

UNIVERZITA PARDUBICE
FAKULTA FILOZOFICKÁ
DOPLŇUJÍCÍ PEDAGOGICKÉ STUDIUM

**PROBLEMATIKA VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH SE
ZAMĚŘENÍM NA DOPLŇUJÍCÍ PEDAGOGICKÉ
STUDIUM**

ZÁVĚREČNÁ PRÁCE

AUTOR PRÁCE: Ing. Lenka Stránská, Ph.D.

VEDOUCÍ PRÁCE: PhDr. Marcela Ehlová, Ph.D.

2021

Prohlašuji:

Tuto práci jsem vypracovala samostatně. Veškeré literární prameny a informace, které jsem v práci využila, jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

Byla jsem seznámena s tím, že se na moji práci vztahují práva a povinnosti vyplývající ze zákona č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zejména se skutečností, že Univerzita Pardubice má právo na uzavření licenční smlouvy o užití této práce jako školního díla podle § 60 odst. 1 autorského zákona, a s tím, že pokud dojde k užití této práce mnou nebo bude poskytnuta licence o užití jinému subjektu, je Univerzita Pardubice oprávněna ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložila, a to podle okolností až do jejich skutečné výše.

Beru na vědomí, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů, a směrnicí Univerzity Pardubice č. 7/2019 Pravidla pro odevzdávání, zveřejňování a formální úpravu závěrečných prací, ve znění pozdějších dodatků, bude práce zveřejněna prostřednictvím Digitální knihovny Univerzity Pardubice.

V Pardubicích dne 15. 4. 2021

Ing. Lenka Stránská, Ph.D.

Na tomto místě bych ráda poděkovala paní PhDr. Marcelle Ehlové, Ph.D. za cenné rady a připomínky během sepisování této práce. Zároveň velké díky patří těm, kteří mi pomohli s distribucí dotazníků na konkrétních univerzitách, a to Ing. Adéle Markové, která studuje DPS na Univerzitě Karlově a také paní Mgr. Kateřině Vondrákové a paní Ing. Petře Paulovičové, které velmi rychle zareagovaly na moji prosbu rozšíření dotazníku na Univerzitě Hradec Králové.

Nejvíce bych ovšem chtěla poděkovat své rodině, převážně manželovi, který mi byl velkou oporou během celého doplňujícího pedagogického studia.

Ing. Lenka Stránská, Ph.D.

ANOTACE

Práce je věnována celoživotnímu vzdělávání se zaměřením na doplňující pedagogická studia. Teoretická část se věnuje typům celoživotního vzdělávání, psychickému a osobnostnímu vývoji dospělých. Praktická část obsahuje dotazníkové šetření na třech univerzitách, kdy hlavním cílem výzkumu je zjištění nejsilnější motivace ke studiu.

KLÍČOVÁ SLOVA

andragogika, doplňující pedagogické studium, dospělost, motivace

TITLE

Problems of adults education focused on complementary pedagogical studies

ANNOTATION

The work is devoted to lifelong learning focused on complementary pedagogical studies. The theoretical part deals with the types of lifelong learning, mental and personal development of adults. The practical part contains a questionnaire survey at three universities. The main goal of the research is to find the strongest motivation to study.

KEYWORDS

andragogy, complementary pedagogical study, adulthood, motivation

OBSAH

ÚVOD.....	7
1 CELOŽIVOTNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	8
1.1 Formy celoživotního vzdělávání.....	9
1.2 Vzdělávání dospělých v kontextu celoživotního vzdělávání.....	10
1.2.1 Funkce vzdělávání dospělých.....	10
1.2.2 Vzdělávání dospělých v Evropě.....	10
1.2.3 Zájmové vzdělávání dospělých.....	11
1.2.4 Další profesní vzdělávání.....	12
1.2.5 Občanské vzdělávání.....	13
1.2.6 Rodinné vzdělávání.....	14
1.2.7 Vzdělávání seniorů.....	14
1.2.8 Sebevzdělávání.....	14
2 PSYCHICKÝ A OSOBNOSTNÍ VÝVOJ DOSPĚLÝCH.....	15
2.1 Vývoj – souvislost s věkem.....	15
2.2 Fáze dospělosti.....	15
2.3 Dospělost z pohledu jiných věd.....	17
3 SPECIFIKA VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH.....	18
3.1 Faktory ovlivňující vzdělávání dospělých jedinců.....	19
3.1.1 Nepříznivé vlivy, které dle Mužíka (2004) působí na průběh vyučování a učení dospělých.....	19
3.1.2 Příznivé vlivy, které působí na průběh vyučování a učení dospělých.....	20
3.2 Motivace ke vzdělávání.....	21
3.3 Bariery ve vzdělávání.....	22
4 METODOLOGIE VÝZKUMU.....	23
4.1 Cíl výzkumu, výzkumné otázky.....	23
4.2 Hypotézy výzkumu.....	23

4.3	Charakteristika výzkumného souboru	24
4.4	Metoda sběru dat	24
4.5	Realizace výzkumného šetření	24
5	VÝSLEDKY VÝZKUMU	26
5.1	Prezentace dat z výzkumného šetření	26
5.2	Verifikace hypotéz	32
5.3	Interpretace výsledků	36
	ZÁVĚR	37
	LITERATURA	38
	PŘÍLOHY - DOTAZNÍK	40
	PŘÍLOHY - ZÁZNAMOVÝ ARCH	42

ÚVOD

Učení je naším celoživotním osudem. Psané slovo nemůže tento úděl změnit, nemůže se o něj zasloužit ani se mu postavit do cesty. Lidské nadání učit se novým kouskům může kniha nanejvýš usměrnit – především pomoci s výběrem témat a metod, rozhodneme-li se učit vědomě a organizovaně, tedy vzdělávat se (Plamínek, 2014, s. 11).

Současná doba je velmi dynamická a rychle se vyvíjející. S tím se mění požadavky na naše výkony a znalosti. Kontext našich životů včetně uznávaných hodnot také v poslední době prošel značnou proměnou. To, co si osvojíme ve školách, často nestačí tempu doby a v pozdější praxi je neúplnou znalostí. Proto se učení a vzdělávání stává celoživotní záležitostí.

Možná ale právě díky rychlému životnímu tempu jsme přinuceni si vyzkoušet více druhů zaměstnání a k nim potřebujeme příslušné rekvalifikace. Nebo jenom máme pocit nenaplnění a toužíme po obohacení v podobě nových znalostí. Tyto myšlenky mě zavedly k výběru tématu závěrečné práce, která také obsahuje praktickou část – dotazníkové šetření.

V teoretické části se zabývám jednotlivými druhy celoživotního vzdělávání. Dále popisují psychický a osobnostní vývoj dospělých, kde se snažím definovat dospělost z různých pohledů a rozfázovat ji dle věku. Třetí teoretickou kapitolou je Specifikace vzdělávání dospělého, kde jsem se zaměřila na vnitřní a vnější vlivy, které se projevují při vzdělávání dospělého jedince. V této kapitole je na jedné straně zahrnuta motivace pro vzdělávání a na straně druhé bariéry, které vzdělávaný musí překonávat.

Praktickou část jsem zaměřila na doplňujícího pedagogického studia, která spadají do celoživotního vzdělávání – programy orientované na výkon povolání. Výzkum probíhal dotazníkovou formou po dobu 2 let, ale vždy pouze v jarním období. Zajímala mě převážně hlavní motivace pro studium a výsledek z výzkumu mě velmi překvapil. Také jsem mohla posoudit, jak jsou samotní studenti spokojeni s výukou DPS na třech odlišných univerzitách (Univerzita Pardubice, Univerzita Hradec Králové a Karlova Univerzita). Zajímalo mě i genderové a věkové zastoupení dospělých studentů a také provázanost jejich vystudovaného oboru se stávající prací. Tato práce také obsahuje předem stanovené hypotézy, které byly díky výzkumu potvrzeny či vyvráceny.

V závěru práce jsou shrnuté výsledky z dotazníkového šetření, kdy v některých otázkách došlo k získání překvapivých výsledků.

1 CELOŽIVOTNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Celoživotní učení či celoživotní vzdělávání zahrnuje každé studium během života. Je považováno za kontinuální proces získávání a rozvoje vědomostí, intelektových schopností a praktických dovedností, a to i nad rámec počátečního vzdělávání. Může být realizováno organizovanou formou (formální), prostřednictvím individuální zájmové činnosti (neformální) nebo spontánně, bezděčně (informální) (Průcha, 2014, s. 21). Celoživotní vzdělávání zahrnuje nepovinnou i povinnou školní docházku, rekvalifikace, kurzy, vzdělávání seniorů (tzv. univerzita třetího věku) apod. Tento typ vzdělávání je realizován různými organizacemi (např. vysokými školami), které se zaměřují na různé skupiny a nabízejí kurzy rozmanitého zaměření.

Celoživotní vzdělávání je řízený proces z pohledu lektora i z pohledu účastníka, přičemž oba se na tomto procesu podílejí a vzájemně se ovlivňují. Cílem tohoto vzdělání je případné dosažení potřebné kvalifikace (pro formální vzdělávání) a nabytí kompetencí kdykoliv během života (Palán, Langer, 2008).

Pojem celoživotního vzdělávání (viz. Tab. 1) je chápán jako propojený celek, který probíhá v těchto etapách (Zormanová, 2017, s. 22):

1. předškolní výchova a vzdělávání
2. vzdělávání a výchova po dobu školní docházky
3. všeobecné vzdělávání realizované na gymnáziích
4. profesní vzdělávání na úrovni středoškolského vzdělávání
5. profesní vzdělávání na úrovni vysokoškolského vzdělávání
6. vzdělávání dospělých

Tab. 1- Pojem celoživotního učení

Celoživotní vzdělávání (učení)				
Vzdělávání dětí a mládeže			Vzdělávání dospělých	
Ucelené formalizované vzdělávání na školách	Vzdělávání a výchova v rodině	Zájmové vzdělávání	Vzdělávání dospělých v produktivním věku	Vzdělávání seniorů

1.1 Formy celoživotního vzdělávání

a) Formální vzdělávání

Je realizováno ve vzdělávacích institucích (školách) a vymezeno právními předpisy. Jde o na sebe navazující stupně vzdělání, které vedou k získání diplomu a kvalifikace (Rabušicová, 2008, s. 339). Patří sem tyto stupně vzdělání – základní, střední s výučním listem, střední s maturitní zkouškou, konzervatoř, vyšší odborné vzdělání, vysokoškolské. Celoživotní vzdělávání na vysokých školách má často podobu placených kurzů (placeného studia) a po absolvování obdrží účastníci osvědčení k vykonávání dané profese. Cílem formálního vzdělávání jsou vývojové změny, a to dlouhodobé a trvalé povahy (Zormanová, 2017, s. 22).

Podstatné je, že v každé realizaci formálního vzdělávání jde o procesy učení, které jsou řízené a záměrné, probíhají ve školním prostředí, používají se v nich nějaké edukační konstrukty a vedou k nějakým prokazatelně dosaženým úrovním vzdělání (Průcha, 2014, s. 22).

