

Obsahová analýza strategických dokumentů celoživotního vzdělávání v ČR

Iveta Kwaczková

Bakalářská práce
2014



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2013/2014

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Iveta KWACZKOVÁ**
Osobní číslo: **H11947**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Andragogika v profilaci na řízení lidských zdrojů
v neziskové sféře**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Obsahová analýza strategických dokumentů
celoživotního vzdělávání v ČR**

Zásady pro vypracování:

Studium odborné literatury.

Vymezení teoretických východisek a pojmů z oblasti andragogiky, celoživotního vzdělávání a učení, vzdělávací politiky a strategických dokumentů celoživotního vzdělávání a učení.

Příprava metodiky výzkumné části.

Realizace kvalitativního výzkumu prostřednictvím obsahové analýzy textů.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Vyvození závěrů na základě výsledků a jejich shrnutí.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

BARTÁK, Jan. Jak vzdělávat dospělé. 1. Vydání. Praha: Nakladatelství Alfa, 2008. 200 s. ISBN 978-80-87197-12-7.

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

BENEŠ, Milan. Andragogika: teoretické základy. 2. vyd. Praha: Eurolex Bohemia, 2003, 216 s. ISBN 8086432238.

BENEŠ, Milan. Andragogika. 1. Vydání. Praha: Grada, 2008. 135 s. ISBN 978-80-247-2580-2.

MUŽÍK, Jaroslav. Androdidaktika. 2. Vydání. Praha: ASPI Publishing, 2004. 148 s. ISBN 80-7357-045-9.

PALÁN, Zdeněk. Základy andragogiky. Praha: Vysoká škola Jana Amose Komenského, 2003. 199 s. ISBN 80-86723-03-8.

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Jan Kalenda, Ph.D.**

Centrum výzkumu FHS

Datum zadání bakalářské práce: **22. ledna 2014**

Termín odevzdání bakalářské práce: **2. května 2014**

Ve Zlíně dne 22. ledna 2014


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




Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně14.2.2014.....

.....Kvacekova Prula.....

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zabývá tématem strategických dokumentů celoživotního vzdělávání v ČR. Práce je rozdělena na praktickou a teoretickou část. Teoretická část práce nabízí teoretická východiska týkající se celoživotního učení, historie výchovy a vzdělávání v ČR po roce 1989, vzdělávacích potřeb, rozvoje vzdělávání, lidského kapitálu a cílových skupin ve vzdělávání dospělých. Praktická část je zaměřena na analýzu strategických dokumentů celoživotního vzdělávání v ČR ve vztahu k problematice vzdělávacích potřeb, rozvoje vzdělávání, lidského kapitálu a cílových skupin ve vzdělávání dospělých. Jako výzkumná metoda byla použita obsahová analýza textu.

Klíčová slova: strategické dokumenty, celoživotní vzdělávání, vzdělávací potřeby, rozvoj vzdělávání, cílové skupiny

ABSTRACT

The bachelor thesis deals with the strategic documents of lifelong learning in the Czech Republic. The work is divided into practical and theoretical part. The theoretical part provides the theoretical basis for lifelong learning, the history of education in the Czech Republic after 1989, training needs, development of education, human capital and target groups in adult education. The practical part is focused on the analysis of strategic documents of lifelong learning in the Czech Republic in relation to the issue of training needs, development of education, human capital and target groups in adult education. Content analysis was used as a research method.

Keywords: strategic documents, lifelong learning, training needs, development of education, target groups

Děkuji Mgr. Janu Kalendovi, Ph.D. – CV za cenné rady, připomínky, trpělivost a čas, který věnoval odbornému vedení mé bakalářské práce.

Nakonec bych chtěla poděkovat své rodině a přátelům, kteří mě v mém studiu podporovali.

„Doufám, že budu studentem až do konce života.“

Anton Pavlovič Čechov

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

OBSAH

ÚVOD	9
I TEORETICKÁ ČÁST	10
1 CELOŽIVOTNÍ UČENÍ	11
1.1 VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH	12
1.2 FUNKCE STÁTU VE VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH	15
2 HISTORIE VÝCHOVY A VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH V ČR PO ROCE 1989	17
2.1 SEDM STRATEGICKÝCH SMĚRŮ PRO ROZVOJ CELOŽIVOTNÍHO UČENÍ V ČR.....	18
3 VZDĚLÁVACÍ POTŘEBY, ROZVOJ VZDĚLÁVÁNÍ A LIDSKÝ KAPITÁL	20
3.1 PRINCIPY VZDĚLÁVACÍ POLITIKY	21
4 CÍLOVÉ SKUPINY VE VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH	24
4.1 ZVLÁŠTNOSTI VÝCHOVY A VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH	25
4.2 SOUČASNÁ SITUACE VE VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH	26
II PRAKTICKÁ ČÁST	27
5 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU	28
5.1 CÍLE VÝZKUMU	28
5.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	28
5.3 VÝZKUMNÝ VZOREK	29
5.4 METODA ZPRACOVÁNÍ DAT	29
6 STRATEGICKÉ DOKUMENTY CELOŽIVOTNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V ČR	31
6.1 MEMORANDUM O CELOŽIVOTNÍM UČENÍ – ROK 2000 (MCU2000)	31
6.2 BÍLÁ KNIHA – ROK 2001(BK2001).....	33
6.3 STRATEGIE ROZVOJE LIDSKÝCH ZDROJŮ PRO ČR – ROK 2003(SRLZ2003)	33
6.4 STRATEGIE CELOŽIVOTNÍHO UČENÍ V ČR – ROK 2007 (SCU2007).....	34
6.5 IMPLEMENTAČNÍ PLÁN STRATEGIE CELOŽIVOTNÍHO UČENÍ – ROK 2008 (IPSCU2008).....	34
6.6 PRŮVODCE DALŠÍM VZDĚLÁVÁNÍM – ROK 2010 (PDV2010).....	34
7 ANALÝZA ZÍSKANÝCH FAKTŮ Z REALIZACE VÝZKUMU	35
ZÁVĚR	48
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	51
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	53
SEZNAM TABULEK	54

ÚVOD

Tématem bakalářské práce je obsahová analýza strategických dokumentů celoživotního vzdělávání v ČR. V této práci analyzujeme 6 strategických dokumentů celoživotního vzdělávání v ČR, které se tomuto tématu věnují.

V teoretické části se nejprve zabýváme pojmem celoživotního učení a vzdělávání dospělých. Pokračujeme historií výchovy a vzděláváním dospělých v ČR po roce 1989, kdy byly všechny příslušné dokumenty vydány. Také zmiňujeme principy vzdělávací politiky a funkci státu ve vzdělávání dospělých, jenž se dotyčné problematice věnuje a podporuje vydávání těchto dokumentů. Dále se zaměřujeme na téma vzdělávacích potřeb, rozvoje vzdělávání, lidského kapitálu a cílových skupin ve vzdělávání dospělých, které jsou nezbytné při formulaci každého vzdělávacího programu. Díky tomuto budeme moci sledovat změny i vývoj ve vzdělávání dospělých, abychom věděli, jaké skupině je vzdělávání určeno. Rovněž zjistíme důvody a potřeby dospělých pro jejich další vzdělávání.

Praktickou část bakalářské práce věnujeme obsahové analýze získaných faktů i bližší charakteristice těchto dokumentů. Cílem práce je analyzovat strategické dokumenty celoživotního vzdělávání v ČR se zaměřením na téma vzdělávacích potřeb, rozvoje vzdělávání a cílových skupin ve vzdělávání dospělých. Snažíme se zjistit, zda je zastoupení těchto pojmů ve strategických dokumentech celoživotního vzdělávání v ČR dostačující. Dále také porovnat formu a rozsah, kterými jsou zmíněné dokumenty napsány.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 CELOŽIVOTNÍ UČENÍ

Není vhodné, pokud chceme mluvit o možnosti zdůvodnit v dnešní době nějakou vzdělávací myšlenku, pojem vzdělání předem obsahově vymezit a na tomto pojmu měřit realitu, ať již utěšenou nebo ne.

Vzdělání je vyjádřením určité kvality, nejde tedy jen o sumu a množství znalostí, dovedností a schopností. Vzdělání označuje nějakou hodnotu samo o sobě, je jím míněno více nebo něco jiného než pojmy kvalifikace, kompetence, tedy schopnosti a ochoty vyplňovat společenské role.

Vzděláním se nutně označuje něco obecného, něco co mohou alespoň potenciálně sdílet všichni (bez ohledu na úroveň dosaženého vzdělání a jeho specializaci, na sociální příslušnost, světový pohled atd.) Vzdělání nemůže být jen privátní nebo skupinovou záležitostí, musí vyjadřovat reflex nějaké společné a přinejmenším potencionálně všemi akceptovatelné kultury. (Beneš a kolektiv, 2002, s. 76)

Vzdělávání se realizuje v procesu učení. Nejedná se přitom o každý druh učení, ale o učení reflexivní, ve kterém jde o pochopení sebe, ostatních a světa, zabudování poznání do vlastních rozhodnutí, ve kterém se vytváří i určitá distance k věcem a dochází k hodnocení a k přehodnocení vlastních postojů a rozhodnutí. Takto viděno je vzdělávání individuální záležitost. Vzdělávání probíhá, ale jen v interakcích a v komunikaci, a je vázáno na konkrétní situace a je institucionalizováno, zároveň ale také umožňuje distanci od situace a institucionalizovaných pravidel a implikuje možnost jejich změny. Vzdělání je pak něco jako tvorba vlastní identity pomocí reflexivního učení a schopnost podílet se na komunikaci. Vzdělání se vztahuje ovšem i na věci jako jsou struktury, příroda a technika, fakta, o kterých se sice komunikovat dá, které se ale čistě komunikativně zvládat nedají. (Beneš a kolektiv, 2002, s. 87)

Stále více se zdůrazňuje význam učení člověka v širším slova smyslu. Učení se stává součástí rozvoje jedince, součástí jeho pracovního a společenského zapojení. Lidé se učí v práci, ve vzájemné komunikaci, prostřednictvím médií, sebevzděláváním apod. Hovoří se o zvýšeném významu procesů informování, které jsou prioritně zaměřeny na šíření informací, nikoliv však na jejich osvojování, procvičování a užívání ve výuce. Je stále více zdůrazňován partnerský vztah mezi institucionálním systémem výchovy a vzděláváním a učním jedince. Dříve pevně strukturovaný a do jisté míry konzervativní systém výchovy a vzdělávání se postupně ve vyspělých zemích mění na systém podobný zákaznickému.

V tomto systému se lze učit doma, volit si formy a metody vzdělávání a učení a uplatňovat výrazně individuální předpoklady k rychlosti a kvalitě realizace tohoto procesu. Z pojetí učení, jakožto na jedné straně procesu individuálního zlepšování a zdokonalování a na straně druhé jako procesu „uchopení“ reality vyplývá dvojité učební strategie:

Learning by doing – učení se činností

Doing by learning – jednání skrze učení

Proces učení dospělého musí být organizován tak, že dospělý účastník výuky by měl vědět, jak se učí a jak může přispět ke zlepšení tohoto procesu. Rozvoj schopností znamená učit se, rozhodovat a jednat lépe. (Mužík, 2004, s. 16) Další kapitola je tedy věnována samotnému vzdělávání dospělých.

1.1 Vzdělávání dospělých

Vzdělávání člověka nemůže být omezeno jen na dobu dětství nebo mládí, ale naopak probíhá v všechny věkové stupně. Ideu celoživotního vzdělávání lze vystopovat u Jana Ámose Komenského. Komenskému nejde jen o rozumovou výchovu člověka, ale i o formování jeho charakteru a kultury jednání, v podstatě o rozvoj celé osobnosti člověka. Vychází přitom z přesvědčení, že každý člověk by měl být zdokonalován a přitom vzděláván. Klade akcent na smyslové vnímání, jež se zakládá na systematickém, cílevědomém a plánovitém pozorování dané skutečnosti a na osobní zkušenosti žáků. Z hlediska aktuální teorie vyučování je důležitá i myšlenka kladného podněcování žáků k učení, myšlenka aktivní účasti na celém průběhu vyučování, systematického rozšiřování pramenů poznávání apod. Důležitým motivačním prvkem je i cílová hodnota poskytovaného vzdělávání.

Výchova a vzdělávání nejsou jednorázovou záležitostí, vymezenou časově na školní docházku započatou v dětství. Oba procesy probíhají v průběhu celého lidského života. Sám život jako takový je vlastně nepřetržitým procesem učení. (Mužík, 2004, s. 21)

Vzdělávání dospělých představuje celoživotní proces, umožňující člověku „držet krok“ se změnami v oblasti ekonomického, kulturního, společenského a politického života. Celoživotní učení v jeho aktuálním významu tedy představuje zásadní změnu pojetí vzdělávání, kdy všechny možnosti učení – ať v tradičních vzdělávacích institucích v rámci vzdělávacího systému, či mimo ně – jsou chápány jako jediný propojený celek, který dovoluje roz-

manité a četné přechody mezi vzděláváním a zaměstnáním a který umožňuje získávat kvalifikace a kompetence různými cestami kdykoli během celého života). (Barták, 2008, s. 10)

Vzdělávání dospělých se dá definovat z hlediska účastníka. Potom se jedná o proces, v kterém se dospělý člověk aktivně, systematicky a kontinuálně učí za účelem změny znalostí, názorů, hodnot, schopností a dovedností. Vzdělávající se dospělý není redukován na žáka nebo studenta, jeho hlavní sociální role jsou ty, které vyplňuje v práci, rodině a společenském životě.

