	0
měště nad 1500 do 5000 obyvatel	2	2
měště nad 5000 do 10000 obyvatel	8	6
měště nad 10000 do 50000 obyvatel	10	7
velkoměště nad 50000 obyvatel	0	0

Zdroj: vlastní zpracování.

Tabulka č. 4 Motivace pro volbu nadále se vzdělávat

Ovlivnilo vás pro volbu nadále se vzdělávat:				
	ABSOLVENTI		ÚČASTNÍCI	
	MUŽI	ŽENY	MUŽI	ŽENY
Finanční stránka (lepší platové ohodnocení, ztráta zaměstnání)	10	5	12	4
Získání vyšší kvalifikace (umožnění vyšší pracovní pozice)	5	4	5	2
Potřeby rodiny (realizace zájmů rodiny)	2	3	1	4
Potřeba seberealizace (uznání, nové znalosti, zkušenosti a dovednosti)	1	0	2	0

Zdroj: vlastní zpracování.

Tabulka č. 5 Obor kvalifikace

Obor, ve kterém se kvalifikujete je zaměřen:		
	MUŽI	ŽENY
strojírenský průmysl	24	4
IT technologie	8	0
služby (kosmetička, kadeřník, masér)	2	5
pracovník v sociálních službách (pečovatelka, sanitář)	4	7
administrativa	0	5

Zdroj: vlastní zpracování.

Tabulka č. 7 Motivace pro volbu oboru dalšího profesního vzdělávání

Pro volbu oboru, ve kterém se nadále vzděláváte Vás ovlivnilo:		
	MUŽI	ŽENY
Vaše pohlaví	8	7
předešlé získané vzdělání	3	6
Finanční	7	2
změna kvalifikace v oboru	5	3
možnosti vyššího uplatnění na trhu práce	15	4

Zdroj: vlastní zpracování.

Tabulka č. 8 Potřeby volby dalšího profesního vzdělávání

Vzděláváte se:		
	MUŽI	ŽENY
proto, že Vás to baví	2	4
proto, že se chcete realizovat	4	2
proto, že Vás nutí dosavadní okolnosti (ztráta zaměstnání)	15	5
proto, že chcete umět více než lidé ve Vašem okolí	2	3
proto, že chcete být lépe finančně ohodnocen	15	8

Zdroj: vlastní zpracování.

Tabulka č. 9 Hodnocení spokojenosti jednotlivých oblastí prostředí

HODNOCENÍ SPOKOJENOSTI					
	zcela spokojen	velmi spokojen	spíše spokojen	nespokojen	velmi zklamán
MATERIÁLOVÉ VYBAVENÍ					
ABSOLVENTI	12	12	6	0	0
ÚČASTNÍCI	10	13	7	0	0
VÝUKOVÉ A STUDIJNÍ MATERIÁLY					
ABSOLVENTI	13	15	2	0	0
ÚČASTNÍCI	10	7	10	2	1
PORADENSTVÍ					
ABSOLVENTI	11	10	9	0	0
ÚČASTNÍCI	9	9	12	0	0
VZÁJEMNÉ VZTAHY					
ABSOLVENTI	13	13	3	1	0
ÚČASTNÍCI	10	8	12	0	0
SEBEREALIZACE					
ABSOLVENTI	5	7	11	5	2
ÚČASTNÍCI	6	6	13	4	1

Zdroj: vlastní zpracování.

Tabulka č. 10 Hodnocení spokojenosti s lektorstvím

HODNOCENÍ SPOKOJENOSTI					
	zcela spokojen	velmi spokojen	spíše spokojen	nespokojen	velmi zklamán
PŘEDÁVÁNÍ INFORMACÍ					
ABSOLVENTI	9	10	10	1	0
ÚČASTNÍCI	7	8	15	0	0
NOVÉ ZNALOSTI					
ABSOLVENTI	10	11	9	0	0
ÚČASTNÍCI	8	12	10	0	0
NOVÉ ZKUŠENOSTI					
ABSOLVENTI	8	13	9	0	0
ÚČASTNÍCI	5	10	15	0	0
NOVÉ DOVEDNOSTI					
ABSOLVENTI	11	10	9	0	0
ÚČASTNÍCI	9	13	8	0	0

Zdroj: vlastní zpracování.

