

Motivace dospělých ve věku 30 – 45 let k formálnímu vzdělávání

Aneta Rehortová

Bakalářská práce
2019



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

BENEŠ, Milan. Andragogika. Praha: Grada, 2008, 135 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-2580-2.

CHRÁSKA, Miroslav. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. Praha: Grada, 2007, 265 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-1369-4.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. Vývojová psychologie. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006, 368 s. Psyché. ISBN 80-247-1284-9.

NAKONEČNÝ, Milan. Motivace chování. 3., přeprac. vyd. V Praze: Triton, 2014, 599 s. ISBN 978-80-7387-830-6.

VETEŠKA, Jaroslav a Tereza VACÍNOVÁ. Aktuální otázky vzdělávání dospělých: andragogika na prahu 21. století. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2011, 208 s. ISBN 978-80-7452-012-9.

Vedoucí bakalářské práce: **PhDr. Zuzana Hrnčířiková, Ph.D.**
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce: **27. listopadu 2018**

Termín odevzdání bakalářské práce: **26. dubna 2019**

Ve Zlíně dne 27. listopadu 2018



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

L.S.



Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 22.4.2019

..... 

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;

²⁾ Vysoká škola nevydávalečně 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 nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, učiní-li někdo 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). *Odprá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nakrazení 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 výdělků jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlídí k výši výdělků dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

ABSTRAKT

Teoretická část bakalářské práce je tvořena třemi kapitolami. První kapitola objasňuje pojmy vzdělávání, andragogika jako věda o vzdělávání dospělých, formální vzdělávání, neformální a také informální vzdělávání. Další kapitola se zabývá vzděláváním dospělých, jeho specifiky, motivací dospělých ke vzdělávání a také bariérami při vzdělávání dospělých. Následně v poslední kapitole je vymezena dospělost, její charakteristika a členění, podrobněji je charakterizována střední dospělost. Praktická část je tvořena kvantitativním výzkumem, který byl realizován pomocí dotazníkového šetření. Cílem praktické části bylo zjistit, co dospělí ve věku 30 - 45 let motivuje k formálnímu vzdělávání.

Klíčová slova: vzdělávání, vzdělávání dospělých, formální vzdělávání, motivace ke vzdělávání, bariéry ve vzdělávání, střední věk

ABSTRACT

The theoretical part of this bachelor thesis consists of three chapters. The first chapter explains the concepts of education, andragogy as a science about adult education, formal education, non-formal and informal learning. Next chapter deals with adult education, its specifics, motivation of adults to education and also barriers in adult education. Subsequently, in the last chapter, we define adulthood, characteristics and classification of adulthood, the middle adulthood is characterized in more detail. The practical part is based on quantitative research in the form of the questionnaire and subsequent analysis and evaluation of the result of the research. The Aim of bachelor thesis was clarify what motivates adults at the age of 30-45 to formal education.

Keywords: education, adult education, formal education, motivation to study, barriers in the study, middle age

Ráda bych touto cestou poděkovala paní PhDr. Zuzaně Hrnčířkové, Ph.D. za vedení bakalářské práce a také za poskytnutí cenných rad, připomínek a doporučení, které jsem využila při zpracování této bakalářské práce.

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

Motto: „Pokud chceš dosáhnout trvalého úspěchu, musíš motivace, která tě žene k tomuto cíli, vycházet z nitra. Nezáleží na tom, kdo jsi, ani jak jsi starý.“

P. J. Meyer

OBSAH

ÚVOD.....	7
I TEORETICKÁ ČÁST.....	9
1 VZDĚLÁVÁNÍ A SOUVISEJÍCÍ POJMY	10
1.1 FORMÁLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	11
1.2 NEFORMÁLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	13
1.3 INFORMÁLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	15
1.4 ANDRAGOGIKA JAKO VĚDA O VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH	16
2 VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH	18
2.1 SPECIFIKA VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH.....	20
2.2 BARIÉRY VE VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH.....	22
2.3 MOTIVACE KE VZDĚLÁVÁNÍ	23
3 DOSPĚLOST	28
3.1 CHARAKTERISTIKA DOSPĚLOSTI.....	28
3.2 ČLENĚNÍ DOSPĚLOSTI	29
3.3 CHARAKTERISTIKA STŘEDNÍ DOSPĚLOSTI.....	31
II PRAKTICKÁ ČÁST	34
4 METODOLOGIE VÝZKUMU.....	35
4.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM	35
4.2 VÝZKUMNÉ CÍLE	36
4.3 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	36
4.4 VÝZKUMNÝ SOUBOR	37
4.5 TECHNIKA SBĚRU DAT	37
5 VÝSLEDKY VÝZKUMU A ANALÝZA	41
6 INTERPRETACE DAT.....	55
7 SHRUTÍ VÝZKUMU A ZÁVĚREČNÁ DISKUZE	60
ZÁVĚR	63
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	64
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	67
SEZNAM OBRÁZKŮ	68
SEZNAM TABULEK.....	69
SEZNAM GRAFŮ	70
SEZNAM PŘÍLOH.....	71

ÚVOD

Dnešní doba vyvíjí na společnost stále vyšší nároky, to platí i z hlediska vzdělání. To se dnes netýká převážně jen dětí a mládeže, ale i dospělých. A právě kvůli zvyšujícím se nárokům společnosti a touze udržet si jisté postavení ve společnosti se mnoho lidí v pozdějším věku rozhodne zvýšit si svou kvalifikaci. Samozřejmě, lidé mohou být motivováni ke studiu naprosto odlišnými motivy, jelikož každý jedinec má jiné potřeby. Někteří mohou mít potřebu získat vyšší stupeň vzdělání pro osobní uspokojení, jiní touží po určitém uznání od svého okolí, které by dosáhli právě získáním titulu. A existuje další řada motivů, které dospělé ovlivňují na cestě ke vzdělávání. Ať už mají dospělí motivy ke vzdělávání různé, spojuje je určité rozhodnutí a to začít studovat. Jsou různé formy a způsoby vzdělávání, jak si dospělí mohou zvýšit svoji kvalifikaci, většina dospělých volí formu seminářů či různých kurzů, jelikož jsou méně časově náročné. Nicméně trendem dnešní doby stává formální vzdělávání, konkrétně na vysokých školách, které dospělým po úspěšném ukončení studia zaručí získání titulu, který je státem uznávaný.

Bakalářské práce se zabývá motivací dospělých k formálnímu vzdělávání, konkrétně je zaměřena na dospělé ve věku 30 – 45 let, kteří jsou účastníky formálního vzdělávání na vysoké škole. Argumentem, proč je bakalářská práce zaměřena konkrétně na osoby ve střední dospělosti je ten, že dospělí již mají povinnosti a závazky vůči rodině, zaměstnání a také mají jistou časovou indispozici. Z těchto důvodů nás zajímá, co dospělé ve střední dospělosti, i přes všechny povinnosti motivovalo k formálnímu vzdělávání.

Teoretickou část uvedeme kapitolou o vzdělávání, kde uvedeme charakteristiku formálního, neformálního, informálního vzdělávání, neboť je důležité si uvést rozdíly mezi těmito formami vzdělávání. Také si vymezíme andragogiku jako vědu o vzdělávání dospělých. V druhé kapitole se budeme zabývat specifiky vzdělávání dospělých, neboť najdeme mnoho rozdílů, ve kterých se vzdělávání dospělých značně liší od vzdělávání dětí a mládeže. Vymezíme také bariéry při vzdělávání dospělých, protože ty také do značné míry ovlivňují průběh studia dospělých. Pro některé jedince mohou bariéry představovat jisté komplikace či nepříjemnosti během studia. Pro některé jedince však bariéry mohou představovat mnohem větší překážku, kvůli které se rozhodnou své studium předčasně ukončit. Dále uvedeme také motivaci ke vzdělávání, která je vyvolána jedincovými motivy. Právě motivace je úzce spojena se vzdělávání v jakémkoliv věku, především tak v období střední dospělosti. A to proto, že motivace hraje stěžejní roli, pokud jedinci chtějí dosahovat dobrých výsled-

ků při svém studiu. Třetí kapitola se zabývá dospělostí, neboť bakalářská práce je zaměřena na konkrétní věkovou skupinu, osoby ve věku 30 – 45 let, je důležité věnovat pozornost také tomuto období. Nejdříve uvedeme obecnou charakteristiku dospělosti, poté se budeme zbývat členěním dospělosti z pohledu různých autorů. Jelikož dospělost není jednotně vymezena a každý autor uvádí jiné členění dospělého věku, je dosti problematické shodnout se na jednotném členění dospělosti. Na závěr kapitoly uvedeme podrobnější charakteristiku střední dospělosti, která představuje cílovou skupinu bakalářské práce.

Cílem praktické části bakalářské práce je zjistit, co dospělé ve věku 30 – 45 let motivuje ke vzdělávání. Zaměříme se především na objasnění motivů, které dospělé nejvíce ovlivnily k účasti na formálním vzdělávání na vysoké škole. Motivů ke vzdělávání nás zajímají proto, neboť je jasné, že jsou různé a každý tak může být motivován naprosto odlišnými motivy. Rovněž se zaměříme na identifikaci bariér, které dospělí zaznamenávají v průběhu svého studia na vysoké škole. Bude nás také zajímat celková spokojnost dospělých se vzděláváním na vysoké škole a také to, zda svého rozhodnutí, začít studovat, litují či nikoliv.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 VZDĚLÁVÁNÍ A SOUVISEJÍCÍ POJMY

V první kapitole teoretické části bakalářské práce se budeme zabývat charakteristikou vzdělávání a s ním souvisejících pojmů. Pro lepší orientaci v teoretické části je vhodné si tyto pojmy podrobněji vymežit a objasnit. Jedná se zejména o pojmy, které jsou úzce spojeny se vzděláváním a učením a to již od dětství až po stáří. V následujících subkapitolách se tedy budeme dále konkrétněji zabývat charakteristikou formálního, neformálního a informálního vzdělávání. S ohledem na téma bakalářské práce pro nás však bude stěžejní především subkapitola formálního vzdělávání. Dále uvedeme také subkapitolu nahlížející na andragogiku jako na vědu o vzdělávání dospělých.

Nejdříve si charakterizujeme obecně termín **vzdělávání**, ten označuje proces, při kterém dochází k zprostředkování znalostí, dovedností a také k rozvoji schopností jedince. Vzdělávání je cílevědomý proces, při kterém dochází k realizaci pedagogických cílů a ideálů. Zároveň je také procesem plánovaným, jeho zprostředkování je systematicky, obsahově i časově strukturované. V poslední řadě je vzdělávání také institucionalizovaným procesem řízeným převážně profesionály (Beneš, 2008, s. 15). „Vzdělávání bývá primárně zaměřeno na přímou kultivaci znalostí nebo dovedností. Pokud mění i postoje vzdělaného člověka (což je možné a často to od vzdělávání skutečně požadujeme), činí tak spíše nepřímou, tedy spolu s nabízením určitých znalostí a dovedností“ (Plamínek, 2014, s. 32).

Dále se budeme zabývat rozlišením typů vzdělávání. V současnosti jsou v andragogické a pedagogické teorii, obdobně jako v dokumentech vzdělávací politiky České republiky a také i v jiných zemích Evropské unie diferenciovány celkem tři druhy učení a vzdělávání. Z tohoto hlediska rozlišujeme vzdělávání formální, neformální a také informální vzdělávání (Průcha, 2014, s. 21).

Je nezbytné podotknout, že výše zmíněné tři typy vzdělávání jsou sice naprosto běžně uplatňovány a v andragogických teoriích a také i ve vzdělávací politice, která se vztahuje ke vzdělávání dospělých, jsou však značně rozlišeny a určeny. Všechny tři typy, tedy formální, neformální a informální vzdělávání jsou rozlišeny a určeny zejména z hlediska sociologicko - pedagogického. Rozhodujícím elementem je tak sociální prostředí, ve kterém dochází ke vzdělávání jedinců (Průcha, 2014, s. 24).

Ať je však vzdělávání realizováno v tradičních institucích v rámci vzdělávacího systému, či mimo ně - jsou všechny tři typy vzdělávání chápány jako jeden propojený celek, který dovoluje rozmanité a četné přechody mezi vzděláváním a zaměstnáním. Jednotné jsou

i z toho hlediska, že do všech třech typů vzdělávání má jedinec možnost se zapojit kdykoliv během života (Palán a Langer, 2008, s. 101).

1.1 Formální vzdělávání

V následující subkapitole se již zaměříme konkrétně na vzdělávání formální. Nejdříve se budeme zabývat charakteristikou formálního vzdělávání, dále uvedeme stupně tohoto vzdělávání, které na sebe postupně navazují. Uvedeme také, jak je v dnešní době nahlíženo na formální vzdělávání ve spojitosti s dospělými jedinci. Tato subkapitola je pro bakalářskou práci stěžejní, jelikož formálním vzděláváním se budeme dále také zabývat v praktické části při výzkumném šetření.

Formální vzdělávání charakterizujeme jako cílevědomě řízený proces, jehož záměrem je především budoucí praktické uplatnění jedince na trhu práce. Probíhá ve vzdělávacích institucích, tedy ve školách. Funkce formálního vzdělávání, cíl, obsah výuky, didaktické zásady i způsob hodnocení jsou vymezeny a vykonávány dle současně platné legislativy (Zormanová, 2017, s. 22). „Oblast formálního vzdělávání je v České republice legislativně upravena dvěma zákony: zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů a také zákonem č. 111/1998 Sb., o vysokých školách, ve znění pozdějších předpisů“ (Dvořáková a Šerák, 2016, s. 107).

Formální vzdělávání je systematicky evaluováno, vyznačuje se působením, které je úmyslné, plánované, řízené, dlouhodobé a rovněž systematické. Mezi hlavními cíli patří vývojové změny, které jsou trvalé i dlouhodobé (Zormanová, 2017, s. 22). „Výchovné a vzdělávací cíle jsou prioritní a určují institucionální podobu celého procesu i jeho organizační formy. Dochází při něm obvykle k přímému (či zprostředkovanému) působení učitele (lektora) na účastníka vzdělávací akce i naopak - účastník reaguje, aktivně vstupuje do kontaktu, dává učiteli zpětnou vazbu (o tom, co pochopil, kde tápe, jakým směrem se jeho další uvažování ubírá apod.) a umožňuje učiteli pružně reagovat, usměrňovat vzdělávací proces podle konkrétních podmínek. Tento výchovně - vzdělávací potenciál musí umět učitel využít v zájmu dosažení pedagogických cílů“ (Barták, 2008, s. 13).

První formální vzdělávání, kterého se jedinec během svého života účastní, je již mateřská škola, která je základní institucí preprimárního vzdělávání. Předškolní vzdělávání tak vytváří základní dispozice pro pokračování v dalším vzdělávání (Dvořáková a Šerák, 2016, s.

107). Formální vzdělávání poté pokračuje docházkou na základní škole, dále se realizuje jako studium na středních odborných učilištích či středních školách. Na střední škole mohou jedinci po jejím úspěšném ukončení získat maturitní vysvědčení a dále tak mohou pokračovat ve svém studiu. Po střední škole má jedinec možnost pokračovat studiem na vyšší odborné škole či na vysoké škole. Rovněž se formální vzdělávání může realizovat v různých formách doplňujícího, nástavbového či pomaturitního studia a dalšího jiného vzdělávání. Je tedy očividné, že poskytovatelé tohoto typu vzdělávání jsou vázány na akreditované instituce (Průcha, 2014, s. 63).

Jednotlivé stupně vzdělávání, tedy základní, střední a vysokoškolské, na sebe postupně navazují. Vždy po úspěšném absolvování určitého stupně získají jedinci vysvědčení, diplom či certifikát (Zormanová, 2017, s. 22).

Přestože je na formální vzdělávání zpravidla nahlíženo jako na vzdělávání počáteční, v kontextu dospělé populace spíše hovoříme o **tzv. druhé vzdělávací šanci**. Jedná se často o situaci, kdy se dospělý člověk opět vrací k formálnímu vzdělávání a to i přesto, že v minulosti již ukončil svoji vzdělávací cestu v rámci tohoto vzdělávání (Dvořáková a Šerák, 2016, s. 108).

Neboť se v praktické části zabýváme dospělými, kteří jsou účastníky formálního vzdělávání na vysoké škole, uvedeme si možnosti, jak se dospělí mohou zpět zapojit do formálního vzdělávání na vysoké škole.

V rámci formálního vzdělávání na vysoké škole mohou dospělí studovat tyto studijní programy:

- bakalářský,
- magisterský,
- doktorský (Hladílek, 2009, s. 157).

„V České republice se dospělým zájemcům o formální vzdělávání nabízí mnoho možností, jak se zpět zapojit do vzdělávacího procesu. Osobám, které se chtějí znovu zapojit do formálního vzdělávacího procesu, se tak mimo „klasických“ denních forem nabízí i další možnosti studia. Mezi které patří vzdělávání večerní, dálkové, kombinované či distanční. Vzdělání dosažené v těchto ostatních formách je rovnocenné se vzděláním dosaženým v denní formě“ (ČSÚ, 2016).

Dále si blíže objasníme výše zmíněné formy studia, kterými se dospělí mohou zpět zapojit do formálního vzdělávání.

Prezenční studium, je typické pro studium na vysokých školách. Je charakteristické denní docházkou studujících do vzdělávacího zařízení (Palán a Langer, 2008, s. 152).

Distanční studium, představuje zvláštní formu formálního vzdělávání. Je to multimediální forma řízeného studia, která nabízí nové vzdělávací možnosti a zároveň podpůrné vzdělávací služby, které jsou určeny převážně pro samostatně studující dospělé účastníky. Účastníci distančního vzdělávání jsou separováni od vyučujících, tudíž hlavní zodpovědnost za průběh a následné výsledky vzdělávání přebírají sami účastníci. Aplikace distanční formy vzdělávání se může realizovat v různých druzích i stupních studia (Barták, 2007, s. 8).

Kombinované studium, je kombinací předchozích dvou typů studia, kdy jsou z výše uvedených typů studia vybrány jejich pozitiva a následně jsou spojeny v jeden celek, který představuje kombinované studium. Probíhá distančně, prostřednictvím speciálně upravených materiálů či jiných pomůcek, je však zároveň obohaceno o prezenční setkání vyučujícího a účastníků vzdělávání, například prostřednictvím přednášek.

Dálkové studium, zpravidla o něm hovoříme ve spojitosti s doplňováním počátečního vzdělání na středních či vyšších odborných školách. Shoduje se s distančním vzděláváním, avšak absentuje zde zastoupení multimédií. Využívají se převážně přednášky, učebnice či skripta, což je pro dospělé účastníky méně vyhovující.

Večerní studium, je značně obtížné rozeznat rozdíly mezi večerním a dálkovým studiem. Večerní studium je většinou spojeno s doplněním počátečního vzdělání na základní či střední škole současně při zaměstnání. Uskutečňuje se zpravidla ve večerních hodinách (Palán a Langer, 2008, s. 153).

1.2 Neformální vzdělávání

V následující subkapitole si blíže objasníme neformálního vzdělávání, uvedeme také hlavní rozdíl mezi formálním a neformálním vzděláváním.

Neformální vzdělávání je také součástí celoživotního vzdělávání dospělých (Průcha, 2014, s. 23). Je to takové vzdělávání, které probíhá mimo formální vzdělávací systém, nesměřuje tedy k získání uceleného školského vzdělání (Zormanová, 2017, s. 23).

Nejčastěji je realizováno ve firmách, nestátních a příspěvkových neziskových organizacích a také v soukromých vzdělávacích institucích. Možnost neformálního vzdělávání však nabízí i různé asociace, komory či profesní sdružení.

Neformální vzdělávání se člení z hlediska obsahového zaměření na tři oblasti a to profesní, zájmové a také občanské vzdělávání. Je však nutno brát v potaz, že tohle členění má markantně regionální charakter a v zahraničí tak nemá odpovídající paralelu. Zatímco děti se většině případů v rámci neformálního vzdělávání účastní převážně zájmového vzdělávání, u dospělých je tomu jinak. U dospělých jedinců v rámci neformálních vzdělávání převažuje účast na profesním vzdělávání (Dvořáková a Šerák, 2016, s. 109 - 110).