Vzdělávání dospělých se nevztahuje na veškeré učení, ale na učení systematické, plánové, cílevědomé. Ve většině definic se proto označuje vzdělávání dospělých jako institucionalizovaný, organizovaný proces. (Beneš, 2003, s. 15)

V tomto smyslu definují vzdělávání dospělých např. „Doporučení pro další rozvoj vzdělávání dospělých“, které v roce 1976 přijali na Generální konferenci organizace UNESCO v Nairobi zástupci všech zúčastněných 142 zemí. Podle této definice zahrnuje vzdělávání dospělých veškerý organizovaný vzdělávací proces osob, kterým společnost uznala status dospělých.

Tento proces tedy není omezen na určité obsahy, stupně nebo metody vzdělání. Může probíhat ve formálním vzdělávacím systému nebo vně tohoto systému a znamená zvyšování dosaženého stupně formálního vzdělání. Dále slouží rozvoji schopností, obohacení znalostí, zvýšení nebo změně kvalifikace a změně postojů a názorů. Je zaměřen na dva vzájemně propojené cíle: na rozvoj osobnosti (seberealizaci) a na zajištění participace osobnosti na vyváženém sociálním, kulturním a ekonomickém rozvoji. Je také součástí celoživotního učení a vzdělávání.

Vzdělávání dospělých zahrnuje ovšem rozvoj celé osobnosti. Vzdělávání dospělých je organizovaná, cílevědomá a více či méně institucionalizovaná pomoc dospělému člověku, skupinám lidí nebo organizacím, týkající se zvládnutí určitých problémů pomocí učení či uspokojení potřeb po poznání.

Vzdělávání dospělých je nabídka, kterou využívá dospělý podle svých potřeb nebo pod tlakem okolností – není tedy permanentní. Spíše doprovází, než se snaží řídit dospělého člověka a nezahrnuje veškeré učení dospělého – dospělý se učí zvládat své problémy většinou vně andragogických situací. (Beneš, 2003, s. 16)

Vzdělávání dospělých, jako součást celoživotního vzdělávání a učení se, zahrnuje:

1. *Náhradní školní vzdělání* – tzn. získání takového druhu a stupně vzdělání, které se běžně nabývá v příslušném věkovém stupni
2. *Další profesní vzdělání* – je poskytované osobám, které dokončily řádné odborné vzdělávání v průběhu počátečního vzdělávání. Zahrnuje kvalifikační vzdělávání, periodická školení a rekvalifikační vzdělávání. Jeho posláním je rozvíjení postojů, znalostí a schopností vyžadovaných pro výkon určitého povolání. Má přímou vazbu na profesní zařazení a uplatnění dospělého, a tím i na jeho ekonomickou aktivitu.
3. *Občanské vzdělávání* – je zaměřené na formování vědomí práv a povinností osob v jejich rolích občanských, politických, společenských i rodinných a na utváření způsobů, jak tyto role zodpovědně a účinně naplňovat. Vytváří širší předpoklady pro kultivaci člověka jako občana, pro jeho adaptaci na měnící se společenské a politické podmínky. Zahrnuje problematiku estetickou, etickou, právní, ekologickou, zdravotnickou, filosofickou, náboženskou, politickou, občanskou a sociální.
4. *Zájmové vzdělávání* – vytváří širší předpoklady pro kultivaci osobnosti na základě jejich zájmů; uspokojuje vzdělávací potřeby jedinců v souladu s jejich osobním zaměřením. Dotváří osobnost a její hodnotovou orientaci a umožňuje její seberealizaci ve volném čase. U nás se mu věnují různé zájmové organizace, avšak není obvykle provázáno s hlavním proudem vzdělávání dospělých.
5. *Vzdělávání seniorů* – je žádoucí aktivitou poproduktivní generace, převážně kulturně společenského rázu, která umožňuje starším spoluobčanům uspokojovat potřeby, jimž se v produktivním věku nemohli dostatečně věnovat (univerzita třetího věku). (Barták, 2008, s. 10)

Pojem celoživotního učení definuje Memorandum o celoživotním učení (EK, listopad 2000), jako pojem zahrnující „veškeré účelné formalizované i neformální činnosti související s učením, které se průběžně realizují s cílem dosáhnout zdokonalení znalostí, dovedností a odborných předpokladů. V Memorandu se hovoří o celoživotním učení jako o celoživotní vzdělávací aktivitě a zavádí se navíc pojem všeživotní učení, který obrací pozornost na rozšíření učení tak, aby probíhalo stále – bez ohledu na životní etapu, místo, čas a formu učení. Dle Memoranda celoživotní učení zahrnuje vzdělávání formální, neformální a informální. (Barták, 2008, s. 12)

Prioritní rozvojové oblasti a indikátory celoživotního učení jsou v současnosti podle Memoranda o celoživotním učení (Evropská komise):

1. Oceňování učení (formálního, neformálního a informálního).
2. Přehodnocení poradenství.
3. Více investic do lidských zdrojů.
4. Přiblížení učení domovu (např. distanční vzdělávání, e-learning).
5. Nové základní dovednosti pro všechny (kompetence).
6. Inovace v vyučování a učení (kurikula, metody). (Beneš, 2008, s. 29)

Po objasnění pojmu vzdělávání dospělých se dostáváme k funkci státu, který má nezastupitelné místo v této oblasti.

1.2 Funkce státu ve vzdělávání dospělých

Činnosti nezbytné pro naplňování státní politiky v oblasti vzdělávání dospělých. Jistě není nutno zdůrazňovat, že v ČR státní politika v oblasti vzdělávání dospělých neexistuje. Obecně vzato: vzdělávání dospělých je součástí vzdělávací soustavy, a tím i součástí státní infrastruktury. Již z tohoto faktu vyplývá, že stát (prostřednictvím kompetentních orgánů) má odpovědnost i za rozvoj vzdělávání dospělých. Taxativně funkce státu definovala výzkumná zpráva "Politika v programu VD" zpracovaná firmou AFPA (1994): funkce systémostvorná (legislativa, definování práv, povinností a odpovědností jednotlivých prvků a subsystémů); funkce koordinační, iniciační, vzdělávací (informační systém, profesní sdružování, spolupráce se sociálními partnery a nevládními organizacemi apod.); funkce observační, analytická (sběr dat o vývoji na trhu dalšího vzdělávání, zpracovávání podkladových analýz a studií apod.); funkce koncepční, strategická; funkce metodologická, pedagogická, programátorská (tvorba metodiky, programů, definování rozvoje jednotlivých součástí vzdělávání dospělých, event. dalšího vzdělávání) funkce definování kritérií a obecná garance kvality; funkce informační a propagační (motivační); funkce realizační, výkonná (v některých případech s celostátní působností); funkce kontrolní a hodnotící.

Funkcí státu je i pomoc v plnění funkcí ostatních participantů. Úkolem státu proto musí být posilování odpovědnosti vzdělávacích institucí vůči zákazníkům i vůči sociálním partnerům. Nástroje jsou především v řešení problematiky evaluační, akreditační a examinační.

Tyto tři problémy jsou podmíněny legislativně a ekonomicky. (Andragogický slovník, ©2011)

V roce 1970 byl ze strany UNESCO vyhlášen koncept celoživotního vzdělávání. Ten byl hned v roce 1972 konkretizován dokumentem „Learning to be“, který přináší řadu doporučení k realizaci celoživotního vzdělávání. Nadnárodní dokumenty se od té doby staly stálým doprovodem rozvoje vzdělávání dospělých. Tyto snahy vyvrcholily v roce 2000 Memorandem Evropské komise k celoživotnímu učení. (Palán, 2003, s. 48)

Memorandum přináší 6 klíčových myšlenek, z nichž vyplývá, že komplexní a souvislá strategie celoživotního učení pro Evropu by se měla zaměřit na: zaručení všeobecného a stálého přístupu k učení pro získávání a obnovování dovedností potřebných pro trvalé zapojení do znalostí společnosti; viditelný růst úrovně investic do lidských zdrojů, aby se tak přiznala prioritě nejdůležitějšímu bohatství Evropy – jejím lidem; rozvoj efektivních vyučovacích a učebních metod a kontextu pro kontinuitu celoživotního učení; významné zlepšení způsobů pojmání a hodnocení učení jako činnosti a jeho výsledků, zejména v případě neformálního učení; zajištění snadného přístupu ke kvalitním informacím a poradenství o příležitostech k učení pro každého v celé Evropě a v průběhu celého života; přiblížit příležitosti k celoživotnímu učení co nejvíce lidem, v jejich vlastních obcích, a tam, kde je to vhodné, podporovat je zařízeními založenými na informační a komunikační. (Palán, 2003, s. 45)

O celoživotním učení pojednává několik významných dokumentů, jak celosvětových, tak i dokumentů vydaných u nás a týkajících se jen České republiky. Jsou to např. Národní program rozvoje vzdělávání v České republice (tzv. Bílá kniha, 2001) nebo Strategie celoživotního učení v ČR. Z dokumentů jasně vyplývá, jak je tato oblast důležitá pro správný hospodářský vývoj a konkurenceschopnost každé země, ČR nevyjímaje. Lidské zdroje jsou bohatství, které je nenahraditelné, ale je nutné o něj pečovat, neustále je rozvíjet a podporovat.

Následující kapitolu zaměřujeme na historii výchovy a vzdělávání dospělých v ČR po roce 1989, která nám ukazuje proces změn v této oblasti.

2 HISTORIE VÝCHOVY A VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH V ČR PO ROCE 1989

České vzdělání se formovalo v těsné souvislosti s evropským kulturním vývojem. Má ovšem své zvláštní rysy, které jsou zřetelné zvláště ve vzdělávání dospělých. Celá česká novodobá kultura je silně poznamenána tradicí lidové osvěty. Nesamozřejmost národní existence a vážná politická ohrožení soustřeďovala národní síly nejvíce do oblasti kultury a ve vzdělávání dospělých se viděl významný prostředek sebezachování i dalšího rozvoje. Dnešní integrační procesy v Evropě budou přinášet další vážné změny. Pohled nazpět umožní lépe zvážit přítomnou situaci i české perspektivy do budoucnosti. (Beneš a kolektiv, 2002, s. 90)

Před rokem 1989 tato oblast zájmového vzdělávání byla především doménou Ministerstva školství a kultury a jemu podřízených krajských a okresních osvětových (později kulturních) středisek a osvětových besed v obcích. O tuto oblast vzdělávání pečovaly i místní kulturní domy, jejichž zřizovatelem většinou byly odbory. Občanské vzdělávání bylo plně v režii komunistické strany jako vzdělávání politické.

Všechny tyto struktury se rozpadly po společenské změně v roce 1989 a vzdělávání dospělých se stalo plně podřízeným mechanismům nabídky a poptávky, kromě vzdělávání rekvalifikačního. (Palán, 2003, s. 46)

O významu vzdělávání dospělých v době velikých sociálních, ekonomických a kulturních změn ani o jeho obrovském rozsahu ve světě se nic nevědělo. Určitou změnu přivodily teprve důsledky ekonomické transformace. Ukazovaly se naléhavé potřeby zvyšování kvalifikace a rekvalifikace pracovníků i nezaměstnaných. Vznikl masivní tlak na manažerské vzdělávání, naléhavé deficity ve vzdělávání jazykovém, potřeby spojené s computerizací. (Beneš a kolektiv, 2002, s. 102)

Značné poptávce po dalším vzdělávání, způsobené především horizontální i vertikální společenskou mobilitou, ale i nastolením nových vlastnických vztah, zásadními změnami v legislativě a dalšími vlivy, odpověděla nabídka vznikem asi 2000 soukromých vzdělávacích institucí. Na MŠMT vznikl odbor celoživotního vzdělávání. Stát přestal v této oblasti plnit jakékoliv funkce a v souladu se zásadami liberalistického řízení ponechal vývoj tržním principům. (Palán, 2003, s. 46)

Vynořily se také nové sociální problémy: nezaměstnanost, potíže s romskou minoritou, potřeby seniorů a zdravotně postižených lidí i uspokojení některých kulturních a speciálních zájmů. Tyto a jiné potřeby zadržely gilotinu nad šijí andragogiky. Pod ochranu tohoto dříve odmítaného termínu se uchýlil znova se hledající obor. Podařilo se transformovat univerzitní pracoviště. Nedaří se zatím příliš výzkumu, ale o studium oboru je značný zájem. (Beneš a kolektiv, 2002, s. 102)

Celkový posun českého vzdělávání dospělých směrem k utilitarismu odpovídá i evropskému a nejen domácímu vývoji. Vzdělávací programy EU svědčí mnohem víc o hledání ekonomické efektivity než o hledání duchovní jednoty. Vzdělání je i u nás ve službách profesního výkonu a sociálního úspěchu. Český realismus nyní hledá praktické výsledky více na cestě k materiálnímu blahobytu a netrápí se myšlenkou, že by vzdělání mělo být podřízeno nějakému etickému principu. (Beneš a kolektiv, 2002, s. 105)

Pokud účastníci českého vzdělávání dospělých hledají podporu v Evropě, měli by vedle finančních zdrojů EU čerpat i z pozapomenutých zdrojů duchovních. Vyspělá demokratická společnost vyžaduje, aby se její občané byli schopni podílet na veřejném životě a přijímat svůj díl politické odpovědnosti. Znamená to chápat svůj život jako úkol. (Beneš a kolektiv, 2002, s. 106)

Kapitola, věnována historii výchovy a vzdělávání dospělých v ČR po roce 1989, zmiňuje i nové přístupy ke vzdělávání dospělých. Proto navazujeme Sedmi strategickými směry pro rozvoj celoživotního učení v ČR.

