

# **Zájmové vzdělávání dospělých v mikroregionu Kahan**

Petra Dederová

---

Bakalářská práce  
2019



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií  
Ústav pedagogických věd  
akademický rok: 2018/2019

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Petra Dederová**  
Osobní číslo: **H16004**  
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Andragogika v profilaci na řízení lidských zdrojů v neziskové sféře**  
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Zájemové vzdělávání dospělých v mikroregionu Kahan**

Zásady pro vypracování:

**Zpracování rešerše a studium literatury.**  
**Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti profesní andragogiky a zájemového vzdělávání dospělých.**  
**Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.**  
**Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníkového šetření.**  
**Zpracování a vyhodnocení získaných dat včetně jejich interpretace.**  
**Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.**

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

**BENEŠ, Milan. Andragogika. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4824-5.**

**DVOŘÁKOVÁ, Miroslava a Michal ŠERÁK. Andragogika a vzdělávání dospělých: vybrané kapitoly. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy, 2016. ISBN 978-80-7308-694-7.**

**CHRÁSKA, Miroslav. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. Praha: Grada, 2016. ISBN: 9788024753263.**

**KNOTOVÁ, Dana. Pedagogické dimenze volného času. Brno: Paido, 2011. ISBN 978-80-7315-223-9.**

**LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍROVÁ. Vývojová psychologie. Praha: Grada, 2006. ISBN: 9788024712840.**

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

Vedoucí bakalářské práce:

**PhDr. Zuzana Hrnčířiková, Ph.D.**

Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce:

**19. prosince 2018**

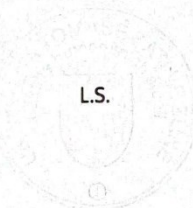
Termín odevzdání bakalářské práce:

**26. dubna 2019**

Ve Zlíně dne 19. prosince 2018



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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně ..... 31. 5. 2019

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

*(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 nahlázení 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, užitje-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).*

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

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

3). *Odporuje-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 užití 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 přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce se zaměřuje na zájmové vzdělávání dospělých v mikroregionu Kahan a jako hlavní cíl si stanovuje zjištění motivace lidí náležejících do věkové kategorie střední dospělosti k účasti na zájmovém vzdělávání v mikroregionu Kahan. Teoretická část nás seznamuje s celoživotním učením a dále se blíže zaměřuje na problematiku zájmového vzdělávání, jež je i součástí celoživotního učení. Dále nás bakalářská práce v krátkosti seznámí s volným časem, který je také úzce propojen se zájmovým vzděláváním, s dle vývojové psychologie se zaměříme na jednotlivá vývojová stádia dospělosti a v závěru si představíme mikroregion Kahan. Praktická část práce se prostřednictvím kvantitativního výzkumu za použití dotazníkového šetření zabývá zájmovým vzděláváním. Zjišťuje, jakému zájmovému vzdělávání dávají lidé přednost a zda je nabídka v mikroregionu Kahan dostatečná. Získaná data jsou následně analyzována a vyhodnocena. Na základě získaných dat jsou přijata doporučení pro praxi.

Klíčová slova: zájmové vzdělávání, volný čas, vzdělávání, dospělý, celoživotní učení

## **ABSTRACT**

The bachelor thesis is focused on non-vocational adult education in microregion Kahan. A main goal of this bachelor thesis is to find out the motivation of adult middle-aged students participating in this kind of education in the microregion of Kahan. The theoretical part is based on lifelong learning and non-vocational adult education. Other parts deal with free time, adulthood and introduces us to the microregion of Kahan. The practical part is focused on quantitative research due to survey dealing with non-vocational adult education. The survey detects the preferred kind of non-vocational adult education as if they are satisfied with an offer of those activities. The data we have obtained from the research would also be analyzed and evaluated. At the end of research we assume its application for practical use.

Keywords: non-vocational adult education, free time, education, adult, lifelong learning

Ráda bych touto cestou poděkovala PhDr. Zuzaně Hrnčířkové, Ph.D., za odborné vedení bakalářské práce, za podnětné připomínky, trpělivost a cenné rady potřebné pro vypracování této bakalářské práce.

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

## OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	<b>8</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>10</b>
<b>1 CELOŽIVOTNÍ UČENÍ</b> .....	<b>11</b>
1.1 CHARAKTERISTIKA CELOŽIVOTNÍHO UČENÍ.....	11
1.2 FORMY CELOŽIVOTNÍHO UČENÍ .....	14
<b>2 ZÁJMOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH</b> .....	<b>17</b>
2.1 CHARAKTERISTIKA ZÁJMOVÉHO VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH.....	18
2.2 VÝVOJ ZÁJMOVÉHO VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH V ČR.....	19
2.3 ÚČASTNÍCI ZÁJMOVÉHO VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH .....	21
2.4 TYPY ZÁJMOVÉHO VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH .....	23
<b>3 DOSPĚLOST</b> .....	<b>27</b>
3.1 ČASNÁ A MLADÁ DOSPĚLOST .....	28
3.2 STŘEDNÍ DOSPĚLOST .....	29
3.3 POZDNÍ A STARŠÍ DOSPĚLOST .....	30
3.4 STÁŘÍ .....	31
<b>4 VOLNÝ ČAS</b> .....	<b>33</b>
4.1 FUNKCE VOLNÉHO ČASU .....	35
<b>5 MIKROREGION KAHAN</b> .....	<b>38</b>
5.1 CHARAKTERISTIKA MIKROREGIONU .....	38
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>41</b>
<b>6 KVANTITATIVNÍ VÝZKUM VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH V MIKROREGIONU KAHAN</b> .....	<b>42</b>
6.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM .....	42
6.2 VÝZKUMNÉ CÍLE .....	43
6.3 VÝZKUMNÉ OTÁZKY A HYPOTÉZY .....	43
6.4 VÝBĚR RESPONDENTŮ .....	44
6.5 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ .....	46
6.6 VYHODNOCENÍ A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ.....	60
6.6.1 Motivace lidí ve střední dospělosti k účasti na zájmovém vzdělávání. ....	60
6.6.2 Míra využívání nabídek zájmového vzdělávání.....	62
6.6.3 Preference druhu zájmového vzdělávání .....	63
6.7 DISKUZE NAD VÝSLEDKY .....	65
<b>ZÁVĚR</b> .....	<b>67</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY</b> .....	<b>69</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK</b> .....	<b>73</b>
<b>SEZNAM OBRÁZKŮ</b> .....	<b>74</b>
<b>SEZNAM TABULEK</b> .....	<b>75</b>
<b>SEZNAM GRAFŮ</b> .....	<b>76</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH</b> .....	<b>77</b>



## ÚVOD

V současné české společnosti je kladen velký důraz na celoživotní vzdělávání. Celkem často se nyní mluví o dalším profesním vzdělávání, ale další velmi důležitou oblastí, která spadá do celoživotního učení a kterou je nutné rozvíjet, je zájmové vzdělávání dospělých. Bohužel této oblasti není věnováno tolik pozornosti, kterou by si zasloužila. Přitom téměř každá průměrně velká obec v České republice nabízí pro své obyvatele aktivitu zájmového vzdělávání. Jedná se například o dobrovolné hasiče, myslivce apod. Mnoho lidí si ani neuvědomuje, že zapojení se do těchto aktivit už spadá do zájmového vzdělávání, stejně tak je to i se sportovními činnostmi. Pro to, aby se lidé mohli účastnit zájmového vzdělávání, je důležitá jeho dostupnost. Samozřejmě se najdou lidé, kteří jsou ochotni za zájmovým vzděláváním ve svém volném čase dojíždět do vzdálenějších míst, ale povětšinou preferují formy vzdělávání co možná nejbližší.

I přesto, že mnoho lidí nemá ve svém okolí možnost vzdělávat se v rámci např. univerzit třetího věku nebo podobných projektů, jsou tyto formy vzdělávání na vzestupu. Lidé žijící v moderní společnosti mají potřebu a jsou svým způsobem i nuceni k celoživotnímu vzdělávání svým okolím, protože málokomu stačí absolvovat základní, střední či vysokou školu. S potřebou vzdělávat se v každém věku se setkáváme stále častěji. Pokud si lidé chtějí najít novou, lepší práci, pak se v pracovní poptávce většinou setkáme s požadavkem na otevřenost k dalšímu vzdělávání. V seniorském věku se stále častěji hovoří o aktivním stárnutí, a to nejen po stránce fyzické, ale i psychické, proto také naši senioři stále častěji navštěvují již zmíněné univerzity třetího věku. Také určitá část dospělé populace preferuje aktivní formu odpočinku, třeba zrovna formou zájmového vzdělávání, kdy mají možnost si rozšířit své obzory v jiné oblasti, než ve které například pracují nebo se pohybují.

Tato práce bude zaměřena na zájmové vzdělávání dospělých, které je dostupné v mikroregionu Kahan. Mikroregion Kahan je sdružení 13 obcí, které se rozprostírají na západ od Brna. Tato oblast není sice významně vzdálená od Brna, ale pro mnohé obyvatele tohoto mikroregionu je dojíždění za zájmovým vzděláváním do krajského města nereálné. Tato práce se zaměří zejména na to, zda v této lokalitě existuje dostatečná nabídka zájmového vzdělávání pro dospělé a na jejich motivaci k účasti na zájmovém vzdělávání.

Tato problematika není příliš zmapovaná, existují výzkumy zabývající se touto problematikou, ale bohužel již přestávají být aktuálními.

Teoretická část práce nás seznámí s problematikou celoživotního učení, zájmovým vzděláváním dospělých a představí nám mikroregion Kahan. Tato práce si neklade za cíl

hodnotit kvalitu probíhajícího vzdělávání v jednotlivých obcích, ale pouze určitým způsobem zmapovat nabídku a poptávku těchto služeb.

Další částí této práce bude empirický výzkum, jehož cílem bude zjištění motivace dospělých účastníků zájmového vzdělávání k účasti na něm. Z hlediska metodologie bude k zjištění cílů empirické části práce použita kvantitativní metoda a dotazníkového šetření. Empirická část bude uzavřena zhodnocením, zda bylo dosaženo cílů práce a byly potvrzeny hypotézy.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 CELOŽIVOTNÍ UČENÍ

V první kapitole teoretické části této práce se budeme zabírat koncepcí celoživotního učení jako procesu, který provází každého člověka po celý život. Celoživotní učení nás zajímá zejména z toho důvodu, že zájmové vzdělávání dospělých, které je pro nás v této práci stěžejní, je jeho součástí. Přiblížíme si, kdy se začínají objevovat první zmínky o celoživotním učení a jak se myšlenka celoživotního učení vyvíjela až po současnost. Budeme se zabývat tím, jak na celoživotní učení nahlížíme v kontextu dnešních dní a zda je tato problematika legislativně podložena. V této kapitole si mimo jiné přiblížíme členění a formy celoživotního učení.

### 1.1 Charakteristika celoživotního učení

Celoživotní učení provází naši kulturu již od pradávna a s tím byly spojené i úvahy o pojmenování tohoto procesu. Pro potřeby této práce si zde uvedeme definici celoživotního učení (vzdělávání) dle Palána z elektronického Andragogického slovníku. Palán zde také poukazuje na to, že od roku 1996 se již neuvádí termín celoživotní vzdělávání, ale celoživotní učení, aby zde byl důraz na aktivní přístup jedince. „ *Celoživotní učení představuje zásadní změnu pojetí celého vzdělávání, 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 čtené přechody mezi vzděláváním a zaměstnáním a který umožňuje získávat stejné kvalifikace a kompetence různými cestami a kdykoli během života.*“ (Palán, © 2018).

Celoživotní učení má velmi dlouhou historii. Pokud bychom chtěli zmapovat první zmínky o celoživotním učení, které jsou nám známy, musíme se zaměřit na období antického Řecka. Zde se myšlenky o celoživotním učení objevují například v dílech Platóna v Ústavě nebo u Aristotela v Etice Nikomachově (Dvořáková, Šerák, 2016, s. 89).

V souvislosti s prvními zmínkami o celoživotním vzdělávání nesmíme opomenout zmínit nadčasové zpracování díla Obecná porada o nápravě věcí lidských od Jana Ámose Komenského, zejména 4. díl s názvem Vševýchova – Pampédie, kde Komenský uvádí, že učení je celoživotní proces (Dvořáková, Šerák, 2016, s. 22). Dalším velmi významným obdobím pro rozvoj celoživotního učení v Evropě je období osvícenství, kdy se začíná prosazovat myšlenka, že na vzdělání mají právo všichni lidé bez rozdílu, jak věkových, náboženských, národnostních a jiných (Dvořáková, Šerák, 2016, s. 23). V 19. století se začíná hovořit

nejen o celoživotním učení, ale i o vzdělávání dospělých a objevuje se zde pojem andragogika.

Když opět zaměříme pozornost na vývoj celoživotního učení u nás, zjistíme, že pro vývoj vzdělávání dospělých v českých zemích BYLO významnou historickou etapou Národní obrození. V tomto období se začíná rozvíjet spolkový život, čímž pokládá základ pro další rozvoj vzdělávání dospělých u nás (Beneš, 2014, s. 29).

Počátek 20. století je označován jako rané období zkoumání vzdělávání dospělých. V této době vznikají první teorie vzdělávání dospělých, a to jak v Evropě, tak i ve Spojených státech amerických (Dvořáková, Šerák, 2016, s. 25).

Po druhé světové válce se začíná andragogika postupně profilovat jako samostatná vědní disciplína zabývající se vzděláváním dospělých, která se dále uceleně rozvíjí (Dvořáková, Šerák, 2016, s. 33-34). V poválečných letech se objevilo mnoho teorií o celoživotním učení, které se postupně vyvíjely až do současnosti. V druhé polovině 20. století se celoživotní učení začíná řešit na mezinárodní úrovni a do tvorby koncepce vzdělávání dospělých v rámci celoživotního učení se zapojují mezinárodní organizace UNESCO, OECD, EU, Rada Evropy. Zaměřují se na dosahování principů, které zajišťují rovné šance, celistvý rozvoj jedince, demokracie a dalších (Zormanová, 2017, s. 27).

### **Současná situace na poli celoživotního učení**

V současné době je na oblast celoživotního učení zaměřena pozornost v celoevropském měřítku. Evropské státy si uvědomují potřebu vzdělávání dospělých v rámci celoživotního učení. Vede je k tomu potřeba uspokojení poptávky na trhu práce, která se postupně mění. Situace na trhu práce je spjatá s ekonomikou a tím se potřeba vzdělávání dospělých odráží na ekonomice celé společnosti (Zormanová, 2017, s. 27).

Toto vše je zmíněno v Memorandu o celoživotním učení, které bylo přijato v Lisabonu v roce 2000 na zasedání Evropské rady. Za klíčové z tohoto memoranda se považuje vytvoření šesti myšlenek pro zavedení celoživotního učení do praxe. Těmito klíčovými myšlenkami jsou (NVF, © 2011):

- *„zaručení všeobecného a stálého přístupu k učení pro získávání a obnovování dovedností potřebných pro trvalé zapojení do znalostní 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 technice.“*

Memorandum zmiňuje, že systémy vzdělávání a odborné přípravy musí reflektovat změny ve 21. století, jehož základním nástrojem je celoživotní učení, které má rozvíjet občanství, sociální soudržnost a zaměstnanost (NVF, © 2011).

Pro Českou republiku je strategickým dokumentem pro rozvoj celoživotního učení Národní program rozvoje vzdělávání v ČR tzv. Bílá kniha z roku 2001, která navazuje na Memorandum o celoživotním učení a je strategickým dokumentem rozvoje vzdělávání v ČR do roku 2020. V současné době asi nejaktuálnějším dokumentem zabývajícím se směřováním celoživotního učení je Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020. Tento dokument obsahuje koncepci vzdělávací politiky České republiky, která je dále specifikována v dalších navazujících dokumentech (Dvořáková, Šerák, 2016, s. 105).

Vzhledem k tomu, že Česká republika nemá od roku 2015 žádný výhradní strategický dokument, problematiku celoživotního učení ve svých dokumentech upravuje zejména Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT) a v oblastech zaměřujících se na další vzdělávání participuje také s Ministerstvem práce a sociálních věcí (MPSV). Z této spolupráce vznikl dokument Strategie digitální gramotnosti ČR na období 2015-2020, který se zaměřuje na rozvoj elektronických dovedností občanů a zvyšování digitální gramotnosti. Výše zmíněná ministerstva se také snaží v rámci Průmyslu 4.0 v oblasti celoživotního učení vytvářet koncepce, konkrétně se jedná o koncept Práce 4.0 a Vzdělávání 4.0 pro resorty MPSV a MŠMT (EURYDICE, © 2018).

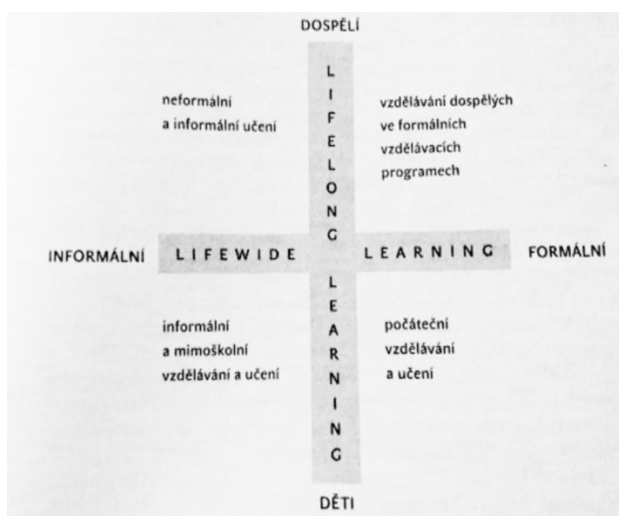
Aktuální situaci v oblasti celoživotního učení také mapuje Český statistický úřad, který začátkem roku 2018 publikoval výstupy z šetření Adult Education Survey 2016. Toto šetření se zabývalo průběžným srovnáváním a vyhodnocováním strategií celoživotního

učení v jednotlivých členských státech Evropské unie. Zadavatelem tohoto šetření je evropský statistický úřad Eurostat. V této publikaci jsou použita data ze šetření, které probíhalo v České republice v roce 2016. Šetření bylo zaměřeno zejména na účast respondentů na různých formách vzdělávání, ať formálního či neformálního (ČSÚ, © 2018). Další platformou, tentokrát elektronickou, která se ve větší míře věnuje problematice celoživotního učení a vzdělávání dospělých, je elektronický portál EPALE. Jeho působnost zajišťuje Evropská komise pro vzdělávání a také elektronický portál EURIDYCE. Úkolem portálu EPALE je vysvětlit, jak pracuje a jak je organizován vzdělávací systém v Evropě. Tento vzdělávací systém je provozován pod patronátem projektu Erasmus+.

## 1.2 Formy celoživotního učení

Se stručným vývojem celoživotního vzdělávání jsme se seznámili v předchozí části kapitoly. Nyní se budeme věnovat formám celoživotního učení. Jak jsme již zmínili výše, celoživotní učení je považováno za proces, který člověka provází ve všech fázích a zasahuje do všech oblastí jeho života. Pokud se na celoživotní učení podíváme z hlediska teorií a politiky vzdělávání, musíme na tuto oblast nahlížet ze dvou rovin. Z pohledu časového - horizontálního od narození po smrt, pak mluvíme o lifelong learning (celoživotní učení) a dále z pohledu vertikálního, pak mluvíme o lifewide learning (všeživotní učení). Po propojení těchto dvou rovin se nově přidává ještě termín lifedeeep learning, což znamená, že celoživotní učení je doplněno ještě o jeden rozměr, a to o jeho hloubku a kvalitu pochopení (Dvořáková, Šerák, 2016, s. 106).

### Obrázek č. 1 Všeživotní proces učení



Zdroj: Šerák, 2009, s. 17

Jak zmiňuje Memorandum o celoživotním učení (NVF, © 2018), je důležité si zvolit cestu ke vzdělání podle své volby a ne se řídit předem danými trasami. Z tohoto důvodu je důležité, aby systémy vzdělávání a odborné přípravy byly přizpůsobeny individuální potřebě a potřebám ze strany účastníků vzdělávání.

Do druhé poloviny 20. století bylo jedinou uznávanou formou vzdělávání formální vzdělávání. Tento stav změnila až diskuze o konstituci celoživotního učení. Díky tomu byla vyzdvížena kontinuita učení po celý život, což představuje nutnost dosahování vědomostí různými způsoby a zároveň vede společnost k tomu, aby všechny druhy učení podporovala a adekvátně oceňovala (Dvořáková, Šerák, 2016, s. 107). Rozlišujeme tři základní formy učení.

**Formální vzdělávání je první z těchto forem.** Toto vzdělávání probíhá v rámci formálních vzdělávacích institucí, kde můžeme po jejich absolvování získat oficiální a celospolečensky uznávaný certifikát, který dokládá výši získaného vzdělání. V ČR je tato oblast legislativně ošetřena zákonem č. 561/2004, Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školní zákon) v platném znění a zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách) v platném znění. Oblast formálního vzdělávání zahrnuje vzdělávací instituce od preprimárního (mateřské školy) vzdělávání až po terciální vzdělávání (Dvořáková, Šerák, 2016, s. 107). V případě, že bychom chtěli zmapovat účast dospělých v ČR na formálním vzdělávání, pak nám poznatky z této oblasti přináší šetření Adult Education Survey (AES) 2016, které uvádí, že počet dospělých ve věku 18-69 let ve formálním vzdělávání za rok je 9%. Toto číslo je ale zkresleno mladými studujícími, a proto provádí AES ještě šetření ve věku 25-64 let. V tomto případě se pak jedná pouze o 3% (ČSÚ, © 2018).

Dalším druhem učení, které rozlišujeme, je **neformální vzdělávání**. Tato forma vzdělávání probíhá mimo formální vzdělávací systém a po absolvování tohoto vzdělávání účastník může obdržet certifikát, ale ten neobsahuje žádný formální stupeň vzdělání. Neformální vzdělávání často probíhá prostřednictvím firem, nestátních a příspěvkových neziskových organizací nebo komerčních vzdělávacích institucí. Tento druh vzdělávací aktivity mohou poskytovat také školy, tyto aktivity však nejsou součástí formálního vzdělávacího systému. Neformální vzdělávání tvoří největší část v oblasti vzdělávání dospělých. Neformální vzdělávání rozdělujeme na tři základní skupiny, jedná se o další profesní vzdělávání, zájmové vzdělávání a občanské vzdělávání. Takto rozdělené neformální vzdělávání je možno najít pouze v ČR. Dle evropské vzdělávací politiky se neformální vzdělávání rozděluje na



pracovně orientované neformální vzdělávání a mimopracovně orientované neformální vzdělávání (Dvořáková, Šerák, 2016, s. 109). Dle šetření AES 2016 lze uvést, že se neformálního vzdělávání účastnilo ve věku 18-69 let 40% a 45% ve věkové kategorii 25-64 let. Při porovnání s předchozím šetřením se jedná o nárůst o 8-10 procentních bodů (ČSÚ, © 2018).