Tabulka č. 11 Hodnocení důležitosti jednotlivých faktorů vzdělávání

HODNOCENÍ DŮLEŽITOSTI					
	nezbytné	Velmi důležité	Středně důležité	Málo důležité	bezvýznamné
ZÍSKANÉ DOVEDNOSTI					
ABSOLVENTI	16	12	2	0	0
ÚČASTNÍCI	17	10	3	0	0
ZÍSKANÉ ZNALOSTI					
ABSOLVENTI	20	10	0	0	0
ÚČASTNÍCI	15	9	5	1	0
ZÍSKANÉ ZKUŠENOSTI					
ABSOLVENTI	18	10	2	0	0
ÚČASTNÍCI	16	11	3	0	0
ZÍSKANÉ INFORMACE					
ABSOLVENTI	15	13	2	0	0
ÚČASTNÍCI	10	10	5	3	2
MOTIVACE PRO VZDĚLÁVÁNÍ					
ABSOLVENTI	17	9	2	2	0
ÚČASTNÍCI	16	11	1	1	1
FINANČNÍ ZABEZPEČENÍ					
ABSOLVENTI	20	8	2	0	0
ÚČASTNÍCI	21	9	0	0	0
ZÍSKÁNÍ ZAMĚSTNÁNÍ					
ABSOLVENTI	22	8	0	0	0
ÚČASTNÍCI	19	10	1	0	0
UZNÁNÍ OKOLÍM					
ABSOLVENTI	13	10	5	2	0
ÚČASTNÍCI	11	12	4	2	1
USPOKOJENÍ VLASTNÍCH POTŘEB					
ABSOLVENTI	23	5	2	0	0
ÚČASTNÍCI	19	10	1	0	0

Zdroj: vlastní zpracování.

Tabulka č. 12 Hodnocení oblastí vzdělávání a jejich uplatitelnosti na trhu práce

HODNOCENÍ OBLASTÍ A JEJICH UPLATITELNOSTI NA TRHU PRÁCE					
	Zcela uplatitelné	Spíše uplatitelné	Spíše neuplatitelné	Zcela neuplatitelné	nevím
ZÍSKANÉ INFORMACE					
ABSOLVENTI	14	10	6	0	0
ÚČASTNÍCI	17	8	5	0	0
ZÍSKANÉ DOVEDNOSTI					
ABSOLVENTI	20	9	1	0	0
ÚČASTNÍCI	15	8	6	1	0
ZÍSKANÉ ZNALOSTI					
ABSOLVENTI	17	11	2	0	0
ÚČASTNÍCI	15	12	3	0	0
ZÍSKANÉ ZKUŠENOSTI					
ABSOLVENTI	18	10	2	0	0
ÚČASTNÍCI	15	10	3	1	1
ZÍSKANÁ KVALIFIKACE					
ABSOLVENTI	15	11	3	1	0
ÚČASTNÍCI	13	10	5	1	1

Zdroj: vlastní zpracování.

Tabulka č. 13 Hodnocení efektivnosti jednotlivých oblastí vzdělávání

EFEKTIVNOST OBLASTÍ VZDĚLÁVÁNÍ					
	rozhodně ano	spíše ano	spíše ne	rozhodně ne	nevím
ZÍSKÁNÍ KVALIFIKACE			→ UPLATNĚNÍ NA TRHU PRÁCE		
ABSOLVENTI	10	13	5	0	1
ÚČASTNÍCI	9	9	10	2	0
ZÍSKÁNÍ NOVÝCH ZNALOSTÍ			→ VYŠŠÍ PLATOVÉ OHODNOCENÍ		
ABSOLVENTI	9	10	4	5	2
ÚČASTNÍCI	8	7	5	3	7
ZÍSKÁNÍ NOVÝCH DOVEDNOSTÍ			→ ZMĚNA ZAMĚŠTNÁNÍ		
ABSOLVENTI	10	15	4	0	1
ÚČASTNÍCI	8	9	6	2	5
ZÍSKÁNÍ NOVÝCH ZKUŠENOSTÍ			→ ZMĚNA PRACOVNÍ POZICE		
ABSOLVENTI	3	5	7	6	9
ÚČASTNÍCI	4	4	9	2	11

Zdroj: vlastní zpracování.

PŘÍLOHA P III: DOTAZNÍK

DOTAZNÍK DALŠÍHO PROFESNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

Vážený pane, vážená paní,

cílem tohoto dotazníku je Vaše hodnocení procesu dalšího profesního vzdělávání a následné uplatitelnosti na trhu práce. Prosím Vás tímto o účast na výzkumu, který je směřován na problematiku vzdělávání v dospělém věku s ohledem na motivaci pro volbu nadále se vzdělávat. Prosím rovněž o vyplnění všech polí v tabulce, jen tak má dotazník a celé výzkumné šetření smysl.

První část dotazníku je zaměřena na demografické údaje a motivaci pro volbu nadále se vzdělávat, druhá část je zaměřena na spokojenost s programy dalšího profesního vzdělávání (spokojen x nespokojen) a na možnosti následné uplatitelnosti na trhu práce.