2.1 Sedm strategických směrů pro rozvoj celoživotního učení v ČR

Tyto strategické směry jsou použity v ČR pro oblast rozvoje celoživotního učení u nás:

1. Uznávání, prostupnost

Identifikovány a uznávány by měly být všechny typy vzdělávání a učení počínaje běžnou školní výukou až po získávání zkušenosti v rodinách, komunitách nebo na pracovišti, a to na základě výsledků tohoto vzdělávání.

2. Rovný přístup

Důležitá je zejména rozmanitost a dostupnost vzdělávací nabídky, a to na všech úrovních včetně dalšího vzdělávání, která bude motivovat různé skupiny populace s rozdílnými předpoklady a zájmy k účasti na vzdělávání. Přitom je ovšem stále třeba na jedné straně speciálně podporovat znevýhodněné skupiny a na druhé straně nadané a talentované jedince.

3. Funkční gramotnost

Funkční gramotnost je definovaná jako schopnost participovat na světě informací. Z nových požadavků sféry práce vyplývají požadavky na klíčové kompetence, pro které je charakteristická především jejich přenositelnost, tj. možnost využití v nových a nepředvídaných situacích.

4. Sociální partnerství

Pro sladování vzdělávání a potřeb trhu práce je významná podpora různých mechanismů a forem spolupráce sféry vzdělávání a sociálních partnerů na všech úrovních.

5. Stimulace poptávky

Poptávka po počátečním vzdělávání je v ČR stále vysoká, avšak určité skupiny populace dosahují stále nedostatečné úrovně vzdělání a předčasně odcházejí nebo jsou ohroženy předčasným odchodem ze vzdělávání, aniž by získali kvalifikaci uplatnitelnou na trhu práce.

6. Kvalita

Formální procedury osvědčují pouze to, že určitá složka odpovídá požadavkům definovaným v určité normě jako minimálnímu standardu. Je třeba podporovat různé neformální iniciativy, které přinášejí uživatelům informace, vybavují je rozhodovacími kritérii a tím přispívají ke „kultuře kvality“. Externí evaluace by měla být vyvážena sebehodnocením.

7. Poradenství

Základním úkolem je vytvořit komplexní informační a poradenský systém dostupný všem skupinám populace v průběhu celého života, a to na základě propojení již existujících kapacit. (Strategie celoživotního učení, ©2013)

Další kapitola se věnuje již přímo pojmům vzdělávacích potřeb, rozvoji vzdělávání a lidskému kapitálu.

3 VZDĚLÁVACÍ POTŘEBY, ROZVOJ VZDĚLÁVÁNÍ A LIDSKÝ KAPITÁL

Potřeba poznání je jednou z hlavních lidských potřeb. Na jejím základě se získává již v dětství mimořádně bohatá a mnohostranná struktura informací, vytváří se „zásoba“ lidských představ. Tímto předmětem, který odpovídá potřebám poznávací povahy, jsou určité vědomosti. Vědomosti jsou nástrojem nebo určitým prostředkem řešení nejrůznějších problémů a úkolů, s nimiž se člověk v životě setkává. (Mužík, 2004, s. 17)

Vznik vzdělávání dospělých je reakcí na historické a společenské změny moderních společností. V různých epochách a společenských podmínkách se názory na význam a úlohu vzdělávání dospělých mění. Specifický je i vývoj českého vzdělávání dospělých. (Beneš, 2008, s. 19)

Ve vzdělávání dospělých (zvláště v profesním) lze pojetí vzdělávací potřeby ještě rozšířit. V podnikové sféře lze pod vzdělávací potřebou rozumět určitý deficit informací, vědomostí, dovedností, profesních návyků, schopností, způsobu jednání a chování.

Jedná se vlastně o investici, protože je to jednorázové vydání prostředků za produkt, který se využívá delší dobu. Investice v této oblasti lze rozdělit takto:

Školní vzdělání – představuje veřejný statek (přesněji smíšený statek – mixed goods) a investice do něho je vlastně pořizovací investicí.

Profesní vzdělávání dospělých – představuje spotřební statek a investice do něho je investicí rozšiřovací, neboť rozšíří pracovní způsobilosti zaměstnance či umožní rozvoj jeho osobnosti.

Specifika vzdělávání a dalšího profesního vzdělávání jsou v tom, že pro stát, resp. pro zaměstnavatele, jde o investici do budoucnosti, avšak užitek z této investice má i člověk, resp. zaměstnanec. (Mužík, 2004, s. 17)

V teorii i praxi se stále více využívá v této souvislosti pojem lidský kapitál. Většinou se tím rozumí hodnota schopností lidí vytvářená investicemi do jejich vzdělání, dalšího vzdělávání a rozvoje. Problém je, že pojem lidského kapitálu není zcela přesně specifikován. Teorie považuje školní vzdělání za základnu lidského kapitálu. Jaká je tato základna, to ovlivňuje zejména výchovný a vzdělávací systém v té které zemi. Vzdělání, resp. vzdělávání, představuje vlastně takovou průřezovou složku lidského kapitálu. Kromě oblasti svého původu (kulturní kapitál) zasahuje i do ekonomického kapitálu (má vliv na příjmy člo-

věka), do sociálního kapitálu (některé společensky žádané profese jsou přímo spojeny se vzděláním) a v neposlední řadě je samo o sobě i symbolickým kapitálem (vzdělání je většinou spojeno se společenskou prestiží).

V zásadě lze předložit k diskuzi následující představu o tomto pojmu. Hlavní složkou lidského kapitálu jsou teoretické vědomosti. Ty se získávají především studiem v rámci školního systému. Další složkou lidského kapitálu jsou praktické zkušenosti. Ty se získávají při výkonu určité profese, v konkrétních pracovních podmínkách, tedy v praxi. Při tomto členění je možno abstrahovat od praktických zkušeností, které získávají studenti v průběhu školního studia, např. v rámci výrobní praxe. Vlastní využívání teoretických znalostí ze školního vzdělávání se váže nejen na výkon profese (nárůst praktických zkušeností), ale také na další (profesní) vzdělávání.

Lidský kapitál není pouze ekonomickou či sociologickou kategorií. Pedagogika i andragogika by měly více rozpracovávat roli, kterou hraje školní vzdělávání, další vzdělávání a zejména učení při tvorbě a rozvoji lidského kapitálu. Didaktika by měla hledat cestu, jak efektivněji formovat jednotlivé složky lidského kapitálu. (Mužík, 2004, s. 19)

V následující kapitole sledujeme principy vzdělávací politiky, které jsou neodmyslitelně součástí vzdělávacích potřeb, rozvoje vzdělávání i lidského kapitálu.

3.1 Principy vzdělávací politiky

Vzdělávací politika patří k nejdůležitějším odvětvím politiky a jako takové je jí ve vyspělých státech přikládán nemalý význam. Její důležitost spočívá v samotném vzdělávání, jež je považováno za jeden z hlavních pilířů, které slouží k udržení a rozvoji současného i budoucího blahobytu každého státu. Vzdělání má bezesporu nezastupitelný význam v celé společnosti, zasahuje do všech oblastí lidského života a nejen proto se vzdělávací politika v hospodářsky vyspělých státech stává prioritou.

Vzdělání je obecně považováno za jeden z nejdůležitějších faktorů, které hrají podstatnou roli při ekonomickém růstu státu, projevuje se mimo jiné v konkurenceschopnosti ekonomiky, v růstu produktivity práce nebo ve snižování nezaměstnanosti a v schopnosti jednotlivce uplatnit se na trhu práce. Obecně vzdělání hraje nenahraditelnou roli v kvalitě života, vede jednotlivce k větší spokojenosti a samostatnosti a podstatný význam má i při snižová-

ní kriminality a vzniku sociálních problémů. Pomáhá lidem orientovat se v současném světě, hraje roli při utváření osobnosti.

Vzdělávací politiku státu nelze brát na lehkou váhu, naopak, je třeba věnovat jim nejvyšší pozornost, protože vzdělávací politika se týká každého člověka a i on je do jisté míry schopný tuto vzdělávací politiku ovlivnit. (Šatavová, ©2010)

Principy vzdělávací politiky platné v ČR jsou následující:

Princip rovnosti příležitosti ke vzdělání

Vzdělávací politika založená na tomto principu se snaží o to, aby všichni občané měli rovné šance v přístupu ke vzdělání.

Každému by měla být poskytnuta stejná možnost vzdělávat se. Jak toho občané pak využijí, už záleží na nich samotných. Nejedná se o rovnost ve smyslu vyrovnání dosaženého vzdělání, ale o rovnost v přístupu k němu. K naplnění tohoto principu používá vzdělávací politika celou řadu opatření. Mezi taková opatření se řadí např. programy na podporu znevýhodněných skupin obyvatelstva (handicapované osoby, národnostní menšiny apod.). V některých zemích se snaží zvýšit účast této skupiny obyvatel na vzdělávacím procesu zaváděním kvót. Dalšími opatřeními na podporu rovných příležitostí ke vzdělání je např. rozšíření nabídky studijních možností, zavedení studijních podpor a půjček, zvýšení počtu studijních míst na školách.

Princip celoživotního vzdělávání

Koncept celoživotního učení je odpovědí na zvyšující se význam informací, na účast jedince na demokratickém rozhodování, na výzvy a problémy stále se zrychlujících změn technologie. Celá ekonomika i společnost vyžadují neustálé obnovování znalosti a dovednosti a získávání nové kvalifikace.

Celoživotní učení je klíčovou vzdělávací strategií pro získání a udržení kvalifikací a dovedností potřebných pro přizpůsobování se stálým změnám v práci i v životě. Učení se tak musí uskutečňovat v průběhu celého života. Celoživotní vzdělávání musí být založeno na široké škále příležitostí k učení (formalizovaných i neformalizovaných), musí umožnit, aby každý jedinec pokračoval ve vzdělávání podle svých zájmů a potřeb během celého svého života. Realizace konceptu celoživotního učení je důležitým faktorem zvyšování konkurenceschopnosti ekonomiky, ekonomického rozvoje, demokracie a sociální soudržnosti.

Princip individualizace a diferenciac

Princip individualizace znamená individuální přístup k potřebám vzdělávaných. V procesu vzdělávání je třeba vycházet z odlišných schopností a možností jednotlivých žáků, které je třeba respektovat a na základě jejich poznání také k jednotlivým žákům přistupovat. Princip diferenciac ve vzdělávání vyjadřuje rozmanitost vzdělávacích potřeb.

Respektování principu individualizace zároveň vyžaduje existenci dostatečného množství různých oborů, stupňů, forem studia atd., aby si každý mohl zvolit cestu odpovídající jeho individuálním potřebám.

Princip internacionalizace

Vzdělávací politika zaujímá ve většině zemí významné místo. Stává se také záležitostí mezinárodní spolupráce a do určité míry i nadnárodní koordinace. Úroveň všeobecného vzdělávání je pokládána za základní podmínku stability společnosti, rozvoje demokracie a ekonomického růstu. Umožňuje obstát ve světové soutěži za podmínky mírového soužití lidí různých národností, náboženského původu. Vzdělání tak získává mezinárodní význam. Jako velmi názorný příklad stačí uvést země Evropské unie. V rámci spolupráce evropských zemí v oblasti vzdělávání byla zahájena řada vzdělávacích programů. (Brdek, Vychová, 2004, s. 23)

Kapitola věnovaná principům vzdělávací politiky nás informovala o důležitosti samotného vzdělávání a propojuje se s cílovými skupinami ve vzdělávání dospělých, kterými se zabývá kapitola následující.

