

UNIVERZITA MATEJA BELA V BANSKEJ BYSTRICI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

BARIÉRY VO VZDELÁVANÍ DOSPELÝCH

Bakalárska práca

e1ac532e-9dce-4d3c-8dbd-9e6d0db6dfc6

Študijný program: Andragogika

Študijný odbor: 7522 andragogika

Pracovisko: Katedra andragogiky

Vedúci bakalárskej práce: Mgr. Veronika Prokešová, PhD.

Banská Bystrica 2017

Katarína Dolníková

ČESTNÉ VYHLÁSENIE

Čestne vyhlasujem, že bakalársku prácu s názvom: Bariéry vo vzdelávaní dospelých som vypracovala samostatne, na základe konzultácií a štúdia odbornej literatúry. Neporušila som autorský zákon a zoznam použitej literatúry som uviedla na príslušnom mieste.

Banská Bystrica, 12. 6. 2017

.....

podpis

ABSTRAKT

DOLNÍKOVÁ, Katarína: *Bariéry vo vzdelávaní dospelých*. [Bakalárska práca]. Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici. Pedagogická fakulta; Katedra andragogiky. Školiteľka práce: Mgr. Veronika Prokešová, PhD. Stupeň odbornej kvalifikácie – bakalár. Banská Bystrica: Pedagogická fakulta Univerzity Mateja Bela, 2017, s. 69.

Práca sa zaoberá bariérami v živote človeka, ktoré mu bránia zúčastňovať sa na vzdelávaní. V úvode sa venuje vzdelávaniu dospelých, jeho charakteristike, spomenuté sú i druhy vzdelávania a základné pojmy, ktoré súvisia so vzdelávaním. Nasledujúca kapitola sa zaoberá účastníkmi vzdelávania – dospelou osobnosťou a jeho motiváciou učiť sa. Kľúčovou časťou práce sú bariéry vo vzdelávaní, ktoré sú rozdelené do skupín podľa ich charakteristík. V projekte výskumu sa snažíme zistiť odpovede na otázky aký význam pripisujú dospelí vzdelávaniu, aká je ich najväčšia motivácia vzdelávať sa a hlavne aké bariéry majú najvyššiu frekvenciu pre dospelú populáciu.

Kľúčové slová: Vzdelávanie dospelých. Účastníci vzdelávania dospelých. Voľný čas. Motivácia. Bariéry vo vzdelávaní dospelých.

ABSTRACT

DOLNÍKOVÁ, Katarína: Barriers in adult education. [Bachelor thesis]. Matej Bel University in Banská Bystrica. Faculty of Education. Department of Andragogy. Supervisor: Mgr. Veronika Prokešová, PhD. Degree of professional qualification: Bachelor. Banská Bystrica: PF MBU, 2017, 69 Pages.

The work deals with barriers in the life of a person that prevent him / her from participating in education. The introduction to adult education, its characteristics, the types of education and the basic concepts related to education are mentioned. The following chapter deals with learners - an adult person and his motivation to learn. The key part of the work is barriers in education, which are divided into groups according to their characteristics. In the research project we try to find answers to questions about the importance attributed to adult education, what is their greatest motivation to learn, and especially what barriers have the highest frequency for the adult population.

Keywords: Adult education. Participants in adult education. Free time. Motivation. Barriers in Adult Education.

OBSAH

ÚVOD	7
1 CELOŽIVOTNÉ VZDELÁVANIE	8
1.1 Vzdelávanie dospelých	9
1.2 Vzdelávanie, výchova, edukácia a učenie sa	11
1.3 Druhy vzdelávania dospelých	14
1.3.1 Druhošancové vzdelávanie dospelých	14
1.3.2 Ďalšie profesijné vzdelávanie dospelých	16
1.3.3 Odborné rekvalifikačné vzdelávanie dospelých	16
1.3.4 Záujmové vzdelávanie dospelých	17
1.3.5 Občianske vzdelávanie dospelých	18
2 ÚČASTNÍK VO VZDELÁVANÍ DOSPELÝCH	20
2.1 Charakteristika obdobia dospelosti	21
2.2 Špecifiká vzdelávania dospelých	23
2.3 Voľný čas a vzdelávanie dospelých	24
2.4 Motivácia vo vzdelávaní dospelých	25
3 BARIÉRY VO VZDELÁVANÍ DOSPELÝCH	29
3.1 Osobnostné bariéry	32
3.2 Situačné bariéry	32
3.3 Inštitucionálne bariéry	33
3.4 Stratégie prekonávania bariér vo vzdelávaní dospelých	34
4 PROJEKT VÝSKUMU	36
4.1 Výskumný problém	36
4.2 Predmet výskumu	36
4.3 Výskumný cieľ	36
4.4 Výskumné úlohy	36

4.5 Výskumné hypotézy	36
4.6 Etapy výskumu a výskumné metódy	37
4.7 Charakteristika výskumnej vzorky	38
5 INTERPRETÁCIA VÝSLEDKOV VÝSKUMU	41
6 ZÁVERY VÝSKUMU A ODPORÚČANIA PRE PRAX	60
ZÁVER	65
ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV	66
PRÍLOHY	70

ÚVOD

Práca sa zaoberá problematikou vzdelávania dospelých, ktorá je súčasťou celoživotného vzdelávania. Táto časť nám približuje charakteristiku vzdelávania ako aj základné pojmy, ktoré sú so vzdelávaním spojené ako napríklad výchova, edukácia či učenie sa. Pojmy, ktoré sa spájajú so vzdelávaním budeme bližšie charakterizovať pomocou autorov a dopĺňať ich názory.

Nasledujúca kapitola rozdeľuje druhy vzdelávania, s ktorými môžu ľudia prísť do kontaktu počas svojho života, ako napríklad druhošancové vzdelávanie, ktoré ponúka dospelým doplniť si základné vedomosti, ktoré pri prvej príležitosti nevyužili alebo nemali možnosť využiť. Nasledujúce odborné rekvalifikačné a ďalšie profesijné vzdelávanie je zamerané na profesijnú oblasť života človeka, a napokon záujmové a občianske vzdelávanie, ktoré môžeme radiť skôr k voľnočasovým aktivitám človeka. S ohľadom na rozličné druhy vzdelávania sa je zaujímavou úvahou i otázka, ktorý druh vzdelávania by dospelí využili resp. uprednostnili, keby na učenie mali vhodné podmienky, čo sa posnažíme zistiť v ďalšej časti bakalárskej práce.

So spomínanými podmienkami súvisí i ďalšia kapitola, ktorá sa zaoberá dospelou osobnosťou človeka. Dospelého jedinca charakterizuje psychická a právna vyspelosť, a dospelosť sa rozdeľuje na viaceré oblasti, pričom každá má svoju všeobecnú charakteristiku, s čím súvisí i meniaci sa názor človeka na vzdelávanie, v závislosti od jeho času, motivácie, podmienok, financií atď.

No i v prívetivej situácii, kedy sa človek rozhodne vzdelávať, je obklopený špecifikami dospelého vzdelávajúceho, čomu sa venujeme v jednej z podkapitol. Špecifiká vzdelávania dospelých sú individuálne a niekedy vedú k vzniku bariér k vzdelávaniu, čo nás pomaly dostáva k najdôležitejšej časti tejto práce.

Nosnou kapitolou je pre nás kapitola číslo tri. V tejto sa venujeme bariéram vzdelávajúcich sa dospelých a ich rozdeleniu do skupín. Súčasť tejto práce bude nielen zbieranie negatívnych informácií, ktoré hovoria o prekážkach ale aj o stratégiách, ktoré by mali dospelú populáciu pomôcť odpútať sa od strachu zo vzdelávania. Cieľom práce bude zistiť ktoré bariéry sa najčastejšie vyskytujú a upozorniť rôznorodosť objavujúcich sa prekážok, ktoré dospelým bránia zúčastňovať sa na vzdelávaní.

1 CELOŽIVOTNÉ VZDELÁVANIE

V kapitole sa budeme venovať vymedzeniu a základným pojmom, ktoré sú s tematikou spojené. Druhy vzdelávania dospelých môžeme rozdeliť do viacerých kategórií, ktoré sú obsahovo bohaté a súvisia s rôznymi oblasťami, do ktorých človek vo svojom dospelom období vstupuje.

„Pojem celoživotné vzdelávanie (ďalej len „CŽV“) bol definovaný už v Memorande EK o celoživotnom vzdelávaní ako cielená nepretržitá vzdelávacia činnosť, ktorej účelom je zlepšovať vedomosti, zručnosti a kompetencie. Európska komisia v najnovšom oznámení pre Európsku radu o implementácii Lisabonskej stratégie vníma CŽV ako koncept zastrešujúci všetky systémy vzdelávania – formálne, neformálne, informálne a všetky stupne vzdelávania predškolské vzdelávanie, vzdelávanie na základnej škole, strednej škole a vysokej škole a ďalšie vzdelávanie“ (Stratégia celoživotného vzdelávania a celoživotného poradenstva, 2007).

Dospelý človek dokáže meniť svoje postoje, rozvíjať svoj psychický potenciál, zvyšovať inštinkt sebazáchovy – teda je schopný meniť sa počas celého svojho života prostredníctvom vzdelávania (Machalová, 2006). So vzdelávaním dospelých sa viaže celoživotné vzdelávanie, ktoré nie je obmedzené časom ani miestom a v súčasnosti mu venujú pozornosť viaceré dokumenty. Na Slovensku ide predovšetkým o dokumenty Memorandum o celoživotnom vzdelávaní sa z roku 2000 a Stratégia celoživotného vzdelávania a celoživotného poradenstva a nemenej dôležitým je Zákon o celoživotnom vzdelávaní 568/2009.

Celoživotné vzdelávanie je súčasťou modernej spoločnosti, v ktorej má každý občan právo a prístup k vzdelávaniu bez ohľadu na svoj vek či sociálne postavenie. Vzdelávanie má byť chápané dokonca ako nutnosť, cesta k dosahovaniu svojich cieľov, spôsob objavovania osobného potenciálu, naplnenie postavenia v spoločnosti (Thelenová, 2014).

Na označenie celoživotného učenia sa v anglickom jazyku používa pojem life long learning, čo vo voľnom preklade znamená životne dlhé učenie (vzdelávanie), ktoré nás sprevádza od nášho prvého nadýchnutia až do konca života. Vzdelávanie prebieha vo viacerých etapách života človeka a teda ho môžeme rozdeliť na v predproduktívne, produktívne a postproduktívne (Kešelová, 2013).

Z uvedeného môžeme usúdiť, že je jedno či má dospelý človek 20 rokov a je na začiatku svojej kariéry, či má 35 rokov a je na vrchole kariéry alebo či má 50 rokov a poberá

sa na dôchodok. Pokiaľ má človek motiváciu, čas, možnosti a pod. je schopná zaradiť sa do vyučovacieho procesu dospelých.

1.1 Vzdelávanie dospelých

Zdeněk Palán (2002) v andragogickom slovníku charakterizuje vzdelávanie dospelých ako: „všeobecný pojem pre vzdelávanie dospeléj populácie a zahŕňa všetky vzdelávacie aktivity realizované ako riadne školské vzdelávanie dospelých (získanie stupňov vzdelania) alebo ako ďalšie vzdelávanie a vzdelávanie seniorov. Proces cieľavedomého a systematického sprostredkovania, osvojovania a upevňovania schopností, znalostí, skúseností, návykov, hodnotových postojov aj spoločenských foriem správania sa osôb, ktoré ukončili školské vzdelanie a prípravu na povolanie a vstúpili na trh práce.“ (Palán, 2002, online).

Autori O. Pavlík, K. Kohout a L. Chaloupka (1997, s. 16), uvádzajú, že vzdelávanie dospelých je: *„súhrn organizovaných vzdelávacích procesov akéhokoľvek obsahu, úrovne a metód, formálneho alebo iného, ktoré predlžujú alebo nahrádzajú prvotné vzdelávanie v školách alebo univerzitách, učňovských zariadeniach, v ktorých sa osoby, považované v spoločnosti za dospelé, rozvíjajú svoje spôsobilosti, obohacujú svoje znalosti, zdokonaľujú svoje technické a profesijné kvalifikácie, prípadne sa orientujú iným smerom, menia svoje postoje a správanie s cieľom znásobenia perspektív plného osobného rozvoja a účasti na harmonickom a nezávislom sociálnom, ekonomickom a kultúrnom rozvoji.“*

Vzdelávanie dospelých je organizovaná, cieľavedomá činnosť, ktorá sa snaží pomôcť dospelému človeku so zvládaním jeho problémov pomocou učenia. Túto formu pomoci využíva podľa potrieb a preto ju nemožno nazvať neustálou (Beneš, 2003).

Podľa J. Plamínka (2010) si vzdelávaním jednotlivec rozvíja svoj potenciál, zvyšuje si svoje znalosti a vzdelávanie môže viesť aj k zmene postojov. Tento progres môže prebiehať na vedomej, ale aj na nevedomej úrovni.

Vzdelávanie v období dospelosti je teda vhodné k obohateniu a rozširovaniu vedomostí a zručností, ktoré človek nadobudol v predchádzajúcom vzdelávaní alebo zo skúseností. Na druhej strane je to vhodný spôsob i k nadobudnutiu základných nových, zatiaľ nepoznaných vedomostí a schopností. Všetko záleží od cieľov, ktoré si dospelí určia, od toho, čo chce dosiahnuť. Jeho potreba k poznávaniu a dosahovaniu cieľov je správnym dôvodom účasti na vzdelávaní dospelých.

Dôležitým prvkom pri dosahovaní cieľov vzdelávania učiaceho sa dospelého, ktorý chce svoje znalosti alebo schopnosti rozvíjať, je správne stanovená štruktúra vzdelávania, ktorá určuje vhodný obsah, formy a metódy vzdelávania, didaktické a učebné pomôcky.

Ciele vzdelávania dospelých podľa M. Beneša (2008) by mali vykazovať nejakú hodnotu a dôvod svojej existencie. Všeobecné ciele sú podľa autora regulatívnym rámcom vzdelávacej práce a nedajú sa realizovať priamo. Všeobecné ciele vzdelávania dospelých je potrebné operacionalizovať, to znamená previesť do cieľov konkrétnych. Konkrétne ciele vzdelávania už môžeme kontrolovať.

Podľa J. Průchu a J. Vetešku (2012) je cieľ vzdelávania vymedzený ako zmena, ktorú môže účastník dosiahnuť po tom, ako nadobudne nové vedomosti, zručnosti. Ciele vzdelávania môžu byť vonkajšie a vnútorné.

„Pri dosahovaní spomenutých cieľov vzdelávania je dôležité brať ohľad na jedinečnosť každého dospelého človeka a pristupovať k nemu v závislosti od:

- kvality, stupňa a druhu predchádzajúceho vzdelania,
- úrovni predchádzajúcich osobných skúseností,
- charakteru osobných ideálov, postojov k budúcnosti a podobne“ (Krystoň, Sabolová, 2003, s. 35).

Jedným z ďalších dôležitých cieľov vzdelávania dospelých je vytvoriť novú, pružnú, konkurencieschopnú a dynamickú ekonomiku každého štátu (Průcha, Veteška, 2014).

Celoživotné vzdelávanie teda nie je dôležité len z hľadiska jednotlivca ale aj z hľadiska celej spoločnosti. Ku vzdelávaniu dospelých sa viaže pojem andragogika.

„Andragogika je vedný i študijný odbor. Vedný sa zaoberá systémom vied o výchove, vzdelávaní a učení sa dospelých a študijný sa venuje príprave budúcich odborníkov v oblasti vzdelávania dospelých“ (Beneš, 2003, s. 13).

Ján Perhács (1995) tvrdí, že terminologický dôvod vzniku andragogiky spočíva v potrebe užšej spolupráce vo výchove a vzdelávaní dospelých.

Podľa V. Prusákovej (1998, s. 5) vznikla andragogika na základe novej koncepcie vied o výchove a vzdelávaní dospelých. Andragogika sa s pedagogikou čiastočne prekrývajú a navyše sa vzájomne inšpirujú. Andragogiku definuje ako *„vedu o výchove dospelého človeka, ktorá sa zaoberá intencionálnou socializáciou dospelého človeka, problémami pomoci dospelému človeku vo všetkých oblastiach jeho života. Tieto oblasti sa týkajú jeho profesijného života, voľného času a sociálneho zabezpečenia.“*

Malcom Knowles (in Beneš, 2014) tvrdí, že andragogika je veda a umenie, ktoré pomáha dospelým učiť sa. andragogika sa teda má zaoberať ľuďmi, ktorí vedia vnímať veci

realisticky, vedia sami seba akceptovať, chápať sa, majú určené ciele a záujmy, ku ktorým sa vedia motivovať a nasledovne zhodnotiť svoje úspechy alebo neúspechy. Mali by byť empatický, rešpektovať iné ľudské bytosti, mali by vedieť riešiť životné problémy, rozumieť tradíciám a hodnotám ľudstva, spoločnosti.

Podľa Beneša (2008) sa andragogika zaoberá vymedzením toho správneho prístupu k človeku, ktorý si chce osvojiť nové alebo rozšíriť v minulosti nadobudnuté vedomosti, schopnosti alebo zručnosti.

1.2 Vzdelávanie, výchova, edukácia a učenie sa

V tejto časti práce sa budeme venovať pojmov vzdelávanie, výchova, edukácia a učenie sa. Vysvetlíme si ich význam, hlavne v súvislosti s problematikou vzdelávania dospelých.

Milan Beneš (2008, s. 15) označuje **vzdelávanie** ako: „*cieľavedomý a plánovitý proces, uskutočňovaný prostredníctvom pedagogických cieľov a ideálov, kvalitne inštitucionalizovaný, prebiehajúci pod vedením profesionálov.*“

Zdeněk Palán (1997) charakterizuje vzdelávanie ako spoločensky zabezpečenú, diferencovanú činnosť vzdelávacích inštitúcií, škôl všetkých stupňov a zamerania, vrátane inštitúcií vzdelávania dospelých.

Viera Prusáková (2005, s. 22) vysvetľuje vzdelávanie ako: „*proces, pri ktorom ide o rozvíjanie vedomostí a zručností, pričom nemenej cenným obsahom by malo byť utváranie systému pojmov, súdov a úsudkov v každom z jednotlivcov. Vzdelanie označuje ako ukončenie vzdelávania (procesu) – teda konečný stav.*“

Podľa V. Prusákovej (2005) výsledkom vzdelávania býva vzdelanie. Zo základnej školy sme si odniesli vedomosti, ktoré nám mali zaistiť určitú základňu k štúdiu na strednej škole. Výsledkom vzdelávania na základnej škole bolo vysvedčenie. Strednú školu bola zvolená na základne záujmov a možností jedinca. Po úspešnom ukončení strednej školy bolo našim výsledkom maturitné vysvedčenie alebo výučný list. Po strednej škole nasledovali vysoké školy alebo univerzity, ktorých dokladom o výsledku vzdelávania býva diplom na základe ktorého získajú titul. Výška ukončeného vzdelania vždy závisí od jednotlivca, od jeho motivácie, cieľov v živote, ktoré si stanovil a pod. Ak vzdelávanie prebieha v dospelom (produktívnom) období života človeka, môže byť pomocníkom v jeho výchove a vzdelávaní vysokoškolsky vzdelaný, diplomovaný andragóg.

Ďalším pojmom, ktorý si v súvislosti so vzdelávaním dospelých vysvetlíme je výchova. Výchova je spájaná s deťmi, ale v nasledujúcej časti si predstavíme jej významné miesto aj v súvislosti s dospelým človekom.

Výchova je: „*zámerné pôsobenie na osobnosť jednotlivca s cieľom dosiahnuť pozitívne zmeny v rozvoji rôznych stránok jeho osobnosti*“ (Kasáčová, Kosová, 2009, s. 28).

Vladimír Jochmann (2008) charakterizuje výchovu ako:

- personalizáciu – formovanie osobnosti ako spoločenskej bytosti
- socializáciu – začlenenie človeka spoločnosti
- enkulturáciu – začleňovanie jednotlivca do kultúry

Autor ďalej označuje výchovu za zložitý sociálny proces, v ktorom nachádza dve dimenzie, a tými sú funkcionálne pôsobenie a intencionálne pôsobenie. Funkcionálne pôsobenie je pôsobenie sociálneho prostredia a je nezámerné, na rozdiel od intencionálneho pôsobenia, ktoré je zámerné a tiež ho môžeme charakterizovať ako výchovu v užšom slova zmysle.

Podľa M. Krystoňa (2012) má výchova dospelých svoje špecifické zameranie a orientuje sa na aktivizáciu vlastného potenciálu človeka v jeho procese ďalšieho rozvoja osobnosti, podľa toho, v akých životných podmienkach sa nachádza.

V súvislosti s výchovou a dospelým človekom sa nám objavuje pojem sebvýchova (zahŕňa aj sebvzdelávanie). Ak človek disponuje schopnosťou ako napríklad: „*zdokonaľovanie sa, sebamotivácia, riadenie a formovanie svojej osobnosti, sebaovládanie alebo schopnosť naplánovať si životný program atď.*“ môžeme ho označiť za človeka, kompetentného v oblasti sebvýchovy (Prusáková, 2005, s. 23-24).