Posledním druhem učení, které patří do základního rozdělení, je **informální vzdělávání**, které je považováno za nezbytný doprovodný jev života každého jedince. Jedná se o učení, které nemusí být úmyslné a někdy o něm neví ani samotný účastník (NVF, © 2018). Dle kvalifikovaných odhadů může část informálního učení tvořit až 75% všech přijatých vědomostí (Dvořáková, Šerák, 2016, s. 119). Také informální učení lze rozdělit do několika kategorií, konkrétně tří. První podobou informálního učení je sebe-řízené (intencionální) učení, které se vyznačuje svou záměrností, cílevědomostí a je uvědomělé. Druhou formou je incidentní/náhodné učení, pro které je typické, že je vedlejším produktem určité činnosti, není tedy záměrné, ale lze si jej uvědomit. Jako poslední se uvádí tacitní učení, které je nezáměrné a neuvědomované (Dvořáková, Šerák, 2016, s. 119).

## 2 ZÁJMOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

V rámci neformálního vzdělávání rozlišujeme různé druhy tohoto vzdělávání. V této kapitole se budeme zejména věnovat zájmovému vzdělávání, které je pro naši práci stěžejní, ale zmíníme i další druhy neformálního vzdělávání, kterými jsou další profesní vzdělávání, občanské vzdělávání, rodinné vzdělávání, environmentální vzdělávání a vzdělávání seniorů. Pro přehlednost a komplexnost celé této oblasti si v krátkosti přiblížíme všechny druhy vzdělávání náležející do neformálního vzdělávání.

Jako první se budeme věnovat dalšímu profesnímu vzdělávání. To bývá považováno za nejstarší a také je jako jediné z této oblasti legislativně podložené v zákoníku práce a také v zákoně o zaměstnanosti. Cílem dalšího profesního vzdělávání je především dosažení či zvýšení kvalifikace pro výkon práce a tím také ke zlepšení konkurenceschopnosti účastníka vzdělávání na trhu práce (Dvořáková, Šerák, 2016, s. 111). Další profesní vzdělávání může být poskytováno různými organizacemi, mezi něž patří neziskové organizace, personální agentury, ministerstva, úřady nebo vzdělávací instituce (Zormanová, 2017, s. 30).

Dalším druhem neformálního vzdělávání je občanské vzdělávání dospělých, které je, jak uvádí Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, zacíleno na zvyšování aktivity spojené se zapojením občanů do veřejného života. Důležitý je zde pojem aktivní občanství, který zahrnuje i to, aby občané vnímali své okolí (MŠMT, © 2018). S pojmem aktivní občanství se setkáváme v již výše zmíněném Memorandu o celoživotním učení, kde je aktivní občanství uvedeno jako jedna ze šesti hlavních myšlenek. Dle Dvořákové a Šeráka (2016, s. 116) můžeme občanskému vzdělávání rozumět jako různým formám neformálního vzdělávání a také informačního působení, od něhož se očekává, že přispěje k občanskému uvědomění, boji proti diskriminaci a ochraně životního prostředí a zdraví.

Třetím druhem neformálního vzdělávání je rodinné vzdělávání, které můžeme dle Šed'ové (2006, s. 56) chápat jako preventivní a vzdělávací aktivity, které jsou zaměřeny na zvyšování kvality života jednotlivce i rodiny. Ke zvyšování kvality života dochází zejména vytvářením vzdělávacích programů. Jako cíl rodinného vzdělávání Šed'ová (2006, s. 56) uvádí jednak zvyšování životní pohody a za druhé, že lze prostřednictvím rodičů preventivně působit proti deviaci.

Andragogický slovník od Průchy a Vetešky (2012, s. 93-94) nám vysvětluje další druh neformálního vzdělávání, a to environmentální vzdělávání. Tento druh vzdělávání v pojetí andragogickém chápeme jako výchovu a vzdělávání dospělých k ochraně přírody

a k péči o životní prostředí, aby byl umožněn trvale udržitelný rozvoj. Ve vzdělávání dospělých se s touto problematikou setkáváme nejčastěji v rámci osvěty a jako součásti odborného vzdělávání.

Posledním vzděláváním, které zde okrajově zmíníme, je vzdělávání seniorů. Tento pojem se nejvíce používal do 90. let 20. století. V současnosti se stále častěji setkáváme s pojmem edukace seniorů, který celou tuto problematiku vystihuje v širším měřítku. Hlavní zaměření této oblasti vzdělávání je na výchovné a vzdělávací práce se seniory a výchova a vzdělávání ke stáří (Veteška, 2016a, s. 94).

## 2.1 Charakteristika zájmového vzdělávání dospělých

Podrobněji se budeme zabývat zájmovým vzděláváním dospělých, se kterým se zde blíže seznámíme. Jak uvádí Knotová (2011, s. 78-79), je v rámci celoživotního učení důležitá aktivita a motivace učícího se. Je zde také kladen velký důraz na osobní rozvoj, flexibilitu a svobodu, které mají podstatný vliv na vnímání kvality života. K dalším faktorům ovlivňujícím kvalitu života řadíme také volný čas a vzdělávání. Z našeho pohledu je důležitý rozvoj mezilidských vztahů a vznik vhodných podmínek pro volnočasové aktivity, který je možný, pokud dochází k rozvoji originálního životního způsobu.

Charakteristická pro oblast zájmového vzdělávání dospělých je dobrovolnost a vnitřní motivace, dále pak neutilitárnost a orientace na uspokojování zájmů jednotlivce a jeho propojení s volným časem, toto vše odděluje zájmové vzdělávání dospělých od ostatních oblastí vzdělávání. Většinu z těchto rysů můžeme sice najít i v ostatních oblastech, ale pouze u zájmového vzdělávání dospělých je zapotřebí vzájemné působení všech výše zmíněných faktorů (Dvořáková, Šerák, 2016, s. 113).

V předchozím odstavci jsme zmínili motivaci jako jeden z nejdůležitějších faktorů ovlivňující účast v zájmovém vzdělávání. V případě, že se snažíme vysvětlit motivaci dospělých k účasti na vzdělávání, je potřeba zvážit, co od vzdělávání očekávají a jakou má pro ně hodnotu. Motivaci můžeme rozdělit na vnitřní, která vychází přímo z každého jedince, anebo vnější, která bývá popisována jako výsledek různých vnějších vlivů. Jedinec se zde účastní vzdělávání bez svého vnitřního přání. Někdy mohou být tyto rozdílné motivace chápány jako kontraindikace, ale mohou také působit tak, že jedinec je propojí a účast ve vzdělávání vnímá jako důvod naučit se něco nového a má ve výsledku radost (Rabušicová, Rabušic, 2008, s. 97-98).

Z hlediska obsahu nemůžeme vždy striktně oddělovat zájmové vzdělávání od profesního, jako tomu bývá například u jazykového vzdělávání nebo u vzdělávání zaměřeného na počítačové dovednosti. Důvod, proč tomu tak je, spočívá ve využitelnosti získaných kompetencí. Jedná se sice o rozvoj záliby, ale tato kompetence je přenositelná do profesní kariéry (Zormanová, 2017, s. 31-32).

Dle Andragogického slovníku Průchy a Vetešky (2012, s. 280) je zájmové vzdělávání dospělých definováno jako „*souhrn výchovně vzdělávacích, poznávacích, rekreačních a dalších systematických i jednorázových aktivit a činností dospělých. Směřuje k účelnému naplnění volného času a umožňuje lidem získat vědomosti a dovednosti mimo školní vzdělávání.*“ Andragogický slovník nám také uvádí základní charakteristické znaky zájmového vzdělávání dospělých, kam patří zájem jedince, dobrovolnost, svoboda výběru, uspokojení potřeb a jiné. Andragogický slovník jako základní funkce zmiňuje seberealizaci, vzdělávání, relaxaci a sociální integraci. Dospělý účastí na zájmovém vzdělávání může vytvořit prostor pro kultivaci své osobnosti nebo dotvořit osobnost a hodnotovou orientaci.

## 2.2 Vývoj zájmového vzdělávání dospělých v ČR

Abychom si udělali představu, jak vlastně zájmové vzdělávání dospělých vzniklo a jak se vyvíjelo, uvedeme si zde krátký průřez historií a vývojem zájmového vzdělávání dospělých.

S počátky zájmového vzdělávání se můžeme setkat již v době osvícenství v rámci osvětové činnosti a lidovými výchovy. K rozvoji zájmového vzdělávání v českých zemích dochází až v období Národního obrození, kdy dochází k rozmachu osvěty a průmyslové revoluce. Dochází také ke vzniku proletariátu a české inteligence.

Jako další etapu vývoje si uvedeme druhou polovinu 19. století, která je také významným mezníkem ve vývoji zájmového vzdělávání. V této době dochází k rozvoji spolkové činnosti. Do tohoto období datuje svůj vznik mnoho významných spolků, jako například Umělecká beseda, nebo časopisů, například měsíčník Osvěta, ale také vznikají knihovny pro širokou veřejnost. Spolek pro veřejné populární přednášky Osvěta pořádá mnoho přednášek pro veřejnost. Na popularizaci vědy pro širokou veřejnost se prostřednictvím přednášek zasloužil i T.G.Masaryk, který se podílel na založení Dělnické akademie v roce 1896 (Zormanová, 2017, s. 33).

Počátkem 20. století bylo vzdělávání dospělých i legislativně ukotveno v zákoně o organizaci lidových kurzů občanské výchovy. Zpočátku se týkaly kurzy pouze občanské výchovy, ale postupně byly rozšířeny i na další oblasti vzdělávání, jako například věda, filozofie, právo, historie (Zormanová, 2017, s. 33-34).

Velmi negativní dopad na lidovými měla ekonomická krize z první poloviny 20. století, kdy stát v rámci úsporných opatření přestal financovat činnost zaměřenou na vzdělávání dospělých. Jediné, co bylo podporováno, byly bezplatné kurzy pro nezaměstnané (Šerák, 2009, s. 86).

Po druhé světové válce dochází k obnově a dynamickému rozvoji lidovými, jako příklad můžeme uvést rozšiřování veřejných knihoven nebo budování osvětových zařízení. Stát se tímto způsobem zaměřoval na odstranění ngramotnosti a doplnění základního vzdělání. Později se však tato oblast začala zaměřovat na státně politickou výchovu (Šerák, 2009, s. 86).

Situace se změnila po roce 1989, kdy už zájmové vzdělávání dospělých nebylo omezoáno politickou ideologií a tato oblast začala být otevřená i pro komerční společnosti. Tyto společnosti se začínají nejvíce zaměřovat na další profesní vzdělávání a ostatní oblasti, jako například zájmové nebo občanské vzdělávání, čelí nezájmu ze strany jak státu, tak i občanů (Šerák, 2009, s. 93).

Současná situace zájmového vzdělávání dospělých v ČR je řešena spíše okrajově v několika strategických dokumentech, jako je například Bíla kniha nebo Strategie celoživotního učení ČR. Ze strany státu není tato oblast tedy významně řešena a zájemcům o zájmové vzdělávání dospělých nezbyvá nic jiného, než se pokusit zorientovat v široké nabídce komerčních a polokomerčních společností, které tuto oblast pokrývají (Šerák, 2009, s. 94-95).

Bílá kniha (2001, s. 84) sice uvádí, že je třeba se do budoucna zaměřit na širší prosazování myšlenek celoživotního učení, které má zahrnovat veškeré druhy neformálního vzdělávání, včetně zájmového, jako hodnot s vyšší prioritou. Toto prosazování má probíhat dle Bílé knihy, jak na úrovni jednotlivce, tak celé společnosti. Bílá kniha přímo i doporučuje vytvořit legislativní rámec upravující rozvoj vzdělávání dospělých a dále také doporučuje založit mechanismy systémového rozvoje vzdělávání dospělých. Bílá kniha je strategií do roku 2020, to znamená, že se již blíží konec období, pro které měla být doporučení z ní vyplývající dokončena.

Vzdělávání dospělých se v posledních několika dekádách významně zprofesionalizovalo, ale je zde patrný jeden velký nedostatek. Tímto deficitem je absence systematické evaluace ve vzdělávacích aktivitách, tedy zjišťování efektivity vzdělávání dospělých (Dočekal, Dvořáková, 2016, s. 31.).

### 2.3 Účastníci zájmového vzdělávání dospělých

Účastníky zájmového vzdělávání můžeme zařadit do jednotlivých charakteristik podle různých sociálně demografických a ekonomických proměnných. Tyto proměnné jsou velmi důležité k následné analýze v oblasti zájmového vzdělávání. Zkoumáme nejen univerzální proměnné jako je příslušnost k rodu a věk, ale také proměnné, které nám ukazují objektivní podmínky života. Z těchto sociálních a ekonomických proměnných můžeme poté lépe sledovat jejich vliv na životní způsoby dospělých, které mají nepochybně vliv na hodnoty, zájmy a trávení volného času (Knotová, 2011, s. 86).

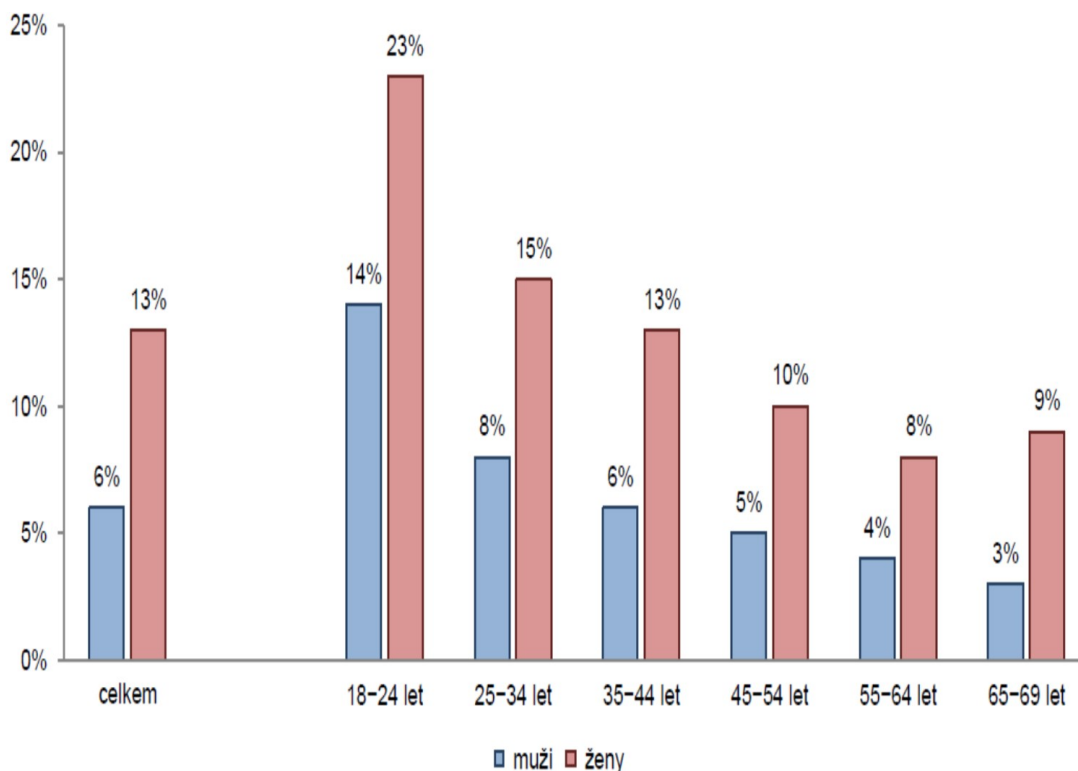
Pro akce související se zájmovým vzděláváním dospělých je typická převaha ženských účastníků, což potvrzují provedené výzkumy z této oblasti. Dle provedených zkoumání se ženy převážně účastní přednášek věnovaných zdraví či cestování. Také ve skladbě účastníků univerzit třetího věku nebo univerzit volného času je patrná převaha žen, ale v tomto případě to vyplývá i z demografického složení této věkové skupiny. Účastníci mužského pohlaví se orientují převážně na technická a politická témata (Šerák, 2009, s. 131).

K velmi významným proměnným majícím vliv na účast v zájmovém vzdělávání patří věk. Šerák i Knotová se shodují, že nejvýznamnější věkovou kategorií zastoupenou v zájmovém vzdělávání dospělých je věk v rozmezí 19-30 let (Šerák 2009, s. 131) a (Knotové 2011, s. 86). To, že tomu tak stále je, dokládají výsledky AES 2016, ze kterých vyplývá, že mimopracovního vzdělávání se účastní 11% dospělých v ČR ve věku 25-34 let, ostatní věkové skupiny dosahují nižších čísel (ČSÚ, © 2018). Dalším významným faktorem je výše dosaženého vzdělání. U účastníků převažuje vysokoškolské vzdělání, naopak nejnižší počet účastníků neformálního vzdělávání uvádí nejvyšší dosažené vzdělání základní. Pokud bychom se zaměřili na sociální postavení, pak nejvíce zapojeni jsou studenti s 22%, rodiče na mateřské či rodičovské dovolené se 14%, na podobné úrovni jsou zaměstnaní s 9% a důchodci s 8% (ČSÚ, © 2018).

Zpráva AES 2016 také uvádí, že objem účastníků mimopracovního vzdělávání zabírá zhruba 14% z celkového objemu realizovaných aktivit. Ze zprávy vyplývá, že výrazně vyšší

zájem o vzdělávání s mimopracovní orientací je právě u žen, a to zejména ve věku 18-24 let, jak je uvedeno i v grafu převzatého z této zprávy (ČSÚ, © 2018).

**Graf č. 1 Účast v mimopracovní orientovaném neformálním vzdělávání dle věkových skupin a pohlaví**



Zdroj: ČSÚ, © 2018

Něco blíže o tom, jak je čas rozložen mezi různé každodenní činnosti můžeme zjistit ze šetření zaměřeného na kvalitu života v českých rodinách. Toto šetření s názvem Proměny české společnosti 2015-2016 provádí Sociologický ústav AV ČR a cílem tohoto šetření je srovnat vybrané ukazatele kvality života v domácnostech. Z výsledků tohoto šetření mimo jiné vyplývá, kolik času lidé během týdne věnují jednotlivým činnostem jako například výdělečná činnost, zajištění biologických potřeb nebo zajištění potřeb domácnosti. A dále z něj plyne, kolik času jim zbývá na volnočasové aktivity, kam náleží i zájmové vzdělávání. Z tohoto průzkumu vyplývá, že více času na volnočasové aktivity mají muži, v průměru 39,1 hodin týdně, ženy mají pro své volnočasové aktivity oproti mužům v průměru pouze 35,4 hodiny. Z šetření také vyplývá, že tento rozdíl je daný zejména aktivitami žen spojenými s chodem domácnosti a péčí o děti. Dále z tohoto šetření můžeme zjistit rozdíly v množství volného času v závislosti na skladbě jednotlivých domácností (©2015-2019 Sociologický ústav AV ČR).

Ze zprávy o výsledcích ze šetření PIAAC z roku 2013 se dozvídáme, že dalšího vzdělávání se účastní 37% dospělé populace (25-64 let), což je proti standardu EU lehký podprůměr. Bohužel se ve zprávě neuvádí rozdíl mezi pracovní a mimopracovní orientovaným dalším vzděláváním. Zpráva PIAAC nám také potvrzuje výše uvedené výsledky, že se ve větší míře neformálního vzdělávání účastní lidé, kteří dosáhli vyššího stupně formálního vzdělání.

## 2.4 Typy zájmového vzdělávání dospělých

Oblast zájmového vzdělávání je velice pestrá, ale na druhou stranu také velice nejednotná. Rozčlenit oblast zájmového vzdělávání se pokoušelo již několik autorů například Paška v roce 1972 nebo Vymazal v roce 1990. My se budeme v této práci věnovat rozdělení Šeráka, který doplnil a rozšířil Vymazalovo rozdělení (Šerák, 2009, s. 137).

Šerák (2009, s. 137-138) uvádí, že jednotlivé oblasti zájmového vzdělávání se se sférou svého působení někdy natolik prolínají, že je nelze jednoznačně přiřadit pouze k jedné kategorii a mohou být začleněny do více kategorií. Nyní si zde uvedeme Šerákovu členění na jednotlivé segmenty zájmového vzdělávání, které si následně blíže charakterizujeme:

- kulturní a estetická výchova,
  - pohybová a sportovní výchova,
  - cestování a turistika,
  - zdravotní výchova,
  - environmentální výchova,
  - vědeckotechnické vzdělávání,
  - jazykové vzdělávání,
  - náboženská a duchovní výchova.
- 
- **Kulturní a estetická výchova**, tento segment vychází z toho, že s kulturou je život člověka spjatý již od pradávna. Kultura je také úzce spjatá s výchovou, tyto dva termíny bývaly v dřívější době i myšlenkově ztotožňovány, což nám dokazují také odkazy ze starověkého Řecka. Kulturní výchova je považována za prvek, který je podstatný pro rozvoj a kultivaci člověka. V souvislosti s kulturní výchovou ovšem nesmíme opomíjet další důležitý prvek, kterým je estetická výchova. Estetická výchova je považována za jednu z nejstarších oblastí ve vzdělávání a edukaci, jejím hlavním



faktorem je působení krásna na člověka. Některé kulturní výtvořiny nás mohou obohatit pouze tehdy, pokud je dokážeme správně vnímat. U kulturní a estetické výchovy vnímáme dva směry působení, a to výchovu uměním nebo výchovu k umění.