4 CÍLOVÉ SKUPINY VE VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

Andragogika a vzdělávací organizace se musí cílovými skupinami zabývat z následujících důvodů:

1. Účast na vzdělávání dospělých je ve většině případů alespoň do určité míry dobrovolná, potenciální účastníci musí být přesvědčeni o atraktivitě nabídky.
2. Vzdělávací zařízení se často financují podle účastníků, musí se tedy postarat o to, aby jejich kurzy byly navštěvovány.
3. V důsledku rychlých společenských a ekonomických změn se cílové skupiny rychle mění.
4. Omezení heterogenity účastníků zpravidla přispívá k větší efektivitě učebních procesů.
5. Zaměření na cílové skupiny může přispět k demokratizaci vzdělávání dospělých.

Možnost vzdělávat se je skutečně na sociálním postavení závislá. Andragogika pak může v individuálních případech pomoci řešit životní a sociální problémy. Práce s cílovými skupinami může tedy přispět k demokratizaci vzdělávání dospělých, pokud se postupuje podle následujícího modelu, a to určení vzdělávacích deficitů a znevýhodněných skupin, popsání podmínek a forem těchto deficitů a nerovností, vymezení témat a příprava vzdělávací nabídky pro určité cílové skupiny, konkretizace cílů a očekávání se musí vyjednat se všemi zúčastněnými a didaktické plánování a realizace.

Důležité je uznat, že nestačí cílové skupiny jen zvenčí určit, ale že potenciální účastníci musí sebe sami jako specifickou cílovou skupinu chápat.

Kritéria při určování cílových skupin tvoří sociologické kritérium, zahrnující většinou více aspektů, např. nezaměstnaní, funkčně negramotní, menšiny. Dále podle pohlaví, věku, např. absolventi škol, dospělí v předdůchodovém věku, senioři. Také dle formy vzdělávání, např. vzdělávající se v organizacích, samouci, podle dosaženého vzdělání, např. nekvalifikovaní, technici, manažeři, lektoři a v neposlední řadě podle motivace, např. učící se z důvodu profesního růstu, uspokojení vzdělávacích a poznávacích zájmů. (Beneš, 2008, s. 37)

Cílové skupiny ve vzdělávání dospělých souvisí s další kapitolou, jež se zaměřuje na zvláštnosti výchovy a vzdělávání dospělých.

4.1 Zvláštnosti výchovy a vzdělávání dospělých

Úspěšná výchovná a vzdělávací práce s dospělým účastníkem vyžaduje respektování jeho zvláštností a využívání „silných stránek“ jeho osobnosti.

Dospělý účastník se vyznačuje určitou úrovní sociální zralosti, vyrovnaností, ustáleným životním způsobem, systémem hodnot, smyslem pro reálné cíle a pro praktický život.

Dospělí účastníci se z hlediska výchovy a vzdělávání liší od mládeže zejména věkem, úrovní vzdělání, druhem profese, životními zkušenostmi, dovednostmi, schopnostmi, vlastnostmi, růzností motivů ke studiu, vzdělávacími potřebami, zájmy, životními postoji, ale také zdravotním stavem a disponibilním časem k rozvoji.

Musíme tudíž respektovat, že dospělý účastník bude na základě svých životních a pracovních zkušeností přijímat poznatky diferencovaněji a kritičtěji, s ohledem na své potřeby, tužby, přání, aspirace. Do vzdělávacího procesu vstupuje převážně dobrovolně, lze tedy předpokládat jistou studijní motivaci a zájem na dalším rozvoji.

U dospělých lidí v produktivním věku převládá praktické myšlení. Se zvyšujícím se věkem získává na významu. Dospělí se vyznačují praktickou, až pragmatickou orientací: chtějí vědět, k čemu jim učení bude, čeho mohou dosáhnout, jaké efekty jim to přinese. Vyžadují průkaznost spojení mezi vlastními potřebami, potřebami své organizace, pracoviště a cílem, obsahem a výsledky kurzu, resp. jeho přínosy pro účastníka i pro organizaci.

Proto je nutné pečlivě vázat obsah vzdělávání (tematiku, učební materiál) k pracovní činnosti, k životním a pracovním zkušenostem účastníků – posluchačů. (Barták, 2008, s. 17)

Kapitola, sledující zvláštnosti výchovy a vzdělávání dospělých, nám propojuje následující část věnovanou současné situaci ve vzdělávání dospělých.

4.2 Současná situace ve vzdělávání dospělých

Hodnota a prestiž vzdělání roste. Stále více lidí cítí potřebu participovat na dalším vzdělávání. Dostupná nabídka však není pro všechny stejná. Vzdělávání dospělých se začíná chápat jako součást celoživotního vzdělávání a učení se. Velkou roli přitom sehrály mezinárodní organizace (OECD, UNESCO).

Vzdělávání dospělých se stalo součástí personální politiky v organizacích. Výrazně se posouvá těžiště vzdělávání dospělých od zájmového a všeobecnému ke vzdělávání zaměřenému na získávání profesních kvalifikací a kompetencí. (Beneš, 2003, s. 31)

Vzdělávání dospělých se stalo organickou součástí personálního řízení v organizacích. Těžiště vzdělání dospělých se výrazně posouvá od zájmového a všeobecného ke vzdělávání zaměřenému na získávání profesních kvalifikací a kompetencí. Podíl nestátní nabídky vzdělávání dospělých prudce roste. Přestává platit představa, že vzdělávání dospělých zabezpečuje převážně sociální politika státu. Vzdělávání se stává potřebou lidí a investice do vzdělávání návratnou položkou na trhu práce. Nabídka vzdělání proto získává neustále na váze a odráží se v rostoucí poptávce.

Vedle klasických kvalifikačních kurzů se stále více rozmáhají vzdělávací formy zaměřené na rozvoj osobnosti. Nalezly cestu i do dalšího odborného vzdělávání, v neposlední řadě manažerského. (Barták, 2008, s. 10)

Tyto změny jsou nejenom důsledkem společenského vývoje a měnících se nároků na lidi, ale i změn ve vzdělanostní úrovni a hodnotovém zaměření současného člověka. Vzdělávání dospělých musí tedy reagovat nejenom na společenské změny, ale i na měnící se požadavky potencionálního účastníka – zákazníka. Lidé jsou náročnější, kritičtější, vzdělanější i vybíravější. Mizí hodnotové diference mezi tradičním (školským) vzděláváním a moderními metodami rozvoje způsobilostí odehrávajícími se v mimoškolních zařízeních či pomocí autodidaxe. Není již tak rozhodující, kde a jak byly znalosti získány. Vzdělávání se mění v produkci konkurenceschopného zboží. Ve stále větší míře se prosazuje zákaznická orientace. Účastník vzdělávacího procesu sestává rozhodujícím elementem procesu vzdělávání a učení. (Barták, 2008, s. 12)

Kapitola zabývající se současnou situací ve vzdělávání dospělých nám uzavírá teoretickou část bakalářské práce a přechází volně v praktickou část. Zde budeme provádět obsahovou analýzu strategických dokumentů celoživotního vzdělávání v ČR a stručně tyto zkoumané dokumenty přiblížíme.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU

Předmětem praktické části předkládané bakalářské práce je obsahová analýza strategických dokumentů celoživotního vzdělávání v ČR. Jedná se o práci výzkumného typu, konkrétně o kvalitativní výzkum. Strategické dokumenty celoživotního vzdělávání v ČR budou analyzovány vzhledem k problematice vzdělávacích potřeb, rozvoji vzdělávání, lidského kapitálu a cílových skupin ve vzdělávání dospělých. Posuzovány byly tyto oblasti, neboť jsou nezbytné při formulaci každého vzdělávacího programu. Rovněž jsme sledovali formu a rozsah těchto dokumentů.

5.1 Cíle výzkumu

Hlavním výzkumným cílem bakalářské práce je analyzovat strategické dokumenty celoživotního vzdělávání v ČR se zaměřením na téma vzdělávacích potřeb, rozvoje vzdělávání a cílové skupiny ve vzdělávání dospělých a zjistit, zda je zastoupení tohoto tématu ve strategických dokumentech celoživotního vzdělávání v ČR dostačující. Dále také zanalyzovat jejich formu a rozsah.

Prvním dílčím výzkumným cílem této bakalářské práce je analyzovat, zda je ve strategických dokumentech celoživotního vzdělávání v ČR obsaženo téma vzdělávacích potřeb, rozvoje vzdělávání, lidského kapitálu a cílových skupin ve vzdělávání dospělých.

Druhým dílčím výzkumným cílem je zjistit, jaký mají strategické dokumenty celoživotního vzdělávání v ČR rozsah a jakou formou jsou napsány.

5.2 Výzkumné otázky

Výzkumné otázky vycházejí z cílů výzkumu. Stanovili jsme si pět výzkumných otázek, na které budeme hledat odpovědi:

1. Jakým způsobem je téma vzdělávacích potřeb obsaženo ve strategických dokumentech celoživotního vzdělávání v ČR?
2. Jakým způsobem je téma rozvoje vzdělávání a lidského kapitálu obsaženo ve strategických dokumentech celoživotního vzdělávání v ČR?
3. Jak strategické dokumenty celoživotního vzdělávání v ČR pracují s tématem cílové skupiny ve vzdělávání dospělých?

4. Jaký rozsah mají pojmy vzdělávacích potřeb, rozvoje vzdělávání, lidského kapitálu a cílových skupin ve vzdělávání dospělých ve strategických dokumentech celoživotního vzdělávání v ČR?
5. Jakou formou jsou popsány pojmy vzdělávacích potřeb, rozvoje vzdělávání, lidského kapitálu a cílových skupin ve vzdělávání dospělých ve strategických dokumentech celoživotního vzdělávání v ČR?

5.3 Výzkumný vzorek

Výzkumným vzorkem bakalářské práce jsou strategické dokumenty celoživotního vzdělávání v ČR. Pro účely této bakalářské práce bylo analyzováno 6 strategických dokumentů celoživotního vzdělávání v ČR.

Strategické dokumenty celoživotního vzdělávání v ČR jsou veřejné dokumenty, které lze nalézt na webových stránkách Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, ve veřejných či univerzitních knihovnách.

V bakalářské práci jsou uváděny názvy dokumentů a data, kdy vyšly. Strategické dokumenty celoživotního vzdělávání v ČR jsou pro přehlednost označeny zkratkami (MCU2000, BK2001, SRLZ2003, SCU2007, IPSCU2008, PDV2010), které jsou níže vysvětleny a uvedeny spolu se stručnou charakteristikou dokumentů.

5.4 Metoda zpracování dat

Pro zpracování strategických dokumentů celoživotního vzdělávání v ČR byla zvolena jako výzkumná metoda obsahová analýza textu.

Jde o analýzu a hodnocení obsahu písemných dokumentů, která se neopírá o explicitně vyčleněné kategorie jevů, které se zpracovávají numericky. Uskutečňuje se nejrůznějšími způsoby – od jednoduchých rozborů obsahu textu až po hluboké interpretace a vysvětlení. (Gavora, 2010, s. 117) Základní soubor tvoří všechny texty, které se týkají vymezené problematiky. Někdy jde jen o jeden text, jindy o soubor textů. (Gavora, 2010, s. 118)

Jde o speciální metodu a věrohodnost obsahové analýzy se zvyšuje, čím přesnější jsou analytické kategorie. Měla by být zcela objektivní a žádným způsobem neodrážet postoje či názory toho, kdo tento výzkum uskutečňuje.

Analýza je prováděna pomocí kvalitativního výzkumu. Prostřednictvím kvalitativní obsahové analýzy zkoumáme, zda je ve strategických dokumentech celoživotního vzdělávání

v ČR obsaženo téma vzdělávacích potřeb, rozvoje vzdělávání, lidského kapitálu a cílové skupiny ve vzdělávání dospělých. Dále se zabýváme tím, jakou formou a v jakém rozsahu jsou příslušné dokumenty napsány. Všechny zkoumané jevy, zde zaznamenáváme v jednotlivých tabulkách.

6 STRATEGICKÉ DOKUMENTY CELOŽIVOTNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V ČR

Od druhé poloviny 20. století v souvislosti s vědecko-technickým rozvojem se vzdělávání dospělých stává jako součást celoživotního procesu konstitutivním rysem kultury a civilizace. Důkazem jsou i významné mezinárodní dokumenty o vzdělávání dospělých.

Komise ministrů školství Rady Evropy přijala v roce 1982 „Doporučení pro politiku vzdělávání dospělých“ (Recommendation on Adult Education), kde je doporučeno vzít v úvahu tyto cíle:

1. Uznat vzdělávání dospělých jako faktor společenského a hospodářského rozvoje.
2. Integrovat vzdělávání dospělých do celoživotního vzdělávacího systému.
3. Stimulovat podniky a veřejné orgány k podpoře vzdělávání dospělých.

Podporovat spolupráci všech participantů ve vzdělávání dospělých, především účast státu jako koordinátora, legislativního garanta, organizátora a tvůrce koncepcí apod. (Palán, 2003, s. 43)

V bakalářské práci jsme prováděli obsahovou analýzu 6 nejdůležitějších strategických dokumentů celoživotního vzdělávání v ČR, které byly vydané Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy nebo Evropskou komisí a jsou platné i v ČR. Dokumenty jsou zde seřazeny chronologicky podle roku vydání.