Z psychologického hľadiska môže konštatovať, že: „*o sebvýchove môže byť reč len vtedy, ak dospelý dosiahol určitú úroveň psychosociálnej zrelosti a teda je schopný hodnotiť a poznať sám seba*“ (Machalová, 2006, s. 70).

Neraz sa stáva, že vzdelávanie je úzko spojené z výchovou, tieto dva pojmy vždy sprevádzajú človeka po celú jeho ontogenézu. Môžeme usúdiť, že výchova je neoddeliteľnou súčasťou vzdelávania a naopak. Na vyjadrenie tohto spojenia sa používa edukácia.

Viera Prusáková (2005) vymedzuje andragogiku ako vedu o edukácii dospelých a jej predmet tvorí výchova, vzdelávanie a poradenstvo pre dospelých.

Rovnako aj I. Pirohová (2008) označuje **edukáciu** ako synonymum pojmu výchova v širšom slova zmysle a vníma andragogiku ako vedu o edukácii dospelých.

Mária Machalová (2006) dodáva, že edukácia v dospelosti je skôr sociálne a emocionálne pôsobenie na človeka a dôležitým faktorom je prihliadanie na jeho doterajšie životné skúsenosti.

Štefan Švec (In: Krystoň, 2012): „*pojmem edukácia sa postupne udomácnil aj našej terminológii, pričom viacerí autori vyzdvihujú jeho funkčnosť. Uvedomujúc si určitú viacznačnosť pojmu edukácia, v súčasnosti typickú najmä pre anglicky hovoriace regióny, prikláňame sa k názorom tých autorov, ktorý základný význam tohto pojmu definujú ako vzdelávanie a vychovávanie a vycvičovanie, ako sústavu inštitucionálne organizovaných aktivít (v školstve, osвете a inde) zacielených na celoživotné rozvíjanie znalostí, schopností, hodnotových postojov a iných osobných kvalít potrebných pre spôsobilosť v budúcich rolách (školáka, občana, pracovníka, manžela, rodiča a iných životných aktivít) jednotlivca ako stávajúcej sa a sebarealizačnej osobnosti v spoločnosti*“ (Krystoň, 2012, s. 72).

Ďalším frekventovaným pojmom, ktorý si v nasledujúcej časti práce vysvetlíme je učenie sa.

Odlíšenie vzdelávania od učenia sa vymedzuje Prusáková (2005) tak, že vzdelávanie označuje ako zámerný proces, avšak **učeniu** pripisuje i nezámerné pôsobenie na človeka (vo sfére pedagogickej alebo andragogickej), ktorý si týmto spôsobom osvojí isté vedomosti, návyky. Prusáková (2005): „*Človek sa vždy niečomu učí. Učí sa aj ako dospelý, učí sa teda celý život. Učením sa vlastne prispôbuje prostrediu, prostredníctvom učenia a cez učenie si prispôbuje prostredie. Dôležité je, že učenie sa vplýva na schopnosť človeka utvárať samého seba*“ (Prusáková, 2005, s. 30).

„*Učenie je schopnosť človeka sám alebo s pomocou druhých vytvárať alebo meniť svoje predstavy, zvyky, chovanie, schopnosti a zručnosti*“ (Beneš, 2003, s. 17).

Štefan Švec (1995, s. 13) definoval učenie a učenie sa ako javy: „*mnohoaspektové, mnohodimenzionálne a mnoho-faktorové. Nemožno ich vtesnať do jednej definície ani teórie.*“

Pojmy, ktoré sme si vysvetlili v tejto časti práce nám potvrdili, že vzdelávanie, výchova, edukácia a učenie sa vo výraznej miere formujú dospelého človeka a tým, že sa dospelý človek zúčastňuje vzdelávania utvára samého seba. To znamená, že sa vie napr. pohybovať v spoločnosti, alebo je schopný riešiť svoje problémy, lebo dokáže využiť svoje nadobudnuté schopnosti a vedomosti získané prostredníctvom vzdelávania vo svoj prospech.

1.3 Druhy vzdelávania dospelých

Vzdelávanie dospelých sa rozdeľuje do viacerých druhov (kategórií) na základe obsahového zamerania a má rozdielne obsahy, ale aj ciele. Dokonca obsah vzdelávania môže byť podobný, ale cieľ iný. Toto rozdelenie bolo priaznivým krokom hlavne preto, že človek, ktorý sa chce vzdelávať si vyberie práve ten druh, tú kategóriu, ktorej obsah (vedomosti, zručnosti) si chce osvojiť. Voľný čas (ktorého problematiku si ujasníme v nasledujúcej kapitole) hrá veľkú rolu v tom, na akom druhu vzdelávania sa dospelý participuje. Pokiaľ sa chce venovať vzdelávaniu, ktoré obohatí jeho život o skúsenosti, alebo zručnosti v oblasti varenia, práce s hlinou a podobne, môžeme hovoriť o činnosti vo voľnom čase. Ak sa ale venuje vzdelávaniu, ktoré má nariadené z práce, kvôli zvyšovaniu jeho kvalifikácie, zlepšovanie tímovej práce a pod., toto vzdelávanie neberie ako súčasť voľného času, ale často sa realizuje práve vo voľnom čase. V nasledujúcej podkapitole si budeme charakterizovať jednotlivé druhy vzdelávania dospelých.

1.3.1 Druhošancové vzdelávanie dospelých

Druhošancové vzdelávanie podľa V. Prusákovvej (2005) poskytuje dospelým druhú vzdelávaciu príležitosť a umožňuje nahradiť tak vzdelávanie v škole, ktoré sa nadobúda v detstve a v mladosti. Druhošancové vzdelávanie je príležitosťou pre dospelých vynahradiť si nedostatok úspechu, alebo možnosti počas iniciálneho vzdelávania.

Miroslav Krystoň (2012) opisuje legislatívne normy u nás po roku 1989. Až takmer 10 rokov po zmene spoločenských pomerov nadobudol účinnosť Zákon č. 386/1997 o ďalšom vzdelávaní (posledná novelizácia nadobudla účinnosť v roku 2008). Charakterizoval ďalšie vzdelávanie ako súčasť celoživotného vzdelávania a v §3 definuje druhy ďalšieho vzdelávania. Ďalšie vzdelávanie sa uskutočňovalo ako:

- a) vzdelávanie, ktorým sa jeho účastník pripravuje na získanie stupňa vzdelania okrem vysokoškolského stupňa vzdelania
- b) odborné vzdelávanie a príprava, ktoré účastníkovi umožňuje rozširovať, prehĺbovať alebo obnovovať si vedomosti a zručnosti, získať spôsobilosť na vykonávanie činnosti, za odborné vzdelávanie sa považuje aj rekvalifikácia podľa osobitného predpisu
- c) záujmové vzdelávanie, občianske vzdelávanie a iné vzdelávanie, ktoré umožňuje účastníkovi uspokojiť jeho záujmy a zapojiť sa do života občianskej spoločnosti.

„Celkovo možno konštatovať, že aj keď, zákon o ďalšom vzdelávaní z roku 2007 nepokryl dôsledne celú oblasť edukácie dospelých, v základnej rovine zaplnil legislatívnu medzeru v tejto oblasti“ (Krystoň, 2012, s. 46).

V zákone č. 315/2012, ktorým sa mení a dopĺňa zákon č. 568/2009 Z. z. o celoživotnom vzdelávaní sa nehovorí priamo o druhošancovom vzdelávaní, ale môžeme sa z neho dozvedieť, že: „Ďalším vzdelávaním je vzdelávanie vo vzdelávacích inštitúciách ďalšieho vzdelávania (ďalej len „vzdelávacia inštitúcia“) nadväzujúce na školské vzdelávanie alebo iné vzdelávanie, ktoré nadväzuje na školské vzdelávanie. Ďalšie vzdelávanie umožňuje získať čiastočnú kvalifikáciu alebo úplnú kvalifikáciu alebo doplniť, obnoviť, rozšíriť alebo prehĺbiť si kvalifikáciu nadobudnutú v školskom vzdelávaní, alebo uspokojiť záujmy a získať spôsobilosť zapájať sa do života občianskej spoločnosti. Úspešným absolvovaním ďalšieho vzdelávania nemožno získať stupeň vzdelania.“(Zákon č.315/2012 dopĺňa zákon č. 568/2009 Z. z. o celoživotnom vzdelávaní).

Silvia Lukáčová (2013) uvádza, že podľa Zákona č. 568/2009 Z. z. o celoživotnom vzdelávaní nemožno v systéme ďalšieho vzdelávania získať stupeň vzdelania. *„Znamená to, že druhošancové vzdelávanie nie je ponímané ako súčasť ďalšieho vzdelávania, ale je plnohodnotnou súčasťou školského vzdelávania. Príčinou tohto stavu je podľa nášho názoru chýbajúce legislatívne zakotvenie druhošancového vzdelávania v systéme celoživotného vzdelávania z pohľadu pedagogiky a andragogiky. Zároveň nás táto skutočnosť odkazuje k Zákonom č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon). V predmetnom zákone nejestvuje zmienka o možnosti, či povinnosti školy ponúkať programy druhošancového vzdelávania“* (Lukáčová, 2013, s. 361).

Máme možnosť konfrontovať dve rozdielne slovne interpretácie zákonov. V zákone o ďalšom vzdelávaní síce nie je druhošancové vzdelávanie samostatne definované, ale medzi druhy ďalšieho vzdelávania podľa zákona patrí vzdelávanie, ktorým sa jeho účastník vzdeláva a po úspešnom ukončení získa stupeň vzdelania. Tým zákon posúva kompetencie na základné, stredné a vysoké školy. Rozdielnú definíciu môžeme sledovať v zákone o celoživotnom vzdelávaní, ktorý hovorí, že nie je možné získať stupeň vzdelania po úspešnom absolvovaní ďalšieho vzdelávania. Domnievame sa, že by to mohlo vyriešiť zjednotenie pojmov v legislatíve v súlade s ich využívaním v praxi.

1.3.2 Ďalšie profesijné vzdelávanie dospelých

Pod pojmom ďalšie profesijné vzdelávanie dospelých Z. Palán (In: Prusáková, 2005) rozumie všetky formy profesijného a odborného vzdelávania v priebehu aktívneho pracovného života človeka a to po jeho skončení odbornej prípravy v školskom systéme. Priamo súvisí s uplatnením dospelého v pracovnom procese, teda jeho profesijným zaradením.

„Ďalšie profesijné vzdelávanie nie je teda určené len na vyrovnávanie rozdielu medzi požadovanými a skutočnými vedomosťami a odbornými zručnosťami získanými v rámci školského štúdia a výkonu praktickej činnosti. Predstavuje dôležitú funkciu zhodnocovania ľudského kapitálu pre jeho budúce zužitkovanie“ (Mužík, 2012, s. 89).

Viera Prusáková (2005) uvádza, že ďalšie profesijné vzdelávanie možno členiť na kvalifikačné a rekvalifikačné vzdelávanie. Do kvalifikačného vzdelávania môžeme zaradiť zvyšovanie, prehĺbovanie kvalifikácie, inováciu, špecializáciu, rozširovanie a obnovovanie kvalifikácie. Pri týchto spomenutých procesoch môžeme identifikovať niekoľko druhov vzdelávania a tým je zaškoloňovanie na vykonávanie jednoduchých činností, adaptačný proces novoprijatých pracovníkov, účelová profesijná príprava, ktorá sa zameriava na rozvoj kvalifikácie, alebo môžeme identifikovať špecializačnú prípravu, ktorá je určená na získanie špeciálnych vedomostí a zručností. Do špecializačnej prípravy môžeme zahrnúť napríklad vzdelávanie v oblasti riadenia, alebo komunikácie. Ďalším druhom vzdelávania môže byť periodické preskúšanie a obnovovanie spôsobilosti.

Milan Beneš (2008) definuje ďalšie profesijné vzdelávanie dospelých ako predpoklad osobnej a spoločenskej prosperity. Jeho význam rastie rovnako ako aj počet účastníkov tohto vzdelávania a tiež počet vynaložených prostriedkov. Je treba pripomenúť, že zároveň sa mení forma a obsah tohto vzdelávania.

1.3.3 Odborné rekvalifikačné vzdelávanie dospelých

Odborné rekvalifikačné vzdelávanie je podľa V. Prusákovvej (2005) zamerané na zmenu kvalifikácie získaním novej kvalifikácie. Môžeme povedať, že je súčasťou ďalšieho vzdelávania a zároveň aktívnej politiky zamestnanosti.

Zdeněk Palán (In: Prusáková, 2005) uvádza, že v rámci rekvalifikačného vzdelávania sa stretávame s členením na:

- doplnkovú rekvalifikáciu – doplnenie vedomostí uchádzača o zamestnanie v prípade požiadavky zamestnávateľa,
- cieľnú rekvalifikáciu – zmena doterajšej kvalifikácie získaním vedomostí, zručností a návykov potrebných pre novú profesiu, spravidla cieľnú pre konkrétne pracovné miesto,
- zamestnaneckú rekvalifikáciu – realizovaná zamestnávateľom v záujme ďalšieho pracovného uplatnenia jeho zamestnancov spravidla v pracovnom čase.

„Zmena kvalifikácie, teda rekvalifikácia je nástrojom, ktorý zlepšuje postavenie občana na trhu práce a zvyšuje jeho šance na získanie zamestnania. Rekvalifikáciou sa rozumie získanie novej kvalifikácie, alebo rozšírenie dosiahnutej kvalifikácie“ (Mužík, 2012, s. 162).

1.3.4 Záujmové vzdelávanie dospelých

Záujmové vzdelávanie definujeme ako súhrn výchovno-vzdelávacích, poznávacích, rekreačných a ďalších systematických, s tiež jednorazových činností a aktivít, ktoré vedú k účelnému a efektívnemu napĺňaniu voľného času. Umožňujú nám získať vedomosti a zručnosti mimo organizovaného učenia (Šerák, 2009, s. 50).

Záujmové vzdelávanie vytvára priestor pre rozvoj osobnosti na základe záujmov osobnosti a umožňuje sebarealizáciu vo voľnom čase. Záujmové vzdelávanie sa podľa R. Čornaničovej (In: Prusáková, 2005). zameriava na záujmové aktivity vo voľnom čase dospelého človeka. Obsahová náplň záujmových vzdelávacích aktivít je rôznorodá, napríklad filozofická, náboženská, politická, zdravotná, umelecká, športová, alebo aj turistická a rekreačná.

Záujmové vzdelávanie charakterizuje aj zákon č. 386/1997 o ďalšom vzdelávaní ako vzdelávanie, ktoré umožňuje účastníkovi uspokojiť jeho záujmy a zapojiť sa do života občianskej spoločnosti.

„Zo samotnej podstaty voľného času vyplýva dobrovoľný charakter záujmového vzdelávania, pričom požiadavky dobrovoľnosti sa dotýka rovnako výberu ako aj účasti na jednotlivých vzdelávacích aktivitách. Tým záujmové vzdelávanie dospelých jednak napĺňa jeden zo základných znakov neformálneho učenia (sa), a zároveň sa výrazne odlišuje od edukačných aktivít formálneho charakteru. Dobrovoľný charakter záujmového vzdelávania predstavuje z pohľadu jednotlivca šancu individuálne rozhodovať o obsahu a priebehu vlastného vzdelávania“ (Krystoň, 2011, s. 8 – 9).

1.3.5 Občianske vzdelávanie dospelých

Občianske vzdelávanie je podľa Š. Šveca (2002) zamerané na vytváranie občianskej spôsobilosti. Môžeme to chápať tak, že dospelý človek v spoločnosti, do ktorej patrí, sa orientuje na vytváranie vedomie práva a povinností, je spôsobilý zodpovedne a účinne ich aj vykonávať a uplatňovať si svoje občianske ja.

„Možno pozorovať určité prekryvanie záujmového a občianskeho vzdelávania. Občianske vzdelávanie však na rozdiel od záujmového by malo byť jednoznačne v záujme štátu a štátom podporované“ (Prusáková, 2005, s. 77).

V dokumente Stratégia celoživotného vzdelávania (2011) sa uvádza, že v prípade občianskeho vzdelávania je pre jednotlivca najlepším ukazovateľom on sám a spoločnosť, v ktorej žije. Nadobudnuté vedomosti v tomto smere sa prejavujú v jeho aktívnom záujme o dianie v spoločnosti, ale aj vo svojom regióne a tiež sa zaujíma napr. o životné prostredie. Takýto jedinec dokáže vnímať globálne, ekonomické a politické súvislosti.

Záujmové a občianske vzdelávanie ako základné druhy vzdelávania dospelých sú podľa M. Krystoňa (2012) charakteristické pre oblasť kultúrno-osvetového andragogického pôsobenia. Aktivita, ktoré vyplývajú zo záujmového a občianskeho vzdelávania majú niekoľko typických znakov, a tými sú voľnočasový charakter, dobrovoľnosť, preferencia vnútornej motivácie, vlastná aktivita, otvorenosť a širokospektrálnosť obsahu, foriem a metód. Vymenované znaky výrazne súvisia so sebarealizáciou človeka.

V prvej kapitole sme sa venovali dôležitým termínom ohľadne problematiky celoživotného vzdelávania a zistili sme, že celoživotné vzdelávanie je široký pojem, patrí sem vzdelávanie počas celého života človeka. Celoživotné vzdelávanie zahŕňa školské vzdelávanie spolu s ďalším vzdelávaním, a následne do ďalšieho vzdelávania môžeme zaradiť ďalšie profesijné vzdelávanie, odborné rekvalifikačné vzdelávanie, záujmové a občianske vzdelávanie. Druhošancové vzdelávanie vzhľadom na to, že sme sa dozvedeli, že v ďalšom vzdelávaní nemôžeme získať stupeň vzdelania, zaradujeme do školského vzdelávania. A tiež musíme konštatovať, že do druhošancového vzdelávania nepatrí štúdium na vysokej škole.

Zaujímavé riešenie potvrdenia novej kvalifikácie v súčasnej dobe ponúka **Národná sústava kvalifikácie**. Je to verejný register, ktorý obsahuje opisy kvalifikácií uznávaných na Slovensku. Škola je dnes síce stále tou najdôležitejšou vzdelávacou inštitúciou, ktorá nás pripravuje na život, ale nie je ani zďaleka jedinou. Učíme prebieha počas celého života na rôznych kurzoch, v práci, čítaním kníh alebo v rámci našich

koničkov. Mnohí tak majú vedomosti alebo zručnosti, ktoré nezískali v škole, a preto ich nevedia „zdokladovať“ napríklad výučným listom, alebo diplomom. *„Vďaka Národnej sústave kvalifikácií si však môžu nechať tieto schopnosti overiť a uznať novú kvalifikáciu. Uznatie kvalifikácie je teda akýmsi formálnym potvrdením schopností a znamená širšie možnosti pri hľadaní práce, kariérnom postupe či vyšších platových nárokoch v aktuálnej práci. Národná sústava kvalifikácií zjednocuje nároky na jednotlivé kvalifikácie a popisuje rôzne cesty ich získavania. Vytvára tak jednotný, prehľadný a transparentný systém uznávania kvalifikácií, z ktorého môžu ťažiť jednotlivci, zamestnávateľia, ako aj vzdelávacie inštitúcie pri tvorbe vzdelávacích programov. Jednotlivcov navyše motivuje k celoživotnému vzdelávaniu, pretože si výsledky tohto vzdelávania a učenia sa môžu nechať formálne potvrdiť“* (<http://www.kvalifikacie.sk/prinosy-pre-jednotlivcov>).

V nasledujúcej kapitole sa bližšie pozrieme na účastníka vzdelávania dospelých a vysvetlíme si jednotlivé obdobia dospelosti. Vzhľadom na problematiku vzdelávania dospelých je nevyhnutné, aby sme si vysvetlili jednotlivé špecifiká pri vzdelávaní dospelých. Voľný čas v súvislosti so vzdelávaním nám tiež ukáže priestor, v ktorom sa dospelí vo väčšine vzdelávajú a na záver kapitoly si zosumarizujeme jednotlivé faktory motivácie vzdelávania dospelých.

2 ÚČASTNÍK VO VZDELÁVANÍ DOSPELÝCH

Druhá kapitola nám bližšie priblíži účastníkov, ktorí sa zapájajú alebo by sa mohli zapojiť do vzdelávania dospelých.

Termínom účastník na vzdelávaní môžeme pomenovať každého, kto sa zúčastňuje vzdelávania. Je ním vzdelávateľ a vzdelávaný – subjekt vzdelávania, ktorý sa vzdeláva (učiaci sa) (Machalová, 2006).

Hlavní aktéri v systéme celoživotného vzdelávania sú podľa dokumentu Stratégia o celoživotnom vzdelávaní (2011) samotní občania, vzdelávacie inštitúcie, poradenské centrá, zamestnávateľia, profesijné a odborové združenia, ale aj miestna a regionálna samospráva, personálne agentúry a mimovládne organizácie. Aby bolo vzdelávanie úspešné je potrebné, aby došlo medzi jednotlivými účastníkmi vzdelávania dospelých k spolupráci.