Vaše odpovědi jsou anonymní, slouží jen pro výzkumné šetření v rámci bakalářské práce a nebudou žádným způsobem zneužity.

Na jednotlivé otázky odpovídejte označením „X“ do závorky.

1. Jste:

Muž ()

Žena ()

2. Patříte do věkové kategorie:

18 – 25 let ()

25 – 32 let ()

32 – 39 let ()

39 – 46 let ()

46 – 53 let ()

53 a více let ()

3. Jaké je vaše nejvyšší dokončené vzdělání?

Dokončené i nedokončené základní vzdělání ()

Vyučen(a) bez maturity ()

Středoškolské s maturitou ()

Vyšší odborné vzdělání ()

Vysokoškolské vzdělání (Bc., Mgr., Ing. ad.) ()

4. Bydlíte trvale v:

obci do 1000 obyvatel ()

obci nad 1000 do 1500 obyvatel ()

měště nad 1500 do 5000 obyvatel ()

měště nad 5000 do 10 000 obyvatel ()

měště nad 10 000 do 50 000 obyvatel ()

velkoměště nad 50 000 obyvatel ()

5. Ovlivnilo Vás pro volbu nadále se vzdělávat:

finanční stránka (lepší platové ohodnocení, ztráta zaměstnání) ()

získání vyšší kvalifikace (umožnění vyšší pracovní pozice) ()

potřeby rodiny (realizace zájmů členů rodiny) ()

potřeba seberealizace (uznání, nové znalosti, zkušenosti a dovednosti) ()

6. Obor, ve kterém se kvalifikujete je zaměřen:

- Strojírenský průmysl ()
- IT technologie ()
- Služby (kosmetička, kadeřník, masér) ()
- Pracovník v sociálních službách (pečovatelka, sanitář) ()
- Administrativa ()

7. Pro volbu oboru, ve kterém se nadále vzděláváte Vás ovlivnilo:

- vaše pohlaví ()
- předešlé získané vzdělání ()
- dosavadní pracovní pozice ()
- změna kvalifikace v oboru ()
- možnosti vyššího uplatnění na trhu práce ()

8. Vzděláváte se:

- proto, že Vás to baví ()
- proto, že se chcete realizovat ()
- proto, že Vás nutí dosavadní okolnosti ()
- proto, že chcete umět více než lidé ve Vašem okolí ()
- proto, že chcete být lépe finančně ohodnocen ()

HODNOCENÍ SPOKOJENOSTI A DŮLEŽITOSTI JEDNOTLIVÝCH OBLASTÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Posuďte do jaké míry jste spokojen(a) s uvedenými oblastmi programů dalšího profesního vzdělávání a zhodnoťte důležitost jednotlivých oblastí. Zaškrtněte příslušné okénko „X“.

Do jaké míry jste spokojen(a) s jednotlivými oblastmi?

HODNOCENÍ SPOKOJENOSTI					
	zcela spokojen	velmi spokojen	spíše spokojen	nespokojen	velmi zklamán
VZDĚLÁVACÍ PROSTŘEDÍ					
LEKTORSTVÍ					
PŘEDÁVÁNÍ INFORMACÍ					
NOVÉ ZNALOSTI					
NOVÉ ZKUŠENOSTI					
NOVÉ DOVEDNOSTI					
PORADENSTVÍ					
VZÁJEMNÉ VZTAHY					
SEBEREALIZACE					
MATERIÁLOVÉ VYBAVENÍ					
VÝUKOVÉ A STUDIJNÍ MATERIÁLY					

Posuďte do jaké míry jsou jednotlivé oblasti důležité.

HODNOCENÍ DŮLEŽITOSTI					
	nezbytné	velmi důležité	středně důležité	málo důležité	bezvýznamné
ZÍSKANÉ DOVEDNOSTI					
ZÍSKANÉ ZNALOSTI					
ZÍSKANÉ ZKUŠENOSTI					
ZÍSKANÉ INFORMACE					
MOTIVACE PRO VZDĚLÁVÁNÍ					
FINANČNÍ ZABEZPEČENÍ					
ZÍSKÁNÍ ZAMĚSTNÁNÍ					
UZNÁNÍ OKOLÍM					
USPOKOJOVÁNÍ VLASTNÍCH POTŘEB					

HODNOCENÍ UPLATNĚNÍ NA TRHU PRÁCE A VZÁJEMNÉ PŮSOBNÍ OBLASTÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Posuďte, do jaké míry je získané profesní vzdělání uplatitelné na trhu práce a ohodnoťte vzájemné působení oblastí vzdělávání. Zaškrtněte příslušné políčko „X“.