- výchova uměním nám umožňuje formování osobnosti, na jehož konci je člověk s estetickým cítěním a vlastním úsudkem na umělecké dílo,
- výchova k umění je součástí umělecké výchovy, která je často prováděna v rámci umělecké činnosti. Může být tvořivá nebo receptivní (Šerák, 2009, s. 138-140).
- **Pohybová a sportovní výchova**, k tomuto segmentu zájmového vzdělávání Veteška (2016b, s. 130) uvádí, že ve 20. století má tento druh zájmového vzdělávání až masový charakter a stále tento trend přetrvává, jediné co se během času mění je skladba tělesných aktivit, které jsou v dané chvíli populární. Do této oblasti členíme zejména aktivity, které využíváme k pěstování fyzické a psychické kondice člověka. Tyto aktivity mohou být vykonávány jak rekreačně, tak i na vrcholové úrovni.
- **Cestování a turistiku** je možno zahrnout do činnosti, která je zaměřena na rozvíjení pohybových a kulturních aktivit bez cílení na výkon. K rozvoji cestování dochází na přelomu 19. a 20. století. V této době byla zkrácena pracovní doba a zároveň je to obdobím ekonomického růstu. Cestování můžeme různě členit, například na vnitřní a mezinárodní nebo na organizované a neorganizované. Cestování také můžeme členit dle formy na základní, mezi něž patří například rekreace, nebo na speciální, kam řadíme cestovní ruch kongresový, obchodní, sportovní a jiné. V současné době se také v souvislosti s cestovním ruchem hovoří i o tzv. udržitelném cestovním ruchu. Pod tímto pojmem můžeme nalézt snahu o minimalizaci ekologických, sociálních, ekonomických a kulturních dopadů cestovního ruchu a snahu o maximální prospěch lokálních komunit zasazujících se o ochranu přírody a kulturního dědictví. Za specifický prvek cestovního ruchu můžeme považovat turistiku, pro kterou je typická velmi malá organizovanost, individuálnost, přístupnost pro všechny bez ohledu na věk a tělesný stav. Turistiku si můžeme rozdělit do několika druhů. Rozlišujeme turistiku pěší, vysokohorskou, lyžařskou, vodní, cykloturistiku a mototuristiku. V dnešní době je velmi oblíbená zejména ve formě cykloturistiky, kdy člověk nepoužívá kolo jako dopravní prostředek, ale jeho používání je spíše trendem. Na turistiku

můžeme nahlížet také podle cíle, a to na pěší, kulturně-poznávací, sportovní, rekreační či zdravotní (Šerák, 2009, s. 156-159).

- **Zdravotní výchovu** chápeme jako vzdělávání zaměřené na základní principy fyzické a duševní hygieny, zdravé výživy a zdravého životního stylu. Tak jako i v předchozích oblastech zájmového vzdělávání i v oblasti zdravotní výchovy se objevují módní trendy, můžeme zmínit například trendy týkající se zdravé výživy. Stát se v oblasti zdravotní výchovy příliš neangažuje, a proto se na tomto poli výrazně angažují komerční společnosti. Jako nejstarší a největší organizaci v oblasti zdravotní výchovy si zde můžeme uvést Červený kříž (Šerák, 2009, s. 160-161).
- **Environmentální výchova**, s působením environmentální výchovy se můžeme setkat jak v prostředí formálního vzdělávání, tak i v neformálním vzdělávání. Tato forma vzdělávání nám zprostředkovává informace o vzájemném působení člověka-společnosti-přírody a o tvorbě hierarchie hodnot vyplývající z tohoto systému. Od přelomu 70. a 80. let se můžeme s tématy ochrany přírody setkat ve formálním vzdělávacím systému, který by měl rozvíjet správné návyky potřebné k řešení problémů a zlepšování kvality životního prostředí. Mezi nejvíce zapojené skupiny obyvatelstva do environmentální výchovy patří studenti a mladí lidé do 30 let. Existuje velmi úzká provázanost mezi ekologickou oblastí a činností celostátních spolků a organizací od zahrádkářů a mykologů až po různé svazy např. myslivecký svaz, včelařský svaz nebo rybářský svaz. Dále do této oblasti můžeme zařadit meteorologickou společnost nebo různé chovatelské spolky. Do oblasti environmentální výchovy musíme také zařadit činnost zoologických a botanických zahrad, které se návštěvníkům svým působením snaží představit rostliny a živočichy žijící na naší planetě v co nejvíce autentickém prostředí (Šerák, 2009, s. 162-167).
- **Vědeckotechnické vzdělávání** je další částí z našeho výčtu druhů zájmového vzdělávání dospělých. Jak jsme již zmínili výše, snad všechny oblasti zájmového vzdělávání dospělých podléhají určitým módním trendům a nejinak tomu je v oblasti vědeckotechnického vzdělávání. Vědeckotechnické vzdělávání reaguje na aktuální poznatky a trendy moderní vědy a snaží se je přiblížit běžné populaci a přispět tak k její popularizaci a zavádění novinek do praxe. Zaměřuje se také na výchovu k racionálnímu a kritickému myšlení. Instituce, které se touto činností zabývají, jsou zejména muzea, hvězdárny, planetária, zoologické a botanické zahrady.

- **Jazykové vzdělávání** nepatří jednoznačně pouze do oblasti zájmového vzdělávání, protože v rámci jazykového vzdělávání můžeme získat i formální kvalifikaci. K rozvoji jazykového vzdělávání přispívají nemalou měrou společenské, politické a ekonomické vlivy. Důležitým faktorem pro jazykové vzdělávání je také pracovní trh a jeho požadavky. Zájemci o jazykové vzdělávání si mohou vybrat z poměrně velkého množství nabídek jazykových škol, zahraničních kurzů nebo se spolehnout na samostudium (Šerák, 2009, s. 173-174).
- **Náboženská a duchovní výchova** byla v minulých dobách výrazně politicky omezoována a upozadována, čímž došlo k velkému nárůstu ateistů. Avšak navzdory této situaci je stále patrný vliv církve na oblasti volného času a zájmového vzdělávání. Je také patrný přesah v nabídce aktivit pro širokou veřejnost, kde se objevují mnohá témata, která s náboženstvím souvisí jen velice okrajově. Patrný je i trend, kdy se projevují v této oblasti netradiční a nové církve a duchovní spolky. Společným cílem všech těchto institucí je snaha o soustředění se na duchovní rozměr lidského života a transcendenci. Mezi nejnavštěvovanější kurzy patří ty, které nám mají zprostředkovat seznámení s jednotlivými duchovními principy (Šerák, 2009, s. 175-182).

V současné době můžeme pozorovat rostoucí zájem o zájmové vzdělávání, který můžeme přikládat proměně společnosti, v níž již nedominují pouze materiální hodnoty. Proměna společnosti neohrozila ani takové oblasti, jakými jsou například duchovní aktivity nebo kutilství. Pokud se bude společnost nadále vyvíjet tímto směrem, můžeme dosáhnout i trvale udržitelného rozvoje (Veteška, 2016b, s. 131).

### 3 DOSPĚLOST

Název této práce nám říká, že se budeme věnovat specifické oblasti zájmového vzdělávání, která je zaměřena na dospělou populaci. Cílovou skupinou této práce jsou dospělí, a proto si zde vysvětlíme dospělost v pojetí vývojové psychologie. Ještě než si představíme samotné vývojové etapy dospělosti, zkusíme se zamyslet nad tím, co je to dospělost. Z hlediska práva je dospělý ten, kdo dovrší hranici zletilosti, v našich podmínkách se jedná o věkovou hranici 18 let. Beneš (2014, s. 77) uvádí, že dospělost můžeme definovat různě podle jednotlivých vědních disciplín, a také uvádí, že v andragogice nejvíce využíváme především poznatky ze sociologie a psychologie.

Socializací dospělých se společnost začala zabývat až vzhledem k rostoucí dynamice společenského, ekonomického a technického vývoje. Již dále nešlo na dospělého pohlížet jako na hotovou autonomní osobnost. Na odpovědi na otázku, nakolik je dospělý člověk schopný se zásadně měnit, se neshoduje ani odborná literatura. Převládající mínění nám říká v zásadě to, že dospělý člověk se rozvíjí a přibírá společenské role v důsledku vnitřní touhy po realizaci nebo kvůli společenským nárokům (Beneš, 2014, S. 72).

Sociologická encyklopedie uvádí, že hranice dospělosti se u každého člověka liší, mimo jiné ji určují historické a teritoriální okolnosti. Hranice dospělosti se také posouvá vlivem kulturních změn. Ze sociologického hlediska je za dospělého považován takový jedinec, který je schopen jak biologické, tak i sociokulturní reprodukce. Je také schopen vytvářet hodnoty, které umožňují život jemu i osobám na něm závislým. I dospělost může být nehotovým procesem, který může mít stejně jako mládí projevy dynamiky, rozporů a hledání (Sociologický ústav AV ČR, ©2017).

Pojetí dospělosti dle vývojové psychologie nám uvádí, že v dospělosti nejsou změny spojené s přechody mezi jednotlivými etapami tohoto životního období tak výrazné a pro okolí snadno rozpoznatelné jako třeba v dětství a dospívání, ale přesto jsou nositelem mnohých rozdílů např. v myšlení, cítění, sociálním chování. Z tohoto důvodu je dospělý věk rozdělen do jednotlivých etap, které ale nenastupují u každého jedince ve stejný okamžik (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 167). Tak jako v mnoha jiných vědách ani v oblasti vývojové psychologie není jednotný pohled na rozdělení jednotlivých etap ve vývoji dospělého jedince.

### 3.1 Časná a mladá dospělost

Časná dospělost v pojetí dle Langmeiera a Krejčířové (2006, s. 169-172) je zhruba od 20 do 25-30 let. Jedním ze znaků tohoto období bývá uváděno dosažení osobní zralosti. Člověk má být duševně i fyzicky vyzrálý, má být schopen převzít osobní i občanskou odpovědnost a je ekonomicky nezávislý. Každý člověk dosahuje jiné míry zralosti a existují také různé názory podle čeho hodnotit míru zralosti. Za jeden ze základních znaků zralosti se považuje nezávislost na rodičích, se kterými máme ale přesto kladný vztah. Dalším obecným znakem zralosti může být vyrovnaný vztah k práci a ostatním aktivitám provozovaným ve volném čase. Typickým znakem této životní fáze také bývá, že si člověk musí osvojit velké množství nových znalostí a dovedností a musí se vyrovnat s mnoha novými úkoly. V důsledku modernizace společnosti se mění i proces individualizace člověka, současná společnost klade větší důraz na připravenost člověka k převzetí dospělých rolí, a proto jsou stále větší odchylky od normativních vzorců. Člověk procházející tímto vývojovým obdobím by si měl najít definitivní nebo dlouhodobé konkrétní cíle a začít svou samostatnou životní dráhu.

Vágnerová (2007, s. 9-15) uvádí pro tuto etapu vývoje člověka označení mladá dospělost, u které je věkové rozpětí 20-40 let. Vágnerová také uvádí, že počátek dospělosti se nedá jednoznačně vymezit a za určitý mezník může být považováno dosažení právní dospělosti. Dodává také, že biologické zrání v tomto období nemá velký význam, ale co považuje za důležité v této životní etapě, je učení a získané zkušenosti. U mladé dospělosti Vágnerová vyzdvihuje sladění individuace a socializace, které může ovlivnit další průběh života jedince a uspokojování jeho životních potřeb. Pro ranou dospělost je také typická rozpolcenost mezi potřebou svobody a nezávislosti a mezi potřebou zkoušet nové role, které sebou mohou přinášet určitou prestiž, ale také zátěž. Pro toto vývojové období jsou typické určité životní mezníky, mezi které můžeme zařadit profesní postavení, manželství a rodičovství.

Novější pojetí této vývojové etapy můžeme nalézt u Thorové (2015, s. 440-441), která stejně jako Vágnerová (2007) označuje toto období jako mladou dospělost, věkové rozpětí uvádí 20-35 let. Toto období Thorová (2015) specifikuje jako dynamické období, pro které je typická proměna osobnosti od nezralé po zralou. Oproti Vágnerové (2007) Thorová (2015) uvádí, že v této fázi dospělosti je u jedince fyzický i kognitivní vývoj prakticky ukončen a mladý člověk se nachází na vrcholu fyzických, sexuálních a kognitivních schopností. Mezi

charakteristické vlastnosti tohoto období uvádí impulzivitu v jednání, soutěživost a předvádění se. Mimo jiné také uvádí, že sportovci v této životní fázi dosahují nejlepších výsledků. Stejně jako předchozí autoři i Thorová (2015) uvádí, že je pro toto období typickým znakem osamostatňování se jak po stránce postojové, emoční, fyzické i ekonomické. Thorová (2015) se také s výše zmíněnými autory shoduje, že jedinec se v tomto období více orientuje na stabilizaci profesní kariéry a rodiny a v důsledku toho mění svůj životní styl, ve kterém mu zbývá méně času na volný čas s přáteli.

### 3.2 Střední dospělost

Střední dospělost podle Langmaeiera a Krejčířové (2006, s. 172-177) trvá asi do 45 let. Toto vývojové období je spojováno zejména s řízením vlastního života, budováním profesní kariéry a péčí o vlastní děti. Člověk se snaží dosáhnout zvolených cílů. Z hlediska kognitivního vývoje jsou lidé v této etapě vývoje zaměřeni spíše na uplatnění svých znalostí a na řešení konkrétních úkolů, což je z hlediska zvládnání reálných situací praktického života účinnější. Člověk si také v této fázi více než v časně dospělosti, kdy si pracovní kariéru teprve buduje, uvědomuje nárůst zkušeností a často i vyšší postavení. To přispívá k tomu, že bývá se svou prací spokojenější, ale je pro něj obtížnější ji měnit. Nejen z hlediska výběru zaměstnání jsou patrné změny, také ve vnímání a prožívání volného času se objevují odlišnosti oproti časně dospělosti. Trávení volného času je daleko rozmanitější a člověk má možnost výběru z různých alternativ. Vliv trávení volného času můžeme pozorovat zejména na vývoji osobnosti od adolescence přes celý dospělý věk až do stáří. V oblasti emočního prožívání je toto obdobím relativní stability. Dostatečná sebejistota také napomáhá k navázání partnerského vztahu a založení rodiny.

Pojetí střední dospělosti podle Vágnerové (2007, s. 178-180) zahrnuje věkové rozmezí 40-50 let. Stejně jako u jiných životních fází ani zde není jasně definovaná hranice přechodu do tohoto období. Střední věk bývá označován jako vrcholné období zralosti a nárůstu odpovědnosti, na niž jsme připraveni. V tomto období se předpokládá stabilita jak profesní, tak rodinná a úkolem člověka je si tuto stabilitu udržet. Charakteristické pro tuto životní etapu je uzavření některých možností, jedná se například o mateřství, nebo jejich redukci. Střední věk má dle Vágnerové jedno specifikum, jímž je subjektivní věk tj. způsob, jak se lidé cítí. Pro střední věk je podstatné ovlivnění sociokulturním kontextem, ale i průběh dosavadního života. Toto období můžeme také označit jako dobu protikladů, kdy se člověk stále cítí na

vrcholu svých sil, ale už si i začíná uvědomovat přibližující se stáří. Z toho také vyplývá obrat chápání vlastního života, dochází k bilancování a sebepoznání. Přestože si člověk uvědomuje časovou omezenost života, stále ještě hledí do budoucna s očekáváním osobního vývoje.

Člověka v pojetí střední dospělosti dle Thorové (2015, s. 445-449) vnímáme jako produktivního, zkušeného a zralého člověka, který si své cíle naplánoval v období mladé dospělosti a nyní mu jeho zkušenosti z profesního života umožňují dosahovat vrcholných profesních úspěchů. Na druhé straně je člověk v tomto věku nucen více dbát na sladování práce a rodiny, což často přináší stres a přetížení a může vést až k profesnímu vyhoření. Stejně jako předchozí pojetí od Langmeiera, Krejčířové (2006) a Vágnerové (2007) i Thorová (2015) uvádí, že toto období je důležité z hlediska bilancování dosavadního života a uvědomění si smrti. Lidé ve střední dospělosti si také začínají stanovovat nové cíle, které se snaží plnit. Střední věk může být obdobím vrcholu životních sil a zralosti, člověk je autonomní, finančně stabilní, nezávislý, sociálně začleněný. V tomto období života se také velmi často hovoří o tzv. krizi středního věku, která může být charakterizovaná jako negativní emoční stav o různé síle vyvolaný různými podněty.

### 3.3 Pozdní a starší dospělost

Vymezení pozdní dospělosti podle Langmaiera a Krejčířové (2006, s. 188) určuje věkové rozmezí 40-45 do 65 let. Toto životní období bývá spojováno se specifickými znaky, ale jak jsme již zmínili výše, jednotliví autoři mají různá pojetí vývojové psychologie a to stejné platí i pro jednotlivá stádia vývoje. Počáteční fáze tohoto období mezi 40. a 45. rokem se velmi často označuje jako období krize středního věku. Langmeier a Krejčířová (2006) uvádějí, že nejlepším označením této životní etapy je období bilancování. Člověk si v tomto období začíná uvědomovat vlastní smrtelnost a hodnotí splnění cílů a svou kariéru. Také si uvědomuje, že již nezbývá tolik času na plnění snů z mládí. Pobídkou k bilancování a významným sociálním milníkem může být dovršení 50 let života. V této životní fázi se začínají projevovat první známky klesající aktivity a stárnutí. Stárnutí se také projevuje v kognitivní oblasti, myšlení již nadále není stejně pružné, učení se novým věcem bývá problematictější.

Vágnerová (2007, s. 229-239) nazývá tuto životní etapu obdobím starší dospělosti a vymezuje ji věkovým rozhraním 50-60 let. V této životní fázi je patrné, že již začal proces

zhoršování psychické i fyzické kondice, který je trvalý a nevratný. Za hlavní úkol starší dospělosti považuje Vágnerová (2007) zvládnání biologického stárnutí a přizpůsobení životního tempa současným podmínkám. Jako pozitivní stránka může být vnímáno, že člověk ve svém životě něčeho dosáhl a nyní se z toho těší. Velký vliv na vnímání vlastní identity má vědomí příslušnosti ke stárnoucí generaci. Fyzické změny, které se v této životní fázi objevují, jsou spojené s určitými obtížemi, ale v zásadě se ještě nejedná o změny příliš velké. Postupně dochází ke zhoršování základních smyslových funkcí, tělesné síly a pohybové koordinace.

Thorová (2015, s. 452-461) ve svém pojetí používá taktéž označení pozdní dospělost stejně jako Langmeier a Krejčířová (2006), věkové rozmezí uvádí mezi 50-70 lety. Thorová (2015) poukazuje na to, že toto období může být člověkem přijímáno různě. Někteří jedinci prožívají pozdní stáří velmi negativně vlivem mnoha okolností, kterými mohou být menopauza, finanční obavy, péče o rodiče, vnoučata. Naopak jiní lidé si toto období užívají v psychické pohodě, užívají si vnoučata či cestují. V tomto životním období se může projevit tzv. „sendvičová etapa“, kdy se lidé musí starat o nemohoucí rodiče a také o dospívající potomky, což může být velmi stresující. Z pohledu involučních fyziologických změn uvádí Thorová (2015) zejména změny v metabolismu, snížení schopnosti termoregulace, změny na kůži, oslabení smyslových receptorů, degenerativní změny v pohybovém aparátu a další. Přes všechny fyziologické změny je v tomto období člověk stále pracovně aktivní a často je i na vrcholu své kariéry. Jako typickou roli pozdní dospělosti uvádí Thorová (2015) prarodičovství.

### 3.4 Stáří

Dle vymezení Langmeiera a Krejčířové (2006, s. 202-204) je období stáří nad 65 let. S touto životní etapou bývají nejčastěji spojovány změny ve struktuře a funkci organismu, se kterými souvisí pokles schopností a výkonnosti člověka. Dochází k výraznému zhoršení zraku a sluchu. Také se ve velké míře objevují problémy s pamětí a ve vyšším věku dochází i k poklesu inteligence. V oblasti citového prožívání také dochází ke změnám, bývá méně bezprostřední a je patrná nižší intenzita emocí.

Vágnerová (2007, s. 299-303) počáteční období stáří označuje jako rané stáří ve věkovém rozpětí 60-75 let. Stáří je vnímáno jako poslední etapa života, která s sebou přináší nadhled a moudrost. V tomto období dochází k výrazným fyzickým změnám, ale i tak člověk



může trávit čas aktivně a nezávisle. Starší člověk již není zaměřen na výkon a spíše se zaměří na realizaci nenaplněných vnitřních potřeb. Postoj člověka v této životní etapě je v převážné části bilancující, většinou se nesnaží něco měnit.

Thorová (2015, s. 462-467) uvádí, že definování stáří je složité a je nutné rozlišovat normální a patologické stárnutí. Na nástupu projevů stáří nemá vliv pouze dědičnost, ale také životní styl, proto je velmi individuální. Existují různé adaptační metody a jednou z nich může být vzpomínání, bilancování a revidování smyslu života.

## 4 VOLNÝ ČAS

V předchozích kapitolách jsme se věnovali celoživotnímu učení a také zájmovému vzdělávání dospělých. Zájmovému vzdělávání se lidé obvykle věnují ve svém volném čase. Proto je zde zařazena kapitola o volném čase, avšak pouze v rámcovém vymezení.

Volný čas nás provází již od samého počátku, jen se mění náplň volného času a množství volného času, který máme k dispozici. Trávení volného času je také často závislé na vzdělání a profesi jedinců.

Dle Šeráka (2009, s. 26) můžeme volný čas zařadit mezi hodnoty, které jsou člověkem nejvíce ceněny, jedná se zejména o čas strávený s rodinou, dále partnerství, zdraví, zaměstnání, přátelství. Z různých pohledů se na volný čas dívají jednotlivé společenské vědy. Například sociolog Urban (2006, s. 343) uvádí, že volný čas je v současné době jedním z paradoxů současné společnosti. Zamýšlí se nad tím, že lidé dnes pracují, aby si vydělali peníze a mohli pak trávit volný čas plnohodnotně, dle svých představ. Dost často se ale stává, že poté pracují tolik, že na své blízké a trávení volného času s nimi paradoxně nemají dost času. Pokud nějaký čas ušetří, jsou natolik unaveni, že nejsou schopni ho trávit plnohodnotně.

Abychom správně pochopili volný čas v současné společnosti, je potřebné zde zmínit tři podstatné faktory, které se podílely na vývoji volného času. K těmto faktorům patří vznik pracovní doby a ustanovení dnů a hodin pracovního klidu. Jako další můžeme uvést období industrializace, kdy došlo k nárůstu pracovní doby a nedostatek volného času se tak stal významným sociálním problémem. Posledním faktorem, který si zde uvedeme, je idea svobody jako základ pro pojetí volného času v době osvícenectví (Kaplánek, 2017, s. 45).

