

UNIVERZITA KARLOVA
FILOZOFICKÁ FAKULTA
KATEDRA ANDRAGOGIKY A PERSONÁLNÍHO ŘÍZENÍ

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Michaela Ema Beitlová

**Vliv pražského a ostravského regionu
na postoje retailových vedoucích k dalšímu vzdělávání**

Influence of Prague and Ostrava Regions on Attitudes of Retail Managers towards
Continuing Education

Praha 2018

Vedoucí práce: PhDr. Mgr. Jan Gruber, Ph.D.

Prohlašuji,

že tuto diplomovou práci jsem vypracovala samostatně, že v ní řádně cituji všechny použité prameny a literaturu a že tato práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

.....

Datum

.....

Podpis autorky

Poděkování

Na tomto místě bych ráda srdečně poděkovala vedoucímu této diplomové práce, panu PhDr. Mgr. Janu Gruberovi, Ph.D., za jeho koučovací přístup, odbornost, nadhled a cenné konzultace. Za rady a podněty chci poděkovat i Tereze Bártlové a Michaele Možné.

Můj vděk patří také všem společnostem a respondentům zapojeným do šetření za jejich čas a ochotu.

V neposlední řadě bych ráda vyjádřila poděkování mé trpělivé rodině a blízkým kamarádům, především za to, že vydrželi a podporovali mě i ve chvílích nejtěžších.

Abstrakt

Diplomová práce se zabývá vlivem regionů na postoje k dalšímu vzdělávání. Cílem práce je identifikovat možnosti vlivu pražského a ostravského regionu na postoje retailových vedoucích k dalšímu vzdělávání. Teoretická část práce vymezuje pojmy dalšího vzdělávání a postojů, komentuje vliv postojů na chování a představuje faktory ovlivňující postoje k dalšímu vzdělávání. Dále jsou představeny nástroje měření postojů s důrazem na měření postojů k dalšímu vzdělávání. Speciální pozornost je věnována škále RAACES (Revised Adult Attitude Toward Continuing Education Scale), která je použita v rámci empirické části práce. Zároveň práce shrnuje základní kulturní, sociální a ekonomické charakteristiky vybraných regionů, pražského a ostravského, včetně jejich vymezení. Empirická část práce je věnována vyhodnocení dotazníku, který měří postoje pomocí škály RAACES u vedoucích pracovníků z vybraných retailových společností v rámci pražského a ostravského regionu. Práce zkoumá vliv regionální příslušnosti na strukturu postojů k dalšímu vzdělávání a zároveň strukturu těchto postojů u specifické skupiny retailových vedoucích.

Klíčová slova

postoje ke vzdělávání, další vzdělávání, pražský region, ostravský region, retail, škála RAACES

Abstract

This diploma thesis is focused on influence of regions on attitudes towards continuing education. The aim of this diploma thesis is to identify influence of Prague and Ostrava region to attitudes towards continuing education. The theoretical part describes the terms of continuing education and attitudes. Within those concepts is pursued influence of attitudes towards behavior with special focus on elements with power to influence attitudes towards continuing education. Different methods to measure attitudes are presented. More attention is given to the RAACES scale (Revised Adult Attitude Toward Continuing Education Scale) that is used in empirical part of the thesis. The thesis also summarizes essential cultural, social and economic characteristic of selected regions, Prague and Ostrava region, including their definition. The empirical part of the text is dedicated to the analysis of questionnaire. It measures attitudes towards continuing education of retail managers from Prague region and from Ostrava region towards continuing education with the RAACES scale. The interest of the research was to describe influence of regions on attitudes towards continuing education and to describe structure of attitudes towards continuing education of Retail Managers.

Key words:

attitudes toward education, continuing education, Prague region, Ostrava region, retail, RAACES

OBSAH

0	ÚVOD	7
1	VÝZNAM POSTOJŮ V KONTEXTU DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ	10
1.1	DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ V KONTEXTU DEINDUSTRIALIZACE	10
1.1.1	Etablování role dalšího vzdělávání v industriální společnosti.....	13
1.1.2	Proměna role dalšího vzdělávání v postindustriální společnosti.....	14
1.2	VYMEZENÍ POSTOJŮ V KONTEXTU SOCIÁLNÍ PSYCHOLOGIE	18
1.2.1	Základní charakteristiky postojů.....	18
1.2.2	Funkční přístup ke zkoumání postojů.....	20
1.2.3	Vliv postojů na chování.....	21
2	MOŽNOSTI MĚŘENÍ POSTOJŮ KE VZDĚLÁVÁNÍ	26
2.1	METODY MĚŘENÍ POSTOJŮ	26
2.2	MĚŘENÍ POSTOJŮ POMOCÍ ŠKÁLY RAACES	27
2.3	FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ POSTOJE K DALŠÍMU VZDĚLÁVÁNÍ	30
2.3.1	Výzkumy sledující účast na dalším vzdělávání.....	31
2.3.2	Výzkumy využívající postojové škály.....	34
3	KULTURNÍ, SOCIÁLNÍ A EKONOMICKÉ FAKTORY FORMUJÍCÍ PRAŽSKÝ A OSTRAVSKÝ REGION	40
3.1	VYMEZENÍ VYBRANÝCH REGIONŮ	41
3.2	ROZDÍLY V HISTORICKÉM VÝVOJI VYBRANÝCH REGIONŮ	43
3.3	POROVNÁNÍ SOUČASNÝCH CHARAKTERISTIK VYBRANÝCH REGIONŮ ... 47	
3.3.1	Důsledky demografického vývoje vybraných regionů.....	48
3.3.2	Charakteristika ekonomického vývoje vybraných regionů.....	51
4	EMPIRICKÉ ŠETŘENÍ: PRŮZKUM POSTOJŮ K DALŠÍMU VZDĚLÁVÁNÍ U RETAILOVÝCH VEDOUCÍCH	56
4.1	CÍLE ŠETŘENÍ	56
4.2	METODOLOGICKÝ POSTUP	58
4.1.1	Výběr výzkumného vzorku a sběr dat.....	59
4.1.2	Zpracování dat.....	62

4.3	CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU	63
4.4	POPIS A INTERPRETACE VÝLEDKŮ	65
4.5	DISKUZE VÝLEDKŮ	69
5	ZÁVĚR.....	75
6	SOUPIS BIBLIOGRAFICKÝCH CITACÍ.....	77
7	SEZNAM TABULEK	87
8	PŘÍLOHY	88

0 Úvod

V současné rychle se měnící společnosti hraje schopnost adaptace na změny důležitou roli. Ať jsou to měnící se požadavky na technické znalosti nebo změny v obsahu práce většiny profesí, další vzdělávání je jedním z účinných nástrojů, jak těchto změn využít pro svůj rozvoj a nenechat se jimi ohrozit. Bohužel v našich podmínkách si většina lidí pod pojmem vzdělávání nepředstaví to neformální nebo informální vzdělávání, jaké nám zpřístupnil rozmach internetu a ekonomická prosperita. Vzdělávání je spojeno s tradičním obrazem centralizovaného a standardizovaného procesu.

Ze své školní docházky si tak neseme postoje vůči vzdělávání, které ovlivňují každou naši další volbu, ať už jde o rozhodnutí aktivně se zapojit během školení v práci nebo třeba naučit se pracovat na počítači kvůli zálohování fotografií. Sociální psychologové se shodují, že postoje a jednání tvoří dva propojené světy. Zajímavé ovšem je, co všechno intervenuje v rámci tvorby postoje dospělého člověka k dalšímu vzdělávání. Postoje vznikají jako souhra hodnocení, domněnek a přesvědčení, utváří se v průběhu celého života jedince. Různé prostředí, rozmanité podněty a specifické příležitosti tak mají bezesporu vliv i na formování postojů k dalšímu vzdělávání.

Cílem této práce je identifikovat možnosti vlivu regionů na postoje k dalšímu vzdělávání. Pro tento účel byly vybrány dva regiony kolem velkých českých měst, a sice ostravský a pražský region. Oba tyto regiony jsou spojeny s poměrně velkým množstvím předsudků a názorů na povahy svých obyvatel. V rámci teoretické části práce tak budou představeny obrazy těchto dvou měst a jejich sociálních a ekonomických charakteristik, které by mohly mít vliv na postoje k dalšímu vzdělávání na jejich území. Vedlejším cílem této práce je analyzovat postoje k dalšímu vzdělávání u skupiny specifických respondentů, a sice retailových vedoucích v pražském a ostravském regionu, a formulovat závěry o struktuře těchto postojů.

Postoje k dalšímu vzdělávání mají možnost reprezentovat dlouhodobé preference určitého chování nebo jednání. Společnost s kladným postojem k dalšímu vzdělávání je tak úspěšnější v adaptaci na rychlé tempo současného světa. Přínos této práce tedy vnímám v obohacení pohledu na problematiku dalšího vzdělávání jako klíčového nástroje zvládnutí změn. Postoje ovlivňují rozhodnutí účastnit se dalšího vzdělávání, proto je zajímavé zmapovat možnosti vlivu externích situačních faktorů na jejich strukturu. V rámci teoretické části práce nejprve na základě dostupné literatury shrnu předpoklady pro zachycení vlivu

regionální příslušnosti na postoje k dalšímu vzdělávání, v empirické části práce pak standardizovaným nástrojem, škálou RAACES, v originále *Revised Adult Attitude Toward Continuing Education Scale*, v překladu revidovaná škála měřící postoje dospělých k dalšímu vzdělávání. Díky tomuto nástroji vyhodnotím postoje dvou symetrických skupin respondentů, z pražského a z ostravského regionu.

Text je členěn do pěti kapitol. První kapitola identifikuje klíčové pojmy této práce a jejich souvislosti, tedy vliv postojů na účast v dalším vzdělávání v kontextu procesů deindustrializace. Stručně budou představeny definice základních pojmů, zároveň bude nastíněna role dalšího vzdělávání v rámci industriální a postindustriální společnosti. Speciální pozornost je pak věnována problematice postojů a jejich vlivu na chování. Druhá kapitola představuje nástroje měření postojů a seznamuje čtenáře s faktory, které v rámci současných výzkumů intervenují s účastí na dalším vzdělávání. Ve třetí kapitole jsou představeny vybrané regiony, a to v kontextu jejich kulturního, sociálního a ekonomického vývoje. Tato část se tak vrací k problematice industriální a postindustriální společnosti a jejich dopadů na postoje k dalšímu vzdělávání. Čtvrtá kapitola představuje realizované empirické šetření, které proběhlo mezi retailovými vedoucími v rámci pražského a ostravského regionu, a jehož cílem bylo identifikovat vliv regionální příslušnosti na postoje k dalšímu vzdělávání. Zvlášť bude sledována i struktura postojů u těchto dvou vybraných skupin respondentů. Pátá kapitola je pak shrnutím všech zásadních poznatků této práce, včetně výsledků vlastního empirického šetření.

Problematika dalšího vzdělávání je v rámci České republiky zmapována solidně. Údaje o dalším vzdělávání do roku 2017 shrnuje DV Monitor, propagaci a osvětu v rámci tématu zajišťuje i portál Koopolis. Údaje o účasti na dalším vzdělávání zachycuje několik mezinárodních studií, mezi ty nejdůležitější patří *Adult Education Survey* a *Continuing vocational training survey*. Vzhledem k specifickému charakteru zkoumání postojů k dalšímu vzdělávání jsem se opírala především o komentáře a výklady dat. Tomu se věnuje například publikace od Matějů, Strakové a Veselého (2010) *Nerovnosti ve vzdělávání. Od měření k řešení*, článek Simonové a Hamplové (2016) *Další vzdělávání dospělých v České republice – kdo se ho účastní a s jakými důsledky*, nebo článek Strakové (2010) *Postoje české společnosti ke vzdělávání a jejich vývoj v čase*.

Komplikovanější je přístup k údajům a charakteristikám popisujícím jednotlivé regiony. V tomto bodě jsem použila dva zdroje informací. Jednak jsem aktuální data čerpala z komentářů a analýz Českého statistického úřadu. Zároveň jsem se opřela o sociologickou

literaturu, která se věnuje regionálním studiím a regionálnímu rozvoji. Vybraným regionům se věnuje například Ouředníček (2006) ve své publikaci *Sociální geografie městského pražského regionu*, Hruška Tvrdý v publikacích *Trh práce a vzdělanost v regionálním kontextu* (2007) nebo v rámci *Socioekonomického atlasu Moravskoslezského kraje* (2012), Patočková, Čermák a Vojtíšková (2012) ve své publikaci *Kultura v krajích České republiky* nebo Šnejdová (2006) ve svém příspěvku *Změny ve vzdělanostní struktuře obyvatelstva Pražského městského regionu*.

1 Význam postojů v kontextu dalšího vzdělávání

Vlivem globalizace a nástupu technologií je dnešní doba charakteristická extrémní dostupností informací. Aby jedinec v této společnosti dosáhl úspěchu, potřebuje se v měnícím se systému naučit efektivně orientovat. Tímto požadavkem je ilustrován zásadní posun ve vnímání cílů vzdělávání. Již nestačí získat ve škole určité množství znalostí a dovedností a uplatnit je na trhu práce, od jedince se očekává velká míra kritického myšlení a schopnosti efektivně se rozhodovat, tedy schopnost osvojit si kompetence určené k jednání (Straková, 2010, s. 28–29). Tento přístup je typický pro mikroekonomický pohled na vzdělávání, jehož hlavním cílem je budovat lidský kapitál. Ten může jedinec nabýt formálním i neformálním vzděláním nebo svou vlastní praxí, a následně ho pronajmout na trhu práce (Tvrdý a kol., 2007, s. 9).

Jak ale Straková (2010, s. 40–41) ve svém článku mapujícím postoje ke školskému vzdělávání uvádí, většina české populace neregistruje potřebný rozvoj školství, ať už se to týká kvalitativních změn obsahu samotného vzdělávání a jeho priorit, nebo nutných návazných proměn forem a metod výuky. I když česká společnost cítí potřebu proměnit koncept školy směrem k moderním požadavkům a trendům, nutnost této změny není dostatečně silná, aby zajistila podporu případné reformě. V tomto bodě se Strakovou souhlasí Simonová a Hamplová (2016, s. 3–4), které upozorňují na zajímavý kontrast. Stát na jednu stranu deklaruje poměrně velké množství podpory školskému vzdělávání, ta však nemá reálný dopad na jeho výsledky ve formě posilování kýžených kompetencí. V této kapitole tak bude představena klíčová role dalšího vzdělávání, které má potenciál tento deficit vyrovnávat. V rámci vymezení klíčových pojmů této práce zároveň představím koncept postojů s důrazem na identifikaci vlivu postojů na chování a jednání člověka.

1.1 Další vzdělávání v kontextu deindustrializace

Další vzdělávání označuje veškeré vzdělávací aktivity dospělého jedince, který zakončil své formální vzdělání v určitém stupni a vstoupil na trh práce (Czesaná, 2010, s. 353; Palán, 2002, s. 36; Šerák a Dvořáková, 2009, s. 33). Ve Strategii celoživotního učení ČR je pak další vzdělávání definováno podobně, pouze je zpřesněno, že o další vzdělávání se u konkrétního jedince jedná již ve chvíli, kdy poprvé vstoupí na trh práce, v čehož vyplývá, že zahrnuje i formální vzdělávání dospělé populace ve školském systému (MŠMT ČR, 2007, s. 9).

Veteška a Tureckiová (2008, s. 75–76) upozorňují na další vzdělávání jako na čtvrtý cyklus vzdělávání, které nastupuje po primárním, sekundárním a terciálním vzdělávání. Tento přístup potvrzuje klíčovou úlohu dalšího vzdělávání v rámci vyrovnání deficitu rozvoje kompetencí u současné populace.

Další vzdělávání je tradičně děleno na občanské, zájmové a další profesní (Palán, 2002, s. 36). V rámci dostupných studií a článků mapujících další vzdělávání však výzkumníci rozlišují spíše formu aktivit dalšího vzdělávání, tedy zda se jedná o formální vzdělávací aktivity, nebo o aktivity neformální (například Czesaná, Kofroňová, Vymazal, 2006, s. 10–12). I Šerák a Dvořáková upozorňují na častý neformální charakter vzdělávacích aktivit v rámci dalšího vzdělávání, nicméně vymezují, že v rámci terminologie je rozlišení vzdělávání na formální, neformální a informální platné pro koncept celoživotního učení, které všechny tyto tři typy zahrnuje (Šerák a Dvořáková, 2009, s. 23–24).

Další vzdělávání je podmnožinou vzdělávání dospělých, i když jak upozorňují někteří autoři (Beneš, 2014, s. 28; Palán, s. 36, 2002), tyto pojmy bývají často zaměňovány.

Příčinu této inkongruence můžeme nalézt při detailnějším pohledu na základní definice daných pojmů. Vzdělávání dospělých zahrnuje: „veškeré vzdělávací aktivity realizované jako řádné školské vzdělávání dospělých (získání stupně vzdělání) nebo jako další vzdělávání a vzdělávání seniorů.“ (Palán, 2002, s. 237). Tím se vzdělávání dospělých jasně vymezuje vůči dalšímu vzdělávání, které je v definici zmíněno jako součást vzdělávání dospělých, a zahrnuje v sobě občanské vzdělávání, zájmové neboli sociokulturní vzdělávání a další profesní vzdělávání (Palán, 2002, s. 36; Šerák a Dvořáková 2009, s. 27).

Záměna pojmů však pravděpodobně souvisí spíše s druhým významem pojmu vzdělávání dospělých, který Palán uvádí. Ten popisuje vzdělávání dospělých jako: „Systém institucionálně organizovaných i individuálních (sebevzdělávacích) vzdělávacích aktivit, které nahrazují, doplňují, rozšiřují, inovují, mění nebo jinak obohacují počáteční vzdělávání dospělých osob, které záměrně a intencionálně rozvíjejí své znalosti a dovednosti, hodnotové postoje, zájmy a jiné osobní a sociální kvality potřebné pro plnohodnotnou práci a plnění životních a společenských rolí.“ (Palán, 2002, s. 237). I když je tato definice svou délkou vyčerpávající, je v ní možno nalézt několik paralel s konceptem dalšího vzdělávání. Oba pojmy, přestože zahrnují různé aspekty a množiny vzdělávání, se určitým způsobem potkávají v rámci funkcí a očekávaných výstupů, není tedy překvapivé, že laická i odborná veřejnost mimo pedagogické a andragogické vědy tyto pojmy může zaměňovat.

Důležitým předpokladem této práce je fakt, že postoje ovlivňují účast na dalším vzdělávání. Ucelenou typologii faktorů ovlivňujících další vzdělávání rozpracovala v podmínkách našeho území s odvoláním na model Crossové Czesaná. Identifikuje tak dva základní předpoklady pro účast na dalším vzdělávání, a sice postoje a sebehodnocení. Kategorii sebehodnocení pak autorka definuje jako souhrn životních zkušeností a úrovně vzdělání. Postoje a sebehodnocení mají zásadní vliv na připravenost zúčastnit se dalšího vzdělávání (Czesaná, 2010, s. 354). Na důležitost postojů a hodnocení upozorňují i další autoři (Rokeach, 1970, s. 3–4; Katz, 1960, s. 169; Nakonečný, 2009, s. 240–241). Czesaná dále uvádí, že podstatný vliv na účast v dalším vzdělávání má i životní situace, ve které se jedinec nachází, respektive její změny. V rámci motivace k dalšímu vzdělávání je klíčový poměr očekávání spojených s dalším vzděláváním a nároků, které účast v něm na jedince klade, kategorie motivace se odráží i v ambicích daného jedince. Poslední dvě kategorie ovlivňující účast na dalším vzdělávání zahrnují externí vlivy, jako jsou institucionální podmínky souvisejících s dalším vzděláváním, tedy kde a jak další vzdělávání probíhá, a konečně existující bariéry a příležitosti, které se vážou k dalšímu vzděláváním (Czesaná, 2010, s. 354).

Role dalšího vzdělávání se v průběhu let vyvíjela, především s ohledem na funkce, jaké mělo další vzdělávání v návaznosti na školské vzdělávání zastat. Vzhledem k cílům této práce je stěžejní proměna dalšího vzdělávání v rámci procesu deindustrializace.

Deindustrializace jako fenomén vznikla ve druhé polovině 20. století a projevila se nejprve v rozvinutých státech západní Evropy a severní Ameriky, nicméně jde o proces zásadního rozsahu. Dvořáček a Slunčík (2012, s. 133) definují deindustrializaci jako změnu zaměření ekonomiky, přeorientování ze zpracovatelského průmyslu na terciální sektor, tedy jako rys úspěšného ekonomického rozvoje společnosti. Illner v tomto bodě konstatuje, že základním znakem deindustrializace je snižování počtu zaměstnanců v průmyslu s cílem zajistit vyšší produktivitu práce, může ale jít i o snahu snižovat celkové objemy průmyslové výroby, případně ji restrukturalizovat utlumením tradičních průmyslových odvětví. Nemusí tedy jít o naprosté zastavení průmyslových aktivit na území, pouze o upozadění těchto aktivit, případně jejich vyčlenění z centra města (Illner, 2010, s. 9–11).

Vzhledem k cílům práce musí být zmíněna role dalšího vzdělávání v kontextu industriální a postindustriální společnosti, respektive v kontextu výše zmíněné deindustrializace, která tuto proměnu provází. Tyto fenomény jsou podkladem pro tvorbu

hypotéz, v následujících dvou oddílech je vymezeno, jak se mění cíle a kontexty dalšího vzdělávání s přechodem k postindustriální společnosti.