„Účastníkov na vzdelávaní dospelých ovplyvňujú tieto faktory:

- *osobnostná charakteristika,*
- *životná situácia,*
- *okolie a vzťahy,*
- *výzvy, spoločenská klíma,*
- *vzťah k učeniu“ (Beneš, 2003, s. 132).*

Účasť na vzdelávaní dospelých je podmienená úspešnosťou, ktorá je zameraná na zvyšovanie intelektových schopností a vlastností osobnosti (vedomosti, zručnosti...), ktoré by mohli ľudia uplatniť v priebehu života (pracovného, sociálneho, osobného) (Machalová, 2006).

„Účastníkmi na vzdelávaní dospelých bývajú osobnosti:

- *s efektívnymi návykmi učenia sa,*
- *pozitívnym postojom k učeniu,*
- *vyhranenými záujmami,*
- *kontrolou impulzivnosti a správania,*
- *so samostatným myslením, kritickým myslením a pod.“ (Machalová, 2006, s. 117)*

Trend účasti na vzdelávaní má na Slovensku stagnujúci charakter. Od roku 2003 až po rok 2015 je percentuálny podiel osôb (v rozpätí 25-64 rokov) zúčastnených na vzdelávaní od 3 do maximálne 4,3 percenta. Svetlú chvíľku malo vzdelávanie len v roku 2002, ktorý je

prvým rokom, kedy bola sledovaná účasť, a táto hodnota sa vyšplhala až na výšku 8,5 percenta. Krajiny s podobnými hodnotami za posledných 15 rokov sú Bulharsko, Chorvátsko, Maďarsko, Macedónsko, Rumunsko, Grécko, Poľsko a Turecko. Všetky ostatné krajiny Európskej únie majú hodnoty účasti na vzdelávaní vyššie ako Slovensko (<http://www.dvmonitor.cz>).

V bakalárskej práci pod termínom účastník vzdelávania budeme rozumieť respondenta, ktorý sa zúčastňuje vzdelávania dospelých. Mária Machalová (2006) ho nazýva vzdelávaný, to znamená, subjekt vzdelávania, ktorý sa vzdeláva (učiaci sa).

2.1 Charakteristika obdobia dospelosti

Dospelý človek je chápaný ako „hotový produkt“ ktorý dosiahol fyzickú zrelosť, získal určité práva a povinnosti, stabilizoval svoje chovanie, myslenie, prežívanie, prevzal nové sociálne role, nastúpil do pracovného života a pod. M. Beneš (2003, s. 127)

„Obdobie dospelosti sa vymedzuje na roky 20-65. V tomto období je už progresívny telesný a kognitívny vývin ukončený a väčšina funkcií ostáva zachovalých (nerozvíjajú sa ani neklesajú)“ (Vašašová a kol., 2016, s. 56).

Pri charakteristike dospeléj osoby sa M. Vacínová (2011) opiera o to, že dospelá osoba má produktívnu prácu, je sebestačná, zodpovedná v pracovnom i osobnom živote, je ekonomicky nezávislá, má schopnosť spolupracovať s druhými bez zbytočných konfliktov, dokáže prijímať i dávať rady či pomôcť, má realistický pohľad na svoje možnosti a plány, voľný čas je schopná tráviť sama, má pár dobrých priateľov, o svoje bývanie sa dokáže postarať, váži si svojich rodičov, je schopná prijímať i poskytovať lásku, nehu a starostlivosť o rodinu a spoločnosť.

Dospelý človek je jedinec, ktorý dosiahol biologickú, psychickú a sociálno-ekonomickú zrelosť (Šimek – Bartoňková, 2002).

„Z andragogického hľadiska sa za dospelého považuje človek, ktorý ukončil prípravu na povolanie v školskom systéme (za ukončenie sa nepovažuje len úspešné s certifikátom o absolútoriu, ale i odchod – prerušenie vzdelávania z rôznych príčin), zaradil sa do pracovného procesu, resp. je nezamestnaný, je žena/muž v domácnosti alebo dôchodca/dôchodkyňa“ (Grenčíková, 1997, s. 42).

Charakterizovať dospelého človeka nemôžeme len jednoznačnou definíciou, vysvetlíme dospelosť podľa autorov M. Krystoňa a G. Sabolovej (2003), ktorí rozdelenie dospelosti do troch etáp zvolili práve preto, že sa v praxi využíva najčastejšie. Etapy

dospelosti sú obdobie mladej dospelosti, obdobie strednej dospelosti a obdobie staršej dospelosti. Autori sa v troch etapách dospelosti pri ich vysvetľovaní zameriavajú na 3 hlavné oblasti vývinu:

- biosociálny vývin – zahŕňa telesný vývin a všetky zmeny, ktoré sú s ním spojené
- kognitívny vývin – zahŕňa všetky psychologické procesy, ktoré sa podieľajú na ľudskom poznaní
- psychosociálny vývin – zahŕňa zmeny spôsobu prežívania, zmeny osobnostných charakteristík a medziľudských vzťahov, alebo sociálnych pozícií

1. Obdobie mladej dospelosti 20 – 30 rokov je považované za čas vrcholiacej energie a vitality, sily a zdravia u mužov aj žien. Umožňuje vyrovnávanie sa s prekážkami a náročnými situáciami s relatívnou ľahkosťou. Vo výraznej miere sa uplatňuje logické zapamätávanie, všeobecne ľahšie a rýchlejšie sa vstupuje zmysluplný pamäťový materiál. V období mladej dospelosti jedinec prijíma rolu profesijnú, partnerskú a rodičovskú.

2. Obdobie strednej dospelosti 30 – 45 rokov vedomie predelu života upriamuje pozornosť na zážitky, bilancovanie vedie aj ku korigovaniu predstáv o budúcnosti a životných cieľov. Telesná výkonnosť jedinca pomaly klesá, je potrebný dlhší čas na regeneráciu. Profesijný vývin môže ísť v tomto období tromi smermi: pokračuje naďalej v raste, alebo dôjde k stagnácií, alebo k poklesu.

3. Obdobie staršej dospelosti 45 – 60 rokov je poznačené úpadkom vo viacerých oblastiach vývinu, ale najnápadnejšie je telesné chátranie a zdravotné ťažkosti. V kognitívnych funkciách sú prednosťou u starších dospelých skúsenosti, ktoré môžu kompenzovať nedostatky výkonnosti. Mení sa výkonnosť v učení, ktorá do istej miery obmedzuje, ale sú tu veľké interindividuálne odlišnosti. Koncom obdobia väčšina dospelých ukončí svoju profesijnú kariéru a odchádza na dôchodok.

Dozvedeli sme sa, že dospelosť má 3 etapy, ktoré so sebou prinášajú rôzne nastavenie dospelého človeka ku vzdelávaniu. Ak chceme, aby bolo vzdelávanie efektívne, tak by mala byť vzdelávacia akcia zostavená v súlade s tým, v akej etape dospelosti sa účastník vzdelávania práve nachádza. Lektor by napríklad nemal pri osobe v staršej dospelosti vyžadovať náročné fyzické výkony, keď vie, že dospelí v tomto období už majú častejšie zdravotné ťažkosti, alebo nebude od vzdelávaného vyžadovať náročné memorovanie, keď vie, že v staršej dospelosti už stráca výkonnosť v učení. Musíme však pripomenúť, že sa v tomto prípade lektor môže oprieť o dlhoročné skúsenosti a zručnosti dospelých, ktorí sa nachádzajú v období staršej dospelosti.

2.2 Špecifiká vzdelávania dospelých

Dospelí ľudia, ktorí sa opätovne pokúsia zapojiť do vzdelávania, a do rozvíjania svojich terajších schopností, zručností a vedomostí, disponujú rozličnými osobnostnými a sociálnymi faktormi. Ide tu hlavne o vek, pohlavie, status alebo prestíž človeka. Vzdelávanie dospelých si vyžaduje špecifický prístup k dospelým, ktorý si vysvetlíme v tejto časti práce.

Špecifický prístup k učiacim sa dospelým má základ v psychologických poznatkoch ako sú: *„samotná osobnosť dospelého človeka, osobnosť dospelého človeka v procese vzdelávania (ako aj motivácia k vzdelávaniu) a jeho schopnosti (spôsobilosti) učiť sa a samozrejme osobnosť dospelého človeka v interakcii s druhými ľuďmi za rôznych sociálnych okolností a podmienok. Zaujímavým faktom je, že nie každý dospelý, ktorý je alebo by mohol byť účastníkom vzdelávania je skutočne spôsobilý a pripravený na permanentné vzdelávanie. Pokiaľ ale disponuje rozumovou, emocionálnou, motivačnou a sociálnou vyspelosťou, závislosť medzi tým, či sa dospelý bude alebo nebude zúčastňovať na vzdelávaní dospelých sa odráža od aplikovania nových, ponúkaných vedomostí v jeho reálnom živote“* (Machalová, 2006, s. 92-93).

Z tohto môžeme usúdiť, že rozdiel medzi učiacim sa dospelým a učiacim sa dieťaťom je v tom, že dieťa sa učí všeobecné a základné vedomosti a zručnosti, ktoré možno nie všetky vo svojom budúcom živote využije. Na druhej strane, dospelý sa chce, od pre neho nepotrebných informácií, dištancovať a jeho hlavným cieľom je absolvovať také vzdelávanie, ktoré vo svojom terajšom živote potrebuje a využije. Vzhľadom na to, že cieľovou skupinou tohto vzdelávania sú dospelí, existujú isté pravidlá, na ktoré treba prihliadať. Ide hlavne o prístup vzdelávateľa (lektora) k účastníkom.

V ďalšom vzdelávaní okrem tradičného vzdelávania vo vzdelávacích inštitúciách podľa I. Pirohovej (2008) narastá význam vzdelávania na pracovisku alebo doma. Začínajú byť frekventované formy vzdelávania, ktoré sú orientované na seba vzdelávanie, napríklad dištančné, alebo e-learningové vzdelávanie. S touto skutočnosťou súvisí aj rozličné poslanie vzdelávateľa (vzdelávateľky) dospelých. Môžu byť tútormi v dištančnom vzdelávaní, koučom učiacom v pracovnom procese, alebo lektorom v prezenčnej forme vzdelávania. Tiež sa môžeme stretnúť aj s pojmami mentor, konzultant, inštruktor, alebo cvičiteľ.

Vzdelávanie dospelých má svoje špecifiká a zákonitosti. Podľa V. Prusákovej (2000) poznávanie zákonitostí vzdelávania dospelých vedie k formulovaniu dôležitých zásad vzdelávania, ktoré sú významnou pomôckou pri plánovaní, realizovaní a hodnotení vzdelávania dospelých. Zásady vzdelávania dospelých:

- zásada aktívneho zapájania účastníkov do procesu vzdelávania
- aktivizovať psychické procesy účastníkov pomocou názornosti vo vzdelávaní
- názornosť nemôže byť samoúčelná – najúčinnějšía názorná pomôcka je praktická činnosť
- zásada systémového prístupu – poznatky sú trvalejšie ak sa osvojujú v systémoch, kde sú jasné vzťahy a väzby
- zásada spätnej väzby – nevyhnutná súčasť systémového prístupu
- zásada rešpektovania vekových a individuálnej osobitosti účastníkov vzdelávania.

K vzdelávaniu dospelých by sme mali pristupovať s tým, že ide o dospelého človeka, ktorý už má určité vedomosti, skúsenosti a zručnosti a tiež s tým, že dospelí sa na vzdelávaní zišli z rôznych oblastí života. Úspešnosť vzdelávania môžeme pozitívne ovplyvniť aj tým, že budeme pri organizovaní vzdelávania uplatňovať zásady vzdelávania dospelých, ktoré sme si v tejto časti práce predstavili.

2.3 Voľný čas a vzdelávanie dospelých

Voľný čas zastáva dôležité miesto vo vzdelávaní dospelých. V dnešnom uponáhľanom svete, v ktorom sa človek venuje práci, rodine, starostlivosti o domácnosť, si dospelý vyberá, akým spôsobom trávi svoj voľný čas. Rozdeľuje voľný čas na relax, ale nemôže zabudnúť na to, že by si mal vyčleniť voľný čas aj na vzdelávanie, lebo len určitá časť vzdelávania prebieha v rámci pracovného procesu. Zvyšok ďalšieho vzdelávania prebieha práve vo voľnom čase dospelého človeka.

Úroveň kvality života sa určuje na základe viacerých faktorov, ktoré človek ovplyvňuje, aj na základe voľného času, ktorý na to má. Sú to faktory telesné (napr. psychohygienické podmienky), psychické (napr. sebamotivácia, rodinné vzťahy a finančné možnosti) a sociálne (napr. miera socializácie, interakcia s inými ľuďmi) (Kováč, 2001).

Z toho nám vyplýva, že dospelý človek si sám manažuje kvalitu života v závislosti od toho, akým spôsobom si vie rozdeliť svoj voľný čas, aby dokázal udržať rovnováhu medzi telesnými, psychickými a sociálnymi faktormi, ktoré určujú úroveň kvality života.

„Voľný čas chápeme ako prirodzenú súčasť života, ktorý sa vyskytoval vo všetkých etapách vývoja ľudskej spoločnosti. Vplyvom sociálnych, hospodárskych a ekonomických zmien sa menia kvalitatívne aj kvantitatívne parametre voľného času pričom základný zmysel ostáva rovnaký – voľný čas je všetok čas, ktorý zostáva človeku na relatívne slobodné

využitie, po odpočítaní času potrebného na plnenie si povinností (napr. práca, štúdium) a uspokojenie základných potrieb (napr. hygiena)“ (Krystoň, 2011, s. 28-29).

Joffre Dumazedier (In: Krystoň, 2011) charakterizuje voľný čas ako čas, strávený nič nerobením, ako čas, kedy sa venuje činnostiam, ktorých obsahom je venovanie sa sebe samému, splnenie si svojich potrieb, ako čas venovaný odpočinku, relaxu alebo rozvíjaniu svojej osobnosti.

Miroslav Krystoň (2011) uvádza výsledky prieskumu o voľnom čase dospelých Slovákov za jeden deň, ktorý bol realizovaný prostredníctvom respondentov. Výsledky sme zosumarizovali do Tabuľky 1.

Tabuľka 1 Voľný čas dospelých Slovákov za jeden deň

Hodiny	N	%
0 - 2	677	48,70 %
2 - 3	290	20,86 %
3 - 4	271	19,50 %
4 a viac	152	10,94 %
SPOLU	1390	100 %

Zdroj: Vlastné spracovanie

Ako si môžeme všimnúť, najviac respondentov disponuje s voľným časom v rozsahu 2 hodín. Môžeme usudzovať, že pravdepodobnosť účasti vo vzdelávaní dospelých bude vyššia.

2.4 Motivácia vo vzdelávaní dospelých

Motivácia človeka nebýva bezcieľná. Často krát sa zameriava na určité oblasti záujmu, túžby a sny v živote konkrétneho jednotlivca, tieto však bývajú premenlivé v jeho ontogenéze. V detstve, keď sme neposlúchali, motivovala nás k dobrému správaniu odmena (napr. sladkosť, hračka), ktorú nám rodičia sľúbili. Neskôr sa naše záujmy menili a napríklad k dobrému prospechu v škole nás motivovala finančná odmena alebo darček od rodičov, či dlhšia večierka. S pribúdajúcim vekom sa väčšinou hodnoty menia nakoľko prichádza dospelosť a s ňou spojená samostatnosť, povinnosti ako napríklad práca a rodina. A práve toto môžu niektorí z nás brať ako motiváciu k vzdelávaniu, ktorá nám môže zabezpečiť

lepšiu prácu (možno i v úplne inej oblasti), vyšší plat, doplnenie nedostatkov, efektívne využitie voľného času a pod.

Madsen (In: Babinský, 2007, s. 73) charakterizuje motiváciu ako: „*súhrn vnútorných i vonkajších faktorov, ktoré:*

- *vzbudzujú, aktivujú, dodávajú energiu ľudskému konaniu a prežívaniu,*
- *zamerajú prežívanie a konanie určitým smerom,*
- *riadia jeho priebeh, spôsob dosahovania výsledkov,*
- *ovplyvňujú tiež spôsob reagovania jedinca na svoje prežívanie a konanie, jeho vzťahy k ostatným ľuďom a k svetu.“*

V tejto časti práce sa budeme venovať motivácií dospelých v súvislosti so vzdelávaním. Podľa M. Krystoňa (2011) motivácia súvisí zväčša so vzdelávacími potrebami.

Autor definoval motívy vo vzťahu k cieľovým skupinám:

- osoby s individuálnou motiváciou – vyhľadávajú neformálne vzdelávanie pre svoj osobný rast
- osoby so sociálnou motiváciou v užšom slova zmysle – tí, ktorí sa snažia zlepšiť vo svojej súčasnej pozícii rodiča, partnera, a pod.
- osoby so sociálnou motiváciou v širšom slova zmysle – snaha lepšie sa uplatniť napr. v úlohe občana, voliča, spotrebiteľa, dôchodcu a pod.
- osoby s ekonomickou motiváciou – nájsť si lepšiu prácu, zotrvať pri súčasnej práci, inovovať si vzdelanie a pod.
- osoby so vzdelávacou motiváciou – tí, ktorí sa takto chcú pripraviť pre ďalšie formy vzdelávania.

Základným predpokladom optimálneho motivačného pôsobenia vzdelávateľa (lektora) na aktivitu dospelých pri vzdelávaní je poznať potreby, ktoré sú v subjektívnej hierarchii účastníka vzdelávania prioritné a určujú jeho aktivitu. V nasledujúcej Tabuľke 2 J. Veteška a T. Vacínová (2011) stanovili štyri oblasti motivácie.

Tabuľka 2 Oblasť motivácie

Získavanie nových znalostí, vedomostí a zručností	► poznávacie potreby
Emocionálne a citové stavy v priebehu procesu učenia	► citové potreby
Náročnosť úloh a problémov, ktoré jedinec rieši	► výkonové potreby
Sociálne vzťahy aktérov vzdelávacích situácií	► sociálne potreby

Zdroj: VETEŠKA, J. – VACÍNOVÁ, T. a kol. 2011. *Aktuální otázky vzdělávání dospělých. Andragogika na prahu 21. století*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha.

Autori J. Veteška a T. Vacínová (2011) uvádzajú, že motivovať dospelého k vzdelávaniu sa dá dvojakou formou:

1. vychádzať pri motivácii vo vzdelávaní z dominantných potrieb subjektívnej hierarchie jedinca – napr. voliť témy výuky so zreteľom na záujmové zameranie účastníka vzdelávania, náročnosť úloh zvoliť podľa výkonových potrieb a pod.
2. vytvárať vonkajšie podmienky s obsahom tak silných podnetov pre konkrétne skupiny potrieb. Tým by sa potreby aktivovali a tak vyvolajú motiváciu smerujúcu k požadovanej učebnej činnosti, napr. vytvoriť podmienky vzájomnej kooperácie dospelých účastníkov vzdelávania pri riešení úloh tak, aby bez spolupráce nebolo ľahké prísť k správnomu riešeniu.

Úspešnosť realizácie daných motivačných prístupov závisí na znalosti uvedených potrieb, princípov ich fungovania, prejavov týchto potrieb vo vzdelávaní a charakteristiky dospelého jedinca s danou hierarchiou potrieb. J. Veteška a T. Vacínová (2011) uvádzajú, že proces vzdelávania u dospelých účastníkov kurzu prebieha prostredníctvom komunikácie (interakcie), ktorou lektor môže motivovať dospelých študentov vedome, alebo nevedome. A tiež vymedzujú motiváciu z hľadiska prežívania jedinca na:

- pozitívnu motiváciu – najčastejšie je vyvolaná dobrou známkou, pochvalou, uznaním, úspechom
- negatívna motivácia – vyvolaná negatívnym hodnotením, neúspechom, netrpezlivosťou

Rovnako ako J. Veteška a T. Vacínová (2011) aj László (2004, s. 13) chápe motiváciu „ako proces, v ktorom motivačné činitele (vonkajšie a vnútorné) pozitívne, alebo negatívne ovplyvňujú snahu človeka ku konaniu.“ Za vnútorný zdroj motivácie je považovaný motív (pohnútku) a za vonkajším zdrojom môžeme označiť incentive (podnety z vonkajšieho prostredia).

Motivácia k vzdelávaniu u dospelých sa podľa V. Frk a I. Pirohová (2003) zvyšuje v závislosti od veľkosti zmeny, ktorú dosiahnu po ukončení vzdelávania. Prioritou dospelého je zlepšenie vedomostí a zručností adekvátne odpovedajúcich času a financiám, ktoré vzdelávaniu obetujú.

Aktivizácia dospelého na vzdelávaní spočíva v jeho záujmoch a záľubách, dôležitým faktorom bývajú aj jeho potreby. Motiváciu k vzdelávaniu môžeme podľa L. Ďuriča, V. Hotára a L. Pajtinka (2000) charakterizovať aj ako podnet (snahu) o zmenu sociálneho statusu alebo ako zvýšenie jeho prestíže.