Abychom mohli mluvit o volném čase, musí být splněny čtyři základní vlastnosti. Dvě pozitivní, určené společenskými podmínkami, a dvě negativní, určené vztahem k potřebám osobnosti. První vlastnost volného času je, že osvobozuje, je výsledkem svobodné volby. Druhou vlastností je nezainteresovanost volného času, nemá žádný zjištný cíl. Třetí vlastnost je hédonistická povaha volného času. Snaha o dosažení uspokojení se považuje za předpoklad volného času. Poslední, čtvrtou vlastností volného času je dosažení uspokojení osobních požadavků (Dumazedier, 1966, s. 444-445).

Na problematiku volného času se čeští a slovenští odborníci zaměřili až v polovině 20. století, kdy se této problematice začalo věnovat více pozornosti, hlavně díky tehdejšími společenským změnám (Kaplánek, 2017, s. 61).

Kaplánek (2017, s. 120-122) také uvádí, že z historického vývoje jasně vyplývá propojení zájmového vzdělávání s volným časem, kdy zájmové vzdělávání tvoří nedílnou součást české a slovenské pedagogiky volného času. Jako nejběžnější formu volnočasových aktivit dětí, mládeže a dalších skupin české společnosti uvádí Kaplánek zájmové činnosti.

Definice volného času podle Andragogického slovníku zní: *„Čas, ve kterém jedinec sám rozhoduje o tom, jak jej stráví podle svých představ, zájmů a potřeb. Jinak bývá volný čas definován jako úsek běžného dne, který zbude po splnění pracovních povinností, péče o rodinu a domácnost a o vlastní fyzické potřeby (spánek, stravování, osobní hygiena aj.). Andragogika se zabývá zkoumáním toho, jak dospělí jedinci tráví svůj volný čas, respektive vytváří doporučení ke smysluplnému naplňování volného času“* (Průcha, Veteška, 2012, s. 263).

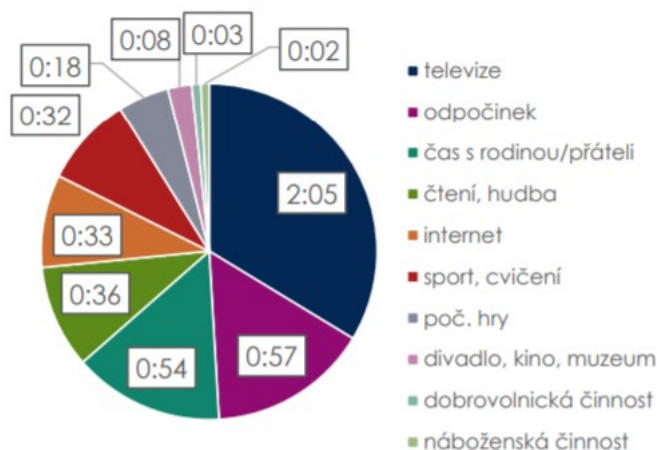
Za účastníka a realizátora volnočasového působení se považuje člověk. Člověk žije v přírodě a společnosti, pracuje a také zde tráví svůj volný čas. Člověk je také spolutvůrcem obou zmíněných prostředí, která ho také ovlivňují a formují. Oba výše zmíněné aspekty jsou pro člověka nejen prostředkem jak realizovat své volnočasové aktivity, ale také zdrojem mnoha podnětů významných pro jeho život. Důležité je rozvíjet toto působení již vůči dětem a mladým lidem, kteří tak získávají zkušenost s působením volnočasových aktivit. Jedním z významných nástrojů pozitivního působení je zájmová činnost, která se rozvíjí od dětství až do dospělosti (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2011, s. 25).

Jak jsme již zmínili výše, volnočasových aktivit se účastní člověk, a to od dětství až po seniorský věk. Každé období má svá specifika. Děti a mladí lidé získávají volnočasovými aktivitami pozitivní vliv na rozvoj osobnosti a vytváření vztahů s okolím. Může být i přípravou na individuální i společenské uplatnění v práci, rodině i volném čase (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2011, s. 28). Na dospělé můžeme z hlediska volného času nahlížet buďto jako na spoluorganizátory volnočasových aktivit pro děti, nebo jako na účastníky volnočasových aktivit. V neposlední řadě musíme také zmínit seniory jako účastníky volnočasových aktivit. V posledních dvou letech se výrazně prodloužila průměrná délka života a s tím je spojen i nárůst podílu seniorů jako účastníků volnočasových aktivit (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2011, s. 29).

Množství času věnovaného volnočasovým aktivitám se s věkem mění. Nejvíce času těmto aktivitám věnují lidé do 24 let, a to přibližně 7 hodin denně, dále je patrný pokles u věkové kategorie 35-44 let na 5 hodin denně. Se zvyšujícím věkem podíl volného času

opět stoupá a senioři nad 65 let mají na volnočasové aktivity více než 8 hodin denně (Sociologický ústav AV ČR, ©2015-2019).

**Graf č. 2 Podíl volnočasových aktivit na celkovém volném čase**



Zdroj: Sociologický ústav AV ČR, Jak Češi tráví čas?, 2016, s. 14

#### 4.1 Funkce volného času

Jako hlavní funkce volného času si zde můžeme uvést rozdělení, které uvádí Šerák (2009, s 29-30)

- rekreace – slouží k nabrání sil, zotavení, uvolnění,
- kompenzace – přináší nám potěšení, bezstarostnost, rozptýlení,
- edukace – můžeme sem zahrnout další vzdělávání, poznání, touhu po zážitcích,
- kontemplace – zde je pro nás důležitá potřeba klidu, najít si čas sám na sebe, autoreflexe,
- komunikace – řadíme sem sociální vztahy, empatii, lásku, potřebu sdílení,
- integrace – do této skupiny zahrnujeme hledání emocionální jistoty, společenské vztahy, rituály, tradice,
- enkulturace – tento pojem zahrnuje tvůrčí uplatnění a potřebu kreativního rozvoje,
- participace – do této skupiny náleží vlastní iniciativa, spolurozhodování a kooperace.

Tak jako není jednotná definice volného času, nejsou jednotné ani přístupy k funkcím volného času. Knotová (2011, s. 32-34) uvádí, že jedním ze základních rozdělení funkcí volného času je na společenské funkce a funkce významné pro člověka. Knotová také udává, že i přes odlišnosti jednotlivých členění je jejich funkcí rozvoj a naplňování individuálních potřeb.

Šerák (2009, s. 29-30) také uvádí základní rozdělení na zábavu, odpočinek a vlastní rozvoj, ale také poznamenává, že toto rozdělení je příliš triviální. Šerák také zmiňuje kompenzační funkci, která je velmi často ovlivňována pracovní náplní člověka, a uvádí, že velmi častá je situace, kdy se člověk ve svém volném čase věnuje podobné činnosti jako je jeho pracovní náplň.

Pro potřeby této práce si zde podrobněji uvedeme rozdělení funkcí volného času podle Kratochvílové (2004, s. 87-88), která uvádí jako hlavní funkce volného času následující rozdělení.

**Zdravotně-hygienická funkce**, je důležitá jako kompenzace zatížení ze školy a rodiny. Již pouhá existence volného času je z psychohygienického důvodu velmi podstatná, protože pokud člověk nemá volný čas a neodpočine si či nemá potřebnou kompenzaci, je to nebezpečné pro jeho zdraví.

**Seberealizační funkce**, tato funkce nám umožňuje aktivní přístup k rozvíjení svých zájmů, potřeb, individuálních předpokladů nebo sklonů. Pro tuto funkci je důležité si uvědomit, že pro uspokojení svých zájmů můžeme používat různé aktivity, které mohou být nejen pozitivního charakteru, ale i negativního charakteru.

**Formativně-výchovná funkce**, tato funkce nám naznačuje možný vliv volného času na formování osobnosti, návyků, schopností, rozvíjení motivace, pozitivního vztahu k hodnotám. Jako základní smysl zde Kratochvílová uvádí vytváření podmínek pro seberealizaci a rozvoj osobnosti ve volném čase, což je nejdůležitější společenský a pedagogický význam ovlivňování volného času.

**Socializační (společenská) funkce**, pro tuto funkci je nejdůležitější vytváření a navazování sociálních kontaktů a vztahů ve společnosti. Toto se děje zejména v rámci organizovaných setkání, besed, her či zájmových činností. V rámci této funkce se vytváří možnosti setkávat se při společných zájmech a tím si osvojovat správné společenské normy a vzory chování. Je to možnost sociálního učení v přirozeném prostředí.

**Preventivní funkce**, tuto funkci charakterizuje hodnotné využívání volného času, které má velký vliv na uplatnění pozitivních ambicí, osobních aspirací a tužeb. Působí tak ochranně proti konzumnímu způsobu života a před negativními společenskými jevy. Účinná je zejména primární prevence ve volném čase.

Na podobu volného času mají vliv i mnohé další faktory, mezi které můžeme zařadit sociální, politické a ekonomické jevy, jež mohou volný čas podporovat nebo také omezovat. Dalším důležitým aspektem je osobnost účastníka, jeho typ osobnosti, výchova a také rodinné a společenské prostředí (Šerák, 2009, s. 37).

Za další důležitý aspekt bychom mohli považovat tendence spojené se soudobým vývojem, zvyšující se individuální a celospolečenský rozsah a dosah volného času v nynější společnosti. Z této skutečnosti vyplývají předpoklady pro uplatňování určité obsahové diference zájmů, případně prostor pro vznik nových způsobů jak trávit volný čas a také možnost vzniku různých účastnických skupin (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2011, s. 38).

## 5 MIKROREGION KAHAN

Kapitolu mikroregion Kahan jsme do této práce zařadili hlavně z toho důvodu, že celá praktická část této práce, jak již sám název napovídá, se věnuje obyvatelům tohoto mikroregionu a jejich vztahu k zájmovému vzdělávání. V této kapitole si proto představíme mikroregion Kahan blíže. Vysvětlíme si, co znamená pojem mikroregion a z jakého důvodu mikroregiony vznikaly. Také se seznámíme s obcemi, které tvoří mikroregion Kahan, abychom dále v praktické části měli povědomí o obcích, ve kterých probíhal samotný výzkum.

### 5.1 Charakteristika mikroregionu

Za centrum sociálního rozvoje v Evropě je považováno město a jeho průmyslové aglomerace. Nemůžeme však opomínat i venkovské oblasti, které jsou stejně významné. V České republice žije ve venkovském prostředí 25% obyvatelstva, které je rozprostřené na 75% venkovského území. Vzájemné vztahy mezi městem a venkovem jsou nezbytné a měly by být vyrovnané. Venkov se potýká s řadou problémů, jako jsou nevyhovující infrastruktura, nedostatek pracovních příležitostí, omezená dostupnost či vzdělanostní struktura. Díky těmto nedostatkům je potřebné rozvoj venkova podpořit, aby se stal adekvátním místem pro život, práci i odpočinek (Škrabal, Nunvářová, Novák, Třebický, 2006, s. 11).

Venkovskou obec můžeme vymezit počtem obyvatel nižším než 2000, v České republice toto kritérium splňuje téměř 90% obcí. Takto velký počet obcí s obyvatelstvem do 2000 obyvatel se stává problematickým ve chvíli, kdy nejsou tyto obce schopny plnit své základní funkce a zajistí pro své obyvatele poskytování veřejných statků a služeb. Toto jsou pak důvody, které vedou ke sdružování obcí nebo vytváření sdružení obcí (Škrabal, Nunvářová, Novák, Třebický, 2006, s. 15-16).

Jako vhodné řešení může být meziobecní spolupráce, která se opírá zejména o společný program členských obcí. Spolupráce mezi obcemi má většinou trvalejší charakter na základě dlouhodobých partnerských vztahů. V posledních několika letech se tato spolupráce přesunula zejména do oblasti rozvoje území se zaměřením na oblasti technické infrastruktury, životního prostředí a cestovního ruchu (Škrabal, Nunvářová, Novák, Třebický, 2006, s. 18-19).

**Mikroregion Kahan** se rozprostírá v rosicko-oslavanské uhelné pánvi, která byla jednou z nejstarších a nejmenších kamenouhelných revírů na území České republiky. Území

mikroregionu Kahan se nachází v pásu Boskovické brázdy asi dvacet kilometrů jihozápadně od Brna (Historie hornictví v mikroregionu Kahan, 2008, s. 4).

Ustanovení mikroregionu Kahan můžeme datovat rokem 2000 jako dobrovolný svazek obcí Babice u Rosic, Lukovany, Příbram, Vysoké Popovice, Zakřany, Zastávka u Brna a Zbýšov u Brna. Počátkem roku 2008 se ke sdružení obcí připojilo také město Rosice a obec Tetčice a další obce, celkem tvoří mikroregion Kahan 13 obcí. Jak je již patrné z názvu mikroregionu, hornická historie v této oblasti výraznou měrou ovlivnila život zdejších obyvatel až do roku 1992, kdy byla těžba zastavena (Historie hornictví v mikroregionu Kahan, 2008, s. 22).

Obce tvořící mikroregion Kahan jsou následující: Babice u Rosic, Kratochvilka, Lukovany, Neslovice, Ostrovačice, Příbram na Moravě, Rosice, Říčany, Tetčice, Újezd u Rosice, Vysoké Popovice, Zakřany, Zastávka, Zbýšov.

Mikroregion Kahan disponuje i přes svou blízkost k Brnu velkou občanskou vybaveností. Sídlo mikroregionu Kahan je v obci Zastávka. Dominantní postavení v mikroregionu má však město Rosice, kde je zastoupeno nejvíce institucí občanské vybavenosti. Město Rosice je také považováno za centrum kulturního dění v mikroregionu. Město Rosice nabízí různé možnosti zájmového vzdělávání dospělých, konají se zde výstavy a koncerty v zámeckém kulturním centru, je zde možné navštívit kino či knihovnu, která pořádá v mikroregionu velmi populární univerzity volného času. Ve městě sídlí i různé spolky pořádající odborné přednášky či kurzy, jsou to zejména včelařský a rybářský svaz. Občané mikroregionu mají také možnost účastnit se jazykových kurzů, sportovních aktivit v Sokolu či ve středisku volného času a jiných individuálních kurzů. Další možností pro obyvatele mikroregionu je účast na různých odborných kurzech, kde si mohou osvojit nové dovednosti. Jako příklad můžeme uvést fotografický kurz pro dospělé při rodinném centru Kašpárkov nebo keramické dílny pro dospělé pořádané ve středisku volného času.

Další nejvíce zapojenou obcí do zájmového vzdělávání dospělých je obec Zastávka, v této obci má své sídlo regionální informační centrum, které se podílí na pořádání různých kulturních a společenských akcí v obci. V obci Zastávka je možné zapojit se do kulturního a společenského dění prostřednictvím knihovny, která několikrát do roka pořádá různé cestovatelské přednášky, v obci působí kuličkářský sportovní klub a je zde také možnost účasti na různých sportovních aktivitách. V obci působí sbor dobrovolných hasičů a zahrádkářský



spolek. Regionální informační centrum v obci Zastávka také pořádá různé tematické přednášky s aktivním zapojením účastníků, například přednášku o ptactvu, která probíhá přímo v oboře v časných ranních hodinách.

Neméně významnou obcí, která se také podílí na zájmovém vzdělávání dospělých v mikroregionu Kahan, je obec Říčany u Brna. V této obci můžeme nalézt biatlonový klub, klub orientačních sportů, letopisecký spolek či spolek chovatelů. Mezi další činnosti, kterým se obyvatelé mohou věnovat, můžeme uvést zahrádkářský svaz či dobrovolné hasiče.

Působnost muzea průmyslových železnic v obci Zbýšov, bychom mohli zahrnout mezi významné činnosti, které jsou zastoupeny v mikroregionu Kahan. V obci Zbýšov také probíhají sportovní činnosti, jako příklad si můžeme uvést aerobic.

Menší obce mikroregionu Kahan se také účastní zájmového vzdělávání v možnostech adekvátních své velikosti, jedná se ale ve většině případů o obecní knihovny či dobrovolné hasiče, proto je i v praktické části a dotazníku označujeme jako další obce mikroregionu Kahan.

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 6 KVANTITATIVNÍ VÝZKUM VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH V MIKROREGIONU KAHAN

Praktická část této bakalářské práce bude zaměřena na provedení výzkumu a zpracování dat získaných kvantitativním výzkumem v mikroregionu Kahan. V praktické části si stanovíme výzkumné otázky a dále se budeme věnovat cílům této práce a na základě vyhodnocení dat získaných prostřednictvím dotazníkové šetření budeme posuzovat, zda bylo cílů dosaženo či nikoli. Jako hlavní zdroj pro kvantitativní výzkum jsme zvolili Metody pedagogického výzkumu od Chrásky (2016).

Jako oblast zkoumání jsme si pro tuto bakalářskou práci vybrali zájmové vzdělávání dospělých v mikroregionu Kahan. Mikroregion Kahan jsme zvolili pro jeho polohu a velikost. Zajímalo nás, zda je v této oblasti dostatečná nabídka zájmového vzdělávání pro dospělé v období střední dospělosti, nebo musí lidé za zájmovým vzděláváním dojíždět do Brna, kde mnoho lidí z tohoto mikroregionu pracuje.

Výzkumů věnujících se oblasti zájmového vzdělávání dospělých v České republice není mnoho. Jedním z výzkumů, které prezentuje MŠMT je výzkum z roku 2009, provedený společností Donath-Burson-Marsteller ve spolupráci s Asociací institucí vzdělávání dospělých ČR a společností Factum Invenio. Tento výzkum byl zaměřen zejména na zjištění toho, o co je zájem, jaké jsou motivátory a bariéry ve vzdělávání dospělých (MŠMT, © 2019). Další výzkum, který jsme zde již zmiňovali v teoretické části je výzkum Adult Education Survey, který uveřejňuje Český statistický úřad. Výzkumu zaměřenému na neformální zájmové vzdělávání dospělých ve volném čase se věnovala i Knotová (2006). Tento výzkum byl konkrétně zaměřen na kvalitativní aspekty trávení volného času.

### 6.1 Výzkumný problém

Výzkumným problémem této bakalářské práce je, zda je zájmové vzdělávání dospělých v mikroregionu Kahan dostatečně využíváno obyvateli tohoto mikroregionu a zda je současná nabídka zájmového vzdělávání mikroregionu Kahan vyhovující.

## 6.2 Výzkumné cíle

Jako hlavní cíl této bakalářské práce jsme zvolili zjištění motivace dospělých účastníků k účasti na zájmovém vzdělávání. Práce se zaměřuje na lidi náležející do období střední dospělosti. Jako dílčí cíle jsme si zvolili zjistit, zda jsou obyvatelé mikroregionu Kahan spokojeni s nabídkou volnočasových aktivit a jaký druh zájmového vzdělávání preferují.

## 6.3 Výzkumné otázky a hypotézy

Pro potřeby této bakalářské práce jsme si stanovili následující výzkumné otázky, ke kterým budeme stanovovat věcné hypotézy a definovat proměnné.

### Výzkumná otázka č. 1

Jaká je motivace dospělých účastnit se zájmového vzdělávání?

#### Hypotéza č. 1

H1: Motivace lidí ve střední dospělosti k účasti na zájmovém vzdělávání je vyšší než u jiných věkových kategorií.

Závisle proměnná: míra motivace

Nezávisle proměnná: etapa dospělosti

### Výzkumná otázka č. 2

Do jaké míry využívají nabídek zájmového vzdělávání v mikroregionu Kahan dospělí v z Rosic a jiných obcí?

#### Hypotéza č. 2

H2: Na spokojenost s nabídkou zájmového vzdělávání dospělých má vliv místo bydliště v mikroregionu Kahan.

Závisle proměnná: místo bydliště

Nezávisle proměnná: využívání nabídek zájmového vzdělávání

### Výzkumná otázka č. 3

Jakému druhu zájmového vzdělávání v mikroregionu Kahan dávají dospělí lidé přednost?

### Hypotéza č. 3

H3: Preference určitého druhu zájmového vzdělávání u lidí náležejících do střední dospělosti v mikroregionu Kahan.

Závisle proměnná: druh zájmového vzdělávání

Nezávisle proměnná: věk

## 6.4 Výběr respondentů

Tato bakalářská práce je zaměřena na dospělé ve střední dospělosti, kteří se již účastní zájmového vzdělávání. Jako základní vzorek pro sběr dat potřebných pro realizaci výzkumné části této práce jsme si zvolili dospělé účastníky zájmového vzdělávání žijící v mikroregionu Kahan. Zvolili jsme stratifikovaný náhodný výběr, věková kategorizace byla provedena dle vývojové psychologie Langmeiera a Krejčířové (2006), podskupiny tvoří a) 18-24, b) 25-44, c) 45-64, d) 65 a více let.

Pro získávání dat od respondentů jsme použili kvantitativní techniku sběru dat realizovanou prostřednictvím dotazníkového šetření. Jak uvádí Chráska (2016, s. 158) „*dotazník je soustava předem připravených a pečlivě formulovaných otázek, které jsou promyšleně seřazeny a na které dotazovaná osoba odpovídá písemně*“.

Sběr dat prostřednictvím dotazníku probíhal od prosince 2018 do února 2019. Dotazník je sestaven ze 16 položek. Úvod dotazníku je věnován seznámení respondentů s účelem dotazníku, časovou náročností a ubezpečením, že údaje nebudou poskytnuty pro jiné účely, než je tato bakalářská práce. Dotazník je sestaven z uzavřených položek, jichž je použito 10, polouzavřených, které jsou 4, dotazník obsahuje také 2 otevřené položky. Položky 1, 2 nám pomáhají zjistit frekvenci účasti na zájmovém vzdělávání, což souvisí s motivací lidí, pokud se lidé účastní často nějakého zájmového vzdělávání, dá se předpokládat, že jsou motivováni. Položky č. 3, 4, 5, 6 se respondentů dotazují na bariéry a důvody účasti. Odpovědi na tyto položky nám opět poskytují vhodná data pro zjištění motivace respondentů. Druhá část dotazníku se věnuje položkám týkajících se mikroregionu Kahan. Položky zjišťují, zda jsou respondenti spokojeni s nabídkou zájmového vzdělávání v této oblasti, co jim chybí a zda

jsou dobře informováni o možnostech zájmového vzdělávání. Na zjištění těchto údajů se zaměřují položky č. 7, 8, 9, 10, 11, 12. Poslední část dotazníku je věnována demografickým položkám týkajících se bydliště, věku, postavení na trhu práce. Domníváme se, že odpovědi by mohly ovlivňovat účast respondentů na zájmovém vzdělávání. Tyto položky jsou v dotazníku označeny čísly 13, 14, 15, 16.