1.1.1 Etablování role dalšího vzdělávání v industriální společnosti

Pojem industriální společnost lze definovat z hlediska ekonomického a společenského. V každém případě, z podstaty názvu, primární roli v této vývojové fázi hraje průmyslová výroba, která ovlivňuje svým rozsahem další oblasti života společnosti. Industrialismus se začal v Evropě a Americe objevovat již na konci 17. století (Novák, 2005, s. 805; Urban, 2017, s. 171). Kirovová (2007, s. 39) upozorňuje v tomto bodě na klíčovou úlohu průmyslových revolucí.

Znaky přerodu zemědělsky zaměřené preindustriální společnosti ve společnost industriální jsou z hlediska ekonomického vázány na centrální úlohu průmyslového podniku neboli továrny. Místo pracovního výkonu je poprvé přísně odděleno od rodiny, tím pádem kromě tradiční dělby práce vzniká ještě dělba práce technologická. Průmyslový podnik je typický tím, že kumuluje značné množství kapitálu, roste tak potřeba ekonomického řízení. V důsledku toho narůstá i množství potřebných pracovních sil (Novák, 2005, s. 808). Klíčovou úlohu v akceleraci nástupu industriální společnosti sehrálo nerostné bohatství (Illner, 2010, s. 11; Urban, 2017, s. 172), z čehož jasně vyplývá orientace na těžký a zpracovatelský průmysl (Kirovová, 2007, s. 40). Produkce industriální společnosti je zaměřena hlavně na výrobu spotřebních statků (Šubrt, 2008, s. 28).

Z hlediska společenského se mění významně životní styl obyvatel. Pokrok jako hlavní idea celé industriální společnosti je adorován spolu s důrazem na pracovní výkon. Vzhledem k faktu, že podmínky rozvoje industriální společnosti jsou částečně vázány na lokalitu, roste sociální mobilita obyvatel, formalizují se mezilidské vztahy a nukleární rodina postupně ztrácí svou ochrannou roli, typickou pro předindustriální společnost (Urban, 2017, s. 172–173).

Práce jednotlivce je řízena podle nových principů. To umožňuje především zavádění strojů do výroby, ve 20. století ale i rozvoj nových přístupů k organizaci práce, taylorismu, fordismu a postfordismu. Těmto trendům pak odpovídá i tradiční pojetí kariéry, charakterizované především profesním postupem. Psychologická smlouva mezi zaměstnancem a průmyslovým podnikem je charakteristická vzájemnou loajalitou. Podniky se starají o kariéru a rozvoj jedince, poskytují mu jistotu zaměstnání a pracovní podmínky.

Zaměstnanci pak za příslib pomalého pracovního postupu podávají očekávaný pracovní výkon, dodržují domluvená pravidla a zajišťují tak stabilitu a prosperitu podniků (Kirovová, 2007, s. 62–63).

Pro další vzdělávání tak vzniká zásadní cíl, a sice poskytnout všem lidem co nejlepší přístup k získání formálního vzdělání, a tím urychlit jejich kariérní postup. V duchu tohoto cíle upozorňují Keller a Tvrdý na snahu, pozorovatelnou především u sociálních států, masifikovat vzdělávání. Podle jejich metafory vzdělávání může zafungovat jako určitý výtah, který umožní nižším společenským vrstvám přístup k vedoucím místům a tím i k moci ve společnosti. Stále zde přetrvává představa, že škola připravuje především k určitému povolání, a dosažení titulu spolu s dlouhodobou praxí pak zaručuje úspěch ve společnosti (Keller a Tvrdý, 2008, s. 43), což odpovídá tradičnímu pojetí kariéry. Jak trefně komentuje masifikaci Bell, když se něco zdvojnásobí ve svém počtu a ztrojnásobí to svůj výkon, musí se nutně změnit i celkový tvar, jinak se daný systém zhroutl pod svou vlastní vahou. Tím doprovází svůj požadavek na proměnu institucí a jejich působení v duchu industriální společnosti (Bell, 1976, s. 49).

Vzdělávání v industriální fázi tedy potřebuje centralizovaný a vysoce standardizovaný systém stupňů a úrovní, diplomů a certifikací, aby mohlo uspokojit masu pracujících, kteří se navíc vlivem zvýšené mobility koncentrují tam, kde naleznou tolik potřebnou jistotu zaměstnání. Vzhledem k charakteru prováděné práce, která je především manuální, je podstatné věnovat se rozvoji dělnických pozic a inženýrských pozic. Tedy v obou případech zvládne přípravu kvalitně zajistit formální systém vzdělávání. Hlavním cílem vzdělávacích aktivit je otevírat svým absolventům možnosti získání vyšších pozic, prohlubovat jejich kvalifikaci a posilovat jistotu udržení pracovního místa. Klíčová je tedy role dalšího profesního vzdělávání.

1.1.2 Proměna role dalšího vzdělávání v postindustriální společnosti

První pozorovatelné znaky opouštění industriálních rysů společnosti se datují do druhé poloviny 20. století. Klíčové jsou roky 1955 a 1956, kdy byl ve Spojených státech poprvé registrován nižší počet manuálně pracujících osob než osob vykonávajících duševní práci (Urban, 2017, s. 171). Z toho lze vyvodit, že posun směrem k postindustriální společnosti má vliv především na sociální a technickou dimenzi života společnosti, což je zásadní rozdíl proti industriální společnosti, která byla vázána i na politické struktury.

Zásadně se proměňuje i zdroj inovací, nejde už o náhodná zjištění, nově se vědění získává spíše teoretickým bádáním a na základě výzkumu. A nejdůležitější bod, toto vědění je tak nejcennějším statkem, který inhibuje posun společnosti (Bell, 1976, s. 46). Přímým důsledkem je fakt, že sektor služeb v postindustriální společnosti významně převyšuje sektor průmyslu, dělnické pozice ztrácí na významu. Postindustriální společnost je zároveň typická tím, že více investuje do vzdělávání (Keller, 2010, s. 34).

V rámci opouštění industriálního způsobu práce má tedy nový řád fatální dopady na změnu charakteru zaměstnávání. Význam klasických průmyslových podniků klesá, rozrůstá se sektor služeb. Díky globalizaci dochází k rozvoji technologií, především těch informačních a telekomunikačních. Jsou objevovány nové obory založené na znalostech a výzkumu (Kirovová, 2007, s. 64). Urban (2017, s. 172) s výše uvedeným souhlasí a upozorňuje na rostoucí význam kvartéru, tedy sektoru vědy a výzkumu, založeného na lidských znalostech. To dále potvrzuje i Bell, když analyzuje síly, které se v jednotlivých fázích společenského vývoje potkávaly. Pokud preindustriální doba byla charakteristická svou závislostí na přírodě, industriální doba dokázala přírodu využít a získat díky ní velké množství energie pro pohon svých strojů. Postindustriální společnost přírodu zcela upozadila, její efekt vnímá jen ve spojení s rekreací. Bell svou myšlenku uzavírá s tím, že zásadní síly, které proti sobě v postindustriální společnosti stojí, jsou reprezentovány lidmi. I veškerá společensky ceněná zkušenost člověka souvisí především s mezilidskými vztahy (Bell, 1976, s. 47–48).

Vzhledem k faktu, že postindustriální společnost je založená na technologiích a inovacích, dříve ceněné vlastnosti jako loajalita, dodržování pravidel a podávání stabilního pracovního výkonu ztrácí na ceně. Jak upozorňuje Kirovová, tato změna má zásadní dopady na tradiční kariéru. Mizí potřeba držet se logického sledu profesního postupu, horizontální kariérní dráhy převažují nad vertikálními, narůstá nutnost individuálního plánování a řízení rozvoje jedince a zárukou úspěchu je pouze neustálý rozvoj dovedností a znalostí. Typický je i přesun k flexibilním formám práce, včetně jejich právního ukotvení (Kirovová, 2007, s. 81). Nově tedy není důležité jednorázově zvládnout zkoušku nebo projít daným školením, zásadní pro úspěch jedince ve společnosti je rozvoj kompetencí v průběhu celého jeho života.

Klíčovým se stává koncept zaměstnavatelnosti. Jak uvádí Hamplová a Simonová (2016, s. 4), nelze předpokládat, že v současné době si jedinec vystačí s objemem znalostí, které načerpal ve škole. Kirovová v tomto duchu koncept zaměstnavatelnosti prezentuje jako

schopnost jedince rozvíjet u sebe klíčové kompetence, které mu umožní získat a udržet si zaměstnání, případně zaměstnání změnit. Autorka dále upozorňuje na čtyři faktory, které mají na zaměstnatelnost zásadní vliv, a sice individuální dispozice, individuální řízení kariéry, prezentační dovednosti a konečně osobní situace jedince (Kirovová, 2007, s. 89).

Když se na tyto čtyři kategorie podíváme skrze sociální rizika, která postindustriální doba přináší, získáme zajímavý obraz role dalšího vzdělávání.

Postindustriální společnost přinesla změny, které nabouraly tradiční jistoty. V industriální společnosti se o jedince staral významně stát skrze systémy pojištění a podpory, zároveň ale i rodina, která ve své nukleární podobě udržovala zázemí. A konečně zaměstnavatel, který uzavřenou pracovní smlouvou podporoval pocit jistoty. Všechny tyto tři hodnoty jsou v postindustriální společnosti ohrožené (Keller, 2011b, s. 127). Podle schopnosti čelit těmto změnám pak Keller rozděluje současnou populaci na tři skupiny. První z nich označuje jako konkurenceschopné, sociální rizika na ně téměř nemají vliv. Druhou skupinu označuje jako ohrožené, kteří vliv sociálních rizik pocítují, ale zvládají ho minimalizovat vlastními silami. Třetí skupinu označuje jako poražené, sociální rizika na ně dopadla v plné šíři (Keller, 2011b, s. 140).

V duchu faktorů zaměstnavatelnosti si konkurenceschopní stojí velmi dobře. Dokázali omezit dopady sociálních rizik na své životy, tedy jsou si vědomi svých individuálních dispozic a řídí svou kariéru v jejich duchu, ovládají sebe prezentaci a jejich životní situace je stabilizovaná. Druhá skupina ohrožených je zasažena některým z výše uvedených rizik ve vyšší míře než skupina první, nicméně dokáží toto omezení kompenzovat a vyrovnat tak, aby si zajistili potřebný životní standard. Poslední skupina poražených je charakteristická tím, že nebuduje svou zaměstnavatelnost, naopak je silně vystavena rizikovým faktorům doprovázejícím postindustriální společnost a nedokáže si s nimi samostatně poradit.

Illner uvádí rozsáhlý výčet nástrojů, kterými je možné vliv deindustrializace minimalizovat. Jako klíčovou popisuje spolupráci městského zastupitelstva a místních podniků, tedy využít efektivně státní, dotační a soukromé investice. Dále jmenuje podporu podnikání v dané lokalitě a podporu turistického ruchu. Jako zásadní pak uvádí podporu vzdělávání a vědy. Jednak je vhodné do daného regionu přilákat výzkumné a technologické podniky, dále promyšleným systémem rekvalifikací působit na změnu struktury pracovních sil v regionu, a ideálně celé působení dokončit reformou školství, která zajistí přísun kvalitních a kompetentních pracovníků i pro další roky (Illner, 2010, s. 15–16). Další

vzdělávání má tedy klíčovou úlohu pomoci deindustrializací postižené populaci překonat obtížnou životní situaci, spojenou se změnou kariéry.

Keller uvádí pouze dva nástroje, jak sociálním rizikům čelit. V kontrastu k Illnerovu výčtu se zaměřil na detail života jedince. První z nástrojů souvisí s nutností minimalizovat životní náklady, což autor rozvádí v rámci své publikace především s ohledem na náklady na bydlení. Druhým nástrojem je pak snaha získat vyšší vzdělání, které má potenciál zajištění vyšších příjmů a ochrany před ztrátou zaměstnání (Keller, 2011b, s. 140). Tentokrát už ale získání titulu nebo certifikátu není pojato v duchu metafory vzdělávání jako výťahu, uvedeném v podkapitole 1.1.1 *Etablování role dalšího vzdělávání v industriální společnosti*. Vzdělávání slouží spíše jako pojistka proti sociálním rizikům, neboť vzhledem k masifikaci již nemá ani vysokoškolský titul dostatečnou váhu, aby s jistotou garantoval získání pracovní pozice (Keller a Tvrdý, 2008, s. 77). Kirovová (2007, s. 81) pak myšlenku rozvádí a akcentuje nutnost v rámci dalšího vzdělávání v postindustriální fázi posilovat nejen další profesní vzdělávání, ale i zájmové vzdělávání, především pak osobní rozvoj. Bell jde ještě dál a upozorňuje, že i když v určitém momentu společnost nepocituje nedostatek kvalifikovaných pracovníků, je potřeba neustále mít na paměti důležitost lidského kapitálu jako klíčového zdroje postindustriální společnosti. Nabádá tak odborníky, aby promýšleli systém, jak pěstovat vědu a podporovat výzkum, jak identifikovat potenciál jednotlivců a rozvíjet ho, jak obohacovat vzdělávání, jak rozvíjet kreativitu a inovativnost (Bell, 1976, s. 49).

Vlivem deindustrializace by se vzdělávání obecně mělo proměnit a otevřít, v duchu celoživotního učení. Na další vzdělávání jsou tak kladeny vysoké nároky, neboť je to téměř jediný nástroj zvládnutí těchto změn. Cílem dalšího vzdělávání v kontextu postindustriální společnosti je nabídnout dostatečně pestrou nabídku aktivit pro jedince, kteří využívají možnosti rozvíjet se, vzdělávání jim pomáhá se vyrovnávat s životními změnami, zároveň je samotný proces vzdělávání naplňuje. Člověk, který těchto nabídek využije, aktivně participuje na dění kolem sebe a zvládá životní výzvy, je hodnotným členem společnosti. Z výše uvedeného tak lze vyvodit, že pozitivní postoj ke vzdělávání vedoucí k participaci jedince na vzdělávacích aktivitách symbolizuje záruku životního úspěchu v dnešní společnosti. Konkrétní volba, zda se do vzdělávání zapojit nebo ne, která leží na každém jedinci, může být ovlivněna řadou faktorů. Další podkapitola přibližuje roli postojů jako možných hybatelů chování a jednání člověka.

1.2 Vymezení postojů v kontextu sociální psychologie

Postoje mají v rámci sociální psychologie zcela nezastupitelnou roli. Především posloužily jako ústřední kategorie tohoto oboru a na dlouhou dobu určily i dominantní předmět jejího výzkumu (Krosnick, Judd a Wittenbrink, 2005, s. 22; Rokeach, 1968, s. 14; Výrost, 2008, s. 127). Postoje poskytly velmi silný explanační nástroj pro zkoumání jedinců i sociálních skupin, poznání postojů: „...umožňuje zformulovat víceméně platné předpoklady o směrech budoucího chování jeho nositele.“ (Výrost, 2008, s. 127). V kontextu cílů této práce, která hledá argumenty pro regionální podmíněnost postojů k dalšímu vzdělávání, musí být zmíněno, že oblast postojů popsali jako první Thomas a Zaniecki na konci první světové války na rozdílech pozorovaných u dvou rolníků, žijících v rozdílných zemích (Nakonečný, 2009, s. 239; Rokeach, 1968, s. 13–14).

1.2.1 Základní charakteristiky postojů

Katz identifikuje historicky dva hlavní proudy myšlenkového uchopení postojů. První model stojí na předpokladu iracionality člověka, který má jen omezené možnosti argumentace, pouze nízkou a primitivní úroveň sebereflexe a omezené paměťové schopnosti. Takový člověk je pak jednoduše veden svými emocemi, vede ho především zájem o vlastní pohodlí, a jeho postoje jsou tak formovány vnějšími vlivy. Druhý model se opírá o racionálně uvažujícího člověka, který hledá porozumění, tedy chce porozumět světu kolem sebe. Dokáže proto kriticky zvažovat a reflektovat své chování, je schopen určitého vhledu. Na tomto druhém modelu je založena víra, že rozvoj komunikačních dovedností, sdílení informací a pohledů na zkoumané entity i rozvoj inteligence vedou k formování postoje člověka (Katz, 1960, s. 163–164). Druhý model racionálního člověka je tedy předpokladem pro naplnění funkcí a cílů dalšího vzdělávání v kontextu postindustriální společnosti, jak bylo představeno v oddíle 1.1.2. *Proměna role dalšího vzdělávání v postindustriální společnosti.*

Rokeach definuje postoje jako organizovaný systém domněnek a přesvědčení, které jsou zaměřené směrem k určité situaci nebo k objektu, který může být konkrétní nebo abstraktní, případně může mít fyzickou nebo psychickou podstatu. Klíčovým ovšem zůstává to, že situace nebo objekt vyvolávají nutnost zareagovat nějakým upřednostňovaným způsobem (Rokeach, 1968, s. 16). Tuto jednoduchou definici autor rozvádí bližším popisem systému domněnek a přesvědčení, které považuje za klíčové ve vztahu k postojům a jejich

tvorbě. Systém domněnek a přesvědčení u člověka definuje jako relativně stabilní a tím pádem i odolný vůči změně. Zároveň upozorňuje na tři důležité předpoklady. Za prvé, jednotlivé domněnky a přesvědčení jsou pro jedince různě významné. Za druhé, čím je domněnka silnější, tím je zároveň odolnější vůči změně. A za třetí, vliv případné změny silné domněnky má o to významnější dopady na další domněnky a přesvědčení. Za klíčové pak označuje domněnky a přesvědčení týkající se sebepojetí a vlastních hodnot, které mají významný dopad na tvorbu postojů (Rokeach, 1970, s. 3–4), což akcentuje shodně i Katz (1960, s. 169). Hodnotící charakter postojů potvrzuje současně s Rokeachem i Nakonečný, který označuje postoje jako důsledky hodnocení jedince. Tím, že konkrétní člověk připisuje objektům určité vlastnosti, tedy je oceňuje, vzniká mínění nebo ještě silnější přesvědčení, které při srovnání s prostým věděním akcentuje emotivní aspekt hodnocení (Nakonečný, 2009, s. 240–241).

LaPiere uvádí definici postojů jako vzorců chování, které vytváří předběžné tendence k určitému chování a jednání, tedy jako predispozici k nastavení a přizpůsobení se konkrétním sociálním situacím. Zjednodušeně řečeno jde tedy o podmíněnou reakci na danou situaci. Postoje jsou utvářeny v rámci sociálních zkušeností a zajišťují tak samostatný systém reakcí, které upravují chování podle konkrétních sociálních situací v případě, že tyto situace nastanou (LaPiere, 1934, s. 230).

Hayesová uvádí, že postoje jsou množinou myšlenek a přesvědčení, které se týkají určitého objektu a mají potenciál ovlivnit chování jedince vzhledem k danému objektu (Hayesová, 2003, s. 95–96).

Nejrozšířenějším modelem vnitřní struktury postojů je model založený na existenci dimenzí, a sice kognitivní, afektivní a behaviorální (Hayesová, 2003, s. 95–96; Janoušek, 1988, s. 90; Katz, 1960, s. 168; Rokeach, 1970, s. 113–114). Jak dále rozvádí Janoušek, kognitivní dimenze popisuje racionální úvahy jedince vzhledem k objektu postojů. Jedná se tak o jeho vědomé uchopení, znalosti a domněnky či přesvědčení, která se objektu týkají. Afektivní dimenze zobrazuje emocionální složku postojů, je spojena s prožitky jedince vůči danému předmětu postojů a promítá se do motivačního zaměření postojů, tedy je charakteristická i svou směrovostí a tendencí výrazně ovlivňovat chování. A konečně behaviorální dimenze, která definuje jednání či chování jedince vzhledem k předmětu postojů, respektive tendenci jednat ve shodě s existujícími postoji. Z podstaty názvu je tato složka typická pohotovostí a připraveností k jednání, ovšem její faktický projev není

automatický. Tyto tři složky nejsou v rámci konkrétního postoje vyvážené, jejich projevy jsou vázané na situaci (Janoušek, 1988, s. 90).

Když shrneme výše uvedené, získáme obraz postojů, které jsou utvářeny zkušenostmi a domněnkami v průběhu celého života jedince, jsou typické hodnotícím charakterem vůči konkrétnímu objektu nebo situaci, zároveň jsou relativně stabilní a odolné změně a jsou tím silnější, čím více se týkají vědomých hodnot daného jedince.

1.2.2 Funkční přístup ke zkoumání postojů

Základní funkce postojů identifikoval Katz ve svém článku *Function approach to the study of attitudes*, v překladu Funkční přístup ke studiu postojů, z roku 1960.

Podle jeho studií mají postoje funkci posuzovací, tedy v originálním znění *adjustment function*, která napomáhá jedinci utvářet pozitivní postoje k objektům, které uspokojují jeho potřeby, a naopak negativní postoje k objektům trestajícím (Katz, 1960, s. 170–171). Další je sebeobranná funkce, *ego-defensive*, která slouží především zvládnutí intrapersonálních konfliktů. V návaznosti na první popsanou funkci, která cílí na externí získání a udržení energie, se tato druhá funkce zaměřuje na uchování energie omezováním zdrojů úzkosti. Tato funkce postojů je tedy založena na emočních konfliktech, které často nejsou plně uvědomované (Katz, 1960, s. 172–173). Třetí funkce je hodnotící, *value expressive function*, díky níž může jedinec popsat svou identitu a rozvíjet svůj sebeobraz. Díky této funkci potvrzují postoje přesvědčení jedince o tom, jaký je, tedy potvrzují jeho vnitřní hodnoty. Jak autor ilustruje na mnoha příkladech, v rámci této funkce je usilováno o ideální představu sebe sama (Katz, 1960, s. 173–175). Poslední, čtvrtá funkce postojů je poznávací, *knowledge function*, která umožňuje jedinci organizovat své zkušenosti s cílem zvyšovat porozumění a smysl nejednoznačných sociálních situací. Jedinec si utváří určité standardy a rámce chápání, které mu usnadňují pochopení rozlišných situací, a na jejich základě si utváří postoje, které toto pochopení potvrzují. Tuto funkci částečně saturují i společenské normy (Katz, 1960, 175–176).