Hybnú silu k vzdelávaniu môže spôsobiť aj záujem o dobre stanovený obsah, kvalitu a ciele edukácie. Tieto kritériá sú však u každého dospelého individuálne (Bontová, 2015).

„Z hľadiska efektivity vzdelávania dospelých sa veľakrát považuje za rozhodujúci faktor úspešného vzdelávania sila a zameranie motívov účastníka, pohnútok jeho správania a prežívania. Motivácia, teda súhrn vonkajších a vnútorných faktorov, ktoré aktivujú, zameriavajú a riadia správanie a prežívanie účastníka, je pre mnoho andragógov hlavným problémom“ (Beneš, 2008, s.82) Účasť na ďalšom vzdelávaní podľa M. Beneša (2008) ovplyvňuje niekoľko faktorov a to sú spoločenská klíma a spoločenský rámec vo vzťahu ku vzdelávaniu, epochálne témy a výzvy, životné situácia účastníkov vzdelávania a tiež aj ich osobnostná charakteristika.

Za významný nástroj motivácie, aktivity a cieľavedomosti považuje V. Prusáková (2005) **sebavzdelávanie**. Ľudia, ktorí vstupujú do vzdelávania, a majú silnú individuálnu motiváciou sa naučia viac. Je to aj preto, že sú v súlade so svojimi potrebami. Ďalšou výhodou pri sebavzdelávaní je to, že si jedinec rozširuje možnosti ďalšieho vzdelávania, a tým aj lepšie uplatnenie na trhu práce a zlepšenie medziľudských vzťahoch.

Jaroslav Mužík (2005) prikladá dôležitosť istej sebamotivácii, ktorou sa má dospelý „nakopnúť“ k dosiahnutiu vytúžených cieľov vo vzdelávaní. Negatívnym faktorom tu býva nízke sebavedomie, ktoré môže pôsobiť demotivačne a práve motivácia vo vzťahu k sebe samému má fungovať ako spôsob prebudenia energie.

Namotivovať ľudí k vzdelávaniu nie je vôbec jednoduchou záležitosťou, nakoľko každý z nás má iné hodnoty. Negatívne k tomu prispieva aj fakt, že nie je preukázaná efektívnosť vzdelávania pri vyšších stupňoch motivácie dospelého (Machalová, 2006).

Dobrý spôsob k motivácii človeka je podľa V. Grenčíkovej (1997) prihliadať na jeho doterajšie skúsenosti v oblasti vzdelávania, čo znamená, že pokiaľ sa dospelý už v minulosti na vzdelávaní zúčastnil, je potrebné v ňom prebudiť kladné spomienky na toto vzdelávanie a pripomenúť mu, prečo sa v minulosti vzdelávania zúčastnil. Motivácia vzniká vo vnútornom svete človeka a autorka súhlasí s názormi, že motivácia sa prejavuje potrebou (pudom) k dosiahnutiu uspokojenia svojich potrieb.

Na základe získaných informácií môžeme usúdiť, že motiváciu rozdeľujeme na kladnú (dobré hodnotenie, pochvala, odmena, atď.) a zápornú (neúspech, nezáujem, trest, a pod.). Výsledok motivácie sa neraz odrazí v účasti, či neúčasti dospeljej populácie na ďalšom vzdelávaní, i keď samozrejme tá nie je jediným faktorom, ktorý to ovplyvňuje.

3 BARIÉRY VO VZDELÁVANÍ DOSPELÝCH

Hodnoty a rozdiely v účasti na rôznych druhoch vzdelávania sú tými pravými ukazovateľmi preferencie vzdelávacích aktivít. Informácie získavame z rôznych knižných a internetových zdrojov. Na vzdelávaní sa viac participuje ženské pohlavie. Niektoré ďalšie faktory účasti môžeme získať po bližšom preskúmaní výsledkov z ankiet o účasti na vzdelávaní dospelých. Zo zistených dôvodov účasti na vzdelávaní si môžeme teoreticky vymedziť aj dôvody, prečo sa niektorí dospelí od vzdelávania dištancujú. Ak je účastníkom napríklad mamička na materskej dovolenke, môžeme usúdiť, že tejto žene chýba sociálny kontakt, interakcia s inými dospelými ľuďmi, psychická alebo tvorivá činnosť. Účasť mamičiek však môžeme postaviť aj do opozície a to tak, že na vzdelávaní sa nezúčastňujú práve kvôli tomu, že nezohnali pestúnku, nemajú peniaze navyš, alebo na vzdelávanie jednoducho nemajú voľný čas. V tejto kapitole sa dozvieme výsledky publikovaných výskumov ohľadne vzdelávania dospelých a potom sa pokúsime za pomoci odbornej literatúry pomenovať bariéry, ktoré dospelým bránia zúčastniť sa na vzdelávaní.

Bariérami môžeme nazvať všetky faktory, ktoré nám nedovoľujú alebo nás odrádzajú od toho, aby sme sa zúčastnili na vzdelávacom procese. Môže ich spôsobiť nedôvera v seba a vo svoje schopnosti, nedostatok ambícií alebo času, strach zo zlej sociálnej klímy, podceňovanie sa alebo jednoducho neistota v hodnote vzdelávania a pod (Ďurič, Hotár, Pajtinka, 2000).

Bariéry vo vzdelávaní môžu vzniknúť i v priebehu vzdelávacieho procesu. Podnety, ktoré ich môžu spôsobiť sú napríklad: *„zlá známka alebo nižšie hodnotenie, zaostávanie v štúdiu, zodpovednosti iné než štúdium, ktoré majú prioritu a štúdium sa stáva bezvýznamným, nehoda medzi vedomosťami a znalosťami, presvedčeniami alebo záujmami, ktoré študent má, a myšlienkami, s ktorými prichádza do kontaktu počas štúdia a neprimeraná alebo nezvládnuteľná náročnosť študijného obsahu“* (Babinský, 2007, s. 74).

M. Beneš (2003, s. 170) hovorí, že: *„dôvod, prečo sa dospelí ľudia neparticipujú na vzdelávaní môže byť nedostatočná alebo nevyhovujúca ponuka, finančná alebo časová záťaž.“*

Grenčíková (1997) dopĺňa, že negatívne pôsobenie na účasti vzdelávania býva i strach zo zlých medziľudských vzťahov vo vzdelávacej skupine, nepresnosť cieľa a účelu vzdelávania.

Bartlová (2008) vo svojej ankete, ktorú vykonala s dospelými ľuďmi, získala dôvody neúčasti na vzdelávaní a tieto rozdelila na externé:

- nedostatok finančných prostriedkov,
- nedostatok času,
- obmedzená alebo neatraktívna ponuka dobrých a kvalitných kurzov, zlé skúsenosti so školením,
- nedostatok informácií o kurzoch, žiadny prístup k poradenstvu,
- rodinné problémy,
- lokalita/dostupnosť,
- znevýhodnenie žien na a po materskej dovolenke,
- nedostatok peňazí, a pod.

Medzi bariéry, ktoré na ľudí vplyvajú z vonkajšieho prostredia by sme priradili aj strach zo situácie, že po neúspechu bude nasledovať trest (negatívna motivácia) sprevádzaný hanbou a pod. Toto nás privádza k interným bariéram:

- rezignácia,
- rodinné alebo zdravotné problémy,
- stereotypné myslenie,
- nedostatočná vôľa,
- spomínaný strach,
- iné priority,
- nedostatočná psychologická podpora,
- zlé osobnostné skúsenosti zo systémom vzdelávania alebo školenia,
- odlišnosť a pod. (Bartlová, 2008)

Spomínané bariéry pôsobia na mnohé motívy ďalšieho vzdelávania, sú to napríklad zamestnanecké dôvody (zmena pracovnej činnosti, nové výrobné technológie a pod.), vplyv moderných technológií (počítať, internet, tablety a pod.), sociálne podmienené dôvody (potreba interakcie s druhými ľuďmi), nedostatok vedomostí, zručností a pod. z prechádzajúceho vzdelávania, atď. (Veteška - Vacínová, 2011)

Z psychologického hľadiska je dôležitým faktorom možnosť ovplyvniteľnosti účastníka vzdelávania z predchádzajúceho vzdelávania napr. zo školských čias alebo z pracovných školení. Ak mali dospelí v minulosti zlé skúsenosti so vzdelávaním, je viac ako isté, že budú mať negatívny postoj k budúcemu vzdelávaniu. Je to určitá psychologická prekážka, ktorá však nie je jediná a dospelý jedinec disponuje i zo strachom z neschopnosti vzdelávania sa v jeho vyššom veku, z nízkym sebahodnotením a sebavedomým spôsobeným

školským neúspechom, strachom z novej, neznámej situácie, z nových ľudí – vzdelávateľov i ostatných účastníkov vzdelávania, strach z učiva, jeho náročnosti, z negatívneho postoja vzdelávateľa voči jeho osobe alebo strach z toho, že ostatní účastníci nebudú rešpektovať jeho názory, vyjadrenia a pod. (Machalová, 2006)

Z rovnakého hľadiska je dôležité i samotné prispôsobovanie dospelých osobnosti, ktoré môže v procese učenia vyvolať určité zdroje konfliktov, nakoľko starší dospelí majú zaužívané určité stereotypy, sú fixovaní na svojich názoroch a návykoch, majú menej nadšenia a záujmov ako v mladšom veku. Konflikty vznikajú napríklad v nedostatkoch charakterových vlastností (impulzivita, zaslepenie, menenie cieľov, precitlivosť, nepríjemnosť, nerealistický pohľad na seba, prehnané sebavedomie), nedostatky v technike a návykoch riešenia problémov (agresivita voči prekážkam, druhým ľuďom) alebo nedostatočne vyvinutá sociálna empatia (nedorozumenie s následnými konfliktami s druhými). Prispôsobenie sa teda nadobúda napríklad podobu konštruktívnosti (tolerancia, dobré vzťahy a pod.), závislosti (spoľahnutie na druhú osobu), obranného postoja (neradi prijímajú pomoc), nepriateľstva (sú agresívni a svoje neúspechy kladú za vinu niekomu inému a pod.) alebo nenávisť voči sebe samému (sú depresívni a pesimistickí, často krát preceňujú svoje schopnosti) (Veteška - Vacínová, 2011, s. 80).

Čiháček (2006) upozorňuje na biologické faktory, ktoré nezľahčujú učenie (pamäť, pozornosť a pod.) taktiež bariéry sociálneho rázu, ako napríklad postoj k vzdelávaniu, ktorý je ovplyvnený už spomenutou minulosťou jedinca, hlavne školské vzdelávanie. Ďalšou bariérou ktorá môže nastať u dospelého, môže byť to, že každý pochádza z inej spoločenskej vrstvy, čo znamená, že každý z nás má iný názor na celoživotné vzdelávanie. Nemenej dôležitou súčasťou bariér je vek uchádzačov, miesto uskutočňovania vzdelávania, neprimerané vzdelávacie kurzy - nepotrebnosť respektíve neuplatnenie daných kurzov. Hlavným bodom neúčasti na vzdelávaní stále ostáva malá motivácia k učeniu. Aj podľa tohto autora sa dospelí zhodujú na týchto dôvodoch neúčasti na vzdelávaní: účasť na kurzoch nemá zmysel, kvalita kurzov je nízka, málo času, mám strach že to nezvládnem, som zaneprázdnený, nedostatok finančných prostriedkov, zdravotné dôvody, neinformovanosť, nevhodnosť kurzov, iné dôvody.

Ďalšie bariéry vzdelávania, ktoré možno doplniť sú počítačové a internetové zručnosti respektíve absencia alebo neznalosť práce s počítačom a internetom.

Kešelová (2013, s. 41) uvádza nasledujúce dôvody neúčasti na vzdelávaní:

- nezáujem o účasť,

- záujem o účasť na vzdelávaní ale prekážky, ktoré im vznikli, im neumožnili zúčastniť sa. Niektoré dôvody sú z osobných dôvodov avšak objavajú sa aj dôvody neosobného pôvodu.

Pre účely bakalárskej práce si za pomoci autorov J. Průchu a J. Vetešku (2012) rozdelíme bariéry vzdelávania do 3 kategórií, ktoré si bližšie vysvetlíme v nasledujúcich podkapitolách:

1. osobnostné bariéry
2. situačné bariéry
3. inštitucionálne bariéry

3.1 Osobnostné bariéry

Osobnostnými bariérami môžeme nazvať tie bariéry, ktoré sa týkajú samotného jedinca, ktorý sa nemôže zúčastniť vzdelávania dospelých. J. Průchu a J. Vetešku (2012) označili za osobnostné bariéry napríklad:

- účasť na kurzoch nemá zmysel – potencionálni účastníci sú presvedčení, že vzdelávanie už nepotrebujú, lebo školu už skončili, alebo môže ísť o prípad, keď vzdelávanie jedincovi nerieši žiadny životný problém
- obavy z nezávládnutia vzdelávania (slabé sebavedomie) – stáva sa to dosť často pri starších vekových skupinách, kedy sa dostávajú do situácií, že napr. ich zdravotný stav nie je natoľko dobrý a pochybujú o tom, či zvládnu vzdelávanie
- nedostatok motivácie – motivácia je dôležitým faktorom, ktorý ovplyvňuje vzdelávanie dospelých a jej nedostatok môže následne spôsobiť aj životnú pasivitu človeka

3.2 Situačné bariéry

Situačnými bariérami nazývame také bariéry vzdelávania dospelých, brániace jedincovi zúčastniť sa vzdelávania kvôli momentálnej situácii, v ktorej sa nachádza. Sú to dôvody, ktoré do istej miery môže ovplyvniť on sám. Medzi situačné bariéry J. Průcha a J. Veteška (2012) zaradili:

- nedostatok finančných prostriedkov
- pracovná vyťaženosť (nedostatok času na vzdelávanie)

- starostlivosť o domácnosť (nedostatok času na vzdelávanie)
- starostlivosť o deti (nedostatok času na vzdelávanie)
- zdravotné dôvody

V roku 2009 spoločnosť Donauth-Burson-Marsteller v spolupráci s Asociáciou inštitúcií vzdelávania dospelých ČR uskutočnila prieskum k problematike vzdelávania dospelých v ČR. Cieľom bolo popísať hlavné problémy a ťažkosti v celoživotnom vzdelávaní v ČR. Zaujímavosťou bolo, že kým v oblasti bariér vzdelávania sa odborná verejnosť zamerala na inštitucionálne bariéry a to konkrétne na absenciu systémového prostredia vo vzdelávaní dospelých, tak laická verejnosť označila, za najčastejšie bariéry vo vzdelávaní situačné bariéry. Konkrétne uviedli nedostatok finančných prostriedkov na vzdelávanie a nedostatok času na to, aby sa zúčastnili vzdelávania (Veteška – Salivarová, 2013).

3.3 Inštitucionálne bariéry

Pri inštitucionálnych bariérach ide o také bariéry, ktoré jedinec nevie ovplyvňovať, väčšinou sa vzťahujú k vzdelávacím inštitúciám. Autori J. Průcha a J. Veteška (2012) do tejto skupiny bariér zaradili:

- slabá informovanosť o vzdelávaní – vzdelávacie inštitúcie by mali vo svojom záujme pravidelne poskytovať informácie ohľadne organizovania vzdelávacích kurzov
- nízka kvalita vzdelávacieho kurzu – môže nastať v situáciách, keď vzdelávateľ podcení prípravu kurzu, pravidelne monitorovať a vyhodnocovať svoje kurzy
- nevhodná náplň kurzu – vzniká tým, že nie je dostatočne urobená analýza vzdelávacích potrieb účastníkov kurzu
- vzdialené miesto konania kurzu (vzdialená lokalita) – posúdiť miesto konania vzdelávacieho kurzu, vzhľadom na vzdialenosť, napr. nesústredovať vzdelávanie len do veľkých miest, ale vytvoriť podmienky vzdelávania pre účastníkov aj v menších mestách, alebo obciach

Vymenovali sme si jednotlivé bariéry vzdelávania dospelých, ktoré sme zároveň rozdelili podľa obsahu do troch kategórií na osobnostné, situačné a inštitucionálne. Toto rozdelenie nám pomôže vyhodnotiť odpovede našich respondentov vo výskume a zistiť, ktorá z vymenovaných bariér vzdelávania sa objavila najčastejšie v odpovediach

respondentov. V nasledujúcej časti práce sa budeme venovať stratégiám prekonávanie bariér vo vzdelávaní dospelých.

3.4 Stratégie prekonávania bariér vo vzdelávaní dospelých

Bartlová (2008) uvádza stratégie na prekonávanie bariér vzdelávania. Problematika ďalšieho vzdelávania je najmä pri dospelých, ktorí sú zo znevýhodnených regiónov. S týmto častokrát súvisí to, že sú nezamestnaní, a nemajú možnosť nájsť si prácu, čím aj ich odhodlanie upadá. V tejto súvislosti by mali byť nápomocní poradcovia, ktorí by mali poskytovať krátkodobú až strednodobú podporu a pomoc pre klientov, ktorí nevidia zmysel vo vzdelávaní. Mali by poskytovať informácie o kurzoch, o finančných prostriedkoch určených na tieto vzdelávania, mali by byť nápomocní klientom v tom, aký kurz je pre nich vhodný, odhaľovať ponuky kurzov, pomôcť klientov vyplniť potrebné formuláre a dokumenty, no najmä podporovať klientov pri oslovovaní potencionálnych a aktuálnych zamestnávateľov, podporovať získavanie nových pracovných skúseností. Dôležitým bodom poradcov by malo byť podpora prípravy klientov na pracovné pohovory, sebareprezentáciu, ukázať záujem o zamestnanie. Poradcovia okrem profesijného života klienta môžu pôsobiť aj na pomoc pri riešení problémov každodenného života, domácnosť, varenie, upratovanie, ale taktiež podpora pri ťažkých životných situáciách ako je rozvod, dlhy a pod. Najdôležitejším však ostáva motivácia klienta pre získavanie nových pracovných skúseností.

Aj napriek týmto rôznorodým dôvodom dospelých, prečo sa nemôžu ďalej venovať vzdelávaniu má účasť na vzdelávaní zvyšujúcu tendenciu. Toto môžeme pripísať širokej ponuke a dostupnosti vzdelávania, na ktorom sa participujú vysoké ale aj stredné školy, ktoré poskytujú druhú šancu pre tých, ktorí z nejakých dôvodov nemohli získať vzdelanie alebo kvalifikáciu počas školského vzdelávania. Ponúkajú sa taktiež nadstavbové štúdiá, ktoré končia maturitou avšak dospelý môžu pokračovať v štúdiu v pomaturitnom vyššom odbornom vzdelávaní (Nadaždyová, 2009).

Dôležitým krokom proti bariéram je prekonávanie strachu zo vzdelávania, zvyšovanie podpory zo strany príbuzných, finančné a miestne usporiadanie kurzov takým spôsobom, aby každý, kto chce, mal možnosť zúčastnenia na vzdelávaní.

Rovnako cennými sú aj typy pre vzdelávanie dospelých, ktoré boli predmetom viacerých experimentov. Tieto výsledky ukazujú, že starší ľudia sa rýchlejšie naučia text, ktorý má zmysluplný obsah, je prehľadne zoradený a celistvý, ďalej pri učení dospelým prospieva opakovanie no nepospieva im narušovanie učebného procesu. Veľkú úlohu

samozrejme odohráva i zdravotný stav osôb, motivácia a aktivita pri učení (Veteška - Vacínová, 2011).

Prekonanie bariér vo vzdelávaní nám napomáha nie len k znižovaniu nezamestnanosti (uplatnenie na trhu práce) a zvyšovaniu ekonomickej úrovne štátu tým, že sú ušetrené sociálne dávky, výpomoci a tieto peniaze sa môžu použiť k zveľad'ovaniu našej spoločnosti. Vzdelávanie v období dospelosti rovnako napomáha jedincom napríklad orientovať sa v súčasnom svete alebo na základe nových informácií si utvárať vlastný názor a postoje, čo znižuje závislosť a manipulatívnosť, navyše zvyšuje kvalitu života a našu spokojnosť z neho, s čím prichádza i kultúrny rozvoj a zníženie nebezpečenstva spôsobeného rôznymi sociálnymi ohrozeniami (Goga-Ferko, 2013).

Pomocou odbornej literatúry sme zosumarizovali informácie o problematike vzdelávania dospelých a následne sme identifikovali motivačné faktory, ktoré pomáhajú dospelým pri rozhodovaní zúčastniť sa vzdelávania. V 3. kapitole práce sme rozpracovali problematiku bariér vo vzdelávaní dospelých. Identifikovali sme niekoľko druhov bariér vo vzdelávaní dospelých a následne sme ich roztriedili do troch skupín a to na osobnostné, situačné a inštitucionálne. Toto rozdelenie nám pomôže v nasledujúcej časti práce identifikovať bariéry vo vzdelávaní z údajov zozbieraných od respondentov.

4 PROJEKT VÝSKUMU

Hneď na začiatku si určíme predmet výskumu a výskumný cieľ. Z výskumného cieľa nám vyplynú výskumné úlohy a následne si stanovíme výskumné hypotézy. V závere tejto kapitoly si ešte budeme charakterizovať použitú výskumnú metódu a výskumnú vzorku.