K výzkumné části této bakalářské práce byl realizován předvýzkum od 10 respondentů, jehož prostřednictvím jsme zjistili nedostatky v konstrukci dotazníku. Konkrétně se nedostatek týkal položky č. 15 dotazující se na životní situaci, v jaké se respondent nachází. Dotazovaným ve výčtu možností scházela varianta nabízející možnost OSVČ (osoba samostatně výdělečně činná). Bohužel ani realizace předvýzkumu neodhalila, že položka č. 6 není pro všechny respondenty srozumitelná. V několika případech, konkrétně v pěti, na ni respondenti odpověděli, že nechápou otázku. Dotazník, v podobě v jaké byl předkládán respondentům, je uveden v přílohách této práce.

Celkem bylo distribuováno 450 dotazníků v tištěné podobě. Kromě tištěné podoby byl dotazník přístupný i v elektronické podobě. Tato varianta vycházela z požadavku lektorů zájmových kroužků, a protože jsme předpokládali návratnost okolo 100-150 dotazníků, byl realizován také dotazník v elektronické podobě prostřednictvím serveru [www.vyplnto.cz](http://www.vyplnto.cz). Z elektronického dotazníku se bohužel podařilo nasbírat pouze data od 63 respondentů, kteří vyplnili celý dotazník. Papírových dotazníků se podařilo sesbírat 129. To znamená návratnost 28,6 %. Distribuci dotazníků mezi respondenty jsme se snažili provádět osobně na jednotlivých aktivitách věnovaných zájmovému vzdělávání. V případě, že lektoři zájmové aktivity dovolili předat dotazník přímo na hodině a počkat na jeho vyplnění, byla návratnost téměř 100%, bohužel nám nebylo vždy umožněno distribuovat dotazníky přímo a byly předány lektorem na hodině. V těchto případech byla návratnost dotazníků menší a u několika případů dokonce nulová. Ze získaných dotazníků jsme po kontrole museli vyřadit 10 chybně vyplněných dotazníků. Chyby se velmi často objevovaly u otázek, u kterých byl počet odpovědí omezen na tři, což respondenti nedodrželi. Dalších 25 dotazníků jsme museli vyhodnotit jako nedostačujících z důvodu chybějící odpovědi na otevřenou otázku č. 6. Většina z 25 respondentů, kteří nevyplnili otevřenou otázku, byli muži bydlící v menších obcích mikroregionu. Do výzkumného šetření bylo tedy zařazeno 157 správně vyplněných dotazníků.

Získané výsledky budou zpracovány pro jednotlivé otázky pomocí počítačového programu Microsoft Excel. Pro jednotlivé otázky bude interpretace dat provedena na základě

tabulkového a grafického znázornění, které bude doplněno slovním popisem získaných dat. Po rozpracování jednotlivých otázek bude testem ověřena platnost jednotlivých hypotéz.

## 6.5 Interpretace výsledků dotazníkového šetření

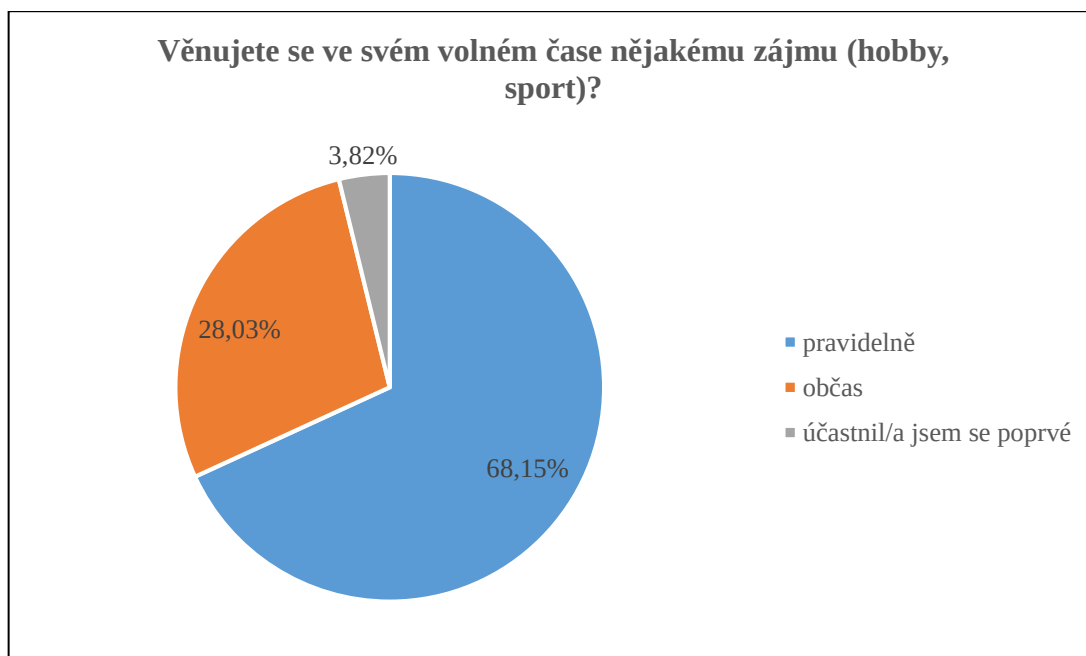
V této subkapitole se budeme zabývat analyzováním jednotlivých položek dotazníku, jejichž výsledky budou rozpracovány a seříděny prostřednictvím tabulkového editoru Microsoft Excel a budou znázorněny pomocí grafů a tabulek doplněné slovním komentářem.

### Položka č. 1

#### Věnujete se ve svém volném čase nějakému zájmu (hobby, sport)?

Tato položka zjišťuje, zda se respondenti věnují zájmovým činnostem pravidelně nebo pouze občas. Z výsledků vyplývá, že 68,15 %, což je v našem případě 107 respondentů, se aktivně zájmového vzdělávání účastní pravidelně. Občas se zájmového vzdělávání účastní 28,03 %, (44) respondentů a 3,82 % (6) respondentů se zájmového vzdělávání v době výzkumného šetření účastnilo poprvé.

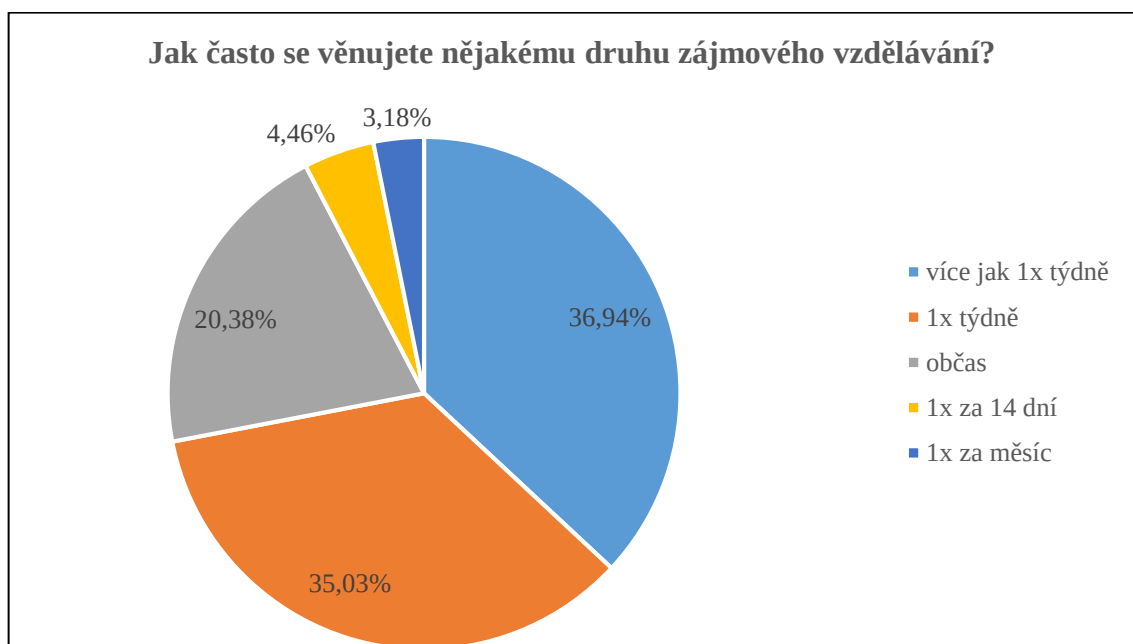
#### Graf č. 3: Účast na zájmovém vzdělávání celkově



Zdroj: Vlastní výzkumné šetření

**Položka č. 2****Jak často se věnujete nějakému druhu zájmového vzdělávání?**

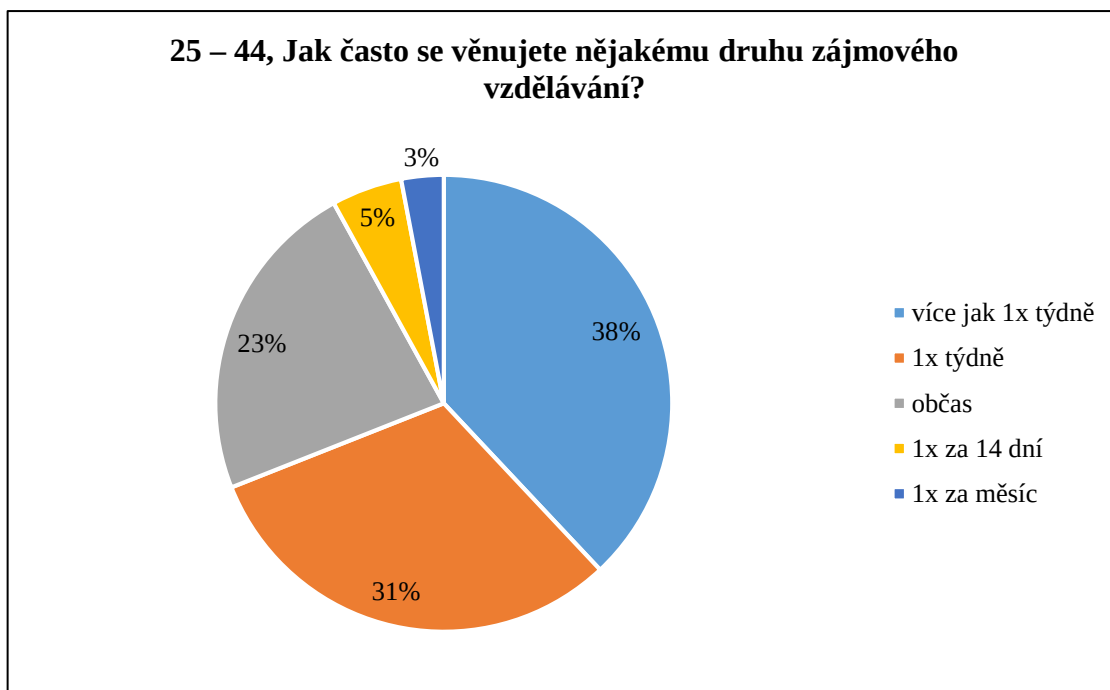
Touto položkou se pokoušíme zjistit, jak často se respondenti věnují zájmovým činnostem. V grafu č. 4 je patrné, že nejvíce respondentů se zájmovému vzdělávání věnuje více než 1x za týden, jedná se o 36,94 % (58). O necelá 2% méně, tedy 35,03% (55) se zájmovému vzdělávání věnuje 1x týdně, třetí nejvíce zastoupenou skupinou respondentů s počtem 20,38 % (32) tvořila část respondentů odpovídající občas. Dvě nejméně zastoupené odpovědi byly 1x za 14 dní 4,46 % (5) a 1x za měsíc 3,18. Z grafu č. 5, který je zaměřen pouze na věkovou kategorii 25-44 let, střední dospělost, je patrné, že 38% (38) všech dotázaných v této věkové kategorii se věnuje činnostem spojeným se zájmových vzděláváním více jak 1x za týden. Jednou za týden se zájmovému vzdělávání věnuje 31% (31) dotázaných.

**Graf č. 4: Četnost účasti na zájmovém vzdělávání**

Zdroj: Vlastní výzkumné šetření



Graf č. 5: Četnost účasti na zájmovém vzdělávání ve střední dospělosti



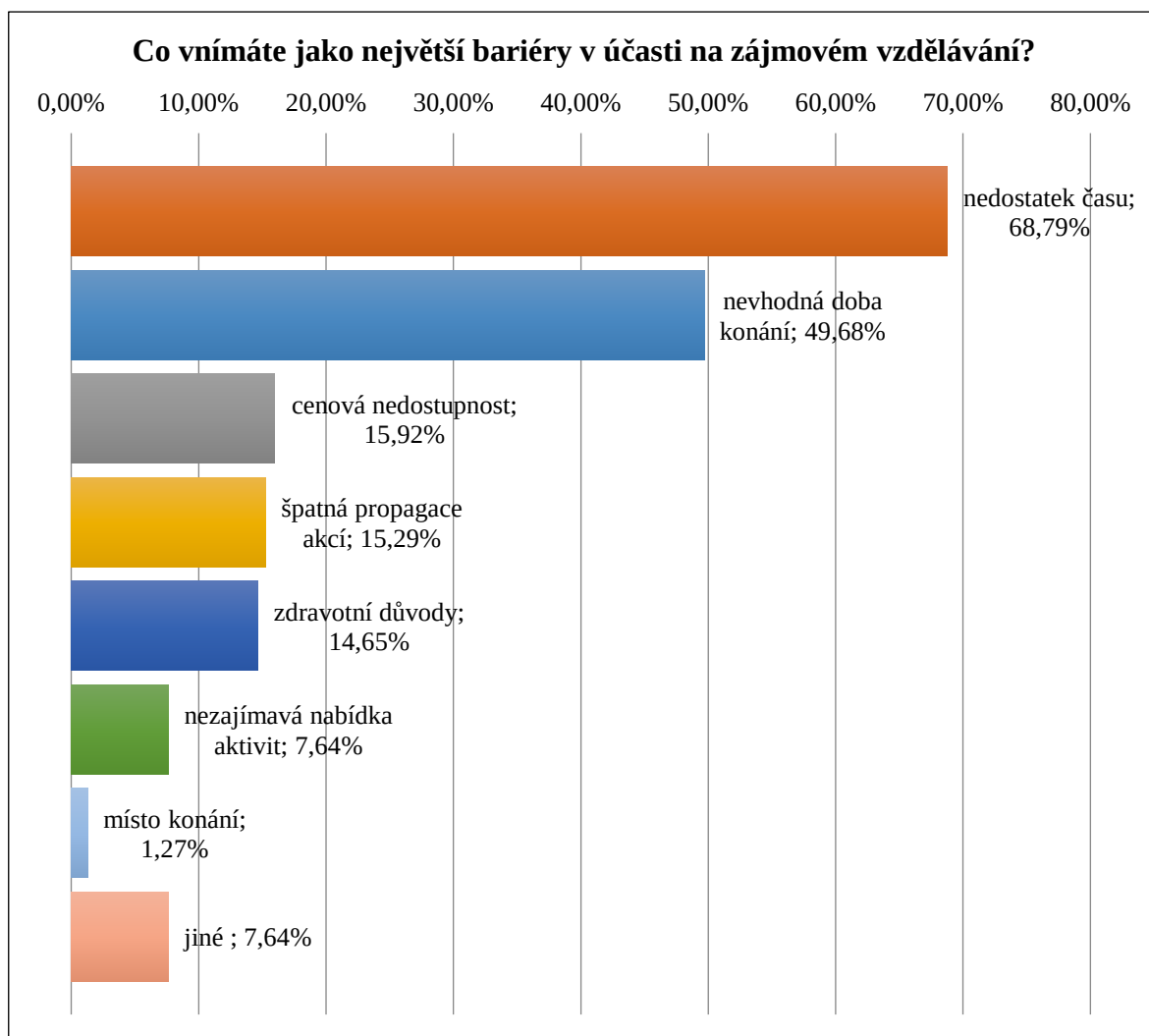
Zdroj: Vlastní výzkumné šetření

### Položka č. 3

**Co vnímáte jako největší bariéry v účasti na zájmovém vzdělávání?** Můžete označit maximálně 3 možnosti.

Jako největší bariéru většina respondentů označila nedostatek času, celých 68,79 % (108). Druhou největší bariérou pro účastníky zájmového vzdělávání se dle vyhodnocených dat jeví nevhodná doba konání, tuto možnost označilo v dotazníku 49,68 % (78) respondentů. Stejného výsledku dosáhly bariéry cenová nedostupnost a špatná propagace akcí, obě tyto možnosti zvolilo 15,92 % (25) respondentů. Pro 14,65 % (23) respondentů je bariérou jejich zdravotní stav. Možnost jiné volilo 7,64 % (12) dotázaných a pod touto odpovědí nejčastěji uváděli absenci hlídání pro děti, celkem 4. U odpovědí jiné si můžeme uvést např. přeplněnost, vzdálenost, lenost.

Graf č. 6: Bariéry v účasti na zájmovém vzdělávání



Zdroj: Vlastní výzkumné šetření

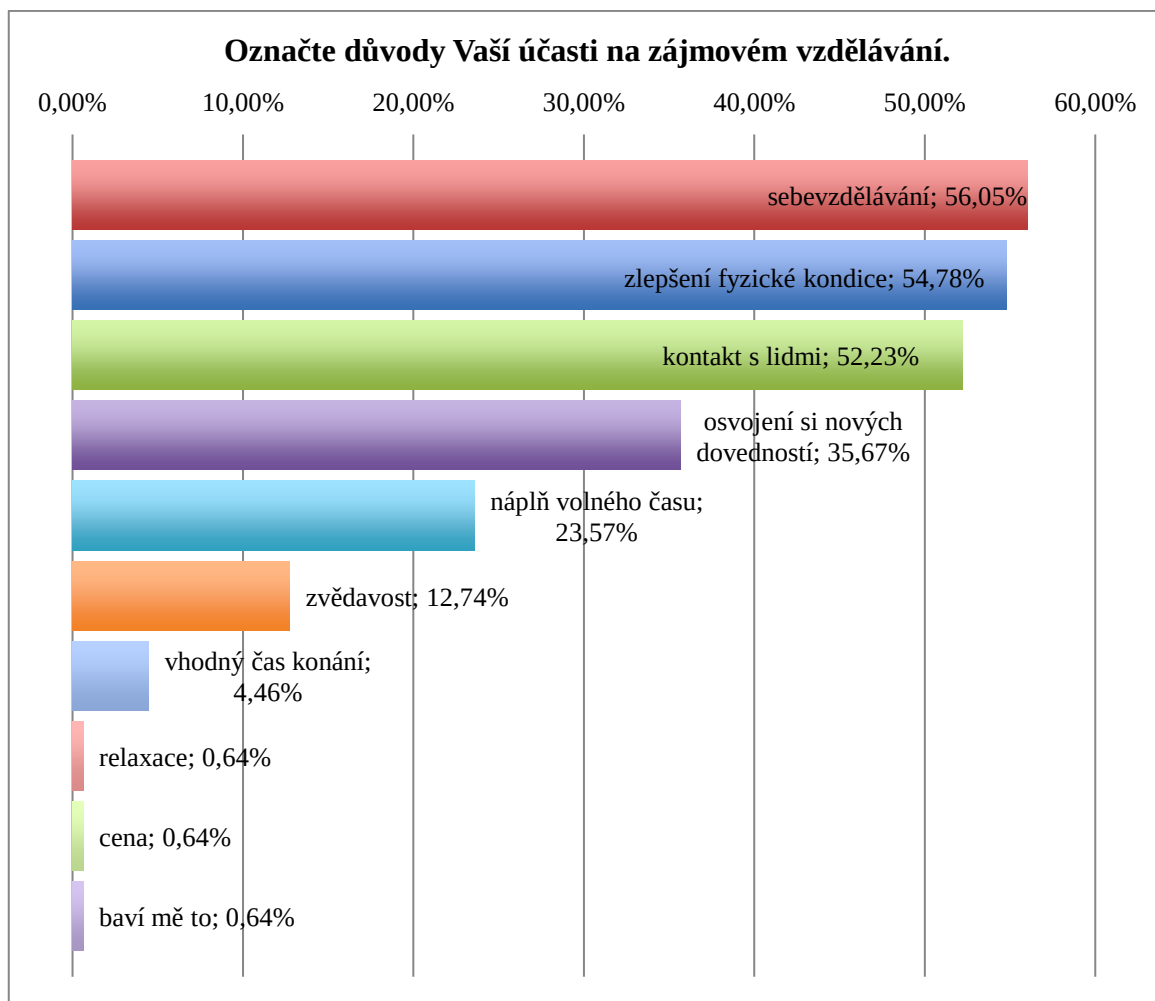
#### Položka č. 4

**Označte důvody Vaší účasti na zájmovém vzdělávání.** Můžete označit maximálně 3 možnosti.

Velká část respondentů u této položky využila možnost uvést více možností, vyplývá to z grafu, kde je u třech možností více než 50% respondentů. Jako důvod účasti na zájmovém vzdělávání uvedlo 56,05 % (88) respondentů možnost sebevzdělávání. Zlepšení fyzické kondice uvedlo ve své odpovědi 54,78 % (86) dotázaných. 52,23 % (82) respondentů se zájmového vzdělávání účastní, aby bylo v kontaktu s lidmi. Z důvodu osvojení si nových dovedností se účastní zájmového vzdělávání 35,67 % (56) dotázaných. Účast na zájmovém

vzdělávání jako náplň volného času uvádí 23,57 % (37) respondentů. Ve výčtu možností byla uvedena jako důvod účasti i zvědavost, tuto možnost zvolilo 12,74 % (20) dotázaných. Pouze 4,46 % (7) respondentů uvedlo jako důvod účasti vhodný čas konání.

**Graf č. 7: Důvody účasti na zájmovém vzdělávání**



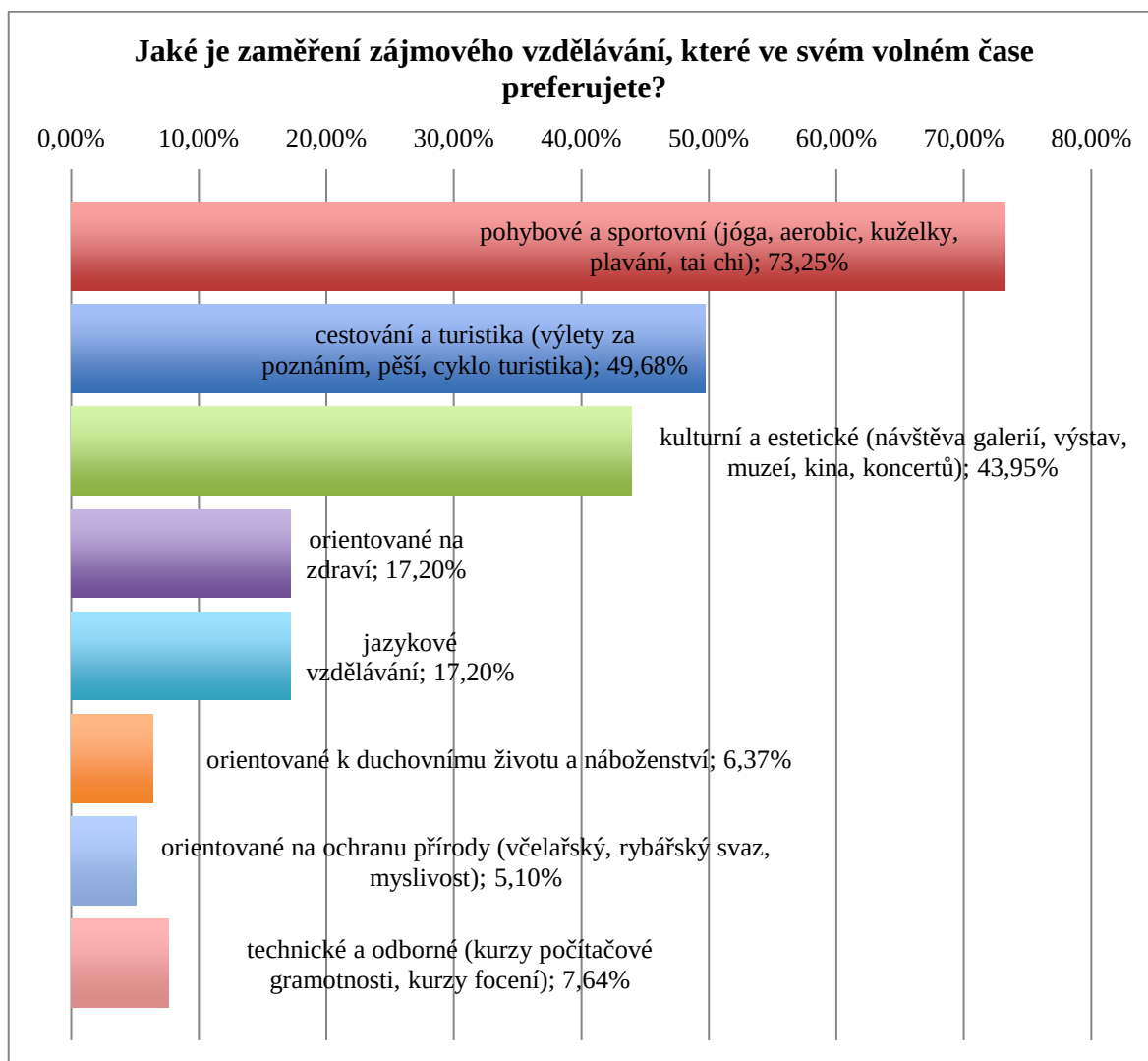
Zdroj: Vlastní výzkumné šetření

### Položka č. 5

**Jaké je zaměření zájmového vzdělávání, které ve svém volném čase preferujete? Můžete označit maximálně 3 možnosti.**

Nejvíce respondentů, 73,25 % (115), na tuto položku odpovídalo, že preferuje pohybové a sportovní aktivity. Další nejvíce zastoupenou oblastí se 49,68 % (78) odpovědí je cestování a turistika. Kulturní a estetické činnosti preferuje 43,95 % (69) dotázaných. Nejméně preferovanou oblastí zájmového vzdělávání jsou činnosti orientované na ochranu přírody, tuto odpověď uvedlo pouze 5,1 % (8) dotázaných. Několik málo respondentů využilo možnosti jiné, kde odpovídali, že preferují zájmové vzdělávání v oblasti mateřství či hudby.

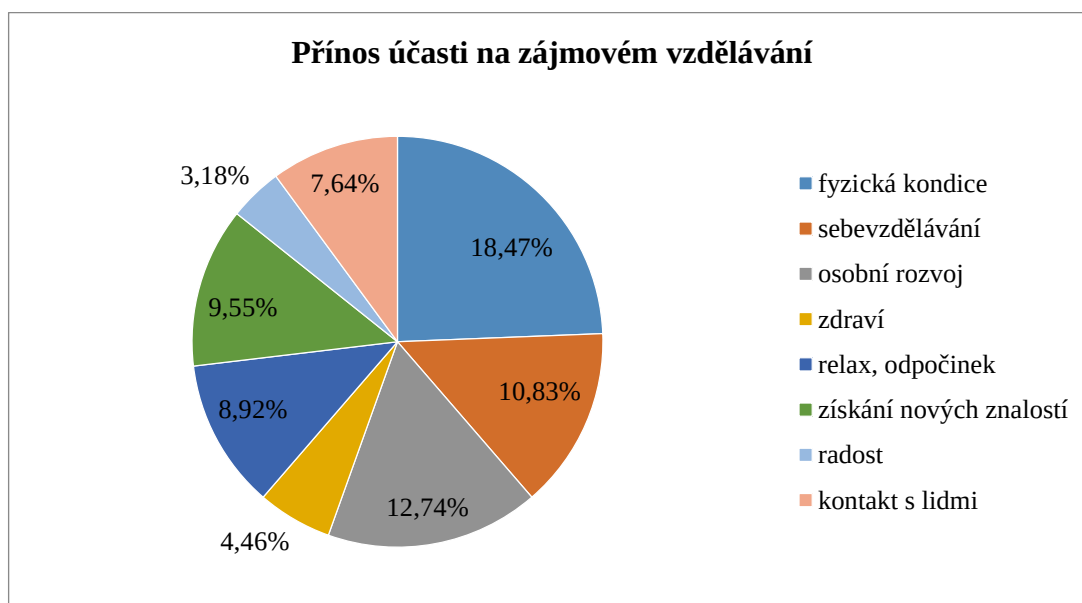
**Graf č. 8: Zaměření zájmového vzdělávání**



Zdroj: Vlastní výzkumné šetření

**Položka č. 6****V čem vidíte přínos ve Vaší účasti na zájmovém vzdělávání?**

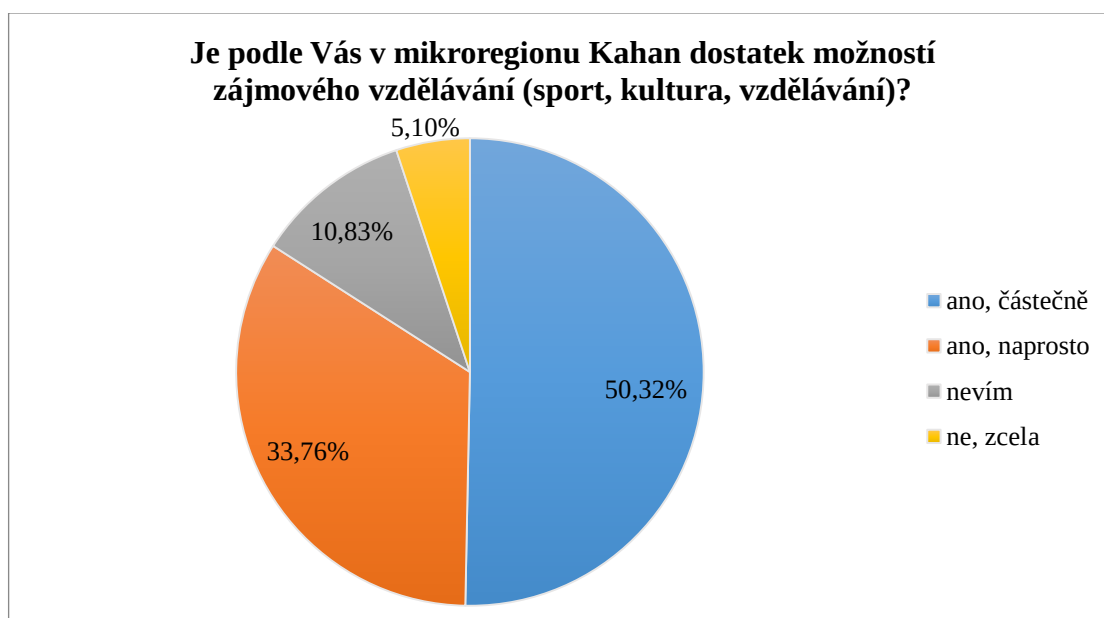
Tato položka byla otevřená, proto na ni máme velké množství odpovědí, které jsme se snažili setřídit do několika kategorií. Nejvíce zastoupené kategorie odpovědí jsme zaznamenali do následujícího grafu č. 9. Nejčastěji zastoupenou kategorií odpovědí bylo získání nebo udržení fyzické kondice, takto odpovědělo 18,47 % (29) respondentů. Další odpověď s největší četností byl osobní rozvoj s 12,74 % (20), dále respondenti uváděli velmi často sebevzdělávání s 10,83 % (17). Poměrně často se také objevovala odpověď získání nových znalostí/dovedností, tuto odpověď uvedlo 9,55 % (15) respondentů. Zájmové vzdělávání uvádí jako relax či odpočinek 8,92 % (14) všech dotázaných. Nejméně dotázaných se shodlo na odpovědi, že je pro ně přínosem radost, pouhých 3,18 % (5).

**Graf č. 9: Přínos účasti na zájmovém vzdělávání**

Zdroj: Vlastní výzkumné šetření

**Položka č. 7****Je podle Vás v mikroregionu Kahan dostatek možností zájmového vzdělávání (sport, kultura, vzdělávání)?**

Z odpovědí na tuto položku jasně vyplývá, že většina respondentů je s nabídkou zájmového vzdělávání v mikroregionu Kahan spokojená. Největší podíl na celkovém počtu má odpověď ano, částečně, kterou zvolilo 50,32% (79) respondentů, odpověď ano, naprosto ve svém dotazníku uvedlo 33,76 % (53) respondentů. Částečně nespokojeno je pouze 5,10 % (8), naprosto nespokojený s možnostmi zájmového vzdělávání není nikdo.

**Graf č. 10 : Spokojenost s možnostmi zájmového vzdělávání**

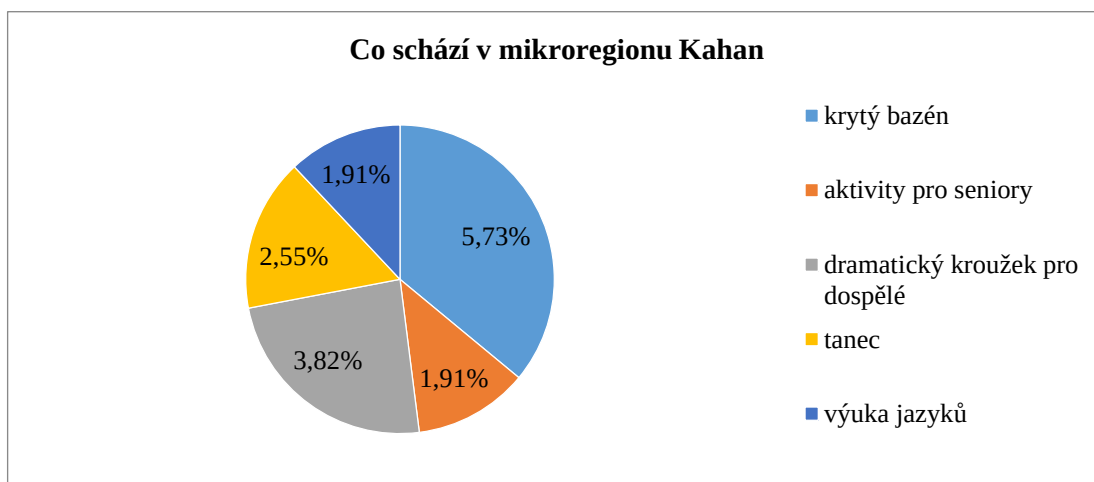
Zdroj: Vlastní výzkumné šetření

**Položka č. 8****Chybí v mikroregionu Kahan nějaká oblast zájmového vzdělávání?**

Tato položka je druhou otevřenou otázkou, na kterou mohli respondenti libovolně odpovídat. Pokud respondenti odpovídali na předchozí otázku č. 7 ano, pak v této otázce většinou odpovídali ne. Uvedené odpovědi jsme opět setřídili do kategorií, které jsou znázorněny v grafu č. 11. Nejvíce zastoupenou odpovědí bylo, že v mikroregionu Kahan schází

krytý bazén, tuto odpověď uvedlo 5,73 % (9). Obyvatelé mikroregionu Kahan také postrádají dramatický kroužek pro dospělé, na této odpovědi se shodlo 3,82 % (6) respondentů.

**Graf č. 11: Co schází v mikroregionu Kahan**



Zdroj: Vlastní výzkumné šetření

### **Položka č. 9**

#### **Účastníte se zájmového vzdělávání v Rosicích nebo v jiné obci mikroregionu Kahan?**

Touto položkou zjišťujeme, zda respondenti zájmového vzdělávání preferují k účasti na zájmovém vzdělávání město Rosice, které je v mikroregionu největší obcí a kde je soustředěno nejvíce poskytovatelů zájmového vzdělávání, nebo zda se účastní i v jiných obcích mikroregionu. Z odpovědí vyplývá, že nejvíce respondentů se zájmového vzdělávání účastní právě v Rosicích, tedy 66,88 %, což představuje 105 respondentů. V ostatních obcích mikroregionu Kahan se účastní 33,12 %, tedy 52 respondentů.

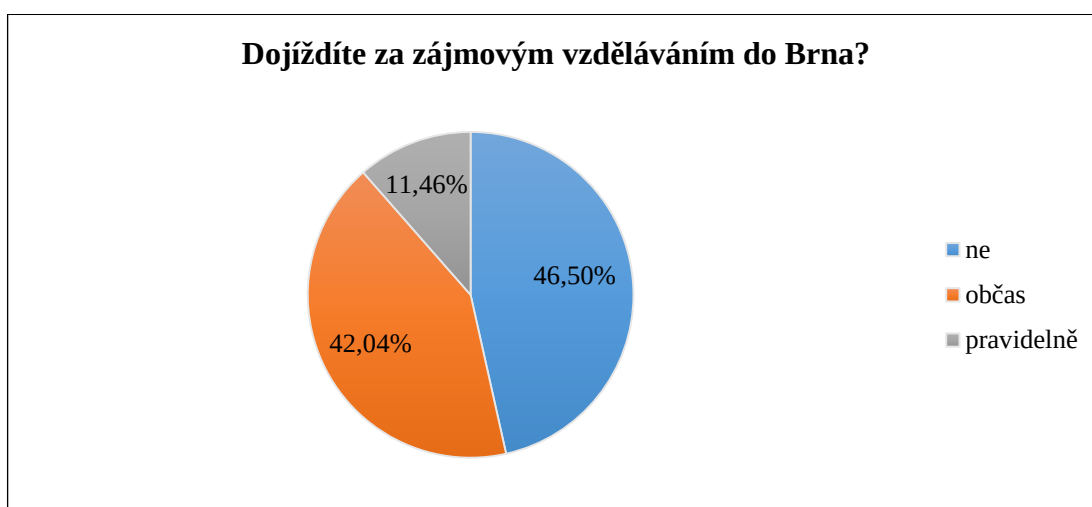
**Tabulka č. 1: Početní zastoupení respondentů mezi obcemi**

Možnosti odpovědí	Počet	%
Rosice	105	66,88
Jiná obec mikroregionu Kahan	52	33,12

Zdroj: Vlastní výzkumné šetření

**Položka č. 10****Dojždíte za zájmovým vzděláváním do Brna?**

Pravidelně za zájmovým vzděláváním do Brna dojíždí pouze 11,46 % (18) dotázaných, občas za zájmovým vzděláváním do Brna dojíždí 42,04 % (66). Největší procentní zastoupení má odpověď ne, a to celých 46,50 % (73) respondentů.

**Graf č. 12: Dojíždění za zájmovým vzděláváním**

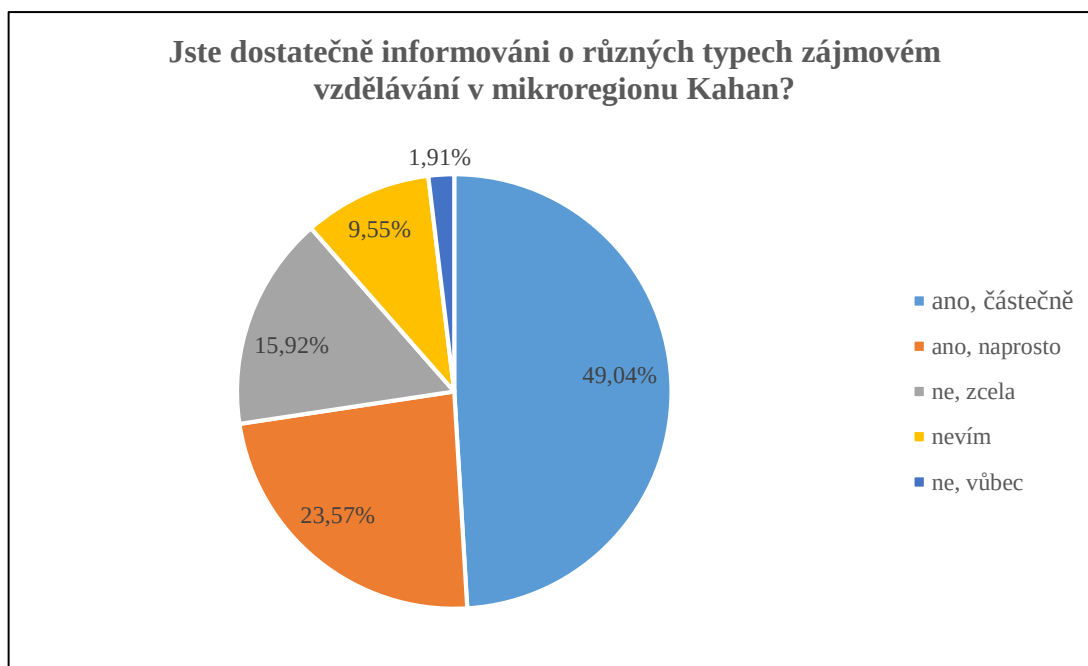
Zdroj: Vlastní výzkumné šetření

**Otázka č. 11****Jste dostatečně informováni o různých typech zájmového vzdělávání v mikroregionu Kahan?**

Z provedeného výzkumu vyplývá, že většina oslovených je částečně spokojena s informacemi týkajícími se možností zájmového vzdělávání v mikroregionu Kahan, jedná se o 49,04 % (77), naprosto spokojených respondentů je téměř čtvrtina respondentů, tedy 23,57 % (37). Větší informovanost o zájmovém vzdělávání v regionu by ocenilo téměř 18% respondentů, 9,55 % (25) se cítí částečně spokojena a vůbec spokojeno je 1,91 % (3).



Graf č. 13: Informovanost obyvatel o zájmovém vzdělávání



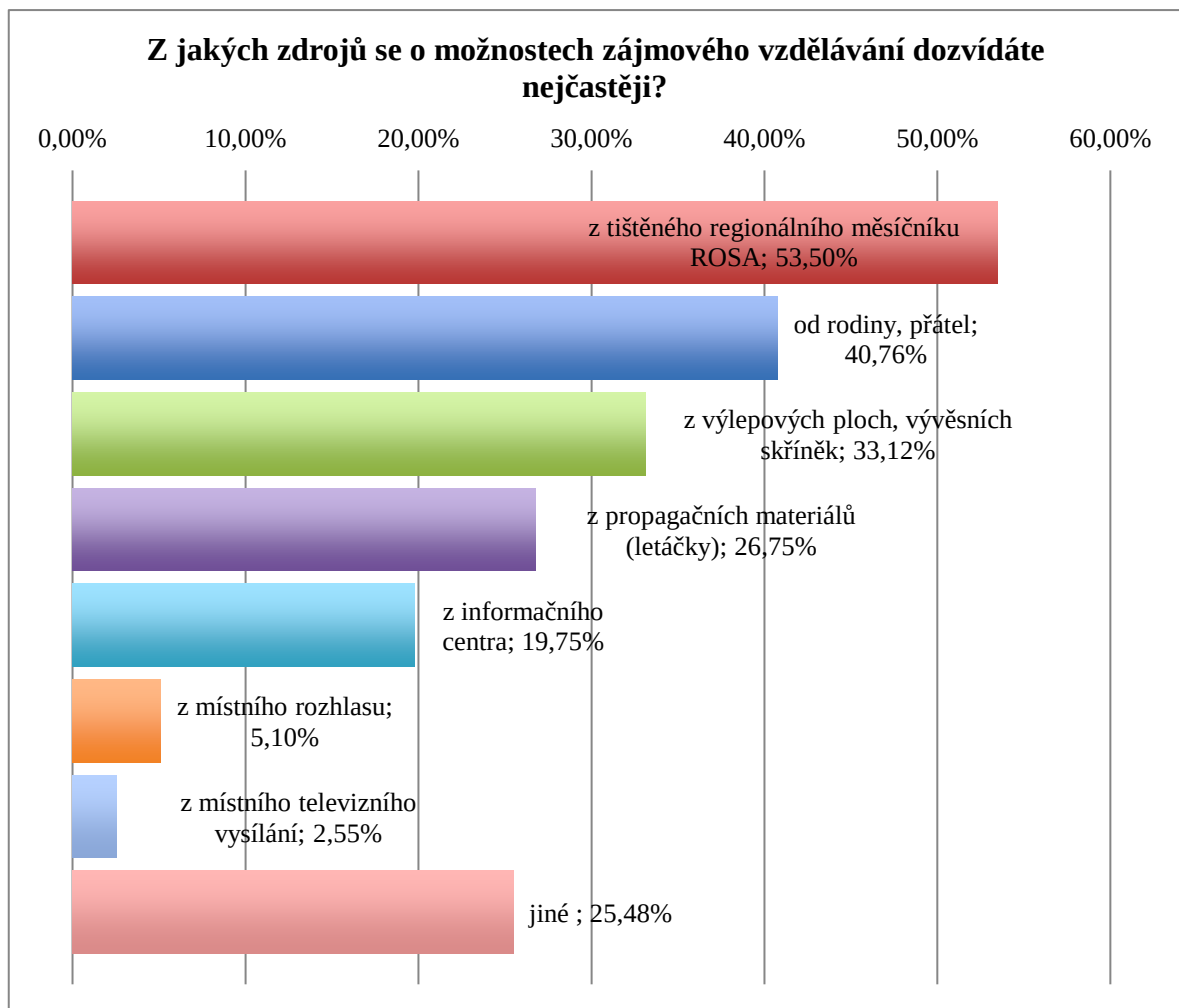
Zdroj: Vlastní výzkumné šetření

## Položka č. 12

### Z jakých zdrojů se o možnostech zájmového vzdělávání dozvídáte nejčastěji?

Nejčastějším zdrojem, ze kterého se obyvatelé mikroregionu Kahan dozvídají o aktivitách zájmového vzdělávání, je tištěný měsíčník ROSA, tuto odpověď uvedlo 53,50 % (84) respondentů. Další nejvíce preferovanou odpovědí je dle respondentů rodina a přátelé, tuto možnost zvolilo 40,76 % (64). Z výlepových ploch a vývěsních skříněk se o plánovaných aktivitách dozvídá 33,12 % (52), o něco méně, 26,75 % (42), se o možnostech zájmového vzdělávání dozvídá z rozesílaných letáčků. Nejméně respondenti využívají informace z místního rozhlasu 5,10 % (8) a 2,55 % (4) z lokálního televizního vysílání. Informační centrum jako zdroj informací uvedlo pouze 19,75 % (31). Dohromady 25,48 % uvedlo jiný zdroj informací. V možnosti jiné byla nejvíce zastoupena možnost z internetu, tuto možnost uvedlo 14,01 % (22) respondentů. Druhé největší zastoupení u možnosti jiné byly sociální sítě 11,46 % (18) dotazovaných.

Graf č. 14: Nejčastější zdroje informací o zájmovém vzdělávání



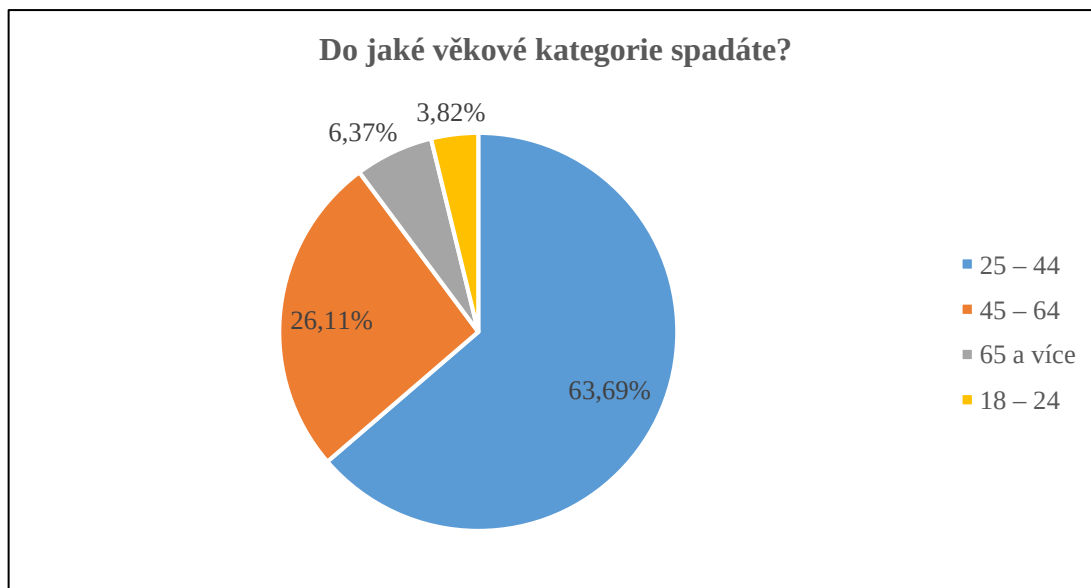
Zdroj: Vlastní výzkumné šetření

### Položka č. 13

#### Do jaké věkové kategorie spadáte?

Nejvíce zastoupená věková kategorie účastníků se zájmového vzdělávání v mikroregionu Kahan je ve věkovém rozpětí 25 – 44 let, a to celých 63,69 % (100), další významně zastoupenou věkovou kategorií je rozpětí 45 – 64 let, jedná se o 26,11 % (41), úplně nejmenší zastoupení je ve věku 18 – 24, a to 3,82 % (6), seniorů ve věku nad 65 let se účastní 6,37 % (10).

Graf č. 15: Rozdělení dle věku

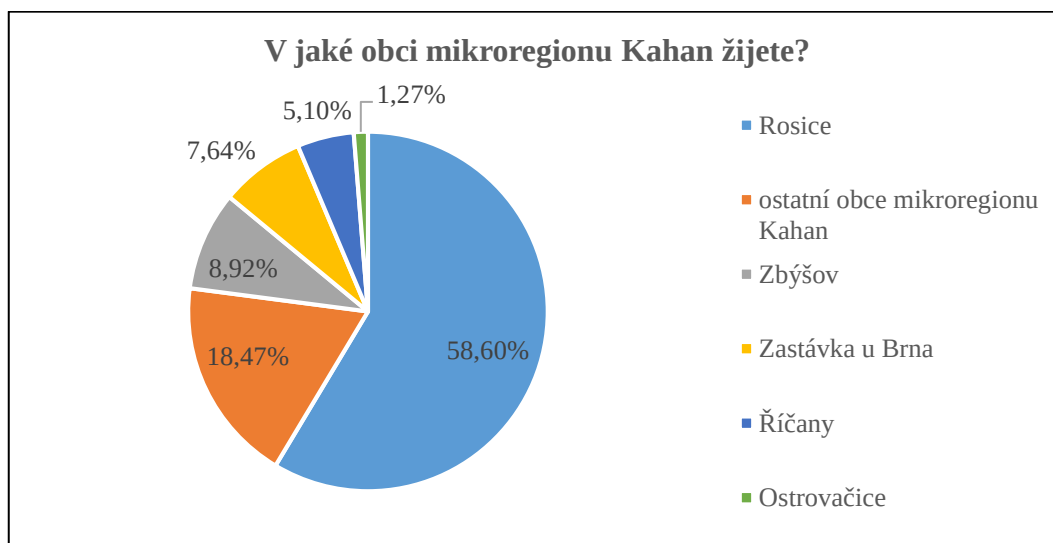


Zdroj: Vlastní výzkumné šetření

#### Položka č. 14

##### V jaké obci mikroregionu Kahan žijete?

Město Rosice je největší obcí mikroregionu Kahan a dokazuje to i největší zastoupení mezi dotázanými na místo bydliště. 58,60 % (92) respondentů uvedlo místem svého bydliště Rosice. Obec Zbýšov uvedlo jako své bydliště 8,92 % (14) respondentů, 7,64 % (12) respondentů žije v obci Zastávka u Brna. Obce s malým počtem obyvatel byly shrnuty do položky ostatní obce mikroregionu Kahan, k bydlišti v těchto obcích se přihlásilo 18,47 % (29) respondentů.

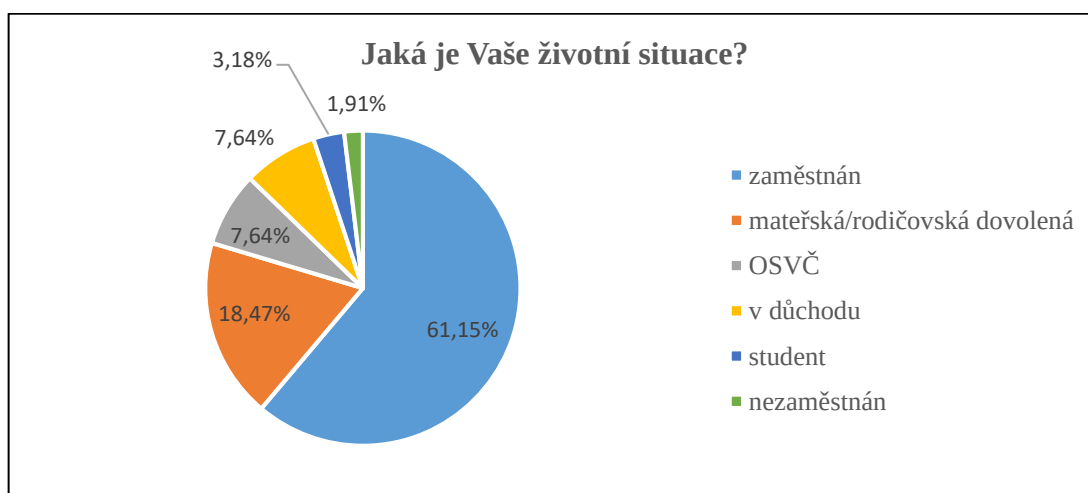
**Graf č. 16: Rozdělení dle bydliště**

Zdroj: Vlastní výzkumné šetření

### **Položka č. 15**

#### **Jaká je Vaše životní situace?**

Výzkumného šetření se zúčastnilo 61,15 % (96) respondentů, kteří jako svou současnou životní situaci uvedli, že jsou zaměstnaní. Na mateřské či rodičovské dovolené se nacházelo 18,47 % (29) respondentů. Stejně zastoupené byly skupiny respondentů OSVČ a v důchodu 7,64 % (12). Velmi nízký počet respondentů uvedl jako svoji životní situaci nezaměstnan, pouze 1,91 % (3).

**Graf č. 17: Životní situace**

Zdroj: Vlastní výzkumné šetření

## Položka č. 16

### Jste?

Poslední položka dotazníku se respondentů dotazuje na pohlaví. Tuto demografickou otázku jsme zvolili, abychom si nastínili genderové rozložení mezi účastníky zájmového vzdělávání. Z výsledků jednoznačně vyplývá, že více se zájmového vzdělávání účastní ženy, a to 76,43 % (120) respondentů. To znamená, že 23,57 % (37) respondentů jsou muži.

**Tabulka č. 2: Rozdělení dle pohlaví**

Možnosti odpovědí	Počet	%
Žena	120	76,43
Muž	37	23,57

*Zdroj: Vlastní výzkumné šetření*

## 6.6 Vyhodnocení a interpretace výsledků dotazníkového šetření

Tato kapitola se bude věnovat vyhodnocení a shrnutí sesbíraných dat prostřednictvím dotazníkového šetření, které mělo za hlavní cíl zjistit motivaci dospělých k účasti na zájmovém vzdělávání. Zajímala nás konkrétní etapa dospělosti, a to střední dospělost, a také jsme náš zájem zúžili na obyvatele mikroregionu Kahan. V této kapitole budeme ověřovat jednotlivé hypotézy, které jsme si stanovili na začátku výzkumu, a budeme ověřovat jejich platnost pomocí testu nezávislosti Chí-kvadrát.

### 6.6.1 Motivace lidí ve střední dospělosti k účasti na zájmovém vzdělávání.

Výzkumná otázka č. 1: Jaká je motivace dospělých účastnit se zájmového vzdělávání?

Položky označené v dotazníku 1, 2, 3, 4, 6, 13 nám pomáhají zjistit odpověď na výzkumnou otázku č. 1. Výsledky šetření nám ukazují, že nejvíce lidí se věnuje zájmovému vzdělávání pravidelně, 68,15 %. Z výsledků je také patrné, že více jak 1x týdně se těmito aktivitám věnuje 36,94 % a 1x týdně se aktivitám spojeným se zájmovým vzděláváním věnuje 35,03 %. Procento lidí náležejících do střední dospělosti je z celkového počtu oslovených 63,69 %. Nejčastějšími bariérami v účasti na zájmovém vzdělávání jsou nedostatek času 68,79 % a nevhodná doba konání 49,68 %. Důvodem účasti na zájmovém vzdělávání dle zjištěných

dat je nejčastější sebevzdělávání 56,05 %, druhá nejčastější odpověď s téměř shodným procentem je zlepšení fyzické kondice 54,78 %. Největším přínosem je pro účastníky zlepšení fyzické kondice 18,47 % a sebevzdělávání 10,83%.

### Věcná hypotéza:

H<sub>1</sub>: Motivace lidí ve střední dospělosti k účasti na zájmovém vzdělávání je vyšší než u jiných věkových kategorií.

### Statistické hypotézy:

H<sub>0</sub>: Předpokládám, že neexistuje souvislost mezi mírou motivace a věkem účastníků.

H<sub>A</sub>: Předpokládám, že existuje souvislost mezi mírou motivace a věkem účastníků.

Účastníky zájmového vzdělávání jsme si rozdělili do skupin dle věku a podle toho, jak často se zájmového vzdělání účastní. Z tohoto rozdělení jsme poté vycházely při výpočtu testového kritéria. Pro výpočet jsme použili test nezávislosti Chí-kvadrát pro kontingenční tabulku. Podklady pro kontingenční tabulku jsme museli sloučit do menšího počtu kategorií, abychom splnili podmínku, že 20% všech očekávaných četností je větší než 5.

**Tabulka č. 3: Kontingenční tabulka pro hypotézu H<sub>1</sub>**

	více jak 1x	1x týdně	občas
střední dospělost 25-44	38 (36,94)	31 (35,03)	31 (28,02)
ostatní věkové kategorie	20 (21,05)	24 (19,96)	13 (15,97)

*Zdroj: Vlastní výzkumné šetření*

Test nezávislosti provedeme na hladině významnosti 0,05. K výpočtu kontingenční tabulky použijeme vzoreček  $\frac{(P-0)^2}{0}$ . Pro výpočet stupňů volnosti použijeme vzoreček

$$f = (r - 1)(s - 1).$$

Po dosazení hodnot do výše uvedených vzorečků, pro hladinu významnosti 0,05 a stupeň volnosti 2, nám vypočítaná hodnota testového kritéria pro Chí-kvadrát vyšla  $x^2 = 2,21$ . Kritická hodnota pro  $x^2_{0,05}(2) = 5,991$ . Z výsledků vyplývá, že vypočítaná hodnota testového kritéria je nižší než kritická hodnota. Přijímáme tedy nulovou hypotézu a odmítáme alterna-

tivní hypotézu. Znamená to tedy, že nebyla prokázána souvislost mezi mírou motivace a věkem účastníků zájmového vzdělávání. Můžeme tedy říct, že účastníci ve věkové kategorii střední dospělosti (25-44 let) nejsou více motivováni než ostatní věkové kategorie.

Odpoověď na výzkumnou otázku č. 1 dle provedeného výzkumu je, že motivace lidí ve střední dospělosti je o něco vyšší než u ostatních věkových kategorií.

### 6.6.2 Míra využívání nabídek zájmového vzdělávání

Výzkumná otázka č. 2: Do jaké míry využívají nabídek zájmového vzdělávání v mikroregionu Kahan dospělí z Rosic a jiných obcí?

Míru využívání nabídek zájmového vzdělávání se snažíme zjistit prostřednictvím položek v dotazníku označených čísly 7,9,10,14. Z výsledků vyplývá, že s nabídkou zájmového vzdělávání v mikroregionu Kahan je částečně spokojeno 50,32 %. Do Brna za zájmovým vzděláváním nedojíždí 46,50 % obyvatel mikroregionu Kahan. Nejvíce se lidé z mikroregionu Kahan účastní zájmového vzdělávání v Rosicích, a to celých 66,88 % dotázaných.

#### Věcná hypotéza:

H2: Na spokojenost s nabídkou zájmového vzdělávání dospělých má vliv místo bydliště v mikroregionu Kahan.

#### Statistické hypotézy:

H<sub>0</sub> Předpokládám, že na spokojenost s nabídkou zájmového vzdělávání nemá vliv místo bydliště v mikroregionu Kahan.

H<sub>A</sub> Předpokládám, že na spokojenost s nabídkou zájmového vzdělávání má vliv místo bydliště v mikroregionu Kahan.

Pro výpočet jsme použili výsledky šetření, které zjišťovaly bydliště v mikroregionu Kahan a spokojenost s nabídkou aktivit zájmového vzdělávání pro dospělé v mikroregionu Kahan. Výpočet jsme provedli za použití testu nezávislosti Chí-kvadrát pro kontingenční tabulku. Podklady pro kontingenční tabulku jsme museli sloučit do menšího počtu kategorií, abychom splnili podmínku, že 20% všech očekávaných četností je větší než 5.

Tabulka č. 4: Kontingenční tabulka pro hypotézu H<sub>2</sub>

	ano	ne	nevím
Rosice	83 (77,35)	7 (9,96)	2 (4,68)
ostatní obce mikroregionu	49 (54,65)	10 (7,03)	6 (3,31)

Zdroj: Vlastní výzkumné šetření

Test nezávislosti provedeme na hladině významnosti 0,05. K výpočtu kontingenční tabulky

použijeme vzoreček  $\frac{(P-0)^2}{0}$ . Pro výpočet stupňů volnosti použijeme vzoreček

$$f = (r - 1)(s - 1).$$

Po dosazení hodnot do výše uvedených vzorečků, pro hladinu významnosti 0,05 a stupeň volnosti 2, nám vypočítaná hodnota testového kritéria pro Chí-kvadrát vyšla  $\chi^2 = 6,84$ . Kritická hodnota pro  $\chi^2_{0,05}(2) = 5,991$ . Z výsledků vyplývá, že vypočítaná hodnota testového kritéria je vyšší než kritická hodnota. Je možné tedy odmítnout nulovou hypotézu a přijmout alternativní hypotézu. Mezi odpověďmi na otázku byla prokázána statisticky významná souvislost. Z provedeného šetření vyplývá, že lidé, kteří bydlí v Rosicích, jsou více spokojeni s nabídkou zájmového vzdělávání dospělých než obyvatelé v jiných obcích mikroregionu Kahan.

Odpověď na výzkumnou otázku č. 2 je, že více využívají zájmového vzdělávání obyvatelé města Rosice než obyvatelé ostatních obcí mikroregionu.

### 6.6.3 Preference druhu zájmového vzdělávání

Výzkumná otázka č. 3: Jakému druhu zájmového vzdělávání v mikroregionu Kahan dávají dospělí lidé přednost?

Položky z dotazníku zjišťující preferenci druhu zájmového vzdělávání v mikroregionu Kahan v závislosti na životní situaci nám řeší otázka č. 5. Z výsledků za celý mikroregion Kahan vyplývá, že 73,25 % dotázaných nejvíce preferuje pohybové a sportovní aktivity, další oblastí, kterou zvolilo 49,68 %, je cestování a turistika. Třetí nejvíce odpovídanou oblastí je kulturní a estetické zaměření se 43,95 %. Pokud se zaměříme pouze na kategorii střední dospělosti, pak nám z výsledků vyplývá, že 78% dotázaných preferuje pohybové a sportovní aktivity. 47 % dotázaných pak cestování a turistiku a 40 % respondentů preferuje kulturní a estetické aktivity. U otázky zjišťující preferenci druhu zájmového vzdělávání byla široká



nabídka odpovědí, a aby byl výčet možností vyčerpávající, byla nabídka rozšířena i o možnost jiné. U možnosti odpovědi jiné se objevovaly odpovědi např. zvýšení kompetencí v oblasti výchovy dětí a mateřství, či hudební.

### Věcná hypotéza:

H<sub>3</sub>: Preference určitého druhu zájmového vzdělávání u lidí náležejících do střední dospělosti v mikroregionu Kahan.

### Statistické hypotézy:

H<sub>0</sub>: Četnosti účastníků zájmového vzdělávání ve střední dospělosti, kteří preferují uvedené druhy zájmového vzdělávání, jsou stejně velké.

H<sub>A</sub>: Četnosti účastníků zájmového vzdělávání ve střední dospělosti, kteří preferují uvedené druhy zájmového vzdělávání, jsou rozdílné.

K ověřování této hypotézy jsme použili test dobré shody Chí-kvadrát, který nám pomáhá zjistit, zda četnosti, které jsme získali měřením, se odlišují od četností, které odpovídají nulové hypotéze.

**Tabulka č. 5: Tabulka k testu dobré shody Chí-kvadrát pro hypotézu H<sub>3</sub>**

	Pozorovaná četnost	Očekávaná četnost	P-O	(P-O) <sup>2</sup>	$\frac{(P-O)^2}{O}$
kulturní a estetické	78	26,25	51,75	2678,03	102,02
pohybové a sportovní	47	26,25	20,75	430,56	16,40
cestování a turistika	40	26,25	13,75	189,06	7,20
orientované na zdraví	16	26,25	-10,25	105,06	4,10
orientované na ochranu přírody	13	26,25	-13,25	175,56	6,69
technické a odborné	6	26,25	-20,25	410,06	16,23
jazykové vzdělávání	5	26,25	-21,25	451,56	17,20
orientované k duchovnímu životu a náboženství	5	26,25	-21,25	451,56	17,20
	210	210			187,04

Zdroj: Vlastní výzkumné šetření

Hladinu významnosti jsme si určili 0,05. Pro výpočet jsme použili vzoreček  $\chi^2 = \sum \frac{(P-O)^2}{O}$

Počet stupňů volnosti jsme vypočítali  $f = 8 - 1 = 7$ . Testové kritérium v našem případě vyšlo  $\chi^2 = 187,04$ , přitom kritická hodnota  $\chi^2_{0,05}(7) = 14,067$ . Na základě testu dobré shody Chí-

kvadrát odmítáme nulovou hypotézu a přijímáme alternativní hypotézu. Mezi preferencemi druhu zájmového vzdělávání ve střední dospělosti byly pozorovány statisticky významné rozdíly.

Z výsledků šetření vyplývá, že odpovědí na výzkumnou otázku č. 3 je, že nejvíce mají obyvatelé mikroregionu Kahan zájem o kulturní a estetický druh zájmového vzdělávání.