Mezi českými autory panují v identifikaci funkcí postojů značné rozdíly. V rozporu s původním textem Katze uvádí Výrost pouze dvě základní funkce, a to poznávací a instrumentální. Funkce instrumentální se pak v jeho výkladu shoduje s Katzovou *adjustment function*. Další tři funkce, tedy funkci výrazu hodnot, sociální adjustace a sebeobrannou funkci, přisuzuje autorům Eaglymu a Chaikenovi, nicméně stručné popisy, které k jejich

vysvětlení podává, se shodují s interpretací Katzových funkcí *value expressive*, *adjustment function* a *ego-defensive* (Výrost, 2008, s. 127–128).

Gálik nazývá Katzovu *adjustment function* jako utilitární, dále přidává funkci poznávací ve shodě s Výrostem a funkce hodnotově expresivní a ego-defenzivní ve shodě s původním Katzovým pojetím. Podobně jako Výrost přidává pátou funkci sociálně adjustivní, kterou připisuje Smithovi, Brunerovi a Whiteovi, a ve shodě s Výrostovým popisem instrumentální funkce zároveň upozorňuje na důležitost interpersonálního přesahu této funkce, jak je patrné už z jejího názvu. Zároveň Gálik přidává ještě šestou funkci sociální identity, jejíž identifikaci připisuje Shavittovi. Sám dodává, že tato funkce se prolíná s hodnotově expresivní a sociálně adjustivní funkcí, což obratem vysvětluje jako lidskou přirozenost provázanosti identity jedince s jeho referenčními sociálními skupinami (Gálik, 2012, s. 23).

Výše uvedení autoři se shodují, že postoje fungují v organizovaných jednotkách, a tedy nepůsobí izolovaně (Gálik, 2012, s. 23; Výrost, 2008, s. 128), což odpovídá definici uvedené v úvodu tohoto oddílu. Výrost (2008, s. 128) dále tyto systémy organizovaných jednotek popisuje jako soustavy postojů, postojové organizace nebo postojové systémy. Tento fakt vysvětluje, proč je v české i zahraniční literatuře pro postoje tak typické využívání množného čísla.

I když mezi autory nepanuje shoda v názvosloví a počtu základních funkcí, funkcionální přístup k postojům je dlouhodobě preferovaným náhledem, který poskytuje potřebnou strukturu úvahám o vlivu postojů na lidské chování a jednání. V určitém směru vlastně prohlubuje definici postojů a představuje je tak v celé šířce jejich kvalitativního rozměru.

1.2.3 Vliv postojů na chování

Souvislost postojů a chování potvrzují tři dnes už klasické teorie, které mají své příznivce i kritiky. Nejstarší z nich je Teorie odůvodněného chování, na ní navazuje Teorie plánovaného chování. Z jiného pohledu se na danou problematiku dívá MODE teorie.

Teorie odůvodněného chování, v originále *Theory of reasoned action*, autorů Fishbeina a Ajzena byla poprvé zveřejněna v roce 1980. Vychází z definice postoje podle Thurstona, který postoje uvažuje jako jednodimenzionální, proti klasickému modelu tří dimenzí uvedenému v oddíle 1.2.1 *Základní charakteristiky postojů*. Ústředním

předpokladem Teorie odůvodněného chování je přesvědčení, že u postojů můžeme vyhodnotit kladný nebo záporný vztah k objektu, zároveň je celá teorie založena na sociálně kognitivním paradigmatu, které vnímá postoje jako silné prediktory chování zakládající se na domněnkách a přesvědčeních¹. Na tyto domněnky a přesvědčení je tedy nahlíženo jako na kauzální příčiny vzniku postojů. V konkrétním okamžiku je jedinci přístupné jen omezené množství domněnek a přesvědčení týkajících se daného objektu, a právě tyto určí postoj jedince v daný moment. Přístupnost těchto domněnek a přesvědčení, a tedy i tvorba postoje a následné chování, jsou ovlivněny rozličnými racionálními i emočními procesy, stejně tak se domněnky a přesvědčení mohou zakládat na nedokonalých nebo záměrně selektivních informacích. Svou důležitou roli hrají i referenční osoby nebo referenční skupiny a jejich očekávání. Nicméně ve chvíli, kdy je v paměti jedince uložena sada domněnek a přesvědčení, jsou položeny kognitivní základy postojů, které následně podle daného vzorce ovlivňují chování. Nemluvíme zde o jasném označení jednoho postoje vedoucího ke konkrétnímu chování, ale o tendenci k chování v určitém směru a podle určitých vzorců, které má volní základ. Oba autoři teorii doložili na několika výzkumech týkajících se zdraví, prevence, religiozity nebo ochrany životního prostředí (Ajzen, 2012, s. 11–16).

Teorie odůvodněného jednání ovlivnila na několik desítek let výzkumy postojů, nicméně má jedno zásadní omezení. Týká se jen volního jednání. Autoři byly z počátku toho názoru, že pro potřeby sociální psychologie toto omezení není kruciólní, nicméně během několika let po uvedení a testování bylo evidentní, že zvolené formulace nutně vedou k omezení aplikace teorie na predikci a vysvětlení všech druhů sociálně významného chování. Ajzen se proto rozhodl teorii samostatně přepracovat, respektive rozšířit. Zvažoval řadu interních i externích faktorů, a rozhodl se do teorie zapracovat navíc úroveň kontroly, kterou má jedinec nad svým chováním (Ajzen, 1985, s. 24).

Rozpracoval tedy další proměnnou, *perceived behavioral control*, v překladu vědomá nebo vnímaná kontrola chování, přesněji řečeno subjektivně hodnocená pravděpodobnost toho, že chování lze kontrolovat. Při jeho tvorbě se inspiroval především Bandurovým konceptem vnímané *self-efficacy*, tedy v překladu osobní účinnosti. Touto proměnnou se mu podařilo zachytit důležité prvky, které volní jednání opomíjelo, jako například rozdíl mezi tím, co má jedinec v úmyslu udělat a co očekává, že doopravdy udělá. Respektive zachytil fakt, že i když existuje záměr vykonat určité chování, jeho finální

¹ V originále autor používá pojem *Beliefs*.

realizace závisí vedle postoje k danému objektu zároveň na síle úmyslu konkrétního jedince toto chování realizovat a míře subjektivně hodnocené pravděpodobnosti, že toto chování může být pod kontrolou daného jedince. Tak vznikla Teorie plánovaného chování, v originále *Theory of planned behavior* (Ajzen, 1985, s. 33–36).

O několik let později přinesl do diskuzí o vlivu postojů na chování Facio další model, který tento vztah potvrzuje. Nazval ho MODE, což je zkratkové slovo a znamená *Motivation and Opportunity as DEterminants of the attitude and behavior relationship*, v překladu motivace a příležitost jako determinanty vztahu postoje a chování. Facio se zaměřil na mapování toho, jakým způsobem postoje ovlivňují chování (Facio, 1990, s. 25). V zásadě rozlišuje dva druhy situací vyžadující dva druhy modelů, které nazval deliberativní a spontánní. Jejich rozlišení závisí na tom, nakolik zahrnuje reakce na určitý objekt spojený s postojí vědomé zvážení a zvolení akce, nebo zda jde spíše o spontánní reakci na to, jak jedinec situaci subjektivně hodnotí (Facio, 1990, s. 78).

U deliberativního modelu tedy jedinec může analyzovat své explicitní postoje, posoudit zisk a ztráty plynoucí z určitého chování i jeho případné následky a vědomě se rozhodnout pro plán svého chování. Postoje tak mají přímý vliv na tvorbu záměru vykonat určité chování, a tedy i na následný reálný výstup ve formě zrealizovaného jednání daného jedince (Facio, 1990, s. 88–89). Tento model je blízký výše uvedené Teorii odůvodněného jednání (Facio, 1990, s. 93). Je nasnadě, že spontánní model jako protějšek výše uvedeného, je platný pro situace, kdy jsou postoje implicitní samotnému aktérovi. Nejsou přístupné jeho vůli, a tedy vedou ke spontánnímu projevení chování. Jedinec tak nemá možnost reflektovat na své postoje bez zvědomení, které mnohdy není v danou chvíli možné. Nicméně následně má postoj, který se nevědomě promítl do chování a tím potvrdil svůj vliv, schopnost ovlivnit interpretaci daného jevu nebo chování a tím nadále ovlivnit budoucí chování jedince. I když je tento model platný především pro situace spojené se stresem nebo nátlakem, vliv postojů na chování je zde významný a má zásadní dopady (Facio, 1990, s. 86–89).

Model MODE se opět opírá především o postoje přístupné paměti, respektive i o postoje, které automaticky spouští určitou reakci. Tento předpoklad je klíčový, neboť postoj musí být schopný odstartovat sérii reakcí, ať už vědomých nebo nevědomých, aby mohl mít vliv na chování (Facio, 1990, s. 81). Pro aplikaci tohoto modelu je podstatná otázka, nakolik jedinec v daný okamžik využije deliberativní a nakolik spontánní model. Facio tedy předpokládá, že pokud je přítomná motivace a příležitost zvážít své postoje a rozhodnout se, jedinec tak učiní, neboť je mu vlastní konstruovat a vyvolávat postoje z paměti, stejně jako

rozhodovat se pro plán určitého jednání. Tedy jak vyplývá z názvu, ve chvíli aktivování postoje musí mít jedinec jednak motivaci vyhnout se špatnému úsudku, zároveň ale příležitost reflektovat své postoje a dané chování (Fazio, 1990, s. 93).

Důležitým předpokladem této práce je přesvědčení, že postoje ovlivňují chování. Tento předpoklad není samozřejmý, mezi autory najdeme mnoho jeho zastánců, ale i odpůrců. Postoje a jednání mohou být v rozporu (Gálik, 2012, s.20; Hayesová, 2003, s. 95–96; Nakonečný, 2009, s. 239), otázkou však zůstává, zda je možné jejich vztah zcela popřít. Odpůrci přesvědčení, že postoje mají vliv na chování a jednání, staví své argumenty především na lehce doložitelném faktu, že nejednáme vždy v souladu s deklarovanými postoji. Tento nesoulad je zároveň velmi snadné ověřit ve výzkumných podmínkách a dodat tak tvrzení na exaktnosti a atraktivnosti.

Popření vztahu mezi postoji a chováním se věnoval LaPiere ve svém dnes již klasickém výzkumu z roku 1933. Další výzkumy se věnovaly doložení faktu, že určité chování může naopak ovlivnit deklarovaný postoj. Stěžejním kritickým příspěvkem pro další uvažování o vlivu chování na postoje byla pak Wickerova studie (Aronson, 2012, s. 149–151).

LaPiere vsadil na v té době převládající proti čínské tendence ve společnosti. Nápad na celý výzkum vznikl náhodou, když LaPiere během cesty s čínským studentem a jeho manželkou hledal ubytování v jednom americkém menším městě. Jak sám popisuje, jednalo se o nejlepší hotel v dané lokalitě, mladý čínský pár byl podle jeho mínění velmi sympatický a společenský, nicméně i tak během ubytování LaPiere zpozoroval určité nonverbální projevy nevole. To ho zaujalo, několik týdnů poté tedy zavolal do stejného hotelu a zeptal se, zda by byli ochotni ubytovat důležitého čínského gentlemana. Odpověď byla zamítavá, a LaPiere se rozhodl tento paradox podrobit bližšímu zkoumání (LaPiere, 1934, s. 231–232). V následujících dvou letech cestoval LaPiere s mladým čínským párem ještě mnohokrát a sbíral data. Zajímavé je, že tento pár po celou dobu neměl tušení o probíhajícím výzkumu. Skupina netradičních cestovatelů byla téměř vždy obsloužena bez problémů, pouze v jednom případě byli odmítnuti, jinak byli cestovatelé celkově obslouženi v 66 hotelech a autokempech. Zároveň společně navštívili 184 restauračních zařízení, obslouženi byli vždy a v 72 z nich LaPiere označil obsluhu za nadprůměrně přívětivou (LaPiere, 1934, s. 231–233). Data následně vyhodnotil dvěma druhy dotazníků, každopádně v 92 % případů byla odpověď týkající se čínských hostů zamítavá, pouze v jednom případě byla odpověď pozitivní a respondentka připojila i popis své pozitivní zkušenosti s milou návštěvou

mladého čínského páru, zbytek respondentů uvedl, že by záleželo na okolnostech (LaPiere, 1934, s. 233–234).

Nejen LaPierův výzkum, ale celkem 47 různých výzkumů srovnává ve své studii Wicker. Výzkumy rozdělil do tří kategorií, podle jejich předmětu zájmu, na výzkumy týkající se povolání, výzkumy týkající se menšin a výzkumy zaměřené na ostatní zkoumané objekty postojů (Wicker, 1969, s. 48). Jeho výzkum měl poměrně zásadní odezvu, neboť jeho výsledkem bylo tvrzení, že existují jen slabé důkazy o tom, že postoje ovlivňují chování a jednání. Tím ohrozil klíčový pojem sociální psychologie, na což navázaly tendence věnovat se spíše studiu pozorovatelného chování. V té době zároveň můžeme zaznamenat rozmach behaviorálních směrů psychologie a nástup kritiky dispozičních osobnostních proměnných v psychologii jako takové (Výrost, 2008, s. 132–133).

Vztah postojů k chování není jednoduchý a přímý, jak dokládají teorie představené v tomto oddíle. Klíčovou roli zde hraje přístupnost postojů vědomí, fakt, že postoje nepůsobí izolovaně, i kontext dané situace včetně emočního rozpoložení daného jedince.

Pokud tedy má být pro potřeby této práce přijata myšlenka, že postoje determinují chování, musí být dodrženy určité předpoklady. Prvním z nich je omezení situačního vlivu. Ve shodě s modelem MODE můžeme předpokládat, že motivace a příležitost jsou klíčovými aktéry pro transformaci postojů v konkrétní chování. Druhým z nich je předpoklad konzistentnosti postojů, nehledě na krátkodobá omezení, která popisuje Facio ve svém deliberativním modelu. Třetím důležitým předpokladem je, že postoje nikdy nepůsobí izolovaně, ale ve skupinách, což při bližší syntéze dokládá funkční přístup k postojům. A pro potřeby této práce nejdůležitější předpoklad, že postoje určují tendenci k určitému chování, který doložili ve svých výzkumech Fishbein a Ajzen.

Vedle postojů můžeme pro vysvětlení nebo ovlivnění chování zvolit i zkoumání oblasti motivace a stimulace. Práce s motivy a stimuly je bezpochyby lépe přístupná a výhodná pro krátkodobé působení konkrétního vzdělavatele na dané účastníky, především díky svému transakčnímu charakteru (Czesaná, 2010, s. 353). Nicméně poznání postojů lépe odpovídá dlouhodobému a náročnému úkolu dalšího vzdělávání, který byl představen v rámci podkapitoly 1.1 *Další vzdělávání v kontextu deindustrializace*. Jak potvrzuje Darkenwald a Hayesová (1990, s. 168), poznání postojů k dalšímu vzdělávání je klíčovým prvkem poznání účastníků vzdělávání, a to především u účastníků s negativním postojem k dalšímu vzdělávání, neboť jen toto poznání umožňuje připravit vhodné a efektivní vzdělávací programy.

2 Možnosti měření postojů ke vzdělávání

Uchopení a měření postojů je komplikovaná disciplína, což vyplývá i z předloženého obrazu vlivu postojů na chování a jednání. Nicméně v průběhu let bylo vyvinuto několik možných přístupů, jak postoje kvantitativně zachytit a změřit. Tato podkapitola přibližuje tyto techniky s důrazem na měření postojů k dalšímu vzdělávání na našem území. Samotný fakt, že postoje je možné měřit, měl nemalý vliv i na etablování tohoto klíčového pojmu sociální psychologie, neboť jak uvádí Výrost (2008, s. 19), uvedení Thurstonovy intervalové škály k měření postojů na přelomu 20. a 30. let minulého století mělo pozitivní dopad na rozvoj psychologické metodologie a umožnilo vedle konstrukce testů a psychofyziky etablovat právě studium postojů jako další významné kvantitativně postižitelné oblasti psychologie.

2.1 Metody měření postojů

Postoje nelze z jejich podstaty měřit přímo, mohou však být zachyceny z verbálních a neverbálních projevů. Krosnick, Judd a Wittenbrink dělí metody měření postojů na metody sebezpozorování, které jsou založeny na práci Thurstona, Lickerta, a Osgooda (Krosnick, Judd a Wittenbrink, 2005, s. 31), a na metody alternativní, mezi které zařazují nenápadné pozorování projevů respondentů, měření latentních odpovědí a měření fyziologických projevů, které postoje doprovází (Krosnick, Judd a Wittenbrink, 2005, s. 50–51). Hayesová tuto druhou kategorii nástrojů pro měření postojů nezmiňuje a v rámci první kapitoly kromě Lickertových škál a Osgoodova sémantického diferenciálu uvádí Bogardovy škály sociální vzdálenosti, sociometrické metody a kvalitativně zaměřené analyzování rozhovorů (Hayesová, 2003, s. 112–114). Janoušek pak nedefinuje konkrétní nástroje, nicméně uvádí pět možných měření, ze kterých lze odvodit závěry týkající se postojů jedince. Shodně s Hayesovou a Krosnickem, Juddem a Wittenbrinkem označuje jako zdroj údajů o postojích výpověď o vlastních názorech, stejně tak zmiňuje i měření fyziologických reakcí na objekt. K výše zmíněným metodám pak přidává pozorování chování respondenta k objektu, dále projektivní metody a konečně měření výkonu v úkolech, jejichž provádění je určeno postoji jedince k danému objektu (Janoušek, 1988, s. 96).

Techniky používané k měření postojů se musí vypořádat s řadou problémů. Hayesová je rozděluje do čtyř skupin. První z nich jsou podmíněny sociální žádoucností, kterou autorka ilustruje na faktu, že lidé obecně neradi vyjadřují postoje, jejichž zastávání

nebude společensky kladně přijato. To je představuje problém ve chvíli, kdy nástroj umožňuje změřit pouze interpretaci respondenta, tedy sebereflexi týkající se daného postoje, a tím pádem změní primárně zkreslená data (Hayesová, 2003, s. 112). Krosnick, Judd a Wittenbrink na tento fenomén upozorňují také, jako řešení pak nabízejí využití několika poměrně kuriózních technik. Například techniky *bogus pipeline*, tedy využití falešného detektoru lži během vyplňování dotazníku, nebo techniku náhodných odpovědí, při níž pomocí karet nebo mincí výzkumník částečně určuje klíč, jak respondent odpoví, který pak zohlední ve vyhodnocení výsledků (Krosnick, Judd a Wittenbrink, 2005, s. 52–53). Druhou skupinu problémů, jak je uvádí Hayesová, představuje uspořádání otázek, tedy kontext vyplňování dotazníku. To může u respondenta ovlivňovat průběžné odpovědi, neboť odpovědi na otázky jsou ze strany respondenta formulovány intuitivně a variabilita postojů pak může data zkreslit. Třetí skupinou obtíží, kterým musí výzkumník čelit, je interpretace výsledků. Nástroje totiž předpokládají jednotnou a jednoznačnou verbalizovatelnost postojů, což je v rozporu s teorií sociálních konstruktů. A konečně, poslední skupinu problémů představuje kvantifikace výsledků. Nástroje pro měření postojů jsou často postaveny na možnosti přesného měření úrovně nebo síly postojů, což je opět vzhledem k variabilitě postojů komplikovaná disciplína (Hayesová, 2003, s. 112).

Tyto problémy se zachycením postojů minimalizuje použitím standardizovaných postupů a škál, jejichž validita a reliabilita byla ověřena. Proto jsem se rozhodla v rámci empirického šetření využít škálu RAACES, která bude jako jeden z nástrojů pro měření postojů představena v následující podkapitole.

2.2 Měření postojů pomocí škály RAACES

Pro svou jednoduchost a přehlednost byla jako nástroj pro měření postojů vybrána škála RAACES, která vznikla právě pro potřeby měření postojů dospělé populace k dalšímu vzdělávání. Označení RAACES je zkratkové slovo, jedná se o *Revised Adult Attitudes Toward Continuing Education Scale*, revidovanou škálu měřící postoje dospělých k dalšímu vzdělávání. Jak název napovídá, je to revidovaná verze škály AACES, (Blunt a Yang, 2002, s. 302–303).

Škálu AACES představili Darkenwald a Hayesová v časopise *International Journal of Longlife Education* v roce 1988. V tomto bodě bych ráda připomněla problematiku zaměňování terminologie u pojmu vzdělávání dospělých a další vzdělávání. I když škála

byla uvedena v článku *Assesment of adult attitudes towards continuing education*, její jednotlivá tvrzení pracují s pojmem *Adult education*, tedy vzdělávání dospělých. Autoři ve svém původním článku ani v navazujících článcích tuto inkongruenci nekomentují, Blunt a Yang pak dokonce škálu přejmenovali na *Adult Attitudes Toward Adult and Continuing Education Scale* (Blunt a Yang, 2002, s. 299), opět bez komentáře. V této práci vycházím z původního názvu a původní myšlenky, že škála zkoumá další vzdělávání, tedy *continuing education* (Darkenwald a Hayesová, 1988, s. 197).