Právě doplňující pedagogické studium (dále jen DPS) spadá do formálního typu vzdělávání. Mohlo by se zařadit do skupiny programů orientované na výkon povolání. Jedná se o licenční formu specializovaného studia v oblasti pedagogických věd, kdy účastník získává ve svém oboru další nebo vyšší kvalifikaci. Tato forma studia má absolventům úplného vysokoškolského vzdělání (minimálně Mgr. či Ing. úrovně) poskytnout způsobilost k vyučování na 2. stupni základních škol a vybraných odborných předmětů na středních školách v České republice.

b) Neformální vzdělávání

Poskytují je soukromé instituce, neziskové organizace, školy, zaměstnavatelé atd. Cílem je získat dovednosti, schopnosti a kompetence k rozvoji společenského a pracovního uplatnění. Např. volnočasové aktivity, jazykové, počítačové kurzy, rekvalifikační kurzy, školení atd. Nevede k získání dalšího stupně vzdělání, i když může být ukončeno certifikátem, licencí či osvědčením (Rabušicová, 2008, s. 339).

Jejich charakteristickým rysem je nesystematické, či spíše názorné působení, zaměřenost na určité skupiny populace, flexibilita vzhledem k potřebám, zájmům, přáním, návykům, dovednostem, vědomostem, vlastnostem a očekáváním dospělých příjemců, schopnost podněcování zájmů posluchačů, seberozvoje a rozvoje emoční inteligence u posluchačů (Zormanová, 2017, s. 23).

c) Informální vzdělávání

Informální vzdělávání probíhá v každodenních situacích běžného života v rodině, v zaměstnání, během cestování, při četbě novin, při sledování televize apod., kdy člověk získává poznatky bezděčně, nahodile. Je to vlastně neúmyslné vzdělávání se v průběhu celého života. Na rozdíl od učení ve formálním a neformálním vzdělávání je informální učení nesystematické, nerealizuje se v institucích, není organizované, nýbrž spontánní. Avšak role tohoto učení je pro život každého člověka obrovská a nenahraditelná (Průcha, 2014, s. 24).

1.2 Vzdělávání dospělých v kontextu celoživotního vzdělávání

Vzdělávání dospělých je v současné době významným tématem a můžeme konstatovat, že nabývá stále větší důležitosti zejména v oblasti personální politiky. Vzdělání je důležitým činitelem ekonomického růstu a výrazně ovlivňuje konkurenceschopnost na trhu práce, proto je pro mnoho lidí vzdělání důležité a dá se říci, že vzdělávání dospělých je trendem i nutností současné doby (Zormanová, 2017, s. 21).

1.2.1 Funkce vzdělávání dospělých

Vzdělávání plní řadu funkcí, neboť jeho prostřednictvím člověk získává určité znalosti, vědomosti, dovednosti, postoje, návyky, zkušenosti, kvalifikace a kompetence, ale také mu je přidělen určitý sociální status. Funkce vzdělávání dospělých nám popisují jeho základní smysl a vymezují jeho nejobecnější cíle (Zormanová, 2017, s. 21).

Jedná se o tyto funkce:

1. humanizační (spočívající v obecné humanizaci jedince)
2. integrační (spočívají v socializaci jedince)
3. kvalifikační (umožňující uplatnění na trhu práce) – DPS tedy plní tuto funkci

1.2.2 Vzdělávání dospělých v Evropě

V některých zemích má vzdělávání dospělých dlouhou tradici, jedná se především o skandinávské země, Německo, Českou republiku a USA (Průcha, 2014, s. 30).

Dle mezinárodních studií, jako jsou Průzkum pracovních sil a Šetření o vzdělávání dospělých (Eurydice, 2011), se více lidí účastní formálních než neformálních vzdělávacích

aktivit. Přičemž formálního typu vzdělávání se účastní průměrně 6% dospělé populace. Pokud se podíváme na rozložení účastníků dalšího vzdělávání dle věku, pak zjistíme, že účast na dalším vzdělávání klesá s rostoucím věkem. Nejvyšší zastoupení má věková skupina 25-34 let (13% obyvatel EU), ale jsou však i země, jako je Velká Británie a Belgie, pro které toto pravidlo neplatí a kde vysoký podíl mezi studujícími má i věková kategorie 35-54 let.

V mojí práci mě věk studentů DPS také velmi zajímal, proto byla i tato otázka obsažena v dotazníku. Ukázalo se, že nejpočetnější skupinou jsou lidé ve věku 26 – 30 let. V tomto období si myslím, že dospělí často hledají sami sebe a vyzkouší více druhů zaměstnání, než se tzv. usadí. Také zřejmě touží po uznání a přijetí a tvoří tak jednotlivá patra Maslowy pyramidy. Základní fyziologické potřeby, potřeba bezpečí a jistoty, potřeba lásky a přijetí jsou dle mého názoru již v tomto věku většinou naplněné. Proto někteří touží po dalším stupni této známé hierarchie a rozhodnou se vzdělávat třeba i z hlediska seberealizace. Jelikož touha dosáhnout již zmíněných vyšších potřeb nastává u každého jedince v jiné období, druhou nejpočetnější skupinou dospělých, kteří v mém výzkumu studují DPS, byli lidé ve věku 31 – 35 let.

1.2.3 Zájmové vzdělávání dospělých

Zájmové vzdělávání lze definovat jako přehled krátkodobých a dlouhodobých forem vzdělávání zahrnujících individuální nebo hromadnou organizovanou výuku (Šerák, 2009, s. 50), která vede k osobnímu rozvoji, uspokojuje vzdělávací potřeby jednotlivce, souvisí s hodnotovou orientací jednotlivce a je tvořena výchovnými, organizačními a tvůrčími volnočasovými činnostmi účastníků (Palán, 2002, s. 22), které směřují k jejich zájmu a seberealizaci (Šerák, 2009, s. 50).

V zájmovém vzdělávání je převaha žen, které projevují zájem o přednášky z oblasti cestování, zdravotní politiky, hudební a literární problematiky. Muži se více účastní přednášek pojednávajících o technických nebo politických tématech. Zájmového vzdělávání se nejvíce účastní lidé z věkové kategorie od 19 do 25 let, což patrně plyne z toho, že mají dostatek volného času, jelikož obvykle nemají rodinné povinnosti a obvykle nejsou svázáni povinnostmi pracovními, a proto mohou lépe využívat svůj volný čas (Šerák, 2009, s. 131).

1.2.4 Další profesní vzdělávání

Další profesní vzdělávání je zpravidla vázáno na profesi či pracovní pozici. Záměrem tohoto vzdělávání je dosažení souladu mezi způsobilostí jedince a požadavky na danou profesi či pozici (Mužík, 1999). Jeho podstatou je dosažení harmonie mezi kvalifikací subjektivní, kterou tvoří schopnosti a dovednosti dané osoby, a kvalifikací objektivní, která je tvořena požadavky na výkon u konkrétní profese či pozice.

DPS studia jsou momentálně nabízena v 11 českých větších městech (Praha, Brno, Ostrava, Olomouc, Hradec králové, Pardubice, Ústí nad Labem, Liberec,...) a celkem na 15ti Univerzitách. Jedná se o placenou formu studia, která je zakončena obhajobou závěrečné práce a závěrečnými zkouškami. Na základě plnění studijních povinností získá poté absolvent osvědčení k výuce na ZŠ či SŠ. Délka studia se na jednotlivých Univerzitách liší a zpravidla se jedná o 2 – 4 semestrální kombinovanou formu studia (prezenční i distanční část). Na některých Univerzitách výuka probíhá blokově, jinde v pravidelně se opakujících setkávání. Ale podstata všech dostupných DPS je stejná – slouží k získání pedagogického vzdělání, konkrétně základních znalostí z oblasti psychologie, sociologie, rétoriky a etiky.

- Vzdělání na terciální úrovni

Terciálním vzděláním se rozumí „ všechny typy státem uznávaného vzdělávání občanů navazující na úplné střední všeobecné vzdělávání nebo úplné střední odborné vzdělání ukončené maturitní zkouškou“ (Bílá kniha, 2001, MPSV, s. 63). V terciálním sektoru vzdělávání, který vede k dosažení nejvyšších stupňů vzdělání (proto se dá říci, že jeho úroveň výrazně ovlivňuje kvalitu života celé společnosti), se vzdělávají zejména dospělí jedinci se zodpovědným přístupem ke vzdělání, kteří se chtějí vzdělávat, mají plnou právní zodpovědnost, mohou tedy za sebe sami rozhodovat (Zormanová, 2017, s. 36).

Vzdělávání na terciální úrovni může mít mnoho forem. Distanční forma studia je alternativou k prezenční formě studia, která umožňuje vysokoškolské studium i těm, kteří nemohou studovat klasickým prezenčním způsobem. Pojem distančního vzdělávání je chápán jako multimediální forma řízeného samostatného studia, které je koordinováno vzdělávací institucí a v němž jsou vyučující v průběhu vzdělávání trvale nebo převážně fyzicky odděleny od vzdělávaných. Multimediálnost zde znamená využití všech dostupných a účelných didaktických prvků a technických prostředků, kterými lze prezentovat učivo, komunikovat se studujícími, provádět průběžné hodnocení studijních pokroků a případně také hodnotit

závěrečné výsledky studia (Zlámalová, 2008, s. 11). Tato forma výuky je momentálně díky koronavirové pandemii velmi využívána ve všech stupních školského vzdělávání.

V této úrovni vzdělávání se ještě velmi často používá kombinovaná forma studia a e-learning. Kladem e-learningu je, že umožňuje na čase i prostoru svobodný a neomezený přístup ke vzdělávání. Dále také pomáhá zrovnoprávnit přístup ke vzdělávání ve smyslu překonávání sociální nebo genderové nerovnosti plynoucí z role matky-pečovatelky, překonávání vzdálenosti a další (Zlámalová, 2008, s. 129). Osobně bych s paní Zlámalovou v otázce e-learningu souhlasila jen částečně. Velkou výhodou je ta časová flexibilita – nemusíte být v konkrétní čas připojen/a na on-line hodině, ale studujete ve vámi zvolený čas. Zároveň šetříte čas a finance spojené s dojížděním. Na druhou stranu si nedokáži moc vysvětlit překonávání sociálních a genderových překážek. Otázka sociální se zřejmě netýká nedostatku financí na technickou podporu studia (pokud studuji placenou formu celoživotního vzdělávání), ale spíše rozložení sociálních vrstev, které by při prezenční formě studia mohlo být patrnější (oproti e-learningu).

- Rekvalifikační kurzy

Rekvalifikace představuje změnu kvalifikace, získání nové kvalifikace a zvýšení, rozšíření nebo prohloubení kvalifikace dosavadní, pomocí čehož se může zlepšit postavení jedinců na trhu práce a zvýšit tak jejich šance na získání zaměstnání.

- Podnikové vzdělávání

Podnikové vzdělávání představuje aktivity, které napomáhají vytvořit produktivní pracovní prostředí, podněcuje zaměstnance k rozvoji v oboru, specializaci, včetně účasti na vzdělávání.