4.1 Výskumný problém

Aké najčastejšie bariéry zabraňujú zúčastňovať sa ďalšieho vzdelávania dospelých?

4.2 Predmet výskumu

Problematika bariér vo vzdelávaní so zameraním na cieľovú skupinu dospelých a oblasť ďalšieho vzdelávania.

4.3 Výskumný cieľ

Zistiť názory dospelých na význam ďalšieho vzdelávania a na problematiku bariér vo vzdelávaní dospelých.

4.4 Výskumné úlohy

1. Aký význam pripisujú dospelí ďalšiemu vzdelávaniu?
2. Ktoré faktory motivujú dospelých k vyššej účasti na ďalšom vzdelávaní?
3. Ktoré bariéry najčastejšie bránia v účasti na ďalšom vzdelávaní dospelých?

4.5 Výskumné hypotézy

1. Predpokladáme, že oslovení respondenti považujú z hľadiska významu ďalšieho vzdelávania dospelých za najdôležitejšie zvyšovanie kvalifikácie.
2. Predpokladáme, že oslovení respondenti považujú z hľadiska motivácie k vyššej účasti na ďalšom vzdelávaní dospelých za najvýznamnejšie využitie nadobudnutých vedomostí v praxi.
3. Predpokladáme, že oslovení respondenti považujú situačné bariéry za najčastejšiu príčinu neúčasti na ďalšom vzdelávaní dospelých.

4.6 Etapy výskumu a výskumné metódy

Výskum podľa Ľ. Višňovského a kol. (2007) obsahuje niekoľko etáp, ktoré je potrebné zvládnuť, aby sme sa dostali k cieľu. Stanoviť si výskumnú tému, z ktorej si charakterizujeme výskumný problém. Výskumný problém má charakter opytovacej vety. Stanovili sme si výskumné úlohy a následne aj výskumné hypotézy. Etapa informačnej prípravy výskumu zahŕňa štúdium informačných zdrojov a dostupnej literatúry, za účelom získania informácií, ktoré súvisia s našou témou výskumu. V etape prípravy výskumných metód sa výskumník rozhodne, ktorá metóda je pre zvolený výskum najvhodnejšia. V našom prípade sme si zvolili dotazníkovú metódu a vytvorili sme si za pomoci odbornej literatúry dotazník. Ďalšie etapy výskumu sa nachádzajú v Tabuľke 3 Etapy výskumu.

Tabuľka 3 Etapy výskumu

1.Stanovenie výskumnej témy	► teoretické spracovanie problematiky
2.Stanovenie výskumného problému	► čo ideme skúmať
3.Stanovenie výskumnej otázky	► jedna, alebo viac výskumných otázok
4.Informačná príprava výskumu	► štúdium informačných zdrojov
5.Príprava výskumných metód	► výber metód výskumu, predvýskum
6.Zber a spracovanie údajov	► spracovanie údajov do tabuliek a grafov
7.Interpretácia údajov	► porovnanie údajov s platnou teóriou
8.Praktické overovanie záverov výskumu	► praktická aplikácia záverov

Zdroj: Vlastné spracovanie podľa VIŠŇOVSKÝ, Ľ. a kol., 2007. *Metodika diplomovej práce*. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela, 2007.

Peter Gavora charakterizuje výskumnú metódu ako : „*súhrnný názor pre súbor postupov, pomocou ktorých sa získavajú dáta v teréne. Každá výskumná metóda má svoje výhody a nevýhody*“ (Gavora, 2010, online).

Podľa Petra Gavoru (2010) je dotazníková metóda najčastejšie používanou metódou získavania dát pri výskume. Pri našom výskume sme sa rozhodli použiť na získanie potrebných údajov od respondentov práve dotazník. Malo to niekoľko výhod. Pomerne za krátky čas sme získali veľké množstvo informácií, dodržali sme anonymitu respondentov. Výhodou bolo aj to, že respondenti si mohli odpovede premyslieť. A pri vyhodnocovaní hlavne uzatvorených otázok dotazníka sme sa rýchlo dopracovali k výsledkom.

Dotazník (Príloha 1) obsahuje 3 demografické otázky, ktoré nám dopĺňajú celkový obraz získaných informácií. Nachádzajú sa hneď v úvode dotazníka. Ďalej dotazník pozostáva zo 17 položiek, kde sme použili rôzne typy otázok a to **uzavreté otázky**, kde si respondent vyberal jednu alebo viac možných odpovedí na otázku. Tento typ otázok má výhodu pri spracovaní, stačí spočítať odpovede. Pri väčšine z nich respondent odpovedal zakrúžkovaním jednej z možností. V položkách č. 7 a 12 si respondent mohol vybrať viac možností. Tiež sme v dotazníku použili **otázky otvorenej formy**, kde respondent odpovedá voľne na danú otázku a nemá určenú alternatívnu odpoveď. Tento typ otázok je už náročnejší na spracovanie a v dotazníku sme ho použili pri položkách č. 11 a 14. V dotazníku sme použili aj **otázky kombinovanej formy**, ktoré obsahujú otvorené aj uzatvorené otázky. Tento typ otázok spája výhody oboch možností a respondenti majú v rámci jednej položky možnosť vlastnej odpovede na položenú otázku a zároveň možnosť výberu z alternatívnych odpovedí. V dotazníku sme kombinovanú formu otázok použili pri položkách č. 8, 12 a 13. Ďalej sme v dotazníku použili **škálové otázky**. Pri týchto otázkach ide o škálové odpovede na škále. Respondent sa vyjadruje tak, že určí jeden zo stupňov súhlasu, alebo nesúhlasu. Vyjadrí svoj postoj označením stupňa škály, u nás konkrétne na päťstupňovej škále súhlasu, pričom hodnota 1 vyjadrovala najnižšiu mieru súhlasu a hodnota 5 najvyššiu mieru súhlasu. V dotazníku sa tento typ otázok nachádza v položke č. 9 a 10.

4.7 Charakteristika výskumnej vzorky

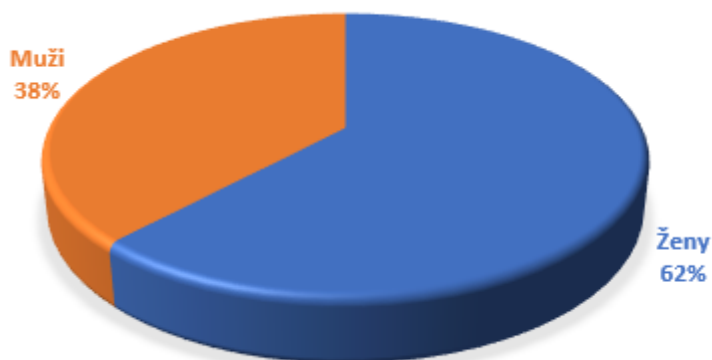
Dotazník sme dali vyplniť náhodným šesťdesiatym dospelým respondentom (N = 60, z toho 37 žien a 23 mužov) z nitrianskeho a banskobystrického, kraja bez ohľadu na pohlavie. Vypĺňanie prebiehalo písomne i elektronicky. Našich respondentov sme sa v úvode pýtali na ich najvyššie dosiahnuté vzdelanie. Zo šesťdesiatych dospelých tvorilo 38 takých, ktorí mali ukončené stredoškolské vzdelanie, 5 respondentov malo vyššie odborné vzdelanie a 17 respondentov malo najvyššie dosiahnuté vzdelanie vysokoškolské. Žiadny z našich respondentov nemal dokončenú len základnú školu. Jednotlivé získané demografické údaje sme prehľadne spracovali do tabuliek a grafov. Priemerný vek našich respondentov bol 39 rokov.

Tabuľka 4 Štruktúra výskumnej vzorky podľa pohlavia

	N	%
Ženy	37	61,70 %
Muži	23	38,30 %
SPOLU	60	100 %

Zdroj: Vlastné spracovanie

Graf 1 Štruktúra výskumnej vzorky podľa pohlavia



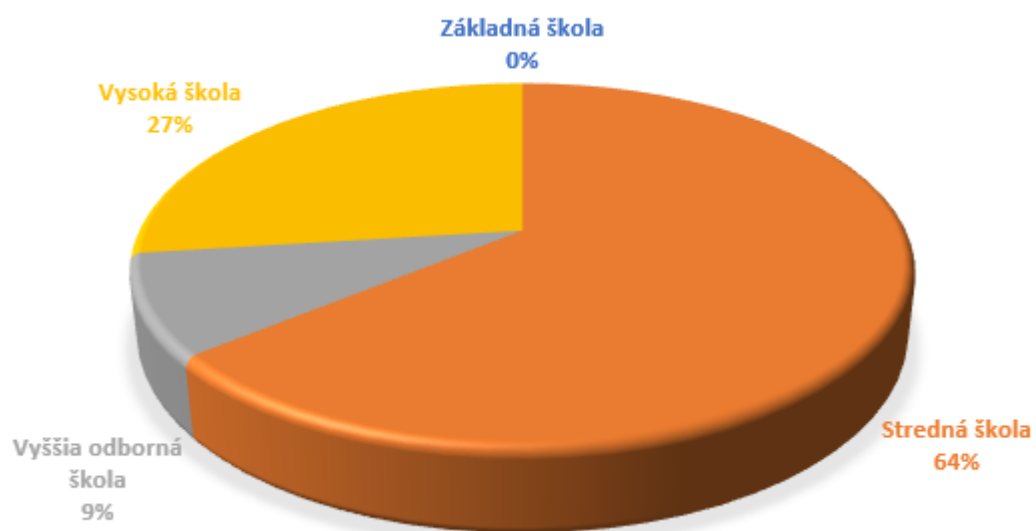
Zdroj: Vlastné spracovanie

Tabuľka 5 Štruktúra výskumnej vzorky podľa vzdelania

	N	%
Základná škola	0	0 %
Stredná škola	38	63,30 %
Vyššia odborná škola	5	8,30 %
Vysoká škola	17	28,40 %
SPOLU	60	100 %

Zdroj: Vlastné spracovanie

Graf 2 Štruktúra výskumnej vzorky podľa vzdelania



Zdroj: Vlastné spracovanie

5 INTERPRETÁCIA VÝSLEDKOV VÝSKUMU

V tejto kapitole si predstavíme konkrétne výsledky výskumu, ktoré sme získali dotazníkovou metódou. Jednotlivé údaje čerpané z dotazníkov si vyhodnotíme a následne, pre lepšiu vizualizáciu zobrazíme v tabuľke a graficky. V ďalšej časti kapitoly si získané údaje od respondentov porovnáme a vyhodnotíme v súvislosti s našimi výskumnými hypotézami. A v závere kapitoly zosumarizujeme výsledky a navrhujeme odporúčania pre prax.

Prostredníctvom dotazníka sme zisťovali názory občanov na bariéry vo vzdelávaní dospelých, ktorí mali na výber zatvorené i otvorené otázky. Súčasťou dotazníka boli i otázky zisťujúce vek, pohlavie a najvyššie dosiahnuté vzdelanie. Priemerný vek respondentov bol 39 a viac ako polovica mala najvyššie dosiahnuté vzdelanie stredoškolské.

Hypotéza 1:

Položka č. 1: Súhlasíte s tvrdením, že ďalšie vzdelávanie dospelých (kurzy, školenia, prednášky) je dôležitou súčasťou života človeka?

Tabuľka 6 Vzdelávanie dôležitá súčasť života človeka

	N	%
Áno	29	48,34 %
Skôr áno	20	33,33 %
Skôr nie	9	15,00 %
Nie	2	3,33 %
SPOLU	60	100 %

Zdroj: Vlastné spracovanie

Položka č. 1 v dotazníka sa zameriava na názory respondentov, či je podľa nich vzdelávanie dôležitou súčasťou života každého človeka. Ako môžeme vidieť, 49 respondentov (82%) nám potvrdilo, že vzdelávanie je pre nich dôležitou súčasťou života. Môžeme usudzovať, že to vyplýva aj zo skutočnosti, že v súčasnej dobe je v pracovnej oblasti veľký tlak na neustálu zmenu a tá prináša potrebu získavania stále nových informácií.

Graf 3 Vzdelávanie dôležitá súčasť života človeka



Zdroj: Vlastné spracovanie

Položka č. 2: Zúčastnili ste sa v posledných 5 rokoch ďalšieho vzdelávania dospelých (kurzy, školenia, prednášky)?

Tabuľka 7 Účasť na ďalšom vzdelávaní dospelých

	N	%
Áno	40	66,67 %
Nie	20	33,33 %
SPOLU	60	100 %

Zdroj: Vlastné spracovanie

Položka č. 2. nám pomohla roztriediť respondentov na tých, ktorí sa v minulosti ďalšieho vzdelávania zúčastnili a tých, ktorí ešte takúto možnosť nemali alebo ju nevyužili. Ďalšieho vzdelávania sa v posledných 5 rokoch nezúčastnilo 40 respondentov (67%). Naše zistenie korešponduje s predchádzajúcou položkou, kde sme sa dozvedeli, že pre respondentov je vzdelávanie dôležitou súčasťou života.

Položka č. 3: Ak ste v predchádzajúcej otázke odpovedali po b) nie, tak pokračujte odpoveďou na otázku č.4. Ak ste odpovedali po a) áno, označte aké konkrétne vzdelávanie to bolo.

Tabuľka 8 Účasť na konkrétnom vzdelávaní dospelých

	N	%
Ďalšie profesijné vzdelávanie	26	65,00 %
Odborné rekvalifikačné vzdelávanie	7	17,50 %
Záujmové vzdelávanie	4	10,00 %
Druhošancové vzdelávanie	2	5,00 %
Občianske vzdelávanie	1	2,50 %
SPOLU	40	100 %

Zdroj: Vlastné spracovanie

V tejto položke sa dozvedáme, že respondenti, ktorí sa venovali vzdelávaniu v poslednom období 5 rokov, sa zamerali v najväčšej miere až 26 respondentov (65%) na ďalšie profesijné vzdelávanie, k čomu prispieva vzdelávanie v práci, ako napríklad BOZP a rôzne nástupné školenia, s čím súvisí i druhá najčastejšia odpoveď – odborné rekvalifikačné vzdelávanie, ktoré môžeme tiež spájať so zamestnaním. Môžeme vidieť, že 4 respondenti (10%) sa zúčastnili záujmového vzdelávania a 1 respondent (2,5%) občianskeho vzdelávania. Vysvetľujeme si to tým, že v súčasnej dobe na našom trhu nie je veľa možností vzdelávať sa v oblasti záujmové a občianskeho vzdelávania. Stále prevláda ponuka v súvislosti s profesijným vzdelávaním.

Položka č. 4: Plánujete sa zúčastniť v najbližšej budúcnosti ďalšieho vzdelávania?

Tabuľka 9 Plán účasti ďalšieho vzdelávania

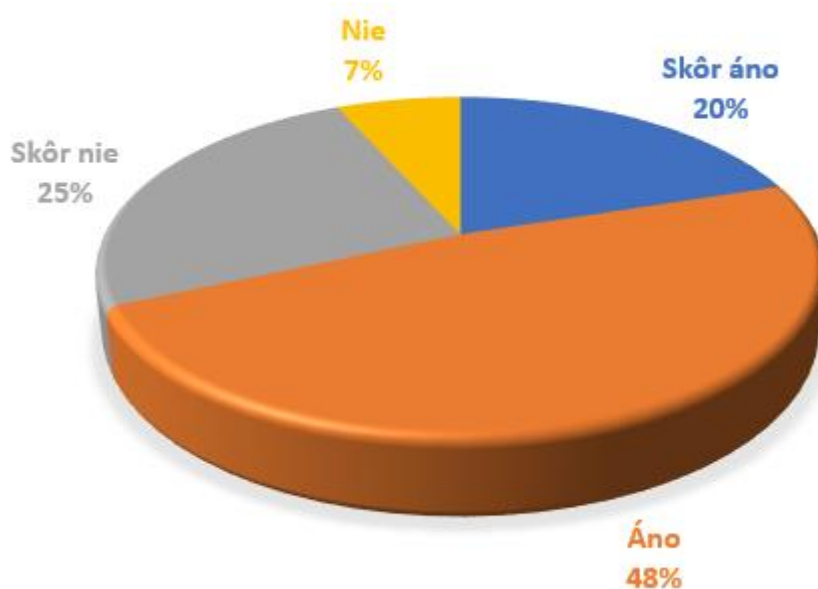
	N	%
Áno	29	48,33 %
Skôr áno	12	20,00 %
Skôr nie	15	25,00 %
Nie	4	6,67 %
SPOLU	60	100 %

Zdroj: Vlastné spracovanie

Z položky č. 4 nám vyplýva, že viac ako polovica našich respondentov, presne 41 (68%) predpokladá, že sa zúčastnia na vzdelávaní v najbližšej budúcnosti. Aj v tejto položke

sa nám potvrdilo to, že vzdelávanie pre respondentov dôležité a práve preto sa plánujú aj v blízkej budúcnosti vzdelávať.

Graf 4 Plán účasti ďalšieho vzdelávania



Zdroj: Vlastné spracovanie

Položka č. 5: Čo najviac očakávate od účasti na ďalšom vzdelávaní dospelých (prednáška, školenie, kurz)? Prosím vyberte si len 1 možnosť.

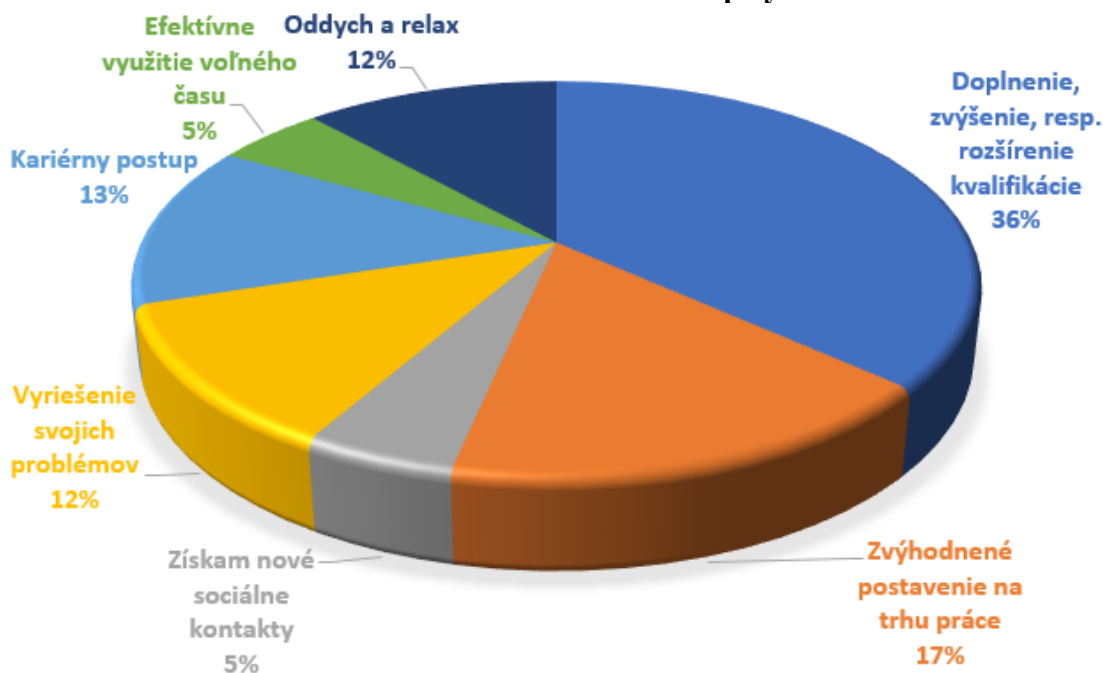
Tabuľka 10 Očakávania od účasti na ďalšom vzdelávaní dospelých

	N	%
Doplnenie, zvýšenie, resp. rozšírenie kvalifikácie	22	36,67 %
Zvýhodnené postavenie na trhu práce	10	16,66 %
Kariérny postup	8	13,33 %
Vyriešenie svojich problémov	7	11,67 %
Oddych a relax	7	11,67 %
Efektívne využitie voľného času	3	5,00 %
Získam nové sociálne kontakty	3	5,00 %
SPOLU	60	100 %

Zdroj: Vlastné spracovanie

Dôležitú úlohu zohráva položka č. 5, ktorá nám približuje, čo respondenti očakávajú od ďalšieho vzdelávania. V tejto položke respondenti označovali len jednu možnosť odpovede, čo nám jednoznačnejšie ukazuje, čo najviac z možností očakávajú od vzdelávania a pokladajú to za dôležité. Až 22 respondentov (36%) označilo doplnenie, zvýšenie, resp. rozšírenie kvalifikácie. Tiež zaujímavým zistením bolo, že 10 respondentov (17%) označilo zvýhodnené postavenie na trhu práce. Znova môžeme konštatovať, že najpočetnejšie je zastúpená profesijná oblasť a tiež to, že v súlade s výsledkami rôznych výskumov aj nám sa potvrdilo, že kvalifikácia, ktorú respondent získa, alebo si ju obnoví, prípadne rozšíri je pre neho dôležitým faktorom ovplyvňujúci účasť na vzdelávaní. Nižšie počty respondentov, ktorí označili možnosti oddychu a relaxu, alebo sociálneho kontaktu nám hovoria o tom, že respondenti sa väčšinou v súčasnej dobe orientujú na pracovnú oblasť svojho života.