Škála je postavena na definici postojů podle Rokeacha, která byla stručně představena v rámci oddílu 1.2.1 *Základní charakteristiky postojů*. Na základě jeho teoretických podnětů bylo vybráno 88 tvrzení, která byla hodnocena na Lickertově škále. Následně panel soudců zvolil 30 klíčových položek, finální pilotáží prošlo 22 položek. Škála AACES tedy měří skrze 22 tvrzení na pětibodové Lickertově škále postoje k dalšímu vzdělávání. Pro její ověření autoři použili behaviorální index, založený na čtyřech otázkách mapujících míru zapojení respondenta do dalšího vzdělávání. O dva roky později pak Darkenwald a Hayesová svá data znovu analyzovali a změnili původně jednodimenzionální škálu na škálu trojdimenzionální. Vznikly tak tři faktory neboli dimenze postojů k dalšímu vzdělávání. První z nich byl sycen sedmi tvrzeními a nazvali ho Radost z učení. Označuje položky, které indikují oblibu nebo nelibost týkající se učebních situací obecně. Všechny tyto položky byly při konstrukci škály AACES nejprve popsány jako postoje k situaci, neboť vyjadřují pozitivní nebo případně negativní pocity týkající se účasti na výuce, ale i pocity vůči učitelům a učení se jako takovému. Druhým faktorem je devíti tvrzeními sycená Důležitost dalšího vzdělávání. Ta je charakterizována položkami reflektujícími vnímání potřeby dospělých učit se v obecné rovině i v rovině osobní. V této dimenzi je řešen i vztah učení se dětí a učení se dospělých, respektive jejich vnímaná důležitost, dále víra v potřebnost nebo nepotřebnost dalšího vzdělávání a zároveň sebedůvěra co se týče individuálního učení se. Tento faktor hodnotí úroveň důležitosti dalšího vzdělávání vzhledem k jiným aktivitám. Třetí faktor sytí pět tvrzení a autoři ho nazvali Vnitřní hodnota dalšího vzdělávání. Jeho položky reprezentují postoj respondenta k hodnotě, jakou pro něj další vzdělávání představuje. Tento faktor hodnotí další vzdělávání jako takové, tedy jako prostředek zvládnání změn, prostředek trávení volného času, prostředek podporující sebedůvěru a celkově jako prostředek umožňující naplno využívat potenciál svého života (Hayesová a Darkenwald, 1990, s. 161–163).

V roce 2002 se škály ujali další dva autoři, Blunt a Yang. Ti použili škálu AACES v nezměněné podobě, ale rozšířili behaviorální index. Data zpracovávali ve dvou oddělených skupinách (výzkumné a kontrolní) a následně je analyzovali ve dvou krocích. Díky tomuto postupu dospěli k přesvědčení, že některé položky škály jsou nadbytečné a redukovali tak počet jejích tvrzení na pouhých devět, kdy je každý z výše popsaných faktorů sycen třemi z nich. Zároveň dali takto redukované škále nový název, RAACES (Blunt a Yang, 2002, s. 302–307).

Své šetření provedli na skupině 458 respondentů v Kanadě. Respondenti byli frekventanty rozličných vzdělávacích kurzů nabízených tamní Západní kanadskou univerzitou a dalšími agenturami pro vzdělávání dospělých. Ve vzorku bylo 240 mužů a 218 žen, jejich průměrný věk byl 35 let a průměrně měli za sebou 13,4 let školní docházky, což odpovídá ekvivalentu českého bakalářského studia. Celkově tedy šlo o skupinu náležící k bílým límečkům. Byli to většinou příslušníci střední třídy, s dobrým vzděláním, aktuálně zapsaní ve vzdělávacím kurzu nebo s aktivním zájmem o vzdělávací kurz (Blunt a Yang, 2002, s. 302–303).

Zásadní přínos má však zjištění, že faktor Radost z učení hraje roli klíčového hybatele chování, zatímco Důležitost dalšího vzdělávání a Vnitřní hodnota dalšího vzdělávání reflektují názory a hodnoty o dalším vzdělávání. Radost z učení tedy autoři označili jako funkci dalších dvou proměnných, které tvoří spíše kognitivní složku postojů a mají nepřímý vliv na chování konkrétního jedince. Důležitost dalšího vzdělávání a Vnitřní hodnota dalšího vzdělávání se však vzájemně významně ovlivňují. Všechny tři faktory tak mají signifikantní vliv na účast v dalším vzdělávání (Blunt a Yang, 2002, s. 310).

V roce 2006 se první aplikace škál AACES a RAACES na našem území ujala Lábrová ve své bakalářské práci. V té analyzovala obě škály a doporučila několik změn, hlavní z nich je nutnost rozšířit původních devět tvrzení na dvanáct kvůli nedostatečnému sycení třetího faktoru (Lábrová, 2006, s. 39). Autorka do svého výzkumného vzorku zahrnula 1245 respondentů ve věku 20 až 65 let. Velká část respondentů měla vysokoškolské vzdělání, většina byla zaměstnaná na plný úvazek a dvě třetiny respondentů se účastnili kurzů dalšího vzdělávání (Lábrová, 2006, s. 13).

Změny na škále RAACES o rok později ověřovala i Laudátová a provedla tak prokázání validity a reliability tohoto výzkumného nástroje v českých podmínkách. Pracovala se skupinou 1462 respondentů ve věku 25 až 60 let, většinou šlo o ženy. Naprostá většina respondentů měla maturitu, případně i vyšší vzdělání (Laudátová, 2007, s. 30–35).

V rámci testování reliability doporučila jednu z položek opustit, konkrétně položku číslo čtyři, a škálu založit na jedenácti tvrzeních (Laudátová, 2007, s. 21). Z jejích doporučení jsem vycházela při konstrukci a vyhodnocení dotazníku.

Laudátová uvádí ve své práci i přehled skóre, která volili respondenti v předchozích výzkumech, a doplňuje ho vlastními výsledky. Skóre RAACES nabývá hodnot v intervalu <1;5>, přičemž jedna značí negativní hodnotu a pět pozitivní.

Tabulka 1 Přehled šetření realizovaných škálou RAACES

	Kanada	ČR	ČR
	2002	2006	2007
Radost z učení	3,94	3,57	3,35
Důležitost dalšího vzdělávání	4,04	4	3,84
Vnitřní hodnota dalšího vzdělávání	3,83	3,78	3,82
Celkové skóre	3,95	3,79	3,7

Zdroj: Laudátová, 2007, s. 28

Ze škály je patrné, že skóre postoje k dalšímu vzdělávání bylo ve všech sledovaných výzkumech poměrně vysoké, a ukazuje tak na kladné postoje ke vzdělávání zvolených respondentů. Nejvyšší celkovou hodnotu získali respondenti v Kanadě, což odpovídá charakteristice respondentů, které autoři zařadili do kategorie bílých límečků (Blunt a Yang, 2002, s. 302–303).

2.3 Faktory ovlivňující postoje k dalšímu vzdělávání

V rámci identifikace faktorů formujících další vzdělávání budou použity dva zdroje informací. Jednak jde o výzkumy mapující aktivní účastníky dalšího vzdělávání a jejich charakteristiky, tedy výzkumy sledující projevy chování. Zároveň budou představeny výzkumy, které měří postoje ke vzdělávání skrze postojové škály a jeden výzkum založený na skupinovém rozhovoru. Při výběru představených výzkumů jsem kladla důraz na dva předpoklady. Především jsem se snažila zachytit současný stav zkoumání postojů v rámci posledního desetiletí, výjimku jsem pak udělala pouze v případě výzkumů, které byly provedeny přímo se škálou RAACES, neboť tento nástroj je použit v rámci empirického

šetření, které doprovází tuto práci. Následující podkapitola ukazuje paralely v různých typech výzkumů a poskytuje tak východiska pro realizaci empirického šetření.

2.3.1 Výzkumy sledující účast na dalším vzdělávání

Není cílem této práce představit vyčerpávající analýzu výzkumů týkajících se dalšího vzdělávání. Naopak jsem se zaměřila na detail a vybrala jsem jeden mezinárodní výzkum, který přináší zajímavý pohled na vliv jednotlivých faktorů na účast v dalším vzdělávání, dále jeden český výzkum mapující vývoj postojů k dalšímu vzdělávání, s ohledem na cíle práce jeden výzkum sledující další vzdělávání zaměstnaných osob, a jeden výzkum mapující pojetí úspěchu v dnešní společnosti, který se postojů k dalšímu vzdělávání pouze dotýká, nicméně sleduje podobnou cílovou skupinu.

Mezi výzkumy mapujícími další vzdělávání mě zaujal článek, která na základě syntézy výsledků několika celoevropských průzkumů předkládá Boerenová zajímavou typologii účastníků dalšího vzdělávání. Na základě dat identifikuje tři hlavní proměnné, které mají vliv na účast v dalším vzdělávání. Jsou to věk, pohlaví a sociální status, který je utvářen úrovní vzdělání rodičů stejně jako vzdělanostní úrovní daného dospělého, tedy jeho úrovní literární gramotnosti, profesním statutem, druhem pracovního poměru a příslušností k menšině. Na základě těchto charakteristik pak rozlišuje šest skupin dospělých podle jejich šancí účastnit se dalšího vzdělávání. Pravděpodobnost účasti na dalším vzdělávání má vysokou skupina respondentů, jejichž stáří se pohybuje mezi 26 a 45 lety. Překvapivě u nich nehraje roli, zda jsou nebo nejsou zaměstnání nebo jakého vzdělání dosáhly. Podobně vysokou pravděpodobnost účasti identifikuje autorka u osob ve věku 45 až 65 let, nehledě na status zaměstnanosti, ovšem pouze v případě, že vykonávají povolání, které vyžaduje odbornost. Nízkou pravděpodobnost účasti na dalším vzdělávání autorka identifikuje pouze u starších respondentů, tedy osob ve věku 45 až 65 let, kteří vykonávají neobornou práci. V jejich případě pak nehraje roli, zda jsou mimo pracovní trh, nebo zaměstnání (Boerenová, 2011, s. 369–370).

V pozitivním hodnocení mladé generace se s Boerenovou shodují Simonová a Hamplová, které na našem území sledovaly postoje ke vzdělávání na základě údajů o aktivní účasti. Postoje ke vzdělávání pak srovnávají i v rámci zemí Evropské unie a soustředí se především na další vzdělávání. V úvodu konstatují, že vzdělanostní úroveň obyvatelstva České republiky je značně vysoká i ve světovém srovnání, především u mladé generace ve

věku 25 až 34 let, kde pozitivní trend posiluje v posledních letech stoupající obliba terciálního vzdělávání. V evropském kontextu je relativně nižší pouze počet osob, které dosáhly terciálního vzdělání. V tomto české obyvatelstvo nedosahuje úrovně Evropské unie (Simonová a Hamplová, 2016, s. 5–6). I když autorky dokládají kvantitativně narůstající vzdělanostní úroveň českého obyvatelstva, upozorňují na kvalitativní dopady tohoto trendu. V rámci měření kompetencí totiž výsledky obyvatel české republiky v posledních letech zaznamenávají spíše negativní trend, především co se týče funkční gramotnosti, a to jak u dětské, tak u dospělé populace. Celkově pak český vzdělávací systém stojí na přesvědčení, že znalosti a dovednosti nutné pro výkon povolání získávají obyvatelé během formálního vzdělávání, což odpovídá evropskému kontinentálnímu formátu školství převládajícímu u sociálních typů státu (Simonová a Hamplová, 2016, s. 7–8).

Autorky představují postoje k dalšímu vzdělávání v rámci České republiky na základě účasti obyvatel na formálních a neformálních vzdělávacích aktivitách. V duchu typologie skupin, jak je uvádí Boerenová, i Simonová a Hamplová identifikují výrazný vliv dosažené úrovně vzdělání na účast v dalším vzdělávání. Vysokoškolsky vzdělané osoby se tak vzdělávání účastní výrazně častěji, a to jeho formálních i neformálních aktivit, a udržují nebo zvyšují tak nadále svou kvalifikaci. Naopak populace s nižší kvalifikací a nižší úrovní dosaženého vzdělání svou účast ve všech formách dalšího vzdělávání omezuje na minimum. Podobně negativní trend pak autorky pozorují u ekonomicky neaktivních osob a osob nezaměstnaných (Simonová a Hamplová, 2016, s. 14–15), opět ve shodě s typologií Boerenové.

Jeden faktor však autorky k typologii Boerenové přidávají, zaznamenaly totiž vliv pohlaví. Pozitivní trend podle autorek můžeme v rámci České republiky sledovat u žen, které se dalšího vzdělávání účastní častěji než muži a vzdělávání jim obecně přináší i více pozitivních efektů. Tento fakt je pravděpodobně způsoben jednak specifičností povolání, která si ženy volí, zároveň však i obdobím mateřské a rodičovské dovolené, které na ženy vracející se do zaměstnání klade vyšší nároky a může je tak vést k vyšší účasti na dalším vzdělávání (Simonová a Hamplová, 2016, s. 21). Zajímavé je, že podle dostupných údajů se podnikového vzdělávání nejčastěji účastní muži (Matoušková a Žáčková, 2008, s. 25). Tuto informaci dokládá i novější analýza Českého statistického úřadu nazvaná Vzdělávání zaměstnaných osob 2015 (ČSÚ, 2017d, s. 54), kde můžeme v relativních hodnotách vidět potvrzení tohoto trendu, nicméně sledované rozdíly jsou v řádech jednotek procent.

Analýza Vzdělávání zaměstnaných osob 2015 nezkoumá přímo postoje populace ke vzdělávání, nicméně vzhledem ke klíčové úloze, jakou hraje další profesní vzdělávání v rámci sledovaného dalšího vzdělávání, jsem se rozhodla některé jeho výsledky přiblížit. Celkově eviduje analýza ve sledovaném roce 2015 opravdu vysokou míru vzdělávání zaměstnanců na našem území, přes 90 % firem své zaměstnance vzdělávalo. Nepovinné kurzy pak poskytovalo 50 % společností. Analýza bohužel nekomentuje všechny prezentované výsledky, nicméně prezentuje relativní četnosti i za retailové odvětví, které je v této práci sledováno. V daném roce 2015 tedy v kategorii Velkoobchod a maloobchod školilo své zaměstnance celkem 88 % firem, z toho 52 % do své nabídky zařadilo i nepovinné kurzy, což odpovídá republikovému průměru. Svým zaměstnancům tak poskytly na vzdělávání v průměru 9 hodin placené pracovní doby, což je pod republikovým průměrem, který činí 11 hodin, nicméně u maloobchodních a velkoobchodních společností nad 50 zaměstnanců je to dokonce 15 hodin (ČSÚ, 2017d, s. 65). Celkově se vzdělávání v maloobchodních a velkoobchodních firmách účastnilo více mužů než žen, a to u povinných i nepovinných kurzů, což odpovídá republikovému průměru (ČSÚ, 2017d, s. 66). Co se týče nabídky forem vzdělávání, ta je charakteristická především množstvím nabízených kurzů zaměřených na rozvoj specifických dovedností, které souvisí s povoláním (ČSÚ, 2017d, s. 70), převážně se pak jednalo o instruktáže na pracovišti a zaškolování na danou pozici. Firmy svým zaměstnancům často poskytly i možnost účastnit se konferencí, veletrhů, seminářů nebo workshopů, které tito zaměstnanci většinou nevyužili. Z dat je patrné, že vedle zaškolování a instruktáží na pracovišti je druhou nejčastější formou vzdělávání samostudium, případně e-learning, což také odpovídá republikovým průměrům (ČSÚ, 2017d, s. 72). Kromě komentovaného údaje o vlivu pohlaví na účast ve vzdělávání zaměstnanců analýza neformuluje závěry o faktorech ovlivňujících postoje k dalšímu vzdělávání.

Z výzkumů sledujících aktivní účast dospělých na dalším vzdělávání je patrné, jak málo můžeme na základě projeveného chování říci o postojích. I když nacházíme mezi výzkumy paralely z hlediska faktorů ovlivňujících účast na dalším vzdělávání, nemůžeme usuzovat nic o hodnotách, jaké vzdělávání pro dané účastníky představuje, ani o domněnkách a přesvědčeních, která je k chování vedou. Charakter těchto údajů neposkytuje hlubší poznání účastníků vzdělávání, tedy nemá pro vzdělavatele přidanou hodnotu.

2.3.2 Výzkumy využívající postojové škály

Výzkumy využívající postojové škály zkoumají realitu účastníků ze zcela jiného úhlu. V českém prostředí prezentuje postoje ke vzdělávání obecně Tvrdý a jeho kolektiv v rámci empirické monografie mapující vývoj vzdělanostní struktury a proměny trhu práce. Zároveň jsou k dispozici výsledky dvou měření provedených přímo škálou RAACES. V rámci specifického zaměření této práce bude v tomto oddíle prezentována ještě jedna studie, která se dalšího vzdělávání dotýká jen okrajově, ale odpovídá tematickému zaměření práce.

Tvrdý a jeho kolektiv detailně analyzovali tři zvolené regiony, mezi nimi i hlavní město Prahu spolu se Středočeským krajem a Moravskoslezským kraj. Vzhledem k cílům této práce budou představeny výsledky právě těchto krajů. Zkoumáno bylo 22 tvrzení na pěti bodové Lickertově škále, kde 1 reprezentuje *naprosto nesouhlasím* a 5 *naprosto souhlasím*. Výsledky Tvrdý prezentuje ve třech kategoriích podle nejvyššího dosaženého vzdělání pro Prahu a Středočeský kraj (2007, s. 96–97) a pro Moravskoslezský kraj (2007, s. 164–165), jak je znázorněno v Tabulce 2 *Postoje ke vzdělávání, Praha a Středočeský kraj a Moravskoslezský kraj*. Formulace jsem ponechala beze změny.

Tabulka 2 Postoje ke vzdělávání, Praha a Středočeský kraj a Moravskoslezský kraj

Výrok	Postoje ke vzdělávání					
	Praha a Středočeský kraj			Moravskoslezský kraj		
	Bez maturity	S maturitou	VŠ	Bez maturity	S maturitou	VŠ
Důležité jsou kontakty	3,49	3,12	2,78	3,61	3,29	2,7
Hlavní je diplom	2,53	2,37	2,01	2,63	2,37	1,86
Lze se dobře uživit i bez VŠ	3,74	3,7	3,62	3,7	3,56	3,39
Maturita je nutná	3,37	3,52	3,57	3,08	3,54	3,66
Nelze dělat kariéru bez VŠ diplomu	2,67	2,85	2,82	2,65	2,68	2,8
Nutné je umět pracovat	3,41	3,09	2,75	3,58	2,97	2,83
Práce se vždycky najde	4,01	3,93	3,91	3,49	3,59	3,69
Profesionalita je důležitější než vzdělání	3,39	3,33	3,19	3,6	3,53	3,37
Se vzděláním se nemusí člověk bát, že nenajde práce	3,04	2,98	2,88	2,85	2,9	3,11
Soukromé SŠ mají vyšší úroveň než SŠ veřejné	2,93	2,55	2,5	2,64	2,65	2,55
Soukromé VŠ mají vyšší úroveň než VŠ veřejné	2,95	2,56	2,43	2,53	2,56	2,5
Studovat VŠ v ČR je ztráta času	2,14	1,97	1,62	2,02	1,91	1,68
Školy nejsou nutné	2,92	2,51	1,96	3,09	2,64	2,1
Většina lidí by měla mít VŠ	2,42	2,69	2,87	2,07	2,3	2,67
VŠ bude stále více zárukou vyššího příjmu	3,5	3,76	3,71	3,57	3,62	3,71
VŠ chrání člověka před chudobou	3	3,09	3,07	2,86	3,07	2,9
VŠ si mohou dovolit jen ti, co na to mají peníze	3,34	3,13	2,51	3,47	3,09	2,79
Vysoce vzdělaní lidé tvoří elitu národa	3,18	3,32	3,6	2,93	3,21	3,25
Vyšší vzdělání = jistota dobrého zaměstnání	3,48	3,51	3,38	3,32	3,38	3,48
Vzdělání je cesta k úspěchu v práci	3,48	3,51	3,57	3,39	3,61	3,7
Vzdělání podporuje podnikatelskou aktivitu	3,39	3,35	3,5	3,12	3,32	3,31
Za dobrým vzděláním se vyplatí jet i do zahraničí	3,74	4	4,25	3,57	3,65	3,81

Zdroj: Tvrđý a kol, 2007, s. 97 a s. 165

V zásadě se dá konstatovat, že mezi respondenty v rámci jednotlivých vzdělanostních skupin nejsou patrné zásadní rozdíly, stejně tak mezi vybranými kraji. V rámci Hlavního města Prahy a Středočeského kraje i v rámci Moravskoslezského kraje se respondenti ztotožňují s tvrzením, že se vyplatí jet do zahraničí za dobrým vzděláním, ve všech třech krajích zároveň roste míra tohoto souhlasu spolu s výší dosaženého vzdělání.

Stejně tak respondenti z vybraných krajů shodně souhlasí s tvrzením, že vysokoškolské vzdělání zaručuje vyšší příjem, že vzdělání je cesta k úspěchu v práci a že práce se vždycky najde. Zatímco v Praze a Středočeském kraji není v rámci jednotlivých vzdělanostních skupin tato tendence patrná, u respondentů z Moravskoslezského kraje můžeme u tvrzení s pozitivnějším hodnocením vzdělávání vysledovat spolu se zvyšující se mírou dosaženého vzdělání i narůstající míru souhlasu, kromě tvrzení, že se lze dobře uživit i bez VŠ a že profesionalita je důležitější než vzdělání, kde je tendence přesně opačná.