Výuka v rámci podnikového vzdělávání může probíhat pomocí interního či externího vzdělávání nebo kombinace obojího, e-learningu, hromadných školení formou přednášek či kurzů, koučingu a mentoringu, podporou firemních talentů (Šikýř, 2012).

1.2.5 Občanské vzdělávání

Občanské vzdělávání je v konceptu celoživotního vzdělávání považováno za jednu z priorit, jelikož jeho cílem je vybudovat společnost informovaných, aktivních, zodpovědných a solidárních občanů (Rabušicová, 2008).

Jedná se tedy o soubor aktivit, které mají podpořit občanské jednání, formovat vědomí práv a povinností jednotlivců v jejich rolích občanských, společenských i politických.

1.2.6 Rodinné vzdělávání

Cílem rodinného vzdělávání je zvyšování pocitu životní pohody jednotlivců a preventivně působit proti nejružnějším sociálním deviacím. Rodinné vzdělávání je realizováno jako formální i neformální. Tento typ vzdělávání působí jak na děti, tak dospělé a v České republice není zatím velmi znám a používán (Šedřová, 2006).

1.2.7 Vzdělávání seniorů

V současné době je prosazováno celoživotní vzdělávání, které není omezeno pouze na období dětství a mládí, ale je cíleno i na lidi v postproduktivním věku. Vzdělávání seniorů nemá dlouhou tradici, je rozvíjeno teprve od 60. let 20. století (Zormanová, 2017, s. 41). Kladem seniorského vzdělávání je přispění k pocitu životního uspokojení seniorů a také pomáhá pozitivně ovlivnit pohled společnosti na stáří, kdy lze žít plnohodnotný život. Vzdělávání seniorů nejvíce naplňují tzv. Univerzity třetího věku. Nabídka dalšího vzdělávání lidí v postproduktivním věku je zaměřena na rozšiřování znalostí i možnost seberealizace v oblasti společenských a přírodních oborů, kultury, vědy a techniky. Některé školy nabízejí také kurzy výtvarné (kresba, malba). Ke studiu na univerzitě třetího věku se mohou přihlásit lidé, kteří nikdy vysokou školu nestudovali, ale i absolventi, kteří chtějí pokračovat v dalším rozvoji. Univerzita třetího věku má také výrazný socializační dopad. Slouží jako smysluplná výplň volného času seniorů. Lidé toužící po dalším vzdělávání se na kurzech setkávají se svými vrstevníky, se kterými mohou sdílet nové poznatky, zkušenosti a zážitky.

1.2.8 Sebevzdělávání

Sebevzdělávání je chápáno jako dovršení předchozích etap vzdělávání člověka, neboť je spojeno s intelektuální zralostí sebevzdělávajícího jedince, vede ke zdokonalování a rozvoji osobnosti. Vzdělávání v rámci sebevzdělávání probíhá na základě vlastních rozhodnutí jedince, který se vzdělává vlastním způsobem a s využitím vlastního materiálu i sociálního prostředí (Pospíšil, 2001).

2 PSYCHICKÝ A OSOBNOSTNÍ VÝVOJ DOSPĚLÝCH

2.1 Vývoj – souvislost s věkem

Zřetel k věku patří v pohledu na člověka k těm nejdůležitějším. Uvědomujeme si, že k věku je třeba brát ohledy. Od věku jsou také určité charakteristiky, projevy a výkony očekávány jako víceméně samozřejmost. Určitému věku jsme (my jako společnost, instituce, rodina, jednotlivci) něčím povinováni. Například naše péče o novorozence, později batole, předškoláka či školáka musí vykazovat určité kvality, pakliže má být jeho vývoj normální, zdravý, má-li vskutku naplňovat očekávání, které do dítěte vkládáme. S věkem se pojí celá řada právních ustanovení s dalekosáhlými důsledky, jako je např. povinná školní docházka, dosažení plnoletosti, právo na odchod do důchodu (Helus, 2011, s. 253).

Člověk, i dospělý, se vždy učil, protože musel reagovat jak na své vlastní biografické a vývojové změny, tak i na měnící se společenské situace. Největší nutnost učení vzniká vždy v období společenských změn a krizí (Beneš, 2003, s. 19).

Ani odborná literatura nám nedává jasnou odpověď na otázku, nakolik je dospělý člověk schopný se zásadně změnit. Setkáváme se se třemi názory:

1) Dospělý člověk se ve své podstatě již nemění. V tomto případě by byla výchova a pedagogika zjevně pro rozvoj člověka určující. Vzdělávání dospělých by nějakým způsobem dospělého člověka doladřovalo, rozšiřovalo a prohlubovalo jeho znalosti, schopnosti a dovednosti.

2) Dospělý se musí a může, při zachování stability osobnosti, měnit na úrovni reálného jednání. Vzdělávání dospělých by pomáhalo zvládat nové nároky a role, aniž by se zabývalo jádrem osobnosti.

3) Dospělý se může a někdy musí zásadně měnit. Vzdělávání dospělých by převzalo nejen funkci vzdělávací, ale i úlohu pomocníka při zvládnání změn identity. Tím by dostávalo výrazně poradenskou až terapeutickou funkci (Beneš, 2003, s. 119).

2.2 Fáze dospělosti

Jelikož přechod procesu dospívání do dospělosti probíhá u každého jedince individuálně, nelze přesně stanovit věkovou hranici mezi dospíváním a začátkem dospělosti. Za významný moment lze sice považovat dovršení 18. roku věku, který v naší společnosti představuje

plnoletost a následně právní dospělost. Dospělý člověk je samostatný a zodpovědný, rozhoduje se sám za sebe a nese odpovědnost za důsledky svých rozhodnutí a jednání. Významnou charakteristikou dospělého člověka je jeho ekonomická nezávislost, jedinec se seberealizuje a osamostatňuje od rodičů (Vágnerová, 2007).

Určit rozsah pojmu dospělost je velmi nesnadné. Ke stanovení spodní hranice dospělosti jsou nezbytné znalosti o vývoji těch psychofyziologických struktur, které zajišťují jejich optimální fungování. Většina autorů se shoduje v tom, že nejprve je třeba odlišit pojem biologické dospělosti od dospělosti duševní. Fyzicky dospělý je člověk, u kterého tělesný vývoj v podstatě skončil. Má hotovou anatomicko-fyziologickou konstituci, neroste a plní funkce jako zralý organismus, schopný plodit a vychovávat potomstvo. Duševně dospělý je člověk, který dokazuje, že je schopen samostatně myslet a jednat, má celkovou myšlenkovou a pracovní stabilitu, umí si svůj život reálně plánovat, je vytrvalý a vědomý si odpovědnosti za své činy (Hartl, 1999, s. 51).

Dospělost představuje v našem životě dlouhé období, které dělíme do tří odlišných vývojových etap, pro které je typické rozdílné myšlení, vnímání i sociální chování člověka.

První etapou je raná dospělost, která je datována od 20. do 25. až 30. roku života. V tomto období je důležitá osobní zralost a seberealizace. Druhou etapou je střední dospělost, která je datována od 30. roku do 45 let. Toto období je charakteristické zájmem o budování vlastní profesní kariéry a péčí o rodinu a děti. Lidé v tomto období života chtějí ekonomicky zajistit sebe i rodinu a seberealizovat se v zaměstnání, dosáhnout karierního růstu. Třetí etapou v rozmezí 45. do 60. až 65. roku života, které je nazýváno obdobím pozdní dospělosti. Toto období života můžeme charakterizovat také jako období změn člověka samotného i jeho okolí, odchod dětí z domova, změny v profesní kariéře. Lidé si v tomto životním období uvědomují stereotypnost svého života a opět začínají myslet více na sebe, na svou seberealizaci, své koníčky, zájmy, potřeby a osobnostní rozvoj. Lidé pociťují nutnost změny ve svém životě, uvědomují si, že je nejvyšší čas něco změnit, nejvyšší čas, kdy ještě mohou něčeho dosáhnout (Vágnerová, 2007).

Dospělost je tedy nejdelší časovou epochou – trvá cca 40 let. Za tu dobu se mnoho odehraje, mnohé z toho jedince posiluje, vyhraňuje podobu jeho osobnosti. Mnohé z toho jej ale také oslabuje, jeho osobnost láme. Každý prochází událostmi, znamenajícimi hluboké zářezy do chodu jeho života (Helus, 2011, s. 300).

2.3 Dospělost z pohledu jiných věd

Filozofie, sociologie, psychologie, lékařství a jiné vědy dělí lidstvo na děti, dorůstající a dospělé. Pro pedagogiku znamená dospělost po dlouhou dobu jen cíl výchovného působení. Dospělý byl hotový produkt a představoval normální stav, něco stabilního a neschopného dalšího vývoje, pokud pomineme stárnutí chápané jako postupné slábnutí sil. Biologicky je dospělý někdo, kdo dosáhl fyzické zralosti. Z právního hlediska znamená dospělost získání práv a povinností (plnoletost, aktivní a pasivní volební právo, právní zodpovědnost, možnost uzavření sňatku nebo řídit auto atd.). Sociologie definuje dospělého jako člověka, který převzal nové sociální role, přičemž založení rodiny a nástup do pracovního života se považují za dominantní. Psychologie vyzdvihuje stabilizaci norem chování, myšlení a prožívání (Beneš,2003, s. 127).

3 SPECIFIKA VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

Vzdělávání se v dospělosti jeví jako nutný doprovodný jev, neboť v dospělosti nastávají situace, kdy dospělý jedinec zjišťuje, že již v některém směru nepostačuje nárokům a požadavkům, které na něj klade jeho profese, pracovní pozice, zaměstnavatel, rodina či veřejná nebo politická činnost. Vzdelávání se v dospělém věku jeví jako nástroj k dosažení karierního postupu, větší prestiže, vyššího mzdového ohodnocení, seberealizace, řešení problémů aj. Pro dospělé jedince ve vzdělávacím procesu jsou charakteristické změny, které souvisejí s procesem stárnutí. Jedná se o změny v oblasti tělesné i psychické. Mezi tělesné změny patří zhoršení zraku i sluchu, změny v oblasti motoriky, které se projevují v postupném zpomalování pohybů. K psychickým změnám patří zhoršující se paměť, především paměť krátkodobá. Se stoupajícím věkem se mění vnímání, které se projevuje v ovlivňování vnímání jedince vlastními zkušenostmi, klesá také rychlost vnímání, snižuje se rychlost úkonu, zvětšuje se reakční doba, zvyšuje se unavitelnost organismu. Pomalost smyslového vnímání je však často kompenzována přesností studijního výkonu (Zormanová, 2017, s. 44).

Dospělý jedinec má v porovnání se žáky a studenty v období školního věku a dospívání rozdílný postoj ke vzdělávání, k učitelům, obsahu a cílům výuky. Pro dospělého jedince je charakteristické, že si uvědomuje důležitost zpětné vazby a vyžaduje zpětnou vazbu i v průběhu svého učení, nikoliv jen na jeho konci. Pozitivním rysem ve výuce dospělých je jejich aktivita, snaha podílet se na diskusi, uplatnit své zkušenosti při výuce. Právě při výuce se mohou někdy vyskytnout i situace, kdy je vzdělávaný jedinec v některé dílčí konkrétní problematice odborně kompetentnější než lektor, má v dané oblasti více pracovních zkušeností. Proto je nutné, aby dospělým studentům byla ve výuce dána možnost aktivně se podílet na řešení různých problémových úkolů. Pro dospělého jedince je důležité, aby se mu v procesu vzdělávání dostávalo příležitosti k aplikaci osvojených vědomostí, rozvíjení praktických dovedností a docházelo u něj k celkovému osobnímu rozvoji. Pozitivním rysem dospělého jedince ve vzdělávání je větší odpovědnost, vyšší motivace, která je dána cílem seberealizace, profesního růstu či osobnostního rozvoje. Dospělý jedinec nese zodpovědnost za řešení svých vzdělávacích potřeb, deficitu vědomostí, dovedností, zkušeností, znalostí a vzorců chování (Mužík, 2004).

Avšak na druhou stranu se učitel musí vyrovnat s tím, že se dospělý jedinec nechce zcela podřizovat autoritě učitele a nechce bez výhrad respektovat všechny informace, které se od učitele dozví, má svůj vlastní názor a vlastní zkušenosti a projevují se u něj stereotypy v myšlení

a jednání. Dospělí lidé sdělované poznatky někdy přijímají kladně, jindy o nich pochybují a ověřují si jejich správnost, či je dokonce někdy zcela odmítají (Zormanová, 2017, s. 44).

Dospělý jedinec si osvojuje učební látku jen tehdy, pokud ji pokládá za prostředek k řešení úkolů, kterými se zabývá ve své profesní praxi. Očekává, že získá poznatky, které lze bezprostředně aplikovat v praxi. Vstupuje do formálního, neformálního i informálního vzdělávání s jasnou představou o cíli, výstupech a obsahu tohoto procesu (Mužík, 2004).

Pro efektivní učení dospělých jedinců musí být splněny určité podmínky (Šerák, 2009):

- dospělý musí mít možnost se učit
- dospělý se musí chtít učit
- dospělý se musí umět učit

Studující dospělý jedinec se nachází v nové životní situaci, kdy musí skloubit soukromý život se životem pracovním a se studijními povinnostmi. Zejména svůj volný čas musí vzdělávání přizpůsobit a to není zrovna jednoduché. Měl by si určovat priority v plnění povinností, ale hlavně být sám se sebou spokojený. Pokud začne dělat věci tzv. na půl a bude nervózní z nedostatku času, projeví se to v jeho soukromém životě a naborá to Maslowu hierarchii potřeb – dospělý tedy nemůže stavět do vyšších pater, protože základna je oslabena a právě v tento okamžik vzdělávání dospělých ztrácí dle mého názoru smysl.

3.1 Faktory ovlivňující vzdělávání dospělých jedinců

Faktorů, které ovlivňují vzdělávání dospělých je celá řada. Pokud chceme, aby vzdělávání dospělých bylo efektivní, je třeba také znát příznivé a nepříznivé faktory, které ovlivňují proces výuky a studia dospělých. Mezi ty nepříznivé by mohly patřit určité bariery, které brzdí proces vzdělávání dospělých a naopak příznivým faktorem je hlavně motivace.

3.1.1 Nepříznivé vlivy, které dle Mužíka (2004) působí na průběh vyučování a učení dospělých

- Odlišné zkušenosti a názory, které dospělý jedinec má v dané problematice, mohou způsobovat, že odmítá přijímat přednášené nové informace, jež nejsou v souladu s jeho názory a zkušenostmi.

- Stereotypy v myšlení a jednání mohou zapříčinit odmítání řešení problémů, které je prezentováno ve výuce.
- Ve výuce dospělý jedinec vždy srovnává řešení modelové situace s komplikovaností tohoto problému v reálném životě, ve vlastní praxi. Toto srovnání ho vede k přesvědčení, že neexistují obecně platné přístupy, které je možno kdykoliv efektivně využít, a není si jist svými postupy ani informacemi, jež dostává ve výuce.
- Jelikož dospělý jedinec ve výuce očekává odpověď na praktické zkušenosti či životní otázky a návod na problémy, kterými se zabývá v práci či v soukromí, může jeho přístup k výuce vést k utilitarismu, kdy ve vyučování žádá pouze poznatky, jež jsou bezprostředně aplikovatelné v praxi, a zcela odmítá teoretická vysvětlení.
- Výše uvedené negativní vlivy se týkají převážně obsahové stránky vzdělávání dospělých. Z mé vlastní zkušenosti vzdělávání v rámci DPS bych ráda přidala další nepříznivé vlivy, které by se daly nazvat jako okolní. Velký problém vidím právě v nedostatku času – studenti DPS již velmi často během studia začínají vyučovat ve školách a přípravy na hodiny jim zaberou velkou část volného času. Poté skloubení pracovního, soukromého a studijního života je velmi obtížné. Zároveň pocítuji z hlediska veřejnosti, že DPS je vnímáno pouze jako kurz a že tedy toto studium není považováno za plnohodnotné.

3.1.2 Příznivé vlivy, které působí na průběh vyučování a učení dospělých

- U dospělého jedince se setkáváme s kritičností zaměřenou na vlastní studijní výkon.
- Dospělý jedinec má schopnost třídit informace, vytvářet systém poznatků, nacházet vztahy mezi poznatky osvojenými nově a již dříve.
- U dospělého jedince je potřeba sebeuplatnění spojena s motivací k učení a aplikováním získaných poznatků v praxi (Mužík, 2004).
- Z mého pohledu je největším motorem studia motivace (ať k získání certifikátu, nebo pouze forma sebevzdělávání). Velmi pozitivně také hodnotím vztah lektor – student, kdy vzdělávaný jedinec velmi často diskutuje s vyučujícím a je zde potlačen autoritativní vliv lektora. Možná by se v tomto případě hodilo spíše pojmenování vzdělávaný a mentor. Také považuji za pozitivní propojení praxe s teorií, kdy jako začínající pedagog mohu ihned pracovat s nabytými informacemi. Zároveň má dospělý za sebou již nějaké studium a je schopen lépe třídit informace a hlavně shledává ve vzdělávání smysl.

V konceptu celoživotního vzdělávání je kladen velký význam na sebevzdělávání, kdy jedinec přebírá veškerou zodpovědnost za své vlastní učení. Dá se tedy říci, že dospělý jedinec, který vstupuje do vzdělávacího procesu, má většinou již jasnou představu o tom, co by mělo být obsahem, cílem a výstupem vzdělávacího procesu. Můžeme konstatovat, že jelikož dospělý jedinec obětuje vzdělávání velkou část svého volného času, často i finančních prostředků, potřebuje znát přínos vzdělávání. Klíčové tedy je, zda se dospělému dostává příslušné potřebné motivace ke vzdělávání (Zormanová, 2017, str. 46).

3.2 Motivace ke vzdělávání

K životu na všech jeho vývojových úrovních, ve všech jeho podobách patří usilování neboli motivace. Jako motivaci označujeme činitele aktivizující organismus k reagování, chování, jednání vedoucímu k dosažení cíle, uspokojení. Motivace úzce souvisí s emocemi – vždyť uspokojení je také citovým prožitkem. Můžeme tedy říci, že v motivaci jde o dosahování kladných emocí. Existuje zde ale i souvislost s poznáváním (kognitivními procesy), autoregulací (sebeřízením) apod. (Helus, 2011, s. 128).

Pro dospělého člověka je důležité, aby pro něj dosažení výsledků vzdělávání (kvalifikace) představovalo důležitý cíl, jehož chce dosáhnout. Tehdy zaměří veškeré své úsilí k dosažení tohoto cíle. Důležitým faktorem motivace je také odměna, kterou jedinec očekává za to, že se bude vzdělávat (Rabušicová, 2008).

Na motivaci ke vzdělávání u dospělých mají také vliv vnější a vnitřní faktory. Mezi vnější faktory patří působení sociálního okolí, vnější očekávání, společenské vztahy, dosažený stupeň vzdělání, pracovní pozice atd. Mezi vnitřní faktory patří zájem o danou problematiku, osobnostní charakteristika, uvědomování si vlastních hodnot, kognitivní zájmy (Mužík, 2004).

M. Armstrong (2007) říká, že lidé jsou motivováni k dalšímu učení svými výsledky a subjektivním pocitem svých schopností v oblasti učení, důležitá je zejména schopnost koncentrace na učení a schopnost pamatovat si naučenou látku po delší dobu. Pokud si lidé myslí na základě svých dřívějších zkušeností, že díky učení dorazí úspěšné výsledky, budou mít větší motivaci k učení, budou se více účastnit vzdělávání, aby žádoucích výsledků měli co nejvíce.

U dospělého jedince se motivy k dalšímu vzdělávání výrazně liší v závislosti na věku, pohlaví, dosaženém vzdělání, socioekonomickém statusu, životní fázi, rodinném stavu, počtu dětí a místa bydliště. Z hlediska věku je motivace ke vzdělávání u mladší generace spojena

s pracovní kariérou, zatímco u starší generace představuje vzdělávání možnost efektivního trávení volného času (Zormanová, 2017, s. 47).

Motivace ke studiu DPS byla jednou z hlavních myšlenek mé závěrečné práce. Dílčím cílem výzkumu bylo zjistit, proč i v dnešní uspěchané době se dospělí rozhodnou sebevzdělávat v oblasti pedagogiky a případně i razantně změnit své zaměstnání. Pokud vycházím z vlastní zkušenosti, ke DPS mě přivedla primárně role matky a naplnění potřeb seberealizace. Největší motivací pro mě bylo získání nových poznatků v oblasti psychologie a třeba i lepší pochopení chování svých dětí. Sekundární roli představuje touha po změně zaměstnání, které by mě naplňovalo pocitem dobře odvedené práce, jenž dává smysl.

3.3 Bariery ve vzdělávání

Kromě vlivu motivace ve vzdělávání zaznamenáváme u dospělých také působení a existenci nejrůznějších bariery, což jsou překážky, které dospělým brání věnovat se celoživotnímu učení.

Bariery v dalším vzdělávání dělíme na vnitřní a vnější. Jako vnitřní bariery Svatošová (2010) vymezuje nedostatek sebevědomí, nedostatek času a z něj vyplývající stres, nepřilíš velkou motivaci, příznaky nemoci, únavu, osobní a pracovní problémy. Jako vnější bariery vymezuje nedostatek informací o nabídce dalšího vzdělávání, nedostatek touhy po úspěchu a negativní vliv okolí, ve kterém žijeme nebo pracujeme.

Za vlastní kůži jsem si při DPS vyzkoušela převážně vnitřní bariéry. Asi největším problémem se stal nedostatek času na studium a s tím spojené výčitky ohledně zanedbávání rodiny. Možná je tento fakt ovlivněn koronavirovou pandemií, kdy je všechno tak trochu jinak. Na druhou stranu mě ale pandemie naučila spoustu dalších věcí, jako např. soudržnost rodiny, radost okamžiku, zpomalení hektické doby, radost z maličkostí a mnoho jiného. Podle mého názoru to, co se na jedné straně může zdát jako bariera, se z jiného pohledu jeví jako motivace.

4 METODOLOGIE VÝZKUMU

Samotný výzkum ohledně celoživotní formy vzdělávání byl zaměřen na doplňující pedagogické studium. Nejprve se jednalo o menší výzkum v rámci předmětu metodologie, ale po získání poměrně překvapivých výsledků jsem se rozhodla toto téma použít i pro závěrečnou práci.

4.1 Cíl výzkumu, výzkumné otázky

Hlavním cílem výzkumu je zjistit, proč i v dnešní uspěchané době se dospělí rozhodnou sebevzdělávat v oblasti pedagogiky. Co je jejich nejsilnější motivací pro DPS a jak samotné studium hodnotí. Dílčím cílem je zjistit genderové a věkové zastoupení studentů a zároveň zhodnocení vztahu původní vystudovaná zaměření – stávající profese – učitelská praxe.

Výzkumné otázky:

- VO1** Co je nejsilnější motivací pro doplňující pedagogické studium?
- VO2** Existuje nějaká souvislost mezi původně vystudovaným technickým oborem a genderovým zastoupením studentů v DPS?
- VO3** Využívají ženy získané znalosti ze studia v praxi častěji než muži?
- VO4** Co je hlavním motivem ke studiu pro studenty DPS, kteří již pracují ve školství?
- VO5** Studují DPS častěji ženy či muži a v jaké věkové kategorii?

4.2 Hypotézy výzkumu

- H1** Získání osvědčení je silnějším motivem ke studiu DPS než samovzdělání.
- H2** Muži studující DPS mají častěji technické vzdělání než ženy studující DPS.
- H3** Ženy využívají v praxi své znalosti ze studia častěji než muži.
- H4** Jestliže DPS studují lidé pracující ve školství, pak je hlavním důvodem ke studiu získání osvědčení.
- H5** Jestliže jsou studenti DPS různého věku, nejčastější věkové zastoupení je od 26 do 30 let.

4.3 Charakteristika výzkumného souboru

Jedná se o skupinový dostupný výběr, kdy respondenti byli aktuální studenti DPS na Univerzitě Pardubice (1. i 2. ročník), kde výuka probíhá 4 semestry - většinou jednou za 14 dní během pátečního odpoledne (5 hodinový blok). Další oslovenou skupinou byli studenti DPS z Univerzity Hradec Králové (1. ročník – studium pouze na rok), kde výuka probíhá blokově – týden během letních prázdnin a poté 1 x za 14 dní víkend. Jako třetí byli osloveni studenti DPS z Univerzity Karlovy (1. a 2. ročník, kdy studenti většinou navštěvovali přednášky jednou za 14 dní během pátečního odpoledne a sobotního dopoledne. Dotazování byli ženy i muži v široké věkové skupině 20 – 46 let a více. Studenti byli oslovováni v průběhu dvou let, vždy v jarním období.

4.4 Metoda sběru dat

Jelikož je tato práce zaměřena na kvantitativní výzkum, zvolila jsem metodu dotazování. Podstatou dotazníku je zjištění dat a informací o respondentovi, ale i jeho názorů a postojů k problémům, které dotazujícího zajímají (Pelikán, 1998). Dotazník jsem sestavila vlastní na základě předem stanovených hypotéz a byl zasílán stávajícím studentům doplňujících studií na třech univerzitách. V dotazníkovém šetření jsou otázky uzavřené, polouzavřené a škálovací, které zjišťují míru vlastnosti jevu nebo jeho intenzitu. Pozorovatel vyjadřuje své hodnocení určením polohy na škále (Gavora, 2000). Škálovací otázky byly pořadové a intervalové.

4.5 Realizace výzkumného šetření

Dotazník byl dostupný online na webových stránkách a příslušný odkaz <https://www.surveio.com/survey/d/G5D9F5V9V6M0N3X0A> byl studentům vždy zasílán prostřednictvím studentského e-mailu. Tímto bych chtěla poděkovat své kamarádce Ing. Adéle Markové, která studuje DPS na Univerzitě Karlově a tento odkaz tam nasdílela. Další díky patří paní Mgr. Kateřině Vondrákové a také paní Ing. Petře Paulovičové, které velmi rychle zareagovaly na moji prosbu rozšíření dotazníku na Univerzitě Hradec Králové.

Respondenti dotazníky vyplňovali v období od 22. 4. do 15. 5. 2020 a také od 5. 3. do 30. 3. 2021. Na univerzitě Hradec Králové bylo v první části výzkumu (rok 2020) osloveno 96 studentů a dotazníků se vrátilo 25, což představuje 26 % návratnost. V následujícím roce 2021 byla na hradecké univerzitě návratnost 15,6 % (osloveno 90, navraceno 14).

V Pardubicích byl v roce 2020 dotazník rozeslán celkem 50 respondentům a vyplněných se vrátilo 28 (převaha 1. ročníku), což odpovídá 56% návratnosti. V nastávajícím roce jsem se v Pardubicích obrátila na 25 studentů a navrátilo se mi 9 dotazníků (36 %). Vyšší návratnost dotazníků z této univerzity by mohla být způsobena tím, že jako autorka dotazníku také studuji v Pardubicích a spolužáci tedy mohli být více nápomocni.

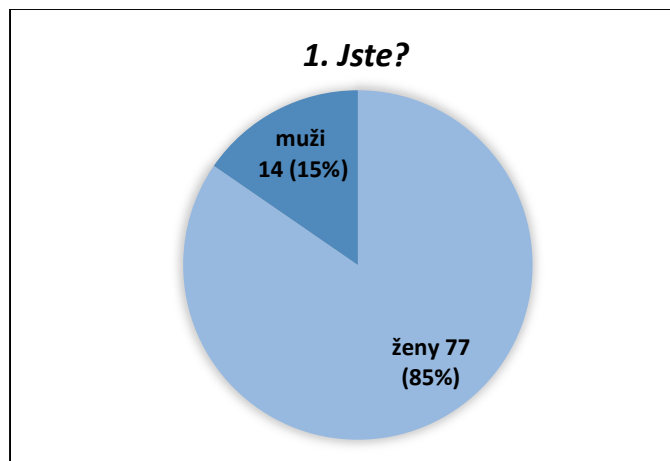
V případě Univerzity Karlovy se mi nepodařilo zjistit přesný počet oslovených studentů, mohu tedy porovnat pouze počty navracených dotazníků během dvou let. V roce 2020 jsem získala zpět 12 dotazníků a následující rok byl velmi slabý, protože se navrátily pouze 3 dotazníky.

Žádný dotazník nebyl vyřazen, pouze u otázky č. 8 (Co bylo určující pro výběr univerzity?) se několik respondentů potýkalo s technickými problémy a přeražení jednotlivých priorit se jim možná nezdařilo (priority v odevzdaném dotazníku byly shodné se zadáním). Bohužel tuto informaci nejsem schopna dohledat, tudíž v této otázce mohlo dojít ke zkreslení výsledků.

5 VÝSLEDKY VÝZKUMU

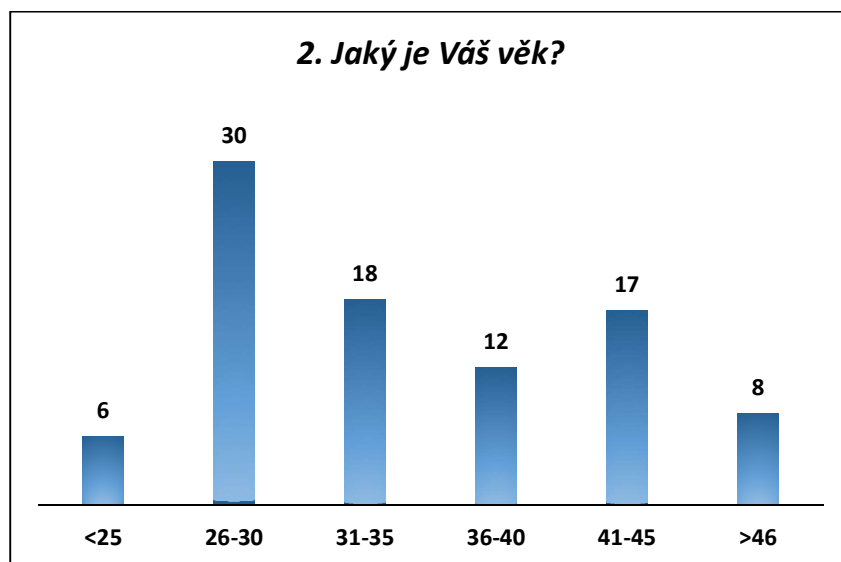
5.1 Prezentace dat z výzkumného šetření

Dotazníkové otázky:

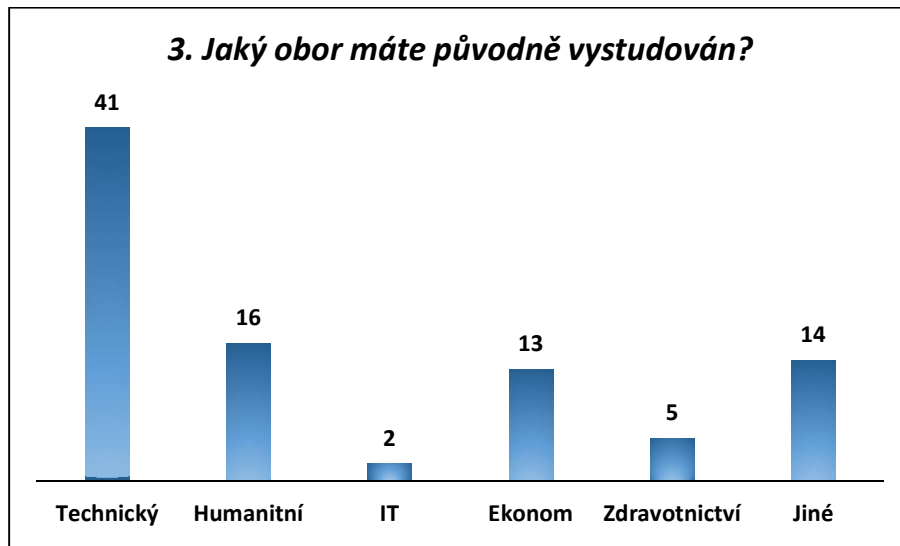


Graf 1 - Zastoupení dotazovaných mužů a žen

Na začátku výzkumu jsem si myslela, že převážně ženy studují DPS a tato domněnka se i potvrdila. Souvisí to zřejmě i s převahou učitelek (žen) na všech typech škol a také možná s vyšší touhou žen se samovzdělávat či jiným způsobem seberealizovat. Nejpočetnější věkovou skupinou byli dospělí od 26-30 let. Příkladám to hlavně období rané dospělosti, kdy dochází k osobní zralosti a seberealizaci. Také část žen je v tomto věku na rodičovské dovolené a hledají prostor, kde se kromě rodinných povinností mohou realizovat.



Graf 2 – Věkové zastoupení dotazovaných



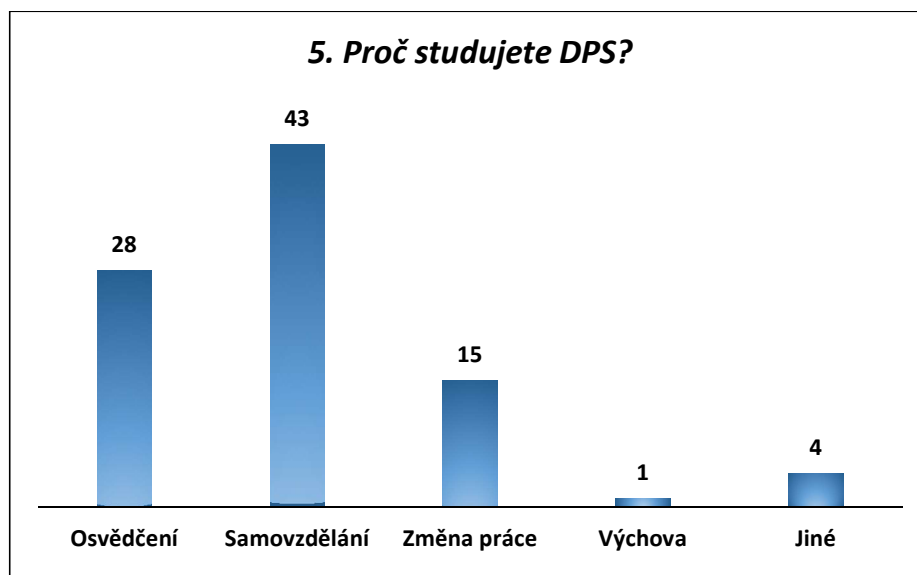
Graf 3 – Původně vystudovaný obor dotazovaných

Původně vystudovaný obor mě trochu překvapil. V tomto případě to přisuzuji studentům z Univerzity Pardubice, kteří se na technickém vzdělání podílí téměř polovinou, a většina z nich právě v Pardubicích původně studovala (jejich alma mater). Zároveň roste poptávka po učitelích odborných předmětů. V možnosti jiné bylo možné nalézt: pedagogické, oděvní průmysl, služby, cestovní ruch, hotelnictví, sociální činnost, zoolog, gastronomie,...



Graf 4 – Aktuální zaměstnání dotazovaných

Již téměř 39 % studujících DPS pracuje ve školství, ale pouze 2/3 z nich přiznaly, že studují za účelem zisku osvědčení. V možnosti jiné se ukázaly profese jako cestovní ruch, studenti, laborant, projektant, manipulační dělník, státní správa, manažer kvality, technolog, rozpočtář staveb, nezaměstnaný,...



Graf 5 – Hlavní motivace ke studium DPS

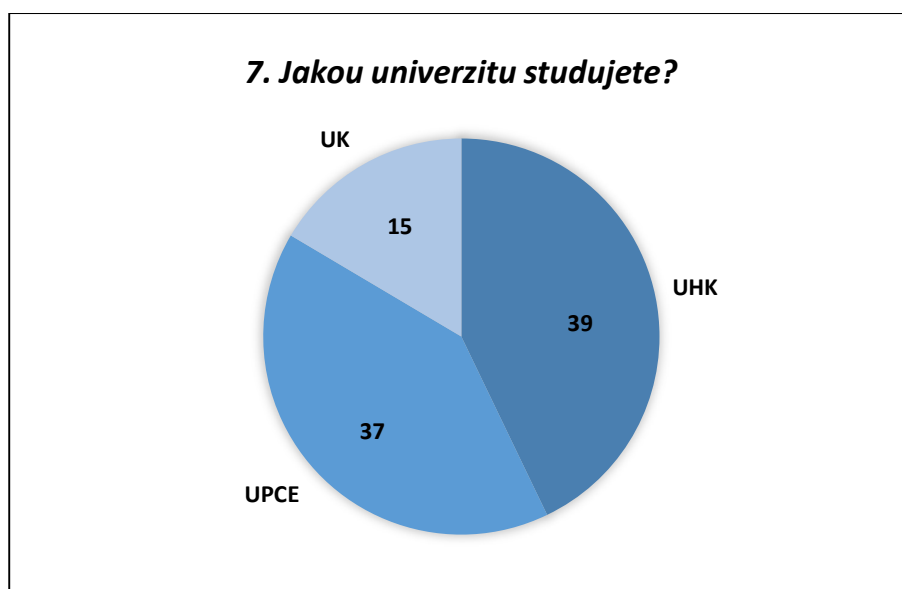
Skoro polovina dotazovaných uvedla jako hlavní důvod ke studiu samovzdělávání, což pro mě bylo nejprve překvapením. Ale na základě vlastních zkušeností (samovzdělávání bylo pro mě také hlavním impulzem ke studiu), jsem pochopila, že asi více lidí to cítí podobně.

Ohledně zkušenosti s učitelstvím, nebyly získané výsledky zas tolik překvapivé. Pokud si někdo vyzkouší nějakou formu výuky (záskok na ZŠ či SŠ, doučování, vedení zájmové činnosti dětí, organizace táborů,..) a baví ho to, je pro něho motivací se dále v oblasti pedagogiky vzdělávat. Z výzkumu vyšlo, že téměř 62 % již zkušenost s učitelstvím má.



Graf 6 – Zkušenosti studentů DPS s učitelstvím

Dotazníkové šetření probíhalo na třech univerzitách a největší návratnost dotazníků byla z Pardubic, kde je DPS 4 semestrové. V druhém roce (2021) dotazování, se dle mého názoru na všech výsledcích projevila koronavirová krize, kdy klesla ochota dospělých s vyplňováním dotazníků (nechtěli trávit více času s technikou).



Graf 7 – Zastoupení jednotlivých univerzit

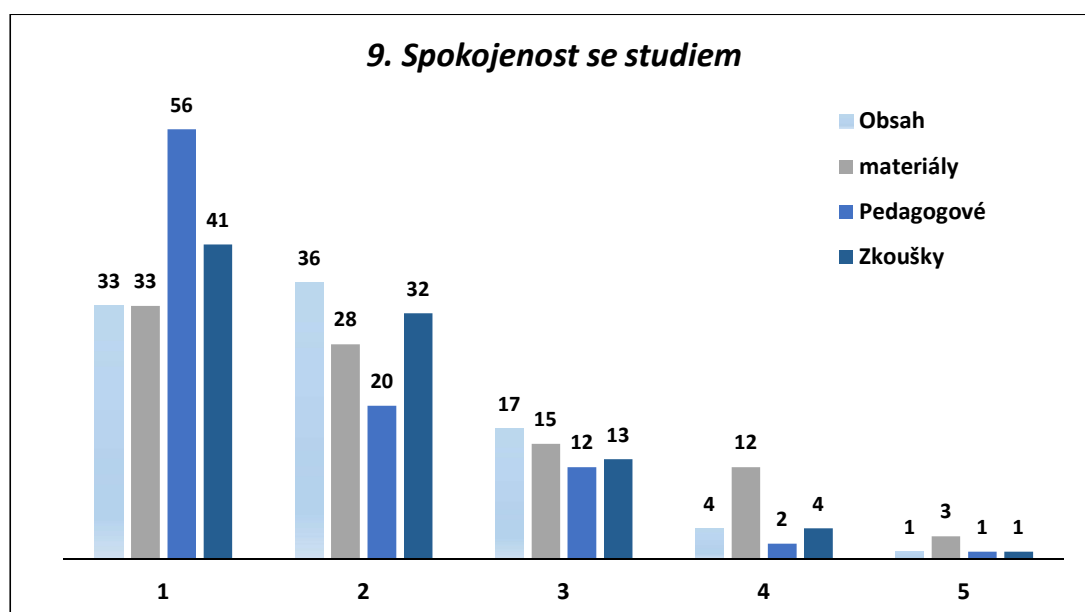
Trend uspěchané doby se u dospělých projevily zřejmě i při výběru konkrétní univerzity. K dispozici měli známkovací stupnici jako ve škole (1 je nejdůležitější, 5 nejméně důležitá). Jelikož měli na výběr z 5 možností, z 5 známek a dotazovaných bylo 91, celkem mohli udělit

1365 bodů. Z dotazníků vyplynulo, že nejdůležitější je pro dospělé studenty čas – délka studia a dojezdová vzdálenost. Naopak nejméně jejich rozhodnutí ke studiu DPS ovlivňuje cena studia.

Tabulka 2 – Kritéria pro výběr univerzity nabízející DPS

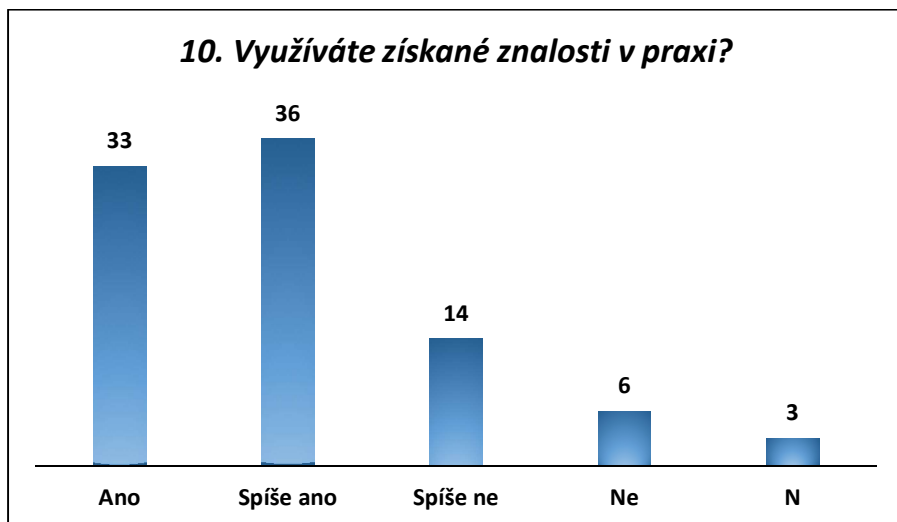
8. Určující při výběru univerzity bylo?					
Počet udělených bodů	Reference	Délka studia	Již studoval/a	Dojezd	Cena
1365	239	213	310	230	373
	3	1	4	2	5

Spokojenost se studiem na konkrétních univerzitách byla hodnocena z obsahové stránky, z dostupnosti studijním materiálů, z přístupu pedagogů a ze systému plnění průběžných zkoušek. Průřezem univerzit vyšlo, že nejlépe studenti DPS hodnotí přístup pedagogů a formu plnění zkoušek. I tady se ale dle mého názoru projevila pandemie, kdy na některých univerzitách došlo k utlumení výuky DPS a studenti tedy ztratili hlavní motivaci a začali být spíše nespokojeni. Tento fakt se potvrdil ve výsledcích, kdy v roce 2020 nikdo z dotazovaných neudělil známku 5 v žádné oblasti, v následujícím roce se 5 objevila 6x.



Graf 9 – Spokojenost student DPS se studiem

V dotazníku mě zajímalo, zda studenti DPS již během studia využívají své znalosti v praxi (učitelské, výchovné,..), a téměř 76 % odpověděla kladně. Což poukazuje na pozitivní vliv studia na vzdělávané dospělé, kteří ihned s nabytými informacemi pracují.



Graf 10 – Využití získaných znalostí ze studia DPS v praxi

Ohledně změny postoje k učitelství se prokázaly také zajímavé výsledky. 52 dotazovaných (57 %) svůj postoj nezměnilo, což podle mě znamená, že měli kladný postoj (jinak by DPS asi nestudovali) a ten se nijak neformoval. Zbývajících 39 respondentů (43 %) odpovědělo, že svůj postoj změnili. U odpovědi ANO měli napsat jak? Nejčastěji se tam vyskytlo: člověk neviděl velkou práci na pozadí, větší respekt z povolání, složité učit odborně a zároveň zajímavě (chemie), pohled do zákulisí, nadšení, ... vesměs kladný postoj. Z čehož plyne, že studium DPS ve většině případů ještě více naláká k pedagogické dráze.



Graf 11 – Změna postoje studentů DPS k učitelství

5.2 Verifikace hypotéz

Hypotézu musíme verifikovat na základě statistických testů. Aby bylo možné věcné hypotézy ověřovat (verifikovat) pomocí statistických metod, převádějí se za tzv. statistické hypotézy. Statistickou hypotézu neověřujeme přímo, nýbrž vždy proti nějakému jinému tvrzení, obvykle proti tzv. nulové hypotéze. Ta prostřednictvím statistických termínů tvrdí, že mezi proměnnými, které zkoumáme, není vztah (Chrátka, 2016).

K potvrzení či vyvrácení hypotéz byl v této práci použit *Test dobré schody chí-kvadrát*. Tento test významnosti ověřuje, zda četnosti, které byly získány měřením v pedagogické realitě, se odlišují od teoretických četností, které odpovídají dané nulové hypotéze (Hendl, 2009).

H1 Získání osvědčení je silnějším motivem ke studiu DPS než samovzdělávání.

H0 Získání osvědčení je stejně silným motivem ke studium DPS jako samovzdělávání.

Pro statistické vyhodnocení jsem si vytvořila pomocnou tabulku, kdy pozorovaná četnost P je z dotazníku a očekávaná četnost O představuje relativní četnost. Suma posledního sloupce udává tzv. testové kritérium TK, díky kterému lze určit Cramerovo pravidlo.

Motivace	Pozorovaná četnost P	Očekávaná četnost O	P-O	(P-O) ²	(P-O) ² /O
Osvědčení	28	30,77	-2,77	7,67	0,2494
Samovzdělávání	43	47,25	-4,25	18,06	0,3823
Změna práce	15	16,48	-1,48	2,19	0,1329
Výchova dětí	1	1,1	-0,1	0,01	0,0091
Jiné	4	4,4	-0,4	0,16	0,0634

$$\sum 0,81 = TK$$

Cramérové pravidlo ukazuje míru statistické významnosti základní hypotézy a vypočítá se dle vztahu $V = TK/\sum \text{respondentů}$. V mém případě vyšlo $V = 0,0089$ (0,89%), tedy velmi nízké a ukazuje na velmi malou statistickou významnost hypotézy → *přijímám nulovou hypotézu*.

Pro ověření lze ještě vypočítat p-hodnotu, která udává, s jakou pravděpodobností chyby můžeme zamítnout nulovou hypotézu. Tuto hodnotu lze také získat z očekávaných a pozorovaných četností v Excelu s použitím statistické funkce CHISQ.TEST. Zde vyšlo $p = 0,9371$, což ukazuje, že s 93,7% chybou bychom zamítli nulovou hypotézu → *přijímám nulovou hypotézu*.

H2 Muži, kteří studují DPS, mají častěji technické vzdělání než ženy studující DPS.

(veličiny jsou závislé)

H0 Muži, kteří studují DPS, mají stejně často technické vzdělání jako ženy studující DPS. (veličiny jsou nezávislé)

Pro statistické hodnocení jsem si vybrala test nezávislosti chi-kvadrát (obě veličiny slovní) – rozhodujeme se, zda existuje závislost (souvislost) mezi dvěma proměnnými, které byly zachyceny pomocí nominálního měření. Výsledky získané dotazníkovým šetřením je nutné nejdříve zapsat do kontingenční tabulky.

Pohlaví	Druh vystudovaného vzdělání - pozorovaná (relativní) četnost					
	Technické	Humanitní	IT	Ekonomické	Zdravotnické	Jiné
Muži	9 (6,31)	2 (2,46)	1 (0,31)	1 (2)	0 (0,77)	1 (2,15)
Ženy	32 (34,69)	14 (13,54)	1 (1,69)	12 (11)	5 (4,23)	13 (11,85)
Σ	41	16	2	13	5	14

Σ
14
77

Čísla uváděná vpravo od tabulky a pod tabulkou jsou tzv. marginální četnosti, tj. součty četností v řádcích a sloupcích tabulky. Testování významnosti provedu na hladině významnosti 0,05. Dalším krokem je výpočet očekávaných četností O, které jsou teoretické a odpovídají platnosti nulové hypotézy. Očekávané četnosti jsou v tabulce uvedeny v závorkách.

Pro výpočet testového kritéria TK bylo potřeba vytvořit pomocnou tabulku.

Pozorovaná četnost P	Očekávaná četnost O	P-O	(P-O) ²	(P-O) ² /O
9	6,31	2,69	7,24	1,1468
2	2,46	-0,46	0,21	0,086
1	0,31	0,69	0,48	1,5358
1	2	-1	1	0,5
0	0,77	-0,77	0,59	0,77
1	2,15	-1,15	1,32	0,6151
32	34,69	-2,69	7,24	0,2086
14	13,54	0,46	0,21	0,0156
1	1,69	-0,69	0,48	0,2817
12	11	1	1	0,0909
5	4,23	0,77	0,59	0,1402
13	11,85	1,15	1,32	0,1116

$$TK = 5,5023$$

Pro kontingenční tabulku bylo dále zapotřebí znalosti stupňů volnosti, které jsem vypočítala ze vztahu, který pracuje s řádky a sloupky kontingenční tabulky.

$$f = (r-1) \cdot (s-1) = 1 \cdot 5 = 5$$

Kritickou hodnotu testového kritéria jsem vypočítala na základě znalosti stupňů volnosti a hladiny významnosti 0,05 (**KH = 11,07**). Vypočítaná hodnota testového kritéria TK je nižší než kritická hodnota KH, proto musíme zamítnout alternativní hypotézu a *přijmout nulovou*.

Tato skutečnost byla potvrzena i Cramerovým pravidlem, kdy $V = 0,0604$ a určuje velmi malou statistickou významnost hypotézy → *přijímám nulovou hypotézu*. Také p-hodnota (90,44 %) potvrzuje *platnost nulové hypotézy*.

H3 Ženy v praxi využívají své znalosti ze studia častěji než muži. (veličiny jsou závislé)

H0 Ženy a muži využívají své znalosti ze studia stejně často. (veličiny jsou nezávislé)

V případě této hypotézy jsem také použila test nezávislosti *chi-kvadrát* a vytvořila kontingenční tabulku a pomocnou tabulku pro výpočet TK.

Pohlaví	Použití získaných znalostí v praxi - pozorovaná (relativní) četnost				
	ANO	Spíše ANO	Spíše NE	NE	N
Muži	3 (5,08)	9 (5,38)	2 (2,15)	0 (0,92)	0 (0,46)
Ženy	30 (27,92)	26 (29,62)	12 (11,85)	6 (5,08)	3 (2,54)
Σ	33	35	14	6	3

Σ
14
77

Pozorovaná četnost P	Očekávaná četnost O	P-O	(P-O) ²	(P-O) ² /O
3	5,08	-2,08	4,33	0,8517
9	5,38	3,62	13,1	2,4358
2	2,15	-0,15	0,02	0,0105
0	0,92	-0,92	0,85	0,92
0	0,46	-0,46	0,21	0,46
30	27,92	2,08	4,33	0,155
26	29,62	-3,62	13,1	0,4424
12	11,85	0,15	0,02	0,0019
6	5,08	0,92	0,85	0,1666
3	2,54	0,46	0,21	0,0833

$$TK = 5,5272$$

U této hypotézy jsem z kontingenční tabulky vypočítala stupně volnosti $f = 4$. Kritickou hodnotu testového kritéria jsem vypočítala na základě znalosti stupňů volnosti a hladiny významnosti 0,05 (**KH = 9,49**). Vypočítaná hodnota testového kritéria TK je nižší než kritická hodnota KH, proto musíme zamítnout alternativní hypotézu a *přijmout nulovou*.

Tato skutečnost byla potvrzena i Cramerovým pravidlem, kdy $V = 0,0607$ a určuje velmi malou statistickou významnost hypotézy → *přijímám nulovou hypotézu*. Také p-hodnota (78,62 %) potvrzuje *platnost nulové hypotézy*.

H4 Jestliže DPS studují lidé pracující ve školství, pak je hlavním důvodem ke studiu získání osvědčení.

H0 Jestliže DPS studují lidé pracující ve školství, pak mají různé důvody ke studiu.

Pro statistické vyhodnocení jsem si opět vytvořila pomocnou tabulku, kdy pozorovaná četnost P je z dotazníku a očekávaná četnost O představuje relativní četnost. Suma posledního sloupce udává tzv. testové kritérium TK, díky kterému jsem mohla určit Cramerovo pravidlo.

Motivace	Pozorovaná četnost P	Očekávaná četnost O	P-O	(P-O) ²	(P-O) ² /O
Osvědčení	21	60	-39	1521	25,35
Samovzdělávání	12	34,4	-22,3	497,3	14,5
Změna práce	2	5,7	-3,7	13,69	2,4
Výchova dětí	0	0	0	0	0
Jiné	0	0	0	0	0

$$TK = 42,25$$

Cramérové pravidlo se vypočítá dle vztahu $V = TK/\sum$ respondentů. V mém případě vyšla poměrně vysoká hodnota $V = 1,207$ (120,7%), která vypovídá o vysoké statistické významnosti hypotézy → *zamítám nulovou hypotézu a přijímám hypotézu H4.*

Pro ověření jsem ještě vypočítala p-hodnotu, která udává, s jakou pravděpodobností chyby můžeme zamítnout nulovou hypotézu. Tuto hodnotu lze také získat z očekávaných a pozorovaných četností v Excelu s použitím statistické funkce CHISQ.TEST. Zde vyšlo $p = 6,4 \cdot 10^{-10}$ což ukazuje, že s velmi nízkou chybou bychom zamítli nulovou hypotézu → *zamítám a přijímám H4.*

H5 Jestliže jsou studenti DPS různého věku, nejčastější věkové zastoupení je od 26 do 30 let.

H0 Studenti DPS jsou různě staří a není zde žádná věková kategorie v širším zastoupení.

Také v tomto případě jsem potřebovala znát hodnoty pozorovaných a očekávaných četností, ze kterých jsem si vypočítala Cramérové pravidlo $V = 0,81/91$ respondentů = $8,9 \cdot 10^{-3}$, což znamená, že je zde velmi nízká (0,89%) statistická významnost dané hypotézy → *přijímám nulovou hypotézu.* Tento fakt potvrdil i výpočet statistické funkce CHISQ.TEST, kde hodnota p vyšla 0,976391, což naznačuje, že s velmi vysokou chybou (97,6%) bychom zamítli nulovou hypotézu → *přijímám nulovou hypotézu.*

Věk	Pozorovaná četnost P	Očekávaná četnost O	P-O	(P-O) ²	(P-O) ² /O
<25	6	6,59	-0,59	0,35	0,0534
26-30	30	32,97	-2,97	8,8	0,267
31-35	18	19,78	-1,78	3,17	0,1603
36-40	12	13,19	-1,19	1,41	0,1068
41-45	17	18,68	-1,68	2,83	0,1513
>46	8	8,79	-0,79	0,63	0,0712

$$TK = 0,81$$

5.3 Interpretace výsledků

Z dotazníkového šetření od 91 respondentů byly zjištěny odpovědi na výzkumné otázky:

- 1) Samovzdělávání je velmi silným motivem ke studiu DPS, kdy 43 dotazovaných označilo tuto možnost jako hlavním důvodem ke studiu. Naopak pouze 28 respondentů označilo jako hlavní motiv ke vzdělávání zisk osvědčení.
- 2) Studenti (ženy i muži) DPS mají stejně často technické vzdělání, ačkoli by se dalo očekávat, že právě muži budou mít technické vzdělání častěji než ženy.
- 3) Ženy i muži využívají v praxi poznatky nabyté během studia stejně často.
- 4) Ti, co již pracují ve školství, studují většinou za účelem zisku osvědčení.
- 5) U studentů DPS nelze specifikovat nejčastější věkovou kategorii, neb studenti jsou ve velmi širokém věkovém intervalu. Během výzkumu mě překvapilo, že i lidé v období pozdní dospělosti (více než 46 let) mají zájem se vzdělávat v oblasti pedagogiky.

Z výzkumu vyplynulo, že DPS studují častěji ženy různého věku. Původním vystudovaným oborem studentů je velmi často technické zaměření. Již 38 % dotazovaných toho času pracuje ve školství, což se promítá i u vyšší zkušenosti s učitelstvím. Téměř polovina respondentů (47,3%) uvedla jako hlavní důvod ke studiu samovzdělávání. Nejčastějším faktorem pro výběr univerzity, která DPS nabízí je délka studia a dojezdová vzdálenost. Studenti jsou nejvíce spokojeni s přístupem pedagogů a své znalosti ze studia v praxi většinou využívají. Během studia se postoj k učitelství studentům nemění nebo pedagogika získává větší obdiv jako obor takový.

ZÁVĚR

Ve své práci jsem se zabývala problematikou vzdělávání dospělých se zaměřením na doplňující pedagogická studia. Tento druh výuky spadá mezi celoživotní formy vzdělávání s ohledem na profesní dráhu. V teoretické části jsem se také snažila objasnit vývojové fáze dospělosti i s hlediskem na psychický vývoj dospělého jedince. Zároveň jsem specifikovala vzdělávání dospělých pomocí příznivých i negativních vlivů okolí na samotný průběh vyučování a učení.

Praktická část obsahovala vyhodnocení 91 dotazníků od respondentů studujících DPS na třech univerzitách. Během dotazování jsem získala méně i více překvapivé odpovědi na výzkumné otázky. DPS studují dospělí v poměrně širokém věkovém zastoupení 20 let a více. Ženy studují častěji DPS než muži a pro polovinu dotazovaných žen je hlavní motivací pro studium sebevzdělávání. Také 56 respondentů již má nějaké zkušenosti s učitelstvím. Při rozhodování, kterou univerzitu si pro studium DPS vybrat, bylo pro dospělé studenty nejvíce důležité, aby je studium stálo co nejméně času. Nejdůležitějším faktorem při výběru je tedy délka studia a časová náročnost s dojížděním. Studenti DPS byli nejvíce spokojeni s přístupem pedagogů. Již během studia využívá 69 dotazovaných získané znalosti v praxi a u těch studentů, kterým se během studia změnil postoj k učitelství, došlo spíše k získání obdivu a respektu z pedagogické činnosti jako takové.

Domnívám se, že výsledky z provedeného dotazování by mohly být přínosné pro univerzity, na kterých dotazníkové šetření probíhalo (případně i pro nějaké další vysoké školy, které tento typ studia nabízejí). Z výzkumu vyplývá, že se i dospělí jedinci stále chtějí vzdělávat a rozšiřovat své obzory, které mohou následně využívat na pedagogické půdě.

LITERATURA

ARMSTRONG, Michael. *Řízení lidských zdrojů*. 1. vyd. Praha: GRADA, 2007, s. 800, ISBN 978-80-247-1407-3

Bílá kniha – národní program rozvoje vzdělávání v české republice. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2001.

EURYDICE, Adults in Formal Education: Policies and Practice in Europe. Brussels: EURYDICE, 2011.

HARTL, Pavel. *Kompendium pedagogické psychologie dospělých*. Praha, 1999, Univerzita Karlova.

HELUS, Zdeněk. *Úvod do psychologie*. Praha: GRADA, 2011, 320 s. ISBN 978-80-247-3037-0

HENDL, Jan. *Přehled statistických metod*. Praha: Portál, 2009, 696 s. ISBN 978-80-7367-482-3.

CHRÁSTKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: GRADA, 2016, 256 s. (2. vydání). ISBN 978-80-247-5326-3.

MUŽÍK, Jaroslav. *Profesní vzdělávání dospělých*. Praha: CODEX BOHEMIA, 1999, 200 s. ISBN 80-85963-93-0

MUŽÍK, Jaroslav. *Androdidaktika*. 2. přeprac. vyd. Praha: ASPI, 2004, 146 s. ISBN 8073570459

PALÁN, Zdeněk. *Lidské zdroje – výkladový slovník*. Praha: ACADEMIA, 2002, 282 s. ISBN 80-20009-50-7

PALÁN, Zdeněk, LANGER, Tomáš: *Základy andragogiky*. 1. vydání, Praha: Univerzita Jana Ámose Komenského, 2008.

PELIKÁN, J. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: KAROLINUM, 1998.

PLAMÍNEK, Jiří. *Vzdělávání dospělých*. 2. vydání, Praha: GRADA, 2014, 336 s. ISBN 978-80-247-4806-1

POSPÍŠIL, Oldřich. *Pedagogika dospělých – andragogika*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2001, 218 s. ISBN 80-7290-064-1

PRŮCHA, Jan. *Andragogický výzkum*. Praha: GRADA, 2014, 152 s. ISBN 978-80-247-5232-7

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

Strategie celoživotního učení ČR (2007). Praha: MŠMT ČR. dostupné online www.msmt.cz

SVATOŠOVÁ, Veronika. *Tvořivé myšlení a inovace*. 1. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008

ŠEĎOVÁ, Klára. *Rodinné vzdělávání jako součást celoživotního učení*, *Studia paedagogica* (časopis Filozofické fakulty Masarykovy Univerzity), 2006, U-11.dostupné on-line https://digilib.phil.muni.cz/bitstream/handle/11222.digilib/104643/U_Paedagogica_11-2006-1_7.pdf

ŠERÁK, Michal. *Zájmové vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Praha: PORTÁL, 2009, 208 s. ISBN 978-80-7367-551-6

ŠIKÝŘ, Martin. *Personalistika pro manažery a personalisty*. 1. vyd. Praha: GRADA, 2012, 207 s. ISBN 978-80-247-4151-2

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie II.: dospělost a stáří*. 1. vyd., Praha: KAROLINUM, 2007, 461 s. ISBN 9788024613185

ZLÁMALOVÁ, Helena. *Distanční vzdělávání a e-Learning*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008, 144s. ISBN 978-80-86723-56-3

ZORMANOVÁ, Lucie. *Didaktika dospělých*. Praha: GRADA, 2017, 224 s. ISBN 978-80-271-0051-4

PŘÍLOHY-DOTAZNÍK

Úvod

Dobrý den, jmenuji se Lenka Stránská a jsem studentkou prvního ročníku doplňkového pedagogického studia Fakulty filozofické Univerzity Pardubice. Provádím výzkum ohledně vzdělávání dospělých, konkrétně se jedná o doplňující pedagogická studia (dále jen DPS). Prosím o vyplnění dotazníku, který Vám zabere max. 5 min. Cílem výzkumu je zjistit, proč i v dnešní uspěchané době se dospělí rozhodnou sebevzdělávat v oblasti pedagogiky a případně i razantně změnit svá zaměstnání. Hlavním přínosem mé práce by mělo být porovnání DPS, které jednotlivé univerzity nabízejí, se zaměřením na potřeby a dojmy studentů.

Pokud není uvedeno jinak, prosím odpovědi zaškrtněte.

- 1. Jste** muž
 žena

2. Jaký je Váš věk?

- méně než 25
- 26 - 30
- 31 – 35
- 36 - 40
- 41 – 45
- 46 a více

3. Jaký obor máte původně vystudován?

- technický (chemie, biologie, stavebnictví, dopravní infrastruktura)
- humanitní (cizí jazyky, filozofie)
- informatika
- ekonomicko-správní
- zdravotnický
- jiné, popř. jaké

4. Jaké je Vaše stávající zaměstnání?

- školství
- výzkumné oddělení
- ekonomické oddělení
- obchodní oddělení
- mateřská či rodičovská dovolená
- jiné, popř. jaké

5. Proč jste se rozhodl/a studovat DPS? (prosím vyberte jeden důvod)

- nutnost vlastnit osvědčení
- samovzdělávání a seberealizace
- potřeba změnit práci
- výchova vlastních dětí
- jiné důvody, popř. jaké

6. Máte již nějaké zkušenosti s učitelstvím? Pokud ano, jaké?

- ano
- ne

7. Na které univerzitě studujete a ve kterém jste ročníku, semestru?

8. Co bylo pro Vás při výběru Univerzity určující? (Prosím očísľujte dle preferencí: 1 – nejdůležitější, 5 – nejméně důležité)

- reference na dané studium
- délka studia
- už jsem zde studoval/a
- dojezdová vzdálenost
- cena kurzu

9. Jste spokojen/a s průběhem kurzu?

Ohodnoťte stupnicí 1 = nejvyšší spokojenost, 5 = nespokojenost

- obsahová stránka kurzu
- dostupnost studijních materiálů
- přístup pedagogů
- průběžná certifikace (zkoušky, zápočty)

10. Používáte již získané znalosti z DPS v praxi (ve škole, domácnosti)? (N = nehodnotím)

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne
- N

11. Změnil se během studia nějak Váš postoj k učitelství? Pokud ano, jak? (N = nehodnotím)

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne
- N

Děkuji Vám za Váš čas, přeji hodně úspěchů během studia a hlavně hodně elánu při vykonávání pedagogické práce.