Graf 5 Očakávania od účasti na ďalšom vzdelávaní dospelých



Zdroj: Vlastné spracovanie

Položka č. 6: V prípade, že by ste mali zabezpečené potrebné podmienky (čas, financie a pod.), ktorý z nasledujúcich druhov vzdelávania dospelých by ste uprednostnili. Prosím označte len 1 možnosť.

Tabuľka 11 Druhy vzdelávania dospelých

	N	%
Ďalšie profesijné vzdelávanie	21	35,00 %
Druhošancové vzdelávanie	14	23,33 %
Odborné rekvalifikačné vzdelávanie	13	21,67 %
Záujmové vzdelávanie	11	18,33 %
Občianske vzdelávanie	1	1,67 %
SPOLU	60	100 %

Zdroj: Vlastné spracovanie

Položka č. 6 nám modeluje situáciu, kedy by mali respondenti potrebný čas, alebo financie na ďalšie vzdelávanie. Otázka znie, ktoré z druhov vzdelávania by si dospelí vybrali. Ukázalo sa, že za prijateľných podmienok, by sa respondenti najradšej vzdelávali v oblasti v ďalšieho profesijného vzdelávania, a to až 21 respondentov (35%). To znamená, že je v ich záujme zvyšovať si kvalifikáciu v odbornej oblasti. Môžeme konštatovať, že respondenti, tak ako tomu bolo v položke č. 5 a č. 3, sa orientujú na profesijnú oblasť a zaujíma ich kvalifikácia, ktorú môžu týmto vzdelávaním získať. V neposlednom rade vďaka Národnej sústave kvalifikácií, ktorá na Slovensku už funguje, si môžu dať uznať kvalifikáciu aj pri rekvalifikačnom, záujmovom a občianskom vzdelávaní.

Národná sústava kvalifikácií prináša inováciu v tom, že rozširuje možnosť uznávania kvalifikácie získanej aj neformálnym vzdelávaním alebo informálnym učením sa. Ktokoľvek sa bude môcť nechať zo svojich schopností preskúšať pred odbornou komisiou a získať tak osvedčenie a kvalifikáciu. Nosnou kostrou Národnej sústavy kvalifikácií sú karty kvalifikácií, v ktorých verejnosť nájde tzv. kvalifikačné a hodnotiace štandardy. Práve hodnotiace štandardy sú z pohľadu praktického využívania Národnej sústavy kvalifikácií jej najdôležitejšou časťou. Na základe nich prebiehajú skúšky na overenie kvalifikácie (<http://www.kvalifikacie.sk/co-je-nsk>).

Hypotéza 2:

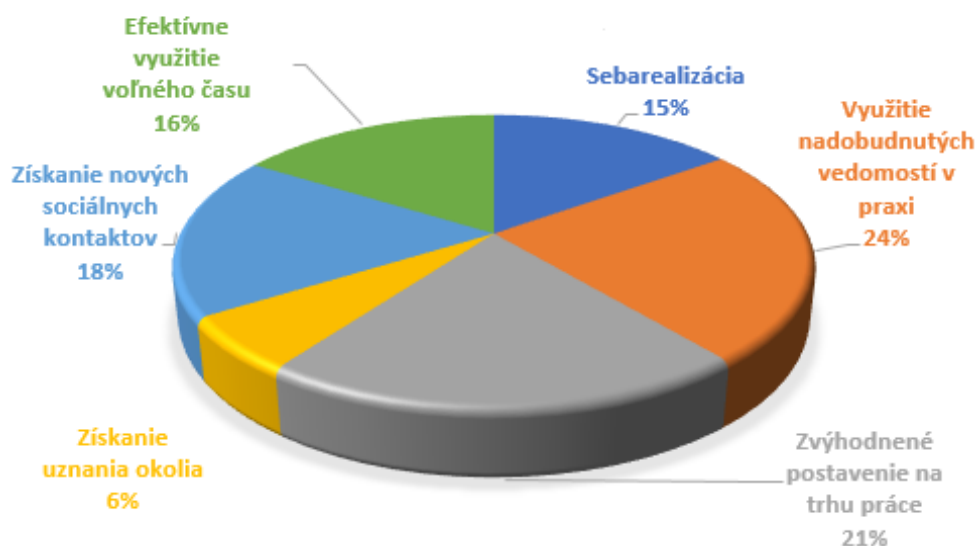
Položka č. 7: Z nasledujúcich faktorov motivácie vzdelávania, vyberte tie, ktoré by Vás ovplyvnili do takej miery, že by ste sa rozhodli zúčastniť ďalšieho vzdelávania dospelých. Môžete označiť viac ako 1 možnosť.

Tabuľka 12 Faktory motivácie podporujúce účasť na vzdelávaní

	N	%
Využitie nadobudnutých vedomostí v praxi	29	23,58 %
Zvýhodnené postavenie na trhu práce	26	21,13 %
Získanie nových sociálnych kontaktov	22	17,88 %
Efektívne využitie voľného času	20	16,26 %
Seberealizácia	19	15,45 %
Získanie uznania okolia	7	5,70 %
SPOLU	123	100 %

Zdroj: Vlastné spracovanie

Graf 6 Faktory motivácie podporujúce účasť na vzdelávaní



Zdroj: Vlastné spracovanie

Aby sa človek vzdelával potrebuje motiváciu. V položke č. 7 mali za úlohu respondenti označiť tie faktory, ktoré by ich do najväčšej miery ovplyvnili tak, aby sa zúčastnili na vzdelávaní. Respondenti mali možnosť vybrať si viacej faktorov, čo nám spôsobilo že odpovedí je viac ako respondentov a to až 123. Na základe ich odpovedí sme zostavili graf, ktorý nám ukazuje, že motivujúcim faktorom k vzdelávaniu je najviac to, že nadobudnuté vedomosti im pomôžu v praxi a to sa nám v dotazníku objavilo označené až 29 krát (24%). Hneď za tým nasleduje motivačný faktor zvýhodnené postavenie na trhu práce, ktorý bol označený 26 krát (21%), čo nám opäť poukazuje na to, respondenti sa vo výraznej

miere orientujú na profesijné vzdelávanie a tiež na to, že vidia zmysel v tom, že keď venujú svoj čas na vzdelávanie potrebujú získané vedomosti využívať v praxi.

Položka č. 8: Ktorý z nasledujúcich faktorov by Vás najviac motivoval k účasti na ďalšom vzdelávaní dospelých (prednášky, školenia, kurzy)? Prosím označte len 1 možnosť.

Tabuľka 13 Faktory najviac motivujúce účasť na vzdelávaní

	N	%
Využitie nadobudnutých vedomostí v praxi	21	35,00 %
Zvýhodnené postavenie na trhu práce	13	21,67 %
Seberealizácia	9	15,00 %
Efektívne využitie voľného času	7	11,66 %
Získanie uznania okolia	4	6,67 %
Získanie nových sociálnych kontaktov	4	6,67 %
Iné (online, zadarmo)	2	3,33 %
SPOLU	60	100 %

Zdroj: Vlastné spracovanie

V položke 8, sme pri vyhodnocovaní mali možnosť zamerať sa na motivačné faktory, ktoré respondentom pomáhajú zúčastniť sa vzdelávania. Vzhľadom na to, že v tejto položke respondenti označovali len jednu možnosť, získali sme zaujímavé údaje, z ktorých nám vyplýva, že najviac ich motivuje využitie nadobudnutých vedomostí v praxi. Až 21 respondentov (35%) označilo túto možnosť.

Položka č. 9: Vyjadrite Vašu mieru súhlasu s nasledujúcimi tvrdeniami prostredníctvom zakrúžkovania odpovede na päťstupňovej škále, pričom hodnota 1 vyjadruje najnižšiu mieru súhlasu a hodnota 5 najvyššiu mieru súhlasu.

Pri vyhodnocovaní tejto položky sme použili vyhodnocovanie škály pomocou priemeru podľa P. Gavoru (2010). Jednotlivým stupňom škály sme priradili koeficienty od 1 do 5 a získané hodnoty sme vynásobili koeficientami. Výsledné hodnoty sme spočítali a vydělili počtom respondentov. Takto sme získali priemernú hodnotu na škále, ktorá je v tabuľke označená červenou farbou.

a) Dospelý človek potrebuje motív k tomu, aby sa vzdelával.

Tabuľka 14 Škála potrebnosti motívu k vzdelávaniu

Škála súhlasu	1	2	3	4	5
N	0	5	12	18	25

Zdroj: Vlastné spracovanie

Z dotazníku nám vyplynula vysoká miera súhlasu s tvrdením, že dospelý človek potrebuje motív k tomu, aby sa vzdelával. Až 25 respondentov označilo najvyššiu mieru súhlasu s možnosťou potreby motívu dospelého človeka k tomu, aby sa vzdelával. Motív vysvetľuje M. Machalová (2006) ako príčinu správania, konania a vôbec činnosti človeka, nás v tejto položke zaujímal názor respondentov či ho potrebujú ku vzdelávaniu. Potvrdilo sa nám to, že motív ku vzdelávaniu potrebujú.

b) Nadobudnuté vedomosti v ďalšom vzdelávaní sú trvalejšie, ak sa využívajú v praxi.

Tabuľka 15 Škála trvalejších vedomostí pri ich využití v praxi

Škála súhlasu	1	2	3	4	5
N	0	3	8	24	25

Zdroj: Vlastné spracovanie

V tabuľke môžeme vidieť hodnotenie, či sú nadobudnuté vedomosti trvalejšie, ak sa využívajú v praxi. Toto tvrdenie má vysokú mieru súhlasu našich respondentov. Môžeme konštatovať, že podľa názoru našich respondentov sú nadobudnuté vedomosti vo vzdelávaní trvalejšie, ak ich využívajú v praxi.

c) Po skončení školskej dochádzky už nie je potrebné ďalej sa vzdelávať.

Tabuľka 16 Škála nepotrebnosti učiť sa po skončení školskej dochádzky

Škála súhlasu	1	2	3	4	5
N	26	13	11	5	5

Zdroj: Vlastné spracovanie

Nízku mieru súhlasu získalo tvrdenie, že po skončení školskej dochádzky už nemá zmysel ďalej sa vzdelávať. Maximálny počet respondentov (až 26) sa zhodlo na tom, že toto tvrdenie nie je podľa nich pravdivé. Môžeme to konštatovať aj v súvislosti so získanými odpoveďami z položiek č.1, 2, 3, a 4, kde sme sa dozvedeli, že vzdelávanie dospelých je pre

respondentov dôležitou súčasťou života a zúčastnili sa vzdelávaní a tiež sa ešte plánujú zúčastniť na vzdelávaní dospelých.

d) Zamestnaný človek nemá čas ďalej sa vzdelávať.

Tabuľka 17 Škála nedostatku času na vzdelávanie u zamestnaného človeka

Škála súhlasu	1	2	3	4	5
N	11	15	13	15	6

Zdroj: Vlastné spracovanie

Pri otázke, či sa zamestnaný človek nemá čas ďalej vzdelávať sa, naši respondenti v priemere rozhodli pre strednú mieru súhlasu.

e) Svoj voľný čas viem využiť lepšie, ako sa zúčastňovať na ďalšom vzdelávaní.

Tabuľka 18 Škála lepšieho využitia voľného času ako na vzdelávanie

Škála súhlasu	1	2	3	4	5
N	18	19	9	10	4

Zdroj: Vlastné spracovanie

Až 18 respondentov označilo najnižšiu mieru súhlasu s možnosťou, že svoj voľný čas vedia využiť lepšie ako sa vzdelávať. Pri vyhodnocovaní škály pomocou priemeru sme sa výpočtom dopracovali k výslednej 2 a v tabuľke je zvýraznená červenou farbou.

f) Vzdelávanie chápem ako investíciu.

Tabuľka 19 Škála chápania vzdelávania ako investíciu

Škála	1	2	3	4	5
N	2	6	15	17	20

Zdroj: Vlastné spracovanie

Vysokú mieru súhlasu s tvrdením, že ľudia chápu vzdelávanie ako investíciu nám potvrdzujú získané údaje od respondentov. Zistili sme, že až 20 respondentov vyjadrilo najvyššiu mieru súhlasu s tým, že vzdelávanie chápu ako investíciu. Pri vyhodnocovaní škály sme jednotlivým stupňom škály priradili koeficienty, a tými sme následne vynásobili získané údaje z dotazníkov. V závere sme výsledné sumy spočítali a vydělili počtom respondentov, v našom prípade 60, a výsledok sme vyznačili do tabuľky červenou číslicou, v našom prípade v Tabuľke 19 to bola 4, čo znamená vysokú mieru súhlasu.

Položka č. 10: Do akej miery je pre Vás dôležité využitie získaných vedomostí na ďalšom vzdelávaní dospelých v praxi? Svoju odpoveď vyjadrite prostredníctvom škály 1 až 5, pričom hodnota 1 vyjadruje najnižšiu mieru významu a hodnota 5 najvyššiu mieru významu.

Tabuľka 20 Škála dôležitosti využitia vedomostí v praxi

Škála významu	1	2	3	4	5
N	1	5	12	15	27

Zdroj: Vlastné spracovanie

V otázke č.10 sme sa zamerali na to, či ľudia pripisujú veľkú dôležitosť tomu, aby naučené vedomosti mohli využiť v praxi, alebo naopak, či s týmto tvrdením nesúhlasia. Na prvý pohľad je síce zrejmé, že najvyššiu mieru významu označilo najviac respondentov avšak na základe výpočtov, ktoré sme použili v predchádzajúcej položke sme zistili, že dospelí súhlasia s týmto tvrdením na hodnotu 4 z 5, čo znamená vysokú mieru významu. Zistenú skutočnosť nám potvrdili získané údaje z položky č. 7 a 8, kde respondenti potvrdili, že je pre nich dôležité nadobudnuté vedomosti využívať v praxi.

Položka č. 11: Napíšte vlastné návrhy, ktoré by prispeli k vyššej účasti na ďalšom vzdelávaní dospelých (prednášky, školenia, kurzy a pod.) vo Vašej lokalite.

Tabuľka 21 Návrhy vyššej účasti na ďalšom vzdelávaní dospelých

	N	%
Kurzy zamerané na vedomosti využiteľné v praxi	15	19,74 %
Kvalita a výber kurzov	15	19,74 %
Lacné kurzy/kurzy zdarma	12	15,79 %
Časovo nenáročné vzdelávanie	11	14,47 %
Informácie o kurzoch/reklamy/letáky a pod.	8	10,53 %
Iné	7	9,21 %
Vzdelávanie online	4	5,26 %
Kurzy v mieste bydliska	4	5,26 %
SPOLU	76	100 %

Zdroj: Vlastné spracovanie

Na vyhodnotení môžeme vidieť vlastné návrhy respondentov, ktoré by mali prispieť k vyššej účasti na vzdelávaní dospelých. Najvyšší počet návrhov až 15 (20%), bol zameraný na využitie získaných vedomostí zo vzdelávania v praxi, rovnaký počet návrhov 15 (20%) bol zameraný na kvalitu a výber kurzov. Nasledujúcim faktorom je cena kurzov, tento faktor mal 12 (16%) návrhov. Len 3 respondenti zo 60 nenapísali žiadny návrh. Konštatujeme, že respondenti sa znovu orientovali na využitie získaných vedomostí v praxi. Prekvapilo nás, že relatívne málo návrhov bolo na organizovanie online kurzov, predpokladali sme, že v súčasnej dobe, keď sa snažíme väčšinu povinností si urýchlene vybaviť prostredníctvom počítača sa respondenti zamerali na kvalitu a cenu kurzov.

Hypotéza 3:

Položka č. 12: Z nasledujúcich možností označte tie, ktoré tvoria prekážku Vašej vyššej účasti na ďalšom vzdelávaní (prednášky, semináre, školenia, kurzy a pod.). Môžete označiť aj viac možností.

Tabuľka 22 Bariéry vyššej účasti na ďalšom vzdelávaní dospelých

	N	%
2 Na ďalšie vzdelávanie nemám čas	16	19,51 %
3 Nedostatok informácií o kurzoch	15	18,29 %
2 Nemám dostatok finančných prostriedkov	15	18,29 %
3 Vzdialená lokalita kurzu	11	13,41 %
3 Kvalita kurzu býva pomerne nízka	10	12,20 %
2 Nemôžem sa zúčastniť zo zdravotných dôvodov	7	8,54 %
1 Mám obavy, že by som to nezvládol/nezvládla	5	6,10 %
1 Účasť na vzdelávacom kurze nemá zmysel	3	3,66 %
SPOLU	82	100 %

Zdroj: Vlastné spracovanie

Naši respondenti si v položke č. 12, mohli vybrať viac možností odpovedí, alebo napísať svoju vlastnú prekážku, ktorá by im zabráňovala zúčastniť sa na vzdelávaní. Ako si môžeme všimnúť, najviac až 16 respondentov (20%) označilo nedostatok času na vzdelávanie. Nasledujúcimi možnosťami prekážok vo vzdelávaní pre respondentov bol nedostatok finančných prostriedkov a málo informácií o kurzoch.

V tabuľke sme jednotlivé bariéry v riadkoch tabuľky na začiatku označili číslami od 1 do 3. Znamená to, že sme si ich roztriedili do 3 skupín bariér podľa J. Průchu a J. Vetešku (2012) a to nasledovne:

1 – osobnostná bariéra **2** – situačná bariéra **3** – inštitucionálna bariéra

Spomínané označenie nám pomôže pri vyhodnocovaní jednotlivých položiek v súvislosti s hypotézami.

Podobne sme postupovali aj pri položkách 13 a 14. Tiež sme v tabuľkách označili číslami od 1 do 3 bariéry v jednotlivých riadkoch tabuľky, podľa toho aký charakter má bariéra a do ktorej skupiny patrí.

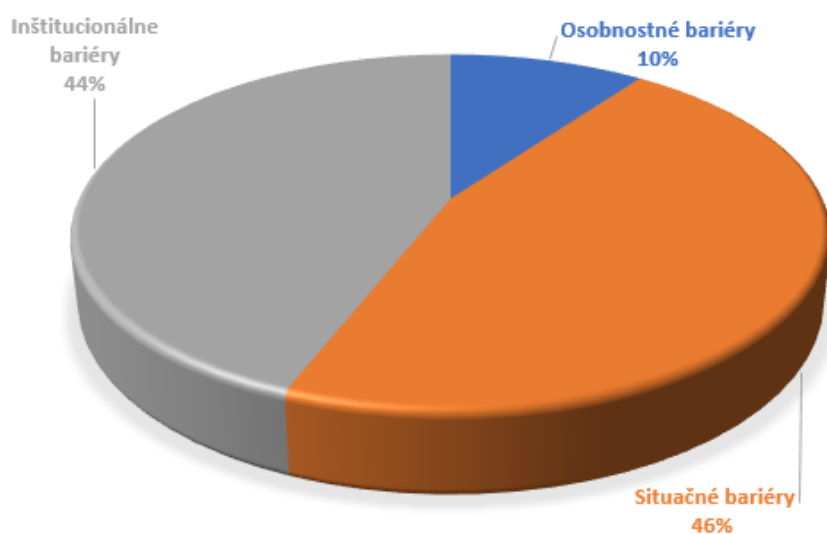
Tabuľka 23 Bariéry vzdelávania z položky 12 podľa ich charakteru

	N	%
Situačné bariéry	38	46,30 %
Inštitucionálne bariéry	36	43,90%
Osobnostné bariéry	8	9,80 %
SPOLU	82	100 %

Zdroj: Vlastné spracovanie

Podarilo sa nám zistiť, že respondentom najviac prekážali situačné bariéry vo vzdelávaní, čo je v súlade s našim predpokladom.