Nejnižší míru souhlasu pak ve všech sledovaných krajích získala tvrzení, že studovat vysokou školu v České republice je ztráta času, že hlavní je diplom a že soukromé vysoké školy mají vyšší úroveň než vysoké školy veřejné. Stejně tak respondenti ve všech sledovaných krajích spíše nesouhlasí s tvrzením, že většina lidí by měla mít vysokou školu. Opět zde můžeme v rámci vzdělanostních skupin vysledovat trend, že vyšší úroveň dosaženého vzdělání implikuje vyšší míru nesouhlasu, kromě tvrzení, že většina lidí by měla mít VŠ, kde je ve všech sledovaných krajích tendence přesně opačná.

V rámci jednotlivých vzdělanostních skupin jsou patrné největší rozdíly shodně u tvrzení, že důležité jsou kontakty, že studium vysoké školy si mohou dovolit jen ti, kdo na to mají peníze, a že nutné je umět pracovat. U těchto tvrzení respondenti bez maturity mají vyšší míru souhlasu než respondenti s vysokoškolským vzděláním.

Co se týká rozdílů mezi vybranými kraji, respondenti z Prahy a Středočeského kraje se ve větší míře ztotožnili s tvrzením, že práce se vždycky najde a s tvrzením, že za dobrým vzděláním se vyplatí jet do zahraničí.

Vzhledem k vybranému nástroji měření postojů musí být zmíněna i existující analýza proměnných formujících postoje k dalšímu vzdělávání získaných právě tímto nástrojem. Ve shodě s údaji, která jsem uvedla v podkapitole 2.2 *Měření postojů pomocí škály RAACES*, během aplikace škál AACES a RAACES byla opakovaně zjištěna korelace postojů k dalšímu vzdělávání s pohlavím, kdy ženy dosahují vyšších skóre než muži (Laudátová, 2007, s. 29). Stejně tak jsou postoje k dalšímu vzdělávání ovlivněny výší dosažené úrovně vzdělání, a to při porovnání skupin respondentů bez maturity, respondentů s maturitou nebo

vyšší odbornou školou a respondentů s vysokou školou (Lábrová 2006, s. 34, Laudátová, 2007, s. 29–30).

V rozporu s údaji, které uvádí Boerenová (2011, s. 307), daná analýza nepotvrdila vliv věku na postoje k dalšímu vzdělávání, nepotvrdil se ani vliv rodinného stavu na postoje k dalšímu vzdělávání, i když u vdov a vdovců byl zaregistrován určitý pokles hodnot skóre RAACES. Byl analyzován i vliv velikosti sídla na postoje k dalšímu vzdělávání, ale nebyla neidentifikována prokazatelná souvislost (Laudátová, 2007, s. 30–31). Zkoumání vlivu rozdílných regionů na postoje k dalšímu vzdělávání není součástí žádného šetření realizovaného skrze škálu AACES nebo RAACES. Nicméně jak konstatují Říhová a Salavová, v České republice je vzdělanostní struktura jednotlivých krajů značně proměnlivá. Většina Čechů se vzdělává především v rámci svých pracovních povinností, ekonomicky neaktivní a nezaměstnaní lidé se vzdělávají výrazně méně. Další vzdělávání je tedy negativně ovlivněno mírou nezaměstnanosti a nižší ekonomickou aktivitou konkrétní oblasti (Říhová, Salavová, 2012, s.28–29).

I když rodinný stav postoje k dalšímu vzdělávání neovlivňuje, Lábrová i Laudátová identifikovali vliv pracovního stavu, podobně jako Boerenová (2011, s. 369–370) nebo Simonová a Hamplová (2016, s. 14–15). Celkově nejvyšších kladných hodnot ve sledovaných faktorech dosahují pracující důchodci a studenti, nejnižších hodnot starobní důchodci a osoby v domácnosti (Lábrová, 2006, s. 37; Laudátová, 2007, s. 31). Lábrová dále rozpracovala vliv pracovního stavu na postoje k dalšímu vzdělávání až ke konkrétním faktorům. Například u faktoru Radost z učení nejvyšších hodnot dosahují invalidní důchodci, pracující důchodci a studenti. Na opačném konci žebříčku jsou pak nezaměstnaní, soukromníci a jedinci provozující svobodná povolání. Zajímavý je i vliv částečných úvazků, neboť osoby s úvazkem pod 20 hodin týdně dosahují významně vyšších skóre než osoby s polovičním úvazkem nebo vyšším neúplným úvazkem. Naopak u faktoru Důležitost dalšího vzdělávání dosahují nejvyšších hodnot svobodná povolání, studenti a osoby na rodičovské dovolené, nejnižších hodnot pak dosahují starobní důchodci a osoby v domácnosti. Vnitřní hodnota dalšího vzdělávání má z daných tří faktorů nejnižší rozptyl hodnot a do značné míry kopíruje první sledovaný faktor, Radost z učení (Lábrová, 2006, s. 35–37).

Vzhledem k cílům práce musí být zmíněna ještě jedna studie, která se netýká konkrétně měření postojů, je však specifická svou cílovou skupinou. Jde o analýzu třech skupinových rozhovorů, provedenou v roce 2010. Cílem těchto rozhovorů bylo zjistit, jak

vnímají vybrané sociální skupiny úspěch v životě. Zajímavá je na této studii volba respondentů, které nelze zařadit do skupiny sociálně slabých nebo vyloučených osob, nicméně se sami cítí sevřeni řadou faktorů, které nemohou ovlivnit vlastní vůlí. Jedná se z větší části o osoby s nízkou úrovní dosaženého vzdělání, maximálně na středoškolské úrovni. Pracovně byli respondenti zařazení na dělnických pozicích v regionu s vysokým rizikem ztráty zaměstnání. Kromě toho byly při jejich výběru zohledněny ještě další faktory ohrožující pozici respondentů na pracovním trhu, jako je vyšší věk a plánované nebo faktické rodičovství (Vodochodský, 2011, s. 14). Nápadně tak připomínají Kellerovu skupinu ohrožených sociálními riziky postindustriální společnosti (Keller, 2011b, s. 140).

Jak se ukázalo v rámci rozhovorů, respondenti mají vzdělávání spojeno s obrazem úspěchu. Nicméně i když všichni chápou důležitost vzdělávání pro život, což demonstrovali například tím, jak podporují vlastní potomky ve studiu, velmi silně nevěří, že by vzdělání k zajištění úspěchu stačilo samo o sobě. Velký význam naopak přikládají protekci a známostem, které například v rámci získání pracovního místa hrají podle jejich mínění klíčovou úlohu, vyšší než kvalifikační nebo osobnostní předpoklady pro výkon pozice. Toto vnímání bylo o něco silnější u respondentů s nižší úrovní dosaženého vzdělání, ale patrné bylo i u respondentů s maturitou (Vodochodský, 2011, s. 15–16). Tyto závěry jsou zajímavé vzhledem k faktu, že vybraná skupina respondentů vzhledem k charakteru práce, věkové struktuře a faktoru ohrožení pracovního místa do určité míry kopíruje charakteristiky vybraných respondentů z ostravského regionu.

Na základě výše uvedených příkladů lze vyvodit, které faktory mohou mít vliv na postoje k dalšímu vzdělávání. Pozitivnější vztah lze identifikovat obecně u žen, pracujících a u osob s vyšším vzděláním. Pozitivně ovlivňuje postoj k dalšímu vzdělávání zkrácený pracovní úvazek, a to i u osob v důchodovém věku, a pochopitelně studentský stav, tedy charakter práce, která poskytuje pro vzdělávání dostatek času. Negativní vliv byl identifikován u proměnných spojených s nižším dosaženým vzděláním, neodborným pracovním zařazením, u osob nezaměstnaných nebo osob mimo trh práce, s výjimkou výše uvedených studentů. Autoři se neshodují ve vlivu věku na postoje k dalšímu vzdělávání, v jednom případě byl vliv věku vyloučen, v druhém naopak u respondentů mladších 45 let byly identifikovány výrazné rysy pozitivních postojů k dalšímu vzdělávání nehledě na úroveň vzdělání a pracovního zařazení.

Každopádně, jak již bylo uvedeno, důležitým faktorem ovlivňujícím postoje k dalšímu vzdělávání může být i socioekonomická situace v rámci kraje nebo regionu, neboť

struktura účasti na dalším vzdělávání v rámci krajů České republiky je různorodá. Tento regionální fenomén je předmětem zájmu diplomové práce, proto v další kapitole budou představena východiska regionální podmíněnosti postojů k dalšímu vzdělávání.

3 Kulturní, sociální a ekonomické faktory formující pražský a ostravský region

Pro sledování vlivu regionů na postoje k dalšímu vzdělávání byly vybrány dva regiony kolem významných českých měst, Prahy a Ostravy. Tato města mají mnoho společného. Jsou to dvě populačně největší městské aglomerace v České republice, obě jsou významným hospodářským centrem v rámci své lokality. V obou těchto městech najdeme vysoké školy a univerzity i kulturní a umělecká centra s regionálním přesahem (Kladivo, Ptáček a Roubínek, 2015, s. 13; Rumpel a Slach, 2012, s. 867). Zároveň však tato města byla utvářena za zcela odlišných podmínek, jak je uvedeno v následujících podkapitolách, a historicky jsou jejich obyvatelům přisuzovány různé povahové rysy. Cílem této práce je zjistit, zda tyto odlišnosti v současnosti ovlivňují postoje k dalšímu vzdělávání. V následujícím textu je nejprve vymezeno území vybraných regionů, následně stručně nastíněn jejich historický vývoj a stěžejní část textu je věnována charakteristice kulturních, sociálních, ekonomických a dalších rozdílů na tomto území.

Město Praha leží na řece Vltavě, která svou erozní činností ovlivnila charakter města, severně od středu České republiky, na území České vysočiny a částečně i České tabule, obklopeno Středočeským krajem. Je to statutární město tvořené 57 autonomními městskými částmi, které jsou diverzifikované svým charakterem, stupněm urbanizace, zalidněním i sociálně ekonomickými podmínkami, které nabízí svým obyvatelům. Hlavní město Praha je přirozeným politickým, kulturním a ekonomickým centrem republiky s vysokým migračním obratem (ČSÚ, 2017b, s. 21–22).

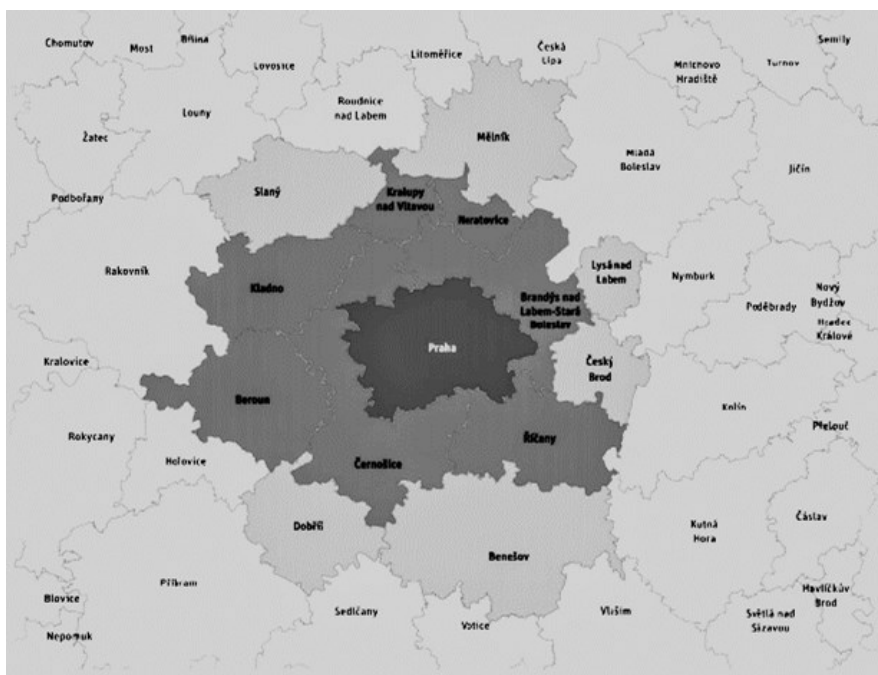
Ostrava je třetím největším městem a zároveň druhou největší aglomerací České republiky, je to podobně jako Praha důležité sídelní, průmyslové i vzdělávací centrum. Ostrava leží v pro Českou republiku typické mikropoloze na soutoku řek Odry, Ostravice, Opavy a Lučiny, v severovýchodním cípu českého území (Hruška a kol., 2012, s. 10–11). Ve městě žije 323 464 obyvatel (ČSÚ, 2017c, s. 193). Ostrava je vedle Opavy a Českého Těšína tradičním kulturním centrem Moravskoslezského kraje (ČSÚ, 2017c, s. 24). Pro Ostravu je od roku 1995 typické negativní migrační saldo, stejně jako pro další větší města v Moravskoslezském kraji. Praha je pro migrující obyvatele Ostravy druhým nejčastějším cílem (Hruška a kol., 2012, s. 16). Vliv Prahy je v Ostravě, stejně jako v dalších českých městech, patrný, nicméně slabší než v západní části republiky (Vojtíšková a kol., 2012, s. 373).

3.1 Vymezení vybraných regionů

Autoři se napříč obory shodují v obecné definici regionu jako geografické oblasti vyčleněné z širšího území, která svými prvky umožňuje porovnání s dalšími podobně vymezenými oblastmi, a popisují region jako agregovanou jednotku, na níž lze nahlížet při zkoumání jako na jediný objekt (Blažek a Uhlíř, 2011, s. 169; Čadil, 2010, s. 1–2; Maier, 2012, s. 171; Majerová, Kostelecký a Sýkora, 2011, s. 108). Jak dále rozvádí Čadil (2010, s. 2), žádné definování regionu nemůže být bráno jako závazné nebo univerzálně platné, naopak každé vymezení je založeno na účelu, pro který je region sledován. Maier (2012, s. 171) v tomto bodě upozorňuje, že účel může být podpořen i kulturním či historickým vývojem oblasti. Majerová, Kostelecký a Sýkora (2011, s. 108) zase při vzniku regionu upozorňují na možné dvojí dělení. Region tak může být vytvořen shora na základě různě motivovaných objednávek, ale i zdola společnými zájmy určité skupiny osob nebo jejich sdílenými znaky.

Tento druhý postup je poplatný přístupu zvolenému v této práci, neboť vymezení zkoumaných regionů byla převzata z dostupných studií založených na spádovosti daných lokalit, které byly provedeny za účelem dalšího výzkumu obyvatel žijících na těchto územích a jejich životních podmínkách. Konkrétně se jedná o studie, které mapují české metropolitní oblasti a definují strategie integrovaných teritoriálních investic. Tyto studie zahrnují celkem sedm regionů, kromě pražského a ostravského se jedná i o plzeňský, ústecko-chomutovský, hradecko-pardubický, brněnský a olomoucký region. V rámci studií je vždy definována metropolitní oblast, která podle vybraných kritérií patří k určitému městu, jako nejmenší územní jednotku uvažují tyto studie obce s rozšířenou působností. Kritéria pro vymezení regionu jsou především provázanost s jádrovým městem, tedy například doba nebo kterou obyvatelé obcí v okolí daného města tráví v tomto městě, jaký je podíl suburbii daného města, ale sledována jsou i lokalizační data z mobilních telefonů (IPR Praha, 2016, s. 14–16). Díky lokalizačním datům mobilních operátorů může být konstatováno, že v rámci dne se v Praze vyskytuje 80 % Pražanů a 10 % obyvatel vnitřních pražských metropolitních oblastí, což potvrzuje výběr daného regionu jako dostatečně reprezentativního (IPR Praha, 2016, s. 29). Vymezení pražského regionu pro potřeby této diplomové práce tedy zahrnuje hlavní město Prahu a vnitřní metropolitní oblast, které jsou na obrázku znázorněny tmavě šedou barvou, jmenovitě obce Kladno, Beroun, Černošice, Říčany, Brandýs nad Labem a Stará Boleslav, Neratovice a Kralupy nad Vltavou. Do šetření tedy byly zahrnuty kromě pražských divizí retailových společností i dostupné divize v Kladně, Berouně a Říčanech.

Obrázek 1 Vymezení pražského regionu



Zdroj: IPR Praha, 2016, s. 167

Vymezení ostravského regionu je o poznání problematičtější. Ostrava jako aglomerace zahrnuje podle různých kritérií v některých případech téměř celou rozlohu Moravskoslezského kraje, což je ovšem zavádějící, neboť existují významné rozdíly mezi rurálními a městskými částmi tohoto kraje. Nicméně spádovost Ostravy pro okolní města jako vodítko identifikuje podobně jako v případě Prahy tři úrovně dosahu. Zvolila jsem tedy podobně jako v případě Prahy užší vymezení aglomerace, zahrnující však v tomto případě kromě Ostravy i města Havířov, Karviná, Opava, Frýdek Místek, Třinec, Nový Jičín, Kopřivnice a Příbor (RR Moravskoslezsko, 2016, s. 13–18). Tento výběr potvrzuje Kovář (2010, s. 65), který ve svém článku upozorňuje na netradiční deformaci správního zázemí Ostravy východním směrem. Hruška Tvrdý a Kohutová (2011, s. 38) zase identifikují záporné migrační saldo v centru Ostravy, přičemž jako nejčastější migrační cíl označují blízké zázemí Ostravy. V rámci zachování proporcionality vůči pražskému regionu jsem tedy do šetření zahrnuje divize retailových společností v Ostravě, v Havířově, v Opavě, ve Frýdku Místku a v Karviné.

První písemná zmínka o existenci osídlení na území dnešní Ostravy je z roku 1229, nálezy však dokládají osídlení již v pravěku (Dlouhý, Przybylová a Šerka, 2001, s. 7–9; Kovář, 2010, s. 51). Pro další vývoj tohoto regionu byla klíčová jeho poloha, především pak blízkost hranic. Ta je poměrně zásadní, neboť se v průběhu několika století na tomto území přirozeně setkávali Češi, Němci a Poláci. Ostravský region byl však zcela zásadně utvářen především procesem industrializace, který začal na daném území probíhat ve druhé polovině 18. století. S plným dopadem utvářel charakter města v průběhu 19. století, což ostatně platí pro většinu českých měst (Illner, 2010, s. 11). Fakt, že Ostrava určila pojmenování širšího území Ostravska, označuje pak Kovář (2010, s. 56) za důkaz významnosti města pro daný region a jako znak oboustranně životně důležitých vazeb. Spouštěčů industrializace však na území ostravského regionu bylo více, nepochybně zásadním však bylo nalezení slojí černého uhlí. První nález kamenného uhlí je datován do roku 1763, druhý pak do roku 1780. Mezi první zmínkou o nalezišti kamenného uhlí a rozmachem hutního průmyslu tak uběhlo téměř 100 let (Dlouhý, Przybylová a Šerka, 2001, s. 21–25).

Počátky osídlení Prahy jsou starší, než je tomu u Ostravy. Již v druhé polovině 9. století, se založením Pražského hradu, se začalo vyvíjet osídlení v podhradí. Zásadní pro rozvoj i rozšíření města pak byla éra Karla IV. ve 14. století, kdy vzrostla i evropská významnost Prahy. V 15. století charakter města ovlivnila rozsáhlá sanace, při níž byly transformovány původně křivolaké uličky s primitivní zástavbou židovského ghetta za široké a rovné ulice, což byl poslední větší zásah do historické struktury města. (Sýkora, 1999, s. 80). Území Prahy tak na rozdíl od Ostravy od počátku požívalo výhod strategického umístění a v návaznosti na něj zároveň výsad hlavního města.

Praha vždy byla největším městem České republiky, zároveň i největší aglomerací. Praha má tak bezprecedentní postavení ekonomického a kulturního centra, které bylo utvářeno v průběhu staletí (Vojtíšková a kol., 2012, s. 327). V průběhu staletí se v Praze vytvořila čtyři města pražská, tedy Staré město, Malá strana, Hradčany a Nové Město, která se za vlády Josefa II., v roce 1784, spojila v město Prahu, k dalšímu rozvoji Prahy pak docházelo v průběhu 19. století, kdy se ke Starému městu přidal Josefov, Vyšehrad, Holešovice-Bubny a Libeň (ČSÚ, 2017b, s. 21).

Jak již bylo uvedeno, v obou vybraných regionech došlo k zásadnímu průmyslovému rozmachu v první polovině 19. století. Konkrétně u ostravského regionu je tento rozmach datován do období 30. až 80. let 19. století a začal v do té doby nevýznamné vesnici, ve Vítkovicích. Rozsáhlá a poměrně rychlá industrializace tak pomohla celému ostravskému

regionu stát se významným průmyslovým centrem Rakousko-Uherské monarchie, kromě hutnictví se začala prudce rozvíjet i další odvětví průmyslu a zcela zásadní pro další rozvoj bylo bezesporu napojení ostravského regionu na železniční síť. To umožnilo kromě zefektivnění odbytu i silnější příliv nových pracovních sil (Dlouhý, Przybylová a Šerka, 2001, s. 26–27). V tomto období rostl počet obyvatel ostravského regionu o stovky procent (Hruška-Tvrđý a Kohutová, 2001, s. 23–24). Rychlý nástup industrializace však měl i svou stinnou stránku, neboť s přílivem nových pracovních sil na území regionu výrazně klesl průměrný věk a přibýlo mužů, což zcela odpovídá charakteru výroby. Dalším důsledkem těchto změn byl i celkový pokles podílu inteligence v daném regionu. Ta byla nadále zastoupena především inženýry v průmyslových závodech, důlními inženýry, učiteli a městskými úředníky (Dlouhý, Przybylová a Šerka, 2001, s. 26–27).