6.1 Memorandum o celoživotním učení – rok 2000 (MCU2000)

Dokumentem, který zcela konkrétně určuje budoucnost celoživotního učení je Memorandum o celoživotním učení, které vydala Evropská komise v listopadu 2000. Zdůrazňují se zde dva stejně důležité úkoly celoživotního učení: podporovat aktivní občanství a podporovat zaměstnatelnost.

Konstatují se tři základní kategorie učební činnosti:

Formální učení probíhá ve vzdělávacích institucích a vede k získání uznaných diplomů a kvalifikací.

Neformální učení probíhá vedle hlavních vzdělávacích systémů a nevede obvykle k získání formalizovaného osvědčení. Neformální učení může být poskytováno na pracovišti a prostřednictvím činností organizací a skupin občanské společnosti (např. v mládežnických organizacích, v odborových svazech a v politických stranách). Může být poskytováno také prostřednictvím organizací nebo služeb, které byly ustaveny, aby doplňovaly formální systémy (např. výtvarné, hudební a sportovní kroužky nebo soukromé vyučování připravující na zkoušky).

Informální učení je přirozeným doprovodným znakem každodenního života. Na rozdíl od neformálního a formálního učení není informální učení nezbytně úmyslným, takže to, jak přispívá k jejich vědomostem a dovednostem, nemusí být snadno rozeznatelné dokonce samotnými účastníky.

Memorandum přináší 6 klíčových myšlenek, z nich vyplývá, že komplexní a souvislá strategie celoživotního učení pro Evropu by se měla zaměřit na:

1. Zaručení všeobecného a stálého přístupu k učení pro získávání a obnovování dovedností potřebných pro trvalé zapojení do znalostí společnosti.
2. Viditelný růst úrovně investic do lidských zdrojů, aby se tak přiznala priorita nejdůležitějšímu bohatství Evropy – jejím lidem.
3. Rozvoj efektivních vyučovacích a učebních metod a kontextu pro kontinuitu celoživotního učení.
4. Významné zlepšení způsobů pojmání a hodnocení učení jako činnosti a jeho výsledků, zejména v případě neformálního učení.
5. Zajištění snadného přístupu ke kvalitním informacím a poradenství o příležitostech k učení pro každého v celé Evropě a v průběhu celého života.
6. Přiblížit příležitosti k celoživotnímu učení co nejvíce lidem, v jejich vlastních obcích, a tam, kde je to vhodné, podporovat je zařízeními založenými na informační a komunikační.

Zavádí se nový pojem: „všeživotní učení“. Termín „celoživotní“ učení zdůrazňuje časovou dimenzi: učení v průběhu života, buď nepřetržité, nebo periodické. Nově vytvořený termín „všeživotní“ („lifewide“) učení obohacuje scénu tím, že obrací pozornost na rozšíření učení, které se může odehrávat v plném rozsahu života a v jakémkoliv jeho stádiu. „Všeživotní“ dimenze upozorňuje na komplementaritu formálního, neformálního a informálního

učení. Připomíná, že užitečné a zábavné učení může probíhat a probíhá v rodině, ve volném čase, v životě v obci a v každodenním pracovním životě. „Všeživotní“ vysvětluje, že učení a učení se jsou role a činnosti, které mohou v čase a prostoru přecházet jedna ve druhou. (Palán, 2003, s. 44)

6.2 Bílá kniha – rok 2001(BK2001)

V roce 1996 vyšla „Bílá kniha o vzdělávání“ Evropské unie (White Paper on Education and Training). Tento dokument přináší přehled společenských a ekonomických faktorů v EU, které mají vliv na výchovu a vzdělávání a konstatuje potřebu politického pohybu k „učící se společnosti“. Přináší návrh na systém uznání nabytých znalostí a dovedností jako prvku pracovní mobility a celoživotního učení. Navrhuje zřízení „osobních indexů dovedností“. (Palán, 2003, s. 44)

Bílá kniha – Národní program rozvoje vzdělávání v ČR

Tento dokument byl vydán v roce 2001. Česká Bílá kniha je pojata jako systémový projekt, formulující myšlenková východiska, obecné záměry a rozvojové programy, které mají být směrodatné pro vývoj vzdělávací soustavy ve střednědobém horizontu. Dokument je v částech pojednávajících o třech hlavních sektorech vzdělávání pojat tak, aby kromě výkladu jednotlivých otázek a problémů formuloval soubor doporučení, který by se měl stát směrodatným vodítkem pro budoucí úsilí politiků, řídicích pracovníků, učitelů a dalších pedagogických pracovníků, dále rodičů, sociálních partnerů a ostatní veřejnosti. Při analýze jsem se, ale zaměřila na část věnovanou vzdělávání dospělých.

6.3 Strategie rozvoje lidských zdrojů pro ČR – rok 2003(SRLZ2003)

Tento strategický dokument je výsledkem několikaleté práce Národního vzdělávacího fondu (NVF), na níž se podílelo Ministerstvo práce a sociálních věcí, odborníci ze všech sfér hospodářského a společenského života a byl vydán v únoru roku 2003. Pojmenovává budoucí globální i národní výzvy, z nichž se odvozují nároky kladené na lidské zdroje, vychází z faktu globalizace světové ekonomiky a prohlubující se internacionalizace české ekonomiky. Zvláštní pozornost věnuje změnám ve vzdělávání, výcviku a roli firemního vzdělávání. Klade si za cíl nastolit celoživotní učení jako běžnou praxi.

6.4 Strategie celoživotního učení v ČR – rok 2007 (SCU2007)

Tento dokument byl vydán MŠMT roku 2007. Strategie celoživotního učení ČR je základním dokumentem pro ostatní průřezové a dílčí koncepce a politiky v této oblasti a představuje ucelený koncept celoživotního učení. Akceptuje komplexní pojetí celoživotního učení prezentované v těchto dokumentech, zahrnující jak ekonomický, tak environmentální a sociální aspekt. Přínos Strategie celoživotního učení ČR spočívá především v propojení dílčích aspektů zmíněných v jednotlivých dokumentech do myšlenkově uceleného konceptu celoživotního učení a dále pak v záměru propojit úsilí všech zainteresovaných aktérů při realizaci konceptu celoživotního učení.

6.5 Implementační plán Strategie celoživotního učení – rok 2008 (IPSCU2008)

Tento dokument byl vydán MŠMT roku 2008. Navržená opatření implementačního postupu Strategie celoživotního učení zakládají úkoly řadě resortů, popřípadě samosprávám na úrovni krajů a obcí a předpokládají nutnost spolupráce s dalšími sociálními partnery. Aby byla implementace Strategie celoživotního učení úspěšná, měla by být realizace jednotlivých opatření a v návaznosti na ně i jednotlivých projektů koordinována, popřípadě v některých případech i řízena v návaznosti na další kroky a postupy vzdělávací politiky.

6.6 Průvodce dalším vzděláváním – rok 2010 (PDV2010)

Tento dokument byl vydán MŠMT roku 2010. Předkládaný materiál *Průvodce dalším vzděláváním Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy* si klade za cíl představit souhrnně oblast dalšího vzdělávání v rámci aktivit MŠMT. Dokument je strukturován do několika kapitol. Svět kolem nás se rychle mění a vyvíjí. Zejména rozvoj nových informačních a komunikačních technologií, ale i vývoj a změny v oblasti ekonomické, politické, sociální či kulturní nutí každého z nás vynakládat stále více úsilí k adaptaci na nové situace a rychlé změny, jež proměňují život každého z nás i společnosti jako celku.

7 ANALÝZA ZÍSKANÝCH FAKTŮ Z REALIZACE VÝZKUMU

V této části analyzujeme 6 strategických dokumentů celoživotního vzdělávání v ČR. Zjišťovali jsme, jak dokumenty pojednávají o 3 důležitých aspektech, a to vzdělávacích potřebách, rozvoji vzdělávání a lidského kapitálu a také cílových skupinách ve vzdělávání dospělých. Rovněž jsme prováděli analýzu zkoumaných dokumentů z hlediska rozsahu a formy.

1. VZDĚLÁVACÍ POTŘEBY

Vznikají jako hypotetický stav (uvědomovaný nebo neuvědomovaný), kdy jedinci chybí znalosti nebo dovednosti, které mají význam pro jeho další existenci, zachování psychologických (i fyzických) nebo společenských funkcí. Také je možno je charakterizovat jako interval mezi aktuálním výkonem a předem definovaným standardem výkonnosti.

Tyto potřeby jsou významné především v dalším profesním vzdělávání a v profesním - podnikovém vzdělávání jako nutnost při tvorbě vzdělávacích programů. Problémem je zjišťování vzdělávacích potřeb. Vzdělávací potřeby můžeme definovat jako potřeby sociální (získané v průběhu života). Vznikají z tendence jednotlivce dosáhnout rovnováhy mezi svými možnostmi a možným sociálním a pracovním uplatněním.

Jsou ovlivňovány především trhem práce, ale i vlivy osobnostními a společenskými. Vzdělávací potřeby jednotlivce korelují se vzdělávacími potřebami společnosti. V ideálním vztahu by mělo jít o vztah totožnosti. Vzdělávací potřeby vyvolávají vzdělávací poptávku.

Z výzkumů vyplývá úzká korelace mezi dosaženou úrovní vzdělání a přípravy na povolání a potřebami dalšího vzdělávání. Při nedokonalém prvotním vzdělání vzdělávací potřeby nevznikají, proto je ve vzdělávání dospělých potřebné vzdělávací potřeby u některých sociálních skupin nejdříve vyvolat. (Andragogický slovník, ©2011)

Tab. 1. Vzdělávací potřeby ve strategických dokumentech celoživotního vzdělávání v ČR

DOKUMENT	VZDĚLÁVACÍ POTŘEBY
MCU2000	Evropa se stále více stává společností, která je založená na znalostech a ekonomice. Přístup k aktuálním informacím a znalostem, spolu s motivací a dovednostmi využívat tyto zdroje inteligentně jménem sebe a společnosti jako celku, se stává klíčem k posílení konkurenceschopnosti Ev-

	<p>ropy a ke zlepšení zaměstnatelnosti a přizpůsobivosti pracovní síly. Dnešní Evropané žijí ve složitém sociálním a politickém světě. Více než kdy předtím, jednotlivci chtějí plánovat svůj vlastní život, očekává se od nich, že se budou aktivně podílet na společnosti, a musí se naučit pozitivně žít s kulturní, etnickou a jazykovou rozmanitostí. Vzdělání, v nejširším slova smyslu, je klíčem k učení a pochopení toho, jak těmto výzvám čelit. (Memorandum o celoživotním učení, 2000, s. 6)</p>
BK2001	<p>Potřebu <i>vzdělávání dospělých</i> zvyšují přesuny ve struktuře zaměstnanosti, změny v obsahu práce a vůbec snaha lidí zlepšovat své vzdělání z vlastní iniciativy, ať už kvůli lepší kariéře v zaměstnání nebo kvůli rozvíjení svých zálib. Z hlediska jednotlivce totiž <i>vzdělávání dospělých</i> prokazatelně zvyšuje jeho zaměstnatelnost a také usnadňuje přístup k vyšším příčkám kariéry a k vyšším příjmům. Rozšiřuje se též <i>vzdělávání dospělých</i>, zaměřené šířeji, např. na rozvoj osobnosti, občanských rolí apod. (Bílá kniha, 2001, s. 79)</p>
SRLZ2003	<p>Výzev, které budou v příštích létech ovlivňovat rozvoj lidských zdrojů v České republice, je mnoho. Jednou nohou již jsme v informační společnosti a společnosti znalostí či vědění, otevírání a globalizace ekonomiky nabízejí nové příležitosti a kladou nové požadavky, mezinárodní konkurence mezi podniky i celými státy se zostřuje, demografická situace se u nás zhoršuje stejně jako v některých jiných evropských zemích, chceme se brzy stát platnými členy Evropské unie a dovedně využívat možností, které nám členství poskytne, atd. Každá z těchto tendencí a změn má v sobě složku vzdělávání a rozvoje lidských zdrojů – vyžaduje nové znalosti a dovednosti, nové postoje, nové způsoby jednání a podnikání, novou produktivitu a kvalitu, a často i výrazné strukturální změny a zvýšenou flexibilitu. (Strategie rozvoje lidských zdrojů pro ČR, 2003, s. 2)</p>
SCU2007	<p>Zvláštní pozornost musíme věnovat také novým výzvám udržitelného rozvoje a možnostem, které se nám při jejich řešení otevírají především v oblasti celoživotního učení. (Strategie celoživotního učení, 2007, s. 4) Každému člověku by měly být poskytovány možnosti vzdělávat se v různých stadiích svého života v souladu se svými možnostmi, potřebami</p>

	<p>a zájmy. Celoživotní učení chápe veškeré učení jako nepřerušenu kontinuitu „od kolébky do zralého věku“. Vysoce kvalitní základní a všeobecné vzdělávání pro všechny, od nejútlejšího dětství, je jeho základnou. Mělo by zajistit, že se člověk „naučí učit se“ a že bude mít k učení pozitivní postoj. (Strategie celoživotního učení, 2007, s. 8)</p>
IPSCU2008	<p>Požadavky trhu práce se mění rychleji pod tlakem konkurence a globalizačních procesů. Stále častěji vzniká napětí v důsledku nedostatku kvalifikovaných pracovníků, přičemž tradiční kvalifikace rychle zastarávají a v krátké budoucnosti se některá pracovní místa přesunou do zemí s levnější pracovní silou. Nabídka <u>dalšího vzdělávání</u> musí být pružná. Vzdělávací instituce by měly mít snadno dostupné informace nejen o současné poptávce po vzdělávacích službách ale i o budoucích trendech, na které je třeba se připravit. (Implementační plán Strategie celoživotního učení, 2008, s. 83)</p>
PDV2010	<p>Svět kolem nás se rychle mění a vyvíjí. Zejména rozvoj nových informačních a komunikačních technologií, ale i vývoj a změny v oblasti ekonomické, politické, sociální či kulturní nutí každého z nás vynakládat stále více úsilí k adaptaci na nové situace a rychlé změny, jež proměňují život každého z nás i společnosti jako celku. Jedním z hlavních nástrojů, jež nám může pomoci se s těmito změnami vyrovnat a přizpůsobit se nově vzniklým podmínkám, jsou procesy učení a vzdělávání. Vzhledem k tomu, že svět se vyvíjí stále rychleji a změn přibývá, roste též důležitost těchto procesů i potřeba začlenit je do našich životů, tak, aby se staly jejich běžnou součástí. <u>Další vzdělávání</u> můžeme jistě považovat za efektivní nástroj, jenž může přispívat ke zlepšení ekonomických, sociálních i environmentálních podmínek v ČR, může účinně přispívat k růstu konkurenceschopnosti i podporovat rozvoj a růst ekonomické dynamiky a znalostní společnosti. (Průvodce dalším vzděláváním, 2010, s. 6)</p>

Jako první jsme zkoumali oblast vzdělávacích potřeb. Strategické dokumenty o celoživotním vzdělávání v ČR (MCU2000, BK2001, SRLZ2003, SCU2007, IPSCU2008, PDV2010) jsou si v pojetí tohoto téma velmi podobné. Není nutno tedy vyzdvihovat či

preferovat některý ze zmíněných dokumentů, jelikož jsou obsahově téměř totožné. Všechny dokumenty zmiňují vzdělávací potřeby v souvislosti s globalizačními procesy, zdůvodňují požadavky na nové znalosti, uvádějí nutnost přizpůsobit se trhu práce a nezbytnost člověka podílet se na dalším vzdělávání. Dokument SCU2007 přímo uvádí pojem „celoživotní učení“ ve smyslu vzdělávacích potřeb. Dokument PDV2010, ale zase vystihuje stále rychleji probíhající změny procesů v učení a vzdělávání a potřebu začlenění těchto procesů do životů nás všech. Pojem zaměstnanosti a kvalifikace nám zdůrazňují dokumenty MCU2000, BK2001, SCU2007, IPSCU2008, jenž pojednávají o dalším vzdělávání a prokazatelnosti, jak vzdělávání dospělých zvyšuje zaměstnatelnost a umožňuje snadnější přístup k vyšším příčkám kariéry a k vyšším příjmům. Dokumenty PDV2010, SRLZ2003, IPSCU2008, PDV2010 mluví také o konkurenceschopnosti a rozvoji lidských zdrojů nejen v ČR, ale v rámci celé Evropy, která se nachází ve složitém sociálním a politickém rozpoložení. Dále dokumenty MCU2000, BK2001 pojednávají o potřebě a přání jednotlivců naplánovat si svůj vlastní život a o snaze zdokonalit své vzdělání z vlastní iniciativy. Téma informačních a komunikačních technologií a informační společnosti, jež pomáhají rozvoji v oblastech ekonomiky, kultury, sociálního a politického života, je zmíněno v dokumentech SRLZ2003, PDV2010.

2. ROZVOJ VZDĚLÁVÁNÍ A LIDSKÝ KAPITÁL

V různých epochách a společenských podmínkách se názory na význam a úlohu vzdělávání dospělých mění. Člověk, i dospělý, se vždy učil, protože musel reagovat jak na své vlastní biografické a vývojové změny, tak i na měnící se společenské situace. Největší nutnost učení vzniká vždy v období společenských změn a krizí. (Beneš, 2008, s. 19)

Sociolog Bourdieu rozčleňuje lidský kapitál do čtyř základních složek: ekonomický kapitál (formy materiálního bohatství, kulturní kapitál (vzdělání, informovanost), sociální kapitál (známosti a uznání) a symbolický kapitál (prestiž plynoucí z ostatních typů kapitálů). (Mužík, 2004, s. 19)

Tab. 2. Rozvoj vzdělávání a lidský kapitál ve strategických dokumentech celoživotního vzdělávání v ČR

DOKUMENT	ROZVOJ VZDĚLÁVÁNÍ A LIDSKÝ KAPITÁL
MCU2000	<p>Celoživotní učení není jen jedním z aspektů vzdělávání a odborné přípravy, musí se stát vůdčím principem pro poskytování a účast napříč celým kontinuem vzdělávacích kontextů. V příštím desetiletí musí být viděna implementace této vize. Všichni ti, kteří žijí v Evropě, bez výjimky, by měli mít rovné příležitosti, aby se přizpůsobili požadavkům sociálních a ekonomických změn a aktivně se podíleli na utváření budoucnosti Evropy. (Memorandum o celoživotním učení, 2000, s. 4)</p> <p>Posun směrem k celoživotnímu učení musí doprovázet úspěšný přechod k ekonomice a společnosti založené na znalostech. Proto systémy vzdělávání a odborné přípravy v Evropě jsou v centru nadcházejících změn. I oni, se musí přizpůsobit. (Memorandum o celoživotním učení, 2000, s. 4)</p>
BK2001	<p>K nejvýraznějším soudobým trendům vývoje vzdělávacích soustav patří rychlý rozvoj <i>vzdělávání dospělých</i>, jejichž životní podmínky jim dávají možnost činit nezávislá rozhodnutí o svém osobním životě, vykonávají pracovní činnost (či usilují o přijetí do zaměstnání) nebo uspokojují své zájmy v postproduktivním věku. Porovnání ukazatelů <i>vzdělávání dospělých</i> u nás a v zahraničí, zejména v zemích Evropské unie, zřetelně ukazuje, že <i>vzdělávání dospělých</i> se u nás rozvíjí pomaleji a v posledních letech se dokonce kvantitativní ukazatele <i>vzdělávání dospělých</i> začaly snižovat, což je v mezinárodním srovnání jev zcela mimořádný. (Bílá kniha, 2001, s. 79)</p> <p>Lidským potenciálem není možné v naší zemi plýtvat. Vytvořit širokou nabídku vzdělávacích příležitostí a zajistit spravedlivý přístup ke vzdělávání je tak jedním ze základních předpokladů, aby každému byla dána možnost najít si vlastní vzdělávací cestu a v průběhu celého života ji podle potřeb rozvíjet, doplňovat a korigovat. (Bílá kniha, 2001, s. 87)</p>
SRLZ2003	<p>Celoživotní učení představuje zásadní koncepční změnu pojetí vzdělává-</p>

	<p>ní i změnu jeho organizačního principu, kdy všechny možnosti učení - ať už v tradičních vzdělávacích institucích v rámci vzdělávacího systému, či mimo ně – jsou chápány jako jediný propojený celek, který dovoluje rozmanité a četné přechody mezi vzděláváním a zaměstnáním a který umožňuje získávat stejné kvalifikace a kompetence různými cestami a kdykoli během života. Takový pohled na učení zahrnuje individuální a sociální rozvoj všeho druhu a ve všech prostředcích: jak formálně ve školách, na univerzitách, v institucích <i>vzdělávání dospělých</i> i v podnikových programech, tak i neformálně doma, v kolektivu, na pracovišti nebo v obci. Zdůrazňuje rozvoj schopností a dovedností během celého zaměstnání a dokonce i po jeho ukončení, pokud se k tomu jednotlivec rozhodne. (Strategie rozvoje lidských zdrojů pro ČR, 2003, s. 20)</p> <p>Pojem lidský kapitál používáme ve smyslu zásoby znalostí a dovedností ztělesněných v pracovní síle, jež jsou výsledkem vzdělání a praxe a pracovní sílu zhodnocují. (Strategie rozvoje lidských zdrojů pro ČR, 2003, s. 3)</p>
SCU2007	<p>V konceptu celoživotního učení je <u>další vzdělávání</u> zatím méně rozvinutou částí. <i>Vzdělávání dospělých</i> na školách vedoucí k získání formálního stupně vzdělání, je většinou považováno za pokračování počátečního vzdělání. Přestože má toto vzdělávání ve školském systému velmi dlouhou tradici, jeho formy jsou málo flexibilní vůči potřebám dospělých osob a v důsledku toho není dostatečně využíváno k doplňování kvalifikace v průběhu pracovního života. <u>Další vzdělávání</u>, které se realizuje po ukončení počátečního a které je zaměřeno na profesní rozvoj (další profesní vzdělávání), rekvalifikace či zájmové vzdělávání, trpí četnými systémovými i finančními bariérami. (Strategie celoživotního učení, 2007, s. 45)</p> <p>Stěžejním pilířem úspěchu je pro Českou republiku zejména schopnost našich obyvatel obstát na globálním, rychle se měnícím trhu práce. V současnosti je naše pracovní síla ceněná především pro svoji kvalifikaci, zručnost, preciznost a schopnost pružně reagovat v nenadálých situacích. Tomuto pozitivnímu vnímání však nesmíme bezmezně podlehnout</p>

	<p>a rezignovat tak na další rozvoj lidských zdrojů v České republice. (Strategie celoživotního učení, 2007, s. 4)</p>
IPSCU2008	<p>Rozvíjet organizační a metodickou činnost při sladování nabídky <u>dalšího vzdělávání</u> se současnými a budoucími požadavky trhu práce, podporovat propojování rozhodujících partnerů na národní i regionální úrovni (vzdělavatelů, podniků/asociací, profesních komor a profesních sdružení, úřadů práce atd.), provádět sledování současných a předvídání střednědobých a dlouhodobých kvalifikačních potřeb. (Implementační plán Strategie celoživotního učení, 2008, s. 83)</p> <p>V rámci nových operačních programů Lidské zdroje a zaměstnanost a Vzdělávání pro konkurenceschopnost je opět velká priorita kladena na skupiny znevýhodněných osob a tak se dá předpokládat, že budou vznikat nové programy zaměřené na rozvoj profesních a přenositelných kompetencí znevýhodněných skupin. Je však třeba využít zkušeností z minulého období a zajistit šíření dobrých příkladů a více systematicky přistupovat k rozvoji příslušných metodik, specifických vzdělávacích programů, standardů péče, atd. Jako nutné se také ukazuje ještě více motivovat a vtáhnout zaměstnavatele do celého procesu. (Implementační plán Strategie celoživotního učení, 2008, s. 90)</p>
PDV2010	<p>Z hlediska budoucího rozvoje <u>dalšího vzdělávání</u> je zřejmé, že oblast metodiky a inovací musí být systémově ošetřena. Řešením je na základě vyhodnocení dosavadních zkušeností navrhnout koncepci a zajistit fungování výzkumně metodického pracoviště. Nepředpokládá se vznik nové instituce nebo pracoviště, ale je možno pověřit některé ze zkušených pracovišť, respektive konsorcia těchto pracovišť, úkoly systematického rozvoje metodiky a poskytování podpory vzdělavatelům. (Průvodce dalším vzděláváním, 2010, s. 12)</p> <p>Svět kolem nás se rychle mění a vyvíjí. Zejména rozvoj nových informačních a komunikačních technologií, ale i vývoj a změny v oblasti ekonomické, politické, sociální či kulturní nutí každého z nás vynakládat stále více úsilí k adaptaci na nové situace a rychlé změny, jež proměňují život každého z nás i společnosti jako celku. Jedním z hlavních nástrojů,</p>

	jež nám může pomoci se s těmito změnami vyrovnat a přizpůsobit se nově vzniklým podmínkám, jsou procesy učení a vzdělávání. Vzhledem k tomu, že svět se vyvíjí stále rychleji a změn přibývá, roste též důležitost těchto procesů i potřeba začlenit je do našich životů, tak, aby se staly jejich běžnou součástí. (Průvodce dalším vzděláváním, 2010, s. 2)
--	---

Druhá zkoumaná oblast ve strategických dokumentech celoživotního vzdělávání v ČR byla oblast rozvoje vzdělávání a lidského kapitálu, která byla nejvíce zmíněna v dokumentu BK2001. Pojednává o vývoji vzdělávacích soustav, jež pomáhají dospělým lépe činit nezávislá rozhodnutí během jejich osobního života a skloubit práci s uspokojením svých vzdělávacích potřeb. Podobně je toto téma zpracované v dokumentu SRLZ2003. Uvádí pojem „celoživotního učení“ jako propojeného celku, který nám poskytuje rozmanité i četné přechody mezi zaměstnáním a vzděláváním, kvalifikaci i kompetence různými způsoby během našeho života, kdykoliv chceme. Dokument MCU2000 zdůrazňuje, že všichni by měli mít rovné příležitosti ve vzdělávání, aby se dokázali přizpůsobit požadavkům sociálních a ekonomických změn v Evropě a mohli se podílet na utváření naší společné budoucnosti. Rozvoj dalšího vzdělávání, organizační a metodickou činnost zmiňují dokumenty IPSCU2008, PDV2010 i nutnost sladit nabídky dalšího vzdělávání s požadavky současnými i budoucími zaměřenými na trh práce. V dokumentu SCU2007 se mluví o konceptu „celoživotního učení“, jehož součástí je i další vzdělávání. Zaměřuje se spíše na profesní rozvoj a rekvalifikaci. Bohužel se zde projevuje velký nedostatek finanční podpory. Na závěr zjišťujeme, že dokumenty jsou si obsahově velmi podobné.

Pojem lidský kapitál je v těchto dokumentech používán ve smyslu především zásoby znalostí a dovedností. Všechny dokumenty (MCU2000, BK2001, SRLZ2003, SCU2007, IPSCU2008, PDV2010) poukazují na stále přibývajících, rychle probíhajících změn ve světě. Uvádějí důležitost těchto procesů i potřebu začlenit je do našich životů, tak, aby se staly naší běžnou součástí. Dokument BK2001 zdůrazňuje i nabídku vzdělávacích příležitostí a zajištění spravedlivého přístupu ke vzdělávání. Je to totiž, jeden ze základních předpokladů, aby každý měl možnost najít si vlastní vzdělávací cestu a v průběhu celého života ji podle svých potřeb rozvíjet či nějakým způsobem doplňovat. V dokumentu IPSCU2008 se zmiňuje nutnost motivovat a vtáhnout zaměstnavatele do tohoto celého procesu vzdělávání

dospělých. Dále se uvádí, že bude velká priorita kladena na rozvoj profesních kompetencí u znevýhodněných osob.

3. CÍLOVÉ SKUPINY VE VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

Ve vzdělávání jsou to skupiny lidí, pro které je daný vzdělávací projekt určen (např. střední management, absolventi škol atp.). Touto určeností se definuje, čemu a jakou metodou se kdo má učit. Jedná se většinou o definování skupin, které mají relativně homogenní a společné vzdělávací potřeby a lze pro ně vytvářet společné vzdělávací programy, stanovení obsahu vzdělávacích programů nejlépe odpovídajícího potřebám těchto skupin, vytipování potřeb, situací a programů, které si vyžadují specifické řešení "na míru", volbu vhodných přístupů a metod vzdělávání a učení pro různé situace a případy. (Andragogický slovník, ©2011)

Tab. 3. Cílové skupiny ve vzdělávání dospělých ve strategických dokumentech celoživotního vzdělávání v ČR

DOKUMENT	CÍLOVÉ SKUPINY VE VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH
MCU2000	Ujistit se, že každý může snadno přistupovat ke kvalitním informacím a poradenství o možnostech vzdělávání v celé Evropě a po celou dobu jejich života. Dnes můžeme všichni potřebovat informace a rady o tom, "co dělat dál " několikrát v našich životech. Je nezbytné zvýšit poptávku po učení i jeho nabídku. Každý by měl mít možnost pokračovat v učení cesty dle své vlastní volby. To znamená, že systémy vzdělávání a odborné přípravy by se měly přizpůsobit individuálním potřebám. (Memorandum o celoživotním učení, 2000, s. 17)
BK2001	Ve srovnání s tzv. počátečním (nebo přípravným) vzděláváním dětí a mládeže ve školách představuje <i>vzdělávání dospělých</i> nejvíce diferencovanou součást vzdělávacích systémů. Je totiž zaměřeno na velmi rozmanité cílové skupiny (např. na zaměstnance podniků a dalších organizací, na uchazeče o zaměstnání, na občany vůbec), které se navzájem liší nejen rozsahem, věkem, povoláním, ale především motivem ke vzdělávání atd. <i>Vzdělávání dospělých</i> poskytují různí poskytovatelé (státní i ne-

	státní) z mnoha odvětví. (Bílá kniha, 2001, s. 79)
SRLZ2003	Rozhodující je tedy svobodná volba a aktivní úloha i odpovědnost jednotlivce – vzdělávací instituce, programy i lektoři nabízejí příležitosti k učení a pomáhají jednotlivcům orientovat se v nabídce a využívat jí. Konec konců bude však záležet na jednotlivci, zda, jak a s jakým efektem příležitostí využije. Jednotlivec si přitom může vybírat z metod a nástrojů učení tak, aby odpovídaly jeho schopnostem a preferencím. Každý se ovšem nechce a neumí stejně učit a nezná všechny možnosti. Vzdělavatelé, poradci, manažeři a další proto poskytují rady a podporu v učení těm, kdo jejich pomoc potřebují. (Strategie rozvoje lidských zdrojů pro ČR, 2003, s. 20)
SCU2007	Poskytnout všem skupinám populace v průběhu celého života příležitosti k získávání a uznávání kvalifikací použitelných na trhu práce a ke zdokonalování klíčových kompetencí potřebných pro uplatnění v pracovním, občanském i osobním životě. (Strategie celoživotního učení, 2007, s. 52) Dostupnost příležitostí k celoživotnímu učení pro všechny skupiny populace má výrazný vliv na sociální soudržnost. Nejedná se již pouze o prosazování rovnosti resp. snížení nerovností v přístupu ke školnímu vzdělávání, ale také o rovnost v přístupu k příležitostem <u>dalšího vzdělávání</u> . Dospělí se mohou v průběhu života vzdělávat rozmanitými formami. Vybírají si formu, která odpovídá jejich potřebě, časovým možnostem a která je finančně dostupná. Záleží ovšem také na pestrosti a kvalitě nabídky. (Strategie celoživotního učení, 2007, s. 56)
IPSCU2008	Stimulovat jednotlivce i zaměstnavatele k rozšíření účasti na <u>dalším vzdělávání</u> a ke zvýšení investic do <u>dalšího vzdělávání</u> , provázat systémovou a programovou složku finanční podpory <u>dalšího vzdělávání</u> . V současné době (vyjma rekvalifikací a vzdělávacích aktivit financovaných ze strukturálních fondů) je za jednu z klíčových překážek pro vstup osob do <u>dalšího vzdělávání</u> označována vysoká cena tohoto typu vzdělání, zejména pak v případě osob na trhu práce znevýhodněných a obecně u osob s nízkými příjmy. (Implementační plán Strategie celoživotního učení, 2008, s. 75)

PDV2010	Společnost založená na znalostech vyžaduje kvalifikovanou pracovní sílu. V ČR je mezi občany učení spojeno s docházkou do školy v počátečním vzdělávání. V postoji české populace převládá názor, že učení/vzdělávání končí absolvováním školy, že když se budu učit ve škole, nebudu se muset učit později. Nejméně se vzdělávají nízko-kvalifikovaní, protože mají pocit, že toho umějí tak málo, že <u>další vzdělávání</u> nemá smysl. Navíc vstoupit do vzdělávání vyžaduje překonání určitých bariér (vyhledat vhodný kurz, domluvit termín výuky apod.). Významné je i finanční hledisko, kdy <u>další vzdělávání</u> je poměrně drahé bez rychlého a jednoznačně identifikovatelného efektu. (Průvodce dalším vzděláváním, 2010, s. 11)
---------	---

Další oblastí, kterou jsme se při zkoumání zabývali, bylo téma cílových skupin ve vzdělávání dospělých. I zde se dovídáme o velké obsahové podobnosti dokumentů z hlediska tématu cílových skupin ve vzdělávání dospělých. V dokumentech MCU2000, SRLZ2003, SCU2007 se pojednává o důležitosti pestrosti a kvality nabídky vzdělávání, o nezbytném navýšení poptávky i nabídky učení, o možnostech přizpůsobit systémy vzdělávání individuálním potřebám, o odpovědnosti jednotlivce za své vlastní vzdělání i o nutnosti umožnit snadný přístup ke vzdělávání v průběhu celého našeho života. Dokumenty SCU2007, IPSCU2008, PDV2010 zdůrazňují nedostatečné finanční prostředky, které mohou být častou překážkou v absolvování dalšího vzdělávání. V dokumentu PDV2010 se také uvádí, že bohužel česká populace si myslí, že po absolvování školy se již nebudou muset dále vzdělávat. Dokument BK2001 zmiňuje rozmanitost cílových skupin lišících se nejen věkem či povoláním, ale také motivací ke vzdělávání.

4. ROZSAH DANÉ PROBLEMATIKY V DOKUMENTECH

Během prováděné obsahové analýzy dokumentů jsme také zjišťovali, kolik prostoru tyto dokumenty věnovaly vzdělávacím potřebám, rozvoji vzdělávání, lidskému kapitálu a cílovým skupinám ve vzdělávání dospělých. Texty jsme porovnávali z hlediska rozsahu počtu řádků* věnované dané problematice, která je uváděna v této práci v příslušných tabulkách.

Tab. 4. Rozsah dané problematiky ve strategických dokumentech celoživotního vzdělávání v ČR

DOKUMENT	VZDĚLÁVACÍ POTŘEBY	ROZVOJ VZDĚLÁVÁNÍ A LIDSKÝ KAPITÁL	CÍLOVÉ SKUPINY VE VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH
MCU2000	10	9,5	7
BK2001	7	14	7,5
SRLZ2003	11	14,5	8,5
SCU2007	9	16	11
IPSCU2008	7,5	14	7,5
PDV2010	13,5	16,5	9,5
PRŮMĚR	10	14	8,5

*Počet řádků je vypočítán z textu uvedeného v tabulkách výše.

Dle tabulky vidíme, že vzdělávací potřeby byly nejvíce rozepsány v dokumentu PDV2010, a to téměř jednou tolik než u dokumentu s nejmenším rozsahem, a to BK2001. Průměr řádků věnovaných tomuto tématu byl 10. Rozvoj vzdělávání a lidský kapitál byly nejvíce zaznamenány také v dokumentu PDV2010, nejméně tomu bylo v dokumentu MCU2000. Průměr řádků věnovaných rozvoji vzdělávání a lidskému kapitálu bylo 14 řádků. Dokument SCU2007 se cílovým skupinám ve vzdělávání dospělých věnoval nejvíce, oproti tomu dokument MCU2000 zase nejméně. V průměru byly tyto cíle popsány na 8,5 řádcích. Dokument SCU2007 se velmi vyrovnaně věnuje všem těmto pojmům. Ale zjistili jsme, že dokument PDV2010 nejrozsáhleji popisuje téměř všechny zkoumané aspekty. Tento dokument byl vydán mezi posledními a zaměřuje se na vzdělávací potřeby, rozvoj vzdělávání, lidský kapitál i cílové skupiny ve vzdělávání dospělých nejpodrobněji.

5. FORMA DANÉ PROBLEMATIKY V DOKUMENTECH

V praktické části bakalářské práce jsme také zkoumali formu strategických dokumentů celoživotního vzdělávání v ČR. Zaměřili jsme se na podobnosti a odlišnosti z hlediska odbornosti textů, což znamená, že jsme analyzovali použitý jazyk, odborná slova. Sledovali

jsme také, kolikrát se v těchto dokumentech* objevily pojmy celoživotní učení, vzdělávání dospělých a další vzdělávání, jelikož tyto dokumenty by měly být zaměřeny právě na toto téma

Tab. 5. Forma dané problematiky ve strategických dokumentech celoživotního vzdělávání v ČR

DOKUMENT	ODBORNOST	CELOŽIVOTNÍ UČENÍ	VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH	DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ
MCU2000	ANO	2x	0x	0x
BK2001	ANO	0x	9x	0x
SRLZ2003	ANO	1x	1x	0x
SCU2007	ANO	4x	1x	3x
IPSCU2008	ANO	0x	0x	5x
PDV2010	ANO	0x	0x	4x

*Počet pojmů celoživotní učení, vzdělávání dospělých a další vzdělávání je vypočítán z textu uvedeného v tabulkách výše.