Graf 7 Bariéry vzdelávania z položky 12 podľa ich charakteru



Zdroj: Vlastné spracovanie

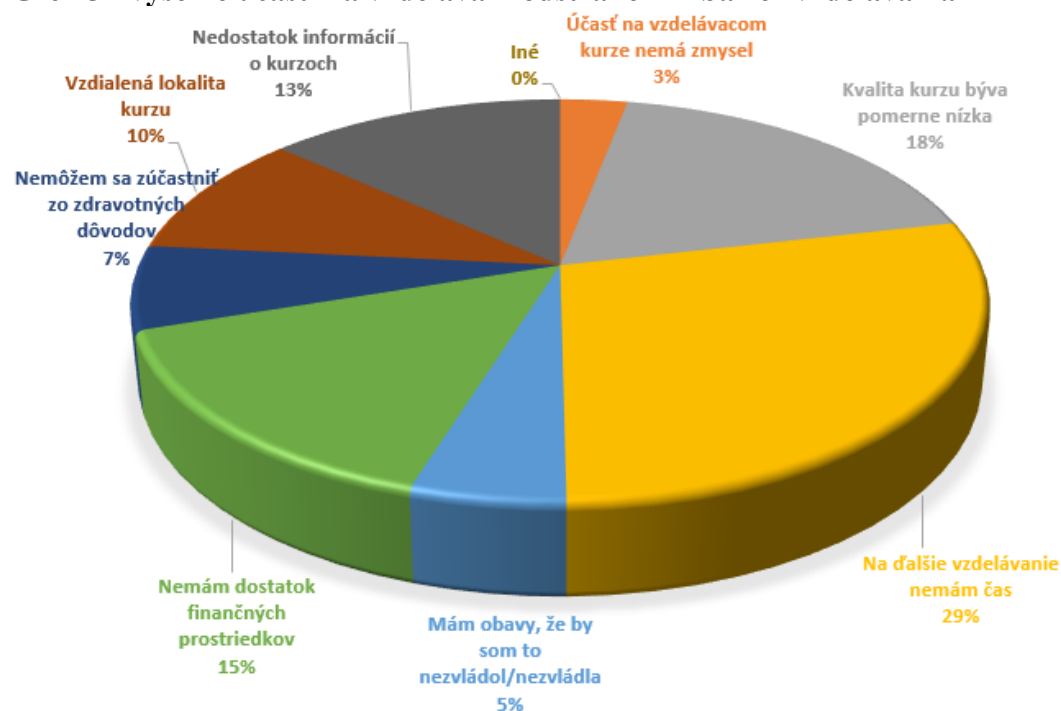
Položka č. 13: Odstránenie ktorej z nasledujúcich bariér vo vzdelávaní by prispelo najviac k zvýšeniu Vašej účasti na ďalšom vzdelávaní (prednášky, semináre, školenia, kurzy a pod.)? Prosím označte len 1 možnosť.

Tabuľka 24 Zvýšenie účasti na vzdelávaní odstránením bariér vzdelávania

	N	%
2 Na ďalšie vzdelávanie nemám čas	17	28,34 %
3 Kvalita kurzu býva pomerne nízka	11	18,33 %
2 Nemám dostatok finančných prostriedkov	9	15,00 %
3 Nedostatok informácií o kurzoch	8	13,33 %
3 Vzdialená lokalita kurzu	6	10,00 %
2 Nemôžem sa zúčastniť zo zdravotných	4	6,67 %
1 Mám obavy, že by som to nezvládol/nezvládla	3	5,00 %
1 Účasť na vzdelávacom kurze nemá zmysel	2	3,33 %
SPOLU	60	100 %

Zdroj: Vlastné spracovanie

Graf 8 Zvýšenie účasti na vzdelávaní odstránením bariér vzdelávania



Zdroj: Vlastné spracovanie

Dôležitým bodom skúmania bolo i zisťovanie, ktoré z prekážok ľudí treba odstrániť, aby sa mohli zúčastniť na vzdelávaní. 17 respondentov (28%) označilo možnosť, že nemá čas. Keď sme ako v predchádzajúcom prípade spočítali jednotlivé možnosti podľa druhov bariér, tak sme zistili, že aj v tomto prípade, keď si respondenti mali vybrať, ktorá odstránená bariéra by im pomohla zúčastniť sa na vzdelávaní sa potvrdilo, že im najviac prekážajú situačné bariéry. Prehľadnejšie je to spracované v tabuľke 25:

Tabuľka 25 Bariéry vzdelávania z položky 13 podľa ich charakteru

	N	%
Situačné bariéry	30	50 %
Inštitucionálne bariéry	25	41,70%
Osobnostné bariéry	5	8,30 %
SPOLU	60	100 %

Zdroj: Vlastné spracovanie

Položka č. 14: Čo považujete za najdôležitejšie z hľadiska odstraňovania bariér vo vzdelávaní dospelých?

Tabuľka 26 Najdôležitejšie hľadisko odstraňovania bariér vo vzdelávaní

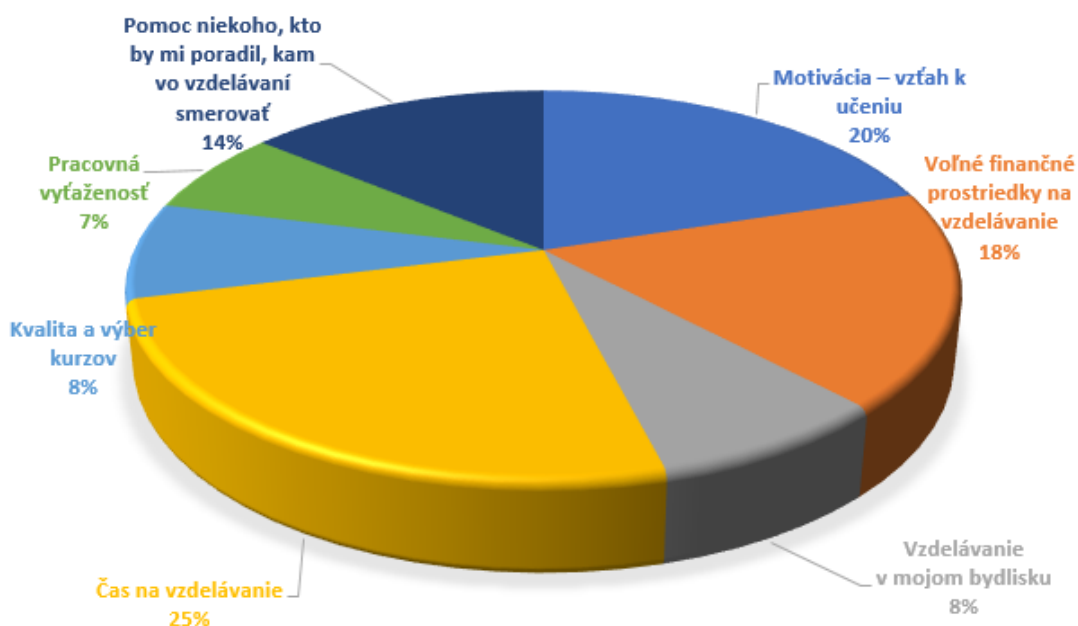
	N	%
2 Čas na vzdelávanie	15	25,00 %
1 Získať vzťah k učeniu (motiváciu)	12	20,00 %
2 Voľné finančné prostriedky na vzdelávanie	11	18,34 %
3 Pomoc niekoho, kto by mi poradil, kam vo vzdelávaní	8	13,33 %
3 Kvalita a výber kurzov	5	8,33 %
3 Vzdelávanie v mojom bydlisku	5	8,33 %
2 Pracovná vyťaženosť – rozloženie si povinností	4	6,67 %
SPOLU	60	100 %

Zdroj: Vlastné spracovanie

V položke č. 14 sme použili otvorenú otázku, kde sa mohli respondenti vyjadriť, čo považujú za najdôležitejšie z hľadiska ich odstraňovania bariér vzdelávania. Znovu môžeme vidieť čas, ako jednu z najčastejších bariér, ktorú označilo až 15 respondentov (25%).

Konštatujeme, že v súčasnej dobe, keď sú na zamestnancov kladené vysoké nároky, po práci začína kolotoč v domácnosti, nie je prekvapivý výsledok nášho skúmania a tým je, že respondenti označili nedostatok času za závažnú bariéru, ktorá keby bola odstránená, mohli by sa zúčastniť vzdelávania.

Graf 9 Najdôležitejšie hľadisko odstraňovania bariér vo vzdelávaní



Zdroj: Vlastné spracovanie

Po spočítaní jednotlivých druhov bariér sme získali informácie, ktoré nám potvrdili naše predpoklady, že najčastejšie si respondenti vyberú situačné bariéry. Konkrétne údaje sú uvedené v tabuľke 27.

Tabuľka 27 Bariéry vzdelávania z položky 14 podľa ich charakteru

	N	%
Situačné bariéry	30	50 %
Inštitucionálne bariéry	18	30%
Osobnostné bariéry	12	20 %
SPOLU	60	100 %

Zdroj: Vlastné spracovanie

Položka č. 15: Vnímate nedostatok finančných prostriedkov za výraznú bariéru pri rozhodovaní zúčastniť sa vzdelávania dospelých?

Tabuľka 28 Vnímanie nedostatku financií ako bariéry vo vzdelávaní

	N	%
Áno	22	36,67 %
Skôr áno	28	46,67 %
Skôr nie	10	16,66 %
Nie	0	0%
SPOLU	60	100 %

Zdroj: Vlastné spracovanie

Posledné 3 položky sú zamerané na najčastejšie prekážky dospelých vo vzdelávaní. Na otázku, či dospelí vnímajú financie ako bariéru odpovedalo kladne 50 respondentov (83%). Nedostatok finančných prostriedkov zaradujeme medzi situačné bariéry, môžeme konštatovať, že náš predpoklad sa nám splnil.

Položka č. 16: Sú pre Vás zdravotné dôvody výraznou bariérou pri rozhodovaní zúčastniť sa vzdelávania dospelých?

Tabuľka 29 Zdravotné dôvody ako výrazná bariéra vo vzdelávaní

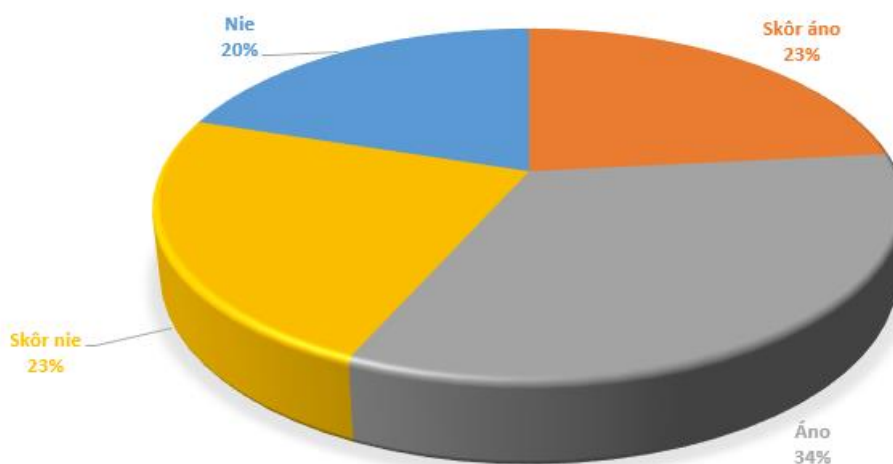
	N	%
Áno	20	33,34 %
Skôr áno	14	23,33 %
Skôr nie	14	23,33 %
Nie	12	20,00 %
SPOLU	60	100 %

Zdroj: Vlastné spracovanie

Na otázku, ktorá skúmala názor našich respondentov, či vnímajú zdravotné problémy ako dôvod neúčasti na vzdelávaní, už boli názory pomerne vyrovnané, 57 % si myslí, že zdravotné dôvody môžu byť prekážkou vo vzdelávaní. Respondenti označili odpoveď skôr

áno 23% a odpoveď áno 34%. Naopak odpoveď skôr nie označilo 23% respondentov a odpoveď nie 20 respondentov. Konštatujeme, že táto položka výrazne súvisí s vekom respondenta, zistili sme, že mladší respondenti neprikladali až takú vážnosť zdravotným problémom, na rozdiel od respondentov, ktorí sa nachádzali v období staršej dospelosti a s tým súvisiacich sprievodných znakov zdravotných problémov. Zdravotný problém je tiež situačná bariéra, tak nám vyšiel náš predpoklad, že respondenti si budú častejšie vyberať situačné bariéry vzdelávania.

Graf 10 Zdravotné dôvody ako výrazná bariéra vo vzdelávaní



Zdroj: Vlastné spracovanie

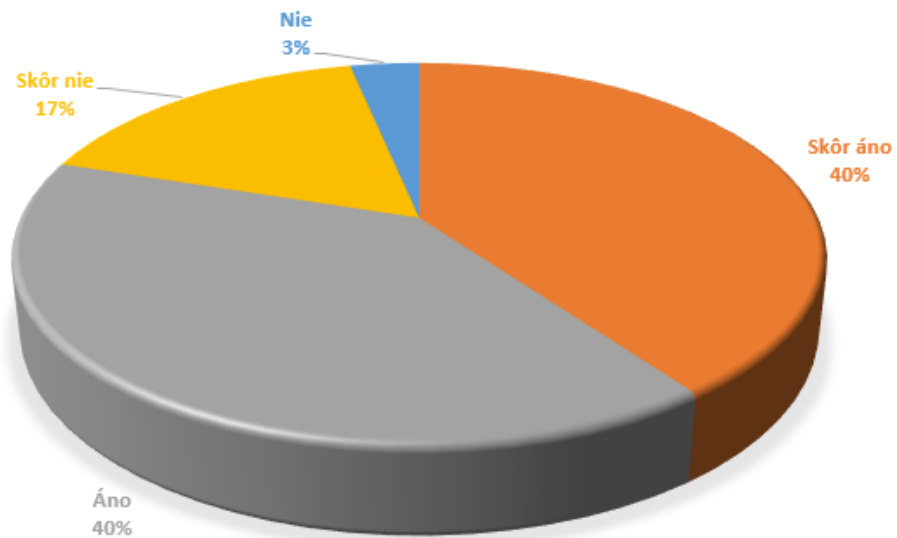
Položka č. 17: Vnímate pracovnú vyťaženosť za rozhodujúci dôvod na to, aby ste sa nezúčastnili vzdelávania dospelých?

Tabuľka 30 Pracovná vyťaženosť ako bariéra vo vzdelávaní

	N	%
Áno	24	40 %
Skôr áno	24	40 %
Skôr nie	10	16,67 %
Nie	2	3,33%
SPOLU	60	100 %

Zdroj: Vlastné spracovanie

Graf 11 Pracovná vyťaženosť ako bariéra vo vzdelávaní



Zdroj: Vlastné spracovanie

Pri posudzovaní neúčasti na vzdelávaní z dôvodu pracovnej vyťaženia nám pri spočítaní oboch možností skôr áno, a áno vyšlo, že až 48 respondentov (80%) súhlasí s tvrdením, že pracovná vyťaženosť je bariérou vo vzdelávaní. Pracovnú vyťaženosť podľa J. Průchu a J. Vetešku (2012) tiež zaraďujeme k situačným bariéram, o ktorých sme predpokladali, že budú najčastejšou bariérou vo vzdelávaní dospelých.

6 ZÁVERY VÝSKUMU A ODPORÚČANIA PRE PRAX

V predchádzajúcej kapitole sme si stanovili výskumný cieľ, a tým bolo zistiť názory dospelých na význam ďalšieho vzdelávania a na problematiku bariér vo vzdelávaní dospelých. Z tohto cieľa nám vyšli výskumné úlohy a následne sme si stanovili aj výskumné hypotézy. V tejto kapitole sa pokúsime dotazníkovou metódou získané údaje porovnať s hypotézami. Postupovať budeme tak, že získame odpoveď na našu výskumnú úlohu a porovnáme výsledky so znením hypotézy a zistíme, či sa nám potvrdila, alebo nie.

Hypotéza č. 1:

Predpokladáme, že oslovení respondenti považujú z hľadiska významu ďalšieho vzdelávania dospelých za najdôležitejšie zvyšovanie kvalifikácie.

Pri verifikovaní platnosti stanovenej hypotézy vychádzame z údajov z dotazníka (Príloha 1), a tým sú konkrétne položky 1, 2, 3, 4, 5 a 6. Hneď pri prvej položke sme zisťovali názor našich respondentov na to, či je pre nich ďalšie vzdelávanie dospelých dôležitou súčasťou života. Zistili sme, že 49 respondentov (82%) nám potvrdilo, že vzdelávanie je pre nich dôležitou súčasťou života. Môžeme usudzovať, že to vyplýva aj zo skutočnosti, že v súčasnej dobe je v pracovnej oblasti veľký tlak na neustálu zmenu a tá prináša potrebu získavania stále nových informácií. Podobne aj v položke č. 2, ďalšieho vzdelávania sa v posledných 5 rokoch nezúčastnilo 40 respondentov (67%). Naše zistenie korešponduje s predchádzajúcou položkou, kde sme sa dozvedeli, že pre respondentov je vzdelávanie dôležitou súčasťou života. Tretia položka nášho dotazníka nám dopĺňala otázku č. 2, a to tým, že bližšie špecifikovala vzdelávanie, ktorého sa respondent zúčastnil. V tomto prípade nám vyšlo, že najčastejšie to bolo ďalšie profesijné vzdelávanie a uviedlo ho až 26 respondentov (65%). Z položky č. 4 nám vyplýva, že viac ako polovica našich respondentov, presne 41 (68%) predpokladá, že sa zúčastnia na vzdelávaní v najbližšej budúcnosti.

Nasledujúce dve položky č. 5 a 6 v našom dotazníku nám bližšie určili, čo respondenti od ďalšieho vzdelávania dospelých očakávajú, a tiež to, aký druh vzdelávania by uprednostnili, keby mali na to vytvorené podmienky. V položke č. 5 respondenti označovali len jednu možnosť odpovede, čo nám jednoznačnejšie ukazuje, čo najviac z možností očakávajú od vzdelávania a pokladajú to za dôležité. Až 22 respondentov (36%) označilo doplnenie, zvýšenie, resp. rozšírenie kvalifikácie. Znova môžeme konštatovať, že

najpočetnejšie je zastúpená profesijná oblasť a tiež to, že v súlade s výsledkami rôznych výskumov aj nám sa potvrdilo, že kvalifikácia, ktorú respondent získa, alebo si ju obnoví, prípadne rozšíri, je pre neho dôležitým faktorom ovplyvňujúci účasť na vzdelávaní. V položke č. 6 sme sa dozvedeli, že za vhodných podmienok, by sa respondenti najradšej vzdelávali v oblasti v ďalšieho profesijného vzdelávania, a to až 21 respondentov (35%). To znamená, že je v ich záujme zvyšovať si kvalifikáciu v odbornej oblasti. Môžeme konštatovať, že respondenti, tak ako tomu bolo v položke č. 5 a č. 3, sa orientujú na profesijnú oblasť a zaujíma ich kvalifikácia, ktorú môžu týmto vzdelávaním získať. V neposlednom rade vďaka Národnej sústave kvalifikácií, ktorá na Slovensku, si môžu dať uznať kvalifikáciu aj pri rekvalifikačnom, záujmovom a občianskom vzdelávaní.

Na základe získaných informácií môžeme povedať, že hypotéza č. 1 sa nám potvrdila.

Hypotéza č. 2

Predpokladáme, že oslovení respondenti považujú z hľadiska motivácie k vyššej účasti na ďalšom vzdelávaní dospelých za najvýznamnejšie využitie nadobudnutých vedomostí v praxi.

Pri verifikovaní platnosti hypotézy č. 2 sme sa opierali o dotazníkové položky č. 7, 8, 9, 10 a 11. V položke č. 7 nás zaujímalo, aké faktory motivácie si respondenti vyberú, mali možnosť vybrať si aj viac faktorov. Až 29 respondentov (24%) čo nám opäť poukazuje na to, že respondenti sa vo výraznej miere orientujú na profesijné vzdelávanie a tiež na to, že vidia zmysel v tom, že keď venujú svoj čas na vzdelávanie potrebujú získané vedomosti využívať v praxi. V položke č. 8 už respondenti vyberali faktory motivácie k účasti na vzdelávaní len prostredníctvom jednej položky, ale mali možnosť doplniť aj svoju možnosť. Znovu najviac 21 respondentov (35%) označilo využitie získaných vedomostí v praxi. V položke č. 9 respondenti označovali možnosti na päťstupňovej škále. Dozvedeli sme sa, že podľa našich respondentov dospelý človek potrebuje motív k tomu, aby sa vzdelával. A tiež to, že nadobudnuté vedomosti v ďalšom vzdelávaní sú trvalejšie, ak sa využívajú v praxi. Pri týchto dvoch možnostiach nám vyšla vysoká miera súhlasu. Ďalej sme zistili, že naši respondenti označili, že nesúhlasia s možnosťou, že po skončení školskej dochádzky už nie je potrebné sa vzdelávať. A tiež nesúhlasia s tým, že voľný čas vedľa využiť lepšie ako na vzdelávanie. V týchto dvoch možnostiach nám vypočítaný priemer škály vyšiel ako nízka miera súhlasu. Len pri jednej možnosti nám vyšla stredná miera súhlasu, a to s možnosťou že ak je už človek zamestnaný nevidí dôvod vzdelávať sa. Aj keď je zaujímavé, že až 11

respondentov v tomto prípade uviedlo najnižšiu mieru súhlasu s touto možnosťou a dokonca 15 nízku mieru súhlasu, ale pri prepočítaní pomocou koeficientov sme dostali výsledok 2,78. V našom prípade to znamená strednú mieru súhlasu. Pri položke č. 10 sme zisťovali do akej miery je pre respondentov dôležité nadobudnuté vedomosti v ďalšom vzdelávaní využívať v praxi. Výsledkom bolo, že respondenti túto možnosť označili vysokou mierou významu, to znamená, že je pre nich dôležité využitie nadobudnutých vedomostí v praxi. V položke č. 11 sme dali priestor respondentom, aby vyjadrili vlastné návrhy, ktoré by prispeli k vyššej účasti na ďalšom vzdelávaní dospelých v ich lokalite. Ich odpovede sa opierali o zvýšenie kvality kurzov, smerovanie kurzov tak, aby sa čo najviac vedomostí získaných vzdelávaním, mohlo využiť v praktickom živote, navrhovali viac online vzdelávania a tiež časovo nenáročného vzdelávania. Tiež sme zaznamenali to, že by vzdelávanie malo byť finančne dostupnejšie.