I přes nerostné bohatství se však Ostravsku nevyhnuly problémy. Především to byla vysoká a chronická zadluženost, neboť i když rostla ziskovost jednotlivých podniků, jejich majitelé většinou sídlili jinde a neodváděli tak městu daň z příjmu. Problémy způsoboval i rychlý nárůst počtu obyvatel, kterému nestačily například rozvody pitné vody, kanalizace nebo nedokonalá komunikační infrastruktura. Na rapidní nárůst obyvatel reagovala i chaotická výstavba, jejíž pozůstatky jsou patrné v ostravském regionu dodnes (Dlouhý, Przybylová a Šerka, 2001, s. 27–31). I na svou pozici správního celku regionu si Ostrava musela počkat. Až se vznikem Československa reagovala veřejná správa na existenci nesporného hospodářského komplexu, a to sloučením Moravské Ostravy, Vítkovic, Přívozu, Mariánské hory a dalších třech vesnic do jednoho celku, tak zvané velké Ostravy. Nadále však tento region bojoval s nesrovnalostmi mezi reálným a správním zřízením, až v roce 1946 se Ostrava stala správním centrem pro všechna okolní i vzdálenější města² (Kovář, 2010, s. 61).

V pražském regionu můžeme identifikovat průmyslový rozmach o něco dříve, již ve 20. a 30. letech. Rozvíjela se řemesla, kde technologický pokrok a rozvoj i spojování výroby přinášeli zisk, tedy především se jednalo o obory textilní. V tomto období překotně narůstal počet obyvatel, vznikla i nová vrstva námezdních dělníků, kteří začali pracovat v necechovních výrobcích a manufakturách. Významnou roli měly také pražské kartounky

² Jak upřesňuje Kovář (2010, s. 61): „Správní obvod expozitury zahrnoval všechny politické okresy čistě slezské, tedy Bílovec, Bruntál, Český Těšín, Fryštát, Hlučín, Jeseník, Krnov, Opavu-venkov, dle statutárního města Opavu a Mor. Ostravu, spojený „moravkoslezský“ okres Místek a čistě moravský Nový Jičín.“

(Láník, 1998, s. 27). V polovině 19. století, kdy v ostravském regionu industrializace přetvářela charakter malého, zemědělsky založeného města v centrum průmyslu s mezinárodním přesahem, v již industriálně rozvinuté Praze došlo naopak ke změně zaměření průmyslu z původního textilního na strojírenský (Illner, 2010, s. 11). Tato změna však s sebou nesla zásadní změny požadavků na strukturu pracovních sil, podobně jako v ostravském regionu. Kromě strojíren se rozrůstaly i porcelánky a papírny, stejně tak cukrovary. Tak jako v případě ostravského regionu, důležitou rolí pro rozvoj místního průmyslu sehrála železnice (Láník, 1998, s. 27–28). Strojírenství se rozvíjelo především v návaznosti na rozšiřování řemeslných dílen a manufaktur, pro které bylo nutno navrhovat a zdokonalovat výrobní stroje. Tyto strojírnny vznikaly například na Karlíně, v Libni nebo na Smíchově. Pražský region se s deseti strojírnami mohla profilovat jako centrum českého strojírenství, významně se ale nadále rozvíjel i potravinářský průmysl nebo peněžnictví (Vlk, 1998, s. 43–44). Sociální nepokoje spojené s nepříznivými pracovními podmínkami dělníků se nevyhnuly ani pražskému regionu, nicméně v tomto případě byly spojeny s faktem, že dělníci vzhledem k masivnímu zavádění strojů do výroby přicházeli o práci. Docházelo sice ke snižování mezd a masivním bouřím nezaměstnaných, nicméně vývoj průmyslu se nezastavil (Láník, 1998, s. 28).

Po druhé světové válce se průmysl v ostravském regionu potýkal s řadou problémů spojených s přechodem na mírové hospodářství, ale především s nedostatkem pracovních sil. Úsilí tedy bylo kromě rozvoje těžkého a zpracovatelského průmyslu zaměřeno i na stavebnictví a zlepšování obslužnosti, neboť vlivem poměrně bouřlivé industrializace a dvou světových válek neměl ostravský region kvalitní bytovou zástavbu. Nová výstavba však probíhala roztržitě, byla řízená především existujícími inženýrskými sítěmi a kanalizací. Do roku 1955 vzniklo i několik sídlišť, především v oblasti dnešní Poruby. Centrum města naopak chátralo, což ovlivnilo i několik necitlivých asanací. V 60. až 80. letech pak došlo k posilování výstavby panelových sídlišť, od 80. let byl patrný trend vyliďňování centra Ostravy právě ve prospěch jižní části města, kde vznikaly nové byty. Po celou tuto dobu probíhala poměrně masivní urbanizace regionu, především mezi lety 1961 a 1991 (Hruška-Tvrđý a Kohutová, 2011, s. 25–27). Se změnou politického režimu po druhé světové válce získal ostravský region i zcela výjimečné a výsadní postavení, neboť byla na celostátní úrovni potvrzena vůdčí pozice těžkého průmyslu jako klíčového odvětví. Moravskoslezský kraj tak přes výše zmíněné problémy patřil k ekonomicky nejvýkonnějším krajům s vysokými průměrnými platy (Vojtíšková a kol., 2012, s. 372). Toto období bylo ukončeno

spolu s těžbou v roce 1994. Stalo se tak po více než 240 letech od první písemného důkazu o udělení práva ke kutání uhlí (Dlouhý, Przybylová a Šerka, 2001, s.25). Jak uvádí Kovář (2010, s. 62), důsledky poddolování se budou projevovat minimálně v horizontu několika dalších desetiletí. Ostrava a celý region tak v posledních 24 letech prochází deindustrializací se všemi jejími znaky.

Praha si po druhé světové válce zachovávala pozici politického a kulturního centra republiky, nadále docházelo k jejímu rozšiřování. V 60. a 70. letech pak docházelo ke zrychlené výstavbě bytových jednotek, zároveň k výstavbě panelových domů, ale i k asanacím staré bytové zástavby, která leč byla upozaděna výstavbou moderních sídlišť, proběhla například v okolí Břevnova, Libně, Žižkova nebo Smíchova. V rámci průmyslu a obchodu se v pražském regionu rozvíjely nadprůměrně strojírenství, potravinářství a oděvní průmysl, které mají na daném území hlubokou tradici, nezaostával ale ani chemický a polygrafický průmysl nebo výroba elektřiny a tepla. Strojírenství a polygrafie naprosto ostatním odvětvím dominovaly nejen počtem zaměstnaných osob, ale i podílem na celorepublikové produkci. Rozmach průmyslu narážel pouze na nedostatek prostoru, ať už se jednalo o skladovací nebo kancelářské plochy (Láník, 1998, s. 453–466). V roce 1960 a 1968 bylo do katastru města připojeno dalších 23 obcí, v 80. letech pak připojením okolí letiště Václava Havla a dalších 30 obcí byl růst Prahy završen a byl to poslední rok, kdy Praha takto územně expandovala (ČSÚ, 2017b, s. 21).

3.3 Porovnání současných charakteristik vybraných regionů

Další podkapitola představí vývoj posledních let a současnou situaci ve vybraných regionech s ohledem na charakteristiky industriální a postindustriální společnosti. V následujícím textu tak budou porovnány vybrané regiony z hlediska jejich demografické struktury, ekonomického vývoje. V případě ostravského regionu bylo poměrně problematické získat data relevantní pro vybranou oblast. V některých částech jsou proto prezentována data za celý Moravskoslezský kraj. Tyto části jsou v textu explicitně označeny, jde především o data ze Socioekonomického atlasu Moravskoslezského kraje (Hruška a kol., 2012). Vzhledem k faktu, že přesné analytické srovnání údajů není cílem práce, považují ho i za cenu tohoto omezení za dostačující.

3.3.1 Důsledky demografického vývoje vybraných regionů

Vymezený pražský region je charakteristický silnou vůdčí pozicí Prahy, proto bude nejprve z demografického hlediska představena zvláště Praha, následně pak i Středočeský kraj. Hlavní město Praha historicky lákalo velké množství lidí, i přesto došlo na začátku 90. let k zastavení nárůstu počtu obyvatel, podobně jako v případě ostravského regionu. Trvalo téměř deset let, než se ve statistických datech dal zaznamenat návrat pozitivního trendu, a až v roce 2006 Praha zaznamenala přirozený přírůstek obyvatel, což bylo dáno především vyšším počtem narozených dětí silných ročníků 70. let. V roce 2015 pak byl přirozený přírůstek v rámci hlavního města Prahy dokonce nejvyšší mezi kraji České republiky. V posledních letech je pro vybraný region charakteristické přibližování věkové struktury republiky, tedy zvyšování počtu dětí do 15 let a osob starších 65 let. V posledním desetiletí je patrný i silný vliv migrace cizích státních příslušníků. Dlouhodobý vývojový trend ukazuje na prodlužování naděje na dožití, která je nejvyšší ze všech krajů České republiky, a to navzdory faktu, že Praha má spolu s Moravskoslezským a Ústeckým krajem nejhorší kvalitu životního prostředí. Pravděpodobný vliv zde má však výjimečná dostupnost zdravotní péče a obecně výhodnější tendence životního stylu. Hlavní město Praha ovšem nemá nejvyšší počet obyvatel, v roce 2010 ho předstihl Středočeský kraj (ČSÚ, 2017b, s. 21–22).

Právě Středočeský kraj je s Prahou velmi silně spjat. Je to jeden z nejmladších krajů. Podíl osob do 14 let je zde nejvyšší, zároveň je zde nejnižší podíl obyvatel nad 65 let. Kraj má absolutně nejvyšší počet ekonomicky aktivních obyvatel a jeho vzdělanostní struktura je hned po Praze druhá nejvyšší. Výjimečný je i počet obcí, kterých má kraj nejvíce, často se však jedná o suburbia bez zřejmého venkovského nebo městského charakteru, která jsou tedy závislá na hlavním městě Praze (Vojtíšková a kol., 2012, s. 332).

Pokud shrneme výše uvedené, je evidentní, jak zásadní je pro vymezený pražský region proces suburbanizace. Především mladé rodiny a páry v plodném věku se stěhují mimo Prahu a statistiky Středočeského kraje vykazují tím pádem pozitivní trendy. V rámci vymezeného pražského regionu však celkové výsledky deformuje ještě další faktor, neboť mnoho trvalých obyvatel tohoto regionu zde nemá vedené trvalé bydliště. Tím vzniká nejen zkreslení údajů, ale i množství komplikací v rámci výběru místních poplatků a dalších příspěvků (IPR Praha, 2016, s. 20–24).

Hlavní město Praha je centrem vzdělávání na našem území (ČSÚ, 2017b, s. 23). Díky příznivé struktuře obyvatelstva a výjimečně kvalifikované pracovní síle se zde kumuluje

nadprůměrná vzdělanostní úroveň (IPR Praha, 2016, s. 75). Není náhodou, že bezmála polovina všech vzdělávacích agentur nabízí své služby právě v Praze (Říhová a Salavová, 2012, s. 31). Tento trend podporuje i fakt, že od 90. let na území Prahy vykazují vysokoškoláci pozitivní migrační saldo. Tento fenomén má následně dopad i na navýšení úrovně vzdělanosti ve vnitřní metropolitní oblasti vymezeného pražského regionu, což je dalším potvrzením suburbanizačních tendencí. V případě pražského regionu jsou způsobeny především bytovou situací (Šnejdová, 2006, s. 115).

Pražský region je na rozdíl od ostravského charakteristický svou sociální prostupností, jen minimum osob je ohroženo chudobou nebo sociálním vyloučením, v regionu absentují rozsáhlejší sociálně vyloučené lokality. Jediný problematický bod představuje péče o seniory, která je především z hlediska počtu lůžek silně nedostačující, přičemž terénní služba je na průměru republikové úrovně (IPR Praha, 2016, s. 32–33). Obecně je však koncentrace zdravotnických služeb v rámci regionu na velmi vysoké úrovni, především díky naddimenzování kapacit v rámci Prahy (ČSÚ, 2017b, s. 23).

Ostravský region byl téměř po celé 20. století historicky jednou z nejlidnatějších částí republiky (RR Moravskoslezsko, 2016, 21). Trend poklesu počtu obyvatel, který v 90. letech postihl i Prahu, se na území vybraného regionu nezastavil. Silná migrace je evidována dodnes (ČSÚ, 2017e, s. 7), z regionu odchází především mladí a vysokoškolsky vzdělaní lidé. Vzhledem k dlouhodobosti tohoto trendu vzniká další návazný problém, a sice pokles počtu dětí, respektive osob do 14 let. Tento trend má potenciál výhledově prohlubovat komplikovanou situaci ostravského regionu. Celkově se v regionu naprostá většina obyvatelstva koncentruje do měst, i když v posledních letech je patrný nový trend migrace obyvatel i do okrajových částí regionu. Motivačním faktorem je bezesporu lepší životní prostředí v menších městech a vesnicích, atraktivní je především podhůří Beskyd (RR Moravskoslezsko, 2016, 21–24). Potřeba změny prostředí se odráží i na zdravotním stavu obyvatelstva. V rámci regionu je evidován vyšší výskyt nádorových onemocnění, problémů spojených s dýchacím ústrojím i alergií. Tato onemocnění se nevyhýbají ani dětské populaci. Celkově je tato negativní situace částečně kompenzována rostoucí kvalitou zdravotnictví a také pozorovatelným rostoucím trendem zdravého životního stylu. Dopady tohoto pozitivního efektu můžeme zaznamenat na prodlužující naději na dožití (RR Moravskoslezsko, 2016, 36–37). Zdravotnictví je zároveň jednou z hlavních oblastí podporovanou z dotací (Hruška a kol., 2012, s. 70).

V rámci ostravského regionu vykazuje zaměstnanost mírně pozitivnější trend než v rámci celého Moravskoslezského kraje, nicméně je vybraný region zatížen dlouhodobě vysokou mírou nezaměstnanosti související s deformací struktury pracovních nabídek dlouhodobou preferencí těžkého průmyslu. V současnosti se však k tomuto historickému zatížení přidávají další sociální dopady související s dlouhodobou nezaměstnaností obyvatel, kteří následně podléhají sociálnímu vyloučení. Nedostatek zajímavých pracovních nabídek je i důvodem odlivu mladých vysokoškolsky vzdělaných osob (RR Moravskoslezsko, 2016, 36–37). Z hlediska dlouhodobého se však daří pomalými kroky nezaměstnanost v celém Moravskoslezském kraji se postupně snižovat, i když tento trend narušují ekonomické recese (Hruška a kol., 2012, s. 24–25).

V rámci vzdělávání nastal výrazně pozitivní trend pro Ostravu i celý Moravskoslezský kraj v roce 2001. Od tohoto roku je patrný pokles množství dospělých osob bez vzdělání, se základním vzděláním a se středním vzděláním bez maturity. V tomto roce zároveň významně vzrostl počet obyvatel s maturitou a mírně i počet obyvatel s vysokoškolským vzděláním (Tvrđý a kol., 2007, s. 160–162). Tento pozitivní trend bohužel nemá dopad na dlouhodobý nesoulad nabídky pracovních míst a kvality pracovní síly v regionu. Ten je navíc zeslaben nechutí pracovat u nekvalifikovaných osob závislých na podpůrném sociálním systému. Tento paradox navíc utvrzuje i kopírování rodinných vzorců, které přenáší sociální vyloučení způsobené chronickou nezaměstnaností i mezi generacemi (RR Moravskoslezsko, 2016, s. 54).

V rámci celého Moravskoslezského kraje dlouhodobě roste počet vysokoškolsky vzdělaných osob, především v porovnání s podobně historicky zatíženým Ústeckým krajem (Vojtíšková a kol., 2012, s. 372). Přitom v rámci kraje je nejvyšší počet vysokoškolsky vzdělaných obyvatel právě na území Ostravy, a stejně tak přibývá i osob s úplným středoškolským vzděláním, což odpovídá republikovému trendu (Hruška a kol., 2012, s. 26). Jak bylo uvedeno v předchozích oddílech, tyto vzdělaní obyvatelé však představují nejrizikovější skupinu podléhající migračním trendům.

Celkově dosahuje ostravský region v rámci vzdělanostní úrovně mírně lepších výsledků než Moravskoslezský kraj, nicméně je to stále pod republikovou úrovní (RR Moravskoslezsko, 2016, s. 63). A to i přesto, že v roce 2011 se téměř dvojnásobně zvýšil celkový objem peněz na rekvalifikace v Moravskoslezském kraji, v daném roce byla tak tato částka nejvyšší v rámci České republiky, a to v absolutních hodnotách i v přepočtu na počet nezaměstnaných (Říhová a Salavová, 2012, s. 30).

3.3.2 Charakteristika ekonomického vývoje vybraných regionů

V rámci pražského regionu se v 90. letech proměnila ekonomická struktura preferovaných odvětví ekonomiky, se zastoupením 85 % tak v současnosti pražskou ekonomickou strukturu zcela pohltily služby. Výrobní podniky dnes představují pouhých 15 % veškerého průmyslu (IPR Praha, 2016, s. 40). V rámci pražského regionu tak od 90. let výrazně poklesl počet pracujících ve zpracovatelském průmyslu, zásadně naopak narostl v odvětvích, která se věnují nemovitostem a pronájmům a podnikatelské činnosti (Tvrdý a kol., 2007, s. 101). Díky tomuto trendu však za posledních 20 let došlo na území pražského regionu k redukci stacionárních zdrojů znečištění, a tedy k zásadnímu zlepšení stavu ovzduší. A to i přes neustále narůstající kapacitu automobilové dopravy (IPR Praha, 2016, s. 55).

Zatímco ostravský region procházel zásadní a hlubokou transformací, v rámci pražského regionu probíhal vývoj v duchu pozitivních trendů stabilně, kromě občasných propadů způsobených hospodářskými recesemi, které však zasáhly celou republiku. V současnosti je ekonomická struktura obyvatelstva vybraného pražského regionu hodnocena velmi příznivě, je charakteristická nízkou nezaměstnaností vzhledem k republikovému průměru (ČSÚ, 2017b, s. 22). Tyto kladné výsledky jsou však významně vázány právě na vybraný region, tedy Prahu a její vnitřní metropolitní oblast, ve výsledcích zahrnujících i Středočeský kraj je u vnější metropolitní oblasti patrný propad trendu pozitivního vývoje a jeho přibližování republikovému průměru (IPR Praha, 2016, s. 24–25). Pražský region nabízí velké množství rozličných pracovních příležitostí, což se odráží i ve vyšší koncentraci vysokoškolsky a středoškolsky vzdělaných obyvatel. Tento rozdíl je opět významný i vzhledem k vnější oblasti pražské metropole, která není zahrnuta do sledovaného regionu (IPR Praha, 2016, s. 26). Významnou roli v rámci generování pracovních příležitostí hraje cestovní ruch. Ten v posledních letech meziročně roste, i když se mění národnostní struktura turistů. Podstatnou roli hraje i fakt, že Praha je oblíbeným kongresovým centrem. To přináší zajímavý důsledek, více než polovina ubytovacích kapacit je v rámci Prahy umístěna v hotelech nejvyšších kategorií (ČSÚ, 2017b, s. 23).

V případě pražského regionu však můžeme pozorovat i některé nezamýšlené důsledky postindustriálního vývoje společnosti. Illner upozorňuje například na negativní fenomén postindustriální společnosti, kterým je výrazný nárůst nájemného v určitých částech města, stejně jako jedince diskriminující rozvoj komerční infrastruktury. Tyto skutečnosti pak spouští další logické důsledky, jakými je rezidenční segregace doprovázená

stěhování obyvatel do suburbií, a s tím související posilování sociální polarizace. Zároveň tak může jednoduše docházet k různě rozsáhlým formám privatizace veřejného prostoru, který se ztrácí pro původní obyvatele, často s cílem podpořit turistický ruch. V historických částech měst pak vznikají prázdné lokality, které ztrácí svůj kulturně tradiční charakter, podléhají turistické komercionalizaci a mění se v kosmopolitní centra (Illner, 2010, s. 17–18). Tento pohled na vývoj měst v rámci postindustriálního vývoje společnosti jistě není pro pražský region bezvýhradně platný, nicméně určité shodné znaky jsou identifikovatelné.

O poznání dramatictějšími proměnami prošel v 90. letech ostravský region. V tomto období, kdy začalo zásadní omezování těžby, došlo ke změně struktury ekonomických odvětví směrem od těžkého průmyslu. V první polovině 90. let se uvolněné pracovní síly začaly přeorientoávat na drobné podnikání, drobnou řemeslnou výrobu a na terciální sektor. Pro část z nich byl zajištěn i odchod do starobního důchodu. V souladu s doporučenými kroky pro překonání negativních důsledků industrializace začala Ostrava jako centrum regionu posilovat svou roli obchodního a administrativního centra, stejně jako pozici kulturního a vzdělávacího centra. Státní dotace v tomto kraji směřovaly do projektů podporujících rekvalifikace, významně se v nich angažoval i úřad práce (ČSÚ, 2017a).