## 6.7 Diskuze nad výsledky

Oblast zájmového vzdělávání dospělých je poměrně širokou oblastí, které se věnuje velká část populace. O tom, že se tato oblast bude nejspíše i nadále rozvíjet, svědčí i to, že v souvislosti se sběrem dat pro tuto bakalářskou práci, konkrétně ve městě Rosice, jsme byli osloveni ke spolupráci. Spolupráce by se měla zabývat sběrem dat zjišťující možnosti zájmového vzdělávání dospělých ve městě Rosice od jednotlivých poskytovatelů. Výstupem této spolupráce by měl být komplexní přehled aktivit po jednotlivých dnech a poskytovatelích.

Organizace, která nás oslovila ke spolupráci, je Zdravé město Rosice. Jedná se o projekt, který je součástí projektu Zdravý Jihomoravský kraj. Činnost této organizace je součástí plánu na udržitelný rozvoj města. Tento projekt spadá pod Městský úřad Rosice a je spolufinancován Jihomoravským krajem.

Oslovení ke spolupráci by mohlo být důkazem toho, že by podobná výzkumná šetření mohla být užitečná i pro praktické využití lokálními institucemi veřejného sektoru, které se snaží zajistit dostatek informací týkajících se této problematiky. Město Rosice má v této chvíli přibližně 6 300 obyvatel, kteří jsou potenciálními účastníky zájmového vzdělávání. V tuto chvíli ve městě neexistuje komplexní přehled o aktivitách. Pokud se obyvatelé chtějí dozvědět, jaká je nabídka těchto aktivit, musí si vyhledat jednotlivé poskytovatele a jednotlivé činnosti. Ucelený přehled aktivit zájmového vzdělávání by významně zjednodušil orientaci obyvatelů města v nabídce těchto aktivit.

V případě, že se spolupráce se Zdravým městem Rosice uskuteční, bude tento přehled umístěn na webové stránky Zdravého města Rosice a obyvatelům bude pouze stačit použití jedné webové stránky, aby měli celkový přehled o všech pravidelných aktivitách, které město nabízí.

Problematice zájmového vzdělávání dospělých se věnují různé bakalářské a diplomové práce. Většina těchto prací je zaměřena na určitý region, ve kterém mapuje nabídku zájmového vzdělávání dospělých. Cihlářová se ve své bakalářské práci věnuje Mikroregionu Kahan se zaměřením na sportovní volnočasové aktivity. Tato práce se podrobně zaměřuje na problematiku využití volného času a na nabízené sportovní aktivity v mikroregionu Kahan. Popisuje blíže funkce volného času a způsoby trávení volného času. Tato bakalářská práce analyzuje formy trávení volného času v mikroregionu Kahan, jejich úroveň a spokojenost obyvatel (Cihlářová, 2015).

Několik dalších diplomových a bakalářských prací se věnuje zájmovému vzdělávání v Rosicích, ale se zaměřením na děti a mládež, což je cílová skupina, na kterou se v této bakalářské práci nezaměřujeme.

## ZÁVĚR

Otázka trávení volného času je v současné době často skloňována. Na trhu existuje nepřeberné množství nabídek, jak můžeme trávit svůj volný čas. Můžeme volný čas trávit lenošením nebo na sobě dál pracovat a rozvíjet se, ať po stránce fyzické nebo psychické prostřednictvím zájmového vzdělávání. Lidé si uvědomují, že pouze s formálním vzděláním získaným ve školách si do budoucna nevystačí, a to jak v pracovním, tak i v osobním životě. Současný trend rozvoje technologií nutí lidi stále se vzdělávat, aby byli schopni s těmito technologiemi zacházet. Lidé se snaží využít svůj volný čas např. ke svému dalšímu rozvoji, získání nových dovedností a znalostí, které budou schopni uplatnit v pracovním i běžném životě. Zájmové vzdělávání dospělých je součástí celoživotního nebo můžeme říci všeživotního učení, protože člověk se učí vždy a všude.

Tato bakalářská práce se zaměřuje na problematiku zájmového vzdělávání dospělých v mikroregionu Kahan. Mikroregion Kahan se nachází v těsném sousedství druhého největšího města České republiky Brna. Brno je moderní studentské město známé svým obrovským zastoupením IT společností a velkým počtem vysokých škol. Vzhledem k tomu, že IT je relativně mladý obor, láká město mnoho mladých lidí, aby zde pracovali. Na tuto situaci musí nutně reagovat i nabídka zájmového vzdělávání, která je v Brně opravdu velmi pestrá a zájemci si mají možnost vybírat dle svých potřeb. Mnoho těchto mladých lidí poté, co si založí rodinu, preferuje klidnější místo pro bydlení, než je Brno, a proto se stěhují do blízkého okolí a tím je právě mikroregion Kahan. Zajímalo nás, zda jsou obyvatelé mikroregionu Kahan motivováni k účasti na zájmovém vzdělávání a zda je pro ně nabídka aktivit zájmového vzdělávání dostatečná nebo musí za těmito aktivitami dojíždět do Brna.

Teoretická část práce je zaměřena v 1. kapitole na celoživotní učení, jsou zde popsány jednotlivé formy učení a vývoj celoživotního učení. Ve 2. kapitole navazujeme na celoživotní učení zájmovým vzděláváním, jež je součástí celoživotního učení. Opět se v kapitole věnujeme vývoji zájmového vzdělávání a druhům zájmového vzdělávání. Další kapitola je věnována problematice dospělosti a uvádíme si zde přístupy a rozdělení dle několika psychologů. Kapitola č. 4 je zaměřena na volný čas, v této kapitole jsme se seznámili s volným časem velmi okrajově, abychom měli ucelený přehled o zájmovém vzdělávání, které je s volným časem neoddělitelně spjato. V poslední kapitole teoretické části jsme zaměřili pozornost na mikroregion Kahan, ve kterém celý výzkum probíhal, v krátkosti jsme se seznámili s historií a obcemi, jež tento mikroregion tvoří.

Praktickou část jsme věnovali interpretaci výsledků dotazníkového šetření, které jsme shrnuli do tabulek a grafů. K samotnému výzkumu jsme použili kvantitativní metodu uskutečněnou prostřednictvím dotazníkového šetření. Výzkumu se zúčastnili obyvatelé mikroregionu Kahan, kteří jsou již účastníky zájmového vzdělávání. Prostřednictvím papírových dotazníků bylo osloveno 450 účastníků zájmového vzdělávání a zároveň jsme se snažili zvýšit počet účastníků výzkumu distribucí elektronického dotazníku, jehož odkaz byl účastníkům zaslán prostřednictvím emailu.

K ověřování hypotéz jsme použili ve dvou případech test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku, v jednom případě jsme hypotézu ověřovali testem dobré shody chí-kvadrát. První hypotézou jsme zjišťovali, zda jsou účastníci zájmového vzdělávání věkové kategorie střední dospělosti více motivováni než ostatní věkové kategorie. Výsledkem bylo, že nebyla zjištěna souvislost mezi věkem a motivací účastníků zájmového vzdělávání. Další hypotéza měla zjistit, zda je spojitost mezi bydlištěm v různých obcích mikroregionu Kahan a spokojeností s nabídkou aktivit. Testem jsme zjistili, že na spokojenost s nabídkou aktivit zájmového vzdělávání má vliv místo bydliště. Spokojenější s nabídkou aktivit zájmového vzdělávání byli obyvatelé města Rosice. Jako poslední jsme zjišťovali preferenci druhu zájmového vzdělávání, kterou jsme zjišťovali testem dobré shody Chí-kvadrát. Z výsledků testů vyplynulo, že mezi jednotlivými druhy zájmového vzdělávání, které preferují obyvatelé mikroregionu Kahan, jsou významné rozdíly.

Závěrem bychom mohli říci, že obyvatelé mikroregionu Kahan, nejen ve střední dospělosti jsou motivováni k účasti na zájmovém vzdělávání. S nabídkou aktivit jsou spokojeni nejvíce ve městě Rosice a nepotřebují dojíždět za zájmovým vzděláváním do Brna. Nabídka volnočasových aktivit v mikroregionu je pestrá, přesto by se určitě našla možnost, jak tuto nabídku více rozšířit a poskytnout tak obyvatelům větší možnosti pro osobní rozvoj a osvojení si nových dovedností.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. BENEŠ, Milan. *Andragogika*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2014, 176 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4824-5.
2. DOČEKAL, Vít, Miroslava DVOŘÁKOVÁ. *Kritické momenty zjišťování efektivity vzdělávání dospělých*. In: TROJAN, Václav. *Přístupy k efektivitě z pohledu managementu vzdělávání*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2016. ISBN 978-80-7290-897-4.
3. DVOŘÁKOVÁ, Miroslava. *Andragogika a vzdělávání dospělých: vybrané kapitoly*. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy, 2016. ISBN 978-80-7308-694-7.
4. HÁJEK, Bedřich, Břetislav HOFBAUER a Jiřina PÁVKOVÁ. *Pedagogické ovlivňování volného času: současné trendy*. Praha: Portál, 2008, 239 s. ISBN 978-80-7367-473-1.
5. *Historie hornictví v mikroregionu Kahan*. Brno: Mikroregion Kahan, 2008. ISBN 978-80-254-1847-5.
6. CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016, 254 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-5326-3.
7. KAPLÁNEK, Michal. *Volný čas a jeho význam ve výchově*. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1250-8.
8. KNOTOVÁ, Dana. *Pedagogické dimenze volného času*. Brno: Paido, 2011, 101 s. ISBN 978-80-7315-223-9.
9. KRATOCHVÍLOVÁ, Emília. *Pedagogika volného času: výchova v čase mimo vyučování v pedagogickej teórii a v praxi*. Bratislava: Vydavateľstvo UK, 2004. ISBN 80-223-1930-9.
10. LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006, 368 s. Psyché. ISBN 80-247-1284-9.

11. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: bílá kniha*. Praha: Tauris, 2001, 98 s. ISBN 8021103728.
12. PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník*. Praha: Grada, 2012, 294 s. ISBN 978-80-247-3960-1.
13. RABUŠICOVÁ, Milada a Ladislav RABUŠIC. *Učíme se po celý život?: o vzdělávání dospělých v České republice*. Brno: Masarykova univerzita, 2008, 339 s. ISBN 978-80-210-4779-2.
14. ŠEĎOVÁ, Klára. *Rodinné vzdělávání jako součást celoživotního učení*. In *Sborník prací Filozofické fakulty brněnské univerzity*. Brno: Masarykova univerzita, Filozofická fakulta, U, Řada pedagogická = *Studia paedagogica*. 2006, roč. 54, č. U11, s. 55-66. ISBN 80-210-4143-9.
15. ŠERÁK, Michal. *Zájemové vzdělávání dospělých*. Praha: Portál, 2009, 207 s. ISBN 978-80-7367-551-6.
16. ŠKRABAL, Ivo. *Metodika zavádění managementu rozvoje mikroregionů*. Přerov: Centrum pro komunitní práci, 2006. ISBN 80-86902-39-0.
17. THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015, 575 s. ISBN 978-80-262-0714-6.
18. URBAN, Lukáš. *Sociologie*. Vyd. 1. Praha: Eurolex Bohemia, 2006. 373 s. ISBN 8086861457.
19. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie II: dospělost a stáří*. Praha: Karolinum, 2007, 461 s. ISBN 978-80-246-1318-5.
20. VETEŠKA, Jaroslav. *Gerontagogika: psychologicko-andragogická specifika edukace a aktivizace seniorů*. První vydání. Praha: Česká andragogická společnost, 2016a. 179 stran. Česká a slovenská andragogika, svazek 12. ISBN 978-80-905-4604-2.
21. VETEŠKA, Jaroslav. *Přehled andragogiky: úvod do studia vzdělávání a učení se dospělých*. Praha: Portál, 2016b, 319 s. ISBN 978-80-262-1026-9.

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

**Elektronické zdroje:**

1. ČESKÝ statistický úřad, *Vzdělávání dospělých v České republice* [online]. 28.2.2018. [cit. 2018-10-17]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/76208655/23005318.pdf/9fe2d063-88e8-4205-b643-eac62bb481af?version=1.6>.
2. EURYDICE, *Strategie celoživotního učení* [online]. 3.12.2018. [cit. 2018-12-3]. Dostupné z: [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/lifelong-learning-strategy-21\\_cs](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/lifelong-learning-strategy-21_cs).
3. MASARYKOVA Univerzita, *Sborník prací filozofické fakulty brněnské univerzity* [online]. 2019 [cit. 2019-2-2]. Dostupné z: [https://digilib.phil.muni.cz/bitstream/handle/11222.digilib/104634/U\\_Paedagogica\\_11-2006-1\\_8.pdf?sequence=1](https://digilib.phil.muni.cz/bitstream/handle/11222.digilib/104634/U_Paedagogica_11-2006-1_8.pdf?sequence=1).
4. MEMORANDUM, *Memorandum o celoživotním učení* [online]. 2000. [cit. 2018-10-14]. Dostupné z: <http://old.nvf.cz/archiv/memorandum/obsah.htm>.
5. MEZINÁRODNÍ výzkum dospělých, *Předpoklady úspěchu v práci a životě* [online]. 2011. [cit. 2019-2-24]. Dostupné z : [http://www.piaac.cz/attach/PIAAC\\_publikace\\_web.pdf](http://www.piaac.cz/attach/PIAAC_publikace_web.pdf).
6. MINISTERSTVO školství mládeže a tělovýchovy, *Občanské vzdělávání dospělých* [online]. 2013-2018. [cit. 2018-12-3]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/obcanske-vzdelavani-dospelych>.
7. MINISTERSTVO školství mládeže a tělovýchovy, *Vzdělávání dospělých v ČR* [online]. 2013-2019. [cit. 2019-2-2]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/zprava-z-pruzkumu-vzdelavani-dospelych-v-cr>.
8. PALÁN, Zdeněk, *Andragogický slovník* [online]. 2018. [cit. 2018-10-15]. Dostupné z: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/celozivotni-uceni>



vzdelavani.

9. PALÁN, Zdeněk, *Základy andragogiky*. [online]. 2002. [cit. 2019-02-10]. Dostupné z: <https://docplayer.cz/900825-Zdenek-palan-zaklady-andragogiky.html>.
10. PROMĚNY české společnosti, *Jak Češi tráví čas* [online]. 2015-2019. [cit. 2019-2-23]. Dostupné z: [http://www.promenyceskespolecnosti.cz/aktuality/aktualita22/Jak\\_Cesi\\_travi\\_cas\\_TK\\_20-06-2016.pdf](http://www.promenyceskespolecnosti.cz/aktuality/aktualita22/Jak_Cesi_travi_cas_TK_20-06-2016.pdf)
11. PROMĚNY české společnosti, *Kvalita života v českých rodinách* [online]. 2015-2019. [cit. 2019-2-23]. Dostupné z: [http://promenyceskespolecnosti.cz/tiskovky/11/Kvalita\\_zivota\\_ceskych\\_rodin\\_Promeny\\_ceske\\_spolecnosti\\_2015-2016.pdf](http://promenyceskespolecnosti.cz/tiskovky/11/Kvalita_zivota_ceskych_rodin_Promeny_ceske_spolecnosti_2015-2016.pdf).
12. DUMAZEDIER Joffre, *Volný čas. Sociologický časopis* [online]. 3/1966. [cit. 2019-3-9]. Dostupné z: [http://sreview.soc.cas.cz/uploads/85d4c642302e727780a1d4699a03f6a427337973\\_Volny%20cas.pdf](http://sreview.soc.cas.cz/uploads/85d4c642302e727780a1d4699a03f6a427337973_Volny%20cas.pdf).
13. CIHLÁŘOVÁ Martina, *Využití volného času sportovní aktivitou v mikroregionu Kahan* [online]. Brno, 2015. Bakalářská práce. Masarykova univerzita. Pedagogická fakulta [cit. 2019-4-8]. Dostupné z: [https://is.muni.cz/th/ahxc2/cihlarova\\_final.pdf](https://is.muni.cz/th/ahxc2/cihlarova_final.pdf).

**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

EU	Evropská unie
AES	Adult education survey
PIAAC	Programme for International Assessment of Adult Competencies
tzv.	tak zvané
IT	informační technologie
např.	například
ČR	Česká republika
OSVČ	osoba samostatně výdělečně činná
ČSÚ	Český statistický úřad
AV	akademie věd
NVF	národní vzdělávací fond
apod.	a podobně

## SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek č. 1 Všeživotní proces učení.

**SEZNAM TABULEK**

Tabulka č. 1: Početní zastoupení respondentů mezi obcemi

Tabulka č. 2: Rozdělení dle pohlaví

Tabulka č. 3: Kontingenční tabulka pro hypotézu  $H_1$

Tabulka č. 4: Kontingenční tabulka pro hypotézu  $H_2$

Tabulka č. 5: Tabulka k testu dobré shody Chí-kvadrát pro hypotézu  $H_3$

## SEZNAM GRAFŮ

Graf č. 1 Účast v mimo pracovní orientovaném neformálním vzdělávání dle věkových skupin a pohlaví

Graf č. 2 Podíl volnočasových aktivit na celkovém volném čase

Graf č. 3: Účast na zájmovém vzdělávání celkově

Graf č. 4: Četnost účasti na zájmovém vzdělávání

Graf č. 5: Četnost účasti na zájmovém vzdělávání ve střední dospělosti

Graf č. 6: Bariéry v účasti na zájmovém vzdělávání

Graf č. 7: Důvody účasti na zájmovém vzdělávání

Graf č. 8: Zaměření zájmového vzdělávání

Graf č. 9: Přínos účasti na zájmovém vzdělávání

Graf č. 10: Spokojenost s možnostmi zájmového vzdělávání

Graf č. 11: Co schází v mikroregionu Kahan

Graf č. 12: Dojíždění za zájmovým vzděláváním

Graf č. 13: Informovanost obyvatel o zájmovém vzdělávání

Graf č. 14: Nejčastější zdroje informací o zájmovém vzdělávání

Graf č. 15: Rozdělení dle věku

Graf č. 16: Rozdělení dle bydliště

Graf č. 17: Životní situace

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Dotazník

## PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

### ZÁJMOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH V MIKROREGIONU KAHAN

Vážená paní, vážený pane,

jmenuji se Petra Dederová a studuji na Univerzitě Tomáše Bati, obor Andragogika v profílaci na řízení lidských zdrojů v neziskové sféře. Chtěla bych Vás požádat o vyplnění dotazníku týkajícího se Vaší účasti na zájmovém vzdělávání v mikroregionu Kahan. Výsledky získané z těchto dotazníků budou použity výhradně jako podklady pro zpracování výzkumu k mé bakalářské práci. Dotazníky jsou zcela anonymní. V dotazníku je obsaženo 16 otázek. Vaše odpovědi na otázky označte křížkem, u otázek č. 3, 4, 5 jsou možné až 3 odpovědi, dvě otázky č. 6, 8 jsou otevřené, kde můžete vyjádřit svůj názor. Vyplnění dotazníku Vám nezabere více než 5 minut. Děkuji za Váš čas věnovaný vyplnění dotazníku.

#### Otázky dotazníku

1. Věnujete se ve svém volném čase nějakému zájmu (hobby, sport)?

pravidelně                       občas                       účastnil/a jsem se poprvé

2. Jak často se věnujete nějakému druhu zájmového vzdělávání?

                                                                                         
více jak 1x týdně      1x týdně      1x za 14 dní      1x za měsíc      občas

3. Co vnímáte jako největší bariéry v účasti na zájmovém vzdělávání? Můžete označit maximálně 3 možnosti.

- nevhodná doba konání
- nezajímavá nabídka aktivit
- cenová nedostupnost
- zdravotní důvody
- nedostatek času
- neprofesionalita lektorů

- špatná propagace akcí
- jiné, prosím uveďte.....

4. Označte důvody Vaší účasti na zájmovém vzdělávání. Můžete označit maximálně 3 možnosti.

- kontakt s lidmi
- sebevzdělávání
- zlepšení fyzické kondice
- osvojení si nových dovedností
- jiné, prosím uveďte.....
- zvědavost
- cena
- vhodný čas konání
- náplň volného času

5. Jaké je zaměření zájmového vzdělávání, které ve svém volném čase preferujete?

Označte z uvedených možností maximálně 3 možnosti.

- kulturní a estetické (návštěva galerií, výstav, muzeí, kina, koncertů)
- pohybové a sportovní (jóga, aerobic, kuželky, plavání, tai chi)
- cestování a turistika (výlety za poznáním, pěší, cyklo turistika)
- orientované na zdraví
- orientované na ochranu přírody (včelařský, rybářský svaz, myslivost)
- technické a odborné (kurzy počítačové gramotnosti, kurzy focení)
- jazykové vzdělávání
- orientované k duchovnímu životu a náboženství
- jiné, prosím uveďte.....

6. V čem vidíte přínos ve Vaší účasti na zájmovém vzdělávání? Prosím uveďte.

.....

7. Je podle Vás v mikroregionu Kahan dostatek možností zájmového vzdělávání (sport, kultura, vzdělávání)? Vyjádřete na škále:

- |                            |                            |                            |                            |                            |
|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|
| <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 |
| ano, naprosto              | ano, částečně              | nevím                      | ne, zcela                  | ne, vůbec                  |



8. Chybí v mikroregionu Kahan nějaká oblast zájmového vzdělávání? Prosím uveďte.

.....

9. Účastníte se zájmového vzdělávání v Rosicích nebo v jiné obci mikroregionu Kahan?

- Rosice  jiná obec mikroregionu Kahan

10. Dojíždíte za zájmovým vzděláváním do Brna?

- pravidelně  občas  ne

11. Jste dostatečně informováni o různých typech zájmovém vzdělávání v mikroregionu Kahan? Vyjádřete na škále:

- 1  2  3  4  5  
ano, naprosto ano, částečně nevím ne, zcela ne, vůbec

12. Z jakých zdrojů se o možnostech zájmového vzdělávání dozvídáte nejčastěji?

- z místního rozhlasu  z propagačních materiálů (letáčky)  
 z místního televizního vysílání  z informačního centra  
 z tištěného regionálního měsíčníku ROSA  od rodiny, přátel  
 z výleповých ploch, vývěsních skříněk  jiné, prosím uveďte.....

13. Do jaké věkové kategorie spadáte?

- 18 – 24  25 – 44  45 – 64  65 a více

14. V jaké obci mikroregionu Kahan žijete?

- Rosice  Říčany  
 Zastávka u Brna  Zbýšov  
 Ostrovačice  ostatní obce mikroregionu Kahan

15. Jaká je Vaše životní situace?

- student  
 zaměstnán  
 mateřská/rodičovská dovolená  
 nezaměstnán

v důchodu

OSVČ

16. Jste?

žena

muž