Do jaké míry jsou získané oblasti profesního vzdělání uplatitelné na trhu práce?

Oblasti profesního vzdělávání	Zcela uplatitelné	Spíše uplatitelné	Spíše neuplatitelné	Zcela neuplatitelné	nevím	Uplatitelnost na trhu práce
Získané informace						
Získané dovednosti						
Získané znalosti						
Získané zkušenosti						
Získaná kvalifikace						

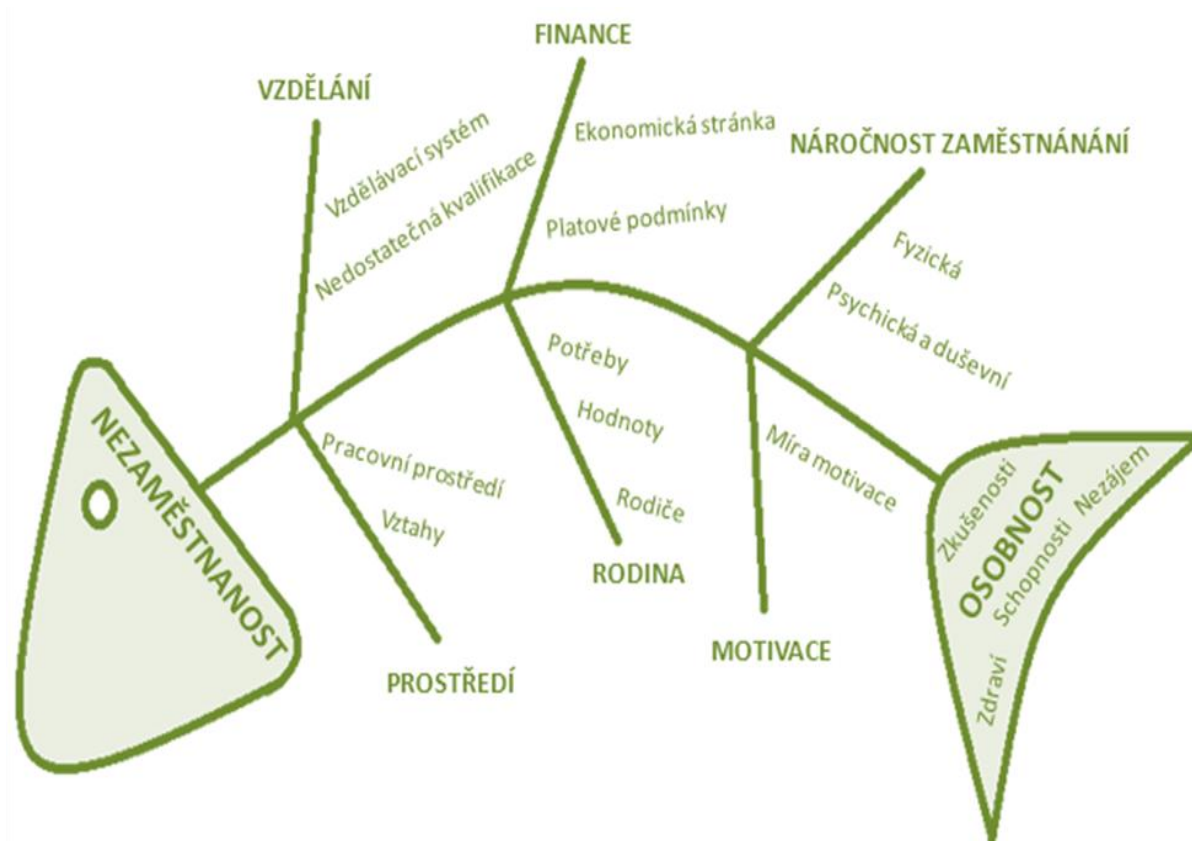
Ohodnořte jak působí mezi sebou nabízené možnosti.

EFEKTIVITA JEDNOTLIVÝCH OBLASTÍ VZDĚLÁVÁNÍ						
	rozhodně ano	spíše ano	spíše ne	rozhodně ne	nevím	
Získání kvalifikace						Uplatnění na trhu práce
Získání nových znalostí						Vyšší platové ohodnocení
Získání nových dovedností						Změna zaměstnání
Získání nových zkušeností						Změna pracovní pozice

Děkuji Vám za vyplnění dotazníku.

PŘÍLOHA P IV: ISHIKAWA DIAGRAM

Ishikawa diagram představuje možné příčiny pro vznik nezaměstnanosti.



Zdroj: vlastní zpracování.