Kolem roku 2007 byl i v rámci ostravského regionu evidován příznivý trend ekonomického vývoje. Jak ve své srovnávací studii uvádí Kloudová, v rámci celého Moravskoslezského kraje došlo mezi lety 2001 a 2007 k nejvyššímu nárůstu ekonomické kreativity. Tento ukazatel sleduje úroveň vyspělosti ekonomiky, technologií, ale i úroveň sociálního a kulturního prostředí. Hlavní myšlenkou ukazatele tohoto druhu kreativity je fakt, že ekonomický růst je založen na existenci talentované vrstvy jedinců, kteří díky svým sdíleným hodnotám a důrazu kladenému na vzdělání, umění a kulturu přináší nový, nezátížený pohled na svět, který podporuje inovativnost místního průmyslu (Kloudová, 2009, s. 10–13). Tím se zasazují o pozitivní jevy provázející přechod od industriální k postindustriální společnosti, i když Keller tyto znaky popisuje kriticky jako přehnaně optimistické (Keller, 2011a, s. 326–328). Tento trend ještě umocňuje zjištění formulované v celorepublikovém šetření rozvoje kultury v krajích České republiky, totiž že výdaje obcí na kulturu jsou v rámci Moravskoslezského kraje za sledovaný rok 2011 srovnatelné s výdaji hlavního města Prahy (Vojtíšková a kol., 2012, s. 374). Ve stejném roce můžeme najít ještě jeden doklad pozitivního vývojového trendu ekonomiky na území ostravského regionu, a sice výsledek komparativní studie měst procházejících deindustrializací. V tomto hodnocení bylo město Ostrava označena jako nejsilnější právě v oblasti budování nových průmyslových

zón, podpoře investorů a celkově podpoře kulturních a sportovních aktivit pro obyvatele, včetně rozvoje vědy a vzdělávání (Hruška Tvrďý a Kohutová, 2011, s. 40).

Dlouhý, Przybylová a Šerka trefně komentují industriální odkaz regionu: „Jestliže o Praze se říká, že je stověžatá, tak o Ostravě by bylo možné říci, že je stokomínová.“ (Dlouhý, Przybylová a Šerka, 2001, s. 38). V tom se shodují s Patočkovou, Čermákem a Vojtíškovou, kteří myšlenku dále rozvádí. Průmyslové areály v ostravském regionu představují velkou a na první pohled viditelnou zátěž. Tuto zátěž však ostravský region uchopil jako hodnotné dědictví, které lze využít ke kulturním a turistickým účelům, v čemž může tento region být dáván za příklad. Město má smlouvu s krajem i se soukromými subjekty, v této synergii pak dochází ke konzervování a zpřístupňování vybraných lokalit a industriálních památek široké veřejnosti. V této souvislosti nelze opomenout například mezinárodně známý festival Colours of Ostrava, který se od roku 2012 koná právě v areálu Dolních Vítkovic, dále hornická muzea a zpřístupněné průmyslové stavby a šachty. Není tedy překvapením, že péče o průmyslové památky má právě v Moravskoslezském kraji největší zastoupení z celé republiky (Vojtíšková a kol., 2012, s. 372–373). Jak ale ukazuje další vývoj, region se nedokázal vyrovnat s hospodářskou recesí po roce 2008 a pozitivně nastoupené trendy byly opět otočeny (RR Moravskoslezsko, 2016, s. 31). To dokládá i v tuto chvíli negativní trend zaměstnanosti vysoce kvalifikovaných pracovníků, který původně pozitivně stoupal, ovšem pouze do roku 2008 (RR Moravskoslezsko, 2016, s. 65).

V ostravském regionu je nabídka pracovních pozic diametrálně odlišná, přes všechny již zmíněné snahy o omezení dopadů deindustrializace. V současné době v regionu chybí především zpracovatelský a spotřební průmysl. I když již více než 20 let dochází k útlumu historicky tradičních aktivit, v podílu průmyslu stále dominuje těžké strojírenství, chemický průmysl, hutnictví železa, výroba elektrické energie a stavebnictví, i když už tato odvětví nedosahují někdejších výnosů (ČSÚ, 2017a). Tento fakt dokládá i skutečnost, že nejnižší nezaměstnanost v regionu je právě mezi absolventy oborů hutnictví, slévárenství a hornictví (RR Moravskoslezsko, 2016, s. 58). Zároveň je ostravský region stále silně závislý na menším počtu velkých zaměstnavatelů podnikajících v těžkém průmyslu, což je nevýhodné především kvůli potenciálně katastrofickým následkům v případě ukončení jejich činnosti (RR Moravskoslezsko, 2016, s. 94). Tato již popsaná deformace jednostranně zaměřeného průmyslu vedla k důsledkům nejen v oblasti ekonomické, ale i v oblasti sociální a významně ovlivnila strukturu osídlení (ČSÚ, 2017a). Ta se projevuje, podobně jako v případě pražského regionu, suburbanizací, která ale v tomto regionu prohlubuje sociální

problémovost, především kvůli pokračující homogenizaci obyvatelstva a vzniku sociálně vyloučených lokalit (Tvrdý a kol., 2012, s. 26). Tento trend byl ilustrován již v předchozím oddílu 3.3.1 *Důsledky demografického vývoje vybraných regionů*.

Jak je patrné z výše uvedeného, oba vybrané regiony zahrnují v rámci zvolených krajů to nejlepší z hlediska zázemí i kvality lidských zdrojů, z uvedených dat přesto vznikají dva zcela odlišné obrazy. Na jedné straně je to ostravský region, specifický už tím, že zahrnuje větší počet významných měst. I když na jeho území můžeme zaznamenat nárůst počtu vysokoškolsky vzdělaných obyvatel, rozvoj ekonomické kreativity a postupně klesající nezaměstnanost, vybraný region jako celek se dlouhodobě potýká s odlivem obyvatel, především mladých a vzdělaných, kteří na daném území nenachází atraktivní možnosti pracovního uplatnění, ale silným faktorem pro relokaci je i stav životního prostředí. V regionu tak zůstávají spíše sociálně slabší a starší obyvatelé, kteří se stěhovat nechtějí nebo případně nemohou. Zaměstnanost v regionu je dlouhodobě podprůměrná, ovlivněná silně koncentrací těžkého průmyslu, který je již téměř 30 let na ústupu, stále je však pro region velmi důležitý. Podnikatelská aktivita je, i vzhledem k demografické struktuře obyvatel, poměrně nízká, i ekonomická aktivita obyvatel je na nízké úrovni. V regionu vznikají sociálně vyloučené lokality. Situace je lepší v okrajových částech regionu, které nejsou zatíženy historií těžkého průmyslu tak chronicky jako jeho centrum. I když někteří autoři identifikují pozitivní znaky úspěšně probíhající deindustrializace, na základě dat uvedených v této kapitole je evidentní, že vyřešení chronických problémů regionu představuje běh na dlouhou trať.

Pražský region řeší zcela odlišné problémy, které souvisí spíše s rozvojem lokality, jako je dopravní infrastruktura, ochrana před přírodními a ekologickými riziky, které představují povodně nebo delší období sucha, a konečně problém nedostatečné kvality a dostupnosti školského vzdělávání (IPR Praha, 2016, s. 61). Jak bylo uvedeno v předchozích oddílech, region zažívá pozitivní migrační saldo a zároveň přirozený přírůstek obyvatelstva, i když se toto obyvatelstvo vlivem suburbanizace přemísťuje směrem z centra města, podobně jako v případě ostravského regionu. Praha jako centrum regionu však zůstává neotřesená ve své silné pozici ideálního místa pro hledání zaměstnání, v poskytování zdravotní péče a v nabízené kvalitě infrastruktury pro trávení volného času. Ekonomicky stojí na vysoce rozvinutých odvětvích terciálního sektoru a využívá výhod dostatku kvalifikované pracovní síly.

Keller nabízí rozdělení měst na deindustrializovaná, rekonstruovaná a postindustriální. Ostrava tak vzhledem ke své historii jistě může být zařazena právě mezi města deindustrializovaná, Praha je pak po boku historických měst jako je Paříž nebo Londýn městem rekonstruovaným, kterým se zdařil přechod z převažujícího průmyslového zaměření podnikání na postindustriální ekonomiku služeb a lehkého průmyslu (Keller, 2010, s. 40–41). Následující kapitola popisuje empirické šetření, které bude ověřovat, zda tento fakt má vliv na postoje k dalšímu vzdělávání.

4 Empirické šetření: průzkum postojů k dalšímu vzdělávání u retailových vedoucích

Společnost se mění a další vzdělávání je jedním z nástrojů, jak tyto změny zvládat. Jak již bylo v předchozím textu poukázáno, postoje k dalšímu vzdělávání jsou utvářeny z našich zkušeností a přesvědčení v průběhu celého života. Jde tedy o poměrně problematickou kategorii, na kterou může mít vliv řada faktorů. Cílem této práce je přinést jedinečný pohled na vliv regionů na postoje k dalšímu vzdělávání. Šetření zkoumá, zda existuje vliv regionální příslušnosti na jednotlivé faktory postojů k dalšímu vzdělávání. Zároveň zkoumá tyto jednotlivé faktory u specifické skupiny retailových vedoucích.

V této části práce bude popsáno realizované kvantitativní šetření. Jak popisuje Chráska (2016, s. 11), v případě kvantitativního výzkumu jde o: „...záměrnou a systematickou činnost, při které se empirickými metodami zkoumají (ověřují, verifikují, testují) hypotézy o vztazích mezi pedagogickými jevy.“. V tom se shoduje s Reichlem (2009, s. 41), který dodává, že data v kvantitativním výzkumu musí být získávána formálně porovnatelným způsobem. Aby k tomu mohlo dojít, musíme ve shodě s Hendlem a Remrem (2017, s. 27) přijmout premisu, že sociální svět sestává ze vztahů mezi definovanými a měřitelnými proměnnými.

4.1 Cíle šetření

Šetření vychází z hlavního záměru: identifikovat možnosti vlivu regionální příslušnosti na postoje k dalšímu vzdělávání. Jako vedlejší cíl si tato práce klade za úkol analyzovat tyto postoje u skupiny specifických respondentů, a sice retailových vedoucích v pražském a ostravském regionu, a formulovat závěry o struktuře jejich postojů k dalšímu vzdělávání. Pro tyto účely byl vybrán nástroj na měření postojů k dalšímu vzdělávání, škála RAACES. Zároveň byla vybrána specifická cílová skupina ve dvou odlišných regionech.

Celkem byly formulovány tři věcné hypotézy. Operacionalizací pak byly stanoveny statistické hypotézy, pro účely testování byly formulovány i nulové a alternativní hypotézy, shodně s postupy uvedenými v literatuře (Chráska, 2007, s. 70–71). Hypotézy i celý postup vyhodnocení jsou součástí přílohy B.

H_1: Retailoví vedoucí z pražského regionu a z ostravského regionu mají rozdílné postoje k dalšímu vzdělávání.

H_2: Retailoví vedoucí z pražského regionu mají pozitivní postoje k dalšímu vzdělávání.

H_3: Retailoví vedoucí z ostravského regionu mají negativní postoje k dalšímu vzdělávání.

Hypotézy vychází z dříve popsaných teoretických konceptů, nicméně pro přehlednost bude uveden krátký souhrn.

Hypotéza první zkoumá základní otázku této práce, zda má regionální příslušnost vliv na postoje k dalšímu vzdělávání. Hypotéza vychází ze zjištění, že účast na dalším vzdělávání je v rámci krajů České republiky historicky velmi různorodá (Říhová, Salavová, 2012, s. 28–29) a postoje jsou jedním z klíčových faktorů ovlivňujících účast na dalším vzdělávání (Czesaná, 2010, s. 354). Existuje tedy pravděpodobnost, že regiony mají vliv na jednotlivé faktory postojů k dalšímu vzdělávání. Předpoklad je, že situace v daném regionu má na populaci zásadní vliv, neboť vybrané regiony se nachází v rozličných fázích společenského a ekonomického vývoje.

Hypotéza druhá je v souladu s výše uvedeným založena na předpokladu, že postoje k dalšímu vzdělávání budou u skupiny respondentů z pražského regionu obecně pozitivní. Jak bylo uvedeno v podkapitole 3.2 *Rozdíly v historickém vývoji vybraných regionů*, na území pražského regionu začaly procesy spojené s industrializací o několik desítek let dříve než v ostravském regionu. Pražský region se zároveň dokázal poměrně rychle zbavit jednostranné zátěže těžkého průmyslu. Díky tomu dnes na území regionu pracuje většina populace v sektoru služeb, obyvatelstvo dosahuje vysoké míry vzdělanosti, a i nabídka vzdělávacích aktivit je nadprůměrná, jak uvádí podkapitola 3.3 *Porovnání současných charakteristik vybraných regionů*.

Hypotéza třetí je založená na předpokladu, že respondenti žijící v ostravském regionu mají spíše negativní postoje k dalšímu vzdělávání. To je podepřeno historickým vývojem regionu, který na rozdíl od toho pražského procesy industrializace na svém území registruje dodnes. Klíčové jsou pak dopady industrializace na strukturu ekonomiky a sociálních problémů, které byly představena v rámci podkapitol 3.3.1 *Důsledky demografického vývoje vybraných regionů* a 3.3.2 *Charakter ekonomického vývoje vybraných regionů*. Předpoklad je, že vliv těchto okolností, spolu s vyšším výskytem sociálních rizik, má na postoje negativní dopad.

4.2 Metodologický postup

Pro zjištění postojů k dalšímu vzdělávání byl využit existující výzkumný nástroj, jehož validita a reliabilita byla ověřena i v českém prostředí. Tímto nástrojem je škála RAACES, tedy revidovaná verze škály AACES, která byla představena v rámci podkapitoly 2.2 *Měření postojů pomocí škály RAACES*. Škála byla zpracována a předložena respondentům ve formě dotazníku, který obsahuje dvě části, a je k nahlédnutí v Příloze A. V první kratší sekci se věnuje mapování základních sociodemografických údajů, ve druhé části jsou pak použita tvrzení škály RAACES ve formě a grafické úpravě, v jaké je doporučila po posledním testování k použití Laudátová (2007, s. 21).

Celý dotazník je k nahlédnutí v příloze A. Pokud si šetření klade za cíl zkoumat, čemu lidé věří, jak cítí a co si myslí, doporučuje Hendl (2005, s. 161) využít právě dotazníky. Tato forma sběru umožnila zasáhnout širokou populaci respondentů ve dvou vzdálených regionech. V rámci konstrukce dotazníku upozorňuje Průcha (2014, s. 115) na nutnost dodržovat přiměřený rozsah a konstruovat dotazník s ohledem na danou cílovou skupinu. Dotazník tak obsahuje pět demografických otázek a jedenáct tvrzení převzatých ze škály RAACES³. Při konstrukci dotazníku bylo dbáno především na jednoznačnost otázek a jednoduchost vyplňování. Jednotlivé faktory postojů k dalšímu vzdělávání jsou syceny těmito tvrzeními:

Faktor č. 1: Radost z učení

5. Učení nemám rád/a.

8. Mám po krk studia a učitelů.

12. Vše, co potřebuji vědět, se mohu naučit bez toho, že bych chodil/a dále do školy.

Faktor č. 2: Důležitost dalšího vzdělávání

2. Úspěšní lidé se nepotřebují v dospělosti vzdělávat.

3. Vzdělávání je hlavně pro lidi, kteří toho nemají moc na práci.

7. Většina lidí se v dospělosti nepotřebuje dále vzdělávat.

³ Ve shodě s Laudátovou jsem vynechala tvrzení číslo, jehož reliabilita se neprokázala. Číslování jednotlivých tvrzení jsem však zachovala pro přehlednost v rámci vyhodnocování jednotlivých faktorů, číslo čtyři tak chybí.

Faktor č. 3: Vnitřní hodnota dalšího vzdělávání

1. Vzdělávání pomáhá lidem lépe využít svých možností v životě.
6. Kdybych pokračoval/a ve svém vzdělávání, měl/a bych ze sebe lepší pocit.
9. Užívám si vzdělávacích aktivit, při nichž se mohu vzdělávat spolu s ostatními lidmi.
10. Peníze, které zaměstnavatelé vynakládají na vzdělávání svých zaměstnanců, jsou dobrou investicí.
11. Vzdělávání je významný způsob, jak pomoci lidem vyrovnat se změnami v jejich životě.

4.1.1 Výběr výzkumného vzorku a sběr dat

V běžném životě nelze v rámci šetření postihnout všechny zkoumané jevy nebo situace, což ani není nutné, neboť v centru zájmu v případě statistických metod nestojí jedinec, ale určitý soubor sledovaných jevů či osob (Budíková, Králová a Maroš, 2010, s. 13). Toto empirické šetření bylo provedeno na skupině vedoucích pracovníků působících v retailových společnostech v pražském a ostravském regionu.

Vedoucí pracovníci retailových společností byli vybráni, neboť je u nich předpokládána vyšší potřeba dalšího vzdělávání. Na svou náročnou pozici většinou nebyli připraveni v rámci formálního vzdělávání a zároveň podléhají velkým nárokům na dovednosti týkající se vedení lidí. I podle závěrů studie Konkurenční schopnost České republiky je situace v manažerském vzdělávání v České republice dlouhodobě nepříznivá, především kvůli absenci tradice této profese, která byla způsobena přerušením vývoje tržní ekonomiky. Zároveň systém vzdělávání v České republice nereaguje na měnící se nároky manažerské práce, a to na úrovni školského i dalšího vzdělávání. Pro kvalitní přípravu manažerů jsou považovány za klíčové především sociální dovednosti, jako je schopnost spolupráce nebo vedení projektů, dále komunikační dovednosti i spolu s jazykovou vybaveností, důležitá je samostatnost a flexibilita, stejně jako tvořivost a schopnost řešit problémy, schopnost učit se po celý život (NFV, 2016, s. 36). Tyto požadavky jsou v souladu s postindustriálním pohledem na další vzdělávání.

Výhodou výběru této specifické skupiny respondentů je i fakt, že oblast retailu je natolik výjimečná, aby napříč regiony sdružovala podobné typy lidí, kteří sdílí nejen specifický charakter práce, ale i úroveň dosaženého vzdělání a životní styl. Dá se tedy předpokládat, že případný efekt regionálního působení na postoje k dalšímu vzdělávání bude dobře patrný.

Při výběru výzkumného vzorku byl použit záměrný neboli účelový výběr, který je podmíněn úsudkem výzkumníka (Chrásková, 2016, s. 19). Základní výzkumný soubor, který Budíková, Králová a Maroš (2010, s. 13–14) definují jako absolutní výčet zkoumaných jedinců nebo situací, byl tvořen všemi vedoucími pracovníky zahraničních retailových společností, které mají zastoupení jak v pražském, tak v ostravském regionu. Jako vedoucí pracovník byl uvažován každý zaměstnanec retailové společnosti, který má alespoň jednoho podřízeného zaměstnance.

Výběrový soubor, tedy do šetření zahrnutou podmnožinu základního výběru, byl vybrán s ohledem na požadavek reprezentativnosti (Budíková, Králová a Maroš, 2010, s. 13–14). Do výběrového souboru byly zahrnuty provozní divize největších retailových společností podle tiskové zprávy GfK Shopping Monitor z roku 2017 (GfK Czech, 2017, s. 1), které mají zastoupení v obou vybraných regionech. Cíleně byly vybrány společnosti, které provozují hypermarkety, diskonty a supermarkety, s ohledem na vyšší koncentraci vedoucích pozic v rámci jedné divize. Do šetření tak nebyly pozvány řetězce menších prodejen jako COOP nebo Hruška, ani centrály vybraných společností, kde byla předpokládána odlišná demografická struktura zaměstnanců. Celkem bylo kontaktováno sedm společností, jsou uvedeny v pořadí podle abecedy.

- Ahold Czech Republic,
- Billa,
- Globus ČR,
- Kaufland Česká republika,
- Lidl,
- Penny,
- Tesco Stores ČR.

Formou e-mailu byli osloveni vybraní zástupci na centrálách daných společností a byli požádáni ho o spolupráci na šetření. Primárně bylo využito neformálně získaných kontaktů a doporučení, v rámci zvýšení pravděpodobnosti úspěšné spolupráce. Vybrání byli personalisti působící v oblasti vzdělávání, interní komunikace nebo na pozici business partnerů. Pro oslovování společností bylo cíleně vybráno období letních prázdnin, neboť na něj navazuje pro retail provozně klidné období začátku školního roku, kdy je možné šetření realizovat.

I přes veškerou snahu tři společnosti vůbec nezareagovaly na zaslané e-maily. Jedna společnost se po představení šetření rozhodla neúčastnit, jako důvod uvedla vytíženost vedoucích, neboť v daném období pobíhalo interní šetření angažovanosti zaměstnanců, další dotazníkové šetření by tak bylo zatěžující. Zbylé tři společnosti se po úvodním představení šetření rozhodly zúčastnit, dvě z nich zapojily veškeré své divize náležící daným regionům a jedna pouze vybrané provozy.

Sběr dat probíhal v září, říjnu a listopadu 2017, podle možností a potřeb daných retailových společností. Při distribuci dotazníku bylo využito pomoci personálních útvarů daných společností. Důvodem byla kromě evidentní prostorové komplikovanosti celého šetření především předpokládaná nedůvěra a nezájem respondentů o zapojení se do šetření postojů k dalšímu vzdělávání, zároveň i nemožnost provést šetření ve všech případech pouze elektronicky, vzhledem k nedostačujícímu technickému vybavení na některých divizích. Byly zvoleny dva způsoby distribuce dotazníků, a sice tištěnou formou a elektronicky. Dvě společnosti zvolily pouze elektronickou formu vyplňování dotazníků, personální útvar dané společnosti tak rozeslal e-mailem na všechny své vedoucí zaměstnance přímý odkaz na dotazník v Google Forms. Aby byla posílena důvěryhodnost šetření, dotazník byl rozeslán z centrálního personálního oddělení. Třetí společnost pak preferovala papírovou formu dotazníku, interní firemní poštou se tak tištěná forma dotazníku dostala na jednotlivé divize, kde je příslušný personalista nabídl k vyplnění na společných poradách vedoucích. Vyplněné dotazníky pak byly interní poštou doručeny zpět na centrálu, kde si je autorka této práce vyzvedla. Tato forma distribuce měla velmi vysokou návratnost, organizačně však byla velmi náročná.