Týmto sa splnil náš predpoklad a môžeme povedať, že sa nám hypotéza č. 2 potvrdila.

Hypotéza č. 3

Predpokladáme, že oslovení respondenti považujú situačné bariéry za najčastejšiu príčinu neúčasti na ďalšom vzdelávaní dospelých.

Pri verifikácii platnosti hypotézy č. 3 sme vychádzali z dotazníkových položiek č. 12, 13, 14, 15, 16 a 17. V položke č. 12 sme zisťovali prekážky, ktoré bránia našim respondentom vo vyššej účasti na ďalšom vzdelávaní. Mali možnosť označiť aj viac odpovedí. Zistili sme, že respondenti najčastejšie uviedli to, že až 16 respondentov (20%) na vzdelávanie nemajú čas. Vzhľadom na to, že v našej hypotéze č.3, predpokladáme, že najčastejšou príčinou neúčasti respondentov budú situačné bariéry, tak sme si jednotlivé bariéry vo výsledkoch výskumu rozdelili do troch skupín podľa J. Průchu a J. Vetešku (2012) a to nasledovne:

1 – osobnostná bariéra 2 – situačná bariéra 3 – inštitucionálna bariéra

Naše označenie sa nachádza v Tabuľka 22 Bariéry vyššej účasti na ďalšom vzdelávaní dospelých, na začiatku riadku, pred možnosťou bariéry. Rovnako sme si roztriedili bariéry aj v položke 13 a 14, to znamená, že sa spomínané rozdelenie bariér nachádza aj Tabuľke 24 a v tabuľke 26. Následne sme si hodnoty v jednotlivých skupinách spočítali a prehľadne spracovali a zistili sme, že podľa respondentov sú v položke č. 12 najväčšou prekážkou vyššej účasti na ďalšom vzdelávaní práve situačné bariéry, označilo ich 38 respondentov (46%). Inštitucionálne bariéry označilo 36 respondentov (44%)

a osobnostné bariéry tvoria len necelých 10%. Pri položke č. 13 sme zisťovali, ktoré z bariér, keby sme ich odstránili, by najviac prispeli k vyššej účasti na ďalšom vzdelávaní. V tomto prípade mohli respondenti označiť len jednu možnosť a výsledkom bolo, že 28% respondentov uviedlo, že by mu pomohlo mať viac času na vzdelávanie. Po roztriedení odpovedí do jednotlivých skupín bariér sme získali nasledujúce údaje. Až 30 respondentov (50%) označilo situačné bariéry za tie hlavné, ktoré keby sa odstránili, tak by to prispelo k ich vyššej účasti na vzdelávaní. Položka č. 14, bola otvorená otázka, kde sme dali priestor respondentom, aby sa mohli vyjadriť čo považujú za najdôležitejšie z hľadiska odstraňovania bariér vo vzdelávaní dospelých. Najviac respondentov až 25% uviedlo čas na vzdelávanie, 20% respondentov považuje za najdôležitejšie pri odstraňovaní bariér sústrediť sa na vzťah k učeniu a 18% opýtaných uviedlo finančné prostriedky. Po zaradení jednotlivých možností do skupín bariér sme získali nasledovné údaje. Až 30 respondentov (50%) uviedlo situačné bariéry za najčastejšiu príčinu neúčasti na ďalšom vzdelávaní. V položke č. 15 sme sa pýtali respondentov, či vnímajú nedostatok finančných prostriedkov za výraznú bariéru pri rozhodovaní zúčastniť sa vzdelávania dospelých. Keď sme spočítali označenú možnosť áno, s možnosťou skôr áno, tak nám vyšlo, že až 50 respondentov (83%) to tak vníma. Nedostatok finančných prostriedkov zaraďujeme medzi situačné bariéry, takže môžeme konštatovať, že náš predpoklad sa nám splnil. V položke č. 16 sme získali odpoveď na otázku, či sú zdravotné dôvody pre našich respondentov výraznou bariérou pri rozhodovaní zúčastniť sa vzdelávania dospelých. Vyšlo nám, že 34 respondentov (57%) respondentov považuje zdravotné dôvody za výraznú bariéru vo vzdelávaní. Konštatujeme, že táto položka výrazne súvisí s vekom respondenta, zistili sme, že mladší respondenti neprikladali až takú vážnosť zdravotným problémom, na rozdiel od respondentov, ktorí sa nachádzali v období staršej dospelosti a s tým súvisiacich sprievodných znakov zdravotných problémov. Zdravotný problém je tiež situačná bariéra, tak nám vyšiel náš predpoklad, že respondenti si budú častejšie vyberať situačné bariéry vzdelávania. Položkou č. 17 sme zisťovali, či respondenti vnímajú pracovnú vyťaženosť za rozhodujúci dôvod na to, aby sa nezúčastnili na vzdelávaní dospelých. Zistili sme, že 48 respondentov (80%) považuje pracovnú vyťaženosť za rozhodujúcu bariéru vo vzdelávaní.

Podľa našich zistení môžeme povedať, že sa nám hypotéza č. 3 potvrdila.

Odporúčanie pre prax : tým, že sme zisťovali v práci jednotlivé motivačné faktory a zároveň bariéry vo vzdelávaní dospelých môžeme sa konkrétne zamerať na odporúčanie pre prax. Na základe motivačného faktoru využívanie získaných vedomostí v praxi, ktorý sa

nám frekventovane objavil vo výskume, môžeme odporučiť vzdelávacím inštitúciám, aby nezabudli na analýzu vzdelávacích potrieb svojich klientov a tým aj zisťovanie potrieb pracovného prostredia, v ktorom sa nachádzajú. Tým by bola ich práca cielenejšia a zároveň aj efektívnejšia. Samozrejme odporúčame aj účastníkov vzdelávania dospelých, aby si jednotlivé vzdelávacie inštitúcie preverovali a zisťovali kvalitu ich poskytovaných služieb, aby bola v súlade s ich očakávaniami.

Zistili sme, respondenti pre respondentov je dôležité vzdelávanie za účelom zvyšovania kvalifikácie a práve tu by sme im odporučili zoznámiť sa s Národnou sústavou kvalifikácie, vďaka ktorej si môžu nechať svoje schopnosti overiť a uznať novú kvalifikáciu. Uznanie kvalifikácie je teda akýmsi formálnym potvrdením schopností a znamená širšie možnosti pri hľadaní práce, kariérnom postupe či vyšších platových nárokoch v aktuálnej práci.

Ďalej sme zistili, že najčastejšie bariéry vo vzdelávaní dospelých označili respondenti situačné bariéry a konkrétne nedostatok času, čo by sa dalo vyriešiť napríklad e-learningovým vzdelávaním. Nedostatok finančných prostriedkov na vzdelávanie bola tiež častá odpoveď a v tomto prípade by sme odporučili zvýšenú pozornosť venovať zisťovaniu informácií ohľadne organizovania vzdelávacích kurzov, a nájsť prijateľné riešenie to znamená, že úrady práce, ale aj niektoré súkromné organizácie začleňujú do svojho programu aj organizovanie grantových vzdelávacích akcií.

ZÁVER

V práci sme sa zaoberali problematikou bariér vo vzdelávaní so zameraním na cieľovú skupinu dospelých a oblasť ďalšieho vzdelávania. Je veľmi dôležité viesť dospelého človeka k tomu, aby našiel dostatok motivačných faktorov na to, zúčastňovať sa vzdelávania a mal dostatok energie neustále prekonávať bariéry vo vzdelávaní dospelých.

Postupovali sme tak, že sme za pomoci odbornej literatúry zhromaždili informácie a na základe nich sme si stanovili za cieľ zistiť názory dospelých na význam ďalšieho vzdelávania a na problematiku bariér vo vzdelávaní dospelých.

Pomocou dotazníkovej metódy sa nám to podarilo, a identifikovali sme motivačné faktory dospelých účastníkov vzdelávania, a tiež aj bariéry vzdelávania, na ktoré sme v závere odporučili riešenie pre prax.

ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV

BABINSKÝ, M. 2007. *Motivácia účasti dospelých na ďalšom vzdelávaní*. In: Vzdelávanie dospelých. Roč. XII, č. 4. ISSN 1335 - 2350, s. 73-85.

BARTLOVÁ P. a kol. 2008. *BADED - Bariéry ve vzdělávání dospělých*. Dostupné na internete, dňa: http://old.nvf.cz/publikace/pdf_publikace/euroguidance/cz/baded_cz.pdf, 12.04.2016.

BENEŠ, M. 2003. *Andragogika – teoretické základy*. Praha : Bohemia s. r. o. 2003. 203 s. ISBN 80-86432-23-8.

BENEŠ, M. 2008. *Andragogika*. Praha : Grada Publishing. 2008. 136 s. ISBN 978-80-247-2580-2.

BENEŠ, M. 2014. *Andragogika, 2. aktualizované a rozšířené vydání*. Praha : Grada Publishing. 2014. 176 s. ISBN 978-247-4824-5.

BONTOVÁ, A. 2015. *Vzdelávacie motívy dospelých vo vzťahu k efektom vzdelávania*. In: Vzdelávatelia dospelých a ich andragogické pôsobenie. Banská Bystrica : PF UMB, Belianum. 2015. 372 s. ISBN 978-80-557-1008-2.

ČIHÁČEK, V. 2006. *Bariéry účasti dospelých v kurzech celoživotního vzdělávání – „Peníze jsou až na prvním místě“*. Dostupné na internete, dňa: <http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/article/viewFile/430/586>, 12.04.2016.

ĐURIČ, L. – HOTÁR, V. – PAJTINKA, L. 2000. *Výchova a vzdelávanie dospelých. Andragogika. Terminologický a výkladový slovník*. Bratislava : SPN. 2000. 547 s. ISBN 80-08-02814-9.

CHALOUPKA, L. – KOHOUT, K. - PAVLÍK, O. 1997. *Vzdělávání dospělých*. Praha : Ústav pro informace ve vzdělávání. 1997. 111 s.

FRK, V. – PIROHOVÁ, I. 2003. *Vzdelávateľ dospelých v profesijnom vzdelávaní zamestnancov*. Prešov : Akcent Print. 2003. 137 s. ISBN 80-968367-6-5.

GOGA-FERKO, M. 2013. *Motivácia a hodnoty vo vzdelávaní dospelých*. In Acta andragogica 3. Bratislava : FF UK. 2013. s. 167-175. ISBN 978-80-223-3369-2.

GRENČÍKOVÁ, V. 1997. *Motivácia vo výchove a vzdelávaní*. In Vzdelávanie dospelých. Roč. 2, č. 4. ISSN 1335 - 2350, s. 41-45.

JOCHMANN, V. 2008. Integrálna andragogika. In *Vzdelávanie dospelých*. Roč. 13, 2008, č. 1, s. 62-68, ISBN 1335-2350.

KASÁČOVÁ, B. – KOSOVÁ, B. 2009. *Základné pojmy a vzťahy v edukácii*. Banská Bystrica : PF UMB. 2009. 162 s. ISBN 978-80-8083-525-5. Dostupné na internete, dňa: http://194.160.38.182:8080/jspui/bitstream/123456789/35/1/Zakladne_pojmy.pdf, 25.11.2016.

KEŠELOVÁ, D. 2013. *Celoživotné vzdelávanie a aktívne opatrenia na trhu práce v kontexte systému flexiistoty*: možnosti posilnenia ich vzájomných väzieb. Dostupné na internete, dňa: <http://www.ceit.sk/IVPR/images/IVPR/vyskum/2013/Keselova/2163.pdf>, 12.04.2016.

KOVÁČ, D. 2001. *Kvalita života – naliehavá výzva pre vedu nového tisícročia*. In Československá psychologie. roč. 44, č. 1. ISSN 0009-062X, s. 34-44.

KRYSTOŇ, M. – SABOLOVÁ, G. 2003. *Úvod do andragogiky a psychológie dospelých*. Banská Bystrica : PF UMB. 2003. 108 s. ISBN 80-8055-851-5.

KRYSTOŇ, M. 2011. *Andragogické aspekty využívania voľného času*. Banská Bystrica : PF UMB. 2011. 144 s. ISBN 978-80-557-0240-7.

KRYSTOŇ, M. 2011. *Záujmové vzdelávanie dospelých – systémové východiská*. In Záujmové vzdelávanie dospelých. Teoretické východiská. Banská Bystrica : PF UMB. 2011. 238 s. ISBN 978-80-557-0211-7.

KRYSTOŇ, M. 2011. *Záujmové vzdelávanie*. Teória, metodika, prax. Bratislava: Národné osvetové centrum v spolupráci s Katedrou andragogiky PF UMB v Banskej Bystrici. 2011. 137 s. ISBN 978-80-7121-336-9.

KRYSTOŇ, M. 2012. *Vybrané kapitoly z andragogiky*. Učebné texty pre neandragogické štúdiá. Banská Bystrica: UMB BB Občianske združenie Pedagóg. 2012. 89 s. ISBN 978-80-557-0440-1,

KUPCOVÁ, V. 2015. *Špecifiká vzdelávateľov dospelých v záujmovom vzdelávaní*. In: Vzdelávatelia dospelých a ich andragogické pôsobenie. Banská Bystrica : PF UMB, Belianum. 2015. s. 163-174. ISBN 978-80-557-1008-2.

KUPCOVÁ, V. 2014. *Záujmové vzdelávanie dospelých z aspektu kvality*. Banská Bystrica : PF UMB, Belianum. 2014. 146 s. ISBN 978-80-557-0744-0.

LANGMEIER, J. – KREJČÍŘOVÁ, D. 2006. *Vývojová psychológia*. Praha : Grada. 2006. 368 s. ISBN 80-247-1284-9.

LÁSZLÓ, K. 2004. *Motivácia v edukačnom prostredí*. Banská Bystrica : UMB, 2004. 90 s. ISBN 80-8055-975-9

LUKÁČ, E. 2012. *Vzdelávanie dospelých – jeden zo základných pilierov aktívnej participácie dospelých v živote spoločnosti*. In Celoživotní učení a sociální politika. Praha : Asociace institucí vzdělávání dospělých. 2012. s. 81-94. ISBN 978-80-904531-3-5.

LUKÁČOVÁ, S. 2013. *Druhošancové vzdelávanie v nadnárodných a národných dokumentoch*. In: Pedagogika.sk [online] roč. 4, č. 4 s. 251 – 337 [cit. 2017-05-25]. Dostupné na: < <http://www.casopispedagogika.sk> > ISBN 1338-0982.

MACHALOVÁ, M. 2004. *Psychológia vo vzdelávaní dospelých*. Bratislava : Rádio Print. 2004. 222 s. ISBN 80-969339-6-5.

- MACHALOVÁ, M. 2006. *Psychológia vo vzdelávaní dospelých*. Bratislava : Gerlach Print. 2006. 224 s. ISBN 80-89142-07-9.
- MUŽÍK, J. 2005. *Didaktika profesijního vzdělávání dospělých*. Praha : Fraus. 2005. 197 s. ISBN 80-7238-220-9.
- MUŽÍK, J. 2012. *Profesní vzdělávání dospělých*. Praha: Wolters Kluwer ČR, 2012. 264 s. ISBN 978-80-7357-738-4.
- NADAŽDYOVÁ, M. - kol. EPPP. 2009. *Indikátory pre monitorovanie účasti dospelej populácie na celoživotnom vzdelávaní v Slovenskej republike*. Dostupné na internete, dňa: http://nuczv.sk/wp-content/uploads/3_indikatory.pdf, 12.04.2016
- ORAVCOVÁ, J. 2010. *Vývinová psychológia*. Banská Bystrica : PF UMB. 2010. 232 s. ISBN 978-80-8083-937-6.
- PARDEL, T. 1977. *Motivácia k ľudskej činnosti a správania*. Bratislava : SPN. 1977. 224 s.
- PALÁN, Z. 2002. Lidské zdroje. Výkladový slovník. Praha: Academia. 2002. [online]. 2002. [cit. 6. mája 2017]. Dostupné na Internete: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/vzdelavani-dospelych>.
- PALÁN, Z. 1997. *Výkladový slovník vzdělávání dospělých*. Praha : DAHA. 1997. 159 s. ISBN 80-902232-1-4.
- PERHÁCS, J. – PAŠKA, P. 1995. *Dospelý človek v procese výchovy*. Bratislava : Stimul. 1995. 157 s. ISBN 80-85697-21-1.
- PIROHOVÁ, I. 2008. *Andragogická diagnostika*. Prešov: Pavol Šidelský – Akcent Print. 2008. 163 s. ISBN 978-80-89295-11-1.
- PLAMÍNEK, J. 2010. *Vzdělávání dospělých*. Praha : Grada Publishing. 2010. 320 s. ISBN 978-80-247-32350.
- PRUSÁKOVÁ, V. 1998. *Úvodom*. In Profesionalita vo výchove a vzdelávaní dospelých. Zborník z vedeckej konferencie. Bratislava : Katedra andragogiky Filozofickej fakulty Univerzity Komenského. 1998. s. 5-6.
- PRUSÁKOVÁ, V. 2000. *Systémový prístup k ďalšiemu vzdelávaniu*. Bratislava: Inštitút pre verejnú správu v Tlačiarňi Ministerstva vnútra SR. 2000. 127 s. ISBN 80-968308-2-1.
- PRUSÁKOVÁ, V. 2014. *Osobnosť lektora vo vzdelávaní dospelých*. Banská Bystrica : PF UMB, Belianum. 2014. 520 s. ISBN 978-80-557-0801-0.
- PRŮCHA, J. – VETEŠKA, J. 2012. *Andragogický slovník*. Praha : Grada Publishing. 2012. 296 s. ISBN 978-80-247-3960-1.
- PRŮCHA, J. – VETEŠKA, J. 2014. *Andragogický slovník*, 2. aktualiz. a rozšír. vyd. Praha : Grada Publishing. 2014. 320 s. ISBN 978-80-247-4748-4.

ŠIMEK, D. – BARTOŇKOVÁ, H. 2002. *Andragogika*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 2002. 67 s. ISBN 80-244-0394-3.

ŠERÁK, M. 2009. *Zájmové vzdělávání dospělých*. Praha : Portál. 208 s. ISBN 978-80-7367-551-6.

ŠVEC, Š. 1995. *Základné pojmy v pedagogike a andragogike*. Bratislava : Iris, 1995. 276 s. ISBN 80-88778-15-8.

ŠVEC, Š. 2002. *Základné pojmy v pedagogike a andragogike*. Bratislava: Iris. 318 s. ISBN 80-89018-31-9.

THELENOVÁ, K. 2014. *Sociologie, andragogika a teorie učení Petera Jarvise*. Olomouc : Univerzita Palackého, 2014. 174 s. ISBN 978-80-244-4309-6.

TUREK, I. 2009. *Kvalita vzdelávania*. Bratislava : Iura Edition, 2009. 231 s. ISBN 978-8é-8078-243-6.

VÁGNEROVÁ, M. 2007. *Vývojová psychologie II. Dospělost' a stáří*. Praha: Karolinum 2007. 461 s. ISBN 978-80-246-1318-5.

VAŠAŠOVÁ, Z. a kol. 2016. *Psychológia učenia dospělých*. Banská Bystrica : PF UMB, Belianum. 2016. 152 s. ISBN 978-80-557-1113-3.

VETEŠKA, J. – VACÍNOVÁ, T. a kol. 2011. *Aktuální otázky vzdělávání dospělých. Andragogika na prahu 21. století*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha. 2011. 208 s. ISBN 978-80-7452-012-9.

VETEŠKA, J. – SALIVAROVÁ, J. 2013. *Analýza rozvoje andragogiky a praxe vzdělávání dospělých v České republice*. In: Zborník Katedry Andragogiky FF Univerzity Komenského BA. Acta Andragogica 3. Bratislava: Univerzita Komenského Bratislava. 2013. ISBN 978-80-223-3369-6.

VIŠŇOVSKÝ, Ľ. a kol., 2007. *Metodika diplomovej práce*. Banská Bystrica : Univerzita Mateja Bela, 2007. 122 s. ISBN 978-80-8083-374-9.

Dostupné na internete, dňa: *Podpora vzdelávania dospělých*. http://ec.europa.eu/education/policy/adult-learning/adult_sk, 27.11.2016.

Dostupné na internete, dňa: *Účast dospělých populace na vzdělávání*. <http://www.dvmonitor.cz/system-indikatoru/iv-vystupy/iv-0-ucast-dospelych-na-dalsim-vzdelavani/iv-0-1-ucast-dospele-populace>, 27.11.2016.

Národná sústava kvalifikácií, Úrovne kvalifikačného rámca. Dostupné na internete dňa: 25.5.2017 <http://www.kvalifikacie.sk/uvod>.

Stratégia celoživotného vzdelávania a celoživotného poradenstva. 2007. 48 s.

Stratégia celoživotného vzdelávania, 2011. Dostupné na internete: <http://www.minedu.sk/data/files/1899.pdf>

PRÍLOHY