Cílem neformálního vzdělávání je především nabytí nových dovedností, zkušeností, vědomostí a také kompetencí. Dále mezi cíle řadíme rozšíření a doplnění znalostí, které si účastníci neformálního vzdělávání osvojili již v průběhu formálního vzdělávání (Zormanová, 2017, s. 23). Některé instituce organizující neformální vzdělávání se soustředí na aktivity, které jsou jen z malé části pedagogicky iniciované či řízené, to proto, že jejich primárním cílem není výchovné zacílení. Netvoří tak organickou součást řízeného výchovně - vzdělávacího procesu. Mají však významný podíl na budování osobnosti člověka (Barták, 2008, s. 13).

Neformální vzdělávání se vyznačuje nesystematickým spíše nárazovým působením a také zaměřeností na určité skupiny lidí. Také se vyznačuje jistou flexibilitou vzhledem k potřebám, přáním, očekáváním a dovednostem účastníků vzdělávání. Kromě toho má schopnost podněcovat zájem účastníků a také schopnost seberozvoje. Dochází při něm rovněž k rozvoji emoční inteligence u posluchačů (Zormanová, 2017, s. 23).

Vzdělávání dospělých jedinců je v neformálním vzdělávání dobrovolné, v některých případech může být zpoplatněno, může však být i bezplatné. Jak jsme již uvedli na začátku subkapitoly, je nutné zdůraznit zásadní rozdíl oproti formálnímu vzdělávání a to ten, že neformální vzdělávání nesměřuje k dosažení určitého stupně vzdělání, které by bylo státem uznávané. A to i v případě, že je ukončeno například certifikátem, osvědčením či licenci (Průcha, 2014, s. 23).

Mezi nejčastější typy neformálního vzdělávání patří rekvalifikační kurzy, krátkodobá školení či přednášky (Zormanová, 2017, s. 23). Dále krátkodobé nebo dlouhodobé akce v rámci podnikového vzdělávání, také sportovní tréninky či různé zájmové kurzy. Rovněž také kurzy počítačové i rekvalifikační či osvětové kampaně (Průcha, 2014, s. 24).

1.3 Informální vzdělávání

Následně si vymezíme poslední typ vzdělávání, který jsme již zmínili na začátku kapitoly, tedy informální vzdělávání. Patří mezi jeden z nejstarších způsobů, jak jedinec může získávat znalosti a dovednosti. Je rovněž považováno za nejproblematičtější část celoživotního učení. A to z toho důvodu, že míru, obsah a také kvalitu informálního učení lze jen stěží empiricky ověřit. Vyplývá to ze samotné definice informálního učení, která naznačuje, že informální učení probíhá při běžných každodenních aktivitách, ať už uvědoměle či neuvědoměle (Rabušicová a Rabušic, 2008, s. 77).

Informální vzdělávání či učení se tedy odehrává při každodenních situacích běžného života jedince. Probíhá v rodině, zaměstnání, ale třeba i během čtení knih či časopisů. Jako příklady informálního vzdělávání můžeme uvést také cestování, sledování televize, či poslech rozhlasu. Je však mnoho další činností, při kterých jedinec získává poznatky spontánně a náhodně, tedy činnosti, které lze označit jako informální vzdělávání. Jedná se tedy o neúmyslné vzdělávání během celého života (Průcha, 2014, s. 24).

„Na rozdíl od učení ve formálním a neformálním vzdělávání je informální učení nesystematické, nerealizuje se v institucích, není organizované, nýbrž spontánní. Avšak role informálního učení je pro život každého člověka obrovská a nenahraditelná“ (Průcha, 2014, s. 24).

Přínosem informálního vzdělávání je tedy to, že podněcuje akceleraci sociálního zrání jedinců, rozvíjí schopnosti řešení různých problémů každodenního života. Rovněž vede k samostatnému myšlení a k smysluplnému jednání účastníků vzdělávání (Zormanová, 2017, s. 23). Z míry uvědomění si daných hodnot, tedy řešit určité problémy a smysluplně konat, plyne i stupeň aktivity vychovávaného, jeho ochota a snaha „být vychováván“. Bez splnění těchto dispozic není možné dospět k žádoucím výchovným efektům informálního vzdělávání (Barták, 2008, s. 14).

Mezi nástroje informálního vzdělávání lze zařadit například různé firemní workshopy, koučing, mentoring, ale i brainstorming (Barták, 2008, s. 13). Do informálního vzdělávání spadá i sebevzdělávání, jedinec však nemá možnost si formálním způsobem potvrdit, zda jsou jeho získané znalosti a dovednosti pravdivé (Veteška, 2016, s. 98).

1.4 Andragogika jako věda o vzdělávání dospělých

Nejprve si objasníme pojem andragogika, poprvé se s tímto pojmem setkáváme v roce 1833 v díle Alexandra Kappa, Platónovy vzdělávací ideje. Právě Kapp označil vzdělávání probíhající v dospělém věku termínem andragogika, který byl do té doby naprosto neznámým pojmem (Dvořáková, Šerák, 2016, s. 24 - 25). V českých zemích se termín andragogika začal používat podstatně později a to až v roce 1990. Zasloužil se o to Vladimír Jochmann, který tím nahradil dříve užívané pojmy „pedagogika dospělých“ a „výchova a vzdělávání dospělých“ (Palán a Langer, 2008, s. 37).

Obecně vyslovit jednotnou definici andragogiky je velmi problematické, z důvodu markantně multiparadigmatického charakteru tohoto pojmu. I přes všechny snahy o prosazení konsensuální definice si andragogika stále udržuje charakter otevřeného vědního systému, který je upravován dle aktuálních společenských, ekonomických, politických a také vědeckých kontextů. Jediným společným znakem, sjednocující všechny projednávané myšlenkové proudy, je předmět zkoumání andragogiky, tedy vzdělávání dospělých (Dvořáková, Šerák, 2016, s. 11- 12).

My se dále budeme zabývat andragogikou jako **vědou o vzdělávání dospělých**, tu vymezuje například Palán a Langer (2008, s. 37) uvádí, že andragogiku lze považovat za vědu o vzdělávání dospělých, výchově a péči o dospělé. Rovněž uvádí, že se zabývá rozvojem dospělých ve všech fázích jejich života a plně respektuje všestranné specifika dospělých.

Dále také Jochmann uvádí, že andragogika jako věda o výchově dospělých, je vědou antropologické povahy, která se zabývá výchovou dospělých, jako jednou ze základních sociálních funkcí ve všech jejích prvcích. Vychází zejména z poznatků získaných z oblasti pedagogiky, sociologie, psychologie, filozofie a rovněž i z ekonomiky, můžeme tedy konstatovat, že andragogika je vědou, která má interdisciplinární charakter (Dvořáková, Šerák, 2016, s. 75).

Jak jsme již uvedli, andragogika jako vědní disciplína přejímá poznatky a rozšiřuje své metody zkoumání celou řadou vědních disciplín. Tento fakt, však nedává důvod zpochybňovat samostatnost andragogiky, jako vědní disciplíny. Její samostatnost potrhuje především skutečnost, že:

- Jedincem, který se nachází v procesu učení, se zabývá celá řada věd, pouze andragogika však pojímá tento problém v plné šíři.

- Vědy nahlíží na vzdělávání a člověka ve vzdělávacím procesu různě, andragogika se však konkrétně zabývá vzdělávací procesem dospělého člověka komplexně. Rozvíjí jeho cíle, obsahy, metody, standarty i hodnotící procesy.
- Andragogika je jako jediná věda schopna řešit systémově nespočet praktických otázek a návodů, které se týkají výchovy a vzdělávání dospělých a péče o ně (Palán a Langer, 2008, s. 48).

Objektem andragogiky je tedy dospělý jedinec, který je biologicky, psychicky, sociálně a ekonomicky zralý. Předmětem je pak celková edukace dospělých v procesu organizovaného a sebeřízeného učení (Průcha, Veteška, 2014, s. 39).

Andragogika jako věda o vzdělávání dospělých nachází své uplatnění v následujících oblastech:

Oblast vzdělávání, kam řadíme školské, podnikové i mimoškolské vzdělávání.

Oblast edukace, ta je dosti rozsáhlá, zde nachází své uplatnění v podnikové a kulturní výchově, rovněž ve výchově politické a občanské. Také v oblastech, které se týkají propagace a reklam, prevencí a výchovnou péčí v oblasti kriminalistiky a také i v oblasti sociálně patologických jevů. Dále ve vojenské i tělesné výchově a také v zdravotní osvětě.

Péče, zde nachází uplatnění v kulturní a kulturně výchovné péči, sociální a postpenitenciární péči. Uplatnění shledává také v podnikové péči o lidi, ve volném čase, zábavě, odpočinku a také v seberealizaci.

Funkcionální působení, je poslední oblastí, kde andragogika nachází své uplatnění a to především v masových komunikačních prostředcích, v působení prostředí a také ve výchovném působení výchovně nespécifických organizacích (Dvořáková a Šerák, 2016, s. 75).

2 VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

V následující kapitole si objasníme vzdělávání dospělých, které může být realizováno dvěma způsoby, buď jako řádné školské vzdělávání dospělých nebo jako koncept celoživotního vzdělávání, uvedeme rozdíly a stručnou charakteristiku těchto pojmů. V první subkapitole uvedeme specifika vzdělávání dospělých. Je zřejmé, že existují určité rozdíly mezi vzdělávání dětí a dospělých, pokud chceme, aby vzdělávání dospělých bylo úspěšné, je důležité si tyto specifika uvědomit a znát je. Následně v další subkapitole se budeme zabývat bariérami při vzdělávání dospělých, uvedeme, jaké druhy bariér rozlišujeme a to z pohledu tří hledisek. Na závěr kapitoly zmíníme subkapitolu motivace ke vzdělávání, která je vzhledem k tématu bakalářské práce velmi důležitá. Uvedeme, co obecně znamená pojem motivace, uvedeme také dělení motivace. V neposlední řadě se budeme zabývat motivy dospělých ke vzdělání, které představují určité důvody, kvůli kterým se dospělí rozhodnou stát se účastníky vzdělávání. Popíšeme také strukturu neboli typologii motivů, kde nalezneme několik odlišných typů motivů, které dospělé mohou ovlivnit k účasti na vzdělávání.

V dnešní době se vzdělávání v dospělosti jeví jako nezbytný jev, poněvadž v pozdějším věku nastávají situace, kdy člověk zjistí, že v jistém směru již nevyhovuje nároků společnosti a že se tak oproti druhým lidem dostává do nevýhody. Vyšší nároky může vyžadovat profese, pracovní pozice, zaměstnavatel, ale například i veřejná či politická činnost. Vzdělávání se tak jeví jako prostředek k dosažení kariérního růstu, vyššího platového ohodnocení, seberealizace a tak dále (Zormanová, 2017, s. 44). Proto čím více bude jedinec otevřen těmto nárokům společnosti, tím větší bude mít možnost vhodného pracovního uplatnění (Veteška, 2016, s. 88).

Je zapotřebí si na úvod vymežit funkce vzdělávání dospělých, neboť vymezují jeho hlavní smysl a charakterizují také nejobecnější cíle vzdělávání dospělých.

Jedná se o následující **funkce**:

- Humanizační, cílem je obecná humanizace jedince, jeho enkulturace.
- Integrační, zde je cílem socializace jedince.
- Kvalifikační, soustředí se na vhodnější uplatnění jedince na trhu práce (Zormanová, 2017, s. 23).

Obecně „Vzdělávání dospělých můžeme charakterizovat jako vzdělávací proces, který zahrnuje veškeré vzdělávací aktivity uskutečněné dospělými jedinci v rámci formálního a neformálního vzdělávání“ (Veteška, 2016, s. 88). Je součástí vzdělávacího systému a společně se vzděláváním dětí a mládeže, tvoří součást celoživotního vzdělávání (Veteška, 2016, s. 88).

Vzdělávání dospělých zahrnuje všechny vzdělávací aktivity, které jsou uskutečňované buď jako řádné školské vzdělávání dospělých, které směřuje k získání určitého stupně vzdělání a formálního certifikátu nebo jako koncept celoživotního vzdělávání.

Řádné školské vzdělávání dospělých nabízí dospělým jedincům možnost v náhradním cyklu získat takový druh a stupeň vzdělání, které jedinci obvykle získají již v mládí během počátečního vzdělání. Je označováno jako „druhá vzdělávací cesta“, případně jako „druhá šance“. Uskutečňuje se formou distančního a kombinovaného vzdělávání. Distanční vzdělávání se realizuje zprostředkovaně prostřednictvím medií, nejčastěji však po internetu nebo s využitím výukového CD a DVD. Probíhá tak bez přímé účasti dospělého. Druhou formou řádného školského vzdělávání je kombinované vzdělávání, to využívá prvky prezenční výuky, například přednášky či semináře.

Vzdělávání dospělých se také realizuje jako koncept celoživotního vzdělávání, které se orientuje na poskytování vzdělávání dospělému jedinci, po ukončení určitého školského vzdělávacího stupně.

Dále jej dělíme na profesní, občanské a zájmové vzdělávání (Palán a Langer, 2008, s. 40 – 41). Následně uvedeme stručnou charakteristiku těchto pojmů.

Profesní vzdělávání, je poskytováno osobám, které již ukončili své vzdělávání v systému počátečního vzdělávání. Je založeno na rozvíjení znalostí, dovedností a také postojů, které jedinec potřebuje pro výkon určité profese. Základem je vytvářet a udržovat optimální soulad mezi kvalifikací subjektivní (chápeme jako reálnou pracovní způsobilost jedince) a kvalifikací objektivní (nároky, které jsou kladeny pro výkon určité profese), (Palán a Langer, 2008, s. 96).

Občanské vzdělávání, je zaměřené na „formování vědomí práv a povinností osob v jejich občanských, politických, společenských i rodinných rolích a způsobů, jak tyto role zodpovědně a účinně naplňovat“ (Palán a Langer, 2008, s. 98).

Zájmové vzdělávání, vytváří určité předpoklady pro kultivaci osobnosti na základě jejich zájmů. Zároveň také uspokojuje vzdělávací potřeby, které jsou v souladu s osobním zaměřením jedince. Rovněž dotváří osobnost a její hodnotovou orientaci. Zájmovému vzdělávání se věnují především různé zájmové organizace (Palán a Langer, 2008, s. 99).

2.1 Specifika vzdělávání dospělých

Obecně vzdělávání dospělých nemá jasně vymezenou cílovou skupinu, se kterou bude pracovat, vzhledem k tomu bylo zapotřebí upravit cíle, obsahy a také metody práce (Beneš, 2014, s. 108). „Důležité je uznat, že nestačí cílové skupiny jen zvenčí určit, ale že potenciální účastníci musí sebe sami jako specifickou cílovou skupinu chápat“ (Beneš, 2014, s. 109).

Je zřejmé, že vzdělávání dospělých se značně liší od vzdělávání dětí. Charakteristika dospělých účastníků vzdělávání, lze shrnout do následujících bodů:

- Dospělí jedinci disponují již širokým zkušenostním základem, který však v některých případech může spíše komplikovat osvojení nových poznatků. Tyto zkušenosti lze využít například při problémovém učení.
- Dospělí preferují učení, které přináší bezprostřední zisk a které mohou zároveň využít ve své práci.
- Dospělí vstupují do učební situace s vlastním sebehodnocením a sebevnímáním, mají jisté obavy z toho, jak své studium zvládnou. Úspěšné plnění rolí vede u dospělých jedinců k pocitu sebeúcty a také určité nezávislosti. Jestliže však úspěšní nejsou, ztrácejí jistotu a nedůvěřují si. Proto je vhodné dospělé chválit a povzbuzovat.
- Větší samostatnost a řízení sama sebe při procesu učení znamená, že dospělí jsou schopni si nastavit cíle svého učení, také umí vyhledat a využít různé informační zdroje. Dospělí se umí učit různými způsoby učení, jsou schopni si osvojit takový styl učení, který jim nejvíce vyhovuje a díky kterému budou schopni dosahovat úspěšných výsledků. Vykazují často mnohem lepší výsledky ve srovnání s mladšími jedinci. Dospělí jsou také mnohem pečlivější, důslednější a vykazují větší míru zodpovědnosti. Vyžadují však zároveň srozumitelné sdělení a vysvětlení všech požadavků, limitů a norem, které musí během studia splnit (Bednaříková, 2006, s. 16 – 17).

Vzdělávání dospělých by mělo zahrnovat následující klíčové determinanty:

- Cílové zaměření edukace dospělých.
- Přiměřenost obsahu látky.
- Přiměřenost aplikovaných metod a forem.
- Funkční uplatnění hmotných didaktických prostředků, spojené s vhodným materiálně- technickým zabezpečením, rovněž vhodné vybavení prostorů, ve kterých edukace dospělých probíhá.
- Kompetence lektorů, by měly být odborné a metodické.

Účastníci by také při zahájení vzdělávání měli disponovat již určitou kvalitou vstupní úrovně. Rovněž by měli disponovat docilitou a motivací (Kalnický, Uhlařová, Haplová, 2012, str. 12). Docilita je pojem, který představuje určitou schopnost a vybavenost jedince k učení (Průcha, 2014, s. 86).

Shrnutí schopnosti učit se v dospělém věku vede k několika poznatkům:

Starší lidé se učí mnohem hůře bezesmyslnému materiálu. Pokud se však jedná o materiál, kterému je třeba porozumět, tak jsou výsledky starších osob srovnatelné s výsledky mladších osob. Starší jedinci rovněž potřebují více opakování, zároveň se učivo učí lépe vcelku, než po malých částech. Vnímají podstatně hůře zvyšování rychlosti při prezentování určitého učiva, negativně také na starší jedince působí narušení učebního procesu. Mívají také nedostatky v technice učení, což je možno si postupem času doplnit. Podstatně horší výkony jsou mnohdy zapříčiněny nejistou, která brání reprodukci naučeného. Naopak dospělým ke kvalitnějšímu učení více vyhovuje menší komplexnost a přehledné uspořádání učiva. Výrazně působícím faktorem při učení je aktivita při učení, motivace a vnitřní připravenost uchopit a udržet materiál. Značný vliv má také trénovanost v učení v průběhu dospělosti. Na učení se také může odrážet zdravotní stav jedince. Podstatný vliv na učení má také nadání konkrétního jedince (Vacínová, Trpišovská, Farková, 2010, s. 106).

Je zřejmé, že v dospělosti se mění schopnost učit se. Můžeme však konstatovat, že pokud nalezneme kvalitnější výsledky v učení u dospělých jedinců ve srovnání s dětmi a adolescenty můžeme předpokládat, že je to důsledkem zejména cílevědomého přístupu k učení (Vacínová, Trpišovská, Farková, 2010, s. 106). Proto by měl vyučující brát v potaz, že k dospělým účastníkům vzdělávání je třeba přistupovat jinak, než k mladším jedincům.

Hlavním specifikem vzdělávání dospělých oproti vzdělávání mladších jedinců je, že dospělí nejsou v andragogice izolováni od svých rolí jak v pracovním, tak společenském a osob-

ním životě (Beneš, 2008, s. 37). Proto dospělí jedinci, kteří jsou účastníky nebo zamýšlí, že se stanou účastníky vzdělávání, tak musí najít vhodnou strategii, jak skloubit studium a jejich povinnosti každodenního života. Také je nutné, aby si dospělí jedinci uvědomili, že důsledkem stárnutí se může měnit i schopnost učit se a že mohou nastat situace, kdy bude potřeba vynaložit na učení více úsilí, než tomu bylo v mládí. Budou rovněž muset skloubit jak požadavky svého zaměstnání, tak také závazky vůči své rodině. Především si jedinci musí vhodně zorganizovat svůj čas tak, aby stíhali veškeré povinnosti, které mají (Boshier, 2006, s. 61).

2.2 Bariéry ve vzdělávání dospělých

V následující subkapitole se budeme věnovat bariérám ve vzdělávání dospělých, je nezbytné je uvést, protože jsou rovněž úzce spojeny se vzděláváním dospělých. Bariéry představují závažný problém, který určitým způsobem komplikuje studium dospělých. Může se také stát, že bariéra bude představovat, tak závažný problém, že dospělý bude muset omezit svou účast na dalším vzdělávání. Níže uvedeme bariéry dospělých při vzdělávání. Nejdříve objasníme pojem bariéra, dále uvedeme rozlišení a dělení bariér.

Všichni dospělí jsou na studium určitým způsobem motivováni, ať už jsou jejich motivy jakékoliv, mnohdy se bohužel stane, že motivace dospělých ke vzdělávání z různého důvodu ztroskotá (Beneš, 2014, s. 106). Samozřejmě i v učení dospělých, může docházet ke vzniku situací, které jsou pro jedince zátěžové a vnímají je tak jako překážku či bariéru ve vzdělávání. K takovým situacím dochází nejčastěji tehdy, pokud nastane nesoulad mezi požadavky prostředí a schopnostmi jedince se s takovými okolnostmi srovnat (Bednaříková, 2006, s. 21).

Jestliže nastávají situace, kdy jedinci vidí možnost úspěchu jako nereálnou, následkem toho jejich motivace ke vzdělávání značně klesá. Začínají se tak objevovat různé bariéry, které dle názoru dospělých, snižují jejich šance na úspěch. Lze tedy konstatovat, že právě identifikování různých bariér hraje zásadní roli při zjišťování motivace ke vzdělávání dospělých (Rabušicová a Rabušic, 2008, s. 98).

Ve vzdělávání dospělých rozlišujeme vnitřní a vnější bariéry.

Mezi **vnitřní bariéry** řadíme nedostatečné sebevědomí, nedostatek času a z toho vznikající stres. Také nízkou motivaci, problémy v osobním i pracovním životě. K vnitřním bariérám rovněž patří příznaky nemocí a únava.

Mezi **vnější bariéry** řadíme nízkou informovanost jedinců o nabídce dalšího vzdělávání a nedostatečnou touhu po osobním úspěchu. Také mezi vnější bariéry řadíme negativní vliv okolí, ve kterém se lidé vyskytují (Svatošová in Zormanová, 2017, s. 48).

Bariéry, které mají nepříznivý dopad na průběh a rovněž i výsledky učení dospělých jedinců mohou být organizačního, pedagogického i psychologického charakteru.

- Organizační bariéry, sem řadíme nedostatek financí, nevyhovující dopravní spojení do místa vzdělávací instituce, nepříznivou rodinnou situaci, nedostatečnou informovanost o možnostech studia.
- Pedagogické bariéry, mezi ně zařazujeme uplynutí dlouhé doby od posledního vzdělávání. Také nedostačující množství znalostí z předchozího vzdělání. Nedostačující kompetence lektora či vzdělavatele, například nevhodné podání učiva, nízká kvalita výuky. Dále také chybné hodnocení a ověřování znalostí.
- Psychologické bariéry, zde spadá nízká míra motivace, nedostatečná vytrvalost jedince či nevhodný styl učení. Do psychologických bariér rovněž řadíme také obavy z možné konkurence či strach ze zklamání (Bednaříková, 2006, s. 21).

Dále vnímané bariéry ve vzdělávání dospělých dle Crossové dělíme do tří skupin:

Situační bariéry, ty vychází ze současné situace jedince v daném čase.

Institucionální bariéry, sem spadá například nedostačující nabídka vhodných programů či rozvrh, který je pro dané jedince nevyhovující.

Osobnostní bariéry, ty se vztahují k postojům a sebevnímáním jedince, jako učícího se studenta, například pokud student vnímá sám sebe jako příliš starého na to, aby se učil (Rabušicová a Rabušic, 2008, s. 98).

2.3 Motivace ke vzdělávání

Problematika motivace patří bezpochyby k nejobtížnějším úkolům psychologie a to především proto, že její úspěšná aplikace na jakýkoliv obor lidské činnosti, ať už se týká jedinců či skupin, je bez znalostí o motivaci nemožná (Nakonečný, 2014, s. 11 - 12).

Jelikož motivace obecně představuje velmi rozsáhlé téma, budeme se s ohledem na téma bakalářské práce zabývat především charakteristikou motivace ke vzdělávání.

Nejdříve si vymezíme samotné slovo **motivace**, to je odvozeno z latinského slova „moveo“, neboli hýbám (Nakonečný, 2014, s. 16). „Obecně platí, že motivace je intrapsy-

chicky probíhající proces, vycházející z nějaké potřeby a vyústující ve výsledný žádoucí vnitřní stav, proces, který je iniciován endogenně (vnitřní pohnutka k odpočinku vycházející z pocitu únavy) nebo exogenně (finanční pobídka k splnění nějakého úkolu). V obou případech předpokládá interakci vnitřních a vnějších činitelů“ (Nakonečný, 2014, s. 15).

Z pohledu vzdělávání dospělých chápeme motivaci jako určité důvody, které dospělí uvádí jako rozhodující pro jejich participaci na vzdělávání (Dvořáková a Šerák, 2016, s. 122).

Motivaci dospělých ke vzdělávání z teoretického pohledu objasňuje i Šauerová. Vysvětluje, že „v zaměření motivace se uplatňuje osobnost jedince, jeho struktura hodnotového systému, dosavadní zkušenosti, schopnosti, dovednosti a postoje, které se utvářely v průběhu jeho dosavadního vývoje. Významně souvisí s aspirací konkrétního jedince a kauzální atribucí při hodnocení výsledků své dosavadní činnosti“ (Šauerová in Průcha, 2014, s. 33). Pojem kauzální atribuce v psychologii představuje stav, kdy člověk přisuzuje určité příčiny svému chování, svým úspěchům a rovněž i neúspěchům (Průcha, 2014, s. 33).

Motivace dospělých může být také vyvolána skrze určitou potřebu jedince. „Motivace dospělých k učení je vnitřní psychickou pohnutkou, důvodem, rozhodnutím, které může vést k jejich participaci v některé formě vzdělávání. Podle psychologického výkladu je motivace vyvolána určitou potřebou subjektu, jež reguluje jeho jednání k naplnění této potřeby. Může to být například výkonová potřeba, tj. potřeba být úspěšný, být uznávaný v nějaké činnosti“ (Průcha, 2014, s. 33).

Pokud se jedinec rozhodne začít studovat a bude chtít dosáhnout úspěšných výsledků v učení, musí vykazovat jistou motivaci k učení, ta je komplexním označením kognitivních a emočních procesů, které jedinci umožňují směřování jeho jednání k jasnému cíli. To, jak moc je jeho motivace k učení intenzivní udávají charakterové rysy jedince, jako jsou například schopnosti, povaha nebo výdrž. Intenzitu motivace, však také udává i situace, ve které se jedinec nachází. Proto musí skutečně chtít dosáhnout cíle, který si stanovil, má tedy smysl věnovat pozornost právě motivaci (Hofmann a Löhle, 2017, s. 78).

Jak jsme již uvedli, pro dospělého jedince je hlavní to, aby pro něj dosažení určitých výsledků vzdělávání či rekvalifikace znamenalo významný cíl, kterého chce dosáhnout. Teprve v ten moment bude směřovat veškeré své úsilí k získání toho cíle. Jedinec očekává, že pokud se bude vzdělávat, dostane určitou odměnu. Odměna, kterou jedinec očekává

za své výsledky, dodává jedinci množství energie ve vztahu k vzdělávání. Proto je také odměna významným faktorem motivace (Rabušicová a Rabušic, 2008, s. 97).

U dospělých, kteří jsou již účastníky vzdělávání lze určit motivaci z hlediska prožívání jedincem:

Pozitivní motivace, ta je nejčastěji podnícena dobrou známkou, či pochvalou a uznáním. Má jedince povzbuzovat k dalšímu úsilí, to znamená, že má spustit poznávací i volní potřeby prostřednictvím tohoto pozitivního prožitku.

Negativní motivace, ta je naopak vyvolána negativním hodnocením, či určitým jedincovým neúspěchem. Také projevy nezájmu, netrpělivost, či rezignace ze strany jedince vedou k celkovému negativnímu postoji k učení, pedagogovi i celé vzdělávací společnosti (Veteška, Vacínová, 2011, s. 72).

Motivy dospělých ke vzdělávání

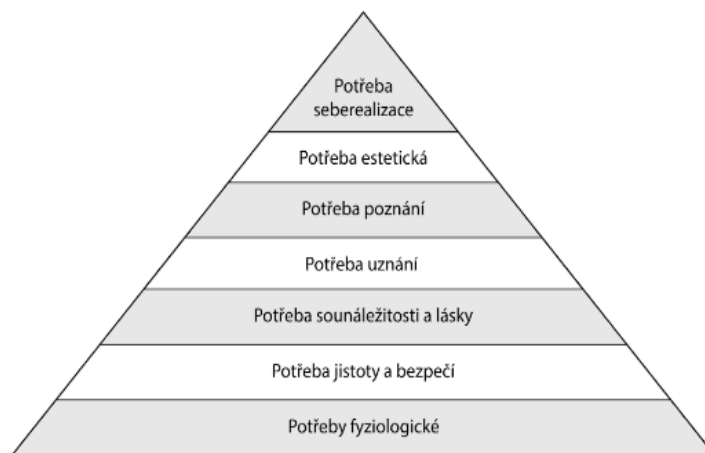
Zaručeně významnou úlohou psychologie vždy bylo a také vždy bude objasnit, z jakého důvodu se lidé chovají takovým způsobem, jakým se chovají. Hlavním úkolem psychologie je tak především určit psychologickou příčinu chování jedince čili motiv jeho chování (Nakonečný, 2014, s. 11).

„Lidé mohou mít ke svému chování různé důvody, mohou být zaměřeni na různé cíle a vynakládat na jejich dosažení nestejné úsilí. Důvodem, proč nějak jednají, jsou jejich osobní motivy, které mají rozdílné zaměření i intenzitu. Motiv slouží k navození aktivity, která je zaměřena na nějaký cíl, a k jejímu udržení“ (Vágnerová, 2016, s. 329). Jak jsme již uvedli, motivy tak dávají určitý význam tomu, co jedinec koná, a smysluplnost jeho způsobu chování pramení z jeho vnitřního psychologického založení. To je vytvářeno souvisle ve vztahu jeho psychiky se situacemi, do kterých jedinec vchází, a také s životními podmínkami, ve kterých se jedinec nachází (Nakonečný, 2014, s. 11).

Následně se zaměříme konkrétně na motivy k dalšímu vzdělávání, ty se u jednotlivých skupin lidí poměrně liší. Motivační rozdíly můžeme určit podle pohlaví, věku, ale i podle míry dosaženého vzdělání. Rovněž lze motivační rozdíly určit na základě socioekonomického statusu jedince a také podle jeho životních okolností, což může být například podle počtu dětí, rodinného stavu a též podle toho, zda jedinec bydlí na vesnici či ve městě. Lidé mladšího věku mají motivaci k dalšímu vzdělávání spjatou s výkonem jejich profese.

U starších jedinců je pak motivace k dalšímu vzdělávání spjatá s výplní volného času. S přibývajícím věkem a také sociálním statusem se jedinci spíše orientují na uspokojování vyšších potřeb, které lze určit na základě Maslowovy pyramidy lidských potřeb (Beneš, 2014, s. 106).

Obrázek 1- Maslowova pyramida potřeb



Zormanová, 2017, s. 25

Můžeme konstatovat, že dospělé ovlivňuje celý komplex motivů, který se neustále vyvíjí a pozměňuje a který se ani nedá jasně hierarchizovat. Můžeme tak říci, že motivy nejsou jednou provždy určené. Již v období raného věku se začínají vyvíjet jisté motivy k učení a jsou tak výsledkem učení a zkušenosti s učením (Beneš, 2014, s. 105).

Dospělí jedinci ve spojitosti se vzděláváním mohou být určeni na základě dvou protichůdných motivů. A to motivem k hledání úspěchu nebo motivem vyhýbaní se pocitu selhání. Motiv k hledání úspěchu si lze vysvětlit tak, že někteří jedinci jsou motivováni dosažením určitého úspěchu a také následujícího pocitu hrdosti, který bude souviset s jejich úspěchem. Naopak jiní jedinci jsou motivováni tím motivem, že nezklamou společnost svým neúspěchem a nezažijí tak ponížení a zahanbení, které by zažili následkem jejich neúspěchu (Dembo a Seligman, 2013, s. 28).

Typologii motivů k dalšímu vzdělávání můžeme rozlišit následovně:

Sociální kontakt: Tento motiv nastane, když hlavním cílem dospělých je navázat sociální kontakty, chtějí si tak zlepšit svoji sociální pozici. Hledají také uznání od druhých jedinců, či chtějí porozumět svým osobním problémům, které mají. Důvodem k dalšímu učení může být také potřeba aktivit, které se vykonávají ve skupině, kde také vznikají nová přátelství.

Sociální podněty: Pokud je převládajícím motivem k dalšímu učení snaha o získání prostoru nezatěžovaného tlakem a frustracemi každodenního života, můžeme je charakterizovat jako podněty sociální.

Profesní důvody: Ty nastávají, když jedinec touží po rozvoji vlastní pozice v zaměstnání nebo tehdy, když se chce člověk zabezpečit.

Participace na politickém a převážně komunálním životě: Zde je hlavním motivem zkvalitnění svých schopností účasti na místních záležitostech.

Vnější očekávání: Tento motiv nastává, pokud má jedinec doporučení od zaměstnavatele k dalšímu vzdělávání. Také může mít například doporučení od svých blízkých přátel či pracovníků sociálních a poradenských služeb.

Kognitivní zájmy: Tyto motivy odpovídají typické představě vzdělávání dospělých, ta pramení z vlastní hodnoty vědomostí a jejich nabytí (Beneš, 2014, s. 106).

3 DOSPĚLOST

V poslední kapitole teoretické části se bude zabývat vývojovým obdobím a to konkrétně dospělostí. Vzhledem k bakalářské práci, která je zaměřena konkrétně na osoby ve věku 30 – 45 let, pokládáme za důležité si objasnit souvislosti s tímto obdobím, proto jsme zaměřili celou kapitolu bakalářské práce pouze na dospělost. Nejdříve si v první subkapitole uvedeme obecnou charakteristiku dospělosti a také odlišné pohledy různých disciplín na dospělost. V následující subkapitole uvedeme členění dospělosti z pohledu různých autorů, kteří uvádí rozdílné mezníky. Na to navážeme poslední subkapitolou s názvem střední dospělost, ta pro nás představuje hlavní etapu z celé dospělosti, jelikož se jedná o naši cílovou skupinu, je tedy nezbytné si období střední dospělosti vymežit podrobněji.

3.1 Charakteristika dospělosti

Následně si charakterizujeme období dospělosti. Lze konstatovat, že psychologie dospělého věku je podstatně méně popsána než období dětství či dospívání. Dospělost je také značně rozmanitá, nalezneme zde podstatné individuální rozdíly ve zvládnání či nezvládnání problému jednotlivých období nebo vývojových úkolů. Kapitola nahlíží na dospělost z pohledu několika různých autorů. Autoři v odborné literatuře mají vymezeny odlišné hranice dospělého věku, avšak tyto rozdíly nejsou nikterak velké. Většinou uvádí dělení, které se liší jen v počtu pár let.

Nejdříve si uvedeme definice dospělosti z pohledu různých disciplín, které lze shrnout do následujících bodů:

- Z biologického hlediska pokládáme za dospělého člověka toho, kdo dosáhl fyzické zralosti.
- Z hlediska právního označujeme dospělost jako dobu, kdy osoba nabývá práv a povinnosti. Například právní zodpovědnost, také získání aktivního a pasivního volebního práva či možnost řízení auta.
- Sociologie charakterizuje dospělost jako období, kdy se člověk ujme nové sociální role. Především také vyzdvihuje založení rodiny a vstup do pracovního života.
- Z hlediska psychologického vymezujeme dospělost jako dobu, kdy si člověk stabilizuje určité formy chování, myšlení a rovněž prožívání.

- Pedagogika charakterizuje dospělého člověka jako učitele nadcházející generace, zčásti také jako svůj produkt.
- Z pohledu ontogeneze a antropologie je podstatné si uvědomit ten fakt že, když se jedinec narodí, je závislý na péči. Tato péče zahrnuje jak zajištění biologického přežití, tak také podporu učení, která má za cíl zvládnout podmínky života jedince. Čím je jedinec mladší, tím více jsou tak procesy učení podmíněny fyzickým růstem jedince. Není tedy možné, aby si jedinec v nějakém stádiu svého zrání osvojil kterékoli věci, musí je zvládat dle svých vývojových schopností (Beneš, 2014, s. 101–102).

Na závěr je důležité si zdůraznit, že dospělost je pojem nejednoznačný. Přijmeme však výklad, že dospělý jedinec je ten, kdo je vyspělý a zralý sociálně, biologicky, psychicky, ekonomicky a také absolvoval minimálně povinnou školní docházku na základní škole (Palán a Langer, 2008, s. 38).

3.2 Členění dospělosti

V této subkapitole uvedeme členění dospělého věku z pohledu různých autorů. Konkrétně dle následujících autorů: Langmeiera a Krejčířové, Čápa a Mareš a následně podle Říčana. Uvedeme také členění dospělého věku podle Whitbourneové a Weinstockové, které uvádí překvapivý fakt vzhledem k členění dospělého věku.

Vývojové změny a postupné stárnutí prezentují souvislé změny, jejichž rozčlenění je vždy do určité míry libovolné. To platí zejména pro dospělý věk, kde nenajdeme až tak markantní mezníky rozdělující jednotlivé vývojové etapy, jako například v dětství nebo v dospívání. Ačkoliv velké rozdíly můžeme pozorovat v myšlení, citění a také v sociálním chování mladého dospělého člověka po 20. roce života, padesátiletého jedince a starého jedince, kterému je okolo 80 let (Langmeier a Krejčířová, 2006, s. 167).

Následně uvedeme několik typů dělení dospělého věku. Nejdříve dělení dle Langmeiera a Krejčířové (2006, s. 167), kteří dospělost člení do čtyř etap:

Časná dospělost, která je vymezena přibližně od 20 roku života jedince do 25 - 30 roku života jedince. Tato etapa se dá charakterizovat jako období mezi adolescencí a plnou dospělostí. Dospělost je v téhle etapě vymezena třemi kritérii a to věkem, převzetím určitých vývojových úkolů a také dosažením určitého stupně osobní zralosti jedince.

Střední dospělost, je vymezena zhruba do 45 roku života jedince. Střední dospělost můžeme charakterizovat jako období nejvyšší výkonnosti a relativní stability.

Pozdní dospělost, je určena přibližně do 60 až 65 roku života jedince. Je také dobou do začátku stáří jedince.

Stáří, je poslední etapou, do které dospělost dělíme. Staří je možno ještě dělit na časné a vysoké.

Dále uvedeme členění dle Čápa a Mareše (2007, s. 238 - 239), kteří dospělost člení celkově na tři období. Prvním obdobím je časná neboli raná dospělost, která je určena věkem přibližně od 20 do 30 let. Společnost očekává, že člověk v období časné dospělosti má již stále pracovní místo, životního partnera či partnerku a také, že již založil svoji vlastní rodinu, kterou dokáže ekonomicky zajistit. Na časnou dospělost navazuje období střední dospělosti, které je stanoveno věkem od 30 do 45 let, pro tohle období je typická práce, tvořivost a také péče o potomky. Posledním obdobím je pozdní dospělost, určena od 45 věku jedince do 60 až 65 let. V tomto stadium dospělosti klesá značně především tělesná výkonnost člověka, zvyšuje se také riziko možného výskytu různých zdravotních problémů. Důležitou psychosociální změnou je v tomto období osamostatnění, a s tím spojený odchod dětí z domova. Zároveň také uvádí, že každé období má své náležité specifické znaky, problémy a vývojové úkoly.

Můžeme tedy konstatovat, že členění dospělého věku dle Langmeiera, Krejčířové a Čápa, Mareše je téměř shodné. Ovšem následující autor uvádí již odlišné vymezení dospělosti, než výše uvedení autoři. Konkrétně se s nimi neshoduje ve vymezení střední dospělosti.

Dle Říčana (2009, s. 281 - 282) členíme dospělost na tři období. Mladou dospělost, která je vymezena zhruba mezi věkem 20 až 30 let. Následuje střední dospělost, která je vymezena věkem 30 až 60 let. Poté následuje stáří neboli pozdní dospělost, která je vymezena obdobím nad 60 let. Můžeme tedy konstatovat, že období střední dospělosti Říčan vymezil věkovou hranicí 60 let, kdy výše zmínění autoři uvádí v tomhle věku již období pozdní dospělosti.

Další členění dospělosti nalezneme v komplexním díle o vývojové psychologii dospělého věku (1982), kde autorky Whitbourneová a Weinstocková probírají výsledky celkově sedmi studií, které byly prováděny různými autory. Studie byly prováděny na různých vzorcích populace prostřednictvím různých metod. Whitbourneová a Weinstocková přišly k závěru, že překvapivým faktem je základní shoda v oblasti členění dospělého věku

u všech sedmi studií. Ze závěru tedy vyplynulo následující členění. Nejdříve je dospělý věk členěn na časnou dospělost, která je určena věkem přibližně od 20 do 30 let. Dále na střední dospělost, která je členěna celkově na dvě fáze. První fáze střední dospělosti je vymezena věkem 30 až 45 let, na jejímž konci autoři uvedených studií vyčleňují krizi středního věku, která se dostaví obvykle ve 42 až 45 letech života jedince. Druhá fáze střední dospělosti nastává po 45 roku jedince a trvá až do stáří (Langmeier a Krejčířová, 2006, str. 167-168).