Z tabulky je zřejmá absolutní odbornost u všech zkoumaných strategických dokumentů celoživotního vzdělávání v ČR (MCU2000, BK2001, SRLZ2003, SCU2007, IPSCU2008, PDV2010). Všechny byly napsány použitím odborného jazyka. Pojem, celoživotní učení, se nejvíce vyskytuje v dokumentu SCU2007, naopak dokumenty BK2001, IPSCU2008, PDV2010 jej vůbec nepoužívají. Vzdělávání dospělých se nevyskytuje v dokumentech MCU2000, IPSCU2008, PDV2010 a v dokumentu BK2001 se objevuje zcela jednoznačně nejvíce. Poslední pojem, další vzdělávání, vůbec nezmiňují dokumenty MCU2000, BK2001, SRLZ2003, ale velmi frekventovaný je u dokumentů IPSCU2008 a PDV2010, kdy je jeho výskyt téměř totožný. Všimli jsme si tedy, že použití výrazu pro učení dospělých se během let dost změnilo. Zatímco nejdříve vydaný dokument MCU2000 začal s použitím výrazu celoživotní učení, poslední vydané dokumenty IPSCU2008 a PDV2010 přešli k výrazu další vzdělávání. Pojem vzdělávání dospělých je jednoznačně nejvíce využíván v dokumentu BK2001.

ZÁVĚR

Cílem bakalářské práce bylo provést obsahovou analýzu strategických dokumentů celoživotního vzdělávání v ČR a celkem bylo analyzováno šest těchto dokumentů.

Teoretická část bakalářské práce nám v první řadě přibližuje hlavní pojmy, jako jsou celoživotního učení a vzdělávání dospělých. Dále se věnujeme tématům vzdělávacích potřeb, rozvoje vzdělávání, lidského kapitálu a cílových skupin ve vzdělávání dospělých. Rovněž se dovídáme o historii výchovy a vzdělávání dospělých v ČR po roce 1989, o principech vzdělávací politiky i o funkci státu ve vzdělávání dospělých.

V praktické části této práce se již věnujeme přímo obsahové analýze strategických dokumentů celoživotního vzdělávání v ČR. Témat, kterými bychom se mohli v této souvislosti zabývat, je hned několik. My jsme však tyto dokumenty analyzovali vzhledem k problematice vzdělávacích potřeb, rozvoje vzdělávání, lidského kapitálu a cílových skupin ve vzdělávání dospělých. A to z důvodu nezbytnosti jejich zastoupení při formulaci každého vzdělávacího programu. Umožňuje nám to sledovat změny i vývoj ve vzdělávání dospělých, abychom věděli, jaké skupině je vzdělávání určeno. Také jejich prostřednictvím zjišťujeme důvody i potřeby dospělých pro jejich další vzdělávání. Rovněž jsme porovnávali rozsah a formu zmíněných dokumentů.

Z výsledků provedených prostřednictvím obsahové analýzy jsme zjistili, že všechny strategické dokumenty celoživotního vzdělávání v ČR jsou si velmi podobné. Ať z hlediska obsahu, tak i vnímání toho, jaké jsou vzdělávací potřeby dospělých, co je to lidský kapitál, jak se rozvíjí vzdělávání i jaké cílové skupiny ve vzdělávání dospělých máme.

Zkoumané dokumenty zdůrazňují účast na vzdělávání dospělých, která je ve většině případů alespoň do určité míry dobrovolná. Také to, že potenciální účastníci musí být přesvědčení o atraktivitě nabídky. Tato cílová skupina potřebuje cítit, že jejich vzdělávání je kvalitní a hlavně jej uplatní, především ve svých profesích. Všechny analyzované dokumenty rovněž uvádějí vzdělávací potřeby v souvislosti s globalizačními procesy a nutnost přizpůsobit se trhu práce. Zdůvodňují požadavky na nové znalosti i nezbytnost člověka podílet se na dalším vzdělávání.

Z dokumentů je patrné, že všichni by měli mít rovné příležitosti ve vzdělávání. Proto, aby se dokázali přizpůsobit požadavkům sociálních a ekonomických změn v Evropě a mohli se podílet na utváření naší společné budoucnosti. Dokumenty se shodují v obsahovém pojetí

pojmu lidský kapitál. Je zde použit především ve smyslu zásoby znalostí a dovedností. Díky analýze jsme také zjistili, že rozsah dokumentů věnovaných vzdělávacím potřebám, rozvoji vzdělávání, lidskému kapitálu a cílovým skupinám ve vzdělávání dospělých je poněkud odlišný. Dokument Strategie celoživotního učení v ČR z roku 2007 se touto tematikou zabýval velmi vyrovnaně z hlediska všech zkoumaných pojmů. Je to především ucelený koncept celoživotního učení. Nejobsáhleji se však těmto vybraným tématům věnoval dokument Průvodce dalším vzděláváním, který byl vydaný jako poslední, a to roku 2010. Důvodem může být to, že si kladl za cíl představit souhrnně oblast dalšího vzdělávání v rámci aktivit MŠMT.

V poslední části jsme analyzovali formu dokumentů a došli jsme ke zjištění, že odborný jazyk byl použit ve všech případech. Zmiňují potřebu vzdělané konkurenceschopné společnosti, odpovědnosti za vlastní život a rozhodnutí, nutnosti kvalifikací i přizpůsobování se změnám v sociálním i politickém životě. Navíc dokument Strategie rozvoje lidských zdrojů pro ČR, vydaný roku 2003, popisuje výzvy z období, kdy ČR ještě nebyla součástí EU.

Hlavním zjištěním obsahové analýzy strategických dokumentů celoživotního vzdělávání v ČR byla četnost užívání pojmů celoživotní učení, vzdělávání dospělých a další vzdělávání. Sledovali jsme, kolikrát se objevila tato slova ve všech zkoumaných dokumentech. Věnovali jsme se vybraným částem týkajících se vzdělávacích potřeb, rozvoje vzdělávání a cílových skupin ve vzdělávání dospělých, které jsou v této analýze uvedeny.

První vydaný dokument, roku 2000, Memorandum o celoživotním učení začal s použitím výrazu celoživotní učení. Vnímáme tento pojem jako poskytnutí možnosti každému člověku, aby se mohl vzdělávat v různých stádiích svého života v souladu se svými možnostmi, potřebami a zájmy. Důležitá je také dostupnost příležitostí k celoživotnímu učení pro všechny skupiny populace. Má to výrazný vliv na sociální soudržnost.

Pojem vzdělávání dospělých je jednoznačně nejvíce využíván v dokumentu Bílá kniha, která byla vydána roku 2001. Vzdělávání dospělých je zde vnímáno jako možnost činit nezávislá rozhodnutí o svém osobním životě, vykonávat pracovní činnost či uspokojit své zájmy v postproduktivním věku. Rovněž se zaměřuje na rozvoj osobnosti, občanských rolí apod.

Následoval přechod k výrazu další vzdělávání, jenž se objevil u dokumentů Strategie celoživotního učení v ČR vydaného roku 2007, Implementační plán Strategie celoživotního

učení z roku 2008 a Průvodce dalším vzděláváním z roku 2010. Pojem další vzdělávání se věnuje realizaci tohoto vzdělávání až po ukončení počátečního. Je zaměřeno na profesní rozvoj nebo taky další profesní vzdělávání, rekvalifikace i zájmové vzdělávání. Další vzdělávání můžeme považovat za efektivní nástroj přispívající ke zlepšení ekonomických a sociálních podmínek. Může také podporovat rozvoj a růst ekonomické dynamiky a znalostní společnosti i účinně přispívat k růstu konkurenceschopnosti.

Strategické dokumenty celoživotního vzdělávání mají pro andragogiku nezastupitelný význam, neboť hodnota i prestiž vzdělání neustále roste. Stále více lidí vnímá potřebu získávání dalšího vzdělávání. Tyto zkoumané dokumenty nám předkládají vzdělávací potřeby, jež jsou objektivní a zároveň jsou definovány ekonomickou nutností nebo státními zájmy. Andragogika je vědní obor v systému věd o výchově a vyučování, který je zaměřen na veškeré aspekty spojené se vzděláváním a učením dospělých. Do těchto aspektů strategické dokumenty celoživotního vzdělávání v ČR jistě patří.

Zvolené téma bakalářské práce bylo zkoumáno z důvodu zjištění podobnosti či odlišnosti strategických dokumentů celoživotního vzdělávání v ČR. Doposud podobná analýza neproběhla. Přestože jsme se zde zaměřili na oblasti vzdělávacích potřeb, rozvoje vzdělávání, lidského kapitálu a cílových skupin ve vzdělávání dospělých, může být tato analýza užitekem pro lepší přehlednost a jasnost o dosavadních dokumentech věnovaných této problematice. Zjistíme, kdy byly příslušné dokumenty vydány a jaké proběhly změny během let.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] BARTÁK, Jan, 2008. *Jak vzdělávat dospělé*. Praha: Nakladatelství Alfa. ISBN 978-80-87197-12-7.
- [2] BENEŠ, Milan a kolektiv, 2002. *Idea vzdělávání v dnešní společnosti*. Praha: Eurolex Bohemia. ISBN 8086432408.
- [3] BENEŠ, Milan, 2003. *Andragogika: teoretické základy*. Vyd 2. Praha: Eurolex Bohemia. ISBN 8086432238.
- [4] BENEŠ, Milan, 2008. *Andragogika*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2580-2.
- [5] BRDEK, Miroslav a Helena VYCHOVÁ, 2004. *Evropská vzdělávací politika: programy, principy a cíle*. Praha: ASPI. ISBN 8086395960.
- [6] GAVORA, Peter, 2010. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-185-0.
- [7] MUŽÍK, Jaroslav, 2004. *Androdidaktika*. Vyd. 2. Praha: ASPI Publishing. ISBN 80-7357-045-9.
- [8] NÁRODNÍ PROGRAM ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ V ČR, 2001. *Bílá kniha*. Praha: Tauris, 2001. ISBN 8021103728
- [9] PALÁN, Zdeněk, 2003. *Základy andragogiky*. Praha: Vysoká škola Jana Amose Komenského. ISBN 80-86723-03-8.
- [10] ANDROMEDIA.CZ, 2011. *Andragogický slovník: Cílové skupiny* [online]. MŠMT, ©20011 [cit. 2014-03-03]. Dostupné z:
<http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/cilove-skupiny>
- [11] ANDROMEDIA.CZ, 2011. *Andragogický slovník: Funkce státu ve vzdělávání dospělých* [online]. MŠMT, ©2011 [cit. 2014-03-03]. Dostupné z:
<http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/funkce-statu-ve-vzdelavani-dospelych>
- [12] ANDROMEDIA.CZ, 2011. *Andragogický slovník: Vzdělávací potřeby* [online]. MŠMT, ©2011 [cit. 2014-03-03]. Dostupné z:
<http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/vzdelavaci-potreby>

[13] EVROPSKÁ UNIE, 2000. *Memorandum Evropské unie k celoživotnímu učení* [online]. MŠMT, ©2013 [cit. 2014-03-03]. Dostupné z:

<http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/memorandum-evropske-unie-k-celozivotnimu-uceni>

[14] MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY, 2007. *MŠMT: Strategie celoživotního učení ČR* [online]. MŠMT, ©2013 [cit. 2014-03-03]. Dostupné z:

<http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/strategie-celozivotniho-uceni-cr>

[15] MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY, 2008. *MŠMT: Implementační plán Strategie celoživotního učení ČR* [online]. MŠMT, ©2013 [cit. 2014-03-03]. Dostupné z:

<http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/strategie-celozivotniho-uceni-cr>

[16] MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY, 2010. *MŠMT: Průvodce dalším vzděláváním* [online]. MŠMT, ©2013 [cit. 2014-03-03]. Dostupné z:

<http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/pruvodce-dalsim-vzdelavanim>

[17] NÁRODNÍ PROGRAM ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ V ČR, 2003. *Strategie rozvoje lidských zdrojů pro Českou republiku* [online]. MŠMT, ©2003 [cit. 2014-03-03]. Dostupné z:

<http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/dokumenty-o-dalsim-vzdelavani-a-celozivotnim-uceni-1>

[18] ŠATAVOVÁ, Lenka, 2010. *Principy vzdělávací politiky v demokratických zemích*. [online]. MŠMT, ©2010 [cit. 2014-03-24]. Dostupné z:

<http://www.inflow.cz/principy-vzdelavaci-politiky-v-demokratickych-zemich>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

ČR	Česká republika
EU	Evropská unie
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
MCU2000	Memorandum o celoživotním učení – rok 2000
BK2001	Bílá kniha – rok 2001
SRLZ2003	Strategie rozvoje lidských zdrojů pro ČR – rok 2003
SCU2007	Strategie celoživotního učení v ČR – rok 2007
IPSCU2008	Implementační plán Strategie celoživotního učení – rok 2008
PDV2010	Průvodce dalším vzděláváním – rok 2010

SEZNAM TABULEK

Tab. 1. Vzdělávací potřeby ve strategických dokumentech celoživotního vzdělávání v ČR	35
Tab. 2. Rozvoj vzdělávání a lidský kapitál ve strategických dokumentech celoživotního vzdělávání v ČR.....	39
Tab. 3. Cílové skupiny ve vzdělávání dospělých ve strategických dokumentech celoživotního vzdělávání v ČR.....	43
Tab. 4. Rozsah dané problematiky ve strategických dokumentech celoživotního vzdělávání v ČR.....	46
Tab. 5. Forma dané problematiky ve strategických dokumentech celoživotního vzdělávání v ČR.....	47

