

# **Zájmové vzdělávání dospělých a jeho vliv na kvalitu života**

Bc. Alexandra Viceníková

---

Diplomová práce  
2017



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2016/2017

## ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONŮ)

Jméno a příjmení: **Bc. Alexandra Viceníková**

Osobní číslo: **H150180**

Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**

Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Zájemové vzdělávání dospělých a jeho vliv na kvalitu života**

Zásady pro vypracování:

**Zpracování rešerše a studium odborné literatury.**

**Vymezení teoretických východisek z oblasti zájemového vzdělávání dospělých, celoživotního učení a rozvoje osobnosti, včetně možného profesního růstu.**

**Příprava metodiky výzkumné části, zpracování projektu výzkumu.**

**Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníkového šetření.**

**Zpracování, analýza a interpretace dat.**

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

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

**BOČÁKOVÁ, Oľga KUBIČKOVÁ, Drina. Celoživotné vzdelávanie ako súčasť sociálnej politiky. Brno: Tribun EU s.r.o., 2014. ISBN 978-80-263-0746-4.**

**DANIELOVÁ, Lenka. a kol. Celoživotní vzdělávání v podmínkách EU. Brno: Nakladatelství Masarykovy univerzity, 2012. ISBN 978-80-210-5872-9.**

**KNOTOVÁ, Dana. Pedagogické dimenze volného času. Brno: Paido, 2011.**

**PAYNE, Jan. a kol. Kvalita života a zdraví. Praha: TRITON, 2005. ISBN 80-7254-657-0.**

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

**FULLER, Richard B. O vzdělání. Dolní Kounice: MOX NOX. s.r.o., 2014. ISBN 978-80-905064-5-9.**

Vedoucí diplomové práce: **PhDr. Zuzana Hrnčířiková, Ph.D.**

Ústav pedagogických věd


Datum zadání diplomové práce: **22. listopadu 2016**

Termín odevzdání diplomové práce: **20. dubna 2017**

Ve Zlíně dne 22. listopadu 2016

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



  
Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.  
ředitel ústavu

## PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

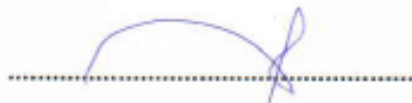
Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby <sup>1)</sup>;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 <sup>2)</sup>;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou 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 diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně ..... 14. 3. 2014



*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 nevdělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledků obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.*

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

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

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

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

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

(1) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst. 3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat náhrady chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

(2) *Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit 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 vděku jim 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 přihlídí k výši vděku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

## **ABSTRAKT**

Svoji diplomovou prací jsem se zaměřila na oblast vzdělávání dospělých, zejména pak na souvislosti mezi zájmovým a profesním vzděláváním. Důležitá je zde motivace, která vede dospělé k prohlubování znalostí prostřednictvím dalšího vzdělávání. Součástí teoretické části jsou také překážky, které naopak mohou bránit v získávání dalšího vzdělávání dospělých. Praktická část se v dotazníkovém šetření zaměřuje na skutečnost, zda se dospělí zájmově vzdělávají proto, aby následně mohli změnit svoji dosavadní pracovní profesi.

Klíčová slova:

Vzdělávání, učení, zájmové vzdělávání, profesní vzdělávání, celoživotní učení, dospělý, osobnost, motivace, kompetence

## **ABSTRACT**

My thesis, I focused on adult education, especially the relation between interest and professional education. What is important is the motivation that leads adults to the advancement of knowledge through continuing education. The theoretical part are also obstacles, which in turn may prevent the retrieval of adult education. The practical part of the survey focuses on whether the interest-educated adults in order to then be able to change their existing work profession.

Keywords:

Education, learning, interest of education, vocational training, lifelong learning, adult, personality, motivation, competence

## **Poděkování**

Ráda bych vyjádřila své poděkování PhDr. Zuzaně Hrnčířkové, Ph.D. za vstřícnost, trpělivost a metodické vedení při tvorbě mé diplomové práce.

Dále bych chtěla poděkovat nejbližší rodině a přátelům za podporu a pomoc v průběhu mého studia, které si nesmírně vážím.

Bc. Alexandra Viceníková

Prohlašuji, že odevzdaná verze diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

## OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	<b>9</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>11</b>
<b>1 VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH</b> .....	<b>12</b>
1.1 HISTORIE VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH .....	14
1.2 CELOŽIVOTNÍ VZDĚLÁVÁNÍ A UČENÍ .....	19
1.3 SPECIFIKA VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH.....	25
<b>2 ZÁJMOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH</b> .....	<b>30</b>
2.1 MOŽNOSTI A DRUHY DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH .....	32
2.2 TYPY, FORMY A INSTITUCE ZÁJMOVÉHO VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH.....	33
2.3 FUNKCE A CÍLE ZÁJMOVÉHO VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH.....	36
<b>3 PROFESNÍ VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH</b> .....	<b>38</b>
3.1 FORMY, METODY A PROSTŘEDKY V PROFESNÍM VZDĚLÁVÁNÍ.....	39
3.2 KOMPETENCE V PROFESNÍM VZDĚLÁVÁNÍ.....	42
3.3 CÍLE PROFESNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ.....	45
<b>4 MOTIVACE PRO DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ</b> .....	<b>48</b>
4.1 OSOBNOST A MOTIVACE .....	51
4.2 VNĚJŠÍ A VNITŘNÍ MOTIVACE .....	53
4.3 MOTIVACE A PŘEKÁŽKY PRO DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ .....	54
4.4 ROZVOJ OSOBNOSTI V ZÁVISLOSTI NA VZDĚLÁVÁNÍ.....	57
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>59</b>
<b>5 KVANTITATIVNÍ VÝZKUM ZÁJMOVÉHO VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH</b> .....	<b>60</b>
5.1 METODOLOGICKÁ VÝCHODISKA.....	60
5.1.1 Výzkumné otázky a stanovení hypotéz.....	60
5.1.2 Definování proměnných.....	61
5.1.3 Výzkumný soubor .....	62
5.1.4 Metody výzkumu .....	62
5.1.5 Způsob zpracování dat .....	64
5.2 ANALÝZA DOTAZNÍKU.....	64
5.3 TESTOVÁNÍ HYPOTÉZ DLE TESTU NEZÁVISLOSTI CHÍ-KVADRÁT .....	88
5.4 VYHODNOCENÍ.....	93
<b>ZÁVĚR</b> .....	<b>96</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY</b> .....	<b>98</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK</b> .....	<b>103</b>
<b>SEZNAM OBRÁZKŮ</b> .....	<b>104</b>
<b>SEZNAM TABULEK</b> .....	<b>105</b>
<b>SEZNAM GRAFŮ</b> .....	<b>107</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH</b> .....	<b>109</b>



## ÚVOD

Většina z nás se často zabývá otázkou, jak naložit s volným časem, pokud zrovna nějaký ten čas zbývá. Trávení volného času je pro mnohé stále nejcennějším okamžikem a stává se tak zdrojem nové fyzické i duševní síly. Proto bychom se ho měli naučit efektivně využívat. Volný čas je podle sociologických kritérií považován za dobu, v níž jedinec na základě vlastního výběru zájmů a potřeb vykonává činnost, která ho duševně naplňuje. Zahrnuje část neformální volné doby, kde dochází k naplnění jednotlivých fyziologických a sociálních potřeb. Ačkoliv se jedná o trávení volného času, stává se součástí našeho dalšího osobního vzdělávání, tedy zájmového vzdělávání.

V současné době je nejen trendem, ale zejména nutností pro to, aby člověk ve společnosti uspěl, vzdělávání dospělých. Je to dáno především celkovou globalizací světa, rozšířením nových druhů techniky, finančních trhů a současně s tím spojeným pohybem osob mezi státy. Společnost dnes vyžaduje od jednotlivce široký rozhled, přehled v mnoha oborech, ale zároveň i jistou specializaci, ve které člověk vyniká. Tento tlak může být nejen motivem pro další zájem o vzdělávání, ale také naopak velkým závazkem, který mnoho lidí osobnostně nezvládne. Právě pro řešení problémů, které vyplývají z globalizačního trendu, je nezbytné vzdělávání napříč všemi věkovými kategoriemi. Prostřednictvím vzdělávání mohou být zejména dospělí lidé, kteří se díky vývoji techniky ocitají ve zcela nových situacích, lépe připraveni pro jejich řešení. Výrazným trendem, který má spousty příznivců a také výborné ohlasy je vzdělávání třetího věku, kdy již několik let jsou zakládány tzv. „univerzity třetího věku“. Jedná se nejen o školy vysoké, ale lidé mají možnost studovat i školy střední nebo umělecké.

Důležitými se stávají získané kompetence, které tak nabízí člověku široký záběr pro získání nových příležitostí zejména v pracovním procesu. Zájmové vzdělávání je čistě dobrovolným rozhodnutím v dalším vzdělávání, kdy jednotlivec sám volí, v jaké oblasti se chce dále vzdělávat. Mnohdy se ovšem jedná o činnosti naprosto odlišné od původního vzdělání, studovaného oboru nebo vykonávané práce. Není mnoho lidí, kteří mohou říci, že aktuálně vykonávané povolání je jim současně i koníčkem. Pokud se však obě oblasti spojí, má člověk naprostou volnost ve své seberealizaci, což může mít velmi pozitivní vliv na jeho vztah k životu a může být výhodné i pro společnost, např. prostřednictvím nových objevů a vynálezů.

Tato práce je zaměřena na skupinu starších dospělých, kteří již mají stabilní zaměstnání a vybudovanou kariéru. Zajímá mne, zda v přelomovém období, kdy bilancují svůj dosavadní život, by současné zaměstnání nebo činnost vykonávanou po dlouhé roky změnili, a současně, zda by pro tuto změnu využili zájmové vzdělávání, kterému se věnovali.

Teoretická část se nejprve zaměřuje na celoživotní vzdělávání, jeho historii a také specifika, která provázejí dospělé při rozvoji v jejich dalším vzdělávání. Dále je členěno zájmové a profesní vzdělávání. Snahou je ukázat propojení obou vzdělávání, kdy je možné plynně přecházet z jednoho do druhého. Důležitou úlohu hraje také motivace, která člověka provází v průběhu celého života a bez níž se může stát, že výsledky v učení nedosahují svého potenciálního maxima.

Současně mě zajímá, zda v tomto období je změna důležitá více pro ženy či muže. Domnívám se, že ženy využívají své zájmové vzdělávání v pracovním životě více než muži, a také více preferují změnu. Současně se domnívám, že muži zájmové vzdělávání využívají pouze k relaxaci.

Věřím, že tato práce může být přínosem pro oblast personálního managementu, kdy přesunem na jinou pozici lze využít nový potenciál pracovníků, a tím využít stávající pracovní sílu. Současně také pro sociální pedagogy, kteří se mohou při posuzování a následném doporučení volby povolání u dospívajících, lépe zaměřit na obor, ve kterém student nejvíce vyniká a navrhnout další učební plán tak, aby jej bylo možné realizovat pro budoucí povolání.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

Byly doby, kdy vzdělání bylo dostupné pouze majetným, kteří byli schopni si jej zafinancovat. V současné době je vzdělání povinné a trendem dnešní společnosti je neustále se rozvíjet a rozšiřovat své znalosti. Vzdělávání dospělých chápeme jako komplexní systém institucionálně organizovaných i individuálních vzdělávacích aktivit, které nahrazují, doplňují nebo jinak obohacují dosud získané vzdělání dospělých osob, které si záměrně rozvíjejí vědomosti, dovednosti, postoje, zájmy a jiné osobní a sociální kvality, jež jsou potřebné pro plnohodnotnou práci i mimopracovní život (Bočková, 2000, s. 15).

Pokud chápeme vzdělávání dospělých právě jako organizovaný a institucionalizovaný proces, je zřejmé, že na druhé straně musí existovat celospolečenský zájem instituce s tímto zaměřením zakládat a podporovat. Společenské nabídky, které přicházejí ze strany státu, privátní sféry, organizací, nadací, spolků, komor atd. signalizují, že vzdělávání dospělých nemá jen význam pro osobnosti, ale i pro rozvoj společnosti a jejich subsystémů (Beneš, 2003, s. 15).

Vzdělávání dospělých, stejně jako dětí a mládeže, se tak vždy stává současně individuálním i společenským procesem, který označuje pojmem „edukace“, což zahrnuje vzdělávání i výchovu. Pro vzdělávání dětí a mládeže je tento pojem výstižnější než pro vzdělávání dospělých, a to proto, že vzdělávání dospělých zahrnuje rozvoj celé osobnosti, a neomezuje se na její kognitivní stránku (Beneš, 2003, s. 17).

Vzdělávání dospělých zahrnuje:

- Školní vzdělávání – znamená příležitost pro dospělé získat nový druh a stupeň vzdělání, které se běžně nabývá v mládí. Úspěšné absolvování vybraného stupně vzdělání je stvrzeno certifikátem (vysvědčení, výuční list, diplom).
- Další profesní vzdělávání – označuje všechny formy profesního a odborného vzdělávání, které dospělý člověk absolvuje v průběhu aktivního pracovního života (po skončení odborného vzdělávání ve školském systému). Jeho posláním je rozvíjení postojů, vědomostí a schopností vyžadovaných pro výkon určitého povolání. Přispívá k udržování souladu mezi nároky na výkon určité profese a kvalifikovaností jednotlivce.

- Občanské vzdělávání – je zaměřeno na formování vědomí práv a povinností osob v jejich roli občanů, způsobilých zodpovědně a účinně tyto role naplňovat. „Kultivuje člověka jako občana.“
- Zájmové vzdělávání – uspokojuje vzdělávací potřeby v souladu s osobním zaměřením. Dotváří osobnost a její hodnotovou orientaci a umožňuje seberealizaci ve volném čase (Bočková, 2000, s. 15).

Místo vzdělávání dospělých v celoživotním vzdělávání a jeho zaměření podává přehledně tabulka č. 1

<b>Místo vzdělávání dospělých v rámci celoživotního vzdělávání</b>		
<b>celoživotní učení (vzdělávání)</b>		
<b>vzdělávání dětí a mládeže</b>	<b>vzdělávání (učení) dospělých</b>	
<b>formalizované studium na školách (prezenční, dálkové, večerní, externí):</b> základní vzdělání, vyučení v oboru, maturitní studium, vyšší odborné studium, bakalářské studium, magisterské studium, doktorandské studium	další vzdělávání	<b>vzdělávání seniorů:</b> zájmové kurzy, akademie třetího věku univerzity třetího věku
<b>občanské vzdělávání:</b> k rodičovství, k demokracii (občanství), k evropanství, ke zdravému životnímu stylu	<b>zájmové vzdělávání:</b> umělecké disciplíny, odborné zájmové vzdělávání, vzdělávání zájmových sdružení	další profesní vzdělávání
<b>kvalifikační vzdělávání:</b> zvyšování kvalifikace, prohlubování kvalifikace, inovace kvalifikace, specializace kvalifikace, rozšiřování kvalifikace, zaškolení, zaučení	<b>rekvalifikační vzdělávání:</b> předrekvalifikační kurzy, obnovovací rekvalifikace, prohlubovací rekvalifikace, doplňková rekvalifikace, cílená rekvalifikace, zaměstnanecká rekvalifikace, nespecifická rekvalifikace	<b>normativní školení (kurzy):</b> odborná způsobilost, bezpečnost práce, protipožární ochrana, způsobilost k výkonu povolání

Zdroj: Bočková, 2000, s. 16

Vzdělávání, zejména dospělých, a nejen to zájmové, má také za cíl posunout jedince k vyšší kvalitě jeho života. Může být důležité pro nové postavení ve společnosti nebo v pracovní sféře, kdy další vzdělávání činí jedince atraktivnějším na pracovním trhu. Zároveň platí, že fenomén, kterým vzdělání dozajista je, působí také na morálku ve společnosti a také na úroveň samotné populace v jakémkoliv věku (Bočáková, Kubíčková, 2014, s. 92).

## 1.1 Historie vzdělávání dospělých

„Škola základ života.“ Staré pořekadlo, které je poplatné v každé době. Své místo a využití si našlo již ve staré antice, protože jednou z nejdůležitějších povinností starověkého občana bylo právě vzdělání (Majzner, 2011). Počínalo od sedmého roku věku dítěte stejně jako v dnešní době. Vzdělání ovšem bylo soukromého charakteru, nikoliv řízené státem. Vzdělávání byli převážně chlapci a muži, protože od dívek a žen se očekávalo, že se budou pouze starat o domácnost, což přetrvalo velmi dlouho. Pokud měl rodič zájem poskytnout svému dítěti vzdělání, musel opravdu hodně šetřit, neboť vzdělání bylo drahé.

Chlapci byli dále vzdělávání i ve vyšším věku. Od 18. roku věku byli odvedeni na dva roky na vojenskou službu a po návratu, pokud se nemuseli věnovat otcově živnosti, pokračovali dále ve vzdělávání. Další úsilí věnovali dospělí muži zejména gymnastice pod dohledem mistrů tělocviku. V gymnasiích (původně starověká sportovní cvičiště) se cvičili pro veřejné závody, ale také dále pro vojenskou službu. Bylo též nutné mladé muže seznámit s chodem státní správy a zejména se zákony. Mladí athéňané také často navštěvovali veřejná soudní přelíčení a hovořili se zkušenými muži (řečníky a veřejnými představiteli). Touha po hlubším vědeckém vzdělání vyvrcholila po peloponéských válkách. Tehdy se začala vyučovat geometrie, astronomie, politika a taktika (Majzner, 2011).

Vzdělávání dospělých je dnes souhrnně nazýváno Andragogikou. Dle Pelána (2002) nejsou dějiny andragogiky zatím natolik prozkoumány, aby se dalo očekávat jejich celkové zpracování jako komplexní materiál. Toto se týká také světových dějin andragogiky. Avšak „*Dějiny vzdělávání jsou cestou ke svobodě a autonomii – individualizaci člověka.*“ (Palán, 2002, s. 31).

Mnoho století také patřilo vzdělávání do rukou církve. Ta měla velmi silnou moc, kterou ráda uplatňovala. Reakcí na tisíciletou nadvládu církve bylo tzv. období renesance, které propagovalo schopnosti lidského ducha a svobodu člověka. Přineslo nebývalý rozvoj kultury, vědy a umění a mělo celou řadu myslitelů, kteří se nejen svým dílem, ale také životem dokázali postavit nadvládě církve. Mezi nejznámější patří M. Koperník, G. Galilei, J. Kepler, E. Rotterdamský nebo G. Bruno (Palán, 2002, s. 34).

Nejvýznamnějším představitelem vzdělávání celosvětového formátu byl bezesporu J. A. Komenský (1592-1670), který měl zájem vzdělání rozšířit na všechny lidi bez rozdílu pohlaví věku nebo příslušnosti. Jeho heslo „*všichni, všemu, všestranně*“ dává možnost získání vzdělání opravdu celosvětově a objevuje se především v díle *Obecná rozprava o věcech lidských v části čtvrté*. J. A. Komenský také v mnoha ohledech předběhl dobu, a na základě jeho děl je postaven systém vyučování dodnes.

Byl prvním, kdo přišel s konceptem celoživotního vzdělávání. Nejen v *Pampedii* se Komenský zabývá dospělými. Jeho výchovné podněty a prvky pro vzdělávání dospělých lze nalézt ve všech jeho dílech, protože „*každý člověk má být vzdělán v celistvosti, což znamená, aby byl správně a odborně připravený nejen v nějaké jedné věci anebo v několika málo nebo některých věcech, ale ve všech, které završují podstatu lidskosti*“ (Palán, 2002, s. 34).

Tradice české vzdělanosti je historicky velmi bohatá, což dokazuje mimo jiné založení pražské univerzity Karlem IV. v roce 1348, kdy Evropa měla univerzity pouze v Itálii, Francii, Španělsku, Anglii a Portugalsku a také osobnostmi, které v oblasti vzdělávání dosahovali velkého věhlasu, jakým byl např. J. A. Komenský, který je citován v předních světových pedagogických dílech.

V 17. století bylo vzdělávání výrazně poznamenáno třicetiletou válkou a následně pak bitvou na Bílé hoře, po níž následovalo kruté pronásledování (poprava českých pánů v roce 1621), rozsáhlé konfiskace majetku a také tvrdší přístup cizí šlechty, díky níž se znovu utužilo nevolnictví a lidé byli připoutáni zejména k půdě (Dvořáček, 2001, s. 119).

Výrazný rozmach vzdělávání dospělých zaznamenalo zejména 19. století a dotklo se také českých zemí (resp. Rakousko-Uherska). Rozvoj vzdělávání byl vázán na probíhající obrozenecký proud a snahu o obrodu a upevňování českého jazyka, úsilí o národní vědu a kulturu. Významnými představiteli té doby byly např. J. Dobrovský, J. Jungmann, F. Palacký, J. E. Purkyně a také mnoho dalších (Palán, 2016).

Pro zvýšení zájmu o národní vědu a kulturu byla v roce 1830 ustavena matice česká. Dále v 70. letech 19. stol. zažívají rozmach vzdělávací dělnické spolky a také politické strany nezůstávají pozadu. V roce 1896 zakládá sociální demokracie Dělnickou akademii a národní socialisté Ústřední školu dělnickou (Palán, 2016, <<http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/dejiny-vzdelavani-dospelych-v-cr>>).

Období po 1. světové válce je v oblasti vzdělávání dospělých ovlivněno především prvním legislativním aktem v oblasti vzdělávání dospělých v ČR, a to zákonem č. 67 ze dne 7. února 1919, o organizaci lidových kurzů občanské výchovy. Tento zákon podnítl široký rozvoj občanského vzdělávání. Od roku 1919 začaly vznikat tzv. „lidové školy“. Pod tento pojem byla zahrnována řada volných kurzů s ucelenou tematikou. Orientovaly se na všeobecné vzdělávání, ale i na kurzy různého zaměření či na kurzy s praktickým cvičením profesních dovedností (Palán, 2016, <<http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/dejiny-vzdelavani-dospelych-v-cr>>).

Meziválečný vývoj byl poznamenán i rozvojem podnikového vzdělávání. Nejpropracovanější a nejkomplexnější byl systém Baťův, který první pochopil možnosti vzdělávání a význam kvalifikovanosti při zvyšování produktivity. Jeho školy práce našly řadu pokračovatelů i v poválečných letech, protože důraz, kladený na další odborné vzdělávání a přípravu, přetrval.

Po roce 1948 byla celá oblast vzdělávání dospělých, stejně jako ostatní oblasti života společnosti, podřízena zájmům Komunistické strany, proto můžeme vývoj v letech 1948 - 1989 chápat jako jednu etapu, pro kterou je charakteristická zcela jednoznačná podřízenost dalšího vzdělávání zájmům komunistické strany. Nejvýznamnějším důsledkem bylo podřizování vzdělání propagandě. Iniciativy se chopily v první fázi odbory, které zakládaly místní školy práce na regionální bázi, ze kterých se později staly závodní školy práce s cílem napomáhat rozvoji kvalifikace při hospodářské restrukturalizaci.



V devadesátých letech, díky sametové revoluci a nově se otevírajícím možnostem, bylo pro vzdělávání dospělých charakteristické, že celkový vývoj tohoto odvětví byl založený převážně na tržně se formující poptávce a nabídce. Došlo k výraznému nárůstu poptávky, která odrážela novou společenskou situaci.

K pozitivním stránkám nabídky vzdělávacích příležitostí té doby patřila

- pružnost a pohotovost nabídky od krátkodobých vzdělávacích aktivit až po aktivity náročné,
- existence vyspělé a rozvinuté realizační základny,
- vznik nových institucí vzdělávání dospělých, rozmanitost vzdělávacích institucí a vzdělávacích služeb (Bočková, 2000, s. 19).

K ne příliš dobrému vývoji nabídky vzdělávacích příležitostí patřila značná nekoordinovanost a volnost, která se stala součástí právě devadesátých let. Tím, že nebyla dána jasná pravidla a trh byl rozvolněný, získávají zde prostor i nekvalitní nabízené služby. Také často neodpovědné podnikání nebo nedostatky institucí jsou překážkou na trhu a cestě po vzdělání.

Aby bylo možné alespoň nějakým způsobem zaštitit celou oblast celoživotního vzdělávání, která nabízela asi 2000 soukromých vzdělávacích institucí, vznikl na Ministerstvu školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT) odbor celoživotního vzdělávání. Dále do jisté míry převzala koordinační činnost v tomto směru občanská sdružení (např. Asociace institucí vzdělávání dospělých nebo Česká asociace distančního univerzitního vzdělávání) a stát přestal v této oblasti plnit jakékoliv funkce koordinátora a ponechal vývoj řízení tržním principům (Palán, 2016, <<http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/dejiny-vzdelavani-dospelych-v-cr>>).

K pozitivním stránkám poptávky po vzdělávacích příležitostech, lze stále počítat relativně dobrou vzdělanostní úroveň dospělé populace, která ovšem v průběhu 20. století podle Palána poněkud kolísá (Palán, 2016, <<http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/dejiny-vzdelavani-dospelych-v-cr>>). Tyto faktory přináší vliv tržního prostředí na motivaci a stimulaci dospělých k dalšímu vzdělávání, vyšší nároky na způsobilost vrcholových řídicích pracovníků a také tlak na certifikaci kvalifikace v oblasti vzdělávání

dospělých podle evropských standardů (Palán, 2016, <<http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/dejiny-vzdelavani-dospelych-v-cr>>).

V současné době se ale pracovní trh začíná potýkat s problémem, kterým je nedostatek kvalifikovaných pracovníků dělnických profesí. Také jsou nově zpřísněna pravidla pro udělování akreditovaných kurzů MŠMT o autorizaci a zajištění relevantní výuky doplňujícími odbornými pracovníky, jakými jsou např. bezpečností technici, odborní pracovníci, dělničtí mistři technických profesí aj.

V souvislosti se vzděláváním dospělých bylo Českým statistickým úřadem v pondělí 11. července 2016 spuštěno šetření o vzdělávání dospělých, které bylo ukončeno 16. ledna 2017. Týká se cca 7800 domácností, kdy cílem šetření bylo zjistit, jak se dospělá populace zapojuje do vzdělávání. Konkrétně, zda se dospělí v předchozích dvanácti měsících účastnili formálního (klasického školního) vzdělávání. Jde zejména o případy, kdy si lidé doplňují nejvyšší dosažené vzdělání z pracovních důvodů nebo proto, že se rozhodli změnit obor kvůli kariéře. Připravené otázky byly zaměřeny také na oblast neformálního vzdělávání, což je právě zájmové vzdělávání dospělých, tedy pracovní a mimopracovní kurzy, semináře či školení. Dotazník se věnuje také četbě knih, denního tisku nebo základní znalosti cizích jazyků. První výsledky šetření by měly být dostupné na podzim roku 2017.

Šetření je povinné každých pět let pro všechny státy EU. Koná se také v Norsku, Švýcarsku, Srbsku či Turecku. *„Slouží k průběžnému monitorování účasti dospělých ve vzdělávání i jako podklad pro tvorby vzdělávacích koncepcí. Data jsou používána nejen na národní úrovni např. Ministerstvem školství či Národním vzdělávacím fondem, ale i na mezinárodní úrovni pro potřeby například evropských výzkumných institucí“*, uvádí Iva Ritschelová, předsedkyně ČSÚ (ČSÚ, 2016, <<http://www.czso.cz/csu/czso/zacina-setreni-o-vzdelavani-dospelych>>).

## 1.2 Celoživotní vzdělávání a učení

Touha po celoživotním vzdělávání a učení se je lidstvu blízká již od počátku. Prostřednictvím něj lidé dokázali přežít. Postupným učením a nalézáním nových věcí a možností došlo v dějinách k mnoha významným objevům. Tento výrazný posun především v technologiích je důkazem, že vzdělávání je výhodné nejen pro člověka jako osobnost, ale dokáže ovlivnit celé generace.

Světový vývoj ve všech oblastech lidské činnosti prošel významnými změnami, přičemž největšími prošla zejména Evropa po druhé světové válce. Tyto změny výrazně zasáhly také do oblasti vzdělávání. Ucelené koncepce pro další rozvoj vzdělávání v rámci Evropské unie se týkají nejen základního vzdělávání, ale také vzdělávání dospělých. Právě potřeba celoživotního vzdělávání se dostává do popředí zejména v souvislosti se změnami na trhu práce, zaváděním nových technologií a celosvětovou digitalizací a modernizací systémů, které do trhu práce významně zasahují. Klíčovým úkolem nastavených cílů Evropské unie je začlenit tuto ucelenou koncepci vzdělávání dospělých do sjednocené a ucelené politiky, celoživotního učení a specifikovat jeho účely a prostor, který mu bude vymezen.

Takto připravená koncepce musí umět zajistit plnohodnotnou návaznost už od samých základů gramotnosti až po odborná školení, a to k rozvíjení lidských zdrojů a pokračujícímu vzdělávání odborníků

(UNESO, 2016, [http://www.msmt.cz/uploads/adult\\_education/Souhrnna\\_zprava\\_o\\_vzdelavani\\_dospelych.pdf](http://www.msmt.cz/uploads/adult_education/Souhrnna_zprava_o_vzdelavani_dospelych.pdf)).

Stejným způsobem jako v historii, probíhá i současné vzdělávání ve specifických souvislostech. Také dnes, podobně jako v jiných etapách lidské existence se doba jeví jako rychlá se spoustou změn, kde působí zásadní hrozby i velké naděje. Lidstvo však již není rozdrobené na malé, relativně samostatné jednotky, ale vytváří jeden vzájemně propojený celek a jako celek také čelí hrozbám a žije nadějemi. Obrovský nástup lidského durhu v posledních staletích je také významným kontextem vzdělávání (Plamínek, 2014, s. 47).

Dříve se globalizační proces týkal zejména pohybu zboží a služeb, dnes zahrnuje také pohyb investic, lidí, myšlenek a informací, které již přesáhly hranici pouhého regionu nebo státu. Výraznou součástí globalizace je vzrůstající pohyb lidí, zejména cestovní ruch a v současné době výrazná mezinárodní migrace. Právě díky multikulturalitě přestávají platit některé tradiční normy a hodnoty. Pro řešení problémů vzniklých působením globalizace je nezbytné právě vzdělávání, a to nejen vzdělávání dětí a mládeže, ale především dospělých lidí, kteří se mnohdy ocitají ve zcela nových situacích (Bočková, 2000, s. 3).

Podle souhrnné zprávy o vzdělávání dospělých, která byla vydána sdružením UNESCO, dosahování Evropou vytyčených cílů neprobíhá rovnoměrně a největší rozdíly jsou zejména u všeobecného základního vzdělávání a ve snahách snížit nerovnost mezi pohlavími. Neuspokojivé výsledky jsou zaznamenány právě v oblasti související se vzděláváním dospělých.

Zdá se, že některé původně zamýšlené cíle získaly vyšší prioritu než jiné, přitom ve vzdělávání se vše vzájemně propojuje. V současné době to vypadá, že je v rámci priorit opomíjena gramotnost mladých lidí a dospělých, ale také původně zamýšlené záměry v oblasti celoživotního učení, které jsou pro celkový úspěch tohoto projektu zásadní. Právě další vzdělávání dospělých, kteří se budou učit novým poznatkům a dovednostem a objevovali by nové hodnoty, je zásadní pro zvýšení kvality výuky a předávání znalostí a dovedností mladé generaci

(UNESCO, 2016, [http://www.msmt.cz/uploads/adult\\_education/Souhrnna\\_zprava\\_o\\_vzdelavani\\_dospelych.pdf](http://www.msmt.cz/uploads/adult_education/Souhrnna_zprava_o_vzdelavani_dospelych.pdf)).

V tabulkách č. 2 a č. 3, zveřejněných Českým statistickým úřadem, jsou uvedena data, která srovnávají účast na celoživotním vzdělávání v rámci Evropské unie. Česká republika se drží převážně v nižších příčkách v účasti na celoživotním vzdělávání, ale v porovnání mezi roky 2005, 2010 a 2014 se viditelně zájem o tuto oblast vzdělávání zvyšuje.

Celoživotní vzdělávání - účast na vzdělávání a odborné přípravě<sup>1)</sup>  
tabulka č. 2

Země	2005				2010			
	25 - 54 let		55 - 74 let		25 - 54 let		55 - 74 let	
	Ženy	Muži	Ženy	Muži	Ženy	Muži	Ženy	Muži
<b>EU 27</b>	11,8	10,1	3,5	2,8	11,4	9,5	4,3	2,9
<b>EU 25</b>	12,5	10,7	3,8	3,0	12,0	10,0	4,5	3,1
<b>Eurozóna 17</b>	9,7	9,2	2,4	1,9	9,6	8,8	3,0	2,3
<b>v tom:</b>								
Belgie	9,7	9,2	2,8	3,0	8,4	7,9	3,2	2,8
Bulharsko	1,6	1,7	.	.	1,6	1,4	.	.
<b>Česká republika</b>	<b>7,3</b>	<b>6,1</b>	<b>1,2</b>	<b>1,6</b>	<b>9,5</b>	<b>8,7</b>	<b>2,1</b>	<b>2,2</b>
Dánsko	33,7	26,4	21,0	12,5	41,8	29,1	31,0	15,7
Estonsko	9,1	5,0	.	.	15,2	10,0	4,2	1,9
Finsko	29,5	22,0	12,9	8,1	31,2	22,4	14,1	8,2
Francie	8,6	8,4	1,7	1,3	6,4	5,5	1,8	1,2
Irsko	8,8	6,5	3,3	2,0	7,9	7,2	3,4	1,9
Itálie	7,5	6,5	1,2	1,2	7,6	6,8	2,0	1,8
Kypr	7,3	6,2	1,5	1,6	8,8	8,7	3,3	2,1
Litva	9,3	4,7	.	.	5,8	3,8	.	.
Lotyšsko	12,5	6,0	2,4	0,9	7,9	4,0	1,2	0,8
Lucembursko	9,7	9,9	2,0	2,1	15,7	14,4	4,2	4,4
Maďarsko	5,8	3,9	0,2	.	3,8	3,3	0,2	0,3
Malta	5,2	6,7	.	.	7,5	7,0	.	.
Německo	8,7	9,5	1,7	1,8	9,0	9,1	2,1	1,9
Nizozemsko	18,2	18,2	6,6	5,0	19,7	18,5	7,3	6,3
Polsko	6,6	5,0	0,5	0,9	7,5	5,8	0,8	0,8
Portugalsko	5,2	4,9	0,5	.	6,7	6,6	0,9	0,7
Rakousko	15,4	14,1	5,4	4,1	16,6	14,5	6,4	4,6
Rumunsko	2,0	1,9	.	.	1,8	1,5	.	.
Řecko	2,3	2,4	.	.	3,6	3,8	0,3	0,3
Slovensko	5,7	4,8	1,3	1,5	4,1	2,6	0,5	0,5
Slovinsko	19,8	15,6	4,9	4,0	21,5	16,6	6,3	4,6
Spojené království	33,8	25,9	25,2	15,1	24,3	18,2	12,3	7,4
Španělsko	12,8	11,1	4,7	2,6	13,0	11,3	5,9	3,4
Švédsko	28,3	19,0	16,8	9,4	34,3	20,1	20,0	9,5
<b>Ostatní země</b>								
Chorvatsko	2,8	2,6	.	.	2,9	3,4	.	.
Island	32,5	23,1	13,9	12,5	32,1	23,1	15,9	10,8
Norsko	22,0	18,3	8,0	7,8	21,6	18,4	9,0	7,6
Švýcarsko	28,6	29,7	14,9	14,6	31,7	33,6	17,8	18,8
Turecko	.	.	.	.	2,8	3,0	0,2	0,1

<sup>1)</sup> % obyvatel účastnících se vzdělávání a odborné přípravy během 4 týdnů předcházejících šetření

Pramen / Source: Eurostat, 30/11/2010

Zdroj: ČSÚ

Celoživotní vzdělávání - účast na vzdělávání a odborné přípravě<sup>1)</sup>  
tabulka č. 3

Země	2010				2014			
	25 - 54 let		55 - 74 let		25 - 54 let		55 - 74 let	
	Ženy	Muži	Ženy	Muži	Ženy	Muži	Ženy	Muži
<b>EU 28</b>	11,4	9,5	4,2	2,9	13,1	11,2	5,5	3,9
<b>EU 27</b>	11,5	9,6	4,3	2,9	13,1	11,3	5,6	3,9
<b>Eurozóna 19</b>	9,7	8,8	3,0	2,3	13,0	11,6	5,1	3,7
<b>Eurozóna 18</b>	9,7	8,8	3,0	2,3	13,1	11,6	5,1	3,7
<b>v tom:</b>								
Belgie	8,4	7,9	3,2	2,8	8,7	7,6	2,9	2,9
Bulharsko	1,6	1,4	.	.	2,7	2,0	.	.
<b>Česká republika</b>	<b>9,5</b>	<b>8,7</b>	<sup>2)</sup> <b>2,1</b>	<sup>2)</sup> <b>2,2</b>	<b>11,2</b>	<b>10,6</b>	<sup>2)</sup> <b>3,7</b>	<sup>2)</sup> <b>3,4</b>
Dánsko	41,4	28,7	31,5	15,9	39,7	28,9	30,1	15,0
Estonsko	15,4	10,0	4,4	<sup>2)</sup> 1,9	16,5	10,6	4,4	2,9
Finsko	31,2	22,4	14,1	8,2	32,3	25,2	16,3	9,2
Francie	6,4	5,5	1,8	1,2	<sup>3)</sup> 22,3	<sup>3)</sup> 18,1	<sup>3)</sup> 11,9	<sup>3)</sup> 7,0
Chorvatsko	3,3	3,3	.	.	3,5	3,2	.	.
Irsko	7,9	7,2	3,5	1,9	8,2	7,0	2,9	1,8
Itálie	7,6	6,8	1,9	1,8	9,4	8,7	3,5	3,2
Kypr	8,8	8,7	3,2	2,1	8,2	7,5	3,1	<sup>2)</sup> 1,8
Litva	5,7	3,7	.	.	6,1	5,5	2,2	.
Lotyšsko	8,0	4,0	<sup>2)</sup> 1,2	.	7,5	5,5	1,7	1,5
Lucembursko	15,7	14,4	4,2	4,4	16,7	15,2	4,3	4,6
Maďarsko	3,7	3,2	<sup>2)</sup> 0,2	<sup>2)</sup> 0,3	4,3	3,5	0,7	0,7
Malta	7,2	6,9	2,6	2,2	8,8	8,1	3,3	2,8
Německo	9,0	9,1	2,1	1,9	9,4	9,6	2,1	2,0
Nizozemsko	<sup>3)</sup> 19,9	<sup>3)</sup> 18,6	<sup>3)</sup> 7,4	<sup>3)</sup> 6,4	20,4	19,6	7,9	7,8
Polsko	<sup>3)</sup> 7,3	<sup>3)</sup> 5,7	<sup>3)</sup> 0,8	<sup>3)</sup> 0,8	5,5	4,6	0,9	0,6
Portugalsko	6,6	6,5	0,9	0,7	11,3	10,6	3,3	2,6
Rakousko	16,7	14,6	6,4	4,5	17,4	15,1	6,3	4,7
Rumunsko	<sup>3)</sup> 1,6	<sup>3)</sup> 1,4	.	.	1,7	2,0	.	.
Řecko	3,7	3,9	0,3	0,3	3,6	3,8	0,3	0,4
Slovensko	4,1	2,6	<sup>2)</sup> 0,5	<sup>2)</sup> 0,5	3,7	3,3	0,8	0,7
Slovinsko	21,5	16,6	6,3	4,6	16,0	12,5	6,1	3,6
Španělsko	13,3	11,4	6,0	3,4	<sup>3)</sup> 12,1	<sup>3)</sup> 10,6	<sup>3)</sup> 3,9	<sup>3)</sup> 2,6
Švédsko	33,9	20,0	20,3	9,6	38,7	24,6	24,6	11,5
Velká Británie	24,4	18,2	12,3	7,4	18,9	15,8	10,3	6,8
<b>Ostatní země</b>								
Island	32,1	23,1	15,9	10,8	32,3	24,3	17,0	11,3
Makedonie	4,1	3,7	<sup>2)</sup> 0,4	.	4,0	3,7	<sup>2)</sup> 0,3	<sup>2)</sup> 0,5
Norsko	21,6	18,4	<sup>2)</sup> 9,0	<sup>2)</sup> 7,6	24,0	20,2	<sup>2)</sup> 9,4	<sup>2)</sup> 8,6
Švýcarsko	31,7	33,6	17,8	18,8	33,1	34,1	20,4	20,3
Turecko	2,8	3,0	0,2	0,1	<sup>3)</sup> 5,7	<sup>3)</sup> 6,0	<sup>3)</sup> 0,8	<sup>3)</sup> 0,2

<sup>1)</sup> % obyvatel účastnících se vzdělávání a odborné přípravy během 4 týdnů předcházejících šetření, formální i neformální vzdělávání

<sup>2)</sup> Nízká spolehlivost

<sup>3)</sup> Přerušování časové řady

Pramen / Source: Eurostat, 09/12/2015

Zdroj: ČSÚ

Nejvyšší zájem o celoživotní vzdělávání je v zemích, kde samotné vzdělání je již mnoho let základní hodnotou a požadavkem. Jedná se např. o Dánsko, Finsko, Švýcarsko nebo Spojené království. Také v těchto zemích je podle zveřejněných údajů viditelný zvýšený zájem o celoživotní vzdělávání. Další motivace dospělých ke vzdělávání závisí zejména na poskytování takových programů, jejichž obsahy pro ně budou relevantní a vyjdou vstříc jejich potřebám a očekávaným nadějím. Vzdělávání dospělých je také úzce spjato s dominantní kulturou daného státu. Ovšem příležitost k učení by měly dostat i minoritní skupiny obyvatel, kdy nejvhodnější v těchto případech je, aby vzdělávání probíhalo v jazyce, který je člověku blízký a může se v něm bez obtíží vyjadřovat.

Všeobecně je však tendence vzdělávání dospělých podhodnocovat a nedostatečně do něj investovat. Vzhledem k tomu, že údaje o vzdělávání dospělých jsou velmi omezeny a existuje spíše špatný systém informování o vynaložených nákladech, včetně jeho dalšího přínosu, snižuje se tak schopnost vytvářet kvalifikovaná rozhodnutí pro další investice a záměry. Důvodem, proč většina studentů nebo zaměstnavatelů nechce investovat do vzdělávání dospělých, souvisí především s trhem. Vlády jednotlivých zemí neinvestují do vzdělávání dospělých možná proto, že není v současném nastaveném systému možné změřit přínos vzdělávání dospělých pro společnost (UNESCO, 2016, [http://www.msmt.cz/uploads/adult\\_education/Souhrnna\\_zprava\\_o\\_vzdelavani\\_dospelych.pdf](http://www.msmt.cz/uploads/adult_education/Souhrnna_zprava_o_vzdelavani_dospelych.pdf)).

Ovšem o povaze a rozsahu výhod, které vzdělávání dospělých přináší, se však neustále živě debatuje. Výtky jsou podnětné, pokud vezmeme v úvahu, jak obtížně se finanční i nefinanční přínos vzdělávání dospělých měří. Dostupné informace, na kterých stojí rozhodování o přidělování, distribuci a využívání zdrojů jsou nedostačující a to znamená, že ani jedna ze zúčastněných stran (investoři, potenciální studující dospělí) nejsou schopni porovnat náklady a prospěšnost (UNESCO, 2016, [http://www.msmt.cz/uploads/adult\\_education/Souhrnna\\_zprava\\_o\\_vzdelavani\\_dospelych.pdf](http://www.msmt.cz/uploads/adult_education/Souhrnna_zprava_o_vzdelavani_dospelych.pdf)).

Podle Hronce a Miškocové (2013) můžeme však politiku ve vzdělávání definovat, jako významný společenský proces, který současně plní také ekonomickou funkci, a to vzhledem k tomu, že je živým organizmem vzájemných a navzájem propojených vztahů právě mezi ekonomikou a vzděláváním. Vzdělání se tak stává produktem procesu vzdělávání a je nedílnou součástí ekonomického růstu. Dostává se tak do dvou rovin, kdy v jedné se ekonomický rozvoj stává základním zdrojem vzdělání a v druhé

je vzdělávání nevyhnutelnou podmínkou nejen ekonomického, ale i společenského rozvoje.

Na základě těchto vztahů lze podle Hronce a Miškocové (2013) určit, v čem spočívají největší přínosy procesu vzdělávání pro naši společnost:

- pozitivně působí na formování každého jedince,
- ovlivňuje morální profil členů společnosti,
- přispívá k rozmachu kulturně - společenské úrovně,
- stává se klíčovým nástrojem v boji proti chudobě a sociálnímu vyloučení (Hronc, Miškocová, 2013, s. 54).

Vzdělávání tak představuje významný proces, jehož prostřednictvím dochází k aplikaci ekonomické a sociálně-kulturní funkce státu. Právě ve společenském zájmu se státy snaží alespoň v omezené míře investovat prostředky do vzdělávání svých občanů, protože stále očekávají návratnost těchto vložených investic v dlouhodobém horizontu formou přidané hodnoty produkovaného zboží a služeb ze strany vzdělaných lidí.

Nové, všeobecné a zejména specifické vědomosti se v dnešní době stávají integrální součástí přípravy člověka při zapojování do pracovního procesu. Vzdělání proto můžeme chápat jako jednu z možností, která nabízí efektivnější prosazení se na pracovním trhu, což je spojeno s vyšší pravděpodobností získání dobrého pracovního místa, ale zároveň poskytuje i určitý stupeň ochrany před vznikem chudoby nebo poškození zdraví (Bočáková, Kubíčková, 2014, s. 73).

Frk a Pirohová (2010) uvádí, že právě vzdělání přispívá nejen k získání lepšího pracovního místa, ale zároveň se spolupodílí na tvorbě zajímavých společenských vztahů a kontaktů. Vzdělaný člověk tím získává vyšší společenskou prestiž a všeobecné uznání, než člověk, který dosáhl minimálního vzdělání. Podle tohoto názoru dosažená úroveň vzdělání výrazně ovlivňuje další život člověka ve společnosti. Prospěch ze vzdělávání představuje pro člověka možnost růstu osobního sociálního statusu, pro ekonomiku se pak prospěšné stávají produkty a služby, které v průběhu svého života vzdělaný člověk vyprodukuje, a které působí na celkové bohatství společnosti (Frk, Pirohová, 2010, s. 26).



### 1.3 Specifika vzdělávání dospělých

System celoživotního učení, který se postupně začíná vytvářet a realizovat, začíná umožňovat plynulé přechody, kooperaci a popřípadě i překrývání mezi oblastmi zahrnujícími vzdělávání, zaměstnání, resp. podnikání.

Očekávané změny napříč různými odvětvími naší ekonomiky se začínají projevovat zejména v požadavcích na celkově vyšší úroveň kvalifikovanosti dospělých. Důraz je kladen na kvalifikace obecnějšího charakteru, oborově nespecifické povahy, jako jsou např. znalosti a dovednosti z oblasti informačních technologií, ovládnání cizích jazyků, komunikativní kompetence, kompetence dále se vzdělávat, spolupracovat s druhými, pracovat v týmu apod. Pouze s tímto společným základem jsou uplatnitelné kvalifikace oborově specifické, které jsou mnohem více závislé na situaci na trhu práce i na vývoji nových materiálů a technologických procesů. U obojího druhu kvalifikací je zapotřebí stále více počítat s jejich změnami v průběhu produktivního života jednotlivce (<http://www.sspscultus.cz/provozni-technika/>).

Schopnost učit se je velice složitá a u každého člověka má jiné parametry. U dospělých je nutno přihlížet k tomu, o jakou fázi učebního procesu se jedná. Převážná část experimentálních výzkumů (Veteška, Vacínová, 2011, s. 91) ukazuje, že zejména u starších dospělých dochází k omezení v krátkodobé paměti, a také na snížení schopnosti vytvářet trvalou stopu. Předpokládá se, že ve schopnosti učit se je obsaženo pět základních faktorů:

- 1) Kapacita schopnosti učit se, tedy jaké množství informací může být jedincem přijato a zpracováno.
- 2) Lehkost učení, která je dána rychlým nebo pomalým přijetím informací.
- 3) Trvalost, tedy hloubka nebo povrchnost uložení dat a schopnost jejich následného vybavení.
- 4) Celková intenzita učení.
- 5) Zájem o učení, tedy jaký je motiv k učení, odpovědnost, povinnost, případně nutnost učit se. Pokud je dosahováno lepších výsledků v učení u dospělých ve srovnání s dětmi a dospívajícími je pravděpodobné, že následkem této skutečnosti je především cílevědomý postoj k učení (Veteška, Vacínová, 2011, s. 91).

Jakákoliv činnost klade jisté nároky na psychiku a tím také na výkon. Velkou úlohu zde sehrává věk dospělého studenta, respektive změny v jeho psychice i v tělesné oblasti související se stárnutím. Rozdíly ve fyzické výkonnosti mezi jedinci shodného věku mohou být v podstatě větší než psychofyzické rozdíly mezi dospělými různých věkových období. Vždy záleží na povaze předcházejících zkušeností a na způsobu dosavadní aktuální činnosti. Shrnutí mnoha experimentů (Veteška, Vacínová, 2011, s. 81) schopnosti učit se v dospělém věku vede k závěrům, že:

- Bezesmyslnému materiálu se hůře učí právě starší lidé. Jestliže však půjde o materiál vyžadující porozumění, výsledky mezi generací starších a mladších jsou stejné.
- Starší lidé mívají potíže zejména v technice učení, které se však dají doplnit.
- Pokud zvýšíme tempo při výuce určité látky, vnímají starší dospělí toto zvyšování hůře.
- Lidé v kategorii starších dospělých potřebují v učení více opakování.
- Horší výkony starších lidí jsou často zaviněny nejistotou, která brání reprodukci naučeného.
- Přehledné utřídění látky a menší komplexnost prospívá učení starších lidí.
- Narušování učebního procesu působí více na starší dospělé.
- Starší lidé se lépe učí látku vcelku než po částech.
- Značný vliv na učení má stupeň nadání.
- Působí trénovanost v učení během celé dospělosti.
- Vliv na učení má zdravotní stav dospělého člověka.
- Silně působí aktivita při učení, motivace pro učení, vnitřní připravenost přijmout a podržet materiál (Veteška, Vacínová, 2011, s. 81).

Věk tedy v účasti na dalším vzdělávání hraje důležitou roli. Převážně jsou totiž v přístupu zaměstnanosti preferováni mladí, perspektivní zaměstnanci. Neochota zaměstnávat starší zaměstnance koreluje s jejich vysvětlitelným přístupem k dalšímu vzdělávání.

Po dosažení přibližně čtyřiceti let, se může skutečně měnit názor na zaměstnání a na další případné vzdělávání. Jedná se o období, kdy lidé začínají bilancovat. V tomto věku při stabilní ekonomické situaci bývá rozhodnuto, zda je možná další profesní kariéra, nebo začíná dlouhé období stagnace. Ti, kteří ve své práci dosahují nebo dosáhli úspěchu, mohou provést pouze jakousi předběžnou bilanci svého života a pokračovat dál. Větší část dospělých je však postavena před realitu, kdy zjistí, že nedosáhla všeho, co si předsevzala. Začíná si tak uvědomovat, že v jejich věku již neexistuje naděje na velké změny. Realistický závěr takovýchto úvah vede k poznání, že práce není celý život. Do popředí zájmu se začínají dostávat např. sociální kontakty, rodina a záliby, nikoliv úspěch v povolání. Je zde však také možnost vzniku vnitřní nespokojenosti, frustraci nebo závislosti. Ochota k dalšímu vzdělávání pak dosahuje nižší úrovně (Beneš, 2003, s. 188).

Rámcové vzdělávací programy ve stávající podobě jsou zaměřeny především na děti a mladistvé, které jsou dány zejména obecnými cíli vzdělávání. Studium v denní formě je však pro dospělé vhodné pouze výjimečně. Dospělí jsou nuceni pro své vzdělávání využívat zejména svého volného času, a tím také jiných forem vzdělávání. Využívány jsou především večerní, dálkové, individuální formy studia, případně formy spojené s možnostmi informačních a komunikačních technologií (např. distanční vzdělávání). Právě informační a komunikační technologie mohou sehrát ve vzdělávání dospělých významnou roli. Při koncepci vzdělávání dospělých je třeba zohlednit i specifické rysy této kategorie vzdělávajících se (CULTUS, *Provozní technika*, 2016 <<http://www.sspscultus.cz/provozni-technika/>>):

a) Specifika funkcí a cílů vzdělávání dospělých. Vzdělávání dospělých plní nejen funkci kvalifikační, kdy si dospělý zvyšuje vzdělávání k dodatečnému získání prvotní kvalifikace, případně si dále zvyšuje kvalifikační úroveň v oboru. Mnohdy zde dochází k úplné změně kvalifikace, tzv. rekvalifikaci, plní však také funkci inovační nebo specializační. Vede současně k získání stupně vzdělání potřebného pro přístup k dalšímu vzdělávání na vyšší úrovni.

b) Situační specifika vzdělávání dospělých. Tato jsou spjata jak s rodinným, tak s pracovním a společenským životem dospělých. Vznikající vzdělávací programy by měly citlivě reagovat na obecnou situaci dospělých a přihlížet k jejich individuálním vzdělávacím potřebám. Důležitý je obsah takového vzdělávání, současně také výběr odpovídajících metod výuky, kontroly studia apod. V obsahu vzdělávání je především nutné zvážit vhodnost celé řady všeobecně vzdělávacích obsahů. Tyto jsou často

mechanicky převzaty z programů počátečního vzdělávání a neodpovídají znalostem ani životním zkušenostem dospělých. Podobné je to při hodnocení výsledků studia. Zejména zde je zapotřebí větší individualizace, týkající se tempa učení nebo závěrečného hodnocení dospělých žáků.

c) Osobnostní specifika dospělých a jejich vliv na výuku. Tato osobnostní specifika vzdělávajících se dospělých do jisté míry korespondují s problematikou specifík situačních. Osobnost u dospělých žáků bývá zralejší, celkově zkušenější, a proto také cílevědomější a spolehlivější než u dětí nebo mladistvých. Ovšem vzdělávající se dospělí bývají často citlivější na případné studijní neúspěchy či selhání ve zkuškových situacích. Z obojího důvodu obecně pozorujeme vyšší samostatnost, podporujeme ji a vycházíme z ní při vymezení partnerských rolí učícího se a učitele. V tomto případě učitel působí především jako konzultant a rádce při samostatné práci. Základním didaktickým principem, který by se měl naučit respektovat každý vyučující, je oprostít se od snahy dospělého žáka vychovávat a formovat, neboť každý dospělý se vzdělává sám. Oblast vzdělávání dospělých by se měla stát průnikem klasických školských metod a vhodně zvolených metod jiných, vyvinutých především pro oblast dalšího profesního vzdělávání.

d) Specifika vzdělávání dospělých. Další částí, kde má vzdělávání dospělých svá specifika, jsou klíčové kompetence. Zatímco děti a mladiství si v průběhu vzdělávacího procesu vědomosti, dovednosti a postoje odpovídající klíčovým kompetencím teprve vytvářejí, dospělí díky jejich životním a profesním zkušenostem, již mají tyto kompetence odpovídajícím způsobem utvořeny. Další vzdělávání je tedy zaměřeno na ty z nich, kde tomu tak doposud není, popřípadě je funkčně rozvíjet, jak to vyžaduje výkon povolání nebo pracovní pozice, pro které se připravují (CULTUS, *Provozní technika*, 2016 <<http://www.spscultus.cz/provozni-technika/>>).

Podobně ke specifikům vzdělávání dospělých přistupuje i Langer (2016), který je rozlišuje na oblast již získaných zkušeností, životních priorit, zralosti dospělých, motivace, změny fyziologických a psychických funkcí (zrak, sluch, paměť) a charakteristiky osobnosti.

Můžeme tedy říci, že vzdělávání dospělých je stálý proces, který se v čase dynamicky proměňuje. Vzdělávání dospělých je součástí nejen historie, ale i budoucnosti, kdy na tuto oblast vzdělání budou kladeny stále nové a vyšší nároky. Aby ovšem takové nároky byly plněny, měl by se tento druh vzdělávání stát nedílnou součástí priorit všech států a jejich představitelů. Předběžné cíle jsou nataveny, dále je důležité zajistit dostatečné možnosti pro kvalitní programy dalšího vzdělávání.

## 2 ZÁJMOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

Současná společnost se orientuje převážně racionalisticky, přesto klade hlavní důraz spíše na technokratické stránky kultury, na konkurenceschopnost a efektivitu, než na tradiční celistvé vzdělávání. Hlavní postavení zaujímá především profesní vzdělávání. Význam dalšího vzdělávání není v současné společnosti dostatečně podporován a ani formálně doceňován, ačkoliv je zřejmé, že kvalitní vzdělanost je také zárukou kvalitního jedince. Mnohdy však nejen na zájmové, ale i občanské vzdělávání je pohlíženo pouze jako na individuální aktivitu jedince. Tato by pak měla být oproštěna od všech vnějších zásahů a ponechána volným samoregulačním procesům založeným na principu nabídky a poptávky (Šerák, 2009, s. 9).

Jako zásadní se jeví zajištění kvalitních (mnohdy chybějících podmínek), které by zajistily pomoc v rozvoji tohoto subsystému. Jedná se zejména o:

- podporu ze strany vládních orgánů (přijetí vhodné legislativy, vytváření standardů kvality, nabídku vyvážených zdrojů financování, pomoc při zpracování informačních databází a při informativním působení na širokou veřejnost),
- rozvoj odborných a vědeckých pracovišť,
- profesionalizaci celé oblasti a její co nejširší zpřístupnění (Šerák, 2009, s. 9).

Ideální by byl stav, kdy každý zájemce o vzdělávání bude mít k dispozici nabídku, která umožní každému vzdělávat se za libovolným účelem, a to v jakémkoliv oboru (tématu), pokud to nebude odporovat morálním či právním zásadám dané společnosti (Šerák, 2009, s. 9).

Poslední šetření, které monitoruje zájem o vzdělávání dospělých, se konalo v roce 2011, kdy výsledky tohoto šetření ukázaly, že dalšího vzdělávání se v ČR účastnilo 37% osob ve věku 25 - 64 let. Ve srovnání s EU (43%) se tak v rámci ČR jedná o mírně podprůměrnou hodnotu. Prostřednictvím formálního (tedy klasického školního) vzdělávání si zvyšovalo svoji kvalifikaci 3,7% dospělých osob ve věku 25 – 64 let, což je v EU (6,2%) a u nás představuje podprůměrnou hodnotu. Alespoň jednu aktivitu zájmového vzdělávání absolvovalo 35% dospělých, což je téměř na úrovni evropského průměru (37%) (ČSÚ, 2016, <<https://www.czso.cz/csu/czso/zacina-setreni-o-vzdelavani-dospelych>>).

Nejrozšířenější oblastí zájmového vzdělávání dospělých dle průzkumu Českého statistického úřadu z hlediska množství investovaného času je u nás studium cizích jazyků. Mezi vysokoškoláky se tak do roku 2011 nejméně jeden cizí jazyk učil každý pátý (21%) a mezi středoškoláky každý desátý (10%). Statistika však také ukázala, že alespoň jedním cizím jazykem minimálně na základní úrovni hovoří 70% obyvatel ČR, kdy nejvíce zastoupenou je angličtina (ČSÚ, 2016, <<https://www.czso.cz/csu/czso/zacina-setreni-o-vzdelavani-dospelych>>).

Zájmové vzdělávání není formou izolované aktivity, která by se vyhranila do úzce vymezených spolků se specifickými poznávacími zájmy svých členů (např. zahrádkáři, včelaři), jak tuto oblast odborníci často mylně prezentují. Jde o veškeré cílevědomé (a do určité míry i doprovodné) vzdělávací aktivity, které nesměřují do sféry práce, zisku a výdělku. Rozvoj individuálních zájmů prostřednictvím cílevědomého působení se jednoznačně odráží v kvalitě života každého jedince a přeneseně i v kvalitě života celé společnosti (Šerák, 2009, s. 10).

Nejčastějšími důvody, proč se dospělí nezúčastňují dalšího vzdělávání, uvádí Mc Givney takto:

- nedostatek času,
- negativní zkušenosti ze školy,
- nedostatek peněz,
- nedostatek sebedůvěry,
- nutnost starat se o potomky,
- málo příležitostí ke vzdělávání,
- jeho nepotřebnost,
- špatná dostupnost vzdělávacích možností,
- nevhodný čas kurzů (Mc Givney at Šerák, 2009, s. 18).

V účasti na vzdělávání hraje významnou roli zejména vlastní zájem účastníka. Co se týče hodnoty, která je vzdělání přisuzována, je jiná pro absolventy vysokoškolského studia a jiná pro pracovníky dělnických profesí. Je však pravděpodobné, že s vyšším dosaženým vzděláním je výraznější potřeba získávat další vědomosti.

Vzdělávací systém dospělých v ČR nevystupuje jako jednotný a vzájemně provázaný systém. Jeho absenci však politické strany ani veřejnost nepovažují za problém. Výrazně dynamicky se rozvíjející oblastí je zejména profesní vzdělávání. Současně také stále přetrvává přesvědčení, že v našich poměrech dosahujeme vysoké vzdělanostní úrovně obyvatelstva. Výraznější vzdělávací aktivity jsou tak zohledňovány zejména v souvislosti se specifickými cílovými skupinami, kterými jsou např. nezaměstnaní, etnické menšiny, ženy a představitelé některých specifických profesí.

## 2.1 Možnosti a druhy dalšího vzdělávání dospělých

V současné době má možnost dalšího studia a vzdělávání téměř každý. Žijeme v liberálním světě, kde je velký potenciál pro realizaci opravdu ve všech směrech. Vždy ovšem záleží na tom, jestli tuto možnost člověk uchopí nebo zůstane uzavřen ve svém stereotypu a dále netouží po nových informacích, které by jej obohatily a rozšířily jeho obzory.

V oblasti výběru dalšího vzdělávání ve větší míře vítězí vzdělávání jazykové. To je dáno především celkovou globalizací a zahraničními investory, kteří v našich podmínkách rozvíjejí svoji podnikatelskou činnost. Pokud je to již delší čas, co člověk opustil základní vzdělávání, je jazyková bariéra výraznější a je tedy nutné doplnit znalosti vlastními silami, dalším vzděláváním.

Toto následné vzdělávání se rozvíjí po dosažení určitého stupně vzdělání. Pro zahájení tohoto procesu lze uvést první vstup vzdělávajícího se jedince na trh práce, kdy vzdělávání již může být zaměřeno na různorodé spektrum vědomostí, dovedností, znalostí, zkušeností a kompetencí důležitých pro uplatnění nejen v pracovním, občanském, ale i osobním životě. Následné vzdělávání se stává procesem zaměřeným na poskytování vzdělávání po absolvování určitého školského vzdělávacího stupně a je rozděleno na občanské, zájmové vzdělávání a profesní vzdělávání (Veteška a kol., 2013, s. 19-22).

Občanské vzdělávání se orientuje především na formování vědomí práva a povinností osob v rolích občanských, politických, společenských i rodinných. Je zaměřeno na vzdělávání ve veřejných otázkách a je orientované na uspokojování společenských potřeb. Vytváří širší předpoklady pro kultivaci člověka jako občana.



Zájmové vzdělávání však vytváří prostor pro kultivaci osobnosti, především prostřednictvím individuálních zájmů. Snahou je dotvářet osobnost a její hodnotovou orientaci a umožnit tak člověku seberealizaci ve volném čase. Dále uspokojuje vzdělávací potřeby v souladu s osobním zaměřením. Obsahová orientace zájmového vzdělávání je velmi široká, protože lidské zájmy a koníčky jsou rozmanité.

Profesní vzdělávání je úzce spjato s profesí člověka. Jedná se o usměrňování vzdělávacích aktivit souvisejících se zaměřením na aktivity podnikové. Tyto se odrážejí zejména v konceptu učící se organizace, znalostního podniku a v aplikaci modelu rozvoje lidských zdrojů. Důležitou edukační roli proto hrají také manažeři a lídři, kteří vedou a usměrňují činnosti svých pracovníků.

Průběh celoživotního vzdělávání můžeme chápat jako vzdělávací řetězec, který přehledně zachycuje rozhodující etapy celoživotního vzdělávání (Bočková, 2000, s. 11).

## 2.2 Typy, formy a instituce zájmového vzdělávání dospělých

Využívání volného času ke vzdělávání se stalo společenskou hodnotou a současně i předmětem obchodu. Jedním z trendů, které vyplývají ze společenských změn, je vznik tzv. průmyslu volného času, který stále patří mezi prosperující hospodářská odvětví. Ve 20. století byla vynaložena na volný čas, vzdělávání a zdravotní péči více než polovina růstu výroby a produktivity. Tento průmysl zaměstnává mnoho odborníků a expertů. Nabídka zahrnující např. kurzy přípravy pro volnočasové aktivity, výrobu, prodej či pronájem příslušného vybavení nebo reklamní a marketingové aktivity však mnohonásobně převyšuje finanční i časové možnosti průměrného jedince. Ve vyspělých zemích vynakládají občané v průměru 1/3 svých příjmů na činnosti ve volném čase, což znamená, že 1/4 všech pracujících těchto volnočasových aktivit využívá (Šerák, 2009, s. 43).

Typy a členění zájmového vzdělávání dospělých je dáno obsahem takového vzdělávání, což zahrnuje:

- Kulturní a estetickou výchovu – jejímž prostřednictvím se kultura celého společenství zpětně upevňuje a rozvíjí. Kulturní výchova rozvíjí intelekt a současně

emocionální a morální úroveň jedince. Edukační prostředí tak působí jako výchova uměním nebo výchovou k umění.

- Pohybovou a sportovní výchovu, která využívá pohybových aktivit k péči o fyzický a psychický stav člověka.
- Cestování a turistiku, reprezentující specifický typ pohybové a kulturně-poznávací činnosti zaměřené na uspokojování potřeb reprodukce fyzických sil. Tato obnova je dosahována prostřednictvím odpočinku, poznávání ale také wellnes, kulturního a sportovního vyžití aj.
- Zdravotní výchovu, která se zejména v posledních letech zaměřuje na „zdravý životní styl“ a zdravotní prevenci.
- Environmentální (ekologickou) výchovu, prostřednictvím které lze napomáhat k ochraně životního prostředí a dalšímu udržitelnému životu na planetě. S ekologickou oblastí úzce souvisí činnost zahrádkářů, mykologů, myslivců, rybářů, včelařů, ale také pěstitelů cizokrajných rostlin, chovatelů apod.
- Vzdělávání vědecko-technické, jehož obsáhlost je v současné době velmi široká. Je odrazem neustálého vědeckého vývoje spojeného s růstem velmi specializovaných oborů. Patří sem ovšem také činnost hvězdáren a zoologických zahrad. V obsahu jednotlivce je to kutilství, modelářství nebo chalupaření.
- Jazykové vzdělávání, které při současných otevřených hranicích vybízí k lepším zážitkům právě s jazykovou výbavou. Navíc mnoho informačních zdrojů z oblasti zájmového vzdělávání je možné získat pouze v cizojazyčné podobě.
- Náboženskou a duchovní výchovu. Zde můžeme hovořit o bohatě se rozvíjejícím se segmentu. Společným cílem většiny edukačních aktivit duchovních institucí je snaha o rozvoj duchovního rozměru jedince (Veteška, 2016, s. 131).

Na zájmové vzdělávání dospělých je v ČR také možné využít dotačního programu z EU. Výběrová řízení na dotační programy jsou součástí zaměření Ministerstva kultury. Jedná se o programy zvláště na rozšíření a podporu aktivních forem zájmových vzdělávacích a kulturních – mimouměleckých aktivit ve volném čase.

O dotační program si mohou požádat fyzické a právnické osoby, které zabezpečují konkrétní kulturní činnost v regionu či obci nejméně jeden rok, vyjma státních příspěvkových organizací zřizovaných právě Ministerstvem kultury.

Typy podporovaných projektů:

- Vzdělávání dětí, mládeže i dospělých prostřednictvím kulturních aktivit.
- Rozvoj nových a inspirativních metod a forem mimoškolního vzdělávání.
- Projekty zaměřené na celoživotní vzdělávání.
- Komponované kulturně-vzdělávací aktivity, zvláště s tematikou etiky (především se zaměřením na děti a mládež), příprava k partnerským vztahům a rodinnému životu, prevence proti alkoholismu, toxikománii, kouření, gamblerství, mobbingu, ortorexii, závislosti na elektronických hrách, kyberšikaně, groomingu, HIV/AIDS – primární prevence.
- Kulturně-vzdělávací aktivity pro nezaměstnané a rizikové skupiny obyvatel (MŠMT, 2016).

Jedná se o neinvestiční dotaci, která se může poskytnout až do výše 70% rozpočtových kalkulovaných neinvestičních nákladů. Projekty musí být zaměřeny na dlouhodobější činnost a přednost mají projekty určené třetím osobám. Finanční prostředky jsou určeny především na podporu nově se rozvíjejících projektů a z dotace nelze hradit investiční náklady (MŠMT, 2016).

Formu vzdělávání dospělých definujeme jako organizační rámec výuky, způsob řízení a organizace vzdělávacího procesu, jeho vnější organizační uspořádání z hlediska času, prostoru, vztahů mezi vzdělávatelem a účastníky vzdělávání.

Členění takového vzdělávání může být dáno např. délkou jejich trvání, prostředím výuky a současně počtem účastníků. Dále lze využít forem prezenčního, distančního nebo kombinovaného vzdělávání (Langer, 2016, s. 147).

## 2.3 Funkce a cíle zájmového vzdělávání dospělých

Hlavním cílem výchovy a vzdělávání má být všestranně a harmonicky rozvinutá osobnost, která je samostatná v rozhodování, s rozvinutou emoční inteligencí a plně zapojená do společenských vztahů. Smyslem vzdělávání ve volném čase je především vyčerpání plného potenciálu volného času, který se stává součástí celoživotního učebního procesu. Je však nutné přihlídnout také k času pro odpočinek, což u mnohých lidí je právě trávení volného času dalším vzděláváním. Každý člověk by tak měl mít možnost tvůrčím způsobem využít svůj volný čas, kdy se zaměří na vlastní rozvoj.

Mezi cíle zájmového vzdělávání můžeme zařadit cíle poznávací, dovednostní a hodnotové. Kdy poznávací jsou člověku dány jako možnost pro další růst, nové poznatky, které v žebříčku hodnot dle A. Maslowa představují sebepojetí a seberealizaci. K dovednostním cílům vede člověka motiv naučit se zacházet s novými věcmi a vlastním úsilím vytvářet nové produkty. V neposlední řadě, jsou zde cíle hodnotové. Tyto jsou velmi důležitou součástí dalšího vzdělávání, protože nově nabyté hodnoty mohou u člověka přeskupit jeho původní žebříček hodnot. Získáním nových zkušeností se také jedinec stává lepším člověkem.

Funkcemi zájmového vzdělávání dospělých se zabývá více autorů, všichni ovšem vycházejí zejména z popisu dle Vymazala (1990, s. 12-14). Tyto funkce ovšem Šerák (2009, s. 55) rozšiřuje a předkládá takto:

- světonázorová (orientace v pochopení světa a postavení jedince v něm),
- všeobecně vzdělávací (rozšiřování a aktualizace poznatků),
- sociálně adaptační (formování k zvládnutí sociálních rolí),
- sociálně integrační a kontrolní (předávání a vytváření systému hodnot k posilování soudržnosti, integrace lidí do společnosti),
- kompenzační (překonání jednostrannosti a nedostatků výchovy, případně jednostranného pracovního vytížení a omezení prostoru pro seberealizaci),
- popularizační (šíření poznatků, stimulace k dalšímu vzdělávání),
- propagandistická (formování postoje jedince k aktuálním problémům),
- kvalifikační (znalosti a dovednosti nutné k zvládnutí pracovních rolí),
- ekonomická,

- konzervační (uchovávání hodnot, zachování kontinuity),
- aktualizací, inovační (překonávání již dříve získaných zastaralých poznatků),
- relaxační (včetně relaxačního působení umění, velkou roli zde hrají emoce),
- regenerační,
- profylaktická (hodnotné naplnění volného času, překonání monotónnosti, nudy a stereotypu),
- seberealizační,
- komunikativní či afiliační (vzájemný styk mezi jedinci na základě společných zájmů, rozšiřování okruhu známých),
- expresivní (např. umělecké aktivity, realizace charitativní činnosti a zálib).

Za svoji osobu bych tyto funkce rozšířila ještě o motivační, která je velmi blízká funkci popularizační, kdy člověk může být příkladem, a tudíž i motivem pro ostatní, aby dosáhli vlastního úspěchu.

Základní funkce zájmového vzdělávání dospělých jsou důležité také pro Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (2001, s. 54), které ve svých materiálech uvádí jako hlavní funkce: výchovné, vzdělávací, kulturní, zdravotní (regenerační a relaxační), sociální a preventivní. Také v Národním programu rozvoje vzdělávání v České republice, tzv. Bílé knize najdeme cíle pro zájmové vzdělávání dospělých. Zde je důraz kladen na zájmové vzdělávání, které vede k seberealizaci, k sebepoznání a tím k objevování a rozvoji vlastních schopností. Všechny tyto atributy se podílejí na rozvíjení osobnosti jedince, na rozvoji jeho talentu a na utváření a utužování sociálních vazeb a vztahů (2001, s. 54).

Oblast zájmového vzdělávání je velmi rozsáhlá. Své využití má nejen v oblasti osobní, ale současně plynně přechází a prolíná se s oblastí pracovní sféry. Jedná se o oblast vzdělávání, která je nedílnou součástí každého člověka. Její další rozvoj závisí na osobnosti a okolnostech, prostředí a zájmech jedince.

### 3 PROFESNÍ VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

Profesní vzdělávání dospělých je další částí životního vzdělávání. Jedná se o cílené prohlubování znalostí v oblasti činnosti nebo práce, kterou člověk vykonává jako svoji hlavní profesi. Již několik let díky hospodářské a finanční krizi, představuje profesní vzdělávání určitou výzvu nejen pro pracovníky (zaměstnance), ale také pro firmy a velké obchodní společnosti. Díky takovému vzdělávání je možné řešit problémy, které s činností těchto podniků souvisejí.

První reakcí firem na případné hospodářské krize bývá standardně snaha o okamžité snížení a úsporu nákladů, a to včetně těch personálních, které se projeví zejména propouštěním. Mnoho lidí v takové situaci velmi špatně hledá další vhodné zaměstnání, např. vzhledem ke svému věku případně jiným osobním důvodům. Úřady práce se v takových případech snaží najít další formy uplatnění prostřednictvím různých forem rekvalifikací, což může mnoho osob opět vrátit do pracovního procesu.

Současným trendem se však stává další profesní vzdělávání vlastních pracovníků. Mnoho společností vynakládá nemalé finanční prostředky pro zvýšení kvalifikace svých zaměstnanců. Odpadá tak nutnost zaškolení nového zaměstnance a s tím vynaložení dalších provozních nákladů. Také stát již několik let nabízí svoji podporu, která je cíleně zaměřena právě na vzdělávání v prostředí podniků a institucí. Podporou různých podnikových kurzů a školení je možné zaměstnat lidi, kteří by jinak již dávno ztratili práci. Současně tímto krokem podpoří vzdělávací instituce, které tak mohou uplatnit své nabízené služby. Stát touto činností napomáhá k udržitelnému rozvoji různých částí své ekonomiky, kdy těmito pobídkami může oživit a nastartovat nový hospodářský růst (Mužík, s. 2).

Jedním z výsledků tohoto společného snažení státu a zaměstnavatelů je tzv. Národní soustava kvalifikací (NSK). Jedná se o registr požadavků, vztahující se k určité profesi nebo odbornosti s následným popisem způsobu jejich ověření. Podrobný popis požadavků k jednotlivým kvalifikacím umožňujícím jejich uznávání podle zákona č. 179/2006 byl průlomem, kdy důležitými se staly skutečné znalosti a dovednosti, nikoliv způsob jejich nabytí. Z existence tohoto konceptu NSK vyšel záměr jihomoravského projektu, se zkratkou PNVP (Podpora nabídky vzdělávacích programů) pro vytvoření takových studijních oborů, které usnadní uchazečům přípravu pro složení zkoušky podle NSK (Trojan, Zdráhalová, 2012, s. 3).

Profesní vzdělávání se plynule stává nedílnou součástí konceptu celoživotního vzdělávání, přičemž je také jeho nejdůležitější částí. Právě tato je spojena s produktivním věkem člověka, jeho profesí a pracovní pozicí. Důraz je kladen na aktivitu jedinců, na jejich osobní zodpovědnost za vlastní rozvoj a učení se, a současně za kompetentní zvládnání jejich rozličných sociálních rolí. Další profesní vzdělávání je zejména efektivním nástrojem pro posílení konkurenceschopnosti lidí, firem, regionů a států. Je také pro člověka určitou prevencí před možnou ztrátou zaměstnání.

### **3.1 Formy, metody a prostředky v profesním vzdělávání**

Současné přístupy ke vzdělávání dospělých jsou pod tíhou neustálých společenských změn transformovány a kladou důraz zejména na hledání efektivity učení a vzdělávání. Hledají se další koncepce výuky, systémové nástroje, metody a techniky jak stále rozvíjet a vzdělávat pracovníky, jak řídit jejich kariéru a jaký výsledek z této činnosti přinesou podnikům vynaložené finanční prostředky. Současně je také řešena reálná návratnost takovýchto investic do vzdělávání zaměstnanců včetně otázky časového horizontu, kdy je již možné očekávat vyšší produktivitu práce či výkonnost. Neméně důležité jsou také zvolené metody, techniky či přístupy, aby se pro dospělé účastníky vzdělávání staly atraktivní, účinné a potřebné (Veteška a kol., 2013, s. 9).

V souvislosti s profesním vzděláváním a probíhajícím změnám v charakteru práce, které tento proces doprovázejí, se takové vzdělávání stává celoživotním úkolem, který je stále ve větší míře zaměřen zejména na formování osobnosti pracovníka a získání takových vlastností, které usnadňují jeho interakce v mezilidských vztazích s okolím (Synek, 2000, s. 220).

Stanovení relevantního obsahu vzdělávání dospělých je závislé na mnoha faktorech a okolnostech. Týká se např. typu vzdělávací akce, možností a zadání objednatele, profilu lektorů apod. Každý vzdělávací program má v praxi dva významy. Zahrnuje množinu kurzů, včetně strategického (střednědobého či dlouhodobého) výhledu pro vzdělávací akce, které jsou určené již pro konkrétní profese (pozice) v podnicích jako cílové řešení jejich kvalifikace a úrovně jejich profesních kompetencí.

V řadě podniků se rozpracovávají nároky na tzv. klíčové profese, což jsou vybrané cílové skupiny pro další vzdělávání pracovníků. Pro tyto skupiny se vytvářejí vzdělávací programy a zpracovávají jednotlivé vzdělávací projekty (Mužík, 2011, s. 28).

Formou profesního vzdělávání rozumíme určitý organizační rámec výuky, tj. vyučování a učení. Současná vzdělávací teorie i praxe rozlišuje dělení forem podle mnoha různých kritérií. Zkušenosti však ukazují, že při rozlišování těchto forem je nutno upřednostňovat dvě kritéria, a to kritérium didaktické, a ekonomické.

Didaktické kritérium zahrnuje umožnit účastníkům soustředit se na výuku a naučit se v daném čase co nejvíce. Kritérium ekonomické pak nastavení hospodárného využívání nákladů spojených s uvolňováním účastníků z pracovního procesu, jejich cestováním, ubytováním apod. Podle těchto kritérií rozlišujeme čtyři základní didaktické formy ve vzdělávání dospělých, kterými jsou:

- přímá výuka,
- kombinované vzdělávání,
- distanční vzdělávání,
- sebevzdělávání (Mužík, 2011, s. 28).

Další důležitou částí profesního vzdělávání jsou využití metody, přičemž metodou se stává postup, jímž se lektor řídí při vyučování. Charakterizuje tak činnost učitele vedoucí studenta k dosažení stanovených výukových cílů. Metoda je prostředkem stimulace učení dospělého a vede ho k výukovému cíli. Proces učení se tak stává kvalitním a efektivním. Metoda je také spojena s naplňováním vzdělávacích cílů a s optimálním zvládnutím vybraného obsahu vzdělávání. Realizuje se v rámci dané formy, za určitých výukových situací a podmínek, které můžeme chápat také jako vzájemnou spolupráci, v níž učitel zná a respektuje psychologické, sociální a somatické individuální zvláštnosti studenta. Současně student na základě svých svobodných aktivit akceptuje a ztotožňuje se se stanoveným výukovým cílem (Zlámal, 2009, s. 119).



Jedno ze základních členění výukových metod je provedeno podle jejich vztahu k praxi dospělého účastníka výuky. Z této úrovně je možno metody členit do třech skupin:

- teoretické (zahrnující metody přednášení, cvičení, semináře),
- teoreticko-praktické (zahrnující metody diskuzní, problémové, programovou výuku, diagnostické a klasifikační metody a projektové metody),
- praktické (zahrnující instruktáž, koučinky, asistování, stáže, exkurze, workshopy, open space a další).

V současnosti se v praxi stále objevují nově koncipované metody založené na aktuálně získaných poznatcích o procesu vyučování a učení (Mužík, 2011, s. 29).

Mezi takové metody se řadí i tréninkové techniky, z nichž je sestavován tréninkový kurs. Nejvíce zastoupeno je čtvero klíčových technik, mezi které patří prezentace, diskuse, řešení modelových situací a řešení reálných situací. Kurzy bývají většinou koncipovány jako kombinace prvních dvou technik (prezentace přitom často i výrazně dominuje nad diskusí) a je doplněna o techniku třetí nebo čtvrtou, případně jsou zastoupeny obě. Tento metodický základ může, ale nemusí být doplňován a prokládán specifickými technikami, například rozmanitými testy, díky nimž se účastníci mohou o sobě dozvědět něco nového, například v oblasti řešení situací apod.

Prostředky ve vzdělávání v nejširším slova smyslu zahrnují vše, co napomáhá dosažení jeho cílů. Zahrnují tak zejména obsah, formy, principy, metody a pomůcky (včetně didaktické techniky). Dále organizaci materiálně technického zajištění výuky atd. Vzdělávací prostředky v užším slova smyslu zahrnují jen prostředky, které přímo působí na účastníka výuky, tj. formy, metody, pomůcky s technikou či výuková komunikace. V nejužším slova smyslu zahrnují vzdělávací prostředky učební pomůcky a didaktickou techniku, což zahrnuje zejména vybavení školních prostor a jednotlivých lektorů pro výuku (Mužík, 2011, s. 29).

V praxi je však stále více prosazován strategický přístup ke vzdělávání a rozvoji pracovníků. Pokud chce být organizace na trhu konkurenceschopnou a úspěšnou, musí mít naprosto jasnou podnikatelskou (firemní) strategii, ve které specifikuje své základní podmínky pro existenci, dále pak strategii řízení lidských zdrojů a strategii vzdělávání a rozvoje pracovníků (Veteška a kol., 2013, s. 32).

Specifickou oblastí teorie a praxe, která je spojena s profesním vzděláváním dospělých je obor pro rozvoj lidských zdrojů, což představuje poněkud zkratkovité označení pro poměrně komplexní procesy. Fakticky se tento obor dále rozpadá na skupiny

- řízení lidských zdrojů,
- rozvoj pracovníků.

Řízení lidských zdrojů je svým obsahem a náplní blíže k tradiční personalistice a obecnějšímu managementu, naproti tomu rozvoj pracovníků zahrnuje převážně vzdělávání dospělých a podnikové vzdělávání (Veteška a kol., 2013, s. 33).

Současné pojetí se přibližuje spíše k rovině rozvoje pracovníků, přičemž rozvoj lidských zdrojů lze definovat jako komplex organizovaných učebních zkušeností, které je zaměstnavatel ochoten poskytnout ve specifickém čase s cílem nabídnout zaměstnanci příležitost ke zlepšení výkonu nebo ke svému dalšímu osobnímu rozvoji. *„Rozvoj lidských zdrojů zahrnuje orientaci na tři základní problémy – učení, výkon a změnu a to v rovině jednotlivce i organizace“* (Rabušicová, Rabušic, 2008, s. 116).

### 3.2 Kompetence v profesním vzdělávání

Součástí strategického rámce při plánování a realizaci firemního vzdělávání, včetně uplatnění metodiky řízení podle kompetencí představuje „kompetenční přístup k firemnímu vzdělávání.“ Kompetenční přístup je oblastí, která udává jednak prostor, respektive možnosti firemního vzdělávání, a současně představuje jeden z možných nástrojů implementace či vyhodnocování strategie firemního vzdělávání. Současně sama identifikace kompetencí a tvorba kompetenčních modelů představuje jednu z klíčových částí tvorby strategie vzdělávání. Kompetence se tak stávají základními nástroji v profesním vzdělávání (Bartoňková, 2010, s. 84).

Metodika kompetencí zahrnuje řešení firemních problémů na úrovni kompetencí konkrétních lidí, jež pro danou firmu pracují. Tato metodika pomáhá najít konkrétní lidi na určitých pozicích tak, aby potřebné kompetence efektivně získali. Současně umožňuje vidět vzájemné souvislosti u jednotlivých personálních činností a jejich provázanost s firemním vzděláváním. Hlavním těžištěm této metodiky je přístup k vedení a řízení firmy. Tato metodika je založena zejména na harmonii mezi světem lidských zdrojů (definující možnosti firmy) a světem lidské práce (vycházející z požadavků na výkony).

To, jaká je kondice dané firmy se stává množinou kompetencí jejich lidí (Plamínek J., Fišer R., 2005, s. 11).

Kompetence tak představuje souhrn velkého množství znalostí, dovedností, získaných zkušeností a osobních vlastností člověka, který následně podporuje dosažení cíle (Bartoňková, 2010, s. 87).

Kompetence můžeme dělit dle řady typologií, např. dle Spencera a Spencera (cit. Kubeš, Spillerová, Kurnický, 2004, s. 32) jsou uváděny dva typy kompetencí, a to:

- Prahové kompetence (nazývány základními), jsou charakteristiky, které každý pracovník potřebuje pro danou pozici jako minimální základ, aby byl schopen řádně plnit přidělené úkoly. Takovéto kompetence však neumí rozlišit mezi pracovníky vynikajícími a průměrnými, což je v rámci strategického přístupu ke vzdělávání nezbytné.
- Odlišující kompetence (nazývány kompetencemi vysokého výkonu), jsou naopak právě ty kompetence, které umí rozlišit nadprůměrné a vynikající výkony od těch průměrných. Tyto kompetence vytváření nadstavbu nad prahové kompetence.

Mezi další možné členění lze uvést jako příklad také

- manažerské kompetence, které zahrnují řešení konfliktů, koučování, hodnocení pracovníků, strategické plánování atd.,
- interpersonální kompetence, zahrnující aktivní naslouchání, prezentační dovednosti, kooperace, komunikace atd. nebo,
- technické kompetence jakými jsou například účetnictví, programování, sběr dat, analýza nebo sestavování rozpočtu atd. (Bartoňková, 2010, s. 88).

Ovšem nejčastěji užívaným členěním kompetencí je rozlišení tří skupin: individuální kompetence, organizační kompetence a klíčové kompetence.

Důležitými se stávají zejména klíčové kompetence, které představují ty kompetence odlišující organizaci od konkurentů převážně v rámci odvětví a vytvářejí tak konkurenční výhodu (Bartoňková, 2010, s. 84). Tyto kompetence však vedle sebe nestojí izolovaně, ale různými způsoby se prolínají, jsou multifunkční a lze je získat vždy jen jako výsledek celkového procesu vzdělávání (Veteška, 2010, s. 182).

O klíčových kompetencích lze mluvit také v širších termínech a můžeme je rozlišit na čtyři různé způsoby konceptualizace:

- Metakompetence nebo metakognitivní dovednosti, tzn. inteligenční dovednosti potřebné pro kompetentní učení a řešení problémů.
- Základní kompetence či klíčové kompetence, tj. klíčový soubor znalostí a dovedností, které musí být osvojeny coby základ pro další učení.
- Integrovaný kompetenční model, což je schopnost závislá na celistvé integraci technických, teologických, sociálních a behaviorálních kompetencích jednat v rámci organizace, a tedy v rámci plnění pracovních úkolů.
- V organizaci zasazené kompetence, ovšem nikoli způsobilost, což je bráno jako výsledek integrace mezi dovednosti, technickou infrastrukturou, rolí a sociálním systémem organizace (Bartoňková, 2010, s. 89).

V současné společnosti jsou dále kladeny vysoké nároky na rozvoj tzv. generických, klíčových (zejména psychosociálních) a také profesních kompetencí, které se v budoucnu budou stále zvyšovat. Souběžně s tímto trendem se trvale a průběžně zvyšují i nároky na rozvoj, využívání a uznávání profesních způsobilostí. Vzdělávání dospělých představuje v dnešní době významnou oblast, která je řešena nejen na teoretické úrovni. Zejména v rámci věd o výchově a vzdělávání, ale také v kontextu dalších společensko-vědních disciplín se dotýká života každého z nás. Také v oblasti pedagogiky a andragogiky se postupně ustanovují teoretická, koncepční a metodologická východiska těchto jevů a procesů (Veteška, 2010, s. 33-34).

Profesní kompetence zahrnuje schopnost a chtění, tedy vnitřní motivaci člověka, řešit problémy života a pracovní situace. Tyto kompetence také zahrnují nejen vědomosti, ale i dovednosti, postoje, zvnitřněné hodnoty a další priority, které jsou nezbytné ke společenskému a pracovnímu uplatnění. Kompetence zpravidla vycházejí z odborné kvalifikace, ale mohou se vytvářet i nezávisle na ní. Profesní kompetence bývají vztahovány k určitým pracovním pozicím, k práci v konkrétním podniku, odvětví či firemní kultuře (Mužik, s. 6).

Od poloviny 20. století zejména v oblasti edukačních věd přetrvává tzv. výkonové paradigma. Vědy o vzdělávání tak využívají pojem efektivity vzdělávání, které zahrnují především její výsledky a výstupy. O možnostech, jak takové výsledky měřit, se často diskutuje a používá se k tomu celá řada jejich členění. Znalostmi, dovednostmi nebo kompetencemi bývají často nazývány výsledky vzdělávání. V této oblasti je patrný posun k výsledkům učení, které jsou v současné době dominantním tématem evropské diskuze a ukazují nový směr probíhajících reforem vzdělávacích systémů. Tyto výsledky lze nejlépe uchopit jako určitý soubor přínosných procesů a nástrojů, které se mohou v různých strategiích a edukačních prostředcích aplikovat různými způsoby. Od celkových výsledků učení se především očekává, že budou plnit více funkcí. Mezi takové se řadí soubory v národních vzdělávacích systémech, v uznávání předchozího učení, udělování kreditů, kvalitě, učebních plánech, klíčových životních kompetencích, hodnověrnosti pro zaměstnavatele atd. Mezi další očekávání se řadí také modernizace vzdělávání odborné přípravy, neboť reforma systémů spočívá v tom, že do sebe pojem celoživotní učení zapadá jako komplexní celek (Veteška, 2010, s. 33-34).

### 3.3 Cíle profesního vzdělávání

Veškerá pedagogická a vzdělávací práce směřuje k dosažení vyučovacích výsledků. Tyto mají podobu zamýšlených cílů deklarovaných ve výukových programech v předmětových kurikulech, v učebních osnovách, ale také ve vzdělávacích standardech v profilu absolventa nebo v interních aktech řízení. Tradičně jsou rozlišovány cíle výukové a výchovné, přičemž důraz je kladen především na výchovnou stránku ve smyslu formativním, což značí, že „výchova je záměrné působení vychovatele na jinou osobu.“ V moderní didaktice jsou cíle nově diferencovány na obecné, postupné a specifické (Zlámal, 2009, s. 21).

Obecné cíle jsou zaměřeny na osobní rozvoj studentů, jejich osobnostní rozvoj a společenské uplatnění, profesní zdokonalování nejenom v oblasti vědomostní, ale také dovednostní a morální. Jejich společenská determinace jim dává nejenom určité vymezení, ale také perspektivní uplatnění v rámci modelující se struktury společenského rozvoje.

Postupné cíle mají motivační funkci, k jejich dosažení se dostáváme postupně, mají tak etapový charakter ve vztahu k obecným cílům. Jejich dlouhodobý časový charakter je tak částečně a postupně realizován a ukazuje na jejich reálnost, může však také vést k jejich modifikaci, pokud se v těchto etapách projevují jako fiktivní.

Specifické cíle jsou krátkodobé cíle zaměřené k jednotlivým tematickým celkům a vyučovacím jednotkám. Musí být zcela jasně a konkrétně vymezeny s cílovým dosahem v daném určení. Musí být jednoznačně stanoveny předpoklady a požadavky na adresu studentů s tím, že obsahují požadavky nejenom v osvojení dané oblasti vědomostí, ale také dovedností, schopnost jejich praktického uplatnění a oblast morálního rozvoje (Zlámal, 2009, s. 22).

Formulace cíle vzdělávací akce v podstatě představuje identifikaci dané mezery, která je v kontextu profesního vzdělávání většinou výkonnostní a je řešitelná následným vzděláváním. Cíle vzdělávání v rámci firmy mají několik úrovní a můžeme tak hovořit o posloupnosti cílů. Těchto hierarchií je řada a mohou vyplývat i z konkrétní situace, respektive z charakteru zjištěné mezery (potřeby vzdělávání) (Bartoňková, 2010, s. 135).

Mezi nejčastěji využívanou hierarchizací cílů můžeme řadit tuto (Pokorná, 2000, s. 33)

- Výkonnostní cíl má přímou souvislost s hlavním úkolem, eventuálně má souvislost identifikované vzdělávací potřeby s ostatními personálními činnostmi (účastníci vzdělávací akce po ukončení výuky a návratu do svého reálného prostředí budou schopni vykovávat činnosti pro danou úroveň standardu). Tyto výkonnostní cíle mívají spíše podobu vize, kterou je akce schopna splnit v dlouhodobějším časovém horizontu. Je častým jevem, že akce stanoví vyšší výkonnostní standard, než jaký bude po účastnících požadován na jejím konci. Ve své formulaci totiž obsahuje výkon aplikovaný i do jeho praktické využitelnosti. Získané znalosti a dovednosti účastníků předkládá v širší podobě včetně informace o využití potřebné zkušenosti. Je to předpokládaný cíl, kterého by měli účastníci dosáhnout na základě získaných vědomostí a dovedností, ovšem v budoucnu.
- Učební cíl (nebo také studijní cíl) je svázán s konkrétní vzdělávací akcí. Definuje, že účastníci by po skončení formální akce měli dosáhnout dostatečného výkonového standardu. Učební cíle předkládají konkrétní formulace záměrů, které mají být splněny samotnou akcí. Jsou to již konkrétní vědomosti, dovednosti či způsoby chování, které by měli účastníci po skončení akce skutečně ovládat.

Tato úroveň cílů má nejdůležitější výpovědní hodnotu právě pro účastníky. Správnost formulace této úrovně cílů je jedním z klíčových momentů úspěchu celé akce.

- Umožňující cíl (nebo také dílčí, specifický či jednotlivý cíl) se váže opět na konkrétní vzdělávací akci. Definuje úroveň vědomostí a dovedností, kterou by měli účastníci mít na konci každé dílčí etapy učebního procesu. Dosažení této úrovně cíle umožňuje účastníku vzdělávací akce dosáhnout učebního cíle a následně výkonnostního cíle. Nároky kladené na formulaci této úrovně cílů odpovídají nárokům kladeným na formulaci učebních cílů.
- Učební/studijní, ale i dílčí cíl je definován jako konkrétní vyjádření znalostí a dovedností, které bude účastník vzdělávací akce po jejím skončení ovládat. Zachycuje to, co má účastník na konci učební jednotky vědět nebo umět. Učební cíl tedy popisuje nikoliv to, co lektori chtějí nebo mohou udělat, nýbrž konečné chování účastníka.

Zájmové a profesní vzdělávání nemusí být nezbytně v rozporu, jak by se mohlo na první pohled zdát. Tyto dva typy vzdělávání dospělých se mnohdy mohou v některých oblastech ovlivňovat nebo propojovat. Obsah, který má dnes čistě zájmový charakter, se může do budoucna stát náplní profesní aktivity. Podle tzv. Bílé knihy (2001) sice zájmové vzdělávání slouží především rozvoji zálib nebo osobně motivovaných znalostí, ovšem jeho výsledky je možné využít i v profesní kariéře jednotlivce. Výstupem zájmového vzdělávání může být získaná formální kvalifikace a naopak dovednosti, vědomosti a hodnoty získané v zájmovém vzdělávání lze využít také v pracovním procesu.

## 4 MOTIVACE PRO DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Často si klademe otázku, proč člověk udělal to či ono a zamýšlíme se tak i nad příčinami svého vlastního jednání. Někdy je odpověď snadnější, jindy složitější, protože příčiny lidského chování, motivy, se v psychice člověka utvářejí složitým způsobem a určují její dynamický ráz. Znalost motivu, nám někdy dává odpověď na otázku, co člověka vede k právě pozorovanému chování, k volbě určitých cílů nebo k jejich opuštění.

Zejména při objasňování trestných činů se zjišťuje, kdo měl důvod, tedy motiv, ke spáchání tohoto činu. Motiv v širším slova smyslu představují cíle chování vůbec, vědomé i nevědomé, v užším slova smyslu jen vědomé cíle jednání. Každé chování člověka je motivováno, protože pokud je člověk aktivní, snaží se dosáhnout nějakého cíle, případně se naopak něčemu vyhnout. Motivace se tak stává určitým vztahem člověka ke skutečnosti, která ho obklopuje, k věcem i ostatním lidem a okolnímu dění. Zahrnuje vnější pobídky a cíle, ale také vnitřní motivy (Rymešová, Chamoutová, 2008, s. 97).

Tato oblast psychologie dospělých není zdaleka tak zmapována jako například vývojové etapy dětství a dospívání. Změny v následujících etapách mají jiný charakter. Nelze však již tak jednoznačně jako dříve tvrdit, že se jedná o změny regresivní. Některé změny osobnosti ještě v pozdním věku musíme chápat jako postup na vyšší úroveň psychiky. Vrchol vývoje a dosažení maxima výkonnosti dospělého nejsou stejné pro všechny psychické funkce. Některé zůstávají zachovány po velmi dlouhou dobu, u jiných je pokles časnější a rychlý.

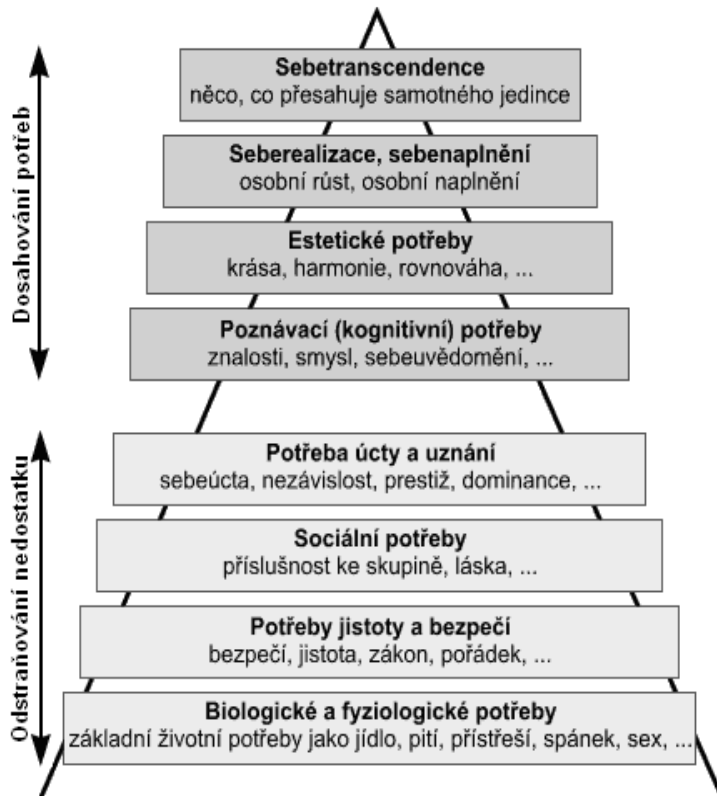
Jako nejvýstižnější pro zařazení jednotlivých motivů člověka se nabízí Maslowova hierarchie potřeb. Tato klasifikace potřeb se zakládá na předpokladu, že lidé jsou motivováni řadou základních potřeb, které jsou společné všem lidem, jsou neměnné a instinktivní. Lze tak dovozovat alespoň částečně, která potřeba a tím pádem i motiv k zajištění dané potřeby vede člověka k jeho dalším činům.

- a) Potřeby, plynoucí z nedostatku D – potřeby (deficiency needs),
- b) potřeby, plynoucí z rozvoje osobnosti B – potřeby (being needs).

Každý jedinec přirozeně směřuje k naplnění svého potencionálu, k tomu je však nutné, aby byly alespoň částečně uspokojeny nižší potřeby D.



Obrázek č. 1

**PYRAMIDA POTŘEB A. H. MASLOWA**

potřeby, které jsou součástí sociálního bytí

**B - POTŘEBY**

potřeby plynoucí z nedostatku

**D – POTŘEBY**

Zdroj: Vízdal, 2009, s. 113

Takže motivovat dospělého k učení je možné dvojí formou:

- Vycházet při motivaci ve výuce z dominujících potřeb v subjektivní hierarchii jedince, např. volit témata se zřetelem na zájmové zaměření učícího se. Dále také navozovat pedagogické interakce s ohledem na aktuální sociální potřeby. Zde je nutné stanovit složitost a náročnost úkolů a problémů se zřetelem na úroveň výkonových potřeb.
- Vytvářet vnější podmínky zajišťující obsah tak silných motivů, které pro konkrétní skupinu osob zajistí uspokojení daných potřeb. Tím tyto potřeby aktivovat tak, aby vyvolali motivaci směřující k požadované učební činnosti. Například vytvořit podmínky pro vzájemnou kooperaci dospělých studentů při řešení daného úkolu tak, aby bez této kooperace nebylo snadné dojít ke správnému řešení. Předkládat k řešení právě problémové situace, které povedou studenty k novým poznatkům, bez kterých daný problém není možné řešit = poznávací potřeby.

Úspěšnost realizace daných motivačních přístupů závisí na znalosti:

- uvedených potřeb,
- principu jejich fungování,
- projevy těchto potřeb ve zdělávání,
- charakteristiky dospělého jedince s danou hierarchií potřeb (Veteška, Vacínová, 2011, s. 69-72).

Proces vzdělávání vždy probíhá prostřednictvím pedagogické komunikace (interakce), kterou motivuje lektor dospělé studenty:

- vědomě – tj. záměrným, cíleným navozováním podmínek, které jsou dostatečně syceny komplexními motivy,
- nevědomě, tj. pedagogickou interakcí mezi ním a dospělými studenty, dále pak nonverbálními projevy komunikace (Veteška, Vacínová, 2011, s. 71).

Mimo tuto komunikaci lze motivaci vymezit i z hlediska prožívání jedince jako:

- Motivaci pozitivní, která je nejčastěji vyvolána známkou, pochvalou, uznáním, úspěchem. Posiluje další úsilí a aktivuje poznávací i volní potřeby prostřednictvím pozitivního citového prožitku. Přesto i pozitivní motivace může mít negativní vliv na učební aktivity, např. při sdělení lektora „usnul jste na vavřínech.“ Příčinou je nepřiměřená pozitivní motivace, která následně oslabuje poznávací potřeby a přesycuje volní rovinu osobnosti.
- Negativní motivace může být vyvolána negativním hodnocením, neúspěchem, projevy nezájmu, netrpělivosti apod. Důsledkem je následná ztráta zájmu o vzdělání, rezignace na výkon, negativní postoje k učení nebo lektoru, případně celé vzdělávací společnosti. Ovšem negativní motivace může mít naopak i pozitivní vliv na učení tím, že aktivuje např. potřebu sociální prestiže, potřeby poznávací i volní.

Motivace je proces aktivity člověka vyvolané motivem a končící realizací (uspokojením). Základním principem je princip homeostázy (adaptace). Při motivovaném chování vzniká tzv. hodnotová orientace (Veteška, Vacínová, 2011, s. 71).

#### 4.1 Osobnost a motivace

Při vzdělávání dospělých je vhodné dodržovat všeobecné platné postupy, které umí zohlednit zvláštnosti týkající se výuky dospělých. Aktivita, kterou dospělý člověk při učení vyvine, podporuje jeho další úspěchy. Tyto úspěchy jsou dány zejména pochopením a analýzou situace a řešeného problému. Dril a odpovědi podle šablony nejsou při učení dospělých prioritou.

Důležitou podmínkou pro pokračování v dalším vzdělávání, je pro dospělého člověka informace o tom, jakých výsledků a jakého posunu ve výuce dosáhl. Informace by se měla týkat také jednotlivých a částečných výsledků. Pokroky v učení se u dospělého člověka závisí i od toho, za jak dlouho se zhodnotí úspěšnost jeho učení a výsledky učení. Zhodnocení výkonu má následovat ihned, nebo ve velmi krátké době po samotném výkonu (Machalová, 2006, s. 102).

Způsoby výuky, které nevedou k efektivním výsledkům v učení dospělého člověka, bychom se měli snažit postupně odbourávat. Nutné je však tyto způsoby nepřehlížet a případně špatné učební návyky dále neposilovat. Přípravenost dospělých lidí vzdělávat se a učit se v mnohém závisí na objektivních podmínkách a okolnostech. Odvíjí se od společenského mínění o vzdělávání, od požadavků na vzdělanost lidí a jejich profesní kompetenci, kvalifikovanost, od podmínek institucionálního vzdělávání dospělých, od sociální struktury společnosti, od prostředí vzdělávání atd. Podstatou je však individuální připravenost dospělých lidí ke vzdělávání a k učení se. Zejména individuální psychická pohotovost dospělých jedinců realizovat svoje dispozice v podobě schopností, nadání, talentu v konkrétních činnostech a chování (Machalová, 2006, s. 104).

Učení vždy souvisí s osobností člověka. Důležité je poznat a pochopit vývin a utváření osobnosti, její strukturu, dynamiku, která se v daném kontextu utváří. Učení člověka je zkušeností a činnostmi podmíněná psychická změna, která se projeví v kognitivní, emocionální a hodnotící stránce prožívání a modifikací v chování člověka.

Složky, které charakterizují individuální chování osobnosti, jsou (Nakonečný at Machalová, 2006, s. 104-105):

- vlastnosti osobnosti, její popisné charakteristiky projevových a uskutečněných dispozic,
- zvyky osobnosti, relativně pevné naučené reakce,
- faktory osobnosti, hypotetické, vnitřní determinanty směru chování,
- sociální role, kulturou podmíněné utváření projevy sociálních vztahů,
- postoje osobnosti, komplexní součásti (složky) hodnotících vztahů,
- self koncept (obraz „Já“), hypotetický princip organizace a dynamiky chování osobnosti.

Charakteristika osobnosti jako funkčního systému je dána vztahem mezi složkami systému osobnosti a vztahy osobnosti k prostředí, ve kterém žije a realizuje se (Machalová, 2006, s. 105).

Transcendentální dimenze lidské osobnosti:

- Osobnost má také dimenzi, která není přístupná vnějšímu pozorování, ale je částečně poznatelná introspektivně. Tyto vlastnosti osobnosti a dispozice k nim nejsou přístupné běžným metodám empirického výzkumu.
- Učením se a získáváním zkušeností se člověk socializuje. V dospělém věku mají zkušenosti osobitý význam pro učení se v procesu vzdělávání dospělých. Zkušenostmi se zvýrazňuje individualita dospělých, a jejich duševní osobitost. To je důvod podporování sociálního, resp. aktivního sociálního učení se v procesu vzdělávání dospělých.

Praktický význam zkoumání úspěšnosti v jakékoliv činnosti spočívá v tom, že se hledají činitele, které mají největší predikční hodnotu pro uplatnění osobnosti například ve studiu nebo povolání (Machalová, 2006, s. 105).

Úspěšnost dospělých v učení se je podmíněná multikauzálně. R. B. Cattell (1967, s. 313) konstatoval, že postup v učení je možné lépe předpovídat (až na 60-80 %) tehdy, když zohledníme vlastnosti zkoumané osoby a nejvíce její motivaci k učení (Machalová, 2006, s. 105).

Přestože význam motivace pro efektivnost učení se není jednoznačný, není možné popřít selektivní funkci motivace v učení. Proces vzdělávání obvykle neukončí ti dospělí účastníci, kteří nejsou při učení dostatečně motivováni (Rymešová, Chamoutová, 2008, s. 107).

## 4.2 Vnější a vnitřní motivace

Vnější i vnitřní motivy doprovázejí člověka v průběhu celého života, ať jsou pozitivní, či negativní. Mezi faktory vnější motivace patří odměny, tresty, příkazy, zákazy, prosby a přání. Naopak u vnitřní motivace převažují potřeby a pudy, zájmy, návyky a zvyky.

Příčiny chování a jednání jedince zaměřené prioritně na důvody úspěchu a neúspěchu, jsou spatřovány právě ve faktorech vnitřních a vnějších. Jedná se o tzv. kauzální atribuci, což je připisování příčin jedincem vlastním aktivitám. Z této kauzální atribuce může vzniknout autoatribuce, přičemž podstatou tohoto procesu je identifikace jedince s nositelem kauzální atribuce.

Prisuzování příčin úspěchu nebo neúspěchu se stává výsledkem úvahy na podkladě zkušeností v korelaci k dostupným informacím a je důsledkem vlastního vnímání situace.

Pro motivaci v sociálních situacích platí, že je nutné usměrnit chování k druhým jedincům. Příčiny (motivы), které připisujeme jejich aktivitám, se projevují v našem chování k nim.

Příčiny aktivit jedince jsou připisovány:

- jedinci samotnému /vnitřní motivy/ tzv. osobní atribuce,
- podnětům z prostředí /vnější motivace/ tzv. podnětová atribuce,
- situací /interakce vnitřních a vnějších podnětů/, tzv. situační atribuce.

Atribuční soudy jedince vytváří na podkladě informací:

- formu reakce lidí na konkrétní podnět /konsenzus/,
- obvyklé chování jedince v podobných situacích /odlišnost/,
- stabilitu reakce jedince na daný podnět /konzistence/.

V procesu atribuce mohou nastat chyby, které mohou mít různé příčiny. Jde prioritně o chyby osobního zaměření jedince a jeho motivaci nebo neadekvátního zpracování a vyhodnocení dostupných informací (Veteška, Vacínová, 2011, s. 76).

Motivace je tak proces, ve kterém se uvolňuje určité množství energie a směřuje k určitému cíli, čím je motivace silnější, tím více úsilí duševního i tělesného člověk vynakládá. Každý člověk má pro určitý typ činnosti jinou úroveň motivace, kdy je schopen podávat svůj nejlepší výkon. Mluvíme o optimální úrovni motivace, protože jedinec podává nejlepší, tedy optimální výkon (Rymešová, Chamoutová, 2008, s. 99).

### 4.3 Motivace a překážky pro další vzdělávání

Rozvoj celoživotního vzdělávání a jeho realizace naráží také v současnosti na mnohé překážky. V první řadě jsou to tradiční postoje ke vzdělávání. V povědomí lidí je vzdělávání spojováno především se školním vzděláváním dětí a mládeže. Naproti tomu vzdělávání dospělých je stále považováno za něco mimořádného, a pokud je veřejností přijímáno, vztahuje se hlavně ke zvyšování kvalifikací. Je také známo, že různé společenské vrstvy mají odlišný vztah k celoživotnímu vzdělávání a začleňují se do něho v rozdílné míře. Existují rozdíly v účasti na vzdělávání mezi muži a ženami, mezi mladšími a staršími občany, mezi pracovníky s vyšším nebo nižším formálním vzděláním apod. (Bočková, 2000, s. 13).

Další potíže vyplývají z rozdílné dostupnosti celoživotního vzdělávání pro občany různých generací. Ztíženou situaci mají v této souvislosti starší věkové kategorie, které především trpí nedostatkem volného času, který by mohly věnovat vzdělávání. Negativně na další vzdělávání působí právě množství pracovních, rodinných a dalších povinností.

Samostatnou problémovou oblastí je převážně zajištění organizace při následném vzdělávání. Vzdělávací příležitosti jsou zpravidla koncentrovány do větších měst a účast na vzdělávání se tak váže ve velké míře na dojíždění. Toto pak zabírá množství času i síly a také odčerpává finance. V souvislosti s financemi jsou znevýhodněni lidé žijící na venkově, ale také lidé nějakým způsobem handicapovaní (staří, nemocní, méně pohybliví, žijící na odlehlých místech atd.).

Osobám různých věkových kategorií a také sociálního postavení je třeba věnovat odlišnou pozornost. Týká se přístupu a motivace těchto skupin k sebevzdělávání a následné rozdílné schopnosti se vzdělávat. Problém spočívá jednak v tom, aby si lidé vůbec uvědomili a akceptovali potřebu celoživotně se vzdělávat, a současně aby byli k celoživotnímu vzdělávání pozitivně motivováni. Znamená to pochopit současné i budoucí změny společnosti a vyvodit z toho zodpovědnost za rozvíjení své osobnosti nepřetržitým sebevzděláváním.

Další aspekty tohoto problému se vztahují především k psychologickým charakteristikám. Je vhodné zahájit výzkum schopnosti vzdělávat se souběžně k aktuálnímu věku člověka. Hledat optimální vzdělávací postupy a také zodpovědět otázku, jak zabezpečit efektivnost výsledků vzdělávacích činností (Bočková, 2000, s. 14).

Také zkušenosti dospělých osob se vzděláváním určují míru motivace v učení. Jsou totiž ovlivněny již získanými zkušenostmi, které nabyly jako žáci, studenti nebo dospělí účastníci vzdělávání. Negativní zkušenosti tak vedou většinou k negativnímu postoji. Ten se stává často psychologickou překážkou pro další vzdělávání. Vyskytují se však také jiné psychologické překážky, které brání lidem setrvat a ukončit proces vzdělávání v nějaké etapě.

Většinou se dospělí bojí toho, že ve svém věku již nejsou schopni se vzdělávat. Sebevědomí těchto osob, ovlivněné zážitkem školního neúspěchu v dětství a dospívání, je tak na nízké úrovni. Současně váhají a bojí se vstoupit do neznámé a nové situace vzdělávání, která nabízí skupiny nových, neznámých lidí. Případná náročnost požadavků dalšího vzdělávání, nebo množství složitých informací je v jejich očích také nadhodnocena. Bojí se negativního přístupu ke své osobě ze strany učitelů, organizátorů vzdělávání, ostatních účastníků vzdělávání (např. kritiky, potlačení samostatnosti, neakceptování vlastních názorů a vyjádření, nerespektování osobnostního stylu poznávání a učení se) (Machalová, 2006, s. 96).

Za základ motivace k dalšímu vzdělávání považuje Howard (1989, cit. dle Rabušicová, Rabušic, 2008, s. 97) její prospěch, tedy benefit. Tento benefit je očekáváním odměny za to, že se jedinec bude vzdělávat. Tato očekávaná odměna dává energii jeho dalšímu jednání. Směr potom dodává to, jakou hodnotou připisuje jedinec různým cílům. Je důležité vědět, jaký profit je očekáván a zároveň jak vysoká je mu připsána jedincem hodnota, abychom byli schopni vysvětlit motivaci dospělých

ke vzdělávání. Při zkoumání motivace se klasicky rozlišuje mezi motivací vnitřní a vnější. Vnitřní motivace vychází přímo z jedince samotného a odkazuje k tomu, že v příslušné vzdělávací aktivně nalézá potěšení, a že je pro něj příjemná. Oproti tomu vnější motivace bývá chápána jako výslednice vnějších tlaků, kdy jedinec vstupuje do vzdělávání, aniž by to bylo výlučně jeho osobní přání. Obecně platí, že motivace pro vstup do vzdělávání dospělých může být sycena paralelně z obou zdrojů. Jedinec může zároveň chtít vyhovět například požadavkům zaměstnavatele a zároveň má sám radost z toho, že se něčemu novému naučí (Rabušicová, Rabušic, 2008, s. 97).

Motivace pro vzdělávajícího se dospělého představuje energii, která vede k určitému cíli. V oblasti motivace existuje i určitá proti-energie, při které účastníci vzdělávání zvažují pravděpodobnost takového úspěchu, aby na odměnu za své úsilí dosáhli. V případě, že možnost úspěchu se jeví jako málo pravděpodobná, jejich motivace klesá. Do hry následně vstupují nejrůznější bariéry, které podle jejich názoru pravděpodobnost úspěšnosti snižují. Otázka vnímaných bariér je proto při zkoumání motivace ke vzdělávání dospělých zcela klíčová.

Vnímané bariéry ve vzdělávání dle Crossové (1981):

- Situační bariéry – vyplývající z aktuální situace jedince v daném čase (např. nedostatek peněz, nedostatek času, špatná doprava do místa vzdělávání).
- Institucionální bariéry (např. nevyhovující rozvrh, nedostatek vhodných programů).
- Osobní bariéry vztahující se k postojům a k sebevnímání jako učícího se studenta (např. „jsem příliš starý, abych se učil, jsem unavený školou, nevěřím si“).

Tyto bariéry je důležité vhodnými nástroji eliminovat, aby další vzdělávání nebylo vnímáno jako překážka, ale jako příležitost získat větší škálu možností v další životní dráze.



#### 4.4 Rozvoj osobnosti v závislosti na vzdělávání

Dnes se v oblasti vzdělávání dospělých prosazují zejména moderní informační a komunikační technologie. Vzdělávání pomocí těchto technologií se čím dál více masivně rozšiřuje a stává se novou dimenzí edukační reality. Stali jsme se součástí přelomového období informační éry, kdy prudký nárůst zaznamenává zejména používání sociálních sítí. (Veteška, 2016, s. 207). Díky tomuto nástroji je dostupnost k rozvíjení vlastní osobnosti a identity mnohem dostupnější, než bylo dříve.

Naše století je považováno za kreativní století, ve kterém se vzdělávací struktury původně založené na obsahu mění na takové, které jsou založené na individuálních způsobilostech člověka. Oceňuje se samostatnost a tvořivost, kterou ve svém potenciálu člověk má. Od jednotlivců se očekává, že se hlavně vlastním přičiněním budou podílet na řízení, vedení a řešení situací svého života.

Jednou z diskutovaných témat je právě proces individualizace v podmínkách informační společnosti dneška. Proces podléhá vlivu společenského pořádku, a tím také základním pravidlům a společenské kontrole. To ovšem klade velký díl zodpovědnosti a požadavků na individuální způsobilosti k životu. Na jedné straně je v současné době zvýšené riziko v životě jednotlivců, například v podobě ztráty bezpečí v různých oblastech realizace, ve vztazích mezi lidmi. Na straně druhé se jim nabízí široký rozsah nových a doposud nepoznaných možností seberealizace v životě.

Pro dospělé, žijící v hospodářsky a společensky vysoce organizovaných zemích, se vzdělávání stává životně důležitou činností a týká se mnohem většího počtu populace, než kdykoliv předtím. Současně vzdělanost velkého počtu jednotlivců se stává důležitou také pro společnost jako systém. S touto realitou souvisí významný úkol pro skupiny odborníků, kteří se vzděláváním dospělých zabývají. V samé podstatě individuálního potenciálu jsou uloženy nejen schopnosti, ale celá psychika a vitální energie člověka. Navenek se individuální potenciál stává viditelným v rozmanitých životních projevech a činnostech jednotlivce (Machalová, 2006, s. 124).

Současnou prioritou systému vzdělávání dospělých v zemích Evropy se stává celoživotní vzdělávání a učení. Dospělý již má určitou potřebu stability, ale společenské nároky a vnitřní touha po realizaci vlastních potřeb ho ovšem nutí k dalšímu rozvoji. Zásadní změny osobnosti v souvislosti s dalším vzděláváním jsou možné a většinou jsou podmíněny nejen kognitivně, ale bývají spojeny s prožitky, krizemi nebo změnami

životních situací, případně emotivně laděnými zážitky. V dospělém věku potřeba jednotlivce v přístupu ke vzdělávání rozvíjení individualizace a ve schopnosti se učit spíše roste (Beneš, 2003, s. 119).

Motivace je důležitým nástrojem pro všechny činnosti člověka, zejména pak pro získávání dalších informací a znalostí. Díky motivaci jedince bylo v historii uskutečněno mnoho zásadních objevů, které lidstvo posunulo ve vývoji kupředu. Vzdělávání a učení, současně s tím rozvíjení vlastního potenciálu v životě, se pro dospělé stává nutností. Zejména výrazný vývoj v oblasti informačních technologií nutí jedince, aby se dále vzdělával a byl schopen reagovat na případné životní změny.

## II. PRAKTICKÁ ČÁST

## 5 KVANTITATIVNÍ VÝZKUM ZÁJMOVÉHO VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

### 5.1 Metodologická východiska

Hlavním cílem této diplomové práce je zjistit, zda dospělí využívají zájmového vzdělávání pro to, aby mohli změnit své pracovní zaměření, nebo prostřednictvím zájmového vzdělávání prohlubují současné znalosti a dovednosti, které v aktuálním profesním zařazení aktivně využívají. Práce je zaměřena na skupinu starších dospělých, kteří již mají stabilní zaměstnání a vybudovanou kariéru. Zajímá mne, zda v přelomovém období, kdy bilancují svůj dosavadní život, by současné zaměstnání nebo činnost vykonávanou po dlouhé roky změnili, a zda by pro tuto změnu využili právě zájmové vzdělávání, kterému se věnovali.

Současně mě zajímá, zda v tomto období je změna důležitá více pro ženy či muže. Domnívám se, že ženy využívají své zájmové vzdělávání v pracovním životě více než muži, a také více zvažují změnu. Současně se domnívám, že muži své zájmové vzdělávání využívají převážně k relaxaci.

#### 5.1.1 Výzkumné otázky a stanovení hypotéz

**Cílem výzkumného šetření je zodpovězení těchto otázek, na základě kterých, byly stanoveny níže uvedené hypotézy:**

- 1) Jaká je míra využití zájmového vzdělávání pro změnu pracovní profese nebo pracovního zařazení?

*H1 - Předpokládám, že dospělí využívají zájmového vzdělávání pro budoucí změnu pracovní profese nebo pracovního zařazení.*

- 2) Je změna pracovního zařazení ovlivněna dosaženým vzděláním?

*H2 - Předpokládám, že osoby s vyšším stupněm dosaženého vzdělání mají zájem o změnu pracovní profese nebo pracovního zařazení více než osoby s nižším stupněm vzdělání.*

- 3) Existuje statistický významný rozdíl mezi pohlavími při využívání znalostí ze zájmového vzdělávání v aktuálním pracovním zařazení?

*H3 - Předpokládám, že ženy využívají znalostí a dovedností získaných zájmovým vzděláváním v aktuální pracovní profesi nebo pracovním zařazení více než muži.*

- 4) Jaká je míra využití zájmového vzdělávání v aktuálním pracovním zařazení a současně jako prostředek zdokonalení se v pracovní profesi?

*H4 - Předpokládám, že dospělí využívají znalosti a dovednosti získané zájmovým vzděláváním v aktuálním pracovním zařazení a současně jako možnost zdokonalení se v pracovní profesi.*

- 5) Existuje statistický významný rozdíl mezi pohlavími při využívání zájmového vzdělávání k relaxaci?

*H5 - Předpokládám, že muži využívají zájmového vzdělávání k relaxaci více než ženy.*

### 5.1.2 Definování proměnných

*H1 - Předpokládám, že dospělí využívají zájmového vzdělávání pro budoucí změnu pracovní profese nebo pracovního zařazení.*

Změna pracovní profese/pracovní zařazení – závisle proměnná

Využití zájmového vzdělávání – nezávisle proměnná

*H2 - Předpokládám, že osoby s vyšším stupněm dosaženého vzdělání mají zájem o změnu pracovní profese nebo pracovního zařazení více než osoby s nižším stupněm vzdělání.*

Výše dosaženého vzdělání – závisle proměnná - ordinální

Změna pracovní profese/pracovní zařazení – nezávisle proměnná

*H3 - Předpokládám, že ženy využívají znalostí a dovedností získaných zájmovým vzděláváním v aktuální pracovní profesi nebo pracovním zařazení více než muži.*

Pohlaví (ženy/muži) – závisle proměnná - nominální

Využití zájmového vzdělávání (znalosti a dovednosti) – nezávisle proměnná

*H4 - Předpokládám, že dospělí využívají znalosti a dovednosti získané zájmovým vzděláváním v aktuálním pracovním zařazení a současně jako možnost zdokonalení se v pracovní profesi.*

Využití zájmového vzdělávání (znalosti a dovednosti) – závisle proměnná

Zdokonalení se v pracovní profesi – nezávisle proměnná

*H5 - Předpokládám, že muži využívají zájmového vzdělávání k relaxaci více než ženy.*

Pohlaví (ženy/muži) – závisle proměnná - nominální

Využití zájmového vzdělávání (relaxace) – nezávisle proměnná

### **5.1.3 Výzkumný soubor**

Pro účely výzkumného šetření pozornost zaměřuji na osoby starších dospělých, kdy základní výzkumný soubor tvoří osoby ve věkovém rozmezí 35 – 55 let. Dále jsem zvolila stratifikovaný náhodný výběr, kdy budou osoby rozděleny do podskupin 1) 35 – 45 let a 2) 46 – 55 let, přičemž výzkumný vzorek bude tvořit cca 150 respondentů.

### **5.1.4 Metody výzkumu**

Pro realizaci praktické části jsem zvolila kvantitativní metodu sběru dat, a to prostřednictvím dotazníku. Výhodou této metody je malá časová náročnost a vysoká pravděpodobnost získání odpovědí od většího množství respondentů. Úskalím pro získávání dat může být nejasné zadání nebo nevhodný, případně nedostatečný počet výběrů odpovědí. Tomuto lze předejít použitím již vytvořeného standardizovaného

dotazníku, který však ne vždy v otázkách odpovídá požadovanému šetření a je nutné jej upravit.

Dotazník jsem sestavila tak, aby respondenty neodrazoval časovou náročností a současně poskytl vhodné informace k vyvození vlastních závěrů. V úvodu jsem seznámila respondenty s důvodem, proč se na ně obracím, a s prosbou o spolupráci. Abych předešla obavám, uvedla jsem, že dotazníky jsou zcela anonymní a slouží pouze jako podklad pro zpracování praktické části diplomové práce. Dále jsem připojila pokyny k vyplňování dotazníku a poděkování.

Dotazník tvoří 13 uzavřených otázek, týkajících se oblasti zájmového vzdělávání a jeho využití v profesním životě. Otázky č. 1 – 4 se zaměřují na zjištění základních informací jako je pohlaví, věk, dosažené vzdělání a zařazení na trhu práce.

Počínaje otázkou č. 5 byly v dotazníku zvoleny dichotomické otázky umožňující výběr pouze jedné odpovědi ze dvou nabízených variant odpovědí, které se navzájem vylučují, a to v podobě „ANO/NE.“ Právě otázkou č. 5 se dotazník rozděluje, a rozlišuje osoby, které se zájmově vzdělávají, a které nikoli. V případě zamítavé odpovědi je respondent směřován k otázce č. 12, prostřednictvím které zjišťuji, z jakého důvodu se zájmovému vzdělávání nevěnuje a pro tyto respondenty dotazník končí.

V případě odpovědi kladné se v další otázce zaměřuji na oblast zájmového vzdělávání respondentů. Otázka č. 7 již zjišťuje, zda dotyčný plánuje změnu ve svém dosavadním pracovním zaměření, a opět dochází k dělení dotazníku. V případě záporné odpovědi mě dále zajímá, zda zájmové vzdělávání využívá respondent jako prostředek k prohloubení znalostí aktuálního pracovního zaměření nebo k relaxaci. V případě kladné odpovědi zjišťuji, jestli pro plánovanou změnu využije respondent zájmového vzdělávání.

Před samotným výzkumným šetřením byl realizován předvýzkum, který by pomohl odhalit případné nedostatky dotazníku. Předvýzkum byl uskutečněn na dostupném vzorku 13 respondentů ve dnech 18. 1. 2017 – 20. 1. 2017. Respondentům byl dotazník předán osobně. Na základě tohoto opatření byla upravena otázka č. 6, u které byla doplněna poznámka, že lze vybrat z více nabízených variant. Dále pak byla dána respondentům, kteří plánují změnu svého profesního zaměření, možnost odpovědět také na otázku č. 10 „*Využíváte znalosti/dovednosti ze zájmového vzdělávání ve Vašem aktuálním pracovním zařazení?*“ a otázku č. 11 „*Využíváte zájmové vzdělávání jako možnost zdokonalení se ve Vaší současné profesi?*“

Navržená podoba dotazníku je přílohou P1 této diplomové práce.

Samotné výzkumné šetření bylo provedeno v termínu od 24. 1. 2017 – 22. 2. 2017 prostřednictvím internetového portálu Survio ([www.survio.cz](http://www.survio.cz)). Díky možnosti přizpůsobit dotazník prostřednictvím přeskoků v otázkách tak, aby se respondent lépe orientoval a byl nasměrován v případě dělení dotazníku na správnou následující otázku, nebyla žádná ze získaných responzí z výzkumu vyloučena. Dotazník byl distribuován prostřednictvím internetu náhodnému vzorku respondentů, přičemž všichni splnili stanovenou podmínku věkové hranice. Z původně plánovaného oslovení cca 150 respondentů se podařilo získat 102 dotazníkových responzí, což činí 68% předpokládané návratnosti získaných dat.

### 5.1.5 Způsob zpracování dat

Data získaná dotazníkovým šetřením budou zaznamenána do tabulky v programu Microsoft Excel a následně zpracována pomocí grafického znázornění s popisem a slovní interpretací. Prostřednictvím Testu nezávislosti CHÍ-KVADRÁT budou testovány výše stanovené hypotézy, a následně zjišťována jejich verifikace.

## 5.2 Analýza dotazníku

Získaná data byla prostřednictvím počítačového programu Microsoft Excel zpracována do tabulek, ze kterých byly dále vytvořeny grafy, přičemž každé grafické znázornění je doplněno slovní interpretací.

Zvolené hypotézy byly dále testovány pomocí testu nezávislosti CHÍ-KVADRÁT.

### Otázka č. 1: Pohlaví?

Tato otázka byla zaměřena pouze na pohlaví respondentů, z důvodu zjištění rozložení získaných dat. Současně je určena k tomu, aby u následujících otázek mohly být vyhodnocovány rozdíly mezi pohlavími.



Tab. č. 4. Pohlaví respondentů

Možnosti odpovědí	Absolutní četnost	Relativní četnost	Podíl %
Žena	83	0,814	81,4
Muž	19	0,186	18,6
<b>Celkem</b>	<b>102</b>	<b>1</b>	<b>100</b>

*Zdroj: vlastní výzkumné šetření*

### Komentář:

Výzkumného šetření se zúčastnilo celkem 102 respondentů, přičemž v 81 % byly zastoupeny ženy a v 19 % muži.

### Otázka č. 2: Věková kategorie?

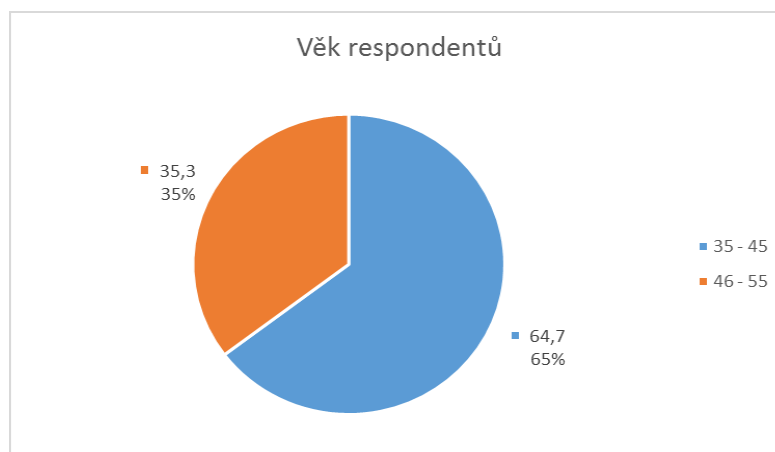
Otázka věkové kategorie je zásadním předpokladem výzkumu, protože cílová skupina výzkumu je rozložena pouze do dvou věkových kategorií, a to 35 – 45 let a 46 – 55 let. Jedná se o věkovou hranici produktivního věku, kdy je pravděpodobné, že respondent má již déle vybudované pracovní zázemí. Tato otázka má ukázat, jaká věková skupina bude v dalších otázkách dominantnější.

Tab. č. 5. Věk respondentů

Možnosti odpovědí	Absolutní četnost	Relativní četnost	Podíl %	ženy	muži
35 - 45	66	0,647	64,7	55	10
46 - 55	36	0,353	35,3	28	9
<b>Celkem</b>	<b>102</b>	<b>1</b>	<b>100</b>	<b>83</b>	<b>19</b>

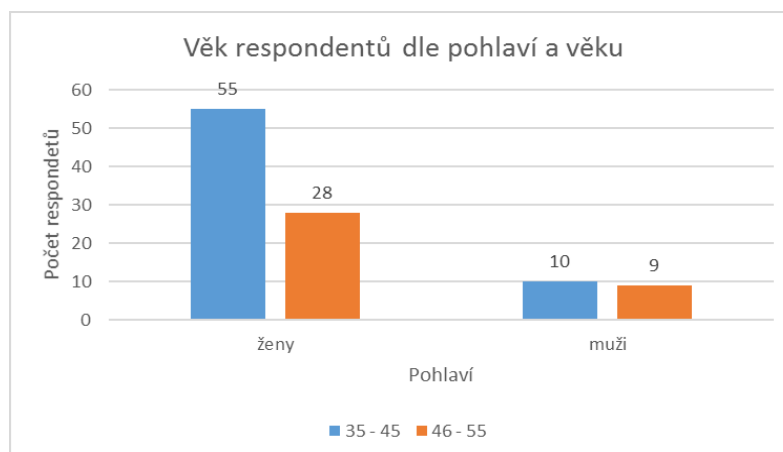
*Zdroj: vlastní výzkumné šetření*

Graf č. 1. Věk respondentů po zaokrouhlení v procentech



Zdroj: vlastní výzkumné šetření

Graf č. 2. Věk respondentů dle pohlaví a věku



Zdroj: vlastní výzkumné šetření

### Komentář:

Nejvíce respondentů výzkumného šetření je zastoupeno ve věkové kategorii 35 – 45 let. Podíl této skupiny představuje po zaokrouhlení 65 %. Věková kategorie 46 – 55 let je zastoupena 35 %. Dále z výzkumného šetření vyplynulo, že celkově nejpočetnější skupinou jsou ženy ve věku 35 – 45 let, které odpověděli v 55 případech vyplněných responzí. Věkové rozložení mužů je dle věkových skupin konstantní.

**Otázka č. 3: Nejvyšší ukončené vzdělání?**

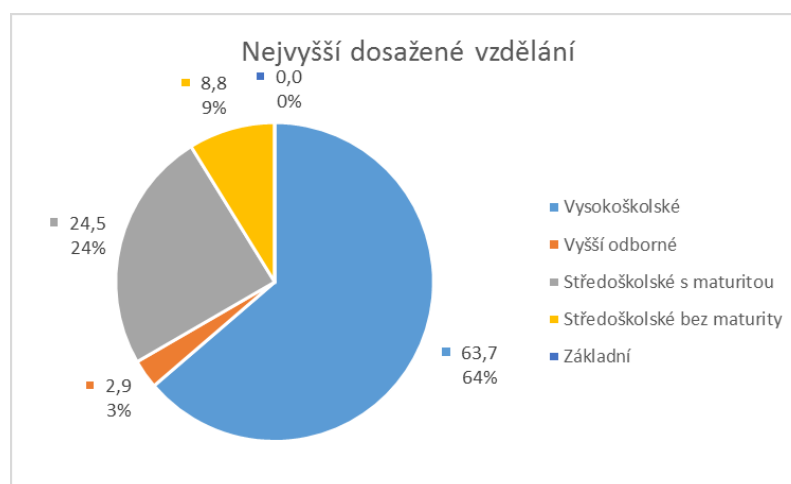
Otázka nejvyššího ukončeného vzdělání byla položena pro zjištění rozdílů mezi úrovněmi vzdělanosti získaného formálním vzděláváním. Otázka navazuje na hypotézu, že respondenti s vyšším dosaženým vzděláním mají větší zájem o změnu pracovní profese než osoby se vzděláním nižším.

Tab. č. 6. Nejvyšší dosažené vzdělání

Možnosti odpovědí	Absolutní četnost	Relativní četnost	Podíl %	ženy 35-45	ženy 46-55	muži 35-45	muži 46-55
Vysokoškolské	65	0,637	63,7	37	19	6	3
Vyšší odborné	3	0,029	2,9	1	1	0	1
Středoškolské s maturitou	25	0,245	24,5	15	5	1	4
Středoškolské bez maturity	9	0,088	8,8	2	3	3	1
Základní	0	0,000	0,0	0	0	0	0
<b>Celkem</b>	<b>102</b>	<b>1</b>	<b>100</b>	<b>55</b>	<b>28</b>	<b>10</b>	<b>9</b>

Zdroj: vlastní výzkumné šetření

Graf č. 3. Nejvyšší dosažené vzdělání respondentů po zaokrouhlení v procentech

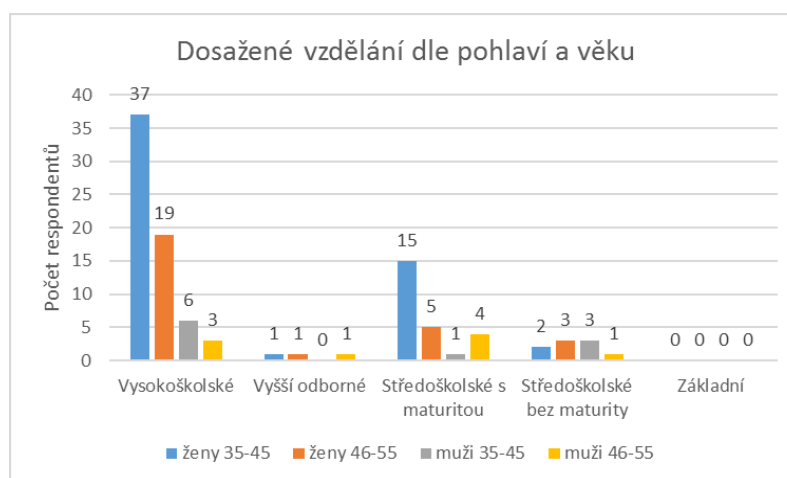


Zdroj: vlastní výzkumné šetření

**Komentář:**

Z celkových 102 respondentů je nejčastěji uváděno dokončené vysokoškolské vzdělání, a to v 64 %. Dále je zastoupena skupina středoškolského vzdělání s maturitou, která představuje 24 %. Následují středoškolské vzdělání bez maturity v 9 % a vyšší odborné vzdělání se 3 %. Základní vzdělání neuvedl žádný z respondentů.

Graf č. 4. Nejvyšší dosažené vzdělání dle pohlaví a věku



Zdroj: vlastní výzkumné šetření

**Komentář:**

Dalším členěním bylo zjištěno, že v nejvíce zastoupené skupině vysokoškolského vzdělání jsou nejčastěji ženy ve věku 35 – 45 let, což představuje 37 respondentů a dále ženy ve věku 46 – 55 let, které představují 19 responzí. Třetí skupinou je středoškolské vzdělání s maturitou, kde opět výrazně převažují ženy ve věkové kategorii 35 – 45 let, a to v počtu 15 responzí. Následuje skupina středoškolského vzdělání bez maturity a vyšší odborné vzdělání. Základní vzdělání neuvedl žádný z respondentů.

**Otázka č. 4: Aktuální zařazení na trhu práce?**

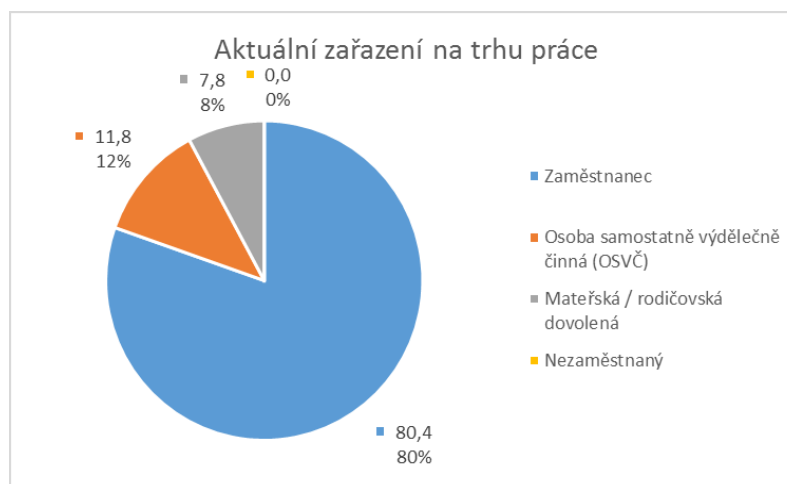
Otázka zařazení na trhu práce byla položena z důvodu zjištění aktuální situace respondenta v pracovním procesu. Otázka pomůže ukázat, zda o případné změně pracovní profese uvažují i jiné skupiny pracovního trhu.

Tab. č. 7. Aktuální zařazení na pracovním trhu

Možnosti odpovědí	Absolutní četnost	Relativní četnost	Podíl %	ženy 35-45	ženy 46-55	muži 35-45	muži 46-55
Zaměstnanec	82	0,804	80,4	41	24	8	9
Osoba samostatně výdělečně činná (OSVČ)	12	0,118	11,8	7	3	2	0
Mateřská / rodičovská dovolená	8	0,078	7,8	7	1	0	0
Nezaměstnaný	0	0,000	0,0	0	0	0	0
<b>Celkem</b>	<b>102</b>	<b>1</b>	<b>100</b>	<b>55</b>	<b>28</b>	<b>10</b>	<b>9</b>

Zdroj: vlastní výzkumné šetření

Graf č. 5. Aktuální zařazení na trhu práce

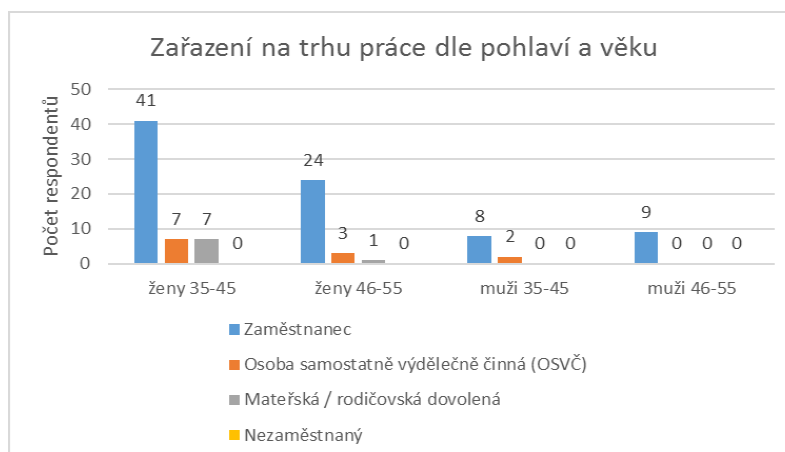


Zdroj: vlastní výzkumné šetření

**Komentář:**

V otázce zařazení na trhu práce nejvíce respondentů uvedlo možnost „zaměstnanec“, a to v 80 %. Další výraznější zastoupení bylo v kategorii „osoba samostatně výdělečně činná / OSVČ“, což představuje 12 %. Jako třetí byla uvedena možnost „mateřská / rodičovská“ dovolená, která zastupuje 8 %. Variantu „nezaměstnaný“ neuvedl žádný z respondentů.

Graf č. 6. Zařazení na trhu práce dle pohlaví a věku



Zdroj: vlastní výzkumné šetření

### Komentář:

Při členění dle věkových skupin bylo nejvíce respondentů v kategorii ženy 35 – 45 let, a to ve 41 případech. A následně v kategorii ženy 46 – 55 let ve 24 případech. Zastoupení mužů v obou věkových kategoriích není výrazné a představuje pouze 8 responzí v kategorii muži 35 – 45 let, a 9 responzí v kategorii muži 46 – 55 let.

### Otázka č. 5: Věnujete se ve volném čase zájmovému vzdělávání?

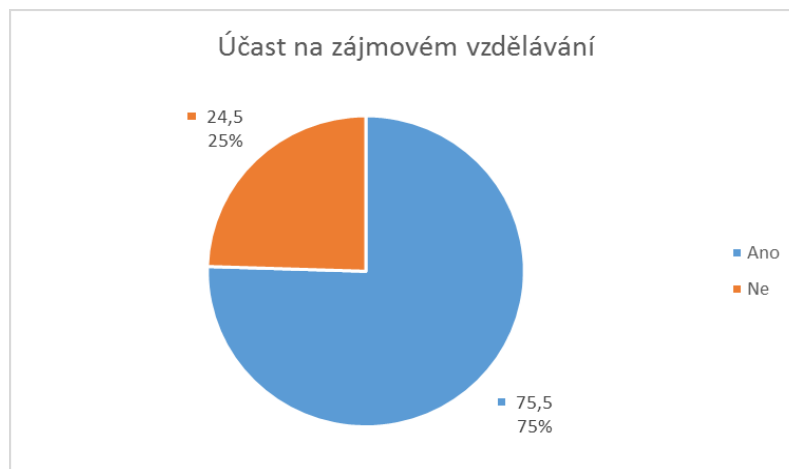
Informace o využití zájmového vzdělávání ve volném čase je předpokladem pro získání dat, kolik respondentů v produktivním věku využívá možnosti zájmového vzdělávání. Následně pomůže určit, jaká věková skupina je nejpočetnější a také, které pohlaví využívá zájmového vzdělávání častěji.

Tab. č. 8. Účast na zájmovém vzdělávání

Možnosti odpovědí	Absolutní četnost	Relativní četnost	Podíl %	ženy 35-45	ženy 46-55	muži 35-45	muži 46-55
Ano	77	0,755	75,5	43	23	7	4
Ne	25	0,245	24,5	12	5	3	5
<b>Celkem</b>	<b>102</b>	<b>1</b>	<b>100</b>	<b>55</b>	<b>28</b>	<b>10</b>	<b>9</b>

Zdroj: vlastní výzkumné šetření

Graf č. 7. Účast na zájmovém vzdělávání

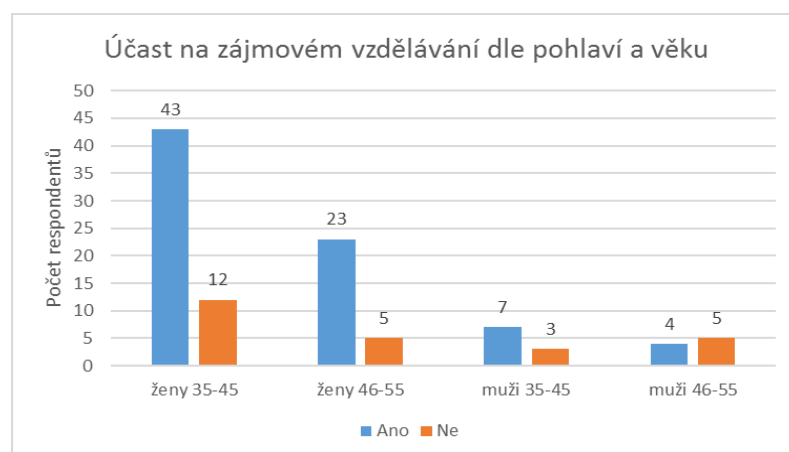


Zdroj: vlastní výzkumné šetření

### Komentář:

V otázce účasti na zájmovém vzdělávání 75 % respondentů uvedlo, že se zájmově vzdělávají. Odpověď zápornou, tedy, že zájmové vzdělávání nevyužívá, uvedlo 25 % respondentů.

Graf č. 8. Účast na zájmovém vzdělávání dle pohlaví a věku



Zdroj: vlastní výzkumné šetření

**Komentář:**

Dalším dílčím šetřením bylo zjištěno, že největší podíl na zájmovém vzdělávání mají ženy ve věku 35 – 45 let (43 responzí). Druhou výraznou skupinou jsou ženy ve věku 46 – 55 let (23 responzí). Třetí skupinu zastupují muži ve skupině 35 – 45 let (7 responzí).

**Otázka č. 6: Jaké oblasti (zaměření) se toto vzdělávání týká?**

Tato otázka si kladla za cíl zjistit rozložení oblastí zájmového vzdělávání dle zaměření a současně nahlédnout do preferencí jednotlivých pohlaví ve výběru činnosti zájmového vzdělávání.

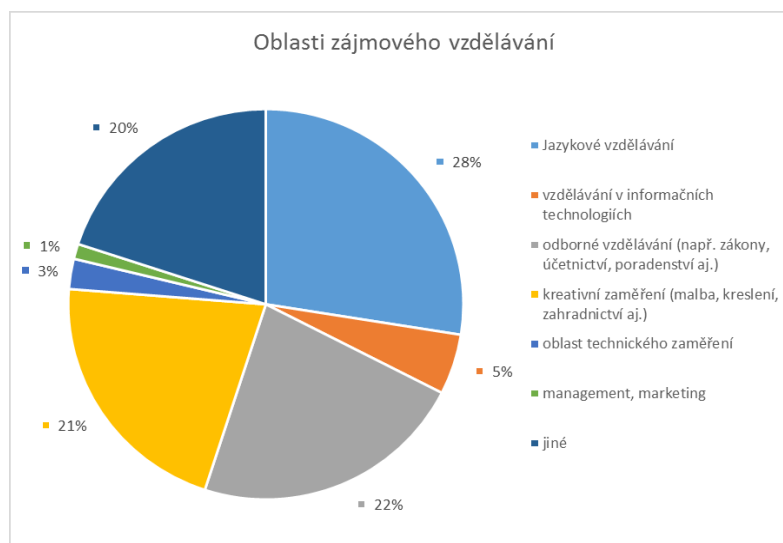
*Tab. č. 9. Vybrané oblasti zájmového vzdělávání*

Možnosti odpovědí	Absolutní četnost	Relativní četnost	Podíl %	ženy 35-45	ženy 46-55	muži 35-45	muži 46-55
Jazykové vzdělávání	22	0,275	27,5	12	7	1	2
vzdělávání v informačních technologiích	4	0,050	5,0	2	2		
odborné vzdělávání (např. zákony, účetnictví, poradenství aj.)	18	0,225	22,5	10	5	1	2
kreativní zaměření (malba, kreslení, zahradnictví aj.)	17	0,213	21,3	12	3	2	
oblast technického zaměření	2	0,025	2,5	1			1
management, marketing	1	0,013	1,3		1		
jiné	16	0,200	20,0	6	7	3	
<b>Celkem</b>	<b>80</b>	<b>1</b>	<b>100</b>	<b>43</b>	<b>25</b>	<b>7</b>	<b>5</b>

*Zdroj: vlastní výzkumné šetření*



Graf č. 9. Vybrané oblasti zájmového vzdělávání

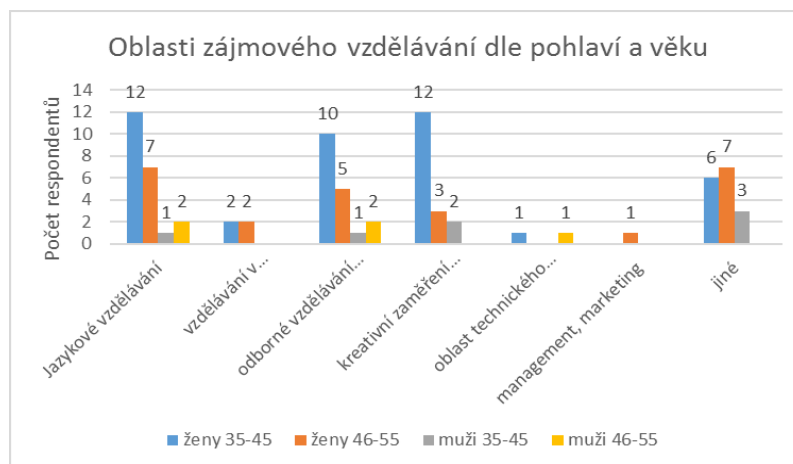


Zdroj: vlastní výzkumné šetření

### Komentář:

Analýzou výsledků otázky č. 9 bylo zjištěno, že 28 % respondentů využívá jako zájmové vzdělávání jazykové vzdělávání. Výrazné zastoupení v zájmovém vzdělávání, a to ve 22 % má odborné vzdělávání (např. zákony, účetnictví, poradenství aj.). Třetí nejpočetnější uváděnou skupinou zájmového vzdělávání, která zaujímá 21 %, je kreativní zaměření (malba, kreslení, zahradnictví aj.). Možnost „jiné“, tedy jiného zájmového vzdělávání uvedlo 20 % respondentů. Pouze ve 3 % byla uvedena jako možnost zájmového vzdělávání oblast technického zaměření a pouze v 1 % oblast managementu a marketingu.

Graf č. 10. Využití zájmového vzdělávání dle pohlaví a věku



Zdroj: vlastní výzkumné šetření

**Komentář:**

Výsledky z porovnání výzkumu dle pohlaví a věku ukazují, že nejčastěji využívají jazykové vzdělávání ženy ve věku 35 – 45 let (12 responzí). Stejnou míru využití získalo kreativní zaměření, a to také u skupiny ženy 35 – 45 let (12 responzí). Druhým nejčastěji uváděným zájmovým vzděláváním u skupiny žen 35 – 45 let je odborné vzdělávání (10 responzí). Ve skupině ženy 46 – 55 let je také nejvíce zastoupeno jazykové vzdělávání (7 responzí). Stejnou míru využití označily ženy 46 – 55 let u možnosti „jiné“ (7 responzí). Dále následuje odborné vzdělávání (5 responzí) a kreativní zaměření (3 responze). Skupina muži 35 – 45 let nejčastěji volila možnost „jiné“ (3 responze), další skupinou bylo kreativní zaměření (2 responze). Muži věkové kategorie 46 – 55 let volili nejčastěji možnost jazykového vzdělávání (2 responze) a odborné vzdělávání (2 responze).

**Otázka č. 7: Plánujete ve svém profesním životě změnu?**

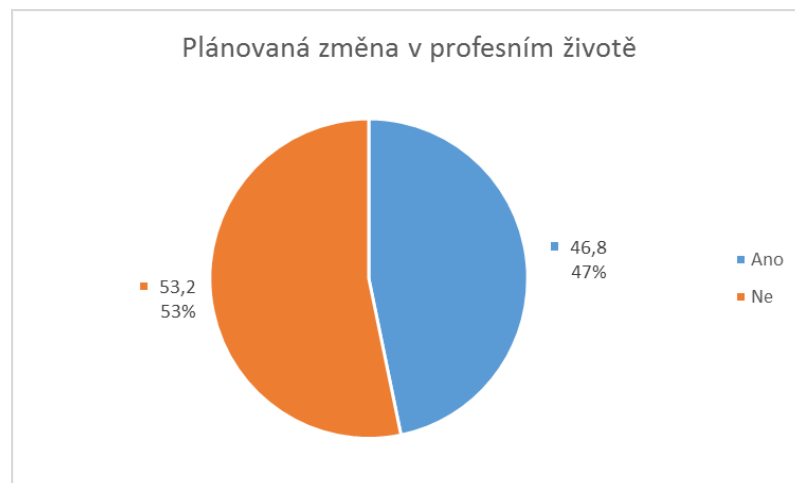
Tato otázka je základním předpokladem pro získání dat k hypotéze, zda respondenti vybrané věkové kategorie plánují ve svém životě profesní změnu. Prostřednictvím této otázky současně lze zjistit, zda v případě kladné odpovědi plánují změnu spíše ženy nebo muži.

*Tab. č. 10. Plánovaná změna v profesním životě*

Možnosti odpovědí	Absolutní četnost	Relativní četnost	Podíl %	ženy 35-45	ženy 46-55	muži 35-45	muži 46-55
Ano	36	0,468	46,8	23	8	4	1
Ne	41	0,532	53,2	21	14	3	3
<b>Celkem</b>	<b>77</b>	<b>1</b>	<b>100</b>	<b>44</b>	<b>22</b>	<b>7</b>	<b>4</b>

*Zdroj: vlastní výzkumné šetření*

Graf č. 11. Plánovaná změna v profesním životě

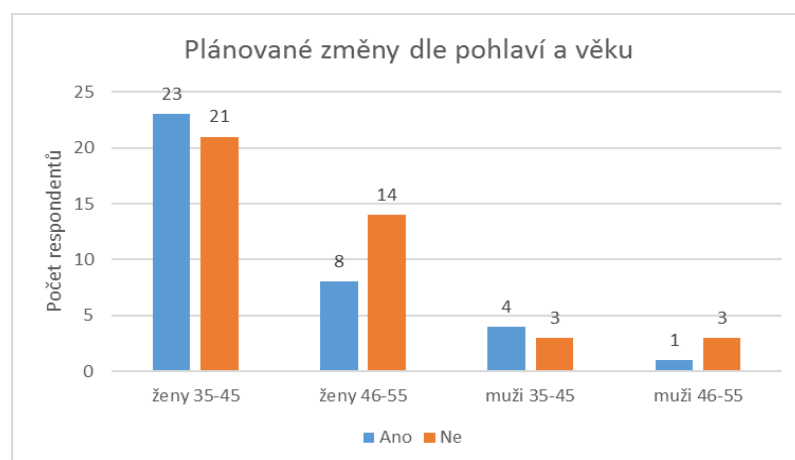


Zdroj: vlastní výzkumné šetření

#### Komentář:

Získaná data z odpovědí otázky č. 7, „Plánujete ve svém profesním životě změnu?“ ukázala, že 53 % respondentů, kteří se zájmově vzdělávají, změnu ve svém profesním životě neplánuje, ovšem odpověď ano označilo 47 % dotázaných respondentů, což ukazuje, že i tato skupina má silné zastoupení.

Graf č. 12. Plánovaná změna v profesním životě dle pohlaví a věku



Zdroj: vlastní výzkumné šetření

**Komentář:**

Podle získaných dat je zřejmé, že nejvíce preferují změnu ženy ve věkové skupině 35 – 45 let (23 responzí). Následuje skupina ženy 46 – 55 let, kdy odpověď „ano“ označilo 8 respondentů. Další členění je dále muži 35 – 45 let (4 responze) a muži 46 – 55 let (1 responze).

Zamítavou odpověď nejčastěji také volili ženy ve skupině 35 – 45 let (21 responzí). Výrazně vyšší je také zamítavá odpověď ve skupině žen 46 -55 let (14 responzí). Muži dle výsledků jsou při záporné odpovědi zastoupeny dle skupin stejně 35 – 45 let (3 responze), 46 – 55 let (3 responze).

**Otázka č. 8: Uvažujete o tom, že by oblast (zaměření) Vašeho zájmového vzdělávání byla novým pracovním zaměřením?**

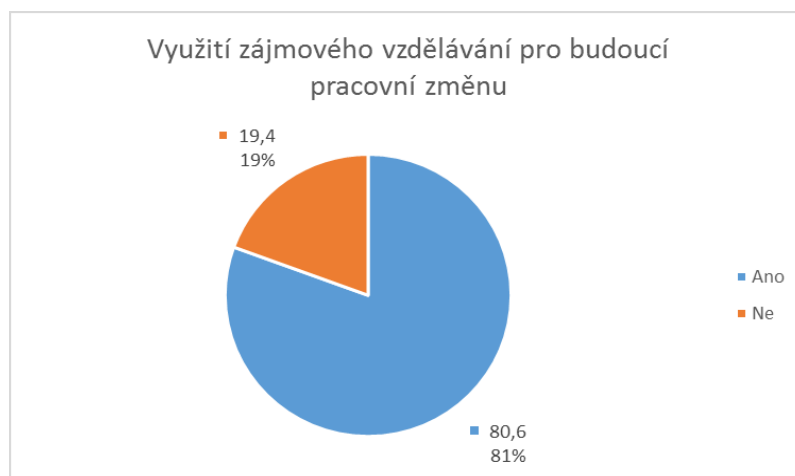
Otázka byla směřována na zjištění skutečnosti, zda by si respondenti v případě změny v pracovním zařazení zvolili jako nové pracovní zaměření své dosavadní zájmové vzdělávání, kterému se věnují.

*Tab. č. 11. Využití zájmového vzdělávání v novém pracovním zaměření*

Možnosti odpovědí	Absolutní četnost	Relativní četnost	Podíl %	ženy 35-45	ženy 46-55	muži 35-45	muži 46-55
Ano	29	0,806	80,6	19	5	4	1
Ne	7	0,194	19,4	5	2	0	0
<b>Celkem</b>	<b>36</b>	<b>1</b>	<b>100</b>	<b>24</b>	<b>7</b>	<b>4</b>	<b>1</b>

*Zdroj: vlastní výzkumné šetření*

Graf č. 13. Využití zájmového vzdělávání v novém pracovním zaměření

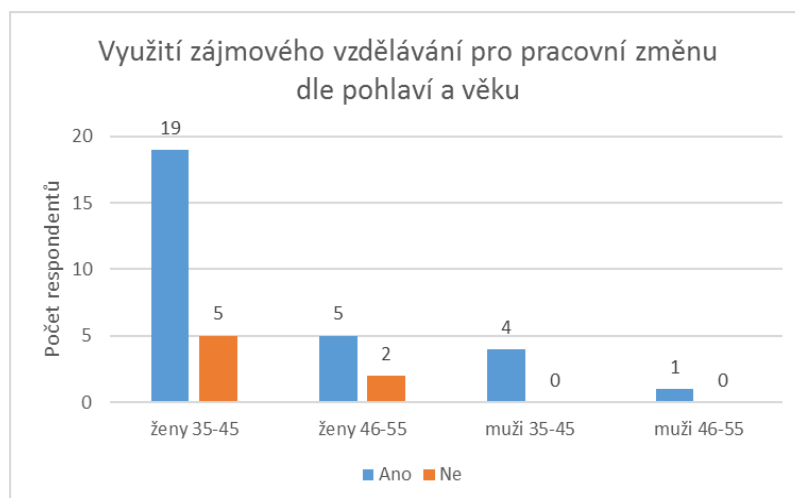


Zdroj: vlastní výzkumné šetření

#### Komentář:

Na základě získaných dotazníkových odpovědí bylo zjištěno, že 81 % respondentů pro budoucí změnu svého pracovního zařazení plánuje využít dosavadní zájmové vzdělávání. Odpověď zápornou, tedy že by tento směr nevyužili uvedlo pouze 19 % respondentů.

Graf č. 14. Využití zájmového vzdělávání v novém pracovním zaměření dle pohlaví a věku



Zdroj: vlastní výzkumné šetření

**Komentář:**

Z uvedené grafu vyplývá, že využití zájmového vzdělávání jako svého nového pracovního zamření plánuje využít nejvíce skupina žen ve věkové kategorii 35 – 45 let (19 responzí). Následuje skupina žen ve věkové kategorii 46 – 55 let (5 responzí), dále muži 35 – 45 let (4 responze) a muži 46 – 55 let (1 responze).

**Otázka č. 9: Uvažujete před uskutečněním změny o dalším vzdělávání v dané oblasti?**

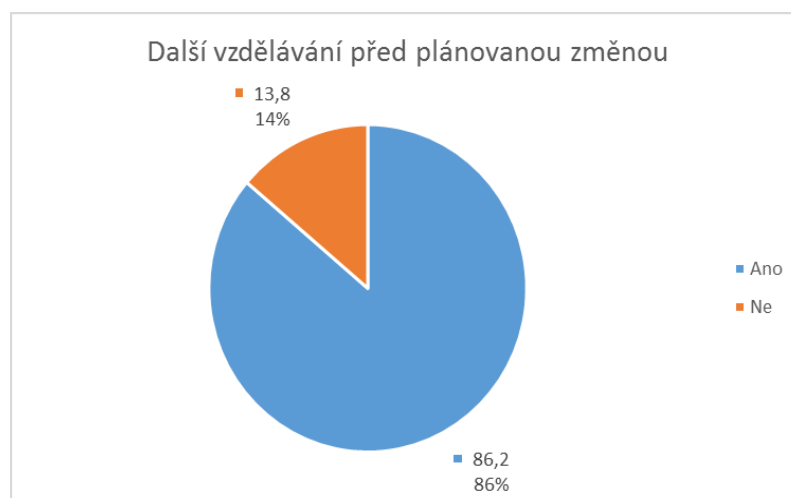
Touto otázkou je snaha zjistit, zda se respondenti rozhodují před samotnou změnou pracovního zařazení ještě dále vzdělat v plánované oblasti zájmového vzdělávání, či nikoliv, a dosažené znalosti v oblasti zájmového vzdělávání jsou pro změnu dostačující.

Tab. č. 12. Následné vzdělávání před plánovanou změnou pracovního zaměření

Možnosti odpovědí	Absolutní četnost	Relativní četnost	Podíl %	ženy 35-45	ženy 46-55	muži 35-45	muži 46-55
Ano	25	0,862	86,2	15	5	4	1
Ne	4	0,138	13,8	2	2	0	0
<b>Celkem</b>	<b>29</b>	<b>1</b>	<b>100</b>	<b>17</b>	<b>7</b>	<b>4</b>	<b>1</b>

Zdroj: vlastní výzkumné šetření

Graf č. 15. Následné vzdělávání před plánovanou změnou pracovního zaměření

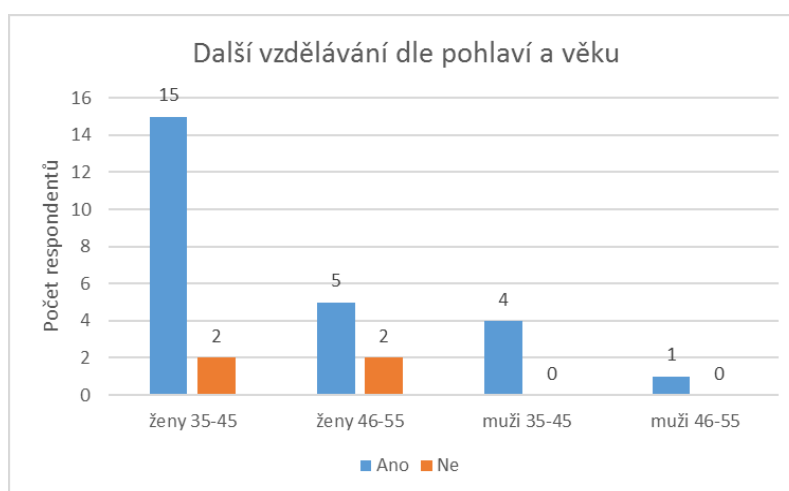


Zdroj: vlastní výzkumné šetření

**Komentář:**

Na základě vyhodnocení odpovědí otázky „Uvažujete před uskutečněním změny o dalším vzdělávání v dané oblasti?“ respondenti uvedli v 86 %, že další vzdělávání v nové oblasti pracovního zaměření plánují využít. Pouze 14 % respondentů uvedlo, že před uskutečněním změny o dalším vzdělávání neuvažují.

*Graf č. 16. Následné vzdělávání před plánovou změnou pracovního zaměření dle pohlaví a věku*



*Zdroj: vlastní výzkumné šetření*

**Komentář:**

Dalším analyzováním dat bylo zjištěno, že nejpočetnější skupinou, plánující před změnou pracovního zaměření další vzdělávání je skupina ženy 35 – 45 let (15 responzí). Následují skupiny ženy 46 – 55 let (5 responzí), muži 35 – 45 let (4 responze) a skupina muži 46 – 55 let (1 responze).

### Otázka č. 10: Využíváte znalosti/dovednosti ze zájmového vzdělávání ve Vašem aktuálním pracovním zařazení?

Otázka byla zaměřena na zjištění informací, zda účastníci zájmového vzdělávání, využívají znalostí / dovedností také v aktuálním pracovním zařazení. Otázka byla určena všem respondentům, kteří v otázce č. 5 odpověděli kladně, tedy že se zájmově vzdělávají. Získaná data by měla ukázat, nakolik využívají respondenti znalosti / dovednosti prostřednictvím zájmového vzdělávání také v pracovním životě.

Tab. č. 13. Využití znalostí zájmového vzdělávání v aktuálním pracovním zařazení

Možnosti odpovědí	Absolutní četnost	Relativní četnost	Podíl %	ženy 35-45	ženy 46-55	muži 35-45	muži 46-55
Ano	48	0,623	62,3	26	14	4	4
Ne	29	0,377	37,7	17	9	3	0
<b>Celkem</b>	<b>77</b>	<b>1</b>	<b>100</b>	<b>43</b>	<b>23</b>	<b>7</b>	<b>4</b>

Zdroj: vlastní výzkumné šetření

Graf č. 17. Využití znalostí zájmového vzdělávání v aktuálním pracovním zařazení



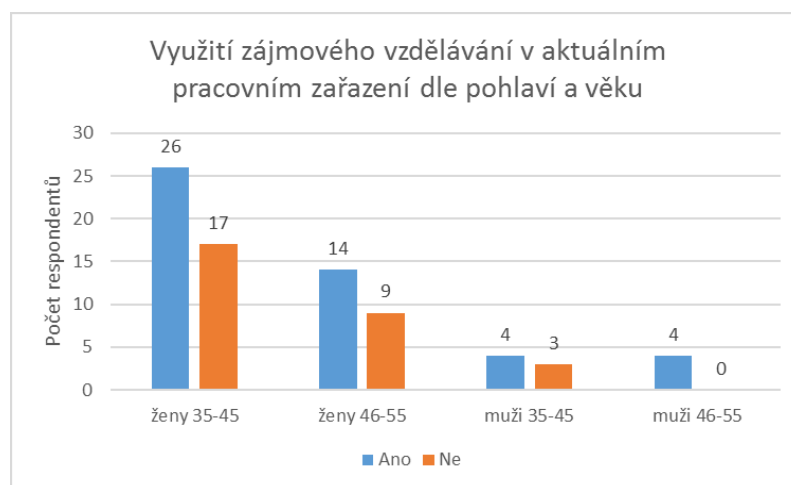
Zdroj: vlastní výzkumné šetření



**Komentář:**

Na základě vyhodnocení dat otázky č. 10 bylo zjištěno, že znalosti / dovednosti získané prostřednictvím zájmového vzdělávání v aktuálním pracovním zařazení využívá 62 % respondentů. Zápornou odpověď, tedy že znalosti / dovednosti získané prostřednictvím zájmového vzdělávání v aktuálním pracovním procesu nevyužívá, uvedlo 38 % respondentů.

*Graf č. 18. Využití znalostí zájmového vzdělávání v aktuálním pracovním zařazení dle pohlaví a věku*



*Zdroj: vlastní výzkumné šetření*

**Komentář:**

Získaná data ukázala, že nejpočetnější skupinou využívající zájmové vzdělávání v aktuálním pracovním zařazení je kategorie ženy 35 – 45 let (26 responzí). Druhou nejvýrazněji zastoupenou skupinou jsou ženy ve věku 46 – 55 let (14 responzí). Muži jsou zastoupeni v obou kategoriích stejně 35 – 45 (4 responze), 46 – 55 let (4 responze).

V druhém případě, tedy záporné odpovědi jsou kategorie rozděleny ženy 35 – 45 let (17 responzí), ženy 46 – 55 let (9 responzí) a muži 35 – 45 let (3 responze).

**Otázka č. 11: Využíváte zájmové vzdělávání současně jako možnost zdokonalení se ve Vaší aktuální profesi?**

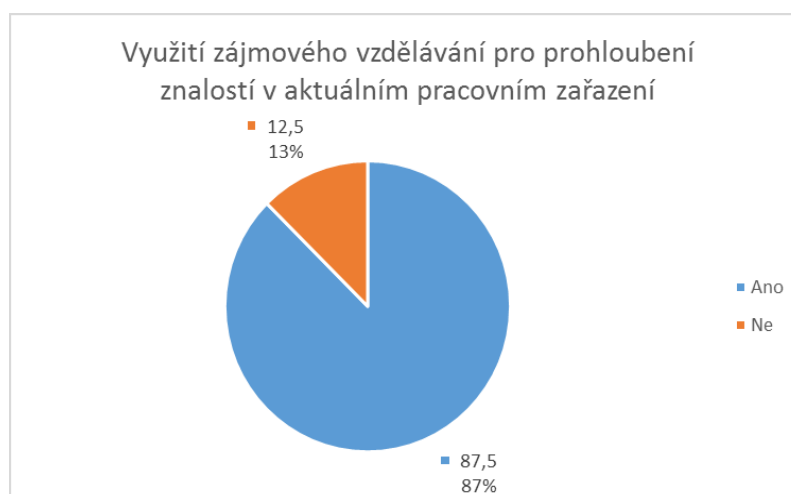
Tato otázka směřuje ke zjištění, zda respondenti, kteří se zájmově vzdělávají, využívají získané znalosti současně jako možnost zdokonalení se v aktuální pracovní profesi. V otázce jsou zahrnuti všichni respondenti, kteří využívají zájmového vzdělávání.

*Tab. č. 14. Využití zájmového vzdělávání současně jako možnost prohloubení znalostí v aktuálním pracovním zařazení*

Možnosti odpovědí	Absolutní četnost	Relativní četnost	Podíl %	ženy 35-45	ženy 46-55	muži 35-45	muži 46-55
Ano	42	0,875	87,5	23	12	3	4
Ne	6	0,125	12,5	3	2	1	0
<b>Celkem</b>	<b>48</b>	<b>1</b>	<b>100</b>	<b>26</b>	<b>14</b>	<b>4</b>	<b>4</b>

*Zdroj: vlastní výzkumné šetření*

*Graf č. 19. Využití zájmového vzdělávání pro prohloubení znalostí v aktuálním pracovním zařazení*

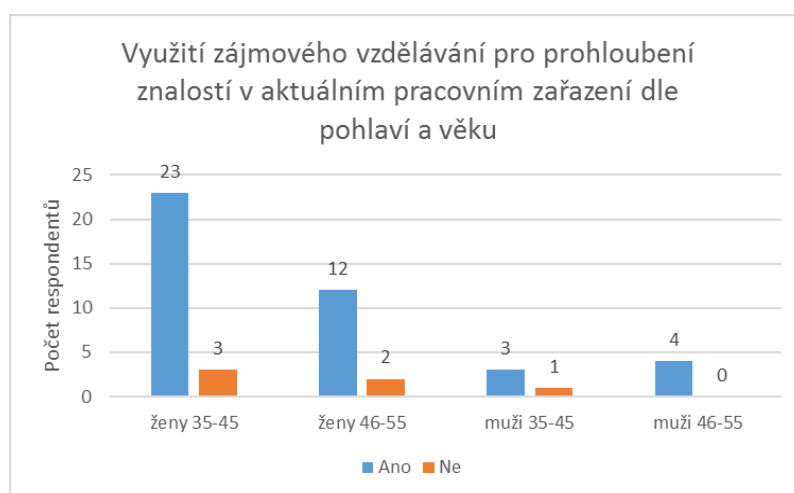


*Zdroj: vlastní výzkumné šetření*

**Komentář:**

Ze získaných dat vyplývá, že 87 % respondentů využívá zájmového vzdělávání současně jako možnost pro prohloubení znalostí v aktuálním pracovním zařazení, pouze 13 % respondentů uvedlo, že získané znalosti zájmovým vzděláváním v aktuálním pracovním zařazení nevyužívá.

Graf č. 20. Využití zájmového vzdělávání pro prohloubení znalostí v aktuálním pracovním zařazení dle pohlaví a věku



*Zdroj: vlastní výzkumné šetření*

**Komentář:**

Rozdělení dat podle pohlaví a věku ukazuje, že nejvíce zastoupenou skupinou respondentů, kteří využívají znalostí ze zájmového vzdělávání současně v aktuálním pracovním zařazení je skupina ženy 35 – 45 let (23 responzí). Další početnou skupinou jsou ženy 46 – 55 let (12 responzí), následují muži ve věku 46 – 55 let (4 responze) a muži 35 – 45 let (3 responze).

**Otázka č. 12: Prosím uveďte důvod, pro který nevyužíváte zájmového vzdělávání.**

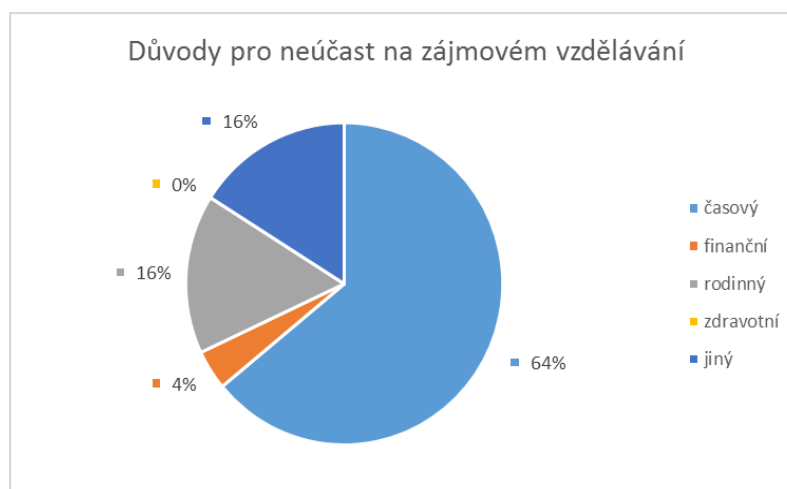
Tato otázka má za cíl zjistit důvody, pro které část respondentů, kteří v úvodu dotazníku označili možnost, že se zájmově nevzdělávají, této možnosti nevyužívá.

Tab. č. 15. Důvody pro neúčast na zájmovém vzdělávání

Možnosti odpovědí	Absolutní četnost	Relativní četnost	Podíl %	ženy 35-45	ženy 46-55	muži 35-45	muži 46-55
časový	16	0,640	64,0	9	2	1	4
finanční	1	0,040	4,0	0	1	0	0
rodinný	4	0,160	16,0	1	2	1	0
zdravotní	0	0,000	0,0	0	0	0	0
jiný	4	0,160	16,0	2	0	1	1
<b>Celkem</b>	<b>25</b>	<b>1</b>	<b>100</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>1</b>

Zdroj: vlastní výzkumné šetření

Graf č. 21. Důvody pro neúčast na zájmovém vzdělávání



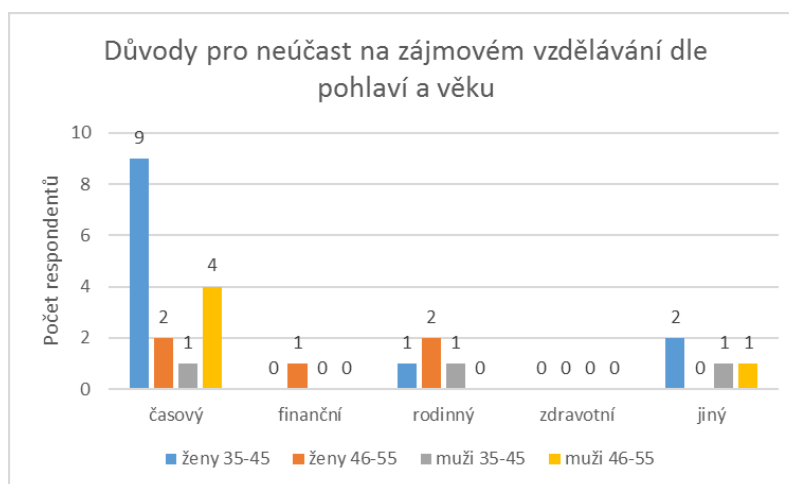
Zdroj: vlastní výzkumné šetření

**Komentář:**

Dle zjištěných dat vyplývá, že nejčastějším důvodem, pro který respondenti nevyužívají zájmové vzdělávání je nedostatek času. Tuto možnost označilo 64 % respondentů. Mezi další důvody, které jsou zastoupeny stejným procentem odpovědí, jsou uvedeny

„rodinné důvody“ a „důvody jiné“, které jsou v obou případech zastupeny 16 %. Dalšími důvody nevyužití zájmového vzdělávání patří důvody finanční, které respondenti označili ve 4 %. Možnost zdravotního důvodu neoznačil žádný z respondentů.

Graf č. 22. Důvody pro neúčast na zájmovém vzdělávání dle pohlaví a věku



Zdroj: vlastní výzkumné šetření

### Komentář:

Při rozdělení neúčasti na zájmovém vzdělávání z časových důvodů, jsou nevíce zastoupeny ženy 35 – 45 let (9 responzí), další skupinou jsou muži 46 – 55 let (4 responze), třetí skupinou ženy 46 – 55 let (2 responze), nejméně zastoupena je skupina muži 35 – 45 let (1 responze).

Kategorie rodinných důvodů je nevíce zastoupena skupinou ženy 46 – 55 let (2 responze), dále má shodné zastoupení skupina ženy 35 – 45 let a skupina muži 35 – 45 let (1 responze).

Kategorii „jiné“ uvedlo nevíce respondentů ve skupině ženy 35 – 45 let (2 responze), dále byly shodně zastoupeny skupiny muži 35 – 45 let (1 responze) a muži 46 – 55 let (1 responze).

**Otázka č. 13: Využíváte současné zájmové vzdělávání pouze k relaxaci?**

Tato otázka si kladla za cíl zjistit, zda respondenti, kteří uvedli možnost, že se zájmově vzdělávají, toto vzdělávání využívají pouze k relaxaci nebo zda získané znalosti a dovednosti využívají i při jiných příležitostech.

Tab. č. 16. Využití zájmového vzdělávání k relaxaci

Možnosti odpovědí	Absolutní četnost	Relativní četnost	Podíl %	ženy 35-45	ženy 46-55	muži 35-45	muži 46-55
Ano	24	0,312	31,2	14	8	2	0
Ne	53	0,688	68,8	29	15	5	4
<b>Celkem</b>	<b>77</b>	<b>1</b>	<b>100</b>	<b>43</b>	<b>23</b>	<b>7</b>	<b>4</b>

Zdroj: vlastní výzkumné šetření

Graf č. 23. Využití zájmového vzdělávání k relaxaci

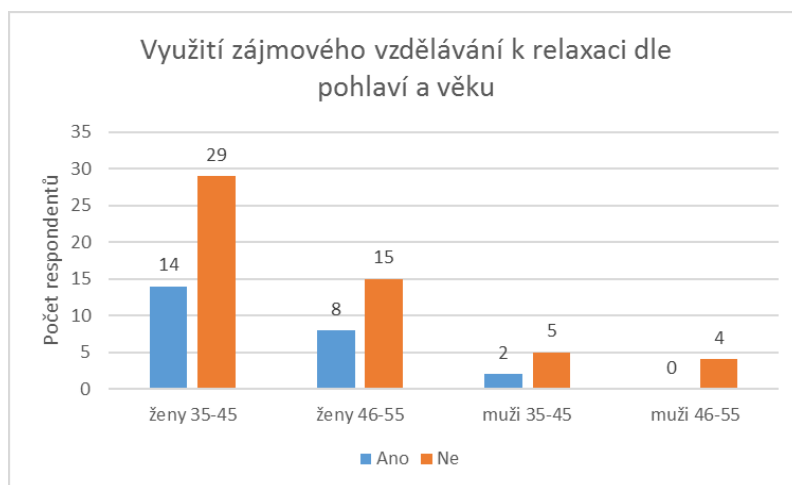


Zdroj: vlastní výzkumné šetření

**Komentář:**

Ze získaných dat vyplynulo, že 69 % respondentů, kteří využívají zájmového vzdělávání, jej využívají nejen k relaxaci, ale současně i při jiných příležitostech. Pouze 31 % respondentů uvedlo, že své zájmové vzdělávání využívá pouze k relaxaci.

Graf č. 24. Využití zájmového vzdělávání k relaxaci dle pohlaví a věku



*Zdroj: vlastní výzkumné šetření*

#### **Komentář:**

Nejpočetněji zastoupenou skupinou, která využívá zájmové vzdělávání pouze k relaxaci, jsou ženy 35 – 45 let (14 responzí), následuje skupina ženy 46 – 55 let (8 responzí). Třetí skupinou jsou muži 35 – 45 let (2 responze), skupinu muži 46 – 55 let nezastupuje žádný z respondentů.

Poměrové vyjádření u skupiny respondentů, která využívá zájmové vzdělávání i při jiných příležitostech je na prvním místě skupina ženy 35 – 45 let (29 responzí), skupina ženy 46 – 55 let (15 responzí), následují muži 35 – 45 let (5 responzí) a muži 46 – 55 let (4 responze).

### 5.3 Testování hypotéz dle Testu nezávislosti CHÍ-KVADRÁT

**Jaká je míra využití zájmového vzdělávání pro změnu pracovní profese nebo pracovního zařazení?**

*H<sub>0</sub> – Předpokládám, že neexistuje souvislost mezi využitím zájmového vzdělávání a případnou změnou pracovní profese nebo pracovního zařazení.*

*H<sub>A</sub> – Předpokládám, že dospělí využívají zájmového vzdělávání pro budoucí změnu pracovní profese nebo pracovního zařazení.*

Test významnosti uskutečníme na hladině významnosti 0,05.

Tab. č. 17. Čtyřpolní tabulka pro test nezávislosti chí-kvadrát

	Plánovaná změna pracovního zaměření	změna za zájmové vzdělávání	celkem
Ano	36	29	65
Ne	41	7	48
<b>Celkem</b>	<b>77</b>	<b>36</b>	<b>113</b>

*Zdroj: vlastní výzkumné šetření*

Pro výpočet využijeme vztahu 
$$x^2 = n \cdot \frac{(ad-bc)^2}{(a+b) \cdot (a+c) \cdot (b+d) \cdot (c+d)}$$

po dosazení číselných hodnot do vzorce dostáváme  $x^2 = 11,47$ .

Ve statistických tabulkách je kritická hodnota chí-kvadrát pro hladinu významnosti 0,05 a 1 stupeň volnosti  $x^2_{0,05}(1) = 3,841$ .

Pro zjištění těsnosti vztahu mezi uvedenými jevy bylo použito výpočtu Fí-koeficientu, který nabývá hodnoty  $r_\phi = -0,32$ . Vypočítaná hodnota ukazuje na nízkou závislost mezi sledovanými jevy.

Na základě výpočtu bylo zjištěno, že vypočítaná hodnota testového kritéria  $x^2$  je vyšší než kritická hodnota, proto **přijímáme alternativní hypotézu a odmítáme nulovou hypotézu**. Z uvedených dat lze vyvodit závěr, že dospělí v produktivním věku (35 – 55 let) využívají zájmového vzdělávání pro budoucí změnu pracovní profese nebo pracovního zařazení.



**Je změna pracovního zařazení ovlivněna dosaženým vzděláním?**

*H<sub>0</sub> – Podíl respondentů, kteří uvádějí zájem o změnu pracovní profese nebo pracovního zařazení je stejný u osob s vysokoškolským vzděláním i u osob bez vysokoškolského vzdělání.*

*H<sub>A</sub> – Předpokládám, že osoby s vyšším stupněm dosaženého vzdělání mají zájem o změnu pracovní profese nebo pracovního zařazení více než osoby s nižším stupněm vzdělání.*

Test významnosti uskutečníme na hladině významnosti 0,05.

Tab. č. 18. Čtyřpolní tabulka pro test nezávislosti chí-kvadrát

	VŠ	SŠ	celkem
ano	27	9	36
ne	41	25	66
celkem	68	34	102

*Zdroj: vlastní výzkumné šetření*

Pro výpočet využijeme vztahu 
$$x^2 = n \cdot \frac{(ad-bc)^2}{(a+b) \cdot (a+c) \cdot (b+d) \cdot (c+d)}$$

po dosazení číselných hodnot do vzorce dostáváme  $x^2 = 1,739$ .

Ve statistických tabulkách je kritická hodnota chí-kvadrát pro hladinu významnosti 0,05 a 1 stupeň volnosti  $x^2_{0,05}(1) = 3,841$ .

Na základě výpočtu bylo zjištěno, že vypočítaná hodnota testového kritéria  $x^2$  je menší než kritická hodnota, proto **přijímáme nulovou hypotézu a odmítáme alternativní hypotézu**. Lze tedy říci, že nejsou statisticky významné rozdíly mezi osobami s vyšším stupněm vzdělání a nižším stupněm vzdělání v případě zájmu o změnu pracovní profese nebo pracovního zařazení.

**Existuje statistický významný rozdíl mezi pohlavími při využívání znalostí ze zájmového vzdělávání v aktuálním pracovním zařazení?**

*H<sub>0</sub> – Nejsou rozdíly mezi muži a ženami ve využití znalostí a dovedností získaných zájmovým vzděláváním v aktuální pracovní profesi nebo pracovním zařazení.*

*H<sub>A</sub> – Předpokládám, že ženy využívají znalostí a dovedností získaných zájmovým vzděláváním v aktuální pracovní profesi nebo pracovním zařazení více než muži.*

Test významnosti uskutečníme na hladině významnosti 0,05.

Tab. č. 19. Čtyřpolní tabulka pro test nezávislosti chí-kvadrát

	využití znalostí v aktuální profesi	nevyužití znalostí v aktuální profesi	celkem
žena	40	26	66
muž	8	3	11
<b>celkem</b>	<b>48</b>	<b>29</b>	<b>77</b>

*Zdroj: vlastní výzkumné šetření*

Pro výpočet využijeme vztahu 
$$\chi^2 = n \cdot \frac{(ad-bc)^2}{(a+b) \cdot (a+c) \cdot (b+d) \cdot (c+d)}$$

po dosazení číselných hodnot do vzorce dostáváme  $\chi^2 = 0,646$ .

Ve statistických tabulkách je kritická hodnota chí-kvadrát pro hladinu významnosti 0,05 a 1 stupeň volnosti  $\chi^2_{0,05}(1) = 3,841$ .

Na základě výpočtu bylo zjištěno, že vypočítaná hodnota testového kritéria  $\chi^2$  je menší než kritická hodnota, proto **přijímáme nulovou hypotézu a odmítáme alternativní hypotézu**. Lze tedy říci, že nejsou statisticky významné rozdíly mezi muži a ženami při využívání znalostí a dovedností získaných zájmovým vzděláváním v aktuální pracovní profesi nebo pracovním zařazení.

**Jaká je míra využití zájmového vzdělávání v aktuálním pracovním zařazení a současně jako prostředek zdokonalení se v pracovní profesi?**

*H<sub>0</sub> – Předpokládám, že neexistují rozdíly při využití znalostí a dovedností získaných zájmovým vzděláváním v aktuálním pracovním zařazení a možností zdokonalení se v pracovní profesi.*

*H<sub>A</sub> – Předpokládám, že dospělí využívají znalosti a dovednosti získané zájmovým vzděláváním v aktuálním pracovním zařazení a současně jako možnost zdokonalení se v pracovní profesi.*

Test významnosti uskutečníme na hladině významnosti 0,05.

Tab. č. 20. Čtyřpolní tabulka pro test nezávislosti chí-kvadrát

	Využití znalostí v aktuálním pracovním zařazení	využití znalostí současně jako možnost zdokonalení se v pracovní profesi	celkem
ano	48	42	90
ne	29	6	35
<b>celkem</b>	<b>77</b>	<b>48</b>	<b>125</b>

*Zdroj: vlastní výzkumné šetření*

Pro výpočet využijeme vztahu 
$$\chi^2 = n \cdot \frac{(ad-bc)^2}{(a+b) \cdot (a+c) \cdot (b+d) \cdot (c+d)}$$

po dosazení číselných hodnot do vzorce dostáváme  $\chi^2 = 9,286$ .

Ve statistických tabulkách je kritická hodnota chí-kvadrát pro hladinu významnosti 0,05 a 1 stupeň volnosti  $\chi^2_{0,05}(1) = 3,841$ .

Pro zjištění těsnosti vztahu mezi uvedenými jevy bylo použito výpočtu  $F_i$ -koeficientu, který nabývá hodnoty  $r_\phi = -0,27$ . Vypočítaná hodnota ukazuje na nízkou závislost mezi sledovanými jevy.

Na základě výpočtu bylo zjištěno, že vypočítaná hodnota testového kritéria  $\chi^2$  je větší než kritická hodnota, proto **přijímáme alternativní hypotézu a odmítáme nulovou hypotézu**. Z vypočtených dat lze říci, že dospělí v produktivním věku (35 – 55 let) využívají znalosti a dovednosti získané zájmovým vzděláváním nejen v aktuálním pracovním zařazení, ale současně využívají zájmové vzdělávání jako možnost zdokonalení se v pracovní profesi nebo pracovním zařazení.

Existuje statistický významný rozdíl mezi pohlavími při využívání zájmového vzdělávání k relaxaci?

$H_0$  – Nejsou rozdíly ve využití zájmového vzdělávání k relaxaci mezi muži a ženami.

$H_A$  – Předpokládám, že muži využívají zájmového vzdělávání k relaxaci více než ženy.

Test významnosti uskutečníme na hladině významnosti 0,05.

Tab. č. 21. Čtyřpolní tabulka pro test nezávislosti chí-kvadrát

	využití zájmového vzdělávání pouze k relaxaci	využití zájmového vzdělávání nejen k relaxaci	celkem
žena	22	44	66
muž	2	9	11
celkem	24	53	77

Zdroj: vlastní výzkumné šetření

Pro výpočet využijeme vztahu 
$$\chi^2 = n \cdot \frac{(ad-bc)^2}{(a+b) \cdot (a+c) \cdot (b+d) \cdot (c+d)}$$

po dosazení číselných hodnot do vzorce dostáváme  $\chi^2 = 1,009$ .

Ve statistických tabulkách je kritická hodnota chí-kvadrát pro hladinu významnosti 0,05 a 1 stupeň volnosti  $\chi^2_{0,05}(1) = 3,841$ .

Na základě výpočtu bylo zjištěno, že vypočítaná hodnota testového kritéria  $\chi^2$  je menší než kritická hodnota, proto **přijímáme nulovou hypotézu a odmítáme alternativní hypotézu**. Lze tedy říci, že nejsou statisticky významné rozdíly mezi muži a ženami ve využití zájmového vzdělávání k relaxaci.

## 5.4 Vyhodnocení

Tato kapitola je zaměřena na shrnutí výsledků, které vyplynuly z vlastního výzkumného šetření, dále na zhodnocení stanovených cílů výzkumu a hypotéz, které byly vytyčeny v úvodu diplomové práce.

Z analýzy jednotlivých dat vyplynuly následující skutečnosti: Výzkumného šetření se zúčastnilo celkem 102 respondentů, kteří splnili stanovenou podmínku účasti, a to věkovou hranici 35 – 55 let. Z celkového počtu respondentů byly ženy zastoupeny v 80 % a muži v 19 %. Nejčastěji uváděnou věkovou kategorií byl věk v rozmezí 35 – 45 let, a to 65 %. Nejvyšší dokončené vzdělání uvedlo 64 % respondentů jako vzdělání Vysokoškolské, což představuje největší zastoupení mezi respondenty. Další skupinu představuje Středoškolské vzdělání s maturitou, kterou respondenti označili ve 24 %. Pozice zaměstnance byla nejčastěji uváděným aktuálním zařazením na trhu práce a představuje 80 % z celkového počtu získaných dat.

Zájmovému vzdělávání se z celkového počtu 102 respondentů věnuje 77 respondentů, což představuje 75 %. Skupina, která označila variantu, že se zájmovému vzdělávání nevěnuje, zastupuje 25 %. Nejčastěji uváděným zaměřeným zájmového vzdělávání je vzdělávání jazykové, které označili respondenti v 28 %. Druhým nejčastějším zaměřením je vzdělávání odborné 22 % a třetí nejpočetnější skupinou je vzdělávání s kreativním zaměřením, což uvádí 21 % respondentů.

Důležitou otázkou byla otázka č. 7, tedy „Plánujete ve svém profesním životě změnu?“ Početnější zastoupení má skupina respondentů, kteří se zájmově vzdělávají, ale změnu neplánují a představuje 53 %. Ovšem skupina respondentů, kteří se zájmově vzdělávají a v této otázce uvedla odpověď „ano“ je zastoupena 47 %.

Další výzkum byl zaměřen na skupinu respondentů, kteří se zájmově vzdělávají a současně plánují ve svém profesním životě změnu. Otázka č. 8 byla zaměřena na oblast zájmového vzdělávání, a to: „Uvažujete o tom, že by oblast (zaměření) Vaše zájmového vzdělávání byla novým pracovním zaměřením?“ V této otázce uvedlo 81 % respondentů, že by jako nové pracovní zaměření volilo dosavadní zájmové vzdělávání. Pouze 14 % respondentů uvedlo, že by tuto možnost nevyužilo.

Výzkum byl zaměřen také na to, zda respondenti využívají znalosti a dovednosti získané zájmovým vzděláváním v aktuální pracovní profesi nebo pracovním zařazení.

62 % respondentů uvedlo, že znalosti získané zájmovým vzděláváním využívá současně v aktuálním pracovním zařazení, 38 % respondentů uvedlo, že v aktuálním pracovním zařazení tyto znalosti nevyužívá.

Respondenti, kteří znalosti a dovednosti získané zájmovým vzděláváním využívají v aktuálním pracovním zařazení, v 87 % uvedli, že zájmové vzdělávání současně využívají jako možnost zdokonalení se v aktuální profesi nebo pracovním zařazení. Pouze 13 % respondentů uvedlo, že tuto možnost nevyužívají.

Ve skupině respondentů, kteří v odpovědích označili, že se zájmovému vzdělávání nevěnují, jsem dále zjišťovala důvod, který jim tuto možnost komplikuje. V 64 % respondenti označili nedostatek času, pro který nevyužívají možnosti se zájmově vzdělávat, což byla nejvíce zastoupená skupina respondentů. Dalšími početnými skupinami shodně v 16 % byly označeny důvody finanční a jiné. Rodinné důvody uvedli respondenti pouze ve 4 %.

Zájmového vzdělávání využívá nejen k relaxaci, ale současně i k vlastnímu rozvoji 69 % respondentů. Využití zájmového vzdělávání pouze k relaxaci uvedlo 31 % respondentů

Hlavním cílem práce a výzkumu bylo zjistit, v jaké míře se dospělí ve věkové skupině 35 – 55 let zájmově vzdělávají, a zda záměrem pro toto vzdělávání je úplná změna povolání, nebo se jedná o prohlubování znalostí z důvodu profesního růstu, případně pouze o koníček k relaxaci. Současně měl výzkum ukázat rozdíly v oblasti zájmového vzdělávání mezi muži a ženami.

První hypotéza byla postavena na předpokladu, **že dospělí využívají zájmového vzdělávání pro budoucí změnu pracovní profese nebo pracovního zařazení.** Z výsledků analýzy dotazníkového šetření vyplynulo, že na získaném vzorku respondentů dospělých v produktivním věku (35 – 55 let), byla prokázána souvislost mezi využitím zájmového vzdělávání a záměrem využít toto vzdělávání jako nové pracovní zařazení nebo pracovní profesi. Vypočítaná hodnota testového kritéria byla vyšší než hodnota kritická, proto byla přijata alternativní hypotéza.

U druhé hypotézy byl zvolen předpoklad, že **osoby s vyšším stupněm dosaženého vzdělání mají zájem o změnu pracovní profese nebo pracovního zařazení více než osoby s nižším stupněm vzdělání**. Z vypočítaných dat nebyl u daného souboru respondentů prokázán statisticky významný rozdíl mezi osobami s vyšším stupněm dosaženého vzdělání a osobami s nižším stupněm vzdělání a jejich zájmem o změnu pracovní profese nebo pracovního zařazení. V tomto případě byla přijata hypotéza nulová.

Třetí hypotéza testovala závislost mezi pohlavími při využití znalostí ze zájmového vzdělávání v aktuálním pracovním zařazení, tedy konkrétně **předpoklad, že ženy využívají znalostí a dovedností získaných zájmovým vzděláváním v aktuální pracovní profesi nebo pracovním zařazení více než muži**. Z testovaného vzorku respondentů vyplynulo zjištění, že nejsou statisticky významné rozdíly mezi muži a ženami při využívání znalostí a dovedností získaných zájmovým vzděláváním v aktuální pracovní profesi nebo pracovním zařazení, byla tedy zamítnuta alternativní hypotéza a přijata hypotéza nulová.

Ve čtvrté hypotéze byla testována **míra využití zájmového vzdělávání v aktuálním pracovním zařazení a současně jako možnost zdokonalení se v pracovní profesi**. Získaná data ukazují, že vypočítaná hodnota testového kritéria je vyšší než hodnota kritická, proto byla přijata alternativní hypotéza a lze říci, že dospělí v produktivním věku (35 – 55 let) daného vzorku respondentů využívají znalosti a dovednosti získané zájmovým vzděláváním nejen v aktuálním pracovním zařazení, ale současně využívají zájmové vzdělávání jako možnost zdokonalení se v pracovní profesi nebo pracovním zařazení.

Pátou hypotézou byl zjišťován předpoklad, že **existuje statistický významný rozdíl mezi pohlavími při využívání zájmového vzdělávání k relaxaci**, konkrétně, že muži využívají zájmového vzdělávání k relaxaci více než ženy. Z výzkumného dotazníkového šetření vyplynulo, že na vzorku respondentů v produktivním věku (35 – 55 let) nejsou statisticky významné rozdíly mezi muži a ženami ve využití zájmového vzdělávání k relaxaci, vypočítaná hodnota testového kritéria je nižší než hodnota kritická a proto byla přijata hypotéza nulová.

## ZÁVĚR

V současné době jsou kladeny vysoké nároky na další vzdělávání, jak pro dospívající, tak dospělé. Zejména pokrok v oblasti výpočetní techniky vytváří tlak na jedince k dalšímu prohlubování znalostí. V této práci jsem pozornost soustředila na skupinu osob ve věkovém rozpětí 35 – 55 let se zaměřením na využití zájmového vzdělávání. Možnosti jejího využití najdeme jak v rovině osobní, tak současně v rovině pracovní. Protože se tyto oblasti mnohdy prolínají, záměrem výzkumu bylo zjistit míru využití zájmového vzdělávání, jako možnosti nového pracovního zařazení nebo pracovní profese. Uvedené věkové rozpětí bylo vybráno s ohledem na skutečnost, že tato skupina již má stabilní zaměstnání a je možné, že pro další etapu svého života by volila změnu.

Téměř denně jsme zahrnováni informacemi (médií, tiskem, okolím), jak jsou lidé v časové tísní a že „nemají čas.“ Také, že mnoho dospělých je v neustálém spěchu. Přes tuto skutečnost z provedeného výzkumného šetření vyplynulo, že 75 % respondentů se věnuje ve svém volném čase zájmovému vzdělávání. Domnívám se, že toto procento je poměrně vysoké, takže to vybízí k myšlence, že využití volného času se stává efektivnějším, než bylo v předchozích letech, jak uvádí Šerák a Dvořáková (2009, s. 46).

Také zájmové a profesní vzdělávání nemusí být nezbytně odlišné, může se naopak stát možností jeho propojení. Z výzkumu a získaných dat lze vyvodit závěr, že dospělí v produktivním věku 35 – 55 let využívají zájmového vzdělávání jako možnost budoucí změny pracovní profese nebo pracovního zařazení. Jsem si však vědoma, že pro opravdu relevantní výsledek by výzkumný soubor musel zahrnovat mnohem více respondentů, takže nelze výše uvedené zjištění zobecňovat na všechny dospělé, kteří se účastní zájmového vzdělávání a plánují v pracovním životě změnu. Ovšem i tento menší výzkumný soubor ukázal, že změna pracovní profese je pro mnoho respondentů aktuální otázkou, neboť ji plánuje 47 % dotázaných. Z pohledu sociálního pedagoga by bylo zajímavé další výzkumné šetření, zaměřené na důvody vedoucí ke změně povolání a pracovní profese nebo na informace, jaké zaměření nebo odvětví je nejvíce vyhledávanou změnou. Díky těmto získaným datům by bylo možné lépe koncipovat a následně vytvářet strategii dalšího vzdělávání, např. oblasti zahrnující certifikované kurzy, rekvalifikace aj. Tyto by se dále mohly stát novou variantou pro úřady práce k rozšíření stávající nabídky aktuálně nabízeného rekvalifikačního vzdělávání.



Zajímavé je také využití znalostí zájmového vzdělávání a následného propojení do pracovního procesu jednotlivce. Z výzkumného šetření a získaných dat vyplynulo, že dospělí využívají znalosti a dovednosti získané zájmovým vzděláváním nejen v aktuálním pracovním zařazení, ale současně využívají zájmové vzdělávání jako možnost zdokonalení se v pracovní profesi nebo pracovním zařazení. Data také ukázala, že pokud dospělí plánují pracovní změnu, 86 % respondentů uvažuje před změnou o dalším vzdělávání v nové oblasti, tedy prohlubování znalostí v oblasti původního zájmového vzdělávání.

Nastavené hypotézy si také kladly za cíl najít případné rozdíly mezi pohlavími, v souvislosti s využitím znalostí zájmového vzdělávání nebo při využívání zájmového vzdělávání pouze k relaxaci. Z uvedeného šetření však nebyly zjištěny žádné statisticky významné rozdíly, které by více využívala skupina žen nebo mužů.

Závěrem lze říci, že dospělí využívají svého volného času k získávání dalších vědomostí a znalostí, a že zájmové vzdělávání jim tyto nové poznatky umožňuje získat nenásilnou formou. Současně jsou schopni propojit tyto znalosti z prostředí zájmového vzdělávání do pracovního procesu a využít tak ve větší míře svého potenciálu a stát se na pracovním trhu atraktivnějšími. Dokáží kultivovat svoji osobnost cílevědomým rozvojem individuálních zájmů, které se následně projeví v kvalitě jejich života. Vhodně nastavenými podmínkami na trhu volnočasových aktivit a dalšího zájmového vzdělávání lze získat početnou skupinu dospělých, kteří mohou přispět nejen ke zkvalitnění svého života, ale současně také ke zkvalitnění života celé společnosti.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

### PRAMENY

Česko. Zákon č. 179/2006 Sb. ze dne 30. března 2006 parlamentu České republiky, O ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání. In sbírka zákonů České republiky. 2006, částka 61, s. 2097.

Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. Bílá kniha. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, Taurus, 2001. ISBN 80-211-0372-8.

### MONOGRAFIE

BARTÁK, Jan. *Jak vzdělávat dospělé*. Praha: Alfa Nakladatelství, 2008. ISBN 978-80-87197-12-7.

BARTÁK, Jan. *Vzdělávání ve firmě*. Praha: Alfa publishing, 2007, ISBN 80-86851-68-0.

BARTÁK, Jan. *Personální řízení, současnost a trendy*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2011. ISBN 978-80-7452-020-4.

BARTÁK, Jan. *Základní kniha lektora/trenéra*. Praha: Votobia, 2003, ISBN 80-7220-158-1.

BARTOŇKOVÁ, Hana. *Firemní vzdělávání. Strategický přístup ke vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80-247-2914-5.

BENEŠ, Milan. *Andragogika – teoretické základy*. Praha: Eurolex Bohemia, 2003. ISBN 80-86432-23-8.

BOČÁKOVÁ, Oľga; KUBÍČKOVÁ, Darina. *Celoživotné vzdelávanie ako súčasť sociálnej politiky*. Brno: Tribun EU, 2014. ISBN 978-80-263-0746-4.

BOČKOVÁ, Věra. *Celoživotní vzdělávání – výzva nebo povinnost?* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2000. ISBN 80-244-0155-X.

CLOUD, Henry. *Nevyhnutelná ukončení. O zaměstnancích, firmách a vztazích, jichž se musíme vzdát, abychom se pohnuli vpřed*. Olomouc: Anag, 2015. ISBN 978-80-7263-963-2.

CROSS, K. Patricia. *Adults an Learners. Increasing participation and facilitating learning*. San Francisco.: Jossey-Bass, 1981. ISBN: N/A

DANIELOVÁ, Lenka; LINHARTOVÁ Dana; FEJFAROVÁ, Helena. *Celoživotní vzdělávání v podmínkách EU*. Brno: Nakladatelství Masarykovy univerzity, 2012. ISBN 978-80-210-5872-9.

DVOŘÁČEK, Jiří. *Vzdělávání v integrující se Evropě*. Praha, 2001. ISBN 80-245-0223-2.

EGER, Ludvík. *Technologie vzdělávání dospělých*. Plzeň: Západočeská univerzita, 2005. ISBN 80-7043-347-7.

FRK, Vladimír; PIROHOVÁ, Ivana. *Znalostná spoločnosť a človek jako jej prvořadá hodnota*. Prešov: Filozofická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove, 2010. ISBN 978-80-555-0152-9.

FULLER, Richard. B. *O vzdělání*. Dolní Kounice: MOX NOX, 2014. ISBN 978-80-905064-5-9.

HÁJEK, Bedřich; PÁVKOVÁ, Jiřina; HOFBAUER, Břetislav. *Pedagogické ovlivňování volného času*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-473-1.

HARTL, Pavel. *Kompendium pedagogické psychologie dospělých*. Praha: Karolinum. ISBN 80-7184-814-7.

HLADÍLEK, Miroslav. *Kapitoly z obecné didaktiky a didaktiky vzdělávání dospělých*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2009. ISBN 978-80-86723-75-4.

HRONEC, Štefan; MIŠKOCOVÁ, Lucia. *Miesto služieb vzdelávania v sociálnej politike štátu*. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela, 2013. ISBN 978-80-557-0600-9.

JIRÁK, Jan; WOLÁK, Radim. *Mediální gramotnost*. Vydal: Radioservis, 2007. ISBN 978-80-86212-58-6.

KNOTOVÁ, Dana. *Pedagogické dimenze volného času*. Brno: Paido, 2011. ISBN 978-80-7315-223-9.

KRAUS, Blahoslav a kol. *Člověk – prostředí – výchova*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-7315-004-2.

KUBEŠ, Marián; SPILLEROVÁ, Dagmar; KURNICKÝ, Roman. *Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů*. Praha: Grada Publishing, 2004. ISBN 802-470-698-9.

LANGER, Tomáš. *Moderní lektor, průvodce úspěšného vzdělavatele dospělých*. Praha: Grada Publishing, 2016. ISBN 978-80-271-0093-4.

MACHALOVÁ, Mária. *Psychológia vo vzdelávaní dospelých*. Bratislava: Gerlach Print, 2006. ISBN 80-89142-07-9.

MASARYKOVA UNIVERZITA. *Celoživotní vzdělávání*. Vydala: Masarykova univerzita, 2010. ISBN 978-80-210-5338-0.

MUŽÍK, Jaroslav. *Management ve vzdělávání dospělých*. Praha: Eurolex Bohemia, 2000, ISBN 80-86432-00-9.

MUŽÍK, Jaroslav. *Andragogická didaktika. Řízení vzdělávacího procesu*. Praha: Wolters Kluwer, 2011. ISBN 978-80-7357-581-6.

MUŽÍK, Jaroslav. *Didaktika profesního vzdělávání dospělých*. Plzeň: Fraus, 2005. ISBN 80-7238-220-9.

MUŽÍK, Jaroslav. *Profesní vzdělávání dospělých*. Pracovní skripta, 147 stran. ISBN neuvedeno.

NAKONEČNÝ, Milan. *Základy psychologie osobnosti*. Praha: Management Press, 1993. ISBN 80-85603-34-9.

PALÁN, Zdeněk; LANGER, Tomáš. *Základy andragogiky*. Praha: UJAK, 2008. ISBN 978-80-86723-58-7.

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

PAYNE, Jan a kol. *Kvalita života a zdraví*. Praha: TRITON, 2005. ISBN 80-7254-657-0.

PLAMÍNEK, Jiří. *Vzdělávání dospělých, Průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele*. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4806-1.

PLAMÍNEK, Jiří; FIŠER, Roman. *Řízení podle kompetencí*. Praha: Grada, 2005. 978-80-247-1074-7.

POKORNÁ, Dana. *Projektování vzdělávacích aktivit*. Olomouc: VUP, 2006. ISBN neuvedeno.

PRŮCHA, Jan. *Srovnávací pedagogika*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-155-7.

RABUŠICOVÁ, Milada; RABUŠIC, Ladislav. *Učíme se po celý život?* Slavkov u Brna: Masarykova univerzita, 2008. ISBN 978-80-210-4779-254.

RYMEŠOVÁ, Pavla; CHAMOUTOVÁ, Kateřina. *Průvodce psychologii osobnosti a sociální psychologii pro distanční studium*. Praha: Česká zemědělská univerzita v Praze, 2008. ISBN 978-80-213-0814-5.

SYNEK, Miloslav. *Podniková ekonomika*. Praha: C.H. Beck, 2000. ISBN 978-80-7179-388-5.

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

ŠERÁK, Michal; DVOŘÁKOVÁ, Miroslava. *Kapitoly z teorie a praxe vzdělávání dospělých*. Praha: Česká zemědělská univerzita v Praze, 2009. ISBN 978-80-7367-551-8.

TROJAN, Jakub; ZDRÁHALOVÁ, Pavla. *Cílené další profesní vzdělávání: konkrétní cíl – konkrétní výsledky*. Brno: Tribun EU, 2012. ISBN 978-80-263-0236-0.

VAĎUROVÁ, Helena; MÜHLPACHR, Pavel. *Kvalita života: teoretická a metodologická východiska*. Brno: MSD Brno, 2005. ISBN 80-210-3754-7.

VETEŠKA, Jaroslav. *Přehled andragogiky: úvod do studia vzdělávání a učení se dospělých*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1026-9.

VETEŠKA, Jaroslav. *Kompetence ve vzdělávání dospělých. Pedagogické, andragogické a sociální aspekty*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2010. ISBN 978-80-86723-98-3.

VETEŠKA, Jaroslav a kol. *Trendy a možnosti rozvoje dalšího profesního vzdělávání*. Praha: Česká andragogická společnost, 2013. ISBN 978-80-905460-0-4.

VETEŠKA, Jaroslav; VACÍNOVÁ, Tereza a kol. *Aktuální otázky vzdělávání dospělých. Andragogika na prahu 21. století*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2011. ISBN 978-80-7452-012-9.

VÍZDAL, František. *Základy psychologie*. Brno: Institut mezioborových studií Brno, 2009. ISBN neuváděno.

VYBÍRAL, Zbyněk. *Psychologie lidské komunikace*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-291-2.

VYMAZAL, Jiří. *Mimoškolská výchova vzdělávání dospělých a její institucionální systém v ČSR*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990. ISBN 80-7066-104-6.

ZLÁMAL, Jiří. *Didaktika profesního vzdělávání v širším pedagogickém kontextu*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2009. ISBN 978-80-86723-79-2.

### **DALŠÍ ZDROJE**

CULTUS, *Provozní technika, 2016*. [cit. 2016-08-22; 18:20] Dostupný z WWW: <<http://www.spscultus.cz/provozni-technika/>>

PALÁN, Zdeněk. *Dějiny vzdělávání dospělých v ČR, 2016*. [cit. 2016-08-22; 18:20] Dostupný z WWW: <<http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/dejiny-vzdelavani-dospelych-v-cr>>

MAJZNER, Dorry. *Antické vzdělávání, 2011*. [cit. 2016-08-22; 20:16] Dostupný z WWW: <<http://spqr.cz/content/anticke-vzdelavani>>

**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

EU	Evropská unie
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
NSK	Národní soustava kvalifikací

## SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek č. 1 Pyramida potřeb A. H. Maslowa, zdroj: Vízdal, 2009



**SEZNAM TABULEK**

Tab. č. 1. Místo vzdělávání dospělých v rámci celoživotního vzdělávání, zdroj: Bočáková, 2000.

Tab. č. 2. Celoživotní vzdělávání - účast na vzdělávání a odborné přípravě, zdroj: ČSÚ

Tab. č. 3. Celoživotní vzdělávání - účast na vzdělávání a odborné přípravě, zdroj: ČSÚ

Tab. č. 4. Pohlaví respondentů, zdroj: vlastní výzkumné šetření

Tab. č. 5. Věk respondentů, zdroj: vlastní výzkumné šetření

Tab. č. 6. Nejvyšší dosažené vzdělání, zdroj: vlastní výzkumné šetření

Tab. č. 7. Aktuální zařazení na pracovním trhu, zdroj: vlastní výzkumné šetření

Tab. č. 8. Účast na zájmovém vzdělávání, zdroj: vlastní výzkumné šetření

Tab. č. 9. Vybrané oblasti zájmového vzdělávání, zdroj: vlastní výzkumné šetření

Tab. č. 10. Plánovaná změna v profesním životě, zdroj: vlastní výzkumné šetření

Tab. č. 11. Využití zájmového vzdělávání v novém pracovním zaměření, zdroj: vlastní výzkumné šetření

Tab. č. 12. Následné vzdělávání před plánovanou změnou pracovního zaměření, zdroj: vlastní výzkumné šetření

Tab. č. 13. Využití znalostí zájmového vzdělávání v aktuálním pracovním zařazení, zdroj: vlastní výzkumné šetření

Tab. č. 14. Využití zájmového vzdělávání současně jako možnost prohloubení znalostí v aktuálním pracovním zařazení, zdroj: vlastní výzkumné šetření

Tab. č. 15. Důvody pro neúčast na zájmovém vzdělávání, zdroj: vlastní výzkumné šetření

Tab. č. 16. Využití zájmového vzdělávání k relaxaci, zdroj: vlastní výzkumné šetření

Tab. č. 17. Čtyřpolní tabulka pro test nezávislosti chí-kvadrát, zdroj: vlastní výzkumné šetření

Tab. č. 18. Čtyřpolní tabulka pro test nezávislosti chí-kvadrát, zdroj: vlastní výzkumné šetření

Tab. č. 19. Čtyřpolní tabulka pro test nezávislosti chí-kvadrát, zdroj: vlastní výzkumné šetření

Tab. č. 20. Čtyřpolní tabulka pro test nezávislosti chí-kvadrát, zdroj: vlastní výzkumné šetření

Tab. č. 21. Čtyřpolní tabulka pro test nezávislosti chí-kvadrát, zdroj: vlastní výzkumné šetření

## SEZNAM GRAFŮ

Graf č. 1. Věk respondentů po zaokrouhlení v procentech, zdroj: vlastní výzkumné šetření

Graf č. 2. Věk respondentů dle pohlaví a věku, zdroj: vlastní výzkumné šetření

Graf č. 3. Nejvyšší dosažené vzdělání respondentů po zaokrouhlení v procentech, zdroj: vlastní výzkumné šetření

Graf č. 4. Nejvyšší dosažené vzdělání dle pohlaví a věku, zdroj: vlastní výzkumné šetření

Graf č. 5. Aktuální zařazení na trhu práce, zdroj: vlastní výzkumné šetření

Graf č. 6. Zařazení na trhu práce dle pohlaví a věku, zdroj: vlastní výzkumné šetření

Graf č. 7. Účast na zájmovém vzdělávání, zdroj: vlastní výzkumné šetření

Graf č. 8. Účast na zájmovém vzdělávání dle pohlaví a věku, zdroj: vlastní výzkumné šetření

Graf č. 9. Vybrané oblasti zájmového vzdělávání, zdroj: vlastní výzkumné šetření

Graf č. 10. Využití zájmového vzdělávání dle pohlaví a věku, zdroj: vlastní výzkumné šetření

Graf č. 11. Plánovaná změna v profesním životě, zdroj: vlastní výzkumné šetření

Graf č. 12. Plánovaná změna v profesním životě dle pohlaví a věku, zdroj: vlastní výzkumné šetření

Graf č. 13. Využití zájmového vzdělávání v novém pracovním zaměření, zdroj: vlastní výzkumné šetření

Graf č. 14. Využití zájmového vzdělávání v novém pracovním zaměření dle pohlaví a věku, zdroj: vlastní výzkumné šetření

Graf č. 15. Následné vzdělávání před plánovanou změnou pracovního zaměření, zdroj: vlastní výzkumné šetření

Graf č. 16. Následné vzdělávání před plánovanou změnou pracovního zaměření dle pohlaví a věku, zdroj: vlastní výzkumné šetření

Graf č. 17. Využití znalostí zájmového vzdělávání v aktuálním pracovním zařazení, zdroj: vlastní výzkumné šetření

Graf č. 18. Využití znalostí zájmového vzdělávání v aktuálním pracovním zařazení dle pohlaví a věku, zdroj: vlastní výzkumné šetření

Graf č. 19. Využití zájmového vzdělávání pro prohloubení znalostí v aktuálním pracovním zařazení, zdroj: vlastní výzkumné šetření

Graf č. 20. Využití zájmového vzdělávání pro prohloubení znalostí v aktuálním pracovním zařazení dle pohlaví a věku, zdroj: vlastní výzkumné šetření

Graf č. 21. Důvody pro neúčast na zájmovém vzdělávání, zdroj: vlastní výzkumné šetření

Graf č. 22. Důvody pro neúčast na zájmovém vzdělávání dle pohlaví a věku, zdroj: vlastní výzkumné šetření

Graf č. 23. Využití zájmového vzdělávání k relaxaci, zdroj: vlastní výzkumné šetření

Graf č. 24. Využití zájmového vzdělávání k relaxaci dle pohlaví a věku, zdroj: vlastní výzkumné šetření

## SEZNAM PŘÍLOH

PI – Dotazník výzkumného šetření

# PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

## Dotazník

Vážená paní, vážený pane,

chtěla bych Vás touto cestou požádat o několik minut Vašeho času při vyplnění dotazníku, který slouží jako podklad pro zpracování mé diplomové práce na téma Zájmové vzdělávání\* dospělých a jeho vliv na kvalitu života.

Dotazník tvoří 13 otázek, týkajících se oblasti zájmového vzdělávání a jeho využití v profesním životě. Platné odpovědi zakroužkujte nebo zakřížkujte. Dotazník je zcela anonymní.

Velmi si Vážím Vašeho času a děkuji za vyplnění dotazníku.

Bc. Alexandra Viceníková

\*Zájmové vzdělávání představuje takový typ vzdělávání, který je založen na uspokojování osobních zájmů (zálib) a potřeb dospělého člověka v rámci jeho volného času.

1) Pohlaví

muž/ žena

2) Věková kategorie

a) 35 – 45 let

b) 46 – 55 let

3) Nejvyšší ukončené vzdělání?

a) Vysokoškolské

b) Vyšší odborné

c) Středoškolské s maturitou

d) Středoškolské bez maturity

e) Základní

4) Aktuální zařazení na trhu práce?

a) Zaměstnanec

b) Osoba samostatně výdělečně činná (OSVČ)

e) Mateřská dovolená

d) Nezaměstnaný

5) Věnujete se ve volném čase zájmovému vzdělávání?

(pokud jste odpověděl/a ne, pokračujte otázkou č. 12)

Ano/ne

6) Jaké oblasti (zaměření) se toto vzdělávání týká? (lze vybrat více možností)

- a) jazykové vzdělávání
- b) vzdělávání v informačních technologiích
- c) odborné vzdělávání (např. zákony, účetnictví, poradenství aj.)
- d) kreativní zaměření (malba, kreslení, zahradnictví aj.)
- e) oblast technického zaměření
- f) management, marketing
- g) jiné

7) Plánujete ve svém profesním životě změnu?

(pokud jste odpověděl/a ne, pokračujte otázkou č. 10)

Ano/ne

8) Uvažujete o tom, že by oblast (zaměření) Vaše zájmového vzdělávání byla novým pracovním zaměřením?

(pokud jste odpověděl/a ne, pokračujte otázkou č. 13)

Ano/ne

9) Uvažujete před uskutečněním změny o dalším vzdělávání v dané oblasti?

Ano/ne

10) Využíváte znalosti/dovednosti ze zájmového vzdělávání ve Vašem aktuálním pracovním zařazení? (pokud jste odpověděl/a ne, pokračujte otázkou č. 13)

Ano/ne

11) Využíváte zájmové vzdělávání současně jako možnost zdokonalení se ve Vaší aktuální profesi? (pokud jste odpověděl/a ne, pokračujte otázkou č. 13)? (děkuji za Váš čas a vyplnění dotazníku)

Ano/ne

12) Prosím uveďte důvod, pro který nevyužíváte zájmového vzdělávání.

(děkuji za Váš čas a vyplnění dotazníku)

- a) časový
- b) finanční
- c) rodinný
- d) zdravotní
- e) jiný

13) Využíváte současné zájmové vzdělávání pouze k relaxaci? (děkuji za Váš čas a vyplnění dotazníku)

Ano/ne