Celkově bylo osloveno prostřednictvím personálních útvarů 483 vedoucích pracovníků ve 30 divizích. Jednalo se převážně o pozice vedoucích směn, vedoucích týmů a vedoucích jednotlivých oddělení nebo sortimentů, do výběru se dostaly ale i vedoucí menších specializovaných oddělení působících přímo na divizích a vedoucí podpůrných oddělení výrobních provozů. Kromě kontroly pracovního zařazení bylo v rámci sběru dat klíčové udržet skupiny respondentů z pražského a z ostravského regionu symetrické z hlediska zastoupení pohlaví, věku a dosaženého vzdělání, abych vyloučila vliv těchto proměnných. Návratnost se na jednotlivých divizích velmi lišila, výrazně lepší návratnost byla zaznamenána u tištěných dotazníků. Podle zpětné vazby personálních oddělení měla na návratnost pozitivní vliv hlavně jednoduchá a krátká forma dotazníku. Navráceno bylo 310 dotazníků. Šest z nich bylo vyloučeno pro nedostatečnost uvedených dat: dva dotazníky

vyplnili respondenti mimo vedoucí pozici⁴, čtyři dotazníky vyplnili respondenti dojíždějící za prací z města mimo vymezený region. Kompletně vyplněných 304 dotazníků tak odpovídá návratnosti 62 %. Jak v tomto bodě upozorňují shodně Reichel (2009, s. 120–123) i Průcha (2013, s. 116), návratnost v dotazníkových šetřeních je jejich hlavním rizikovým faktorem. Zajištění nadpoloviční návratnosti v takto rozsáhlém šetření bylo dosaženo především díky využití papírové formy dotazníku a díky efektivní a vstřícné spolupráci zapojených personálních oddělení. Pozitivní vliv měl i design dotazníku a pro sběr dat příznivě zvolené podzimní období mimo sezónu.

4.1.2 Zpracování dat

Získaná data byla přenesena do programu Microsoft Excel. Před statistickou analýzou dat bylo nutné otočit stupnice některých tvrzení v rámci škály, aby byla zachována jednotná orientace odpovědí. Konkrétně se jednalo o položky 2, 3, 5, 7, 8 a 12. Zároveň bylo nutné rozřadit jednotlivá tvrzení do faktorů RAACES, podle struktury uvedené v úvodu podkapitoly 4.2 *Metodologický postup*.

Pro identifikaci vztahů mezi proměnnými bylo využito statistických testů významnosti. Jak definuje Chráska (2007, s. 70), tyto testy dokáží určit, zda existuje závislost, souvislost nebo rozdíl mezi zkoumanými proměnnými. Pokud na základě statistických testů prokážeme signifikantní vztah zkoumaných proměnných, dokládáme tak nepravděpodobnost toho, že je daný vztah pouhým dílem náhody.

Pro testování byl využit test dobré shody chí-kvadrát na hladině významnosti 0,01, a Pearsonův koeficientem korelace vyhodnocuje variabilitu hodnot.

U tohoto koeficientu platí, že pokud nabývá hodnoty nula, vypovídá o statistické nezávislosti obou proměnných. Čím více se jeho hodnota přibližuje hodnotě + 1 nebo - 1, tím silnější je lineární závislost daných proměnných. V případě kladného čísla jde o pozitivní vztah, v případě záporného čísla je mezi sledovanými proměnnými negativní vztah (Kozel, Mynářová, Svobodová, 2011, s. 124). V rámci vyhodnocení Pearsonova koeficientu korelace bylo vypočítáno i skóre RAACES pro jednotlivé faktory u obou sledovaných regionů. Hypotézy byly představeny v rámci podkapitoly 4.1 *Cíle šetření*, jejich testování je obsahem přílohy B.

⁴ Jednalo se o specialisty, kteří ovšem nemají přímé podřízené.

4.3 Charakteristika výzkumného vzorku

Cílem této práce není porovnávat výsledky jednotlivých společností, ale zkoumat vliv regionální příslušnosti na postoje k dalšímu vzdělávání. Rozložení respondentů tak bude představeno právě s ohledem na regiony, především jako doklad porovnatelnosti shromážděných dat. Absolutní četnost představuje počet respondentů, kteří se šetření zúčastnili, relativní četnost ve vedlejším sloupci pak vyjadřuje absolutní četnost v procentech.

Tabulka 3 Pohlaví respondentů podle regionů

	Tabulka četností (pohlaví)			
	Pražský region		Ostravský region	
	Absolutní (pozorovaná) četnost	Relativní četnost	Absolutní (pozorovaná) četnost	Relativní četnost
Žena	104	71, 23 %	110	69, 62 %
Muž	42	28, 77 %	48	30, 38 %
Součet	146	100%	158	100%

Zdroj: vlastní empirické šetření

Jak je patrné z výše uvedené Tabulky 3 *Pohlaví respondentů*, celkově se šetření zúčastnilo 146 respondentů z pražského regionu a 158 respondentů z ostravského regionu. Převážně se šetření zúčastnily ženy, zastoupení v rámci regionů je vyrovnané.

Tabulka 4 Věk respondentů podle regionů

	Tabulka četností (věk)			
	Pražský region		Ostravský region	
	Absolutní (pozorovaná) četnost	Relativní četnost	Absolutní (pozorovaná) četnost	Relativní četnost
20 až 30	20	13,7 %	9	5,7 %
30 až 40	39	26,7 %	37	23,4 %
40 až 50	60	41,1 %	77	48,7 %
Více než 50	27	18,5 %	35	22,2 %
Součet	146	100 %	158	100 %

Zdroj: vlastní empirické šetření

Věkové rozložení respondentů opět ilustruje očekávanou strukturu. Téměř polovinu zaměstnanců retailových společností tvoří zaměstnanci mezi 40. a 50. rokem života. Zbytek věkových kategorií je pokryt rovnoměrně v rámci trendu, mírnou výjimku tvoří nejmladší zaměstnanci, kterých je v ostravském regionu méně než v pražském, což odpovídá demografickým trendům, jak byly představeny v oddíle 3.3.1 *Důsledky demografického vývoje vybraných regionů*.

Tabulka 5 Dosažená úroveň vzdělání podle regionů

	Tabulka četností (vzdělání)			
	Pražský region		Ostravský region	
	Absolutní (pozorovaná) četnost	Relativní četnost	Absolutní (pozorovaná) četnost	Relativní četnost
SŠ s vyučením	44	27,8 %	34	21,5 %
SŠ s maturitou	88	55,7 %	111	70,3 %
VOŠ	2	1,2 %	6	3,8 %
VŠ	12	7,59 %	7	4,42 %
Součet	146	100 %	158	100 %

Zdroj: vlastní empirické šetření

I v rámci dosažené úrovně vzdělání se vybraní respondenti trendově shodují. Největší množství respondentů dosáhlo středoškolského vzdělání s maturitou, v ostravském regionu je tato skupina v relativních hodnotách reprezentována více než 70 % respondentů, v pražském regionu je to nadpoloviční většina. V obou regionech jsou zastoupeni i absolventi vyšších odborných škol a v obou případech je nejméně zastoupena skupina vysokoškolsky vzdělaných osob. V pražském regionu je z celkového počtu 12 vysokoškolsky vzdělaných respondentů 5 bakalářů, v ostravském regionu dosáhlo úrovně magisterského vzdělání všech 7 respondentů.

4.4 Popis a interpretace výsledků

H₁: Retailoví vedoucí z pražského regionu a z ostravského regionu mají rozdílné postoje k dalšímu vzdělávání.

První testovaná hypotéza zkoumala vliv regionální příslušnosti na postoje k dalšímu vzdělávání v rámci tří faktorů: Radosti z učení, Důležitosti dalšího vzdělávání a Vnitřní hodnoty dalšího vzdělávání.

Hypotéza první nebyla potvrzena, odmítla jsem tedy statistickou hypotézu a přijala hypotézu nulovou. Pearsonův koeficient korelace v hodnotě 0,9939 ukazuje na velmi silnou shodu v odpovědích vybraných dvou skupin respondentů, neboť se blíží hodnotě 1.

Tabulka 6 Výpočet Pearsonova koeficientu korelace

		pražský region	ostravský region
Skóre RAACES	Radost z učení	2,648401826	2,694092827
	Důležitost dalšího vzdělávání	1,888127854	1,848101266
	Vnitřní hodnota dalšího vzdělávání	1,991780822	1,863291139
	Celkové skóre	2,176103501	2,135161744
		Pearsonův koeficient korelace: 0,993917901	

Zdroj: vlastní empirické šetření

Z porovnání hodnot získaných v rámci skóre RAACES je patrné, že mezi respondenty v rámci krajů nejsou statisticky významné rozdíly ani mezi jednotlivými faktory. Respondenti z pražského regionu ve dvou faktorech ze tří dosáhli mírně vyššího

ohodnocení než respondenti z ostravského regionu, a sice u faktorů Důležitosti a Vnitřní hodnoty dalšího vzdělávání. Respondenti z ostravského regionu dosáhli vyššího hodnocení u faktoru Radost z učení. Pokud seřadíme získané hodnoty z výpočtu skóre RAACES, respondenti z pražského regionu hodnotili nejlépe faktor Radost z učení, jako druhý zvolili faktor Vnitřní hodnota dalšího vzdělávání a jako poslední Důležitost dalšího vzdělávání. Respondenti z ostravského regionu zvolili toto pořadí zcela shodně.

H₂: Retailoví vedoucí z pražského regionu mají pozitivní postoje k dalšímu vzdělávání.

Hypotéza druhá zkoumala postoje retailových vedoucích z pražského regionu. K ověření druhé hypotézy byly testovány tři dílčí hypotézy, jedna pro každý sledovaný faktor: Radost z učení, Důležitost dalšího vzdělávání a Vnitřní hodnota dalšího vzdělávání. Testování proběhlo na hladině významnosti 0,01.

Druhá hypotéza nebyla potvrzena. I když test dobré schody chí-kvadrát prokázal, že závislost existuje, z tvrdých dat je patrné, že postoje k dalšímu vzdělávání jsou negativní.

Tabulka 7 Četnost odpovědí pražských respondentů u faktoru Radost z učení

Odpověď na tvrzení	Pozorované četnosti	Relativní četnost (%)
Rozhodně ne	56	12,79
Spíše ne	160	36,53
Nevím	135	30,82
Spíše ano	56	12,79
Rozhodně ano	31	7,08

Zdroj: vlastní empirické šetření

Z tabulky četností u prvního faktoru je patrné, že většina respondentů volila spíše negativní hodnocení vybraných tvrzení, možnost Rozhodně ne a Spíše ne zvolilo dohromady 49 % respondentů. Poměrně významná skupina respondentů volila neutrální odpověď (31 %). Necelých 20 % respondentů volilo pozitivní tvrzení Spíše ano nebo Rozhodně ano.

Tabulka 8 Četnost odpovědí pražských respondentů u faktoru Důležitost dalšího vzdělávání

Odpověď na tvrzení	Pozorované četnosti	Relativní četnost (%)
Rozhodně ne	195	44,52
Spíše ne	153	34,93
Nevím	45	10,27
Spíše ano	29	6,62
Rozhodně ano	16	3,65

Zdroj: vlastní empirické šetření

U faktoru Důležitost dalšího vzdělávání zvolilo 45 % respondentů možnost Rozhodně ne, společně s možností Spíše ne pak téměř 80 % respondentů volilo negativní odpovědi. Jen 10 % respondentů volilo pozitivní odpovědi Rozhodně ano a Spíše ano.

Tabulka 9 Četnost odpovědí pražských respondentů u faktoru Vnitřní hodnota dalšího vzdělávání

Odpověď na tvrzení	Pozorované četnosti	Relativní četnost (%)
Rozhodně ne	280	38,36
Spíše ne	266	36,44
Nevím	119	16,30
Spíše ano	40	5,48
Rozhodně ano	25	3,42

Zdroj: vlastní empirické šetření

U posledního sledovaného faktoru Vnitřní hodnota dalšího vzdělávání volila opět většina respondentů hodnoty Rozhodně ne a Spíše ne, celkem 75 %. Pouze 9 % respondentů volilo hodnotu Rozhodně ano nebo Spíše ano.

H_3: Retailoví vedoucí z ostravského regionu mají negativní postoje k dalšímu vzdělávání.

Hypotéza třetí zkoumala postoje retailových vedoucích z ostravského regionu. K ověření třetí hypotézy byly testovány opět tři dílčí hypotézy, jedna pro každý sledovaný faktor: Radost z učení, Důležitost dalšího vzdělávání a Vnitřní hodnota dalšího vzdělávání. Testování proběhlo na hladině významnosti 0,01.

Třetí hypotéza byla potvrzena. Test dobré schody chí-kvadrát prokázal, že závislost existuje, postoje retailových vedoucích z ostravského regionu jsou negativní.

Tabulka 10 Četnost odpovědí ostravských respondentů u faktoru Radost z učení

Odpověď na tvrzení	Pozorované četnosti	Relativní četnost (%)
Rozhodně ne	60	12,66
Spíše ne	194	40,93
Nevím	77	16,24
Spíše ano	117	24,68
Rozhodně ano	26	5,49

Zdroj: vlastní empirické šetření

Jak naznačuje tabulka četností, u prvního faktoru volilo nejvíce respondentů odpověď Spíše ne (40 %), nicméně druhý největší počet respondentů volil odpověď Spíše ano (25 %). Pouze 6 % respondentů volilo tvrzení Rozhodně ano. Poměrně velké množství respondentů zvolilo neutrální odpověď (16 %).

Tabulka 11 Četnost odpovědí ostravských respondentů u faktoru Důležitost dalšího vzdělávání

Odpověď na tvrzení	Pozorované četnosti	Relativní četnost (%)
Rozhodně ne	211	44,51
Spíše ne	186	39,24
Nevím	26	5,49
Spíše ano	40	8,44
Rozhodně ano	11	2,32

Zdroj: vlastní empirické šetření

V rámci druhého faktoru volilo nejvíce respondentů negativní hodnoty. Téměř 45 % respondentů vybralo odpověď Rozhodně ne, zároveň 40 % respondentů volilo hodnotu Spíše ne. Pouze 11 % respondentů volilo kladné hodnoty Spíše ano a Rozhodně ano, poměrně malé množství respondentů zvolilo hodnotu neutrální, pouhých 5 %.

Tabulka 12 Četnost odpovědí ostravských respondentů u faktoru Vnitřní hodnota dalšího vzdělávání

Odpověď na tvrzení	Pozorované četnosti	Relativní četnost (%)
Rozhodně ne	317	40,13
Spíše ne	339	42,91
Nevím	81	10,25
Spíše ano	31	3,92
Rozhodně ano	22	2,78

Zdroj: vlastní empirické šetření

U posledního sledovaného faktoru Vnitřní hodnota dalšího vzdělávání volilo nejvíce respondentů odpověď Spíše ne (43 %), druhá nejpočetnější skupina volila odpověď Rozhodně ne (40%). Pozitivní odpověď Rozhodně ano a Spíše ano zvolilo pouze 7 % respondentů, nerozhodných zůstalo 10 % respondentů.

4.5 Diskuze výsledků

Následující podkapitola komentuje zjištěné výsledky realizovaného empirického šetření. Ze tří hypotéz, které se soustředily na zachycení postojů k dalšímu vzdělávání, se potvrdila pouze jediná, konkrétně hypotéza tři. Hypotézy jedna a dva sice prošly statistickým testováním, nicméně nevyjadřovaly očekávaný vztah.

Prostřednictvím hypotézy první byl testován vliv regionální příslušnosti na postoje k dalšímu vzdělávání. Tato hypotéza stála na přesvědčení, že postoje jsou ovlivněny regionálními proměnnými, a můžeme tak podle příslušnosti ke kraji předpokládat určitou postojovou tendenci u účastníků dalšího vzdělávání. Prokázání takové provázanosti by bylo hodnotným zjištěním pro přípravu školících programů a materiálů, například pro lektory a tvůrce vzdělávacích obsahů, kteří působí v různých regionech. Hypotéza se nepotvrdila, naopak ze statistického testování byl patrný velmi silný soulad postojů u vybraných dvou skupin respondentů.

Fakt, že postoje ke vzdělávání se u respondentů z různých regionů neliší, může být způsoben několika faktory.

Za prvé, je možné, že společenská a ekonomická situace v daných regionech nemá dopad na postoje k dalšímu vzdělávání. Postoje jsou poměrně komplikovaná kategorie a vznikají souhrou mnoha faktorů. Pokud budeme hledat příčiny nepotvrzení hypotézy právě v jejich definici, najdeme několik možných odpovědí. V duchu definice postojů jako systémů propojených s hodnocením (Rokeach, 1970, s. 16) a v duchu posuzovací funkce postojů (Gálik, 2012, s. 23; Katz, 1960, s. 170) jsou pravděpodobně názory na školní vzdělávání u daných respondentů natolik silné, že v negativním duchu ovlivňují i další vzdělávání. Nebo mají respondenti špatnou zkušenost přímo s dalším vzděláváním. Roli může hrát i jejich sebehodnocení, jehož vliv potvrzuje Czesaná (2010, s. 354) nebo opět Katz (1960, s. 172), protože pokud by postoj k dalšímu vzdělávání nebyl spojen s pozitivním sebeobrazem, tedy představou vlastního úspěchu spojeného s dalším vzděláváním, měl by minimální sílu.

Za druhé, vliv charakteru práce mohl přebít vliv regionu. Jak se shoduje několik autorů, charakter práce silně ovlivňuje postoje k dalšímu vzdělávání (Boerenová, 2011, s. 370; Simonová a Hamplová, 2016, s. 14–15; Vodochodský, 2011, s. 15). Je tedy možné, že tento faktor byl silnější. Tomuto tvrzení přispívá i fakt, že respondenti dotazník vyplňovali v práci. Jak upozorňuje Hayesová (2003, s. 112), vzhledem k variabilitě postojů je důležité, v jakém pořadí a v jakém kontextu jsou postoje zkoumány.

Za třetí, společenská situace v daných regionech možná nemá tak zásadní dopad na životní zkušenosti a životní situaci respondentů, aby mohla formovat jejich postoje k dalšímu vzdělávání. Je možné spolu s Kellerem (2011b, s. 140) konstatovat, že skupina retailových vedoucích je v obou regionech vystavena stejným sociálním rizikům, a tedy tento fakt svou silou minimalizuje další vliv situace v regionu. Toto odůvodnění by podpořilo i věkové rozložení respondentů, dosažená úroveň vzdělání a konec konců i výše zmíněný charakter práce.

Výsledky šetření tak potvrdily i závěry Tvrdeho a kol. (2007, s. 94 a s. 165), a totiž že rozdíly v postojích ke vzdělávání obecně jsou v rámci Prahy, Středočeského kraje a Moravskoslezského kraje zanedbatelné. Vzhledem k faktu, že v daném výzkumu byla použita také pětibodová škála, je možné konstatovat, že retailoví vedoucí mají obecně negativnější postoje k dalšímu vzdělávání než vzorek běžné populace, který zkoumal Tvrdý (viz výše). Při porovnání získaných dat s výsledky kanadského šetření realizovaného škálou RAACES, které v roce 2002 provedli Blunt a Yang a jehož výsledky jsou prezentovány v rámci podkapitoly 2.3 *Faktory ovlivňující postoje k dalšímu vzdělávání*, vznikne ještě pesimističtější obraz. Rozdíl může být opět způsoben převažujícím charakterem práce.

Hypotéza druhá testovala strukturu postojů pražských retailových vedoucích. Pro určení vlivu postindustriálních procesů v rámci pražského regionu byly testovány samostatně všechny tři faktory škály RAACES u pražských respondentů: Radost z učení, Důležitost dalšího vzdělávání i Vnitřní hodnota dalšího vzdělávání. Hypotéza stála na přesvědčení, že vzhledem ke kulturním, sociálním a ekonomickým podmínkám v rámci pražského regionu, jak byly popsány ve třetí kapitole, budou pražští respondenti zastávat pozitivní postoje k dalšímu vzdělávání.

Tato hypotéza nebyla potvrzena. Respondenti z pražského regionu mají negativní postoje k dalšímu vzdělávání ve všech sledovaných faktorech. V rámci faktoru Radost z učení volila většina respondentů mírně negativní hodnocení, v rámci faktorů spojených s Důležitostmi a Vnitřní hodnotou dalšího vzdělávání volili silně negativní hodnocení.

Možnost Rozhodně ano volilo jen minimum respondentů. Rozdíly v dosažených hodnotách však byly statisticky nevýznamné.

Při hledání důvodů, proč respondenti z pražského regionu nemají pozitivní postoje k dalšímu vzdělávání, budou ponechány stranou faktory související s charakterem práce, které byly diskutovány v rámci hodnocení předchozí hypotézy. U pražského regionu byl totiž předpokládán vliv postindustriální společnosti. To na základě literatury může mít dvojitý efekt.

Pozitivní dopady by fenomén postindustriální společnosti na respondenty měl, pokud by ovlivnil jejich životní styl a styl práce. Pokud by respondenti žili ve světě, kde je jim umožněno se v rámci sociální mobility posouvat vertikálně do vyšších pater (Simonová a Hamplová, 2016, s. 17–18; Urban, 2017, s. