

# Hodnocení dálkového studia na STŘEDNÍ ŠKOLE OBCHODNĚ TECHNICKÉ S. R. O. ZLÍN z pohledu absolventů

Milan Klajn

---

Bakalářská práce  
2015



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

**Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně**

**Fakulta humanitních studií**

**Ústav pedagogických věd**

**akademický rok: 2014/2015**

## **ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE**

**(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)**

**Jméno a příjmení: Milan Klajn**  
**Osobní číslo: H12463**  
**Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice**  
**Studijní obor: Andragogika v profilaci na řízení lidských zdrojů  
v neziskové sféře**  
**Forma studia: kombinovaná**

**Téma práce: Hodnocení dálkového studia na Střední škole  
obchodně technické s.r.o. Zlín z pohledu absolventů**

**Zásady pro vypracování:**

**Zpracování rešerše a studium odborné literatury.**

**Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti vzdělávání dospělých, evaluace studia a andragogiky.**

**Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.**

**Realizace kvalitativního výzkumu formou polostrukturovaných rozhovorů.**

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

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

**PLAMÍNEK, Jiří. Vzdělávání dospělých: průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele. 2., rozš. vyd. Praha: Grada, 2014, 336 s. ISBN 9788024748061.**

**KELLER, Jan. Vzdělanostní společnost?: chrám, výtah a pojišťovna. Vyd. 1. Praha: Sociologické nakladatelství, 2008, 183 s. ISBN 9788086429786.**

**BENEŠ, Milan. Idea vzdělávání v dnešní společnosti. 1. vyd. Praha: Eurolex Bohemia, 2002, 110 s. ISBN 8086432408.**

**BARTÁK, Jan. Jak vzdělávat dospělé. 1. vyd. Praha: Alfa Nakladatelství, 2008, 197 s. ISBN 9788087197127.**

**HENDL, Jan. Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace. 3. vyd. Praha: Portál, 2012, 407 s. ISBN 9788026202196.**

Vedoucí bakalářské práce:

**Mgr. Eva Šalenová**  
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce:

**9. ledna 2015**

Termín odevzdání bakalářské práce:

**30. dubna 2015**

Ve Zlíně dne 9. ledna 2015

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



  
Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.  
ředitel ústavu

## PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

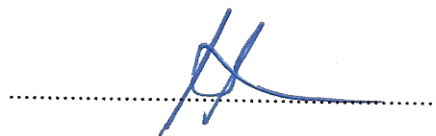
Beru na vědomí, že

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

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 ..... 15.4. 2015



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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce je zaměřena na hodnocení přípravy, průběhu a přínosu dálkové formy středoškolského vzdělávání dospělých. Teoretická část je zaměřena na specifika vzdělávání dospělých, jeho ukotvení v základních dokumentech a historii. Dále se v práci zabýváme motivací, cíli, průběhem a přínosem pro samotné absolventy studia. V praktické části práce je popsána realizace výzkumu, výsledky výzkumu, prezentace zjištěných informací a jevů včetně jejich interpretace v kontextu výzkumných cílů. Jednotlivé kapitoly praktické části jsou pro ilustraci proloženy autentickými přepisy odpovědí respondentů na výzkumné otázky.

**Klíčová slova:** dálkové studium dospělých, další vzdělávání, specifika vzdělávání dospělých, motivace ke studiu dospělých, kompetence v dalším vzdělávání, bariéry při dálkovém vzdělávání

## **ABSTRACT**

This bachelor's thesis focuses on evaluation of preparation, progress and benefit of a distant form of high school education for adults. The theoretical part focuses on specifics of education for adults, and it illustrates how this is captured in certain documents and history. Furthermore the paper deals with motivation, aims and process of education, and benefits for students themselves. In the Analysis the realization of the research is described. It also includes the findings of the survey, presentation of all of the found information and phenomena with their interpretation in the context of the targets of this research. To illustrate this, in each part of the Analysis authentic transcriptions of responses are included.

**Keywords:** distant form of education for adults, lifelong learning, specifics of education for adults, motivation for education in adulthood, competence in lifelong learning, barriers during distant education

Rád bych zde poděkoval své vedoucí bakalářské práce paní Mgr. Evě Šalenové za odborné vedení, rady a především vstřícný přístup při konzultacích k této bakalářské práci.

Velký dík patří také všem informantům a paní ředitelce SŠOT, Mgr. Martě Fojtíkové, bez kterých by tato práce nemohla vzniknout.

Rovněž bych chtěl poděkovat svým přátelům a rodině za trpělivost a podporu, se kterou mne na cestě za svým vzděláním i psáním této práce doprovázeli.

*„Tvá mysl musí být jako týpí. Nech dílec u vchodu otevřený,  
aby čerstvý vzduch mohl dovnitř a odvál kouř zmatku“.*

náčelník Orel z kmene Teton Siouxů

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

# OBSAH

ÚVOD.....	9
<b>I TEORETICKÁ ČÁST.....</b>	<b>11</b>
<b>1 VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH.....</b>	<b>12</b>
1.1 SPECIFIKA VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH.....	16
1.2 METODY A FORMY VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH .....	18
1.3 KOMPETENCE VE VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH.....	20
<b>2 MOTIVACE A CÍLE DOSPĚLÝCH VE VZDĚLÁVÁNÍ .....</b>	<b>21</b>
<b>3 DÁLKOVÉ STUDIUM DOSPĚLÝCH .....</b>	<b>25</b>
3.1 PŘÍSTUP A SPOLUPRÁCE V DÁLKOVÉM STUDIU DOSPĚLÝCH.....	25
3.2 BARIÉRY PŘI DÁLKOVÉM STUDIU DOSPĚLÝCH.....	27
3.3 ZMĚNY V ŽIVOTĚ DOSPĚLÝCH STUDENTŮ.....	29
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>31</b>
<b>4 VÝZKUM.....</b>	<b>32</b>
4.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM.....	32
4.2 VÝZKUMNÝ CÍL.....	32
4.3 VÝZKUMNÉ OTÁZKY .....	32
4.4 VÝZKUMNÁ STRATEGIE A METODA SBĚRU DAT .....	33
4.5 VÝZKUMNÝ SOUBOR.....	33
4.6 SBĚR DAT.....	34
4.7 ANALÝZA DAT.....	35
<b>5 INTERPRETACE DAT .....</b>	<b>36</b>
5.1 KATEGORIE: PROČ SE DÁL VZDĚLÁVAT .....	36
5.2 KATEGORIE: PROČ PŘÁVĚ SŠOT .....	38
5.3 KATEGORIE: PROČ OBOR PODNIKÁNÍ .....	39
5.4 KATEGORIE: JAK SE MI STUDOVALO .....	40
5.5 KATEGORIE: CO MÉ OKOLÍ.....	42
5.6 KATEGORIE: CO SE ZMĚNILO .....	46
5.7 KATEGORIE: PŘÍNOS STUDIA.....	47
5.8 KATEGORIE: JAK HODNOTÍM JEDNOTLIVÉ FORMY VZDĚLÁVÁNÍ.....	49
<b>6 SHRUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU.....</b>	<b>50</b>
6.1 DISKUZE NAD VÝSLEDKY.....	51
<b>ZÁVĚR.....</b>	<b>52</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY .....</b>	<b>53</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK .....</b>	<b>55</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>56</b>



## ÚVOD

Problematika dalšího vzdělávání dospělých nabývá v celospolečenském kontextu stále širšího významu. Změny ve sféře sociální i pracovní přímo ovlivňují životní styl i úroveň většiny lidí. Ať už se jedná o fenomén stále stárnoucí populace a s ní související pozdní odchod na odpočinek, tak snižující se počet narozených dětí.

Další vzdělávání ovlivňuje všechny složky života jedince a otevírá mu možnost k nové kvalitě života. V současnosti je pro mnohé dospělé problémem zaměstnatelnost ve stále se rozvíjejícím informačním a technologickém světě, ale také zvládání změn v běžném životě. Lidé, kteří dnes mají více než padesát let, se mnohdy setkávají s neúspěchem v hledání pro ně vhodného zaměstnání, což výrazně eliminuje jejich životní úroveň a z toho vyplývající životní spokojenost. Bohužel se u některých dlouhodobě nezaměstnaných můžeme setkat s rezignací a skepsí. Takový člověk se dostává do spirály problémů, které zasáhnou celý jeho životní postoj a mohou negativně ovlivnit i celé jeho okolí. Trh práce a požadavky zaměstnavatelů jsou neúprosné a v silném konkurenčním prostředí by měl mít zájemce o práci co nabídnout a měl by umět se patřičným způsobem prezentovat. Jako řešení se v takové situaci nabízí právě vzdělávání. Nemusí se zákonitě jednat pouze o formální vzdělávání. Všechny způsoby vzdělávání jsou jistě krokem vpřed a záleží na vůli a snaze každého z nás, zda dokážeme a můžeme tento krok učinit.

Ze zájmu o tuto problematiku se budeme v této bakalářské práci zabývat dalším sekundárním vzděláváním dospělých ve středním věku. Budeme zkoumat hodnocení jejich vstupu dospělého jedince ve středním věku do sekundárního vzdělávání a rozhodnutí dále se vzdělávat, průběhu a prožívání změn způsobených studiem a také zpětnému osobnímu hodnocení celého vzdělávacího procesu, životních změn, podpory okolí a především přínosu úspěšně zvládnutého dalšího formálního vzdělávání samotnými informanty.

V teoretické části této práce se v první kapitole věnujeme vzdělávání dospělých, jeho specifikům, dále pak formám a metodám vzdělávání dospělých a také kompetencím ve vzdělávání dospělých. V druhé kapitole se v teoretické rovině zabýváme motivací a cíli dospělých jedinců k dalšímu vzdělávání. V poslední kapitole teoretické části se posléze věnujeme již samotnému dálkovému studiu, přístupu a spolupráci během vzdělávacího procesu, bariérám, se kterými se dospělý jedinec setkává při dálkovém studiu a na závěr pak změnám v životě dospělých studentů.

V praktické části bakalářské práce pak navazujeme na problematiku popsanou v teoretické části a to výzkumem sedmi informantů metodou polostrukturovaných rozhovorů, s cílem zjistit subjektivní hodnocení informantů jejich dálkového studia, jakožto absolventů SŠOT a zmapovat důvody informantů ke vstupu do dalšího formálního vzdělávání a jeho přínos pro informanty.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

Poznání je jednou ze základních lidských potřeb. Učíme se a poznáváme již od raného dětství po celý život. Nabyté vědomosti jsou prostředkem, nebo nástrojem, díky kterému dokážeme řešit rozmanité úkoly, či problémy, se kterými se setkáváme (Mužík, 2004, s. 17). Vzdělávání dospělých není u nás neznámým pojmem a je nezbytným předpokladem v osobním i profesním růstu jedince. Jak popisuje (Barták, 2008, s. 10) vzdělání dospělých je celoživotním procesem, jenž pomáhá člověku adaptovat se na změny v kulturní, společenské, politické a ekonomické oblasti. Vzdělávání je procesem, v němž si vzdělávaný osvojuje činnosti a poznatky, které vnitřním zpracováním (učením) transformuje v návyky, dovednosti a znalosti. Tento proces je interakcí mezi dvěma činiteli, a to vzdělávaným a vzdělavatelem. Součástí vzdělávání dospělých jsou také různé styly a metody učení, které by si měl student osvojit a pracovat s nimi efektivně vzhledem ke svým schopnostem a potenciálu. Tento proces shrnují (Veteška a Tureckiová, 2008, s. 19).

Učení je aktivitou vzdělávaného a spočívá v kvalitativním i kvantitativním nárůstu osvojených poznatků. Týká se také přenosu, či změny hodnot, zájmů, či postojů, směřujícím k rozvoji osobnosti člověka. Z fyziologického hlediska je na proces učení nahlíženo jako na vytváření dočasných spojů a měnících se vlastností vyšší nervové soustavy. Z hlediska biologického je učení kontaktem jedince s okolním prostředím, při zachování si vlastní existence. (Veteška a Tureckiová, 2008). Vývojová psychologie (Piaget) popisuje učení jako nabývání poznání a zkušeností směřující k asimilaci, tedy tím, že se nové podněty začleňují do schémat jednání učícího se. Vyučování je činnost, kterou zajišťuje vyučující, tedy lektor, pro vyučovaného. Cílem vyučování je dosažení žádoucího, předem plánovaného stavu dovedností, vědomostí, návyků apod. Vyučující by měl proces vyučování iniciovat, usměrňovat a vyučovaného ve vyučujícím procesu vést a motivovat (Mužík, 2004, s. 14). Jak zmiňuje ve svém znění dokument Strategie celoživotního učení ČR (NUOV, 2006) „Každému člověku by měly být poskytovány možnosti vzdělávat se v různých stádiích svého života v souladu s jeho možnostmi, potřebami a zájmy.

Přikláníme se k názoru Beneše a kolektivu (2002, s. 76-81), který chápe celoživotní učení jako veškeré učení a jako nepřerušenu kontinuitu „od kolébky do hrobu“. Vysoce kvalitní základní a všeobecné vzdělávání pro všechny, od nejútlejšího dětství, je jeho základnou. Mělo by zajistit, že se člověk „naučí učit se“ a že bude mít k učení pozitivní postoj. Následující počáteční odborné vzdělávání a příprava by měla vybavit člověka novými

dovednostmi vyžadovanými v ekonomice založené na znalostech. Jedním z **atributů vzdělání** je **kvalita**, nejen suma dovedností, schopností a znalostí. Vzdělání má hodnotu samo o sobě, nejen schopnost vyplňování očekávaných společenských rolí a kompetencí. Vzdělání je něco obecného, co by mělo být sdíleno všemi lidmi. Rozvoj člověka je dnes chápán jako proces seberealizace a měl by být uskutečňován experimentováním člověka sama se sebou. Pokud má být člověk sám sebou, neměl by být pouze nositelem předem určených funkcí a společenských rolí. Jednotlivec se může osobnostně rozvinout, jen pokud se zbaví společenských tlaků. Seberealizace ovšem není jakousi separací od okolního světa, nýbrž interakcí ve styku s dalšími rovnoprávnými jedinci. Vytváří se zde prostor, ve kterém si lidé vycházejí vstříc a který je příznivým pro vznik dialogu při respektování a podpoře partnerova individuálního potenciálu. Jedinec by v tomto dialogu neměl hledat a nacházet pouze potvrzení svých vlastních pravd a názorů, jako takový nemůže být postaven pouze na základě racionálních argumentů. Jako předpoklad takového dialogu by měla sloužit přítomnost akceptace druhého, sebekongruence a empatie. Jen na základech participace je umožněna demokratická společnost.

Je nám stále předkládáno, že mnoho společenských problémů vyřeší, pokud bude vzdělávání zpřístupněno většímu počtu lidí. Z praxe je ovšem zřejmé, že ani vysoký nárůst vysokoškoláků neřeší problém nezaměstnanosti, či konkurenceschopnosti (Keller, Tvrđý, 2008, s. 87). Je žádoucí, aby vzdělání získalo co nejvíce lidí, což by mělo být tou nejvyšší prioritou, má-li naše země zůstat kulturní. Ovšem s nárůstem vzdělanosti se také vynořují i nové problémy. Neustále narůstá potřeba využívání informací a vědění (Keller, Tvrđý, 2008, s. 9). Vysocí představitelé Evropské unie i politici hovoří o růstu vzdělanosti jako o všeléku na veškeré neduhy dnešní společnosti. (Keller a Tvrđý, 2008, s. 17)

Vzdělávání dospělých má u nás své zvláštní rysy. Je silně ovlivněno tradicí lidové osvěty, která byla ovlivněna snahou o samostatnou národní existenci. Tato tradice má u nás dva základní kořeny. Ten první je pevně spjat se jménem J. A. Komenského, který jako první předkládá ideu celoživotního učení jako univerzální poznávání smyslu života a věcí v duchu křesťanské tradice. Druhým historickým pilířem českého vzdělávání je později T. G. Masaryk, který zdůrazňoval význam vědění k úspěšné přeměně člověka a kladl důraz na mravní rozměr vzdělání. Jako prvním cílem po vzniku samostatného státu v roce 1918, byla převýchova národa směrem k demokracii. Ve své době jsme byli jediným demokratickým státem ve střední Evropě. Další nástup vzdělávání dospělých nastal v 60.

letech 20. století, kam spadá také počátek tzv. podnikového vzdělávání. Termín osvěta je právě nyní nahrazen výrazem výchova a vzdělávání dospělých. Toto vzdělávání bylo zaměřeno spíše na pracovní oblast společenských zájmů a bylo pevně spjaté s tehdejší politickou ideologií. Již v 70. letech ovšem vedle hlavního proudu vzniká další typ vzdělávání, který byl zaměřen na ideu svobodné společnosti. Tyto snahy však nebyly oficiálně a všeobecně podporovány (právě z tehdejších ideologických důvodů), spíše naopak. Zvrat a opětovné směřování k demokratickému systému a hodnotám nastává se společenskými změnami v roce 1989. V současnosti je idea vzdělávání zaměřena zpět k tradici Komenského a Masaryka. Skutečnost je taková, že přímo koresponduje se současným vývojem společnosti. Realitou je směřování k hodnotám kapitalistického zřízení, kde cílem je spíše výkon a materiální blahobyt, který příliš velké znaky humánnosti nevykazuje. Fenomémem je také spolupráce s Evropskou unií a čerpání různých podpůrných prostředků a grantů. I zde se jedná opět spíše o finanční podporu vzdělávání a tradiční evropské hodnoty zůstávají bohužel jaksi v ústraní (Beneš a kol., 2002, 91-109).

Celoživotním učením je označována veškerá záměrná formalizovaná neformální činnost, jež má souvislost s učením a která je realizována průběžně se záměrem dosažení zdokonalení dovedností, znalostí a předpokladů k odbornosti. Spojujícími prvky jsou všestranný společenský i individuální rozvoj (Veteška a Tureckiová, 2008, s. 16). „Celoživotní učení představuje zásadní koncepční změnu pojetí vzdělávání, jeho organizačního principu, kdy všechny možnosti učení, ať už v tradičních vzdělávacích institucích v rámci vzdělávacího systému či mimo ně a jsou chápány jako jediný propojený celek, který dovoluje rozmanité a četné přechody mezi vzděláváním a zaměstnáním a který umožňuje získávat stejné kvalifikace a kompetence různými cestami a kdykoli během života“. (NUOV, 2006)

I ve vzdělávání můžeme hovořit o určitých formách, kulturách. Jsou rozlišovány čtyři kultury vzdělávání, které jsou přítomny ve vzdělávacím procesu současně, a to: **kultura expertů** (racionálně uvažující odborníci, kteří řeší problémy na základě obecně platných zákonů), jejich klíčovým slovem je **pravda**. Menší teoretické ambice má **kultura inženýrská**, jejímž cílem není zjišťování a ověřování univerzálně platného vědění a jeho všeobecné uplatnitelnosti. Tato kultura využívá nižší úroveň obecného vědění, které používá k rutinnímu řešení každodenních problémů. Ve škole se tak student nemusí seznamovat s nejvyšší pravdou, ale je spíše veden k technické a řemeslné zdatnosti.

Symbolickým výrazem pro inženýrskou kulturu je **profesionalita**. Z hodnot nejvyšších vychází podle Leirmana (1996, cit. dle Keller a Tvrďý, 2008, s. 40-41) **kultura prorocká**, která zprostředkovává nejvyšší hodnoty, ze kterých principiálně vychází. V této kultuře vystupuje vyučující v roli duchovního vůdce. V této kultuře je vyzdvihován morální charakter, společenské dobro a snaha o dosažení co nejvyššího individuálního rozvoje a růstu. V prorocké kultuře je za nejvyšší hodnotu považována **morální pospolitost**. Jako poslední kultura je opisována **komunikátorská kultura**, v níž jsou trénovány především dovednosti, které mají lidem umožnit řešení problémů vstřícným dialogem. V této kultuře je cílem kultivovat schopnost předcházet konfliktům nebo je smírně řešit. Tato výchova by měla vést k rovnocennému, aktivnímu a plnohodnotnému soužití. Za nejvyšší hodnotu je v komunikátorské kultuře považována **empatie**. Dále zde Leirman uvádí, že první dvě skupiny spojuje motiv řešení objektivních problémů (existujících nezávisle od lidského chtění a přicházející odněkud z vnějšku) racionální cestou. Oproti druhým dvěma skupinám, ve kterých je předmětem zájmu samotná lidská společnost a cílem je prohlubování humánního charakteru a společenské kultivace.

„Je mimo veškerou pochybnost, že rozvoj vzdělání a vzdělanosti patří k nejdůležitějším indikátorům kulturnosti dané země. Podobně je nepopíratelné, že fungování vyspělé ekonomiky předpokládá kvalitativně jinou úroveň vědomostní výbavy pracovní síly, než kolik stačilo v předchozí, průmyslové fázi moderní společnosti. Přesto se stáváme, v případě proklamací o významu, povaze a přínosech společnosti vzdělání, svědky určitého paradoxu. Vzdělání by mělo dodávat lidem schopnost hlubšího odstupu a zbavovat je pro kritické myšlení. Zvěstovatelé příchodu vzdělanostní společnosti jako by si nevšimli, jakými proměnami prošla v průběhu uplynulého století nejen celá moderní společnost, stejně jako představy o tom, k čemu má vlastně vzdělání sloužit“ (Keller a Tvrďý, 2008, s. 23).

Školství je vyčítáno, že její logika je dvojitá a z toho důvodu nereaguje pružně na požadavky trhu ani na přístupu k požadované větší dostupnosti vzdělávání. Systému školství je upírána autonomie a z tohoto důvodu nemůže plnit v podstatě dvě, poněkud rozporuplné zadání. Na jedné straně je od vzdělávání očekáváno řešení politicko-sociálních problémů a na straně druhé předpoklad k ekonomické prosperitě. Od masifikace vzdělávání je očekáváno řešení problémů sociálního státu, především jeho stále se zvyšující výdaje. Jako výsledek tohoto trendu by měli vyplývat například úspory v oblasti podpory

v nezaměstnanosti. Aspekt politický klade důraz na rozšiřování práv a svobod všech občanů (Keller a Tvrđý, 2008, s. 155).

Andragogika podle Beneše (Beneš, 2001, s. 105-106) ve svém programu vždy hledala způsob, jakým formovat člověka, což ovšem neznamená pouze přizpůsobování se vnějším vlivům. Diskurs současné demokratické společnosti, by měl člověka směřovat k občanské angažovanosti, důvěře ve své schopnosti, uvědomění mezi skutečností a ideálem, cílevědomé vůli a zároveň ohleduplnosti. Podle Kellera a Tvrđého (2008, s. 13) si vyšší konkurenceschopnost od vzdělanosti slibují ekonomové, sociologové vidí ve vzdělanosti nástroj řešící sociální problémy. Politologové vzdělanost určují jako základní předpoklad rozvoje občanské společnosti a demokracie.

## 1.1 Specifika vzdělávání dospělých

Při charakteristice dospělého jedince, který se rozhodl vstoupit do dalšího vzdělávání, je nutné uvědomit si podstatnou skutečnost a tou je, že dospělý není dítě. Dospělý vzdělávaný má již své vlastní pojetí významů a hodnot. Operuje vlastním zavedeným uvažováním a má k dispozici mnoho informací a zažitých návyků. Dospělý člověk dokáže lépe zhodnotit své vystupování a je si vědom svých potřeb a možností. U dospělého studenta lze předpokládat také větší schopnost přijímat a ověřovat názory a postoje druhých, než je tomu u dětí. Pro zdárný průběh a požadovaný výsledek je nutná aktivita na obou stranách, tedy ze strany lektora i studentů. Mnohdy bývají dospělý vyhranění ve svých názorech, nárocích i zkušenostech. S tím by měl lektor počítat a nepodcenit navázání vzájemně dobrých participativních vztahů při výuce.

Dospělost je podle Andragogického slovníku (Průcha a Veteška, 2012, s. 79) popisována jako období zrání člověka, životní stabilizace a životního realizmu. Jednotlivé etapy dospělosti popisované Langmeierem a Krejčířovou (2006, s. 167-202) jsou **časná dospělost** (20-30 let); **střední dospělost** (do 45 let) a **pozdní dospělost** (do 65let). Časná dospělost je obdobím charakterizovaným osobní a občanskou zodpovědností, plně rozvinutých sociálních vztahů a počínající osobní konsolidace. Etapa střední dospělosti je přisuzována role odpovědnosti za řízení vlastního života. V období již začínají podle výsledků některých inteligenčních testů klesat inteligenční schopnosti jedince, které lze podle některých autorů stabilizovat učebním cvičením a zatěžováním intelektuální činností. Období pozdní dospělosti (45-65 let) je některými autory považováno za období



bilancování. Vyskytují se v něm první nenápadné příznaky stárnutí v oblasti intelektových schopností, myšlení již není tak pružné jako dříve, bývá konvenčnější a jedinec v tomto věku využívá především svých nabitých dovedností. Myšlení člověka ve starší dospělosti bývá rozvážnější a své myšlenky je člověk schopen integrovat pomocí detailů do smysluplných celků. Inteligence ještě nevykazuje podstatnější pokles a to především u lidí, kteří stále vyhledávají a zpracovávají nové informace. U takového jedince může dokonce ještě nastat další nárůst jeho intelektových schopností.

Značná část vzdělávání dospělých je přímo spjata s rozvojem člověka v profesní oblasti, ať již přípravou na povolání, nebo nutností změn například z důvodu změn v technologiích. Tato forma vzdělávání se nazývá výcvik, neboť přesahuje způsob výuky a přímo umožňuje osvojení konkrétních dovedností a návyků (Mužik, 2004, s. 15).

Didaktika dospělých je zaměřena na dospělého jedince a jeho schopnost učení se, což je jeho podmínkou, ale může být i limitujícím faktorem. Podle Řezáče (2002, cit. dle Mužik 2004, s. 14-15) je učení a vyučování v podstatě didaktický proces, je v zásadě interakčního charakteru. Jedná se o nabývání konkrétních dovedností a osvojování poznatků. Učení napomáhá v nalézání nových možností, ale i k uvědomování si vlastního potenciálu i limitů v kontextu okolních vlivů a prostředí. Primárním výsledkem učení a vyučování dospělých, je podle Řezáče styl a strategie adaptace na sociální vlivy své existence. Čili jak se jedinec dokáže vypořádat se svými úkoly, nároky a případnou zátěží. Jako nejvýznamnější typy interakcí mezi vzdělávajícím a dospělým vzdělaným uvádí Ray (1992, cit. dle Mužik, 2004, s. 15) tyto: Pracovní interakce směřující k řešení problému, rozhodovací interakce, kdy rozhodování by mělo vyplývat z osobní situace dospělých a z jejich přání, vzájemné ovlivňování, směřující k určitému způsobu jednání a chování a vzájemné hodnocení lektora a účastníků.

Specifičnost vzdělávaného dospělého lze pojmout z více pohledů. U dospělých je zaznamenána sestupná tendence tělesných i sensorických funkcí. Klesá například rychlost úkonů i vnímání, zvyšuje se reakční doba i celková unavitelnost organismu. Rovněž vnímání a pojetí času je jiné, než u osob mladších. Dospělý má hlubší pocit zodpovědnosti, více plánuje a je mnohem citlivější na ztrátu vlastní prestiže. Ve vzdělávání má dospělý složitější okolnosti sociálního podmiňování studia. Má také méně času, více starostí a povinností (Mužik, 2004, s. 28).

## 1.2 Metody a formy vzdělávání dospělých

Celoživotní učení je považováno za nepřetržitý proces, kdy je jedinec ochoten a připraven k dalšímu učení. Celoživotní učení je členěno do dvou základních etap, a to etapy počátečního vzdělávání, kdy se jedná se o formální vzdělávání v rámci vzdělávací soustavy a probíhá zejména v mladém věku a další vzdělávání, které probíhalo po dosažení určitého stupně vzdělání, zpravidla při vstupu vzdělávajícího se na trh práce a člení se na další vzdělávání profesní, zájmové a občanské. V oblasti celoživotního učení plní nezastupitelnou roli Andragogika jako věda o vzdělávání dospělých, která se zabývá funkcí, významem a možnostmi vzdělávání podle kompetencí. Pojem kompetence však není ustálený a vnímaný jednotně. Kompetencí je chápána jistá kvalifikace, jež přesahuje konkrétní profesi a lze ji označit jako jistou „zdatnost“ či oprávnění (Veteška a Tureckiová, 2008, s. 25).

Podle Mužíka (2004, s. 37-41) existují tři dimenze výuky dospělých:

**Kognitivní** - osvojování vědomostí a návyků, **pragmatická** - získávání nové úrovně jednání a chování, **kreativní** - tvůrčí modifikace zkušenosti a poznání.

Z praxe vyplývají tři základní varianty **didaktického procesu**: 1) lektor připraví výuku na základě zadání zřizovatele vzdělávání, v němž lektor uplatní svou zkušenost, schopnosti komunikaci a improvizace. Lektor motivuje účastníky vzdělávacího procesu individuálnímu učení; 2) v této variantě jsou studenti vedeni k přípravnému samostudiu, jehož výstup později prokážou ve vyučovacích jednotkách. V této variantě se předpokládá plnohodnotná účast samotného vzdělávaného na výukovém procesu a jeho zodpovědnost za průběh i výsledky vyučování; 3) vzdělávání jsou teoreticky seznámeni s problematikou učiva a za pomoci aplikačních úkolů udělených lektorem dále pokračuje výuka, která může být formou tréninků, diskusí či konferencí. Didaktický proces lze rozdělit do následujících čtyř prvků:

1) **Předsunutou část** výuky, která zahrnuje předběžné seznámení s účastníky vzdělávání, jejich znalostech a poskytování upřesňujících informací k absolvování výuky.

2) **Vstupní část**, jež má za úkol vytvořit příznivou atmosféru a vzbudit zájem a ochotu ke spolupráci, seznámení s cíli výuky.

3) **Střední část** do ní patří samotná výuka směřující k dosahování vytyčených cílů a vše, co s ní souvisí.

4) **Výstupní část** je zaměřena na kontrolu a zhodnocení efektivity výuky, ale také k motivaci vzdělávaných k dalšímu, následnému vzdělávání (Mužík, 2004, s. 59-61).

Dle Plamínka (2010, s. 126-130) existují čtyři způsoby osvojování poznatků 1) **napodobování**, které je opakováním chování a jednání. Je vhodné k osvojování dovedností a řešení. Je podmíněno evolučně a tento způsob učení je používán již od dětství; 2) **naslouchání**, které je rovněž běžně užívaný způsob učení, ovšem v životě člověka nastupuje později než napodoba, tato forma učení však vyžaduje přijatelný způsob přednesu, oboustranný aktivní zájem a správné pochopení a přijetí sdělené informace; 3) **přemýšlení**, jež je jakýmsi teoretickým vytvářením, nebo přesněji odvozováním. Mnohdy k němu dochází při porovnávání, nebo doplňování získaných informací a zařazením do správného kontextu; 4) **experimentování**, tento způsob získávání nových znalostí a zkušeností je vytvářen praktickým a záměrným vytvářením. Lidově se o tomto způsobu učení hovoří jako o metodě „pokusu a omylu“. V rámci kolektivu lze tento způsob experimentování realizovat nácvikem nebo hrou.

Celoživotní učení zahrnuje formální, neformální a informální formy vzdělávání. **Formální vzdělávání** je systém, který vytváří nezbytné základy pro celoživotní učení, je však jen jednou z jeho součástí. Každému jedinci bylo být umožněno vzdělávat se podle jeho potřeb a možností a to ve všech fázích jeho života. Formální vzdělávání je z pravidla realizováno ve školských zařízeních a institucích. Jsou v něm legislativně vymezeny funkce, obsahy, formy, způsoby hodnocení a cíle. Do formálního vzdělávání je zahrnuto primární, sekundární i terciární vzdělávání, jehož výstupem je osvědčení v podobě diplomu, nebo vysvědčení. **Neformální vzdělávání** je poskytováno především soukromými vzdělávacími institucemi, zaměstnavateli, neziskovými organizacemi, ale i školskými zařízeními. Neformální vzdělávání je zaměřeno na získání schopností, vědomostí, dovedností a kompetencí. Mezi takové vzdělávání patří rekvalifikační kurzy, kurzy cizích jazyků, počítačové kurzy a různá školení a přednášky. Podmínkou pro absolvování tohoto druhu vzdělávání je vedení odborného lektora, či školitele. Výstupem je zpravidla osvědčení, nebo certifikát, ovšem nejedná se o absolvování formálního stupně vzdělání. **Informální vzdělávání** je procesem, při kterém si dotyčný osvojuje dovednosti,

vědomosti a kompetence při běžných životních činnostech například v zaměstnání, volnočasových aktivitách, nebo v rodině. Tento způsob vzdělávání zpravidla nebývá organizován a systematicky koordinován (NUOV, 2006). Různé formy vzdělávání a jejich metody působí na jedince s edukačním záměrem. Vzdělávající by si měl jako výsledek svého studia odnést z tohoto procesu určité schopnosti a dovednosti. v odborné terminologii se nazývají kompetence.

### 1.3 Kompetence ve vzdělávání dospělých

Pojem kompetence je vděčným, avšak nekončícím tématem k diskusím a akademickým sporům. Domníváme se, že výraz „být, či nebýt k něčemu kompetentní“ je již v běžném hovorovém podání poměrně ustálený a běžně užívaný, avšak dle výkladu odborníků nesprávně, respektive nepřesně. Například Veteška s Tureckiovou (2008, s. 21) definují kompetence jako „jedinečnou schopnost člověka úspěšně jednat a dále rozvíjet svůj potenciál na základě integrovaného souboru vlastních zdrojů, a to v kontextu různých úkolů, činností a životních situací, spojenou s ochotou (motivací) rozhodovat a nést za svá rozhodnutí odpovědnost“.

Klíčové kompetence jako součást procesů vzdělávání v současné andragogice představují specifický a multifunkční soubor postojů, schopností, dovedností a vědomostí, které mají sloužit k osobnímu rozvoji a naplnění, po úspěšném zapojení do společnosti a zvýšení možnosti získání a udržení zaměstnání (Veteška a Tureckiová, 2008, s. 60).

## 2 MOTIVACE A CÍLE DOSPĚLÝCH VE VZDĚLÁVÁNÍ

Motivace ke studiu může mít více podob. Studium může být vnímáno jako investice, může být absolvováno v důsledku tradice a také jako nástroj pro úspěšnou realizaci v zaměstnání. Právě tento důvod bývá pro rozhodnutí ke vzdělávání uváděn nejčastěji. Jako další důvod je považováno předpokládané zlepšení uplatnitelnosti na trhu práce. Veteška a Tureckiová (2008, s. 24) uvádějí, že čím vyšší úroveň dosažené vzdělání jedinec má, tím je pro něj snazší uplatnění na trhu práce a že stupeň dosaženého vzdělání koreluje (kvalitativně i kvantitativně) s jeho uplatněním. Ve středním vzdělávání je ČR v posilování maturitních oborů nad evropským průměrem. I realizace celoživotního učení však vyžaduje významnou podporu.

Mezi nejčastěji zmiňované pracovní důvody pro vstup respondentů do dálkového studia na střední škole se podle výsledků řadí získání vyššího platu. Tuto možnost souhlasně označilo 75 % respondentů, přitom 53 % uvedlo odpověď *ano* a 22 % *spíše ano*. Další velmi častý důvod pro účast v dálkovém vzdělávání představuje strach ze ztráty zaměstnání, neboť respondenti v 58 % kladně označili možnost *chci si udržet práci*. Zaměstnanci na dobu určitou tento důvod dokonce uvedli u 68 % případů a zaměstnanci na dobu neurčitou v 64 % dotazníků. Naopak nezaměstnaní, osoby na mateřské nebo rodičovské označili tuto možnost v 26 % dotazníků. Z hlediska povolání respondentů se v menším rozsahu než ostatní odvolávali na snahu udržet si práci žáci dálkového studia z profesí obchodně-ekonomických či administrativních 48 %. (NÚV, 2011)

Lidé, kteří dosáhli vyššího vzdělání, se v současné době lépe uplatňují a mají vyšší příjmy. Vykazují také vyšší ekonomický přínos pro společnost a jsou méně ohroženi nezaměstnaností. Mezi další přínosy patří menší náchylnost k ohrožujícím návykům, dožívání vyššího věku. Lidé s vyšším vzděláním vykazují více společenské angažovanosti a svůj život hodnotí jako spokojenější. Je ovšem možné, že s růstem počtu vzdělanějších lidí se některé z těchto výhod ve srovnání s ostatními skupinami mohou stírat (MŠMT, 2014).

Do procesu rozhodování neodmyslitelně vstupují také osobní zájmy, postoje, hodnoty, či přímo vlastnosti potenciálních uchazečů o další vzdělávání. Nejvyšší podíl kladných odpovědí *Chci si zvýšit kvalifikaci*, kterou označilo jako motivaci 91 % respondentů.

Podobně zaměřená je také možnost *Chci si rozšířit možnosti kariérní perspektivy*, uváděná jako důvod v 81 %. (NÚV, 2011)

Motivace je velmi významným faktorem ve vzdělávání dospělých. Na motivaci je mnohdy závislý konečný efekt vzdělávání. Do motivačních faktorů řadíme přání, tužby, úsilí a zájem. Motivace je činitel podněcující aktivitu a pomáhá stanovit zaměření a hodnotu dané činnosti. Upevňování motivace je významné pouze pro reálné cíle, neboť nereálné cíle mohou vést k neúspěchu a následné nechuti k další aktivitě, či skepsi (Mužík, 2005, s. 9-10). Tento důvod ke studiu uvádějí častěji mladší lidé (do 36 let) oproti lidem starším. Impulzem ke vstupu do dalšího vzdělávání bývá blízkost bydliště, snadnější přijímací zkoušky na konkrétní škole nebo doporučení známých. Prestiž oboru je jako impuls ke studiu uváděn méně. Dalším motivem ke vzdělávání může být obava z nezaměstnanosti. U lidí s maturitou jej uvádí zhruba třetina dotázaných, oproti jedné pětině vysokoškoláků a polovině lidí bez maturitního vysvědčení (Keller a Tvrdý, 2008, s. 87).

Důvody, které jsou naopak spjaty s čistě osobní motivací. Podle výsledků šetření 82 % respondentů vstoupilo do dálkového vzdělávání, protože chtějí mít také dobrý pocit ze získaného vzdělání, 79 % chtělo získat znalosti užitečné v životě a 72 % respondentů pak motivovalo také to, že si dalším vzděláním zvýší své sebevědomí. Respondenti nejčastěji uváděli možnost *získat znalosti užitečné v životě* 89 %, motivaci *chci mít dobrý pocit ze získaného vzdělání* 92 % a zvýšení sebevědomí 70 %. Další dva uváděné důvody lidí pro opětovný vstup do vzdělávání se týkají současného uplatnění na trhu práce, konkrétněji obav z nezaměstnanosti 60 % a snahy získat uznání od svého zaměstnavatele 55 %. (NÚV, 2011)

Motivace je zaměřena především na dosahování výkonů, které je projeveno jako úspěch. Nedosažení cíle je vnímáno jako neúspěch. Klíčovým faktorem úsilí, které je ovlivněno náročností cíle. Druhým silným faktorem změn je očekávání, že bude cíle dosaženo. Znamé teorie motivace uvádějí realizaci cílů, které jsou vědomé, v přímém vztahu s přitažlivostí a předpokládanou hodnotou cílů. Rozdíl mezi vytyčeným cílem a skutečným jednáním je otázkou individuální seberegulace. Jedinec je mnohdy pod vlivem impulsů, které ho nesměřují vytyčeným směrem. Aby bylo určených cílů dosaženo, je nutné správně rozpoznat a využít příležitosti, které k cíli mohou směřovat. Jedná se o velmi obtížný úkol, neboť v mnoha případech je člověk ponořen do následování cíle jiného a nesouvislého s hlavním cílem. Rovněž úvahy nad neúspěchy, které mohou být provázeny silnými

emocionálními prožitky, mohou člověka natolik vyčerpat, že od svého cíle nevědomě ustoupí. (Blatný a kol., 2010, s. 155-156).

Jak uvádí Cakirpaloglu (2004, s. 20) jednou ze složek cílů vzdělání je vedle společenské prestiže a uplatnitelnosti na trhu práce i očekávání zlepšení osobního vzhledu do dějů v sobě samém i okolního světa. Tato schopnost by se dala nazvat jako **moudrost**. Sokrates popsal moudrost jako nejvyšší dobro, které ovšem nelze ztotožňovat s věděním. Moudrost je podle Sokrata racionálním procesem cílevědomého růstu, který předpokládá součinnost s ctností. „Předpokladem moudrosti je neustálé vzdělávání a použití získaných poznatků a zkušeností pro uskutečnění dobra“.

Souhrn motivů člověka je spojen především s jeho potřebami, zájmy, vlohami, postoji a rovněž s určitými emocemi. Emoce mají významný vliv na samotné zahájení, průběh i výsledky učení dospělého (Mužík, 2005, s. 9). Jak popisuje Nakonečný (2014, s. 485-486), podstatnou složkou výkonu je emocionální zážitek (zážitek úspěchu), který je oušek zeslabován jinou emocí, kterou je obava z neúspěchu. Vliv obavy z neúspěchu oslabuje potřebu, či motiv výkonu.

Motivace, která pramení z vlastního přesvědčení, bývá tou nejlepší motivací. Pokud má vzdělávající se vyjasněny důvody svého vzdělávání, má zároveň silné argumenty k překonání případných nezdarů a obtížných úseků v cestě za svým vzděláním. Chuť k učení u dospělého člověka probouzí jeho **sebemotivace**. Ta se projevuje individuálními postupy a strategiemi, ovšem žádná motivace není tak úspěšná jako úspěch. K cestě za vzděláním patří také nezdary a pochybnosti. Mnozí dospělí se považují (díky své zkušenosti z minula, možná i z mládí), za člověka bez nadání (Mužík, 2005, s. 9). Vnímání a hodnocení minulé zkušenosti člověka, vyplývá ze způsobu, jakým byl vychováván. Vysokou úroveň motivace vykazují lidé, kteří byli v dětství vedeni k samostatnosti. Rovněž tyto jedince spojuje zkušenost specifických odměn za úspěch od rodičů, a to ve formě pozitivního fyzického kontaktu, jako je pohlazení a podobné haptické projevy sounáležitosti. Osoby disponující silným motivovým výkonem, jsou charakteristické svou připraveností k převzetí případných úkolů (Nakonečný, 2014, s. 492). Opomíjí však skutečnost, nadání k úspěchu pouze přispívá a ke zdárnému dosažení úspěchů ve vzdělávání patří i vytrvalost a vůle. Podstatným faktorem v učení se učit je také volba individuálně funkčního postupu v učení a správná metoda (Mužík, 2005, s. 9). Očekávání úspěchu (výhry) je přímo úměrné blízkosti cíle. Čím je pro dotyčného vytyčený

cíl atraktivnější, tím silnější je motiv pro jeho dosažení. Ani vzdálenost cíle nemusí snižovat aktivitu snažení a hodnotu cíle. Teprve po prožití neúspěchu, čili jisté frustraci, může hodnota cíle klesat a aktivita se snižovat (Nakonečný, 2014, s. 495). Dalším důležitým aspektem v osobní motivaci jedince, je jeho **sebehodnocení**. Sebehodnocení ovlivňuje mnoho oblastí prožívání a chování, které ovlivňují například soutěživost, konformitu, výkon atd. Sebehodnocení je spojeno s vlastním pocitem spokojenosti a duševního zdraví. Přehnané sebehodnocení (sebevědomí) může mít ovšem i negativní vliv v podobě nepřiměřených závěrů o sobě. Při nerespektování vlastních reálných schopností, či možností, může vést k selhání a neúspěchu. Jako obrana proti neúspěchu je někdy užíváno naopak kladení nižších cílů, které jsou reálné. Takové jednání směřuje ke konečnému úspěchu. Podstatnou složkou sebehodnocení je **stabilita**, která přímo ovlivňuje výkon a interpersonální zpětnou vazbu. Stabilní sebehodnocení je považováno za hodnotnější, než sebehodnocení vyšší nebo nižší. Jedinci s nestabilitou hodnocení sebe sama, reagují příznivěji na pozitivní zpětnou vazbu, ovšem na negativní zpětnou vazbu reagují defenzivně (Blatný a kol., 2010, s. 128-129).

Domníváme se, že hlavním cílem při vstupu do dalšího formálního vzdělávání dospělých je především jeho úspěšné absolvování a získání osvědčení, v případě sekundárního vzdělávání, v podobě maturitního vysvědčení. Jak dokládají výsledky výzkumu Skácelové a Vojtěcha (2011), mělo jako cíl pro své vzdělávání v 74 % respondentů, kteří začali dále studovat hlavně proto, aby získali certifikát o dosažení vzdělání. Naopak 19 % respondentů uvedlo jako hlavní cíl svého dalšího vzdělávání získání odborné kvalifikace, tzn. znalosti a dovednosti v oboru. V 8,5 % získaných dotaznících byly uvedeny jako hlavní důvod obě tyto možnosti. V 1,2 % odpovědí se objevila také odpověď jiný důvod, kde respondenti uvedli cíl přihlásit se na vysokou školu.



### 3 DÁLKOVÉ STUDIUM DOSPĚLÝCH

Ve své bakalářské práci se budeme zabývat **dálkovou formou studia**, kterou definuje Andragogický slovník (Průcha a Veteška, 2012, s. 64) jako formu studia, při které se student připravuje především mimo školské zařízení podle daného studijního plánu a daných studijních materiálů. Dříve se dálková forma studia nazývala studiem při zaměstnání. Dálková forma studia je formálním vzděláváním a jeho význam popisuje Eger (2005, s. 28) jako snahu o zvýšení podílu na individuálním studiu a v celkovém objemu vzdělávání. „Dálková forma vzdělání sice tvoří jen jednu ze čtyř možností vzdělávání v jiném režimu než denním (obvykle při zaměstnání), ale navštěvuje ji až 90 % všech studentů vzdělávajících se na střední škole v jiné než denní formě“. (NÚV, 2011)

Dálkové studium probíhá podobným způsobem, jako studium denní, ovšem v rozsahu jednoho učebního dne za týden, nebo čtrnáct dní. Výuka je podle Bartáka (2008, s. 92) zkrácena na základní seznámení účastníků výuky s učební látkou, instrukcí k samostudiu a informací, jakým způsobem budou studenti prokazovat své znalosti v rámci vyučovaného předmětu. Ověřování znalostí, se v dálkové formě studia prokazuje obhajobou písemných prací a seminárních prací, testů, či ústních zkoušek. Základní principy dálkového vzdělávání jsou podle Vetešky a Vacínové (2011, s. 169-170) definováno jako samostatně řízené a usměrňované studium, které zahrnuje vnitřní charakteristiku učícího se subjektu i vnější charakteristiku procesu výuky. V dálkové formě studia je vyzdvihovány především kvalitativní aspekty. Mezi další specifika, která mohou být přednostmi i riziky patří: individualizace a obsahová flexibilita; časová a místní flexibilita; samostatnost; multimediálnost a vzájemná podpora studujících.

#### 3.1 Přístup a spolupráce v dálkovém studiu dospělých

Pokud vstupuje dospělý jedinec znovu do vzdělávacího procesu po delší době, je většinou nucen změnit svůj přístup a maximálně se snažit využít své schopnosti a možnosti v nové roli. Nejen, že takový jedinec nemá studijní návyky, ale může se setkávat s celou řadou nečekaných úkolů. Nejedná se pouze o investovaný čas a energii do učení, ale se vzděláváním přichází i nutný trénink pozornosti, myšlení, plánování a paměti. V případě, že člověk není zvyklý učit se, je nutné naučit se učit. V praxi to znamená nejen si zapamatovat nové informace, ale také schopnost informace správně třídit, členit

a zasazovat do kontextu s ostatními informacemi. Právě práci s informacemi a jejich interpretaci považujeme za stěžejní úkol, který by si měl absolvent každého formálního vzdělávání osvojit. Každý člověk má jiné zkušenosti a způsob učení, který mu vyhovuje a je pro něj efektivní.

Jak uvádí Plamínek (2010, s. 224-229) v úvodu výuky je vytvářen vztah mezi účastníky vzdělávání a lektorem. Pro spolupráci ve výuce je to velmi důležitá oblast, která do značné míry ovlivňuje průběh vzdělávacího procesu a přenos dovedností a poznatků. Skupina vzdělávaných jedinců je zpravidla složena z rozmanité škály osobností s různými hodnotami, postoji a schopnostmi a vnímavostí na různé podněty. Z tohoto důvodu je vhodné pracovat na udržení **pozornosti**, kterou lze udržet změnou přístupu lektora a prostředků výuky. Dalším způsobem pro udržení pozornosti účastníků vzdělávání je uvědomělá práce lektora na svém projevu. Mezi tyto projevy patří intonace, rychlost a hlasitost hlasu lektora, jeho pohyby, gesta, mimika a změny polohy těla. Také využití prostoru učebny a jejích možností lektorem. Mezi vhodné techniky pro udržení pozornosti a názornost výuky je používání flipchartu, tabule, prezentací, názorných předmětů, nahrávek apod. Pokud se lektorovi podaří udržet pozornost vzdělávaných jedinců, pak jeho následujícím úkolem je vzbudit **zájem** o výklad a jeho obsah. Mezi stěžejní faktory v aktivním přístupu k vyučování je vzbuzení a pochopení **užitečnosti** a **smyslu** celého vzdělávacího procesu i jeho dílčích částí. Užitečným způsobem výkladu je **moment překvapení** a deklarovaná možnost účastníků vzdělávání ovlivnit průběh i podobu výuky. V rámci vhodnosti přístupu k vzdělávaným by měl mít lektor alespoň základní informace o účastnících vzdělávání, aby předešel možným nedorozuměním a krizovým situacím v průběhu výuky. S tím úzce souvisí další důležitá složka ve vztahu k efektivitě a vedoucí ke spolupráci a tou je **důvěra** mezi lektorem a účastníkem vzdělávání. Klíčovým předpokladem k oboustrannému pocitu důvěry je **sebedůvěra** lektora. Ta by měla být podepřena nejen znalostmi a zkušenostmi jednat a vzdělávat, ale také **upřímností**. Mnohdy je pro získání vzájemné důvěry lepší, když v některých oblastech vyučující přizná svou neznalost a tím se účastníkům vzdělávání přiblížit lidsky. Sebedůvěra je důležitá i v situacích, kdy je lektor „testován“ účastníkem vzdělávání vzhledem ke své kvalifikaci a v jistotě svých tvrzení. Tímto způsobem je mnohdy testována **věrohodnost** lektora a ta by měla být podpořena další důležitou vlastností a tou je **pravdomluvnost**.

Vývojově danou skutečností v rámci sociálních vztahů je **hodnocení zátěže** a její přijatelné zvládnání. Síť sociálních vztahů učí jedince zátěž hodnotit. Skupina dává člověku, který je zátěži vystaven, **sociální oporu**, může ovšem i dotyčnému zesilovat účinek **distresu**. Problematické situace mohou nastat, pokud jedinec sociální oporu očekává a není mu poskytnuta. Může se jednat pouze o malé, epizodní záležitosti, absence této opory však může způsobit i zásadní předěl ve vztazích. **Coping assistance** (zvládnání pomoci) je pomoc pro studenta od významné osoby, aby zvládl stresující událost. Z pravidla se jedná o osobnost, ke které student cítí důvěru a která mu může pomoci například v znovuoobnovení sociálních rolí, s emocionálním zpracováním zátěžové situace, či odvedením pozornosti od vlivů, které jsou ohrožující (Prinstein, 1996 cit. dle Čáp a Mareš, 2007, s. 541).

Jako shrnutí vzájemného působení vlivů změn v mozku a změn duševních a psychických z pohledu z bio-psycho-sociálního modelu člověka, který popisuje Koukolík (2015, s. 8) „cokoliv se stane v lidských genech a mozku, se může nějakým způsobem projevit v psychice neboli na duševním životě, a cokoliv se stane v duševním životě jedince, se může projevit v jeho sociálním prostoru“. (Koukolík, 2015) Vedle nadání, možností, podmínek a pílě je asi nejdiskutovanější složkou potenciálu jedince jeho **inteligence**. Koukolík (2015, s. 179) uvádí definici, na níž se v roce 1994 shodlo 52 autorů „inteligence je velmi obecná duševní schopnost, která mezi jinými zahrnuje schopnost uvažovat, plánovat, řešit problémy, abstraktně myslet, chápat složité myšlenky, rychle se učit a učit se ze zkušenosti. Inteligence nejsou jen zvládnuté učebnice, úzké školní dovednosti a skvělé výsledky v testech. Je spíše širší reflexí širší a hlubší schopnosti chápat své prostředí. Takto definovanou inteligenci lze měřit a testy inteligence jí měří dobře“.

### 3.2 Bariéry při dálkovém studiu dospělých

Vlivy na vyučovací procesy dospělých jsou příznivé i nepříznivé. Mezi spíše **nepříznivé vlivy** patří například odlišné postoje dospělého studenta, které má podloženy osobními zkušenostmi a které mohou kolidovat s předkládanou teorií, či řešením ve výuce. Rovněž stereotypy v jednání a myšlení jsou jednou z problematických oblastí. Jako další úskalí se může projevit hledání praktických řešení na mnohdy složité životní problémy a odmítání zdůvodnění příčin a teoretické vysvětlení. K vlivům **příznivým** patří přiměřená kritičnost v přijímání poznatků, schopnost osvojování v relaci s poznatky jinými

a vytváření společné soustavy těchto poznatků. Také motivace může být vyšší z důvodu potřeby sebeuplatnění a snahou o využití nabytého vědění.

Určitými úskalími ve studiu mohou být následující situace. Vyučovaný je nucen řešit zadání, které jsou nad jeho vlastní možnosti, nebo tempo je vyšší než student svým osobním nastavením zvládá. Zásadní roli může hrát i nepříznivá interakce s lektorem, se kterým si student „nesedl“. Pokud k něčemu takovému dojde a projevují se v takovém vztahu osobní antipatie, z pravidla taková interakce vyvolává napětí a je pro obě strany interakce zátěžovým faktorem. Rovněž vztahy s ostatními studenty nemusejí být ideálními, což má podobné důsledky a takový student může pociťovat například sociální vyloučení ze skupiny. Další zátěží pro vzdělávajícího se dospělého mohou být osobní problémy, těžké životní situace, nebo starosti, které jsou součástí jeho každodenního života.

Jako reakce na popisované situace může být tzv. **naučená bezmoc**, což znamená stav, kdy dotyčný má dojem, že nastalou situaci sám nemůže ovlivnit a kontrolovat. Tento stav vychází ze složitých mechanismů vlivu výchovy a zažitých vzorců chování a získaných obranných mechanismů jedince. Příkladem pro negativní ovlivnění postojů mohou být konflikty v rodině, neúspěch v zaměstnání apod. Faktory, které mohou pomoci enormní zátěž a z ní vycházející problémy řešit, se nazývají **faktory projektivní**. Dotyčný by si ovšem měl uvědomit celou škálu souvislostí, které ke stavům bezmoci a frustrace přispívají a začít je rozpoznávat a řešit. I jedinec, který je vystaven enormnímu tlaku, dokáže, v ideálním případě, posoudit své možnosti řešení, jak se se zátěžovou situací vyrovnat. Zdroje řešení mohou být jak vnitřní, tak i vnější. Důležitým faktorem je v těchto případech **residence** neboli nezdolnost. Ta se může projevovat ve schopnosti **adaptace** na danou situaci, která by ovšem měla být podložena jistou dávkou naděje na následnou optimalizaci prožívaného. Takový postoj k nesnázím, kdy vnímáme dočasnost krizových okamžiků, můžeme nazvat **optimismem**. Optimistický přístup ovšem není emocionálním, nýbrž převážně kognitivním. Díky zvládnutí optimistického pohledu, můžeme zátěžové situace lépe zvládat a vidět je z určitého nadhledu. Tento postoj nejen, že dotyčnému pomůže náročnou situaci poněkud „zlehčit“, ale může mu dodat sílu k tomu, aby své momentální potíže dokázal vzít s jistou nadsázkou a „s humorem“. Pokud se podaří změnit osobní přístup ke krizovým situacím, obvykle přichází i dojem jisté kontroly nad touto situací. Mezi vnější zdroje opory v zátěžových momentech patří **sociální opora** v rodině, či jiném kolektivu (Čáp a Mareš, 2007, s. 537-540).

### 3.3 Změny v životě dospělých studentů

Změny v **osobním životě** mohou nastávat během průběhu studia a v jeho důsledcích. Mohou se projevovat kvalitativně i kvantitativně. Vzhledem ke komplexnímu prožívání a vývoji člověka, se mohou změny projevit v interakci a ovlivňovat zpětně výsledky i přístup ke studiu. Záleží na tom, zda se jedná o změny pozitivní, či negativní. Pokud student dokáže díky lepšímu zvládnání stresových situací ve škole lépe zvládat i stresové situace v osobním životě, jedná se pravděpodobně o změnu pozitivní. Rovněž hlubší poznání sebe sama díky nově nabytým vědomostem, lze jistě dobře použít i mimo školní prostředí. Významnou roli hraje ve studijním úspěchu podpora. Pro rozhodnutí vstoupit zpět do vzdělávání na střední škole v dálkové formě vzdělávání a hlavně pro následné úspěšné dokončení studia je nezbytné, aby uchazeč či student cítil podporu hlavně ze strany své rodiny a popřípadě přátel.

Silnou podporu rodiny i přátel v otázce dálkového vzdělávání na střední škole a jeho úspěšného dokončení projevilo téměř 90 % respondentů, z toho přibližně 72 % souhlasilo a 19 % spíše souhlasilo s těmito výroky. V menším zastoupení se však vyskytly i odpovědi odhalující i případnou disharmonii mezi žákem v dálkové formě a jeho rodinou. Přibližně 15 % respondentů cítí, že má rodina k jejich vzdělávání výhrady, a 10 % navíc uvádí, že někteří členové rodiny s jejich studiem přímo nesouhlasí. Významně častěji si na postoj rodiny k jejich dálkovému vzdělávání stěžují ženy, 17 % vnímá výhrady ke studiu ze strany rodiny a 13 % se setkalo s nesouhlasem některého člena rodiny (NÚV, 2011).

Změny ve **společenském životě** mohou nastat již při vstupu do dalšího vzdělávání. Jedinec se setkává a je ovlivňován novými lidmi, prostředím, názory a informacemi. Záleží vždy na síle a odlišnosti těchto vlivů, jak a nakolik mohou dotyčného formovat. Další změnou může být reakce druhých na nově se vzdělávajícího. Opět záleží na síle a polaritě těchto reakcí. Motivačně může působit uznání a podpora snahy o růst vstupem do dalšího vzdělávání, avšak pochybnosti nebo posměch budou mít spíše negativní efekt. Zde záleží na sebevědomí a stabilitě motivace konkrétního člověka.

I v **pracovní sféře** mohou nastat změny podobné jako v osobním a společenském životě. Nové vědomosti a dovednosti aplikované například v rámci zaměstnání, mohou příznivě ovlivnit kvalitu i výkon jedince. V této souvislosti dochází k posílení motivace ke studiu a trůfáme si tvrdit, že dochází ke skutečnému naplnění účelu vzdělávání. I v profesní

oblasti ale mohou nastat problematické okamžiky a třecí plochy. Časové, nebo výkonové požadavky v zaměstnání mohou kolidovat s požadavky studia. Domníváme se, že pokud nemá studující podporu ze strany nadřízených, či spolupracovníků, odrazí se tato skutečnost na vztazích i spolupráci mezi nimi. V takovém případě lze v napjaté atmosféře stěží očekávat ocenění a uznání studijních úspěchů a pozitivní motivaci.

Podle výzkumu Skácelové a Vojtěcha (2011) 43 % respondentů uvedlo, že souhlasí s výrokiem *zaměstnavatel mi ochotně přizpůsobuje pracovní dobu podle potřeb studia*, a dalších 20 % spíše souhlasilo. Dohromady 63 % kladných vyjádření. Na druhou stranu 12 % respondentů se vyjádřilo, že *zaměstnavatel se vůbec o jejich studium nezajímá*. Tuto odpověď souhlasně označili ve větší míře respondenti ve věku do 30 let v téměř 47 %. Zatímco žáci v dálkové formě ve věku do 30 let označili požadavek zaměstnavatele na doplnění vzdělání pouze v 8 % případů, žáci nad 30 let pak v 36 %, a dokonce u nejstarší sledované skupiny nad 40 let ve 47 %. Zda respondenty jejich zaměstnavatel nějak motivuje dokončit studium, označilo možností *souhlasím* 17 % respondentů a *spíše souhlasím* dalších 17 % respondentů v dálkové formě studia. Zaměstnavatelé také podle respondentů více motivují dokončit si vzdělání starší zaměstnanci, neboť přítomnost motivace od zaměstnavatele uvedlo 38 % respondentů nad 30 let a z toho 43 % nad 40 let.

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 4 VÝZKUM

### 4.1 Výzkumný problém

V praktické části bakalářské práce se zabýváme problematikou vstupu dospělých jedinců do dalšího formálního vzdělávání, hodnocení vlivů a přínosů studia na jeho absolventy. Výzkumný problém byl zvolen ze zájmu o subjektivní hodnocení informantů, zda bylo jejich počáteční očekávání z přínosu studia naplněno a nakolik. Dále nás zajímal subjektivní názor informantů, jak se jim dařilo zvládat novou roli studenta v kontextu jejich dosavadních rolí a povinností. V neposlední řadě nás zajímalo, jak informanti subjektivně hodnotí přínos dálkového studia oboru Podnikání na STŘEDNÍ ŠKOLE OBCHODNĚ TECHNICKÉ S. R. O. ZLÍN (dále jen SŠOT). Nalezli jsme podobně zaměřený výzkum, který se zabýval cíli, očekáváním a názory účastníků dálkového studia ve středně odborném vzdělávání Skácelové a Vojtěcha. Tento výzkum byl proveden kvantitativní metodou.

### 4.2 Výzkumný cíl

Hlavním cílem výzkumu bylo zjistit subjektivní hodnocení informantů jejich dálkového studia, jakožto absolventů SŠOT. Dalším cílem výzkumu bylo zmapovat důvody informantů ke vstupu do dalšího formálního vzdělávání a jeho přínos pro informanty.

### 4.3 Výzkumné otázky

Hlavní výzkumná otázka je:

Jak subjektivně hodnotí informanti své dálkové studium na SŠOT?

**Díličí výzkumné otázky** korespondují s cíli výzkumu a to:

1. Jaká byla motivace informantů k jejich dalšímu formálnímu vzdělávání se na SŠOT?
2. Jaký je přínos dalšího formálního vzdělávání na SŠOT pro informanty, dle jejich subjektivního názoru?



#### 4.4 Výzkumná strategie a metoda sběru dat

Důvodem k zaměření výzkumu na středoškolské vzdělávání dospělých, byla snaha o zjištění subjektivního hodnocení informantů jejich studia na SŠOT a dále jejich subjektivní hodnocení přínosu studia pro ně samotné. Vzhledem k povaze výzkumného problému a nízkému počtu informantů ve vybraném souboru jsme zvolili formu kvalitativního výzkumu s metodou polostrukturovaných rozhovorů. Řídili jsme se metodologickým postupem dle Hendla (2012). Informanti odpovídali na otázky zjišťující jejich vlastní subjektivní hodnocení studia, jeho důvodu, průběhu a přínosu. Při samotných rozhovorech jsme zjišťovali informace dané výzkumnými otázkami, směřujícími k zodpovězení a naplnění výzkumného cíle výzkumu.

#### 4.5 Výzkumný soubor

Výzkumný soubor se skládal ze sedmi informantů, kteří absolvovali dálkové studium na střední škole v rozmezí roků 2011-2013. Konkrétně se jednalo o čtyři muže a tři ženy ve věku od 32 let do 54 let. Původní informanti byli kontaktováni telefonicky a osloveni s žádostí o participaci na zvoleném výzkumu. Rovněž byli informanti požádáni a další tip na vhodné kandidáty pro výzkum z řad informantů (byl využit osobní vztah k dalším potenciálním účastníkům výzkumu). Tato metoda vyhledávání byla zvolena z důvodu poměrně nízkého počtu informantů vybrané školy a oboru a vzhledem ke značnému časovému odstupu od absolutoria. Totožná škola a absolvovaný obor byl vybrán z důvodu možnosti porovnání individuálních pohledů a hodnocení stejných či podobných skutečností a vlivů při studiu. Tři po sobě jdoucí ročníky informantů byly vybrány z důvodu širšího úhlu pohledu různých třídních kolektivů a z důvodu předejití případných zkreslení v hodnocení, ke kterým mohlo dojít komunikací informantů před výzkumným rozhovorem. Rovněž se pro výzkum nabízela potenciální možnost porovnání změn v podmínkách studia, prostředí, či přístupu školy ke svým dospělým studentům v jednotlivých ročnících. Původní počet informantů čítal devět osob, z nichž dvě z osobních a pracovních důvodů od spolupráce na výzkumu odstoupili.

## 4.6 Sběr dat

Výzkumných rozhovorů se zúčastnilo sedm informantů, třech po sobě jdoucích ročníků studia oboru Podnikání na STŘEDNÍ ŠKOLE OBCHODNĚ TECHNICKÉ S. R. O. ZLÍN (dále jen SŠOT). První tři informanty jsme získali ve spolupráci s ředitelkou SŠOT. Ostatní informanty jsme získali pomocí metody „sněhové koule“.

Informanti byli kontaktováni nejprve telefonicky a po kladném vyjádření se k jejich účasti na výzkumu jim byly elektronicky zaslány informace k výzkumu. Poté, co se informanti individuálně dostavili k rozhovorům, jim byl zopakován účel a podmínky výzkumu a předložen k podpisu informovaný souhlas. Informantům byly kladeny otázky za účelem zjištění jejich subjektivního hodnocení vlastního studia, motivace ke studiu a jeho přínosu. Rozhovory byly vedeny polostrukturovaně a trvaly v průměru 40 minut podle potřeby zodpovězení otázek vedoucích ke zjištění potřebných informací. Otázky byly v průběhu výzkumu modifikovány a k základním otázkám byly podle potřeby kladeny otázky doplňující, směřující k naplnění výzkumných cílů rozhovoru. Rozhovory byly fixovány pomocí nahrávacího zařízení. V rozhovorech jsou z důvodu etického rozměru výzkumu všem informantům změněna jména, abychom zachovali jejich anonymitu. Samotné výzkumné rozhovory probíhaly ve dnech 13. až 15. ledna 2015 v zasedací místnosti v budově SŠOT ve Zlíně. Všichni informanti byli ochotni přijít osobně do budovy školy, rozhovory tak probíhaly v nerušeném prostředí školy, což podpořilo autenticitu a sdílnost informantů při vzpomínání na průběh jejich studia. Během rozhovoru jsme si do deníku výzkumníka zaznamenávali i neverbální projevy informantů s ohledem na souvislosti sdělených informací při rozhovoru. Okruhy otázek byly seřazeny podle logické chronologické posloupnosti a koncipovány tak, abychom se o informantech dozvěděli co nejvíce informací, které by nám mohli objasnit souvislosti a správné pochopení předkládaných informací. Ptali jsme se informantů, co je přimělo k rozhodnutí doplnit si středoškolské vzdělání a jak subjektivně hodnotí své studium a jeho průběh. Další okruh otázek se týkal osobního názoru informantů na skutečný přínos jednotlivých forem vzdělávání. Nahrávky rozhovorů s informanty byly následně převedeny do textové podoby a to formou doslovné transkripce a vytištěny. Význam informací byl ověřen a upřesněn následným poslechem původního audio záznamu rozhovoru. Po dokončení transkripce byly rozhovory ve formě textu informantům zaslány ke kontrole a případnému doplnění informací s předem domluvenou možností případného doptání či upřesnění odpovědí.

## 4.7 Analýza dat

Transkribovaná data jsme analyzovali pomocí otevřeného kódování. Ze zjištěných témat a informací, které se v různých variacích a souvislostech opakovali, jsme vytvořili základní kategorie. Následně byl přepis rozhovoru každého informanta znovu prostudován a nejvíce se opakující témata analyzována pro další zpracování a přesnější zasazení do kontextu informací ve výpovědi. Tato data byla opět srovnána významovým obsahem dat ostatních informantů a byly vybrány hodnotné pasáže a momenty vzhledem k výzkumnému cíli práce.

## 5 INTERPRETACE DAT

Získaná data jsou interpretována metodou výkladu karet v jednotlivých kategoriích. Zvolené kategorie jsou výsledkem opakujících se stejných, či podobných výpovědí k určitému tématu rozhovoru. Souhrnem se dají všechny kategorie rozčlenit do tří obecnějších skupin a to: „**před studiem**“, „**během studia**“ a „**po absolvování studia**“.

Celkem nám vyplynulo osm základních kategorií, které dále budeme interpretovat, a to:

1. Proč se dál vzdělávat
2. Proč právě SŠOT
3. Proč obor Podnikání
4. Jak se mi studovalo
5. Co mé okolí
6. Co se změnilo
7. Přínos studia
8. Jak hodnotím jednotlivé formy vzdělávání

V jednotlivých kategoriích se opakovalo pět oblastí vlivu na informanty a to samotný **student**, jeho **rodina** (přítel/kyně, rodiče, děti), **škola** (spolužáci, učitelé, vedení školy), **přátelé**, **zaměstnání** (zaměstnavatel, spolupracovníci).

### 5.1 Kategorie: Proč se dál vzdělávat

Absolvování dálkového studia při zaměstnání a rodině není jednoduchá záležitost. I proto je rozhodování o tom, zda se vůbec do dalšího vzdělávání pustit a popřípadě jak, co a kde, velmi složité. Co tedy vedlo jednotlivé informanty k náročnému kolotoči přednášek, učení, zkoušek a všeho s tím spojeným? Motivy ke studiu jsou informanty uváděny různé, ale i přes rozdílný prvotní, či nejsilnější, motiv se také v mnohém shodovali. Z výpovědí informantů vyplývá, že jejich motivace k dalšímu vzdělávání byla kombinací různých motivů. Vlivy pro rozhodnutí informantů o dalším studiu lze rozdělit na vnitřní a vnější. Domníváme se ovšem, že oba vlivy nelze od sebe oddělit a záleží vždy na okolnostech a životní situaci informanta. Z výpovědí informantů vyplývá pět základních důvodů k dalšímu vzdělávání. Jsou jimi: **udržení pozice ve stávajícím zaměstnání**, jak

uvádí informant Roman: „*a tam bez maturity bych určitě pracovat nemohl možná na nějakou výjimku, ale každopádně hodně by mě vyhodili časem, jo...je tam požadované nějaké formální vzdělání. Bez maturity nemůžete to dělat*“, **vzdělání je vyžadováno v zaměstnání**, což popisuje informant Štěpán: „*důvodem ke studiu byla dohoda v rámci sjednávání pracovního poměru (kvalifikační dohoda se zaměstnavatelem). Současně také osobní ambice a vize v pokračování vysokoškolského studia. .... Při rozhodování mě nejvíce ovlivnil faktor možnosti pracovat u současného zaměstnavatele, čili vznik pracovněprávního vztahu. Dohoda byla uzavřena při výběrovém řízení.*“, **možnost získání lepší práce**, který uvádí informantka Eva, popisuje následujícími slovy: „*rozhodnutí, abych postoupila někam trošku výš, protože v té době trošku sem nebyla spokojená v zaměstnání, protože samozřejmě pokud chcete hledat nějaké zaměstnání, tak dnešní době je trošku rozhodující faktor je vzdělání*“, **získání celkového rozhledu a znalostí** popisuje informant Petr „*takže delší dobu jsem přemýšlel o tom, že maturitu bych si dodělat měl, no a samozřejmě za prvé jsem potřeboval doplnit vědomosti, které scházely, myslím teďka všeobecné. Dalším důvodem byl určitě nějaký vnitřní pocit, že mám na víc, než jsem dosáhl, takže jsem chtěl sám sobě nějakým způsobem dokázat, že na to mám*“ a **zvýšení společenského statusu či zvýšení sebevědomí** jako důvod k dalšímu vzdělávání uvádí například informantka Klára: „*jako zvýšení sebehodnocení, dokázat že na to opravdu mám. Je pravda, že jsem nad tím přemýšlela hned po vyučení, že bych si jí mohla dodělat, ale pak jsem si říkala, ale to nezvládnou a nevěřila jsem si a nízké sebevědomí prostě a musel sem asi dozrát do toho stádia když, jsem si začal věřit.*

Motivy ke středoškolskému vzdělávání dospělých přímo souvisejí s očekáváním přínosu jak do profesního, tak i osobního života. Také důvody pro studium nejsou ve většině případů jednoznačné a existuje k nim více faktorů, jako je například **volný čas**, o kterém mluví informantka Zuzana „*přimělo mě to, že to tím že děti dospěli a já jsem hledala nějaké další využití svého volného času.*“ Součet jednotlivých vlivů pro rozhodnutí k dalšímu vzdělávání shrnuje Zuzana takto: „*když si udělám maturitu, mohu hledat lepší zaměstnání, faktorů bylo více pro rozhodování. Chtěla jsem si také rozšířit obzory a chtěla jsem si dokázat, že to zvládnou ještě a taky jsem chtěla dokázat svým dětem, že zvládnou školu ve svém věku*“. Konkrétní a nejsilnější impulz k rozhodnutí vzdělávat se, je jakýmsi spouštěčem, nebo jak popisují sami informanti „poslední kapkou“. Informanti popisují

rozmanité okolnosti a možnosti v souvislosti s vhodným načasováním a osobním rozpoložením pro rozhodnutí dále se vzdělávat.

Další motivy jsou ovlivněny spíše kombinací potřeb a možností, které vyplývají z úspěšného zvládnutí studia. Tím jsou míněny například ambice vzdělávat se dále po zvládnutí středoškolského studia. Výjimkou je situace informanta Romana, u něhož maturitní vysvědčení bylo podmíněno **dalším vzděláváním**, které paralelně absolvoval, konkrétně to zmiňuje následovně: „*tak sem ty školy dělal společně, takže sem vlastně ty školy absolvoval obě dvě naráz, protože musel sem tu maturitní zkoušku mít, protože, bych to nedokončil*“.

Jako důvod k rozhodnutí a absolvování studia na SŠOT, nejčastěji informanti uvádějí potřebu zvýšení společenského statusu a vlastního sebevědomí. Informantka Klára to doslova vyjádřila takto: „*když jsem viděla, že maturitu má s prominutím každý blbec, tak jsem si řekla, že přeci to tak nemůžu nechat, že si musím něco udělat*“.

## 5.2 Kategorie: Proč právě SŠOT

Jako podstatnou, uvádějí téměř všichni z informantů, lokalitu čili dostupnost školy a termíny konzultačních dnů. Nutno podotknout, že výuka byla částečně hrazena samotnými informanty. Informanti zmiňují jako důležitý aspekt při rozhodování o studiu na SŠOT skladbu předmětů a oborové zaměření. Konkrétní skladbu předmětů jako důležitý prvek při rozhodování však uvádí méně informantů, než prostou skutečnost potřeby získání maturitního vysvědčení tou „*nejschůdnější cestou*“. Jako důvody k výběru studia právě na SŠOT shrnují informanti následujícími argumenty k **termínu konzultací** vysvětluje Eva „*školy, které nabízí tady to večerní studium, ale pouze v sobotu a při mé práci je ta sobota poměrně dost vytížený pracovní den, ale tady ve Zlíně je to právě v pracovní dny*“ Dalším udávaným důvodem pro studium na SŠOT je udávána **lokalita školy** Klára „*oni mi nabídli kde je nástavbové studium a co byli státní školy tak ty byly daleko, takže bych tam stejně dojížděla a tahle jako soukromá sice jsem musela platit, ale prostě když jsem si to spočítala vyšlo to s tím placením na stejno*“ ale rovněž jsou udávány **četnost konzultací**, Zuzana shrnuje „*důvod byl naprosto jasný, nemusela jsem někam daleko dojíždět a vyhovovaly mi konzultační hodiny*“ Oproti kritériím při výběru školy jsme zjišťovali, zda byl zásadní obor, který škola nabízela. Jako podstatné kritérium z vyjádření informantů vyplynula **skladba předmětů** v oboru Podnikání, jak udává informant Štěpán „*ekonomické předměty*“

*byly nepsanou dohodou, proto jsem třeba nevybíral technologicky, průmyslově nebo umělecky orientovanou školu“* Ze zjištěných informací ovšem ve více případech informanti uvádějí, že konkrétní předměty řešili spíše v rámci zvládnutelnosti a dominantní byly dva faktory přihlášky na konkrétní školu a to. Za prvé již zmíněné termíny a četnost konzultací a lokalita školy a za druhé a to především bylo „**udělat maturitu**“. Jak uvádí informant Roman „*Jsem sháněl někde, kde bych mohl odmaturovat, tak pro mě bylo potřeba najít školu takovou abych, mohl dodělat dálkovou formou, abych mohl tuto chodit do práce, ale aby to nebylo sobotu, abych mohl, protože kdybych ještě sobotu chodil do školy tak mi bylo úplně ztracený“* Ze zjištěných informací lze vyčíst, že konkrétní předměty v oboru nebyly až tak důležité, jako reálné zvládnutí studia a jeho kombinace s rodinnými a pracovními závazky. Získat maturitní vysvědčení se zdá jako nejsilnější motiv bez ohledu na obor, či skladbu předmětů. V rozhovorech se spíše objevuje opačná tendence a to vyhnout se obávaným předmětům, které by stály v cestě pro svou náročnost. V neprospěch oboru Podnikání svědčí i skutečnost, že v době studia i v době konání rozhovorů se nikdo samostatné výdělečné činnosti nevěnoval a ani věnovat nehodlal.

### **5.3 Kategorie: Proč obor Podnikání**

I přes skutečnost, že zaměření oboru bylo Podnikání, tak ani jeden z informantů nebyl OSVČ a ani neuvedl, že by se samostatné výdělečné činnosti chtěl do budoucna věnovat. O tom vypovídá i společná shoda ve výpovědích a o to v tom, že smyslem studia bylo získání maturitního vysvědčení, ať už v jakémkoliv oboru. Nebyly uvedeny ani žádné konkrétní dovednosti, nebo vědomosti, které by některý z uchazečů od studia předem požadoval, nebo díky kterým by se rozhodoval. Jako podstatné bylo samotné zaměření oboru, a konkrétní vyučované předměty. Informanti hodnotí obor Podnikání za univerzální a takový, který si vybrali v rámci všeobecného přehledu a relativní prospěšnosti. Hovoří také o „zvládnutelnosti“ předmětů v rámci oboru. Více pozornosti bylo informanty věnováno lokalitě školy, termínům přednášek a vyučovaným předmětům oboru. Poměrně pragmaticky svou volbu oboru pro studium na střední škole shrnuje Klára: „*jiný tříletý nástavbový obor tady nebyl práci tedy mého dosavadního vzdělání*“.

Jako souvztažné se jeví i charakter odpovědí v rámci spokojenosti s deklarovanými informacemi o uplatnění oboru, kde více než polovina dotázaných odpověděla, že tyto informace pro ně nebyly podstatné a někteří je ani nevyhledávali. K tomu uvádí informant

Roman následující: „já jsem to ani nehledal. Nějaké uplatnění podnikání já jako nejsem podnikatelský typ“. Z dostupných informací se dozvídáme, že podobně jako při výběru konkrétní školy zvolené k absolvování studia příliš nerozhodovala prestiž, nebo praktická využitelnost oboru. Informanti se k tomuto tématu vyjadřují, že sice informace k dispozici měli a v procesu rozhodování je měli možnost získat, ovšem tyto informace pro většinu nebyly směrodatné. Někteří ve svých vyjádřeních uvádějí, že je vlastně ani nezjišťovali.

#### 5.4 Kategorie: Jak se mi studovalo

Každý z informantů vstupoval do dalšího vzdělávání s jinou představou a cílem. Hodnocení náročnosti lze odvodit z toho, jak se jim ve studiu dařilo, jakou měli podporu a jak se jim dařilo synchronizovat ostatní oblasti svého života s novou rolí studujícího. Na otázky, které se týkali zhodnocení kladů a záporů studia se informanti vyjadřují především ke kladům. Vzhledem ke skutečnosti, že si školu vybrali sami a měli představu, co středoškolské studium představuje, tak pokud měli nějaké výtky, tak byly téměř vždy směřovány na svou osobu a vlastní přístup k dalšímu vzdělávání. Jako kladnou stránku studia většina informantů popisuje, že „to vlastně asi jinak nešlo“ a zároveň nejsou kromě jednoho případu uváděny téměř žádné záporny. Nejvýstižněji tuto oblast shrnuje informant Štěpán „*kladem (a současně záporom) může být skutečně samostatná příprava. Negativním aspektem bylo, jak jsem již zmínil, absence integrovaného e-learningového řídicího systému, například LMS (Learning Management System). Myslím, že pro dálkové nebo distanční studium je on-line systém školy dnes již základním předpokladem.*“

Jako mírně problematické uvádějí informanti především počáteční komunikaci a přístup vyučujících jako k dospělým studentům středoškolské prostředí není příliš nakloněno diskutujícím studentům a z výpovědí vyplývá, že učitelé, kteří jsou zvyklí jednat převážně s adolescenty, nejsou vždy schopni svůj přístup korigovat. Tato skutečnost může negativně ovlivnit vzájemnou spolupráci studentů s učitelem, pokud přihlédneme ke skutečnosti, že studenti jsou dospělí lidé s vlastními názory a mnohdy v roli rodičů. Toto riziko třecích ploch, které může záporně ovlivnit vztahy i celý vyučující proces by podle nás nemělo být podceňováno a především vyučující by měli být lépe připraveni na přístup a potřeby dospělých studentů, jako zralých osobností, které se již těžko budou adaptovat do role podřízeného a „kývajícího“ protějšku. Také zkušenosti a vědění dospělých studentů může být v určitých oblastech na vyšší a odbornější úrovni, což může být rovněž spouštěčem



napětí v komunikaci. Domníváme se, že v takovém případě záleží na obou stranách, jak se dokážou vžít do role protistrany a vést konstruktivní dialog. Bohužel se zdá, že dialog nad samotnou výukou a obsahem předmětu stále patří spíše do lavic vysokoškolských. Vzhledem k faktu, že SŠOT je školou, ve které se studium platí, je zajímavé, že ani jeden s informantů neuvedl finanční náročnost, či komplikace tohoto rázu. Zajímavou informací bylo srovnávání studijních výsledků s jejich dětmi nebo reakce rodičů, partnerů, či spolupracovníků vzhledem na novou roli studenta.

Jak již bylo zmiňováno, pro dospělého člověka, který vstupuje do formálního vzdělávacího procesu po mnoha letech (někteří informanti po 20 letech i více) a zároveň musí plnit své pracovní povinnosti, roli rodiče a partnera, je velmi zatěžující a často stresující. Při tomto vytížení mohou nastat situace, kdy má studující dojem, že situaci nezvládá a potřebuje pauzu. Jako možná varianta se jeví přerušení studia a tou horší variantou je ukončení studia. Na téma **zvažování ukončení, přerušení, či odklad studia**, se informanti vyjádřili k přerušení pouze ve dvou případech a to u Zuzany: *„mnohokrát (pauza a smích), a to z důvodu, že když už mě to štválo doopravdy, že su unavená z práce, doma to všechno padá a to, a že jedu do školy kde se stejně potom se naštvu a řeknu si nemám na to...“* Nutno však doplnit, že jako vysvětlení uvádějí dočasné, chvilkové krize, z čehož lze usuzovat, že vážně o ukončení studia neuvažoval žádný z dotazovaných informantů. Jako vysvětlení by mohla posloužit skutečnost, že rozhovory byly vedeny s informanty studia. Nabízí se zde teorie o značném úsilí a vytrvalosti při zvládání nároků spojených se vzděláváním v kombinaci s osobních a profesním životem. Již samotný soubor, již zmiňovaných informantů by této teorii nasvědčoval a je podle nás potvrzen jak dalším studiem většiny informantů, tak kladnou odpovědí na otázku, zda by byli ochotni studium absolvovat znovu.

Ohledně skladby předmětu, panuje naprostá shoda v názoru, že předměty byly svou skladbou vhodně kombinovány a doplňovali se. Když nebudeme brát v potaz ty, které byly pro informanty tradičně náročné, ke kterým patří například matematika, fyzika nebo chemie, tak jsme se setkali s počátečním odporem i k jiným oborům. Za neoblíbené předměty byly považovány buď ty, které informanti hodnotili jako nezajímavé, nebo pro ně nevyužitelné v praxi. Téměř všichni hodnotí skladbu předmětů za přiměřenou a nakonec i přínosnou. Informanti shodně uvádějí, že „nemohlo být asi jinak“ Pouze Klára uvádí: *„takže účetnictví jasně, ekonomika, marketing to bylo taky v pohodě. Akorát teda to*

*zbožíznavství mi přišlo trochu zbytečné, ale oni mají nějaké osnovy tak to musí něčím doplnit předměty, takže asi takhle formulují, no, si myslím já teda“* ale to vychází patrně z osobních zkušeností v daném oboru. Zajímavé bylo přehodnocení některých informantů, kteří svůj postoj k přínosu jednotlivých předmětů v průběhu samotného studia a seznamováním se s obsahem daných předmětů. Zpětně ho hodnotí jako přínosný a obohacující.

Například Štěpán skladbu předmětů hodnotí: *„skladbu předmětů jsem nehodnotil. Akceptoval jsem tržní nabídku pro zvýšení kvalifikace. Vnímám pozitivně přínos znalostí z ekonomických předmětů, dovednosti písemné a elektronické komunikace, rámcová orientaci v účetnictví a základní středoškolské předměty. Nejvíce oblíbeným předmětem byl asi Český jazyk“*.

Se skladbou předmětů souvisí i jejich provázanost, která tvoří ucelenou strukturu vědomostí a pomáhá upevňování vědomostí a jejich pochopení v širších souvislostech. Škola, kterou informanti navštěvovali, má v názvu obchodně-technická, což vystihuje i zaměření předmětů. K provázanosti předmětů ve výuce se informanti vyjadřovali převážně kladně, ovšem s určitou rezignací, například Eva provázanost předmětů shrnula *„tak ta skladba předmětů a doplňování a vlastně vyhovování byla, vlastně no, navazovaly, ano protože tam to bylo dané logičností jako prostě ano, člověk postupoval vždycky dál.*

## 5.5 Kategorie: Co mé okolí

Vzdělávání dálkovou formou je založeno převážně na samostudiu a jisté míře sebedisciplíny. Také je důležitá vnitřní motivace a správný timemanagement. Zvládnout úspěšně studium i ostatní povinnosti není snadné a významným aspektem na cestě k úspěšnému zvládnutí studijních úkolů je okolní podpora. Tato podpora může významně pomoci, ať již přichází z vlastní rodiny, přátel, či zástupců školy.

V odpovědích na otázky směřující k **hodnocení spolupráce se školou** jsme zaznamenali názor na dobrou, podnětnou a motivující spolupráci, ovšem ne ze strany všech informantů. Zuzana na toto téma uvádí *„komunikace byla výborná jak se zástupci školy s paní ředitelkou, která podala velmi vyčerpávající informace jak o oboru tak i uplatnění, komunikace byla dobrá, vyhovovala“*. Naopak kritičtěji se k přístupu konkrétně vyučujících staví Štěpán *„administrativní nebo technologické zajištění školy nebylo příliš*

*progresivní. S informacemi byla potíž, Co se týká jednání zástupců školy, tak byla situace rozdílná. Mám na mysli nejružnější formy chování. Byl jsem svědkem několika nezvládnutých situací, které byly evidentně zatížené profesním stereotypem pedagogické praxe“.* Informanti se k podpoře ze strany školy a pedagogů vyjadřují převážně pozitivně. Toto hodnocení si vysvětlujeme především na základě velmi nízkého, nebo žádného očekávání ze strany informantů. Svě odpovědi formulují v tom smyslu, že byl pro úspěšný průběh studia podstatná spíše dobrá spolupráce, adekvátní přístup vyučujících a především kvalitní zdroje a podklady ke svému samovzdělávání. Na tento aspekt dálkového studia byli jak sami vyjadřují připraveni. S tím souvisí i hodnocení přípravy na samotnou maturitní zkoušku, kde všichni informanti považují svůj přístup k přípravě za dostatečný a efektivní. Většina rovněž oceňuje vedení v přípravě od samotných vyučujících. Nikdo s informantů se v otázkách přípravy ze strany školy nevyjádřil negativně, což lze odvodit z výpovědí na otázky pocíťované podpory ze stran vyučujících například Petr se vyjádřil v tomto smyslu *„co se týče vyučujících troufám si říct, že tam ta podpora byla taky velká, protože zvláště ten poslední ročník jsem neměl příliš často chodit na přednášky. Můžu říct, že už mi vycházela absolutně vstříc. Co se týče materiálů, co se týče termínů zkoušek a podobně“.*

**Hodnocení přístupu a podpory u spolužáků** je jednoznačně pozitivní. Všichni informanti se shodují na konstruktivní výpomoci jak v praktických otázkách studia, tak v podpoře osobní. Informanti uvádějí vzájemnou oporu v kolektivu a motivaci, se kterou se setkávali především v krizových situacích studia i osobních problémech. Eva například vypráví: *„spolužáci se podporovali více méně navzájem, když to chtěl někdo vzdát, tak jsme mu říkali neblbni prostě se snaž, když už to byl ten druhý rok, nebo ve třetíku tak už to už jsme říkali, no neblbni to už nějak doklepeme a to už doděláme“.* Je evidentní, že ve všech ročnících výzkumného souboru se v průběhu studia vytvořili skupiny jednotlivců, které vzájemně a úspěšně kooperovali. Vzhledem k věku a zkušenostem informantů tento jev považujeme za adekvátní a logický. V souvislosti s motivy a cílem se kterým všichni informanti do dalšího vzdělávání vstupovali, nebyl důvod k jakémukoliv pocitu konkurence. Vztahy sami dotazovaní popisují jako přátelské a kamarádké. Ze vzpomínání informantů na své bývalé spolužáky jsme nabili dojmu vzájemného empatického a prosociálního přístupu.

**Přístup blízkého okolí** k dospělým studujícím považujeme za zásadní. Nároky studia jsou poměrně vysoké a změny, které je nucen jedinec vstupem do dalšího vzdělávání jsou v rámci jeho osobního života většinou značné. Všichni informanti již v době studia měli trvalý partnerský vztah a většina plnila také rodičovské povinnosti. Přístup rodinných příslušníků v době studia byl informanty hodnocen kladně, ovšem vyskytly se případy i nedorozumění a mírných konfliktů. Souhrnně se dá podpora rodiny popsat jako silná. Roman zhodnotil situaci takto *„tak tady samozřejmě jednoznačně manželka mě podporovala. Sice mi říkala, už nikdy v životě nic nedělej, ale podporovala mě, i děti (smích), starší dcera mi pomáhala, snažila mě naučit nebo mi pomoci v angličtině“*. Jak vyplývá z výpovědí informantů, tak zhruba v polovině případů brala rodina studium informantů jako něco navíc a musela si na novou situaci a roli studenta svého manžela, partnera, či rodiče zvykat. Eva popisuje situaci v rodině následovně: *„A rodina? No tak, když se smířila s tím že ten volný čas je obětován škole no tak, museli se s tím smířit no...“*. Ve výpovědích byly zaznamenány i náznaky počátečního nesouhlasu, nebo zlehčování studia, *„napřed jsem to ani nechtěla říct, že se chystám studovat, protože moje sestra byla vždycky ten největší génius v naší rodině a já ten pitomec“*. Ve většině případů byla podpora aktivní a blízcí informantů vzdělávání oceňovali. Jan popisuje reakci na studium následovně *„paradoxně nejvíc mě překvapilo chování obou babiček, protože asi to začaly brát, jako že bych byl zase dítě, to bylo zničehonic padesát korun za vysvědčení“*. Z rozhovorů ovšem vyplývá, že nová situace, jakou je role studenta, mění rodinné klima a v podstatě je zátěží pro nejen pro samotného studenta, ale i pro jeho partnera. Vzdělávání informantí věnovat poměrně hodně času a energie do nových studijních návyků. Tato energie a čas následně chyběla ve vztazích a v některých případech se následky studia projeví jako konfliktní situace. Podobnou popisuje informant Petr: *„partnerka ta byla velmi problémová. Měla velký problém pochopit, že když jsem dělal tuhle školu, že toho času nezbyvá. Bývala velmi nervózní a tam opravdu byly velké spory“*.

Na rozdíl od rodiny a přátel nebyla **podpora od spolupracovníků** tak jednoznačná. Z výpovědí vyplývá, že si informanti museli určitým způsobem vybojovat možnost studia a podpora byla vnímána na základě domluvy například ve výměnách pracovních směn na přednášky, či zkoušky. V této oblasti se výpovědi liší asi nejvíce. Roman například sdělil: *„spolupracovníci ti byli tam to bylo trošku horší, protože samozřejmě ty služby jsem měl na úkor spolupracovníků, kterým se to teda ze začátku to jako přehlíželi ale, tak už říkali*

*teda, že by byli rád, i abych už to měl za sebou, aby se to vrátilo do starých kolejí“*, Klára uvedla pozitivnější zkušenost *„v práci mi tehdy ještě kolegyně když jsem pracovala, tak kolegyně mi vycházela vsříc, že celý ten den když jsem byla ve škole prakticky dělala za mě“*. Z vyprávění informantů o pracovním prostředí jsme usoudili, že se také jedná o důležitý aspekt vztahů, který může ovlivňovat průběh a náročnost studia. Pracovní kolektiv sice není tak důležitým zázemím, jímž je rodina, ovšem nelze ho podceňovat. Reakce spolupracovníků a jejich chování může vyplývat z různých důvodů, a pokud jsou tyto reakce negativního rázu, mohou studujícímu jeho cestu za vzděláním značně zkomplikovat. Nejčastějšími a nejsmutnějšími motivy k takovému jednání bývají strach z posílení konkurenceschopnosti nebo obyčejná lidská závist

Ještě významnější může být **podpora v zaměstnání a na pracovišti**. Zaměstnání je velmi důležitou složkou života celé domácnosti z ekonomického i psychologického pohledu. Teoreticky by se dalo předpokládat, že zaměstnavatel by měl mít zájem o další vzdělávání svých zaměstnanců, neboť nové dovednosti a celkový růst osobnosti může přispívat k výkonu a kvalitě jejich práce. Tato domněnka však ve skutečnosti neplatí. Nejen, že zaměstnavatel se nemusí (v lepším případě) o další vzdělávání svého zaměstnance vůbec zajímat, může nastat situace, kdy s dalším vzděláváním dotyčného nemusí souhlasit, či ve vzdělávání může dokonce bránit. Důvody pro nesouhlas s dalším vzděláváním mohou pramenit z více příčin. Zaměstnavatel může pokládat vzdělávání za zbytečné a vnímat ho jako rozmařilost svého zaměstnance, který místo výkonu v zaměstnání věnuje svou pozornost jiným činnostem. Dalším motivem pro nesouhlas s dalším vzděláváním může být obava z následného opuštění firmy nebo dožadování se absolventa vyšší mzdy, nebo lepší pozice ve firemní struktuře. Jako nejvýznamnějším důvodem k nesouhlasu se studiem z pohledu zaměstnavatele, nebo nadřízeného mohou být obava z konkurence, nebo napjaté osobní vztahy. Domníváme se, že právě spolupráce a podpora je otázkou vztahů v určité sociální skupině, osobních vztahů a také možností změn, které v rámci času u studujících mohou nastat. Přímo podporu uvádějí pouze informanti, u nichž zaměstnavatel přímo vyžadoval. Převážně se ve sděleních vyskytuje spíše umožnění studia, jak dokládá Roman: *„dovolili mi vyměňovat ty služby a jinak je to celkem nezajímalo protože, na tu moji funkci v té době když jsem nastoupil, maturitní zkouška potřeba nebyla“*. Zuzana popisuje svou studijní situaci takto: *„u zaměstnavatele, jsem podporu neměla vůbec žádnou toho to ani nezajímalo“*. Problémy se zaměstnavatelem uvádí Petr následujícími slovy:

*„zaměstnavatel kdykoliv mohl, tak mi to znepríjemňoval. Opravdu dospěli jsme do toho stavu, že jsem nemohl zaměstnavateli sdělovat dopředu, kdy mám školu, kdy mám zkoušky, kdy potřebuji uvolnit. Musel jsem to dělat vždycky na poslední chvíli partyzánsky ze strategických důvodů“.*

## 5.6 Kategorie: Co se změnilo

Co se týče změn, v souvislosti se zahájením dalšího vzdělávání informantů, je zmiňováno ve výzkumných rozhovorech mnoho. Na otázky směřující ke zjištění, zda došlo z důvodu studia k **osobním změnám**, jako je přehodnocení priorit, časového harmonogramu, nebo omezení koníčků, se informanti vyjádřili velmi rozdílně. Informantka Klára zcela výjimečně popisuje svou situaci takto: *„já jsem člověk, který si umí poskládat čas tak aby stihl všechno, takže jsem s ničím neměla problém“*. Ostatní informanti ovšem popisují značné změny ve všech oblastech. Byla to především změna časového harmonogramu, omezení koníčků, přehodnocení priorit a celková změna postojů v mnoha oblastech. Zuzana například uvádí: *„Trochu jsem potřebovala změnit časový harmonogram. Úprava času v práci šla, musela jsem si občas vzít v práci volno. Své koníčky jsem omezovat nemusela, přehodnocení priorit? Tak na prvním místě byla škola a to bylo to přehodnocení priorit“*. Asi nejobsáhleji a nejvýstižněji změny v osobním životě popisuje Štěpán: *„Všechno a nic. Naučil jsem se spolupracovat se spolužáky. Ano, změnil se život v některých návycích. Začal jsem se učit se učit, zpracovávat nejrůznější úlohy, počítat a připravovat se na zkoušky. Naučil jsem se efektivněji pracovat s časem, ale také omezil některé aktivity, například práci na zahradě a kolem domu“* a informant Petr popisuje změnu takto *„nejzásadnější změnou bylo, že člověk opravdu nahlížel na věci, že jim aspoň trochu od té chvíle rozuměl. Musel jsem opravdu ten časový harmonogram změnit, koníčky v tu dobu jsem opravdu neaplikoval žádné kromě turistiky. V rámci toho studia jsem opravdu muset přehodnotit to studium šlo opravdu velmi vysoko na nějakou druhou třetí příčku. Pravdou je, že jsem v rámci studia mnohdy zanedbával rodinu“*. Ostatní změny jsou popisovány v rodinném a pracovním prostředí, ke kterým jsme se již v předešlé kapitole vyjádřili.

V oblasti změn ve **společenském životě** nikdo z informantů žádnou změnu neuvedl. Tento názor koresponduje se společenským uznáním získání maturitního vysvědčení. To již v současnosti není ve společenském žebříčku tolik uznávané a hodnocené. S tím také

nejspíš koresponduje uplatnění informantů s ukončeným středoškolským vzděláním s maturitou. V době, kdy ani vysokoškolský titul nemusí automaticky znamenat zajištění zaměstnání je to pochopitelné. Považujeme však za důležité uznání v blízkém okolí, pokud k němu došlo. Již samotný vstup do dalšího vzdělávání je v očích druhým často považován za úctyhodný. Kladnou změnu, která je uváděna v rozhovorech je získání nových známostí, vztahů a kontaktů díky studiu. Tento argument je vnímám v souvislosti poznání nových lidí, jejich životních hodnot a postojů, ale také nově vzniklých sociálních vztahů v kolektivu spolužáků.

V oblasti **pracovního života** uvádějí informanti nutnost reorganizace časového harmonogramu a jisté zajištění pracovní oblasti v rámci splnění pracovních úkolů. Tyto informace potvrzují i argument pro výběr školy, kde čas na studium byl jedním z nejdůležitějších faktorů pro výběr lokality a termínů přednášek školy. Nijak výrazně se informanti ke změnám v pracovním životě nevyjádřili.

## 5.7 Kategorie: Přínos studia

Jak již bylo uvedeno, tak informanti neměli konkrétní představu a očekávání o dílčích přínosech studia, ale shoda panovala ve vyjádřené spokojenosti s nabytými znalostmi a dovednostmi, které byli zhodnoceny jako praktické a užitečné. V této oblasti byla shodně vyjádřena spokojenost a ocenění přínosu především do osobního praktického života. Vystihuje to například výpověď Petra: „*co se týče praktického využití získaných znalostí tak tam opravdu mohu zhodnotit, že mě to skutečně že jsem se trefil, bylo to přesně to, co jsem chtěl*“. Informanti uvádějí přínos v mnoha oblastech. Většinou se shodují na tom, že očekávali přínos v jiných oblastech, ale spíše si představu o studiu tvořili až v průběhu navštěvování konzultací. Hlavním cílem bylo ovšem získání maturitního vysvědčení.

S tím nejspíše souvisí i ladění odpovědí na otázky směřující ke zjištění přínosu studia pro informanty. Všichni v této oblasti vyzdvihují pocíťované zvýšení sebevědomí spojené s nabytými vědomostmi, znalostmi a informacemi. Jako největší přínos je ovšem vnímána samotná skutečnost získání maturitního vysvědčení, jako „zvládnutí“ školy. Toto tvrzení lze chápat jako logické v souvislosti se zvýšením sebevědomí a důvodu proč dříve nedostudovali. Další přínos je zmiňován přínos získaných informací a změna úhlu pohledu jak na celkové dění ve společnosti v oblasti například ekonomiky, politiky a podobně a také jako jakýsi „sbližující prvek“ v sociálním i mezigeneračním kontaktu ostatními

lidmi. Tím je míněno pocíťované větší porozumění ostatním lidem a chápání jejich motivů a prožívání, což je hodnoceno velice kladně jako určitý sociální přesah studia. Ve dvou případech je v případě přínosu studia vyjádřené zklamání a to u dvou informantek. Toto zklamání lze vysvětlit tak, že u těchto konkrétních žen bylo právě profesní očekávání a motivace jako jeden z důležitých motivů pro studium. Zuzana uvádí „*v profesním naprosto nic, naopak byla jsem teď naprosto degradována na uklízečku (smích) no, takže asi tak nějak. Efekt to nemělo vlastně žádný*“ a Klára k přínosu studia dodává „*ale mě naplňuje víc, když mám práci tak jako kdybych měla tu práci a dělala já nevím fakturantku třeba dejme tomu, tak bych měla pocit, že to k něčemu bylo, takhle když tam šňůruju podlahy, tak prostě mě to nenapadlo, mě přijde mi to nevyužitě*“ I po letech je z jejich postoje cítit zklamání, ale i přes tento dojem vypovídají shodně o absolvování jako správném rozhodnutí. I přes uvedené nenaplnění původních očekávání se domníváme, že možné generalizovat a zjednodušovat nesplnění vzhledem celkového naplnění, či nenaplnění, neboť v rozhovorech informanti přiznávají, že došlo k zlepšení v mnoha oblastech činností v osobním i profesním životě. Toto zlepšení přichází plynule a dá se očekávat, že není vědomě registrováno.

Velmi překvapivé bylo pro nás zjištění, kdy na dotaz o **dalším zvažovaném, či realizovaném studiu**, odpověděli všichni informanti kladně. Respektive nikdo další studium nezavrhl, což se mohlo očekávat u jistého rozčarování a zklamání v případě Zuzany a Kláry. Dokonce většina informantů další vzdělávání realizuje a ostatní ho buď přímo plánují, nebo o něm alespoň uvažují. Konkrétně čtyři informanti v současnosti studují vysokou školu a jedna informantka zvolila formu odborné výuky v rámci své plánované profese. Informanti se shodují v názoru, že vzdělání je pro člověka důležité a potřebné. V rekapitulaci již nezaznává tolik argumentů, jako je zaměstnání a konkurenceschopnost, ale spíše osobní růst. Opět zde může figurovat skutečnost, že výzkumnou skupinu tvořili úspěšní informanti, kteří neuvádí v průběhu studia žádné zásadní problémy se zvládnutím studia, či motivací k němu. Také průběžné přehodnocování priorit v průběhu celé délky studia svědčí o individuálním vývoji jak samotných informantů, tak i jejich postojů ke vzdělávání. Svůj postoj ke vzdělání shrnuje například informantka Zuzana takto: „*člověk, by ve svém vzdělávání neměl nikdy ustávat, měl by, jak se říká pořád držet krok a měl by být s mladými lidmi, aby třeba vědět o čem se baví, že ano? Takže celoživotní vzdělávání pro každého podle mě měla být prioritou, mělo by to*



*být samozřejmostí, protože ti lidé se na ten svět dívají jinak, tak rychle nestárnou, když se vzdělávají“.*

## **5.8 Kategorie: Jak hodnotím jednotlivé formy vzdělávání**

Na doplňující otázky, které se týkaly hodnocení různých forem vzdělávání, jsme zjistili, že jako důležité považují informanti formální vzdělávání, ovšem zároveň uvádějí význam všech forem a jejich vzájemnému doplňování. Všichni informanti byli dospělými lidmi, kteří úspěšně absolvovali sekundární vzdělání na klasické střední škole formou dálkového studia. Ačkoliv nebyly naplněny ambice některých informantů, se kterými do dalšího vzdělávání vstupovali, význam formálního vzdělávání nijak nesnižují. Všichni informanti považují formální vzdělávání za základní, ovšem jedním dechem dodávají, že pouze tato forma vzdělávání by bez ostatních způsobů získávání vědomostí a dovedností byla nedostatečná. Vzhledem k profesním zkušenostem všech informantů lze považovat jejich zhodnocení všech forem vzdělávání za relevantní, neboť hovoří ze své vlastní zkušenosti se všemi formami vzdělávání. Toto tvrzení lze také odvodit z počtu informantů, kteří se rozhodli dále se po ukončení sekundárního studia dále vzdělávat ve studiu terciárním. Jako ukázkou hodnocení forem vzdělávání přikládáme vyjádření Štěpána: *„Formální vzdělávání považuji za přínosné v několika rovinách. Za prvé je zde předpoklad pro přístup k aktuálním informacím, trendům a soudobému poznání. Za druhé je zde lepší perspektiva prostřednictvím vyšší kvalifikace na trhu práce stejně tak určitá adaptace na testy, zkoušky, stres. je dobré, když má vzdělávání nějaký koncept, strukturu a cíle. Myslím, že vzdělávání, poté, co se dospělý člověk naučí učit se, může se stát více nástrojem než samotným účelem. Tady bych viděl jeden z rozdílů mezi formálním vzděláváním a informálním vzděláváním. V tzv. informační společnosti již není nouze o informace. Důležitější je správný postup ve vyhledávání, zpracovávání a vyhodnocování informací. Nakloněn jsem tomu, že kombinace všech forem vzdělávání má pro mě přínos v pracovní činnosti i životě obecně“.*

## 6 SHRNUÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

S náročností studia můžeme porovnávat i změny v osobním životě způsobené samotným studiem. Většina informantů uvádí posunutí priorit, ve kterých studium zaujalo jednu z nejvyšších příček. Dále informanti zmiňují nutné zvýšení úsilí v učení a potřebu více času věnovaného přípravě. Někteří z informantů se ovšem vyjádřili ve smyslu, že nemuseli ve svém životě v zásadě nic měnit. S tímto tvrzením koresponduje i jednoznačnost na dotazy ohledně zpětné rekapitulace správnosti rozhodnutí absolvovat středoškolské studium. Všichni informanti se v naprosté shodě a rozhodně vyjádřili, že studium by absolvovali znovu, pouze někteří informanti pocítují určitou lítost nad tím, že studium nezapočali již dříve. Na otázky směřující ke zjištění, zda by informanti v případě opětovného studia změnili něco na svém přístupu, odpovídají někteří, že by se více snažili, ale většina informantů je se svým úsilím a výsledky spokojena. Na otázky směřující ke zpětnému hodnocení studia a k otázce, zda by se pro studium rozhodli opět, se všichni informanti vyjádřili kladně a to i přes zjevné nenaplnění primárního očekávaného přínosu studia některých z informantů.

Z těchto vyjádření lze usuzovat, že i přes nenaplnění předpokládaného přínosu, kteří tito informanti očekávali, hodnotí studium jako správné rozhodnutí. Takto jednoznačný výsledek absolvování studia zjevně koresponduje se získáním jiných a dalších přidaných hodnot, které informantům středoškolské vzdělání poskytlo. Jistou pochybnost v takto jednoznačném vyjádření, může vyvolávat skutečnost, že výzkum byl realizován s informanty, kteří byli ochotni se na výzkumu podílet. Nabízí se tak vysvětlení, že právě tento vzorek informantů patří do skupiny, která své studium hodnotí v konečném důsledku jako přínosné, tedy pozitivní. K této teorii rovněž přispívá způsob a úroveň spolupráce informantů při výzkumu, jejich zájem o výzkum a celkové ladění dotyčných vzhledem k dalšímu pomaturitnímu vzdělávání.

Závěry našeho výzkumu ukazují, že dospělí jedinci vstupují zpět do formálního vzdělávání především z důvodů zlepšení pracovního uplatnění a zvýšení vlastního sebehodnocení. Očekávání přínosu se u informantů liší jak v motivaci, tak i konkrétních důvodech, či impulzech k absolvování studia. Nejsilnějším motivem bylo dosažení středoškolského vzdělání s maturitou. Konkrétní cíle a očekávání průběhu a přínosu samotného vzdělávacího procesu se vyskytují jen výjimečně. Tento okruh zkoumání lze shrnout tak, že informanti neměli konkrétní představu o podobě studia a byli spíše rozhodnuti obětovat

energii a čas pro úspěšné zvýšení svého formálního vzdělání. V rámci profesních důvodů se očekávání informantů naplnilo pouze v případech, kdy studující předem věděli o podpoře zaměstnavatele, nebo zaměstnavatel přímo vyšší vzdělání informanta požadoval. Naopak informanti shodně oceňují přínos studia v osobní rovině a oceňují nové schopnosti, vědomosti a dovednosti, kterými nyní disponují a které jim pomáhají ve všech rovinách života včetně profesního. Očekávání informantů se zcela naplnilo v rovině sebevědomí a sebepojetí, které dle vyjádření většiny z informantů výrazně stoupl, což také dokládá skutečnost, že většina z nich pokračuje dále ve formálním vzdělávání a ostatní informanti ho plánují nebo o studiu uvažují. Co se týká spolupráce a podpory při studiu, tak ze získaných dat vyplývá spokojenost informantů a ocenění okolní podpory. Názory na formy vzdělávání se u informantů různí, především na formální formu vzdělávání, což připisujeme skutečnosti, že u těch informantů, kteří měli očekávání nalézt lepší práci, či pracovní pozici, se očekávání nenaplnilo. Podobný názor jsme zaznamenali především v ohodnocení všech forem vzdělávání jako důležitých a to v jejich kombinaci a vzájemné provázanosti.

## 6.1 Diskuze nad výsledky

Vzhledem k vlastním zkušenostem s dalším středoškolským studiem jsme mohli porovnávat subjektivní informace informantů s vlastními motivy, vývojem a přínosem studia a dovolíme si tvrdit, že nám tato zkušenost usnadnila více porozumět informacím, které byly informanty v rozhovorech sdělovány. Překvapivým výsledkem výzkumu pro nás byla ochota a snaha vzdělávat a rozvíjet se i nadále a to zejména z důvodů **rozšíření si všeobecného přehledu všemi způsoby získávání informací**. V této oblasti hodnotíme přínos opětovného vstupu do formálního vzdělávacího procesu jako velmi přínosný a inspirativní. I přes nesčetné komplikace a nutnost změny priorit informantů, odpověděli všichni na otázku, zda by studium absolvovali znovu, kladně, někteří informanti dodali, že by přistoupili k vzdělávání zodpovědněji. Z tohoto usuzujeme, že došlo i osobnímu růstu informantů a ke změně náhledu informantů na vzdělávání a jeho přínos.

## ZÁVĚR

Ve své práci jsme se zabývali hodnocením průběhu a přínosu dalšího vzdělávání dospělých formou dálkového studia. V teoretické části, jsme se snažili uchopit pojem další vzdělávání, smysl dalšího vzdělávání, jeho přínos, průběh, ale také rizika a možné komplikace.

Problematikou dalšího vzdělávání dospělých jsme se zabývali z důvodu stále rostoucího významu vzdělání ve společnosti, a abychom zjistili skutečný přínos, který informantům vzdělání do života přináší. Ve svém výzkumu jsme dospěli k závěru, že vzdělávání má vliv na mnoho oblastí života informantů. Ovlivňuje jejich osobní růst, posiluje jejich schopnost se učit zvládání nových a náročnějších úkolů. Dále vzdělávání rozšiřuje všeobecný přehled, což umožňuje lepší orientaci ve společenském dění. Významným zjištěním bylo posílení sebedůvěry a sebepojetí informantů a to i přes skutečnost, že se jejich původně očekávaný přínos studia nenaplnil. Jako pozitivní vliv studia shledáváme také posílení schopnosti kolektivní spolupráce a jistý motivační vliv, který přikládáme úspěšnému zvládnutí dalšího stupně formálního vzdělání. Zajímavým jevem však je, že informanti považují rozhodnutí dále se vzdělávat za správné a prospěšné, i přes nenaplnění jejich původního plánu. Hodnotí kladně nabyté znalosti a dovednosti jako prospěšné. I přes téměř nulovou profesní i sociální reakci na získání maturitního vysvědčení si informanti cení nejvíce skutečnosti, že studium dokázali zvládnout, i přes nemalé komplikace v osobním, či profesním životě.

Pochopitelně se jedná o subjektivní vnímání a postřehy informantů, a to skupiny těch, kteří byli ve svém studiu úspěšní, což předem může predikovat určité postoje a závěry. Přesto považujeme zjištěné jevy za zajímavé a hodné dalšího zkoumání. Jako pokračování našeho výzkumu doporučujeme širší výzkum na větší skupině informantů například metodou ohniskových skupin informantů, například studujících v posledním ročníku formálního vzdělávání. Z andragogického pohledu se domníváme, že školy, které nabízejí dálkové studium, jako další vzdělávání dospělých mají určité slabiny v přístupu ke svým dospělým absolventům. V této souvislosti vidíme možný přínos naší práce, implementovat poznatky našeho a možných dalších, podobně orientovaných, výzkumů do vzdělávacího procesu u škol, nabízejících dálkové studium.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

### Literatura

- [1] BARTÁK, Jan. *Jak vzdělávat dospělé*. 1. vyd. Praha: Alfa Nakladatelství, 2008, 197 s. ISBN 9788087197127.
- [2] BENEŠ, Milan. *Andragogika: filozofie - věda*. Praha: Eurolex Bohemia, 2001, 122 s. ISBN 8086432033.
- [3] BENEŠ, Milan. *Idea vzdělávání v dnešní společnosti*. 1. vyd. Praha: Eurolex Bohemia, 2002, 110 s. ISBN 8086432408.
- [4] BLATNÝ, Marek. *Psychologie osobnosti: hlavní témata, současné přístupy*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010, 301 s. ISBN 9788024734347.
- [5] CAKIRPALOGLU, Panajotis. *Psychologie hodnot*. Olomouc: Votobia, 2004, 427 s. ISBN 8072201956.
- [6] ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007, 655 s. ISBN 9788073672737.
- [7] EGER, Ludvík. *Technologie vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita, 2005, 171 s. ISBN 8070433981.
- [8] HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 3. vyd. Praha: Portál, 2012, 407 s. ISBN 9788026202196.
- [9] KELLER, Jan. *Vzdělanostní společnost?: chrám, výtah a pojišťovna*. Vyd. 1. Praha: Sociologické nakladatelství, 2008, 183 s. ISBN 9788086429786.
- [10] KOUKOLÍK, František. *Češi: proč jsme kdo jsme - a jak dál?*. 1. vyd. Praha: Galén, c2015, 419 s. ISBN 9788074921292.
- [11] LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006, 368 s. ISBN 8024712849.
- [12] MUŽÍK, Jaroslav. *Androdidaktika*. Vyd. 2., přeprac. Praha: ASPI, 2004, 146 s. ISBN 80735704592.
- [13] MUŽÍK, Jaroslav. *Didaktika profesního vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2005, 202 s. ISBN 8072382209.

- [14] NAKONEČNÝ, Milan. *Motivace chování*. 3., přeprac. vyd. V Praze: Triton, 2014, 599 s. ISBN 9788073878306.
- [15] PLAMÍNEK, Jiří. *Vzdělávání dospělých: průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele*. 1. vyd. Praha: Grada, 2010, 318 s. ISBN 9788024732350.
- [16] PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012, 294 s. ISBN 9788024739601.
- [17] VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ. *Vzdělávání a rozvoj podle kompetencí: kompetence v andragogice, pedagogice a řízení*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008, 140 s. ISBN 9788086723549.
- [18] VETEŠKA, Jaroslav a Tereza VACÍNOVÁ. *Aktuální otázky vzdělávání dospělých: andragogika na prahu 21. století*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2011, 208 s. ISBN 9788074520129.

### Internetové zdroje

- [1] MŠMT, 2011, DLOUHODOBÝ ZÁMĚR VZDĚLÁVÁNÍ A ROZVOJE VZDĚLÁVACÍ SOUSTAVY ČESKÉ REPUBLIKY NA OBDOBÍ 2011 – 2015 [online] citace [2014-12-03]. dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/dlouhodoby-zamer-vzdelavani-a-rozvoje-vzdelavaci-soustavy-1>.
- [2] MŠMT, 2014, Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020 [online] [2014-12-01] dostupné z: [http://www.vzdelavani2020.cz/images\\_obsah/dokumenty/strategie-2020\\_web.pdf](http://www.vzdelavani2020.cz/images_obsah/dokumenty/strategie-2020_web.pdf).
- [3] NÚOV, 2006, STRATEGIE CELOŽIVOTNÍHO UČENÍ ČR [online] Somr a kol. Vydal Národní ústav odborného vzdělávání Praha, 20. prosince 2006, aktualizace 2012, citace [2014-11-12]. dostupné z: <http://www.nuov.cz/koncept/strategie-celozivotniho-uceni-cr>.
- [4] NÚV, 2011, Dálkové studium ve středním odborném vzdělávání: - cíle, očekávání a názory účastníků studia [online] Skácelová, Vojtěch. [2015-01-10] dostupné z: [http://www.nuov.cz/uploads/Vzdelavani\\_a\\_TP/Dalkove\\_studium\\_pro\\_www.pdf](http://www.nuov.cz/uploads/Vzdelavani_a_TP/Dalkove_studium_pro_www.pdf).

**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

MŠMT	Národní ústav odborného vzdělávání
NÚOV	Ministerstvo školství a Ministerstvo tělovýchovy
NÚV	Národní ústav vzdělávání
OSVČ	Osoba samostatně výdělečně činná
SŠOT	STŘEDNÍ ŠKOLA OBCHODNĚ TECHNICKÁ S. R. O. ZLÍN

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha PI: kategorie

Příloha PII: otázky pro rozhovor

Příloha PIII : přepis rozhovoru s informantem



## **PŘÍLOHA P I: KATEGORIE**

Proč se dál vzdělávat

Proč právě SŠOT

Proč obor Podnikání

Jak se mi studovalo

Co mé okolí

Co se změnilo

Přínos studia

Jak hodnotím jednotlivé formy vzdělávání

## PŘÍLOHA P II: OTÁZKY PRO ROZHOVOR

Vaše zvolené jméno, věk, stav a povolání?

Ve kterém roce jste absolvoval maturitní zkoušku a ve kterém oboru?

**Co Vás přimělo k rozhodnutí doplnit si středoškolské vzdělání?**

Bylo více faktorů motivace ke studiu? Co Vás nejvíce ovlivnilo při rozhodování?

Z jakého/jakých důvodů jste zvolil (a) studium právě na SŠOT ve Zlíně a studovaný obor?

Do jaké míry Vám vyhovoval přístup školy jako k dospělému člověku?

Např. komunikace a jednání zástupců školy, informace o oboru či uplatnění?

Vyhovovala Vám skladba předmětů a časová dotace?

Vzhledem k praktickému využití získaných znalostí a informací v praxi, nebo celkovému rozhledu? Byly předměty vhodně kombinovány, či obsahově navazovaly, či se doplňovaly?

**Do jaké míry splnil průběh studia a jeho podoba Vaše očekávání? Případné klady či zápory pro Vás jako studenta dálkové formy studia?**

Vyhovoval Vám počet přednášek v měsíci a počet učebních hodin v jednom učebním dnu? Pokud ne, z jakého důvodu?

**Co se díky/kvůli studiu změnilo ve Vašem životě?**

Bylo nutné změnit některou oblast Vašeho dosavadního života? Změna v časovém harmonogramu? Omezení koníčků? Přehodnocení priorit?

Měl (a) jste během studia podporu ve svých blízkých, partnerovi, dětech, zaměstnavateli, spolupracovníkům, spolužákům či samotných vyučujících?

Pokud byl Váš zaměstnavatel informován o Vašem dalším vzdělávání?

Pokud ano, cítil (a) jste z jeho strany podporu nebo uznání, či nikoliv?

Pokud máte zpětně zhodnotit, byla pro Vás příprava na samotnou maturitní zkoušku dostatečná a efektivní? Z Vaší strany? Ze strany vyučujících?

**Zvažoval (a) jste v průběhu studia o jeho přerušení, odklad, či ukončení?**

Pokud ano, z jakého důvodu?

**Zvažoval (a) jste po úspěšném ukončení studia s maturitní zkouškou další studium např. na vysoké škole? Pokud ano, realizujete, nebo realizoval jste ho? Uvažujete ještě o jeho realizaci?**

**Naplnilo získání maturitního vysvědčení Vaše očekávání v osobním, profesním, nebo společenském životě? Pokud ano, jak a v čem?**

Jaký je Váš názor na skutečný praktický přínos studia pro život v porovnání formální, neformální a informální metody získávání vědomostí a zkušeností? (*Formální vzdělávání se realizuje ve vzdělávacích institucích. Neformální vzdělávání je veškeré vzdělávání, které nevede k ucelenému školskému vzdělání. Realizuje se mimo formální vzdělávací systém. Informální učení je proces získávání vědomostí, osvojování dovedností a postojů z každodenních zkušeností.*)

**Pokud byste se měl (a) nyní znovu rozhodovat, zda absolvovat dálkové studium na střední škole a věděl, co Vás čeká, rozhodl (a) byste se pro studium znovu?**

Pokud ano, změnil byste něco na přístupu ke studiu oproti dřívějšímu?

## **PŘÍLOHA P III: UKÁZKA PŘEPISU ROZHOVORU**

**Vaše zvolené jméno věk stav a povolání?** Mé zvolené jméno je Petr, 39 let za 2 měsíce 40, jsem svobodný a mé povolání oficiálně jsem dělníkem výroby pneu, ale ve skutečnosti poslední 3 roky dělám předsedu odborové organizace. **Ve kterém roce jste absolvoval maturitní zkoušku a ve kterém oboru?** Takže, to bylo, v roce 2013 studijní obor byl podnikání v oboru. Maturoval jsem z matematiky, češtiny a nějakého toho odborného, nevím, jak se to jmenuje bloku. **Co vás přimělo k rozhodnutí doplnit si středoškolské vzdělání? Bylo více faktorů motivaci, a který z nich vás nejvíce ovlivnil?** Tak tam bylo samozřejmě více faktorů, přemýšlel jsem o studiu delší dobu, musím doplnit, že jsem už dělal před tím pár let před tím strojárnu, střední průmyslovku s tím, že tam jsem to ukončil ve třetím ročníku pro divoký život a hlavně potom pro zjištění, že mě vlastně ten obor, který jsem studoval předtím, jsem měl učiliště pro silnoproudou elektrotechniku, dodělával jsem si slaboproudou elektrotechniku, ale zjistil jsem, že mě vlastně elektrotechnika vůbec nebaví. Takže delší dobu jsem přemýšlel o tom, že maturitu bych si dodělat měl, no a samozřejmě za prvé jsem potřeboval doplnit vědomosti, které scházely, myslím teďka všeobecné. Když se třeba někdo baví o Molierovi a já o něm vůbec nic nevím, tak je to problém. Dalším důvodem byl určitě nějaký vnitřní pocit, že mám na víc, než jsem dosáhl, takže jsem chtěl sám sobě nějakým způsobem dokázat, že na to mám a třetím důvodem ten, který to nakonec všechno odstartoval tu mou nerozhodnost, kterou jsem si několik let říkal, že bych měl, ale neustále jsem to odkládal tak ten startovací impuls byl to, že mě kolegové oznámili, že by rádi během roku dvou abych nahradil původního předsedu odborové organizace, proto jsem vlastně taky vybíral tady tento obor. Potřeboval jsem něco, co bych mohl uplatnit při této práci což tady přesně ta směs ekonomika marketing management je přesně to co jsem chtěl. **Takže důvody byly jak osobní tak profesní?** Ano ten profesní byl ten poslední, který to rozeběhnul, ale je potřeba podotknout, že to nebylo tak, že bych tohle to vzdělání potřeboval, takže to byla taková ta poslední kapka, jako že mě to teda pomůže nejenom na duši, ale opravdu ji při práci. **Z jakého důvodu jste zvolil studium právě na střední škole obchodně technické a právě zmiňovaný obor?** Tak zmiňovaný obor pro mne připadá v úvahu dvě cesty, to bylo za prvé buďto pokračovat logicky v elektrotechnice, ale to jsem věděl že, nechci ale na druhý, který mě opravdu zaujal, protože to složení těch studijních předmětů, by mě do života určitě něco dalo, i když jsem to potřeboval pro práci tak by to bylo právě to podnikání v oboru. Proč na této škole? Tak

jsem Zlíňák. Je to blízko, tak jsem si říkal, že není jediný důvod proč jít někam jinam. **Jestli to správně chápu tak složení oboru?** Určitě složení oboru, ty ekonomické předměty, byly opravdu to, co jsem tak do toho života opravdu chtěl poznat jako tento rozptyl. Já bych nerad předbíhal jestli je to někde dál rozebírané... **Do jaké míry vám vyhovoval přístup školy jako dospělému člověku komunikace se zástupci školy samotných vyučujících a jaké byly informace o oboru či uplatnění?** Tak přístup školy mi vyhovoval, přesto že byl poměrně velký rozptyl v tom, jakým způsobem k nám učitelé přistupovali alespoň podle mého vkusu tak mě to opravdu vyhovovalo. Vyhovovalo mně to, tak jako můžu říct, že někteří spolužáci si stěžovali, že zde byli učitelé, kteří s námi jednali opravdu jako s dětma. Učili nás opravdu jako děti na základní škole, primitivně, opravdu primitivně, ale musím říct, že to také neslo svoje ovoce a mně vyhovoval tento způsob. Pokud jde o zástupce školy, pokud jsem měl možnost se kýmkoliv komunikovat, ať to bylo v kanceláři, nebo kdekoliv, opravdu nemám výhrad. Co jsem chtěl, to jsem se vždycky dozvěděl a cením také to, že ti učitelé a celkově ten personál, který dlouhodobě je zatížen právě těma dětma. Je veden k tomu, aby komunikoval s malýma dětma, a to může člověka svádět k určitému způsobu komunikace, opravdu se dokázaly velmi rychle zorientovat a přejít ze třídy malých ukřičených dětí k nám a dokázali v podstatě nás zklidňovali dá se říct jinými prostředky a dá se říct taky účinně. Jinak co se týče informací o oboru či uplatnění. Teď nevím, přesně jak to myslíte, pokud tak že informace ohledně uplatnění mě byly zaslány školy dopředu poskytnuty tak to popravdě ne, ale nemohu říct, že by poskytnuty nebyly. Já jsem si uplatnění tady tohoto oboru nezjišťoval, jestli škola jakým způsobem na internetových stránkách nebo podobně prezentovala, taky jsem se na to nikdo neptal. Takže nedokážu říct. Nepotřeboval jsem to. Co jsem potřeboval, to jsem si zjišťoval ohledně toho uplatňování spíše z jiných zdrojů. **Vyhovovala vám skladba předmětů a časová dotace? Vzhledem k praktickému využití praktických znalostí, byly předměty vhodně kombinovány, obsahově navazovali, nebo se doplňovaly?** Ano, tohle možná to bude znít trochu pateticky, ale opravdu mně skladba předmětů vyhovovala. Co se týče časové dotace no myslím si, že přemýšlíme o tom, kolikrát opravdu nedokázal bych to v tomhle omezené množství hodin lépe nakombinovat. Obecně si myslím, že by se asi více hodilo například jazyka českého respektive literatury, nicméně pokud by jsme to měli seskládat v tomhle rozsahu předmětů myslím si že to bylo vhodně nakombinováno. Co se týče praktického využití získaných znalostí, tak tam opravdu mohu zhodnotit, že za

mě jsem to skutečně, že jsem se trefil, a bylo to přesně to, co jsem chtěl. Je to opravdu od základních předmětů jako je matematika čeština jazyky předměty tohle všechno jsem využil a využívám samozřejmě nesmírně mi pomohly předměty ekonomické kvůli kterým jsem tady šel, neboť jsem zjistil že na hromadu věcí se měl střela zkreslený názor hodnotil jsem to asi v nějaké rovině, že tenhle manažer tak jsem pochopil že v podstatě to je systém vyhovovaly mi i předměty, které byly často tedy připomínkové, tak ať to byli třeba chemie, fyzika ale velmi mi vyhovovaly předměty jako zbožíznalství, podobně všeobecný rozhled jsem tady získal opravdu i ve věcech které, opravdu nejsou předmětem nějakého všeobecného vzdělání, ale velmi mi pomohly. Nesmím zapomenout na předmět, který dnes již bohužel mizí a to je písemná a elektronická komunikace. To je úplně něco jiného. Když jsem dříve psal stránku za 15 minut anebo ji dnes napíšu za minut pět. Takže ano, vyhovovala mi skladba i časová dotace a pro praxi to využívám. Zdali byly předměty vhodně kombinovány, či obsahově navazovali či se doplňovali? Ano mohu říct že, předměty na sebe navazovaly, ať už to byly ty početní předměty jako matematika a fyzika určitě na sebe navazovaly předměty, jako bylo zbožíznalství a chemie, a mám pocit, že se toto později opravdu vyvíjelo, že to třeba v prvním ročníku to nebylo tak provázané. Jako druhém ročníku a jako ve třetím ročníku, že se mi zdá, že začali spolu učitelé víc a víc spolupracovat. Je to možná můj subjektivní pocit, možná jsem si toho všiml takhle až později, ale opravdu jsem si všiml, jak to krásně na sebe navazuje. Já osobně ze svého pohledu jsem byl úplně spokojený. **Do jaké míry splnil průběh studia a jeho podoba vaše očekávání? Byly nějaké klady, nebo záporny pro vás jako dospělého studenta dálkové studia?** Tak, průběh studia a podoba studia fakticky, já jsem žádná konkrétní očekávání neměl. Protože jsem ta očekávání neměl tak dá se říct, že jsem spokojený byl, opravdu že bych si představoval průběh nebo po dobu studia to ne, pro mne to bylo něco nového a spokojený sem s tím byl. Možná pouze, ale k tomu se dostaneme... K tomuto tématu asi vše. **Případné klady a záporny pro vás jako dospělého studenta dálkové formy studia?** Je to náročná forma studia, zkombinovat to s prací, možná jedině k tomu to bych mohl říct, malinko byly jiné představy a jiná byla realita, která organizaci toho mé týdně nebo měsíce. Myslel jsem si že, to bude jednodušší, že toho času mám za ten týden vlastně víc. Pak jsem zjistil že, v praxi pokud skutečně chceme studovat aspoň trochu, že se za to nemusíme stydět a že to časově výrazně náročnější než jsem očekával, toto jsem si představoval skutečně jednodušeji. **Tato otázka byla směřována spíš na průběh studia**

**jeho případné klady a zápory.** Já skutečně co se týče kladů, tak pro mě je skutečně pro to sem volil tuto formu studia je to ten čas, že? Jako pracující nemám tolik času, takže tato forma studia mi opravdu vyhovovala. Pokud jsem zvažoval různé jiné formy kde bych měl nějaké individuální plány, tak to jsem zavrhl přestože to jiné školy poskytovaly nevím jestli takhle ale zavrhl jsem to protože zase chtěl sem mít určitý řád, který nastavíte škola aby nedošlo k tomu, že se bude projevat točitá moje špatná vlastnost, že jsem nedůsledný nebo jak to říct že dělám věci na poslední chvíli, mnohdy a proto jsem si sám si to snažil nastavit takhle mantinely, aby to opravdu školou bylo dávno tehdy a tehdy od tehdy do tehdy podle tohoto rozvrhu toto mi vyhovovalo. **Vyhovoval vám počet přednášek v jednom měsíci a počet vyučovacích hodin v jednom dnu?** Vyhovoval, ale dokázal bych si představit, že by těch hodin bylo řádově o třetinu víc, tady opravdu si myslím že hromadu věcí, byste rád doučil do větší hloubky, ale ono se to trochu bohužel by s tím co byl praktický nutný požadavek a to je to abych to dokázal zkombinovat z prací, takže pokud to má být efektivní tedy tento obor tak ten počet hodin asi opravdu vyhovoval. Malinko mi v tom to možná občas nevyhovovalo, ale chápu to s ohledem na školu. Já bych měl možná malinko připomínku proti těm hodinám, že to nebylo příliš rovnoměrně. Samozřejmě nastaly určité problémové okamžiky jako třeba to jaro, což ve školství je problém, tak tam opravdu nastávaly problémy, když jednou jsme školu pro příklad tři týdny neměli a potom a jsme měli pro příklad třikrát za sebou každý týden, což byl trochu problém, protože si člověk nedovedl jsem si nastavit úplně přesně rytmus jak se učit jak to lze kombinovat v tom daném dni. Na druhou stranu je ale zase nutno říct že učitelé to chápali a vycházely velmi vstřícně v tom, jak to nakombinovat s ohledem jak je nastavený tady ten rozvrh. **Co se díky anebo kvůli studiu změnilo ve vašem životě? Bylo nutné změnit něco ve vašem dosavadním životě třeba změnit časový harmonogram omezení koníčků nebo dokonce přehodnocení priorit?** Tak změnilo, nejzásadnější změnou, ono toho bylo hodně. Nejzásadnější změnou bylo, že člověk opravdu nahlížel na věci, že jim aspoň trochu od té chvíle rozuměl. Jak se mi říkal takový hloupě jednoduchý příklad dřív jsem si mnohdy například myslel, že manažer který vede nějaký tým, se chová jako hulvát, no posléze díky tomu studiu vím že v podstatě to nemusí úplně nutně korespondovat se tím jaká je to osobnost, ale skutečně toto byl můj laický pohled na systém řízení toho kolektivu měl jsem proto mnohem větší pochopení samozřejmě mě to pomohlo k tomu že mě do sebe začaly zapadat ty informace v televizních novinách nebo ve zprávách které dřív až tak do detailu

jsem nezacházel a hodnotil jsem někdy povrchně, tak jsem začal věci hodnotit opravdu více do hloubky. Zda jsem musel v průběhu studia změnit nějaký harmonogram, případně koníčky ano to musel, protože já jsem navíc v průběhu tohoto měl takové dva problémy. Že jsem v podstatě přebíral organizaci o rok dříve než bylo nutné bylo třeba zakoupit opravdu velikou změnu v práci a ještě k tomu v posledním maturitním roku kůly práci bylo nezbytně nutné doplnit si vzdělání v oblasti požární ochrany a to na úrovni osoba odborně způsobilá co je relativně docela vysoká úroveň, to byl problém to lze kombinovat musel jsem opravdu ten časový harmonogram změnit musel jsem přemýšlet opravdu jak to měl Edison s tím spánkem, bylo někdy běžné že jsem za celý ten týden spal každý den třeba 4-5 hodin to skutečně bylo nutné a co se týče koníčků, tak koníčky v tu dobu jsem opravdu neaplikoval žádné kromě turistiky kromě opravdu teda toho chození. Přehodnocení priorit? To pochopitelně v rámci toho studia jsem reality opravdu muset přehodnotit to studium šlo opravdu nahoru bylo to teda jenom pro doplnění bylo to teda hodně tím, jak se chovali učitele učitelé mě aspoň osobně, dostali do situace, kdy mi umožnili nastavit si poměrně vysoký standard, a v podstatě tohoto standardu člověk nechtěl slevovat. Myslím si, že to bylo z pohledu těch učitelů velmi chytře udělané a pro mne to jako motivace opravdu fungovalo prvotřídně. Ano, přehodnotil jsem teda díky učitelům opravdu priority. Studium šlo velmi vysoko na nějakou druhou třetí příčku. Pravdou je, že jsem v rámci studia mnohdy zanedbával rodinu a omlouvám se, ale tím to už jsem opět od dotazu (smích), takže k tomuto dotazu vše. **Měl jste v průběhu studia podporu ve svých blízkých partnerovi zaměstnavateli, spolupracovníků, spolužáků, či samotných vyučujících?** Ano, ve svých blízkých sem určitě podporu mělo, to morální slovní šití říkali, ano je dobře, že jsem se

vrátil do školy a znovu studuješ, je tady budu to brát postupně u blízkých ano, blízcí všeci. V partnerovi tak partnerka ta byla velmi problémová. Byla zvyklá, že jsem nikdy nemusel studiu, nebo přípravě věnovat příliš času a pak měla velký problém pochopit, že když jsem dělal tuhle školu a ještě tu hasičinu, že toho času nezbývá. Bývávala velmi nervózní a tam opravdu byly velké spory. Měla problém s tím to pochopit. Pro zajímavost musím říct, že partnerka v současné době studuje tady tu školu. Já jsem ji dotlačil do toho, aby do té školy šla teprve teď mám určitý pocit satisfakce, kdy se vlastně uvědomuje, že měla být trochu tolerantnější. Já jsem ji do toho tak trochu natlačil kvůli tomu, to já vím, že to je trošku nefér ode mě, ale ono jí to pomůže. Podpora v dětech ano. Mám jednu dceru. Což bylo

perfektní, přesně naopak. Mohl jsem podporovat já dítě, protože jsem si perfektně zopakoval úvod do toho středoškolského učiva matematiky, češtiny a tak dále tak jsem mohl dceři, době v podstatě někde v sedmé osmé třídě tak se mi mohl být velmi nápomocen což do té doby bych nebyl, nebo bych měl problém to učiva se vždy doučovat což teď opravdu teda ono se to posouvá teď děti to co ona se učila v šesté třídě tak mi tedy opravdu jsem se k tomu ještě vraceli v tom prvním ročníku abychom vůbec potěch letech si vzpomněli na ten základ tak se měl podporu v dceři, která toto opravdu vnímala v podstatě že jí to pomáhá. Jde o zaměstnavatele tak tam ne tam jsem měl přesně opačný problém, ale to vyplývá z podstaty té mojí práce. Zaměstnavatel chápe bohužel u nás odbory jako svého nepřítele a vzdělaný odboráře mu vadil. Pro to zaměstnavatel kdykoliv mohl, tak mi to znepríjemňoval. Opravdu dospěli jsme do toho stavu, že jsem nemohl zaměstnavateli sdělovat dopředu, kdy mám školu, kdy mám zkoušky, kdy potřebují uvolnit musel sem to dělat vždycky na poslední chvíli partyzánsky ze strategických důvodů protože jinak, zrovna náhodou přesně v tenhle den byste měl zkoušku přijede pan generální ředitel a nejde to někdy jindy přesto že by to měl týden volný tak to prostě nešlo ze začátku jsem si říkal že to paranoia, ale s ohledem na to že to fungovalo se absolutní pravidelností, tak sem skutečně ze strategických důvodů o tomto nemohl mluvit. Takže můj zaměstnavatel mne v tomto nepodporoval. Na jeho obranu musím říct, že zaměstnance, které si nechává vystudovat nebo si nechává vzdělávat ve svůj prospěch tak ty ve studiu velmi podporuje. To zas jako jo. Podpora spolupracovníků? No moji spolupracovníci, kteří stáli na počátku studia, to byli spolupracovníci od těch strojů, tak ti z toho měli tak trochu bžundu, ale brali to. Hodnotili to jako pozitivně. Nebyla tam v žádném případě žádná závist nebo nějaké nashvály, to ne, ale zas tam nebylo no pardon, i když, teď lžu, byla tam podpora, ale ona možná vyplývala trošku z peněz. Já jsem musel řešit, protože sem neměl dostatek dovolené a zaměstnavatel mi samozřejmě odmítal dávat dovolenou na toto, tak jsem to musel mnohdy řešit výměnou směn, protože děláme ve směnném nepřetržitém provozu tak jsem to musel řešit výměnou směn. Byly tací, kteří, byli ochotní a chtěli mi toto vyměňovat zadarmo. Já, protože, to bylo velmi často, tak sem ty lidi nutil do toho, že jsem jim nějakou finanční kompenzaci za to dal, aby se jim to vyplatilo, ale takže vlastně nevím, vzhledem k tomu, že s těma lidma pracuju 15 let tak si myslím teda až na jednoho člověka, že všichni to brali tak, jako že opravdu se mi snažili pomoci. Možná ocenili tu mou odměnu, ale zcela jistě se mi snažili vyjít vstříc. Potom teda spolupracovníci v průběhu studia jsem začal dělat toho předsedu odborové organizace a ti spolupracovníci, kteří tam byli noví organiza-



ce, tak ti to samozřejmě podporovali ve velkém protože, ti viděli, že se opravdu mění způsob argumentace, přemýšlení a vůbec celkový ten efekt při těch jednáních, takže ti to podporovali ve velkém. Pak je tady podpora spolužáků či samotných vyučujících? Tak obojí dvojí musím velmi vyzdvihnout. Podpora spolužáků podpora spolužáků byla neuvěřitelně dobrá. Ten kolektiv pracoval opravdu jako jeden tým. Bylo naprostým standardem, že jsme si všechny materiály společně vypracovali a poskytovali zcela volně a naopak se tlačili. Bylo to zajímavé v tom, že někdo když opravdu kvůli práci třeba neměl možnost se dostat ke škole, tak vždycky mu ten kolektiv pomohl, nachystal materiály, aby se to mohl naučit, toto jsem zažil já osobně a potom kolegům jsem se snažil samozřejmě revanšovat. Nezažil jsem to ani na základní škole, na učilišti ani na střední škole průmyslové toto jsem zažil opravdu až tady, že ten kolektiv těch lidí byl opravdu perfektně stmelený. Je pravda, že učitelé nevím, teda nakolik to byla pravda, na kolik mám tě udělat radost, říkali, že jsme výjimečnou třídou v tom, jak držíme pohromadě. Co se týče vyučujících troufám si říct, že tam ta podpora byla taky velká, protože zvláště ten poslední ročník jsem neměl čas příliš často chodit na přednášky, můžu říct, že už mi vycházeli absolutně vstříc. Co se týče materiálů, co se týče termínů zkoušek a podobně. **Pokud byl váš zaměstnavatel informován o vzdělávání, cítil jste z jeho strany podporu, uznání?** Tak jak jsem říkal, zaměstnavatel úplně v úvodu informoval, to šlo bez toho, aby ho informoval ale ze začátku ještě zajímavůstka, první půlrok, když jsem nastoupil do školy v prvním ročníku, tak jsem měl relativně vážný úraz díky tomu jsem byl v podstatě nějaký rok na nemocenské, nebo třičtvrtě roku na nemocenské, takže jsem kvůli tomu nemusel v podstatě toto vůbec řešit. V momentě kdy jsem se pak vrátil po nemocenské do práce, tak zaměstnavatel samozřejmě pochopil, že studuji, protože v relativně pravidelných termínech jsem potřeboval dovolenou, potřeboval jsem vyměňoval směny, prostě dozvěděl se to, tak opravdu z podstaty toho co dělám za práci, toto zaměstnavatel nepodporoval. Jako uznání tam opravdu nebylo, vnímal to jako nebezpečí a tudíž jak se říká, házel klacky pod nohy a tak to šlo. **Pokud byste měl zpětně zhodnotit svou přípravu na maturitní zkoušku, jestli byla dostatečně účinná a efektivní? Z Vaší strany a ze strany vyučujících?** Troufám si říct, že z mé strany byla příprava na maximální možné úrovni. Snažil jsem se tedy využít každý volný čas, kterého teda bohužel moc nebylo, ale myslím si, že systém který jsem si nastavil byl dobrý, bylo efektivní což se ukázalo potom podle výsledků připraven jsem z mé strany myslím byl dobře. Hodnotím to velmi pozitivně v tom, že mě

tady taky škola naučila opravdu určitý řád, který jsem do té doby na této úrovni neměl. Co se týče té přípravy ze strany vyučujících, tam můžu říct, že téměř ve všech předmětech ano ta příprava byla na skutečně vysoké úrovni jeden jediný případ, který byl, který se měl, my jsme oněm mnohokrát vedli diskusi. Paní nejmenovaná učitelka češtiny nás učila takovým zvláštním způsobem, že v podstatě že nás v podstatě no že by nastavila nějaký řád, to tam opravdu nebylo. Bylo to, my jsme ji měli za velkého chaotika. Nicméně už v druhém ročníku jsem říkal kolegům aha ono se to ukázalo že to bylo více méně ku prospěchu, že když nám tady ta paní učitelka řekla naučte se tohle a tohle toto se neučte to tam nebude, tak výsledek byl samozřejmě takový, že nám tam dala právě to, co nám říkala to se neučte... Naopak to co nás nutilo se učit to, co jí v podstatě vůbec nezajímalo. My jsme to teda brali jako její hloupost, ale já jsem už ve druháku kolegům říkal, že je to možná dobrý systém, jak nás donutit učit se v daném oboru úplně všechno. My jsme zjistili že to nejde nabouchat do hlavy základní vědomosti této dané písemce těmto daným tématům, že opravdu musíme mít rozptýl od a po z takže v podstatě, takže z odstupem, času ji tady tu paní učitelku zařazuju mezi ty, kteří v podstatě nám pomohli hrozně moc teda nevím jak vy ale já to tak vnímám ke své osobě ano ta podpora učitelů tam byla veliká. **Takže až jeden případ když nemáte spíš jinou formu podpory?** Ano jinou formu, přesně tak, ale musím říct, že já jsem o tomto případě přemýšlel hrozně moc, já jsem dlouho zvažoval, nemám patent na rozum nevím, ale v podstatě si myslím že kdyby nás naučila paní učitelka tímto chaotickým způsobem, že bychom potom měli u maturity problém, což jsem neměli. Takže postupem času se utvrzuji v tom, že tento způsob je, když do té doby byl naprosto nevídaný pro mne, tak vlastně ten způsob efektivní byl. **Zvažoval jste v průběhu studia po jeho odklad přerušení či ukončení?** Ano přemýšlel jsem o tom, uvažoval jsem všechny tyto varianty. Ukončení ne, spíše přerušení nebo odklad. Důvodem byl čas, důvodem byl čas protože jak už jsem úvodem zmiňoval, skutečně se mi to nejsme to měli naplánované úplně jinak kolegy když jsem se dozvěděl že budu přebírat organizaci, potřebuji alespoň nějaké základní pokud, mám být hospodářem, statutárním zástupcem, potřebuji mít aspoň nějaké základy marketingu a managementu, ekonomiky, tak jsme si naplánovali, že ano budu to přebírat až půjde kolega do důchodu, bohužel toto se celé nějak zvrtilo, kolegu se odvolalo, bylo v podstatě potřeba začít o rok a půl dřív dělat předsedu a do toho ještě jsme potřebovali ještě technicky, protože nic nikoho takového jsme do té doby neměli. Kontrolu práce bezpečnosti a požární ochrany, tak jsem byl vybrán

jako jediný, který byl schopen se dostat na úroveň osoby odborně způsobilá v oblasti požární ochrany. **Takže, co by vedlo k přerušení studia váš čas a jiné povinnosti?** Přesně tak, přesně tak... **A ukončení?** Ukončení jsem nezvažoval, to opravdu ne. Přemýšlel jsem jenom, jestli přerušit nebo odložit. Protože jsem začínal mít pocit, že nedosáhli toho standardu, který ode mě učitele očekávají. Přestože samozřejmě musím říct, že to byl stále standard, který by mi umožnil tou školou projít. **Po úspěšném dokončení studia, zvažoval jste další studium například na vysoké škole? Nebo jakékoliv jiné návazné studium?** Ano, tak vezmu to tedy od konce, tak určitě přemyslím o tom letos. Budou muset absolvovat, abych něco soudní razítka z oblasti práce, abych byl to osobou odborně způsobilou, nicméně samozřejmě vysokou školu jsem zvažoval, ale odložil jsem ji. Já teď to mám vlastně dva roky od té doby co jsem odmaturoval, první rok jsem si odložil opravdu kvůli tomu, protože jsem si potřeboval uspořádat věci v práci a rozhodl jsem se že se budu čistě věnovat rok jenom angličtině, protože ta je a byla vždy mají slabší stránkou to byl ten rok, teď v tom druhém roce když jsem chtěl nastoupit na vysokou školu a byly to obory právě andragogika případně obory přidružené k tomuto, tak bohužel mi to v práci příliš neklapalo bylo potřeba řešit jiné věci ale ono nejspíš kdybych měl pevnější vůli, tak do toho určitě jdu. Otázka zní, jestli o tom přemyslím. Tak ano přemyslím i nadále o vysoké škole, předpokládám, že teď, v dalším roce do školy nastoupím. **Naplnilo získání maturitního vysvědčení naše očekávání v profesním ti osobním nebo společenském životě?** Tak, v tom osobním životě určitě opravdu mi maturita, nebo maturitní vysvědčení, ale spíše to studium mi skutečně zvedlo sebevědomí a pomáhá mi, protože skutečně mě ty obory seděli a je to přesně to co sem potřeboval do života mě skutečně to studium, ať to bylo psaní na stroji nebo to bylo počítání všechno mi to tak nějak krásně sedí, že mi to opravdu v životě a v práci pomáhá. Co se týče profesního života tak tomu samozřejmě hodně směřuje, protože ji jak říkám někdo řekne, hloupé psaní na stroji mi nesmírně pomáhá, je rozdíl když mám sedět v práci a 8 hodin psát text, když to zvládnu za hodiny 2 a pak mohu se pak věnovat i jiným věcem, tak je to příjemné v rámci té práce a v podstatě se to také přenáší na tu rodinu, mám více času je větší klid, takže ano, toto mi pomohlo. Společenský život? Ve společenském životě tam jsem žádnou reakci nezaznamenal. Je pravda, že já o tom to nějak s kolegy, nebo se známými nemluví. Ti, kteří to věděli, ti samozřejmě mě za to pochválili, ale že bych vnímal jakoukoliv změnu v jednání nebo v přístupu těch lidí vůči mně, to ne. To nevnímám, nevím, možná je to tím že tu školu se

známýma neřeším. Jak a v čem a jak jsem říkal. **Jaký je váš názor na skutečný praktický přínos studia pro život v porovnání formální informální a neformální formy vzdělávání?** To je nesmírně složitá otázka proto opravdu nedovedu říct. Formální vzdělání mě nesmírně do života pomohlo, v tom byla zařazena právě většina těch věcí, které člověk v životě potřebuje pro ten běžný život, aby nebyl za hlupáka, aby těm základním věcem rozuměl. Samozřejmě teprve to neformální vzdělávání je to které mě baví, které rozšiřují to informální já opravdu nevím. Mnohdy říkám, že vzdělání je jedna věc, protože teprve praxí jako že praxe je vzděláním nedosažitelná. Praxí ovšem naopak můžete to vzdělání alespoň trochu dohnat. Kdybych tu otázku postavil jinak, kdybych se měl jednoho vzdělání vzdát, možná paradoxně bych řekl, že by byl ochoten obětovat to formální vzdělání. Nedovedu si představit, vzdát se toho neformálního a být opravdu jak ten stroj nebo toho informálního, a být jak nějaký autista to ne. Dovedu si představit, že opravdu kdyby mě měli pomoci jenom dva typy vzdělávání, tak bych chtěl asi opravdu to neformální a informální vzdělávání. To formální bych při vší úctě tady k tomu ústavu asi dokázal obětovat. Ale z hlediska efektivity a rychlosti je samozřejmě formální studium alespoň tak jak sem ho zažil já velmi efektivní je to opravdu všechno mnohem rychlejší. **Pokud byste se měl znovu rozhodovat zda absolvovat dálkové studium na střední škole věděl co vás čeká protože jsem absolventem, rozhodli byste se znovu pro studium?** Ano tak bych o tom nepřemýšlel rozhodl bych se pro toto studium myslím si že je to natolik dobrá škola se dobrým přístupem, že také několika lidem jsem to doporučil mám zde partnerku kamaráda kterým sem toto doporučil, ani v nejmenším toho nelituju. Doporučuju to i nadále a myslím si, že jsem se pro to měl rozhodnout dříve. Opravdu bych to absolvoval znovu. Byla to velmi zajímavá etapa života tady ta škola. **Pokud tedy ano změnil byste něco na přístupu ke studiu? Oproti dřívějšímu?** Asi ne, asi ne velmi rád bych, jak jsem říkal, ohledně toho rozsahu těch hodin velmi rád bych se věnoval studiu mnohem více hodin, než jsem se mohl kvůli práci věnovat, ale vzhledem k tomu, že vím, že by to technicky možné nebylo tak nic. Určitě bych doporučil víc a víc času tomu studiu věnovat. Jinak ještě mě napadá, ale to už je asi opravdu od věci já jsem totiž naznačoval, velmi důležité bylo to, aby člověk pochopil, že tady vlastně studuju kvůli tomu, že to chci vědět. To mně osobně nesmírně pomohlo, že jsem dělal maturitu, jako kdysi na strojárně, protože si to přál tatínek, ale protože jsem tyto vědomosti chtěl vědět právě proto, jsem si přesto, že jsem s tím měl časové problémy, neměl problém mít vyznamenání. Bylo to relativně v poklidu. Právě

kvůli tomuto bylo to jenom to, že jsem chtěl. Kolegové, které jsem viděl, spolužáci, spolužačky někteří se s tím hodně trápili, obdivuju jejich píli a snahu ale hrozně se s tím trápili jenom kvůli té jednoduché podstatě, že právě to co se učili, se učili kvůli tomu ohodnocení kvůli práci nebo kvůli tomu společenskému uplatnění, ale ve skutečnosti když jsem se s nimi bavil tak měli problém, aby si v tom našli něco zajímavého. Aby holka třeba byla ráda za to, že ví, jak se vyrábí železo. **Takže motivace?** Motivace, to je to správné slovo :-) **Děkuji.** Není za co, snad Vám to k něčemu bude...