Whitbourneová a Weinstocková, autorky, komplexního díla o vývojové psychologii dospělého věku uvádí tedy mírně odlišné členění dospělého věku, než ostatní autoři. Avšak stěžejní je pro nás vymezení období střední dospělosti, které člení obdobně jako Langmeier, Krejčířová a Čáp, Mareš.

Je však zřejmé, že představa o vývojových fázích značně podléhá především historicko-sociálním vlivům a tak můžeme předpokládat, že dělení vývojových fází věku, které se užívá nyní, bude v budoucnu jiné.

3.3 Charakteristika střední dospělosti

Jak už sám název bakalářské práce napovídá, práce se zabývá motivací dospělých ve věku 30 - 45 let k formálnímu vzdělávání, jelikož se jedná o cílovou skupinu, budeme toto období charakterizovat podrobněji. Důvodů, proč jsme si zvolili jako cílovou skupinu osoby ve věku 30 – 45 let, je mnoho. Jako jeden z důvodů je ten, že osoby ve věku 30 – 45 let mají zvládnuté již počáteční vzdělávání a vykonávají již určité zaměstnání. Většinou také žijí s partnerem či v manželství a vychovávají děti nebo naopak budují svoji kariéru a zplození dětí odkládají. Musí svůj čas rozdělit mezi rodinu, práci, vzdělávání a také mezi své záliby.

Následně si blíže specifikujeme období střední dospělosti. Jak jsme již uvedli v předchozí kapitole, věk 30 až 45 let z hlediska členění dospělého dle Langmeiera a Krejčířové, Čápa a Mareše a také dle Whitbourneové a Weinstockové odpovídá období střední dospělosti.

Mezi hlavní charakteristické znaky střední dospělosti se řadí upevnění identity. Lidé v tomto věku se také nachází na vrcholu produktivity a aktivního vyhledávání životních cílů (Langmeier, Krejčířová, 2006, str. 168).

V období střední dospělosti se většina lidí plně ujímá odpovědnosti za řízení vlastního života, věnují se budování své profesní kariéry a také se věnují výchově svých dětí (Lang-

meier, Krejčířová, 2006, str. 172). Péče o děti má značný význam zároveň z hlediska smyslu života dospělých jedinců. Děti potřebují své rodiče, zároveň, ale dospělí potřebují někoho, o koho by se mohli starat. Mezi činnosti dospělých jedinců řadíme každodenní práci v domácnosti, starost o děti, řešení otázek výchovy dětí, uspořádání režimu dne v rodině. Důležité je také najít vhodný způsob, jak spojit roli pracovníka v zaměstnání a rodiče v domácím prostředí. Mnoho žen, které byly na mateřské dovolené, se také v období střední dospělosti vrací zpět do svého zaměstnání (Čáp a Mareš, 2007, s. 239). A i tohle byl jeden z důvodů, proč jsme zvolili tuhle cílovou skupinu.

Se starostí o dítě a celkově s dospělostí, je úzce spojen pojem generativita. Tím označujeme základní životní postoj a také polohu dospělého věku. Jako generativního jedince označujeme osobu, která spontánně, iniciativně, a především z vlastní vůle a z podstaty své bytosti, plodí a následně pečuje o to, co zplodil, tedy o své potomky (Farková, 2008, s. 227).

V tomto úseku života dále pokračují osobní i partnerské vztahy, společně s řešením méně podstatných či naopak výrazně podstatných problémů. Řešení takových problémů vyvolává mezi partnery možnost konfliktů, které v některých případech vyústí až k případnému rozvodu. S tím se pak dále pojí následné utváření nového vztahu (Čáp a Mareš, 2007, s. 239).

Období mezi 30 až 45 rokem života je období, kdy kolem 30 roku života končí evoluční neboli vzestupná fáze lidského života a začíná involuce neboli sestup, který nastává nepozorovaně. Proto jedinec celé roky pociťuje zdánlivou stabilitu, jako kdyby nepodléhal stárnutí. Evoluce a involuce jsou v rovnováze, střední dospělost tak považujeme za nejvyrovnanější období, z pohledu tělesné, psychické i sociální stabilizace.

Jedinec má v období střední dospělosti stejnou úroveň pozornosti jako v mladší dospělosti. Klesá však schopnost mechanického zapamatování, jedinci už nemají tak dobrou paměť zapamatovat si text doslovně, například při učících procesech. Naopak slovně - logická paměť se zlepšuje, paměť člověka v období střední dospělosti označujeme za velmi dobrou, jedinec se i v tomto věku může úspěšně vzdělávat. Myšlení jedince v období střední dospělosti je samostatné, kritické a tvořivé, umí velmi dobře využívat získané znalosti a zkušenosti (Končecová, 2014, s. 259 - 260). „Zralé myšlení tedy již netrvá na čistě formální logice, ale je schopné akceptovat kontradikce, nedokonalost a kompromisy, akceptuje subjektivitu názorů a je ochotno přijmout i intuitivní závěry. Tento styl myšlení je

pak účinnější při zvládnání reálných situací praktického života“ (Langmeier a Krejčířová, 2006, str. 174).

Ke konci období střední dospělosti může pak často u jedinců docházet ke krizi středního věku. Ta se může projevat různými problémy. Jedinci často mají problémy s vlastní identitou, také řeší otázky vlastní smrtelnosti. Dále se krize středního věku projevuje nespokojeností v manželském vztahu, jedinci jsou rovněž také nespokojeni s výsledky dosaženými v zaměstnání. Lidé, kteří si prochází krizí středního věku, se také mnohdy nemožnou smířit s myšlenkou na blížící se odchod dětí z domova, hůře tyto myšlenky snášejí ženy (Langmeier a Krejčířová, 2006, str. 168).

I v ostatních obdobích života si jedinec může pokládat otázku smyslu, v tomto období se to však děje častěji než v ostatních. Děje se to tehdy, když jedinec již dosáhl určitých výsledků a cílů ve svém osobním životě i zaměstnání a klade si tak otázku, co dělat dál. Eventuálně se to děje tehdy, pokud se mu nedaří naplnit určitý cíl a také pokud ani nemůže najít vhodným způsobem k naplnění tohoto cíle. V obou případech si jedinec klade otázku, jaký smysl má každodenní rutina pracovního i soukromého života, případně jestli vůbec má nějaký smysl. V pozitivním případě jedinec nachází smysl. Překračuje sám sebe, své potřeby i problémy, shledává smysl ve svém zaměstnání, v osobních vztazích a také v pomoci druhým lidem, včetně svých potomků. V tom negativním případě jedinec smysl života nenachází a jeho život je tak nadále frustrující, s tím že jeho psychický i somatický stav se nadále zhoršuje (Čáp a Mareš, 2007, s. 239).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 METODOLOGIE VÝZKUMU

Praktická část je zaměřena na motivaci dospělých ve věku 30 – 45 let k formálnímu vzdělávání, bude nás konkrétně zajímat, co dospělí motivuje k formálnímu vzdělávání na vysoké škole (dále jen VŠ). V rámci praktické části bakalářské práce je v následující kapitole vymezen výzkumný problém, výzkumné cíle a otázky, dále výzkumný soubor a metoda sběru dat. Výzkumné šetření budeme realizovat pomocí dotazníku, jedná se tedy o kvantitativní šetření.

4.1 Výzkumný problém

Motivace dospělých ve věku 30 – 45 let k formálnímu vzdělávání na VŠ.

Vzdělávání dospělých je v naší společnosti velmi aktuálním tématem a můžeme konstatovat, že v současnosti je vzdělávání dospělých připisován mnohem větší význam a to především v oblasti personální politiky. Neboť vzdělávání je významným činitelem, co se týče ekonomického růstu, a má tak markantní vliv na konkurenceschopnost na trhu práce. Proto se mnoho dospělých v dnešní době rozhodlo vrátit se k formálnímu vzdělávání. Vzdělávání dospělých je v dnešní společnosti velmi častým jevem a dalo by se i konstatovat, že je to nezbytností i určitým trendem současné doby (Zormanová, 2017, s. 21).

Lidé udávají různé důvody k participaci na formálním vzdělávání. Pokud však chceme znát skutečné důvody jejich participace, musíme zjistit především jejich motivaci ke studiu, konkrétně tedy jejich hlavní motiv, který je ke studiu motivoval.

Výzkumné šetření jsme zaměřili na studium dospělých, konkrétně na vysoké škole. Budeme se zabývat motivací dospělých ve věku 30 – 45 let k formálnímu vzdělávání, především chceme zjistit jejich hlavním motiv ovlivňující jejich účast na formálním vzdělávání. Dále nás také zajímá, jaké bariéry ovlivňují průběh studia dospělých. Poněvadž je důležité odhalit nejen motiv, ale i bariéry, které jsou taktéž úzce spojeny se vzděláváním dospělých, neboť negativně ovlivňují průběh studia dospělých. Dále nás bude zajímat spokojenost respondentů se studiem na vysoké škole a celkově se zvoleným způsobem vzdělávání.

V minulosti již bylo realizovaných mnoho výzkumných šetření, zabývajících se vzděláváním dospělých, konkrétně důvody jejich účastí na formálním vzdělávání.

Například Český statistický úřad uvádí výstupy z šetření Adult Education Survey 2016, které ukazují, že počet studentů starších 30 let se oproti roku 2010 z téměř 70 tisíc snížil

v roce 2016 na pouhých 45 521 tisíc účastníků. Výsledky výzkumu také uvádí, že zapojení osob do dalšího vzdělávání a motivace k rozšiřování zapojení do vzdělávání spočívá v České republice především v osobní motivaci a celkově obecnějšímu postoji ke vzdělávání (ČSÚ, 2016).

4.2 Výzkumné cíle

Hlavním cílem výzkumného šetření:

- Zjistit, co dospělé ve věku 30 - 45 let motivuje k formálnímu vzdělávání.

Po vymezení hlavního výzkumného cíle byla stanovena základní struktura výzkumného šetření.

Dílčí cíle výzkumného šetření:

1. Odhalit hlavní motiv, který vedl dospělé ve věku 30 - 45 let k účasti na formálním vzdělávání na vysoké škole.
2. Identifikovat nejzásadnější bariéry, ovlivňující průběh studia dospělých ve věku 30 – 45 let.
3. Zjistit, jak dospělí ve věku 30 – 45 let zpětně hodnotí své rozhodnutí jít studovat.

4.3 Výzkumné otázky

Hlavní výzkumná otázka výzkumného šetření:

- Co motivuje dospělé ve věku 30 – 45 let k formálnímu vzdělávání?

Určením hlavní výzkumné otázky byly pak dále stanoveny dílčí výzkumné otázky doplňující hlavní strukturu výzkumného šetření.

Dílčí výzkumné otázky výzkumného šetření:

1. Jaký hlavní motiv vedl dospělé ve věku 30 – 45 let k účasti na formálním vzdělávání na vysoké škole?
2. Jaké nejzásadnější bariéry ovlivňují průběh studia dospělých ve věku 30 – 45 let?
3. Jak dospělí ve věku 30 – 45 let zpětně hodnotí své rozhodnutí jít studovat?

4.4 Výzkumný soubor

Tématem této bakalářské práce je motivace dospělých ve věku 30 – 45 let k formálnímu vzdělávání. Základní výzkumným souborem tohoto výzkumného šetření jsou dospělí, kteří jsou účastníky formálního vzdělávání na vysoké škole.

Jak jsme již uvedli, náš výzkum je zaměřen na respondenty, kteří jsou účastníky formálního vzdělávání na vysoké škole. Z toho vyplývá rovněž i to, že respondenti museli mít získaný minimální stupeň vzdělání středoškolský s maturitou.

Výběrový soubor výzkumného šetření tvoří 220 respondentů, kteří jsou ve věku od 30 do 45 let a jsou účastníky formálního vzdělávání na vysoké škole. Výzkumný soubor byl vybrán podle předem stanoveného znaku, kterým je sociodemografický údaj, tedy věk respondenta, jednalo se o věk 30 až 45 let. Pro metodu výběru výzkumného souboru jsme se rozhodli zvolit dostupný výběr. Dotazníkové šetření bylo realizováno elektronicky prostřednictvím internetového anonymního dotazníku na www.surveymonkey.com. Internetový odkaz na dotazník byl postupně rozeslán studentům Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně. Také byl internetový odkaz zaslán přátelům a známým, kteří splňují kritéria pro vyplnění dotazníku. Rovněž byl dotazník distribuován na sociální síti Facebook, kde jsme poprosili studenty o vyplnění dotazníku prostřednictvím univerzitních facebookových stránek nebo skupin, které jsme si vyhledali.

4.5 Technika sběru dat

V rámci praktické části bakalářské práce bylo realizováno dotazníkové šetření. Dotazníkové šetření patří mezi nejčastější metody při zjišťování určitých údajů. Je vhodné zejména pro hromadné získávání údajů. Tedy v případě velkého počtu respondentů při výzkumném šetření (Gavora, 2010, s. 121).

Předvýzkum

Ještě před samotným začátkem dotazníkového šetření je vhodné provést předvýzkum. Právě díky pečlivému provedení předvýzkumu zmenšíme riziko neúspěchu při následném vlastním dotazníkovém šetření. Na základě výsledků a zkušeností z předvýzkumu pak máme možnost korigovat navržený dotazník (Chráška, 2007, s. 175).

Předvýzkum byl realizován prostřednictvím 17 vytištěných dotazníků, které byly během jednoho týdne rozdány a následně i sesbírány a vyhodnoceny. Dotazník jsme distribuovali

mezi rodinné příslušníky a přátele, kteří splňují kritéria pro vyplnění dotazníku. Po analýze vysbíraných dotazníků jsme upravili některé položky, které byly ne zcela vhodně zformulovány a které by nám mohly znesnadnit následné vyhodnocování dat při hlavním dotazníkovém šetření. Následně po úpravě položek v dotazníku jsme mohli realizovat hlavní výzkumné šetření.

Hlavní dotazníkové šetření

Dotazníkové šetření bylo realizováno elektronicky prostřednictvím internetového anonymního dotazníku na internetové stránce Survio. Způsob získání respondentů byl popsán již v předchozí subkapitole.

Zde bychom podotkli, že počet otevření internetového dotazníku činil 674 zobrazení, počet dokončených dotazníků byl **220**. Nižší počet vyplněných dotazníků vzhledem k počtu otevření internetového dotazníku mohl být zapříčiněn nesplněním věkového kritéria pro naše výzkumné šetření. Všechny dotazníky byly správně vyplněny, tudíž jsme žádný dotazník nevyřadili. Získaná data jsme dále zpracovali pomocí programu Microsoft Office Excel.

Sběr dat pro výzkumné šetření probíhal v období od 4. 3. 2019 do 3. 4. 2019.

Dotazník byl složen celkově z 16 položek. Z toho 2 položky byly otevřené, 2 položky byly škálové, zbývajících 12 položek dotazníku byly uzavřené položky, kde si respondenti zvolili odpověď z předem připravených možností výběru. Vzor celého dotazníku je uveden v příloze č. 1.

- Uzavřené položky č. - 1, 2, 3, 4, 7, 8, 11, 12, 13, 14, 15, 16
- Škálové položky č. – 5, 9
- Otevřené položky č. - 6, 10

V uzavřených položkách č. 1 – č. 4

Jelikož je výzkumné šetření zaměřeno pouze na osoby v období střední dospělosti, které je vymezeno věkem 30 - 45 let, byl tímto kritériem výrazně snížen počet vhodných respondentů pro náš výzkum. Respondenti museli nejdříve uvést jejich věk, který byl jedním ze základních kritérií pro vyplnění dotazníku. Následně respondenti uvedli jejich dosavadní vzdělání, následovala položka, kde uváděli, jaký studují / studovali vysokoškolský program. Poté respondenti uváděli informace týkající se jejich zaměstnání, kde měli na výběr z mnoha možností.

Uzavřené položky č. 7 a č. 8

Položka č. 7 se zabývala poklesem motivace během studia respondentů. Dále u položky č. 8 respondenti uváděli, jak dlouho uvažovali o studiu na vysoké škole, kde měli na výběr z několika časových rozmezí.

Uzavřené položky č. 11 – č. 16

Položka č. 11 se zabývala hodnocením náročnosti studia na vysoké škole z pohledu respondentů. Následně u položky č. 12 jsme zjišťovali, zda respondenti někdy uvažovali o ukončení studia. Položka č. 13 zjišťovala, zda studium na vysoké škole splnilo očekávání respondentů. Položky č. 14 a č. 15 se pak zabývaly, zpětnou vazbou ke studiu. Položka č. 14 zjišťovala, jak dospělí zpětně hodnotí své rozhodnutí studovat na VŠ. Následně položka č. 15 se zabývala možností preference, konkrétně se tázala respondentů, zda by se nyní přihlásili na vysokou školu i přes to, že by měli nyní možnost zvolit jinou formu vzdělávání, například kurz či seminář. Položka č. 16 se týkala pohlaví respondentů.

Škálové položky č. 5 a č. 9

Ve škálové položce č. 5 respondenti uváděli, jak moc je dané motivy ovlivnily ke studiu. Své odpovědi zaznamenávali na škále od 1 - zcela souhlasím, do 5 - zcela nesouhlasím. Zde je důležité podotknout, že vzhledem ke škálovým položkám budeme hodnotit odpověď respondentů označenou číslem 1 nebo čísla 2, jako kladnou odpověď, tedy jako souhlas. Odpověď označenou číslem 4 nebo 5 budeme hodnotit záporně, tedy jako nesouhlas.

Mezi možné motivy ovlivňující dospělé ke studiu jsme zařadili následující:

- Dosavadní zaměstnání.
- Chtěl /a jsem si zvýšit dosavadní kvalifikaci pro osobní uspokojení.
- Chtěl/a jsem si dodělat kvalifikaci, protože jsem ji z určitého důvodu přerušil/a.
- Nátlak okolí (rodiny, přátel).
- Vhodnější budoucí uplatnění na trhu práce.
- Získání více znalostí ze studovaného oboru.
- Chtěl/a jsem získat titul a uznání od okolí.
- K vyplnění volného času.

Počítali jsme však i s možností, že dospělé mohl ovlivnit i jiný motiv, než z výše uvedených. Proto měli možnost svoji odpověď uvést v následující položce č. 6.

Druhá škálová položka č. 9, byla položena na bariéry, které ovlivňují průběh studia dospělých, tato položka byla opět se stejným škálovým rozpětím, tedy od 1- zcela souhlasím, do 5 – zcela nesouhlasím. I zde je nutné podotknout, že vzhledem ke škálovým položkám budeme hodnotit odpověď respondentů označenou číslem 1 nebo čísla 2, jako kladnou odpověď, tedy jako souhlas. Odpověď označenou číslem 4 nebo 5 budeme hodnotit záporně, tedy jako nesouhlas.

Mezi možné bariéry, které ovlivňují průběh studia dospělých, jsme uvedli následující:

- Nedostatek času na studium.
- Nedostatek času na rodinu a příbuzné.
- Nedostatek financí.
- Vzdálenost školy.
- Náročnost studia.
- Nedostačující podpora od zaměstnavatele.
- Nedostatek času na ostatní aktivity.
- Ztráta motivace ke studiu.
- Zdravotní stav.

Opět i zde jsme počítali s možností, že průběh studia dospělých mohou ovlivňovat i jiné bariéry. Pokud tomu tak bylo, respondenti mohli uvést svoji odpověď v následující položce č. 10.

Otevřené položky č. 6 a č. 10

Dotazník byl složen i z 2 otevřených položek. Pokud respondenty ovlivnil ke studiu i jiný motiv, než byl uveden u položky č. 5, měli možnost tuto odpověď uvést v položce č. 6, kde mohli uvést svůj konkrétní motiv, který je ovlivnil ke studiu.

Rovněž pokud respondenti v průběhu studia zaznamenávají i jiné bariéry, ovlivňující průběh jejich studia, které nebyly uvedeny u položky č. 9, měli možnost tuto odpověď zaznamenat v otevřené položce č. 10.

5 VÝSLEDKY VÝZKUMU A ANALÝZA

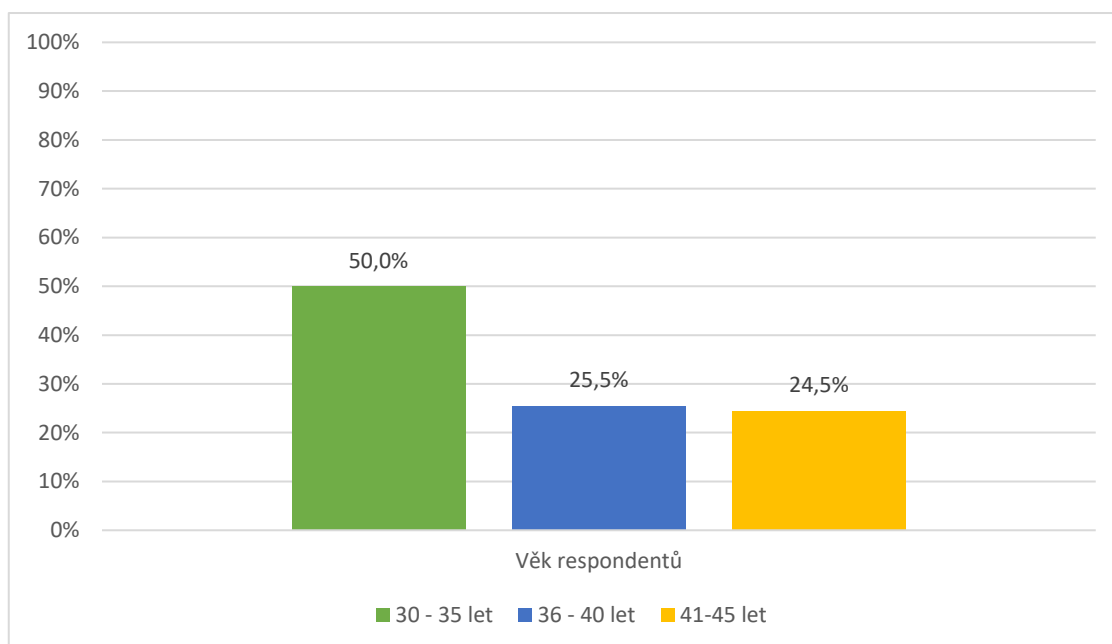
Dotazníkové šetření bylo ukončeno dne 3. 4. 2019 s celkovým počtem **220** respondentů.

Následně uvedeme položky v dotazníku, které zjišťovaly demografické údaje o respondentech, konkrétně:

- Věk
- Pohlaví
- Aktuální dosažené vzdělání
- Aktuální studijní program, který studují
- Zaměstnání

Položka č. 1: Uveďte prosím Váš věk

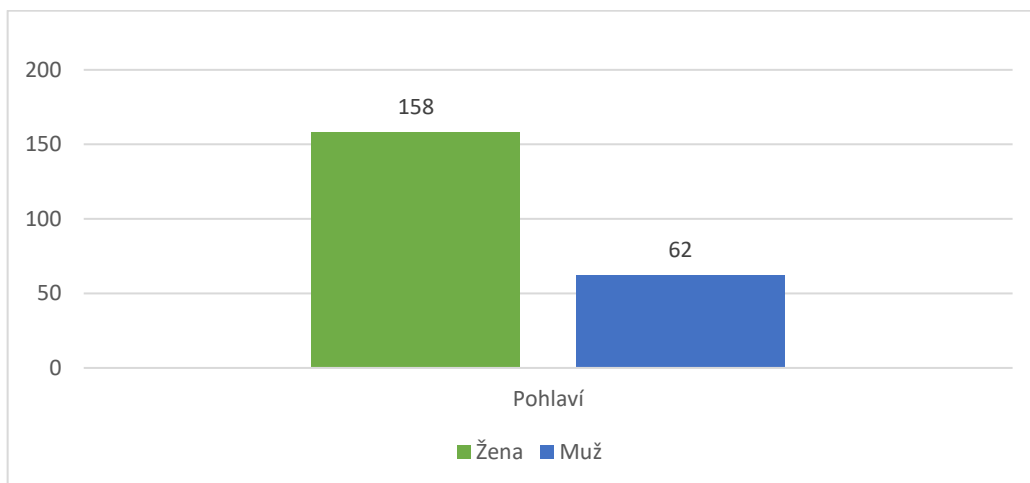
Ve skupině respondentů se na dotazníkovém šetření podílelo celkem **220** osob. Jak znázorňuje graf č. 1, z celkového počtu má 110 respondentů (50 %) věk 30 až 35 let, dále 56 respondentů (25,5 %) má věk v rozmezí 36 až 40 let a 54 respondentů (24,5 %) má v rozmezí od 41 do 45 let.



Graf 1 – Položka č. 1: Věk respondentů

Položka č. 16: Pohlaví

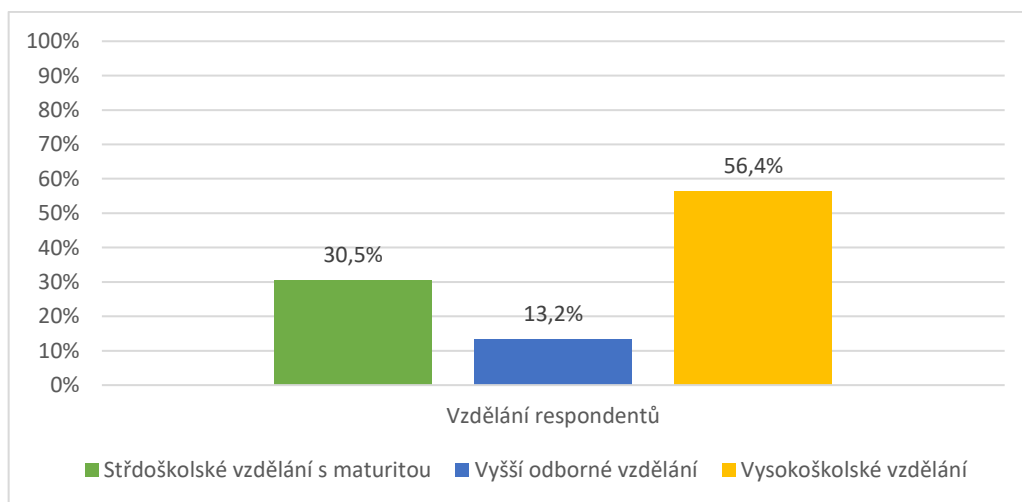
Položka č. 16 zjišťovala, kolik mužů a kolik žen se zúčastnilo dotazníkového šetření. Graf č. 2 ukazuje, že z celkového počtu 220 (100 %) respondentů, bylo 158 žen (71,8 %) a 62 mužů (28,2 %).



Graf 2 – Položka č. 16: Pohlaví respondentů

Položka č. 2: Vaše dosavadní vzdělání

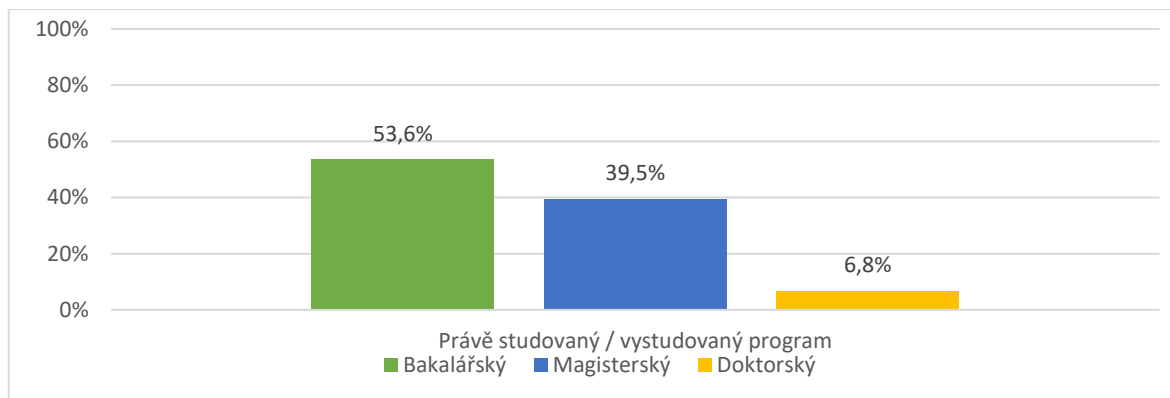
Cílem položky bylo zjistit nejvyšší dosažené vzdělání respondentů. K položce dotazníku č. 2 se váže graf č. 3, který znázorňuje odpovědi respondentů. Jak lze vidět, nejvíce respondentů 124 (56,4 %) má vysokoškolské vzdělání. Dále 67 respondentů (30,5 %) má vystudovanou střední školu s maturitou a 29 respondentů (13,2 %) uvedlo jako nejvyšší dosažené vzdělání vyšší odborné vzdělání.



Graf 3 – Položka č. 2: Dosavadní vzdělání respondentů

Položka č. 3: Nyní studujete- studoval/a jste program

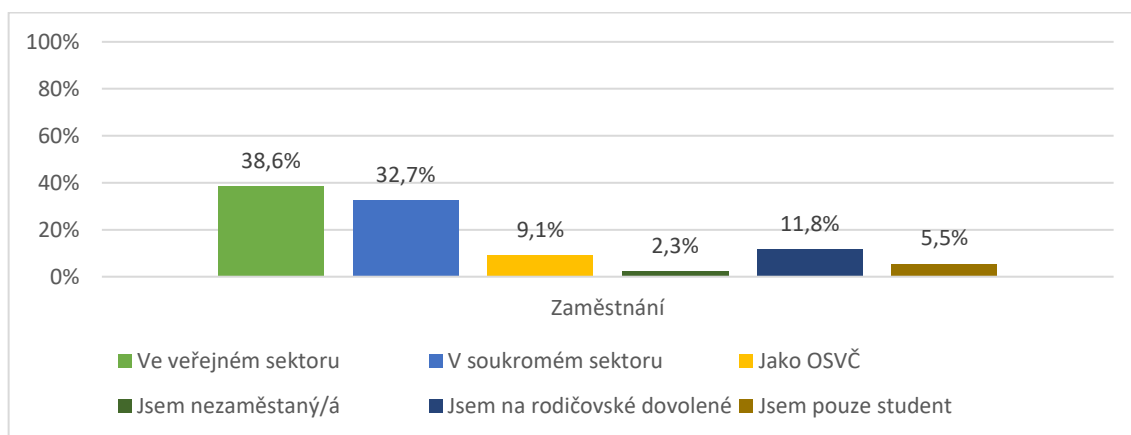
Cílem položky bylo zjistit, jaký studijní program respondenti studují/ studovali. Odpovědi zaznamenává graf č. 4. Analýza odpovědí respondentů ukázala, že 118 respondentů (53,6 %) studuje nebo vystudovalo bakalářský vzdělávací program, dále 87 respondentů (39,5 %) uvedlo magisterský program a 15 respondentů (6,8 %) uvedlo program doktorský.



Graf 4 – Položka č. 3: Aktuálně studovaný / vystudovaný program respondentů

Položka č. 4: Jste zaměstnán/a

Položka č. 4 zjišťovala zaměstnání respondentů. Analýzou odpovědí položky č. 4, kterou znázorňuje graf č. 5, jsme zjistili, že nejvíce respondentů 85 (38,6 %) bylo zaměstnáno ve veřejném sektoru. V soukromém sektoru bylo zaměstnáno 72 respondentů (32,7 %), dále 20 respondentů (9,1 %) uvedlo, že pracují jako OSVČ. Následně 5 respondentů (2,3 %) bylo nezaměstnaných, 26 respondentů (11,8 %) bylo na rodičovské dovolené a 12 respondentů (5,5 %) uvedlo, že jsou pouze studenti.



Graf 5 – Položka č. 4: Zaměstnání respondentů

Položka č. 5 Uveďte na škále od 1 (zcela souhlasím), 5 (zcela nesouhlasím) v jaké míře Vás níže uvedené motivy ovlivnily ke studiu?

Položka č. 5 se vázala k dílčímu cíli č. 1 **Odhalit hlavní motiv, který vede/ vedl dospěle ve věku 30–45 let k formálnímu vzdělávání.**

Položkou č. 5 jsme chtěli zjistit hlavní motiv dospělých, který je ovlivnil ke studiu. Respondenti své odpovědi zaznamenávali na škálové položce pomocí čísel. Číslo 1 znamenalo odpověď „zcela souhlasím“ naopak číslo 5 znamenalo „zcela nesouhlasím“. Vzhledem ke škálové položce jsme hodnotili čísla od 1 do 2 kladně, tedy jako souhlas. Dále čísla od 4 do 5 jsme hodnotili negativně, jako nesouhlas. Respondenti své odpovědi zaznamenávali na níže uvedených motivech, které jsou zaznamenány v tabulce. Tabulka č. 1 znázorňuje jednotlivé odpovědi respondentů.

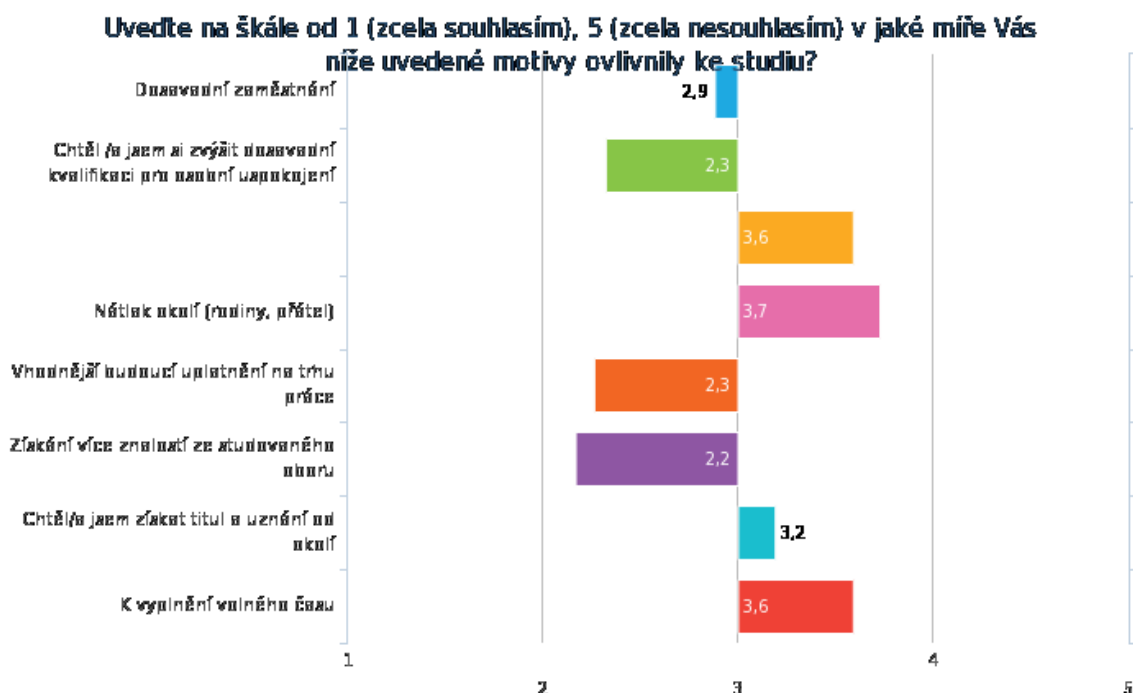
V tabulce č. 1 můžeme vidět, že dospělí ve věku 30 – 45 let jsou k formálnímu vzdělávání na VŠ nejvíce motivováni *získáním více znalostí ze studovaného oboru*, tento motiv kladně hodnotilo 145 respondentů. Dále motiv *zvýšení dosavadní kvalifikaci pro osobní uspokojení*, kladně hodnotilo 143 respondentů. Motiv *vhodnějšího budoucího uplatnění na trhu práce*, kladně hodnotilo 141 respondentů. Dále 102 respondentů kladně hodnotilo motiv *dosavadní zaměstnání*. Následující motivy kladně hodnotilo již méně respondentů a to konkrétně 80 respondentů kladně hodnotilo motiv *získání titulu a uznání od okolí*. Dále 60 respondentů kladně hodnotilo motiv *dotčení kvalifikace, protože ji z určitého důvodu přerušili*. Nejméně respondentů pak kladně hodnotilo motiv *vyplnění volného času*, pouze 54 respondentů. S motivem *nátlak okolí (rodiny a přátel)* kladně souhlasilo jen 54 respondentů, rovněž jako s předchozím motivem.

Tabulka č. 1 Položka č. 5 – Motivace respondentů ke studiu

Motivy	1	2	3	4	5
Dosavadní vzdělání	43 (19,5 %)	59 (26,8 %)	34 (15,5 %)	49 (22,3%)	35 (15,9 %)
Chtěl/a jsem zvýšit dosavadní kvalifikaci pro osobní uspokojení	80 (36,4 %)	63 (28,6 %)	28 (12,7 %)	24 (10,9 %)	25 (11,4 %)
Chtěl/a jsem si dodělat kvalifikaci, protože jsem ji z určitého důvodu přerušil/a	28 (12,7 %)	32 (14,5 %)	33 (15 %)	36 (16,4 %)	91 (41,4 %)

Nátlak okolí (rodiny, přátel)	22 (10 %)	32 (14,5 %)	33 (15 %)	30 (13,6%)	103 (46,8 %)
Vhodnější budoucí uplatnění na trhu práce	96 (43,6 %)	45 (20,5 %)	32 (14,5 %)	19 (8,6 %)	28 (12,7 %)
Získání více znalostí ze studovaného oboru	88 (40 %)	57 (25,9 %)	39 (17,7 %)	22 (10 %)	14 (6,4 %)
Chtěl/a jsem získat titul a uznání od okolí	41 (18,6 %)	39 (17,7 %)	38 (17,3 %)	41 (18,6 %)	61 (27,7 %)
K vyplnění volného času	18 (8,2 %)	36 (16,4 %)	40 (18,2 %)	50 (22,7 %)	76 (34,5 %)

K položce č. 5 se také váže graf č. 6, kde můžeme vidět volby respondentů. Čím blíže se motiv blíží k číslu 1 a 2, tím více s daným motivem souhlasili a považovali jej jako za motiv, který je ovlivnil ke studiu. Naopak čím více se určitý motiv blížil k číslu 4 a 5, tím méně s daným motivem respondenti souhlasili, to znamená, že je daný motiv ovlivnil ke studiu minimálně.



Graf 6 – Položka č. 5: Motivace respondentů ke studiu

Položka č. 6 Pokud Vás ke studiu ovlivnil i jiný motiv, než byl uveden u položky č. 5, uveďte prosím jaký:

Položka č. 6 nabízela respondentovi možnost napsat i jiné motivy, než byly uvedeny v položce č. 5, které jej ovlivnily ke studiu. Tato položka byla nepovinná, tudíž ji vyplnili pouze ti respondenti, kteří nenašli vhodný motiv u položky č. 5. Tato položka se rovněž stahovala k **dílčímu cíli č. 1**.

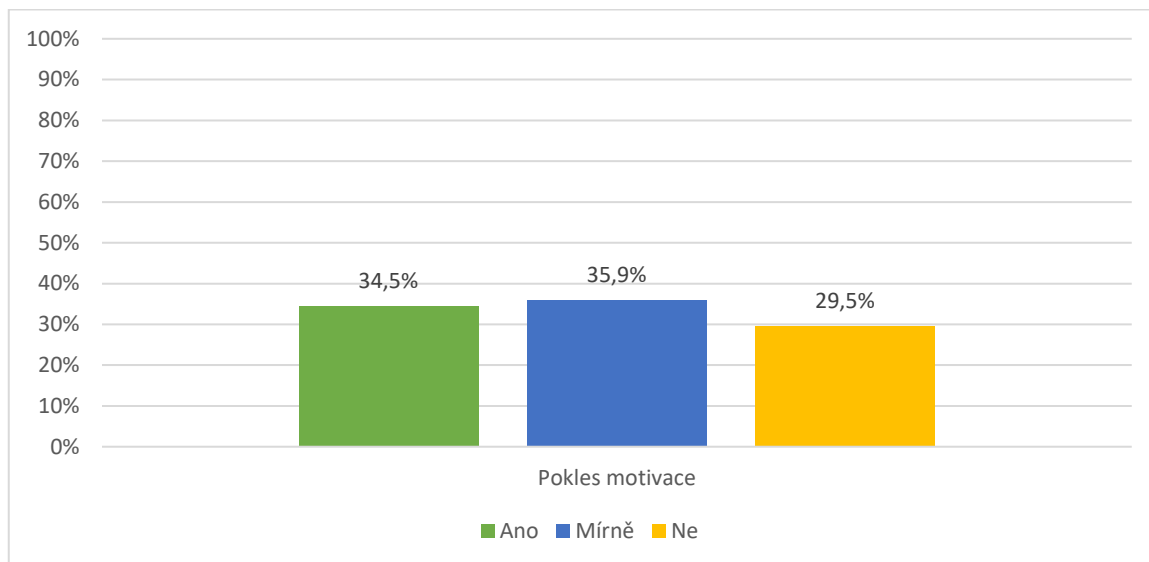
Vzhledem k poměrně vysokému počtu odpovědí u položky č. 6 jsme odpovědi zařadili do následujících kategorií motivů:

- **Finance,**
- **Jiné.**

Položka č. 7 Zpozoroval/a jste pokles motivace během studia na vysoké škole?

Cílem položky č. 7 bylo zjistit, zda respondenti zpozorovali pokles své motivace v průběhu studia. Graf č. 7, znázorňuje výsledky položky dotazníku č. 7. Analýza odpovědí respondentů ukázala, že 76 respondentů (34,5 %) zaznamenalo pokles motivace během studia. Dále 79 respondentů (35,9 %) zpozorovalo pouze mírný pokles motivace a 65 respondentů

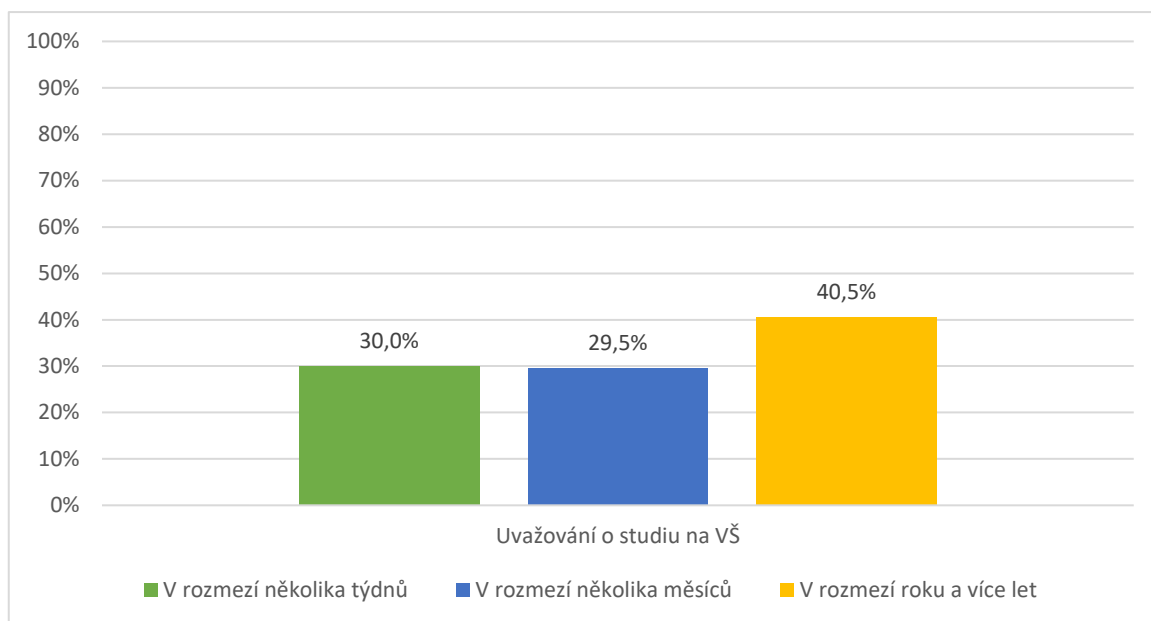
(29,5 %) uvedlo, že nezaznamenali pokles motivace a jsou tak motivováni stejně jako na začátku studia.



Graf 7 – Položka č. 7: Pokles motivace respondentů během studia na VŠ

Položka č. 8 Jak dlouho jste uvažoval/a o studiu na vysoké škole?

Touto položkou jsme chtěli zjistit, v jakém časovém rozmezí respondenti uvažovali o studiu na VŠ. Výsledky odpovědí jsou znázorněny v grafu č. 8. Analýza odpovědí respondentů ukázala, že až 89 respondentů (40,5 %) uvažovalo o studium na VŠ v rozmezí roku a více let. Také 66 respondentů (30 %) zvažovalo studium v řádech několik týdnů a 65 respondentů (29,5 %) uvažovalo o studiu několik měsíců.



Graf 8 – Položka č. 8: Doba uvažování respondentů o studiu na VŠ

Položka č. 9 Uved'te na škále od 1 (zcela souhlasím), 5 (zcela nesouhlasím) v jaké míře pro Vás byly níže uvedené bariéry ovlivňující v průběhu studia.

Tato položka se vázala k dílčímu cíli č. 2 **Identifikovat nejzásadnější bariéry dospělých ve věku 30 – 45 let, které zaznamenávají/ zaznamenávali v průběhu jejich studia.**

Vzhledem ke škálové položce jsme hodnotili čísla od 1 do 2 kladně, tedy jako souhlas. Dále čísla od 4 do 5 jsme hodnotili negativně, jako nesouhlas. Cílem položky bylo identifikovat bariéry ovlivňující průběh studia dospělých na VŠ. Analýzy odpovědí respondentů jsou zaznamenány v tabulce č. 2.

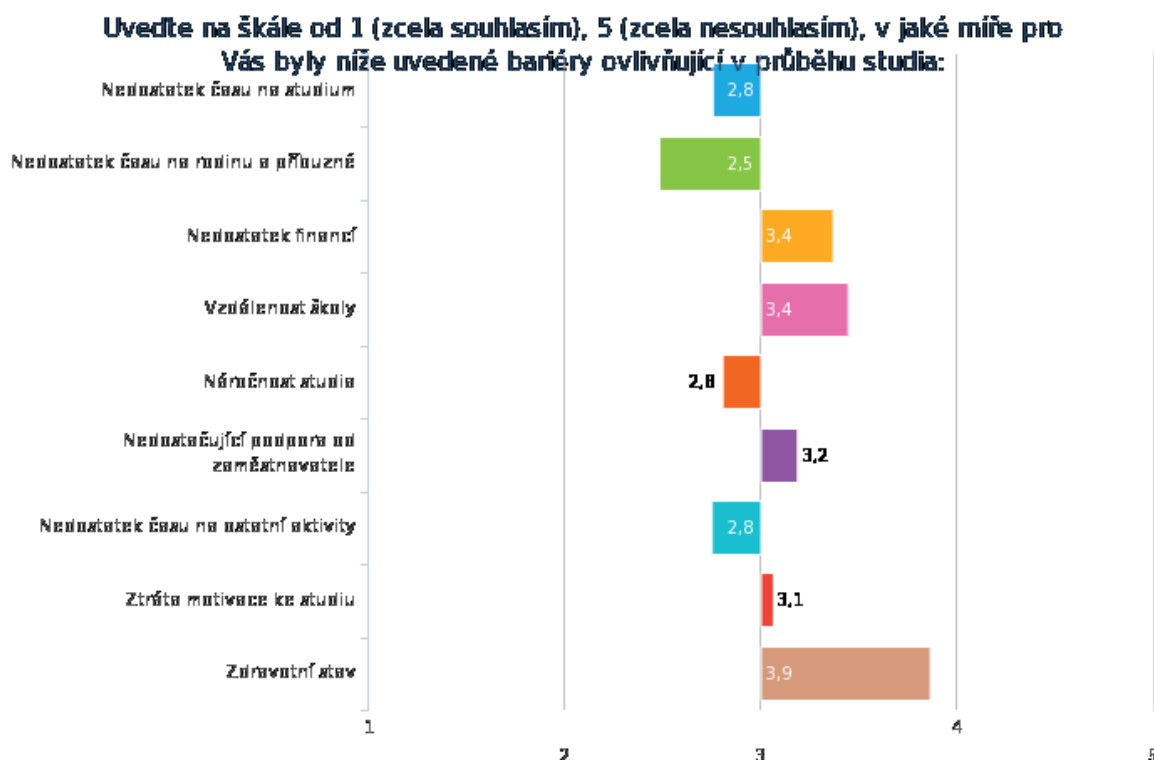
Z tabulky č. 2 můžeme konstatovat, že s bariérou *nedostatek času na rodinu a příbuzné* kladně souhlasilo celkem 117 respondentů, tuto bariéru označilo nejvíce respondentů z našeho výzkumného vzorku. S další bariérou a to *nedostatku čas na studium* kladně souhlasilo 105 respondentů, můžeme tedy říci, že i tato bariéra silně ovlivňuje průběh studia dospělých. Rovněž s bariérou *nedostatek času na ostatní aktivity* kladně souhlasí celkem 100 respondentů. 89 respondentů kladně souhlasilo s bariérou *náročnost studia* na VŠ, jako výrazně ovlivňující průběh jejich studia. Dále s bariérou, *ztráta motivace ke studiu*, kladně souhlasilo 80 respondentů. S následující bariérou, *nedostatečnou podporu od zaměstnavatele*, kladně souhlasilo 63 respondentů. Tabulka č. 2 rovněž ukazuje, že s barié-

rou, *nedostatek financí*, kladně souhlasí pouze 56 respondentů a s bariérou *vzdálenost vzdělávací instituce* od místa bydliště kladně souhlasí 55 respondentů. Také 35 respondentů kladně souhlasí s bariérou *zdravotní stav*.

Tabulka 2 – Položka č. 9: Míra ovlivnění studia různými bariérami

Bariéry	1	2	3	4	5
Nedostatek času na studium	37 (16,8 %)	68 (30,9 %)	48 (21,8 %)	46 (20,9 %)	21 (9,5 %)
Nedostatek času na rodinu a příbuzné	66 (30 %)	51 (23,2 %)	50 (22,7 %)	37 (16,8 %)	16 (7,3 %)
Nedostatek financí	22 (10 %)	36 (16,4 %)	48 (21,8 %)	67 (30,5 %)	47 (21,4 %)
Vzdálenost školy	21 (9,5 %)	34 (15,5 %)	52 (23,6 %)	52 (26,6 %)	61 (27,7 %)
Náročnost studia	27 (12,3 %)	62 (28,5 %)	68 (30,9 %)	53 (24,1 %)	10 (4,5 %)
Nedostačující podpora od zaměstnavatele	33 (15 %)	30 (13,6 %)	64 (29,1 %)	49 (18,6 %)	44 (20 %)
Nedostatek času na ostatní aktivity	38 (17,3 %)	62 (28,2 %)	58 (26,4 %)	41 (18,6 %)	21 (9,5 %)
Ztráta motivace ke studiu	20 (9,1 %)	60 (27,3 %)	60 (27,3 %)	46 (20,9 %)	34 (15,5 %)
Zdravotní stav	15 (6,8 %)	20 (9,1 %)	45 (20,5 %)	40 (18,2 %)	100 (45,5 %)

K položce dotazníku č. 9 se také váže graf č. 9, kde můžeme vidět volby respondentů. Čím blíže je bariéra k číslu 1 a číslu 2, tím více danou bariéru považovali respondenti jako za výrazně ovlivňující průběh jejich studia. Naopak čím více se určitá bariéra blížila k číslu 4 a 5, znamená, že s danou bariérou respondenti nesouhlasili, to znamená, že daná bariéra ovlivňovala průběh studia dospělých minimálně.



Graf 9 – Položka č. 9: Míra ovlivnění studia různými bariérami

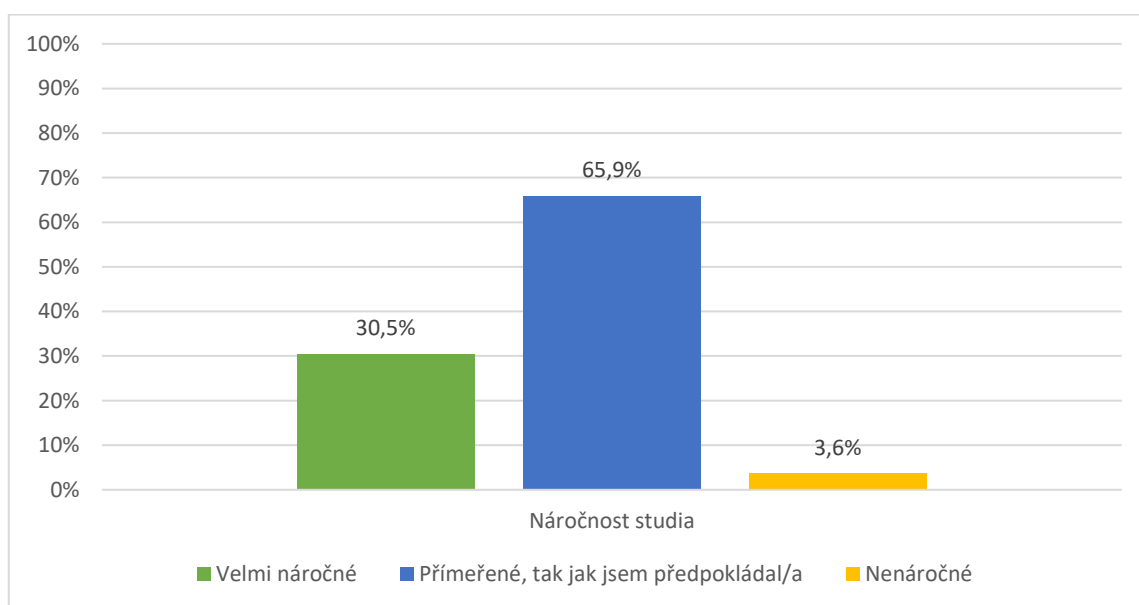
Položka č. 10 Pokud zaznamenáváte/ jste zaznamenali i jiné bariéry ovlivňující průběh Vašeho studia, které nebyly uvedeny v položce č. 9, uveďte prosím jaké.

Položka č. 10 nabízela respondentovi možnost napsat i jiné bariéry, než byly uvedeny v položce č. 9. Tato položka byla nepovinná, své odpovědi zde zaznamenali jen respondenti, kteří zaznamenali v průběhu studia na VŠ i jiné bariéry, než byly uvedeny v předchozí položce. Položka č. 10 se vztahovala k dílčímu cíli č. 2 **Identifikovat nejzásadnější bariéry dospělých ve věku 30–45 let, které zaznamenávají/ zaznamenávali v průběhu jejich studia.** U položky č. 10 jsme vzhledem k vysokému počtu odpovědí, zařadili odpovědi respondentů do následující kategorií:

- **Smysl oboru a vzdělání,**
- **Nedostačující komunikace,**
- **Kvalita vyučujícího,**
- **Prokrastinace.**

Položka č. 11 Studium na vysoké škole hodnotíte jako

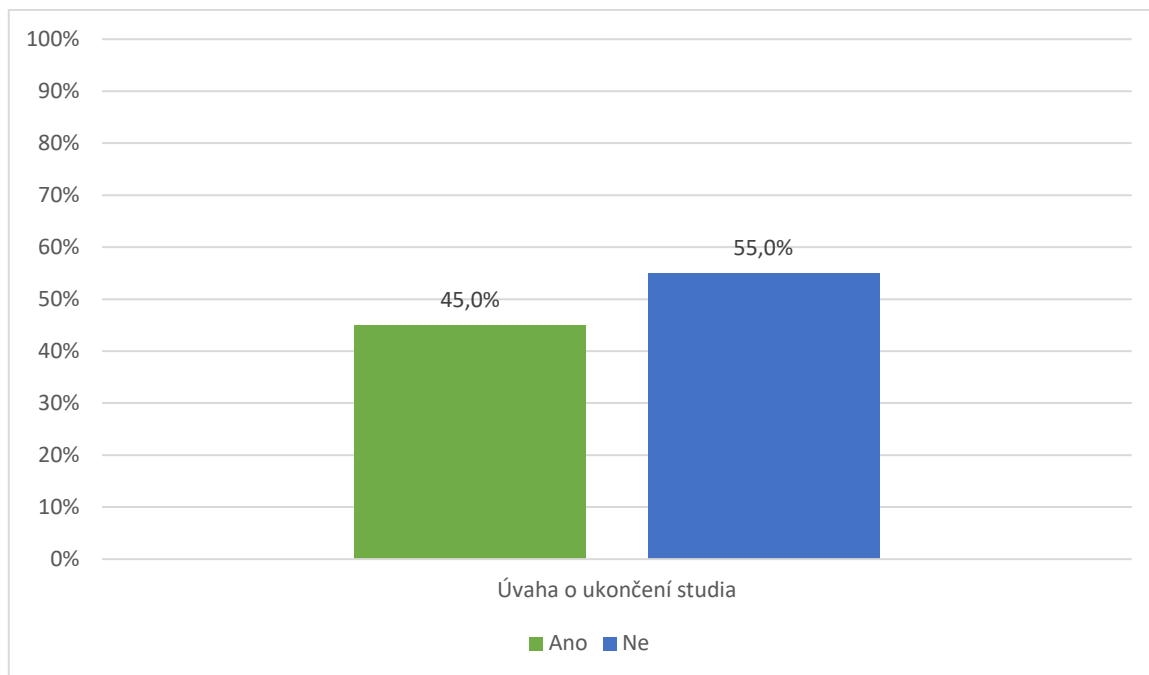
Tato položka nám sloužila k zjištění, jak respondenti hodnotí z hlediska náročnosti studium na VŠ. Položka č. 11 se vázala k dílčímu cíli č. 3 **Zjistit jak dospělí ve věku 30–45 let zpětně hodnotí své rozhodnutí jít studovat**. Graf č. 10 nám znázorňuje analýzu odpovědí, která ukázala, že 145 respondentů (65,9 %) hodnotí studium na VŠ jako přiměřené, tak jako předpokládali. Dále 67 respondentům (30,5 %) přijde studium velmi náročné a pouze 8 respondentů (3,6 %) uvedlo, že hodnotí studium VŠ jako nenáročné.



Graf 10 – Položka č. 11: Hodnocení studia na VŠ dle náročnosti

Položka č. 12 Uvažujete nebo jste někdy uvažoval/a o ukončení studia?

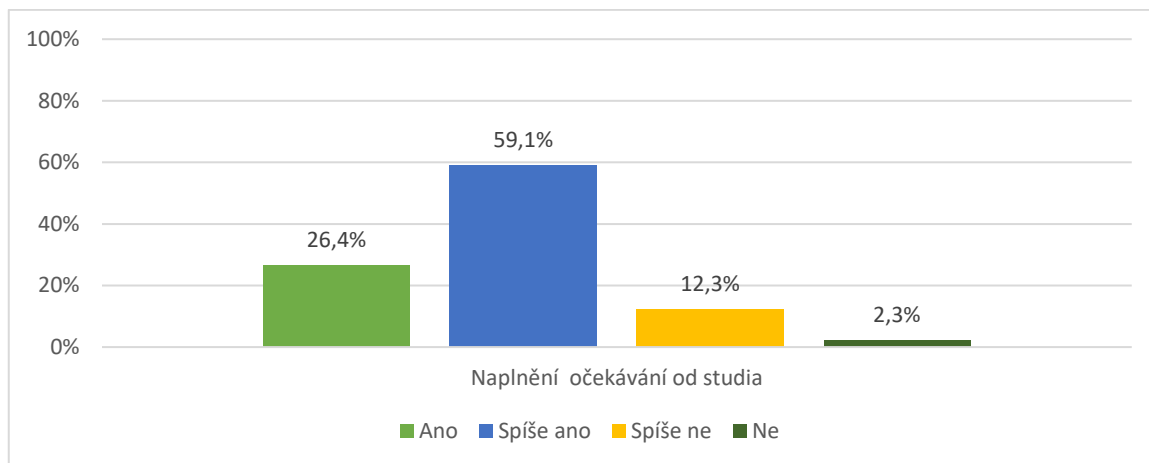
Cílem položky bylo zjistit, zda respondenti uvažují či někdy uvažovali o ukončení studia na VŠ. Tato položka se vztahovala k dílčímu cíli č. 3 **Zjistit jak dospělí ve věku 30–45 let zpětně hodnotí své rozhodnutí jít studovat**. Analýza odpovědí respondentů ukázala, že až 99 respondentů (45 %) uvažovalo o ukončení studia na VŠ. A 121 respondentů (55 %) uvedlo, že je myšlenka na ukončení studia nenapadla.



Graf 11 – Položka č. 12: Úvaha o ukončení studia na VŠ

Položka č. 13 Splňuje/Splnilo studium Vaše očekávání?

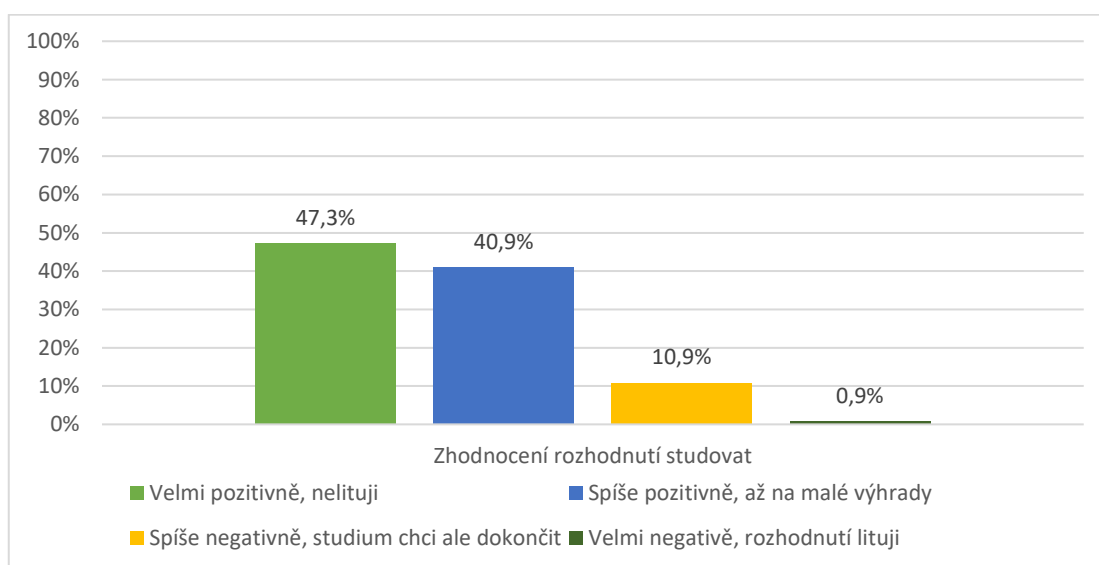
Položka č. 13 měla za úkol zjistit, zda studium na VŠ splnilo očekávání respondentů či nikoliv. Tato položka se vázala k dílčímu cíli č. 3 **Zjistit jak dospělí ve věku 30 – 45 let zpětně hodnotí své rozhodnutí jít studovat**. Odpovědi jsou zaznamenány v grafu č. 12, který ukazuje odpovědi respondentů. 58 respondentů (26,4 %) uvedlo, že studium plně naplnilo jejich očekávání. Dále až 130 respondentů (59,1 %) uvedlo odpověď „spíše ano“, studium na VŠ tedy z větší části naplnilo jejich čekávání. U 27 respondentů (12,3 %) studium spíše nenaplnilo jejich očekávání a 5 respondentů (2,3 %) uvedlo, že studium nenaplnilo jejich očekávání vůbec.



Graf 12 – Položka č. 13: Splnění očekávání od studia

Položka č. 14 Jak zpětně hodnotíte rozhodnutí studovat na vysoké škole?

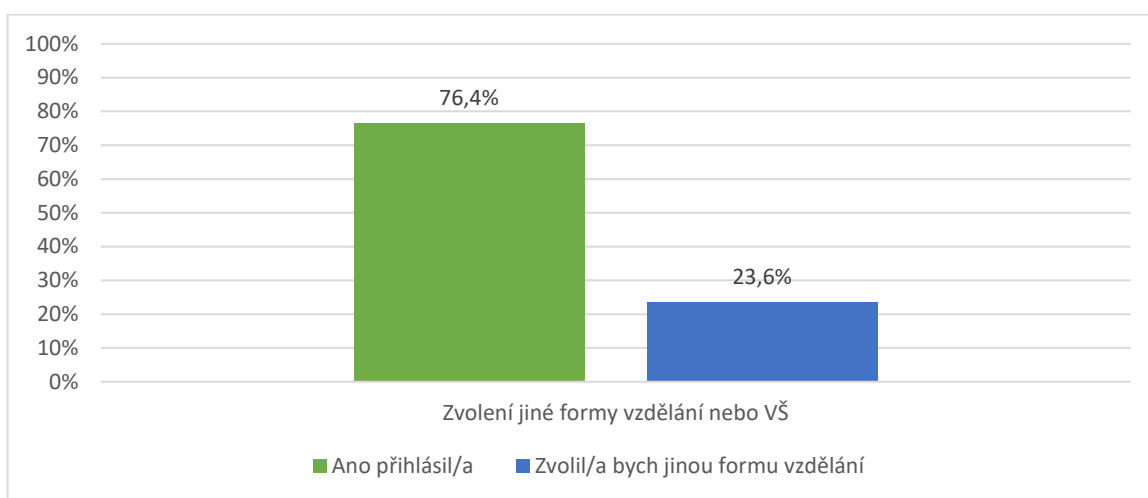
Cílem položky bylo zjistit, jak respondenti zpětně hodnotí své rozhodnutí začít studovat na VŠ. Položka se rovněž vázala k dílčímu cíli č. 3 **Zjistit jak dospělí ve věku 30 – 45 let zpětně hodnotí své rozhodnutí jít studovat se**. Analýza odpovědí ukázala, že 104 respondentů (47,3 %) hodnotí své rozhodnutí velmi pozitivně a nelitují toho. Dále 90 respondentů (40,9 %) hodnotí své rozhodnutí spíše pozitivně s malými výhrady. 24 respondentů (10,9 %) uvedlo, že rozhodnutí studovat na VŠ hodnotí spíše negativně, ale chtějí studium dokončit. Pouze 2 respondenti (0,9 %) uvedli, že svého rozhodnutí litují a hodnotí jej negativně.



Graf 13 – Položka č. 14: Zhodnocení rozhodnutí respondentů studovat

Položka č. 15 Pokud byste měl/a nyní možnost zvolit jinou formu vzdělávání (kurz, seminář), přihlásil/a byste se na vysokou školu?

Cílem položky bylo zjistit, zda by respondenti nyní zvolili jinou formu vzdělávání anebo by se znovu přihlásili na VŠ. K této položce dotazníku č. 15 se váže dílčí cíl č. 3 **Zjistit jak dospělí ve věku 30 – 45 let zpětně hodnotí své rozhodnutí jít studovat**. Analýza odpovědí ukázala, že až 168 respondentů (76,4 %) by se znovu přihlásilo na VŠ, než aby zvolili jinou formu vzdělávání. Pouze 52 respondentů (23,6 %) by se na VŠ již nepřihlásilo a zvolili by jinou formou vzdělávání.



Graf 14 – Položka č. 15: Volba jiné formy vzdělávání či opětovné přihlášení na VŠ

6 INTERPRETACE DAT

Výše uvedeným dotazníkovým šetřením jsme obdrželi demografické údaje o respondentech. Také jsme získali informace, prostřednictvím kterých jsme si zodpověděli výzkumné otázky a cíle. Do dotazníkového šetření jsme rovněž zahrnuli i otázky, které se netýkaly přímo výzkumných otázek, nicméně jsme je pokládali za důležité s cílem co největšího porozumění motivace dospělých.

Demografické údaje o respondentech jsme obdrželi položkami č. 1 – č. 4. a také položkou č. 16. Z výsledků vyplývá, že dotazníkového šetření se účastnilo celkem 158 žen a 62 mužů. Nejpočetnější věkovou skupinou byl věk 30 – 35 let, což uvedlo 110 respondentů. Dále více jak polovina respondentů, přesně tedy 124 uvedla, že mají nejvyšší dosavadní vzdělání vysokoškolské. Vzhledem k poměrně vysokému počtu lze usuzovat, že respondenti, kteří již v minulosti získali vysokoškolský titul, se snaží rozšířit své vzdělání další stupněm vysokoškolského vzdělání. Dále 67 respondentů má středoškolské vzdělání s maturitou, jako jejich dosavadní vzdělání, je tedy předpokladem, že respondenti jsou studenti bakalářského studijního programu. Pouze 29 respondentů má vyšší odborné vzdělání. Nejvíce zastoupený studijní program mezi respondenty byl bakalářský, který studuje 118 respondentů, tak vysoký počet respondentů může být zapříčiněn již výše zmíněným důvodem. Dále pak 87 respondentů studuje magisterský studijní program, doktorský studuje 15 respondentů. Nejvíce respondentů (85) pracuje ve veřejném sektoru. Zde lze předpokládat, že respondenti pracující ve veřejném sektoru byli ke studiu motivováni svým zaměstnáním. Usuzujeme tak proto, že mnoho profesí ve veřejném sektoru, již má podmínku minimálně bakalářského vzdělání. Dále 76 respondentů pracuje v soukromém sektoru, jako OSVČ pracuje 20 respondentů. 20 respondentů je na rodičovské dovolené, zde můžeme předpokládat různé motivy ke vzdělávání, nejpravděpodobnější je však motiv „dodělení kvalifikace, protože jsem ji z určitého důvodu přerušil/a“, vzhledem k rodičovské dovolené. Dále 12 respondentů jsou pouze studenti a 5 studentů je nezaměstnaných.

Položka č. 5 se již zabývala samotnými motivy dospělých ve věku 30 – 45 let ke vzdělávání. Z výzkumu jsme zjistili, že dospělí ve věku 30 – 45 let jsou ke studiu na VŠ nejvíce ovlivněni třemi motivy. A to motivem „získání znalostí ze studovaného oboru“, dále „zvýšení dosavadní kvalifikace pro osobní uspokojení“ a také motivem „vhodnějšího budoucího uplatněním na trhu práce“, tyto motivy označil největší počet respondentů. Což konstatujeme jako zajímavé zjištění, vzhledem k tomu, že jsou na jedince kladeny

stále větší nároky v zaměstnání, by se dalo očekávat, že respondenti budou nejčastěji uvádět motiv „dosavadního zaměstnání“. Tím jsme si zodpověděli hlavní výzkumnou otázku výzkumného šetření, tedy co motivuje dospělé ve věku 30 – 45 let k formálnímu vzdělávání.

Dále položka č. 5 nám také odpovídala na výzkumnou otázku č. 1 *Odhalit hlavní motiv, který vedl dospělé ve věku 30 - 45 let k účasti na formálním vzdělávání na vysoké škole.* Výsledky ukázaly, že 145 respondentů pokládalo za nejdůležitější motiv „získání více znalostí ze studovaného oboru“. To hodnotíme jako velmi pozitivní zjištění. Dále 143 respondentů bylo nejvíce ovlivněno motivem „zvýšit si dosavadní kvalifikaci pro osobní uspokojení“. Třetí nejvíce zastoupený byl motiv „vhodnější budoucí uplatnění na trhu práce“, tento motiv ovlivnil ke studiu 141 respondentů. Zde můžeme konstatovat, že někteří respondenti neměli pouze jeden hlavní motiv, ale měli jich více. Což je naprosto běžné, většinou totiž působí celý komplex motivů, který se neustále vyvíjí, lze tedy říci, že motivy nejsou jednou pro vždy dané. (Beneš, 2008, s. 83) Dále 102 respondentů ovlivnil ke studiu motiv „dosavadní zaměstnání“. Následující motivy uvedlo již méně respondentů a to konkrétně 80 respondentů ovlivnil ke studiu motiv „získání titulu a uznání od okolí“. Dále 60 respondentů ke studiu ovlivnil motiv „doděláním kvalifikace, protože ji z určitého důvodu přerušili“. Nejméně respondentů pak ovlivnil ke studiu motiv „vyplnění volného času“, ten ovlivnil ke studiu pouze 54 respondentů, což i to je podle nás velký počet respondentů, vzhledem k tomu, že respondenti vnímali jako největší bariéru, v průběhu svého studia, nedostatek času. Motiv „nátlak okolí (rodiny a přátel)“, byl označen 54 respondenty, jako silně ovlivňující motiv, rovněž jako předchozím motiv.

Také položkou č. 6 jsme zjišťovali výzkumnou otázku č. 1 *Odhalit hlavní motiv, který vedl dospělé ve věku 30 - 45 let k účasti na formálním vzdělávání na vysoké škole.* Zde jsme s odpovědí respondentů vyhodnotili celkem dvě kategorie. První kategorie byla zaměřená na finance, zde 4 respondenti uvedli, že byli také ovlivněni vyšším platem v zaměstnání, který získají právě prostřednictvím vyššího vzdělání. Do druhé kategorie jsme zařadili již zbývající odpovědi, poněvadž odpovědi se vyskytovaly pouze jednou. Respondenti byli motivováni těmito motivy: „vyšší nároky společnosti“, „pomoc druhým“, „rozšíření vědomostí a kolektiv mladých lidí“, „ambice posouvat se neustále dál a výš“, „zjistila jsem, že chci dělat něco jiného a plním si sen“, „potřebovala jsem zaměstnat mozek, abych se po rozvodu nezbláznila“, „jako střední školu mám gymnázium – VS je pak téměř podmínkou k uplatnění na trhu práce“, „vyhoření v současném zaměstnání“, „měla jsem zároveň

potřebu rozhybat mozek“, „začátek studia partnera“, „nechtěla jsem už dál pracovat ve svém dosavadním oboru“, „zástup za MD“, „vyrovnat se někomu“, „Udržet si získané znalosti ze zahraničí a pomáhat dceři, která je rodilá mluvčí v maximálním rozvoji jejich schopností, aby se byla schopna kdykoliv bez problémů opět vrátit zpět do zahraničí, kdyby po tom toužila.“, „služební zákon, ale nakonec jsem zjistil, že nebylo studium v praxi nutné.“ „nadšený nadřizený. Můžeme konstatovat, že některé motivy jsou opravdu zajímavé, jako za nejvíc překvapivý považujeme motiv „začátek studia partnera“. Zde lze uvažovat, zda respondent dokáže vůbec podávat úspěšné výsledky ve svém studiu, jelikož zde naprosto chybí například motivace k získání více znalostí. Zde by nás zajímalo, pokud by studium nejdříve ukončil partner respondenta, zda by následně i respondent ukončil své studium.

Následně položkami č. 11 – č. 15 jsme zjišťovali dílčí výzkumnou otázku č. 3 *Zjistit, jak dospělí ve věku 30 – 45 let zpětně hodnotí své rozhodnutí jít studovat.* Z výsledků bylo zjištěno, že 145 respondentů hodnotí studium na VŠ jako přiměřené, tak jak předpokládali. Jako velmi náročné hodnotí studium na VŠ celkem 67 respondentů. Oproti tomu pouze 8 respondentů hodnotí studium jako nenáročné, což je podle nás opravdu malý počet respondentů, dalo by se tedy uvažovat nad tím, zda vysoké školy nekladou na respondenty až příliš velké nároky. S tím může být spojeno zjištění, že 99 respondentů uvažovalo o ukončení studia na VŠ. Což je překvapivé vzhledem k tomu, že jen 67 respondentů uvedlo, že hodnotí studium jako náročné. Z velkého počtu respondentů, kteří uvedli, že uvažovali o ukončení studia, by se dalo usuzovat, že důvodem uvažování o ukončení studia mohla být také určitá bariéra, která respondentům komplikovala studium. Dále 121 respondentů o ukončení studia nikdy neuvažovalo, což považujeme za velmi pozitivní zjištění. Z výsledků bylo rovněž zjištěno, že studium na VŠ naplnilo očekávání 188 respondentů. Což je také zajímavé zjištění vzhledem k vysokému počtu respondentů, kteří uvažovali o ukončení studia na VŠ, tato skutečnost jen potvrzuje fakt, že respondenti museli o ukončení studia uvažovat z důvodu určité bariéry. Pouze 32 respondentů uvedlo, že studium na VŠ nenaplnilo jejich očekávání, zde může být důvodem například špatný výběr studovaného oboru či nevyhovující obsah učiva. Dále jsme také zjistili, že až 168 respondentů by se opět přihlásilo na VŠ, oproti tomu 52 respondentů by zvolilo jinou formu vzdělání, například kurz. Což je pozitivní zjištění, vzhledem k celkovému počtu, který činil 220 respondentů, by se na vysokou školu přihlásila téměř většina respondentů. Také nás zajímalo, jak dospělí zpětně hodnotí své rozhodnutí jít studovat. Výsledky ukazují, že 104

respondentů nelituje svého rozhodnutí a hodnotí jej jako pozitivní. Dále 94 respondentů hodnotí své rozhodnutí pozitivně, až na malé výhrady. Lze tedy konstatovat, že 198 respondentů zpětně hodnotí své rozhodnutí pozitivně, toto zjištění nás mile překvapilo. Své rozhodnutí začít studovat hodnotí 24 respondentů spíše negativně, studium chtějí však dokončit. Výsledky také ukázaly, že pouze 2 respondenti hodnotí své rozhodnutí velmi negativně a svého rozhodnutí litují.

Dále škálovou položkou č. 9 jsme zjišťovali dílčí výzkumnou otázku č. 2 *Identifikovat nejzásadnější bariéry, ovlivňující průběh studia dospělých ve věku 30 – 45 let*. Výsledky ukazují, že dospělí jako největší bariéru spatřují celkově nedostatku času a to především na rodinu, studium a ostatní aktivity. Bariéra „nedostatek času na rodinu a příbuzné“ výrazně ovlivňuje průběh studia celkem 117 respondentů. Dále 105 respondentů považuje za silně ovlivňující bariéru „nedostatek času na studium“. Rovněž 100 respondentů považuje jako silně ovlivňující bariéru „nedostatek času na ostatní aktivity“. Z výsledků bylo zjištěno, že 89 respondentů vnímá jako silně ovlivňující bariéru „náročnost studia“. Výsledky dále také identifikovali i další bariéry, ovlivňující průběh studia, tyto bariéry jako ovlivňující průběh studia na VŠ, uvádělo však již méně respondentů. Dále 80 respondentů pokládá za silně ovlivňující bariéru ztrátu motivace ke studiu, což je také dosti vysoké číslo. Dále 63 respondentů pokládá za bariéru nedostačující podporu od svého zaměstnavatele. Až 56 respondentů vnímá jako bariéru nedostatek financí na studium a 55 respondentů považuje za bariéru vzdálenost vzdělávací instituce od místa jejich bydliště. Dále 35 respondentů pokládá za silně ovlivňující bariéru jejich zdravotní stav, zde by se dalo předpokládat, že respondenti, kteří uvedli jako bariéru „zdravotní stav“, byli mezi respondenty, kteří uvažovali o ukončení svého studia na VŠ. Zde je nutné podotknout, že bariéry jsou individuální.

Také položkou č. 10 jsme zjišťovali dílčí výzkumnou otázku č. 2. U položky č. 10 jsme vzhledem k vysokému počtu odpovědí, zařadili odpovědi respondentů do 3 následující kategorií:

Smysl oboru a vzdělání, tuto odpověď uvedli celkem 3 respondenti. Ti uvedli, že studovaný obor hodnotí celkově jako nesmyslný. Rovněž také obsah studijního programu hodnotí jako nesmyslný. Také uvedli, že celkově nespátřují smysl vzdělání na VŠ. Zde by dalo konstatovat, že respondenti zvolili obor, od kterého například očekávali jiný obsah učiva. **Nedostačující komunikace**, tuto odpověď rovněž uvedli 3 respondenti. Z odpovědí vyplynulo, že respondenti vnímají jako bariéru, která ovlivňuje průběh jejich

studia, nedostatečnou komunikaci, jak se strany vzdělávací instituce, tak také ze strany vyučujících. Respondenti uvedli, že komunikace s vyučujícími je na špatné úrovni, v některých případech museli na odpověď čekat několik týdnů. **Kvalita vyučujícího**, také 3 respondenti uvedli, že jako bariéru vnímají nízkou úroveň kvality vyučujícího. Dále **Prokrastinace**, tuto bariéru uvedl 1 respondent jako bariéru prokrastinaci v průběhu studia.

7 SHRNUÍ VÝZKUMU A ZÁVĚREČNÁ DISKUZE

Následně zhodnotíme, zda jsme dosáhli hlavního cíle a také dílčích výzkumných cílů, které jsme si stanovili. Výsledky výzkumného šetření porovnáme s výsledky již provedených výzkumů, které se zabývaly rovněž motivací dospělých ke vzdělávání.

Téma bakalářské práce je motivace dospělých ve věku 30 – 45 let k formálnímu vzdělávání. Hlavním cílem praktické části bylo zjistit, co motivuje dospělé ve věku 30- 45 let k formálnímu vzdělávání. Dílčím cílem č. 1 bylo zjištění hlavního motivu, který respondenty ovlivnil ke studiu na VŠ. Dále prostřednictvím dílčího cíle č. 2 jsme identifikovali různé bariéry během studia dospělých na VŠ. Zajímalo nás také, jak respondenti zpětně hodnotí své rozhodnutí začít studovat na VŠ, to jsme zjišťovali dílčím cílem č. 3.

Výzkumné šetření bylo provedeno metodou kvantitativního výzkumu. Vzhledem k tématu bakalářské práce, je zřejmé, že pro vyplnění dotazníku jsme měli nastavené určité kritéria. Respondent musel mít minimálně 30 a maximálně 45 let, musel také splňovat tu podmínku, že je účastníkem formálního vzdělávání na VŠ. Výběr výzkumného souboru byl realizován pomocí dostupného výběru. Prostřednictvím dotazníkového šetření jsme získali data celkem od 220 respondentů. Dotazník obsahoval celkem 16 položek, z toho 2 položky byly otevřené, 2 položky byly škálové, zbývajících 12 položek dotazníku byly uzavřené položky, kde si respondenti vybrali odpověď z předem připravených možností výběru.

Našeho výzkumného šetření se účastnilo celkem 158 žen a 62 mužů, nejvíce respondentů bylo ve věku 30 – 35 let. Také nejvíce respondentů (118) studovalo bakalářský studijní program, rovněž 124 respondentů mělo již vysokoškolské vzdělání. Zároveň 85 respondentů uvedlo, že pracuje ve veřejném sektoru.

Výsledky ukazují, že lidé ve věku 30 – 45 let jsou nejvíce motivováni k formálnímu vzdělávání na VŠ, motivem:

- 145 respondentů uvedlo - získání více **znalostí** ze studovaného oboru,
- 143 respondentů uvedlo - zvýšení dosavadní kvalifikace **pro osobní uspokojení**,
- 141 respondentů uvedlo - vhodnější **budoucí uplatnění na trhu práce**.

Výsledky našeho výzkumného šetření lze porovnat s průzkumem vzdělávání dospělých v České republice, který byl realizován společností Donath – Burson – Marsteller ve spolupráci s Asociací institucí vzdělávání dospělých ČR a také společností Factum Invenio. Průzkum se zabýval zjištěním motivace ve vzdělávání dospělých, proto jsme se rozhodli

porovnat výsledky našeho výzkumného šetření právě s tímto průzkumem. Výsledky výše zmíněného průzkumu prokázaly celkem 7 motivačních faktorů ve vzdělávání dospělých. A to konkrétně, že zájem dospělých o další vzdělávání se zvyšuje v době ekonomické recese. Dospělí se také vzdělávají za účelem zvýšení své konkurenceschopnosti na trhu práce, s tím je spojen další motivační faktor, který uvádí, že se dospělí vzdělávají, aby si udrželi své pracovní místo. Výsledky také prokázaly, že motivačním faktorem, je touha dospělých dosáhnout svých profesních cílů. Rovněž dospělí vnímají vzdělávání jako způsob, kterým jim otevře nové obzory a také cestu k dalším možnostem. Výsledky také prokázaly i další motivační faktory, ty však uvádělo již méně dospělých, někteří považovali další vzdělávání za efektivní způsob trávení volného času a také za efektivní způsob seberozvoje (Zormanová, 2017, s. 48 – 49). Můžeme tedy konstatovat, že výsledky se s výzkumným šetřením této práce shodují z části. Shodují se například v motivu zvýšení své konkurence schopnosti na trhu práce, to můžeme srovnat v našem výzkumném šetření s motivem „vhodnějšího uplatnění na trhu práce“, který uvedla více jak polovina respondentů jako silně motivující. Nicméně ve výše uvedeném průzkumu naprosto postrádáme, motiv „získání více znalostí ze studovaného oboru“, který byl v našem výzkumném šetření uveden nejčastěji. Ve zmíněném průzkumu nebyl rovněž uveden ani motiv „získání titulu a uznání od okolí“, který byl v našem výzkumném šetření uveden hned 80 respondenty, jako silně motivující motiv.

Dále výzkumné šetření identifikovalo bariéry, které dospělí uvádí jako nejvíce ovlivňující průběh jejich studia na VŠ :

- 117 respondentů uvádí nedostatek času na **rodinu a příbuzné**,
- 105 respondentů uvádí nedostatek času na **studium**,
- 100 respondentů uvádí nedostatek času na **ostatní aktivit.**

Z výzkumu je patrné, že největší bariérou je právě nedostatek času.

Dále nás zajímalo, jak dospělí zpětně hodnotí své rozhodnutí začít studovat na VŠ. Lze konstatovat, že převážná část respondentů celkově svého rozhodnutí začít studovat na VŠ nelituje a hodnotí ho pozitivně. Studium hodnotí většina respondentů jako průměrné náročné, proto ani neuvažovali o ukončení studia. Ve většině případů studium na VŠ naplnilo očekávání respondentů a jsou se studiem spokojeni.

Na závěr bychom uvedli, že jsme si vědomi, že výzkumné šetření této bakalářské práce nelze kvůli dostupnému výběru aplikovat na celou populaci. Proto bychom doporučovali obdobný výzkum s mnohem větším výzkumným vzorkem. Dále bychom doporučili při dalším výzkumném šetření zabývajícím se identifikací bariér v průběhu studia dospělých, shrnout bariéry, „nedostatek času na rodinu a příbuzné“, „nedostatek času na studium“, „nedostatek času na ostatní aktivity“, do jedné bariéry jako „celkový nedostatek času“. A to z toho důvodu, že mezi třemi nejzásadnějšími bariérami se objevil právě „nedostatek času na rodinu a příbuzné“, „na studium“, „na ostatní aktivity“, z toho důvodu se domníváme, že se další bariéry dostali do pozadí. A to i přesto, že mohou také ovlivňovat průběh studia dospělých na VŠ.

Výsledky této bakalářské práce by mohly napomoci lépe pochopit motivaci dospělých ve věku 30 – 45 let k formálnímu vzdělávání. Výsledky nám objasnily hlavní motivy dospělých, které je ovlivnily ke studiu na VŠ a zároveň jsme také identifikovali bariéry v průběhu studia dospělých. Zjištěné poznatky uvádí, že dospělí mají chuť studovat bohužel, nedostatek času jim velmi negativně komplikuje průběh vzdělávání. Na základě výzkumu by bylo možné zvážit, zda by vzdělávací instituce, poskytující formální vzdělávání, nemohly najít vhodnější cestu k harmonizaci osobního a studijního života dospělých účastníků vzdělávání.

ZÁVĚR

Cílem bakalářské práce bylo objasnit motivaci dospělých ve věku 30 – 45 let k formálnímu vzdělávání. Zajímalo nás hlavní motiv, který dospělé motivoval k účasti na formálním vzdělávání na vysoké škole. Jelikož v současné době vyžaduje naše společnost mnohem vyšší nároky, než tomu bylo dříve, mnoho lidí ve střední dospělosti se tak rozhodne znovu začít studovat. Z toho důvodu nás tedy zajímalo, zda jsou dospělí motivováni ke studiu zvyšujícími nároky společnosti, které může vyžadovat například dosavadní zaměstnání dospělých, či zda jsou dospělí motivováni jiným motivem.

V teoretické části bakalářské práci jsme se v první kapitole věnovali objasnění pojmu vzdělávání a také následné charakteristice formálního, neformálního a informálního vzdělávání. V druhé kapitole jsme se zabývali specifiky vzdělávání dospělých, také motivací dospělých ke vzdělávání a rovněž bariérami při studiu dospělých. V třetí kapitole jsme se věnovali období dospělosti. Nejdříve jsme uvedli obecnou charakteristiku dospělosti, následně jsme se zaměřili na členění dospělosti z pohledu různých autorů. Poté jsme se věnovali charakteristice střední dospělosti, která pro nás představovala cílovou skupinou, jelikož věk 30 – 45 let řadíme do období střední dospělosti.

Na teoretickou část navázala praktická část, která se věnovala motivaci dospělých ve věku 30 – 45 let k formálnímu vzdělávání. V praktické části jsme zkoumali odpovědi celkem 220 respondentů, kteří se účastnili výzkumného šetření. Z kvantitativního výzkumného šetření vyplynulo, že jsou dospělí nejčastěji motivováni motivem „získání více znalostí ze studovaného oboru“. Ve spojitosti s motivací jsme pokládali za vhodné zjistit i bariéry ovlivňující průběh studia dospělých na VŠ. Výsledky ukázaly, že dospělí jako nejvýraznější bariéru spatřují v nedostatku času, který se týká jak rodiny a příbuzných, tak také studia a ostatních aktivit. Výsledky také prokázaly, že respondenti zpětně nelitují svého rozhodnutí začít studovat a hodnotí jej pozitivně. Také jsme zjistili, že studium na VŠ naplnilo očekávání téměř všech dospělých.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] BARTÁK, Jan. *Profesní vzdělávání dospělých*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2007. 264 s. ISBN 978-80-86723-34-1.
- [2] BARTÁK, Jan. *Jak vzdělávat dospělé*. Praha: Alfa Nakladatelství, 2008. 197 s. Management studium. ISBN 978-80-87197-12-7.
- [3] BEDNAŘÍKOVÁ, Iveta. *Kapitoly z andragogiky 2*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006. 80 s. Texty k distančnímu vzdělávání v rámci kombinovaného studia. ISBN 80-244-1193-8.
- [4] BENEŠ, Milan. *Andragogika*. Praha: Grada, 2008. 135 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-2580-2.
- [5] BENEŠ, Milan. *Andragogika. 2., aktualiz. a rozš. vyd.* Praha: Grada, 2014. 176 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4824-5.
- [6] BOSHIER, Peter. *Perspectives of quality in adult learning*. London: Continuum, 2006. 219 s. ISBN 0-8264-8127-2.
- [7] ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. 655 s. ISBN 978-80-7367-273-7.
- [8] DEMBO, Myron H. a Helena SELI. *Motivation and learning strategies for college success: a focus on self-regulated learning*. 4th ed. New York: Routledge, 2013. xxi, 340 s. ISBN 978-0-415-89419-7.
- [9] DVOŘÁKOVÁ, Miroslava a Michal ŠERÁK. *Andragogika a vzdělávání dospělých: vybrané kapitoly*. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy, 2016. 169 s. Varia. ISBN 978-80-7308-694-7.
- [10] FARKOVÁ, Marie. *Vybrané kapitoly z psychologie*. Vyd. 2. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2008. 336 s. ISBN 978-80-86723-64-8.
- [11] GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu. 2., rozš. české vyd.* Brno: Paido, 2010. 261 s. ISBN 978-80-7315-185-0.
- [12] HLADÍLEK, Miroslav. *Kapitoly z obecné didaktiky a didaktiky vzdělávání dospělých*. Vyd. 2., přeprac. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009. 186 s. ISBN 978-80-86723-75-4.

- [13] HOFMANN, Eberhardt a Monika LÖHLE. *Jak se úspěšně učit: nejlepší strategie a techniky*. Praha: Grada, 2017. 189 s. ISBN 978-80-271-0286-0.
- [14] CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007. 265 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-1369-4.
- [15] KALNICKÝ, Juraj, Jana UHLAŘOVÁ a Miloslava HAPLOVÁ. *Efektivnost a ekonomika edukace dospělých*. Ostrava: Repronis, 2012. 146 s. ISBN 978-80-7329-323-9.
- [16] KONČEKOVÁ, Ľuba. *Vývinová psychológia*. 4., aktualizované vydanie, vo Vydavateľstve Michala Vaška tretie. Prešov: Vydavateľstvo Michala Vaška, 2014. 295 s. ISBN 978-80-7165-945-7.
- [17] LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. 368 s. Psyché. ISBN 80-247-1284-9.
- [18] NAKONEČNÝ, Milan. *Motivace chování*. 3., přeprac. vyd. V Praze: Triton, 2014. 599 s. ISBN 978-80-7387-830-6.
- [19] PALÁN, Zdeněk a Tomáš LANGER. *Základy andragogiky*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008. 184 s. ISBN 978-80-86723-58-7.
- [20] PLAMÍNEK, Jiří. *Vzdělávání dospělých: průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele*. 2., rozš. vyd. Praha: Grada, 2014. 336 s. ISBN 978-80-247-4806-1.
- [21] PRŮCHA, Jan. *Andragogický výzkum*. Praha: Grada, 2014. 152 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-5232-7.
- [22] PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2014. 320 s. ISBN 978-80-247-4748-4.
- [23] ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2009. 300 s. ISBN 978-80-7367-560-8
- [24] VACÍNOVÁ, Marie, Dobromila TRPIŠOVSKÁ a Marie FARKOVÁ. *Psychologie*. Vyd. 2., rozš. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. 240 s. ISBN 978-80-7452-008-2.
- [25] VÁGNEROVÁ, Marie. *Obecná psychologie: dílčí aspekty lidské psychiky a jejich orgánový základ*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2016. 413 s. ISBN 978-80-246-3268-1.

[26] VETEŠKA, Jaroslav a Tereza VACÍNOVÁ. *Aktuální otázky vzdělávání dospělých: andragogika na prahu 21. století*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2011. 208 s. ISBN 978-80-7452-012-9.

[27] VETEŠKA, Jaroslav. *Přehled andragogiky: úvod do studia vzdělávání a učení se dospělých*. Praha: Portál, 2016. 319 s. ISBN 978-80-262-1026-9.

[28] RABUŠICOVÁ, Milada a Ladislav RABUŠIC. *Učíme se po celý život?: o vzdělávání dospělých v České republice*. Brno: Masarykova univerzita, 2008. 339 s. ISBN 978-80-210-4779-2.

[29] ZORMANOVÁ, Lucie. *Didaktika dospělých*. Praha: Grada, 2017. 223 s. Pedagogika. ISBN 978-80-271-0051-4.

ELEKTRONICKÉ A INTERNETOVÉ ZDROJE:

[1] *Vzdělávání dospělých v České republice: výstupy z šetření Adult Education Survey 2016* [online]. 2016. s. 8–23 [cit. 2019-04-24]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/76208655/23005318k1.pdf/7557902d-41bf-48fd-bf73-9217ccf38aa3?version=1.1>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

apod.	a podobně
č.	číslo
ČR	Česká republika
např.	například
OSVČ	osoba samostatně výdělečně činná
tj.	to je
tzv.	takzvaně
VŠ	Vysoká škola

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1- Maslowova pyramida potřeb.....	26
---	----

SEZNAM TABULEK

Tabulka č. 1 Položka č. 5 – Motivace respondentů ke studiu.....	44
Tabulka 2 – Položka č. 9: Míra ovlivnění studia různými bariérami	49

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1 – Položka č. 1: Věk respondentů	41
Graf 2 – Položka č. 16: Pohlaví respondentů.....	42
Graf 3 – Položka č. 2: Dosavadní vzdělání respondentů	42
Graf 4 – Položka č. 3: Aktuálně studovaný / vystudovaný program respondentů.....	43
Graf 5 – Položka č. 4: Zaměstnání respondentů	44
Graf 6 – Položka č. 5: Motivace respondentů ke studiu	46
Graf 7 – Položka č. 7: Pokles motivace respondentů během studia na VŠ	47
Graf 8 – Položka č. 8: Doba uvažování respondentů o studiu na VŠ	48
Graf 9 – Položka č. 9: Míra ovlivnění studia různými bariérami	50
Graf 10 – Položka č. 11: Hodnocení studia na VŠ dle náročnosti.....	51
Graf 11 – Položka č. 12: Úvaha o ukončení studia na VŠ.....	52
Graf 12 – Položka č. 13: Splnění očekávání od studia	53
Graf 13 – Položka č. 14: Zhodnocení rozhodnutí respondentů studovat.....	53
Graf 14 – Položka č. 15: Volba jiné formy vzdělávání či opětovné přihlášení na VŠ	54

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Dotazník

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně Fakulta humanitních studií

Dobrý den, jmenuji se Aneta Rehortová a jsem studentkou 3. ročníku oboru Sociální pedagogika na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. Chtěla bych Vás touto cestou poprosit o vyplnění dotazníku, který bude součástí mé bakalářské práce na téma Motivace dospělých ve věku 30- 45 let k formálnímu vzdělávání. Dotazník je zcela anonymní a bude sloužit pouze pro výzkumné účely mé bakalářské práce. Děkuji za Váš čas a ochotu.

1. Uved'te prosím Váš věk:

- a) 30- 35 let
- b) 35- 40 let
- c) 40- 45 let

2. Vaše dosavadní vzdělání:

- a) Středoškolské vzdělání s maturitou
- b) Vyšší odborné vzdělání
- c) Vysokoškolské vzdělání

3. Nyní studujete- studoval/a jste program:

- a) Bakalářský
- b) Magisterský
- c) Doktorský

4. Jste zaměstnán/a:

- a) Ve veřejném sektoru
- b) V soukromém sektoru
- c) Jako OSVČ
- d) Jsem nezaměstnaný/á
- e) Jsem na rodičovské dovolené
- f) Jsem pouze studentem

5. Uved'te na škále od 1 (zcela souhlasím), 5 (zcela nesouhlasím) v jaké míře Vás tyto motivy ovlivnily ke studiu?

a) Dosavadní zaměstnání

1. 2. 3. 4. 5.

b) Chtěl /a jsem si zvýšit dosavadní kvalifikaci pro osobní uspokojení

1. 2. 3. 4. 5.

c) Chtěl/a jsem si dodělat kvalifikaci, protože jsem ji z určitého důvodu přerušil/a

1. 2. 3. 4. 5.

d) Nátlak okolí (rodiny, přátel)

1. 2. 3. 4. 5.

e) Vhodnější budoucí uplatnění na trhu práce

1. 2. 3. 4. 5.

f) Získání více znalostí ze studovaného oboru

1. 2. 3. 4. 5.

g) Chtěl/a jsem získat titul a uznání od okolí

1. 2. 3. 4. 5.

h) K vyplnění volného času

1. 2. 3. 4. 5.

6. Pokud Vás ke studiu ovlivnil i jiný motiv, než byl uveden u položky č. 5, uveďte prosím jaký:

.....
.....

7. Zpozoroval/a jste pokles motivace během studia na vysoké škole?

a) Ano

b) Mírně

c) Ne

8. Jak dlouho jste uvažoval/a o studiu na vysoké škole:

a) V rozmezí několika týdnů

b) V rozmezí několika měsíců

c) V rozmezí roku a více let

9. Uved'te na škále od 1 (zcela souhlasím), 5 (zcela nesouhlasím), v jaké míře pro Vás byly níže uvedené bariéry ovlivňující v průběhu studia:

- a) Nedostatek času na studium
1. 2. 3. 4. 5.
- b) Nedostatek času na rodinu a příbuzné
1. 2. 3. 4. 5.
- c) Nedostatek financí
1. 2. 3. 4. 5.
- d) Vzdálenost školy
1. 2. 3. 4. 5.
- e) Náročnost studia
1. 2. 3. 4. 5.
- f) Nedostačující podpora od zaměstnavatele
1. 2. 3. 4. 5.
- g) Nedostatek času na ostatní aktivity
1. 2. 3. 4. 5.
- h) Ztráta motivace ke studiu
1. 2. 3. 4. 5.
- i) Zdravotní stav
1. 2. 3. 4. 5.

10. Pokud zaznamenáváte/jste zaznamenali i jiné bariéry ovlivňující průběh Vašeho studia, které nebyly uvedeny v položce č.9, uveďte prosím jaké:

.....
.....

11. Studium na vysoké škole hodnotíte jako:

- a) Velmi náročné
- b) Přiměřené, tak jak jsem předpokládal/a
- c) Nenáročné

12. Uvažujete nebo jste někdy uvažoval/a o ukončení studia:

- a) Ano
- b) Ne

13. Splňuje/Splnilo studium Vaše očekávání?

- a) Ano
- b) Spíše ano
- c) Spíše ne
- d) Ne

14. Jak zpětně hodnotíte rozhodnutí studovat na vysoké škole?

- a) Velmi pozitivně, nelituji
- b) Spíše pozitivně, až na malé výhrady
- c) Spíše negativně, studium chci ale dokončit
- d) Velmi negativně, rozhodnutí lituji

15. Pokud byste měl/a nyní možnost zvolit jinou formu vzdělávání (kurz, seminář), přihlásil/a byste se na vysokou školu?

- a) Ano, přihlásil/a
- b) Ne, zvolil/a bych jinou formu vzdělávání

16. Pohlaví: a) Žena

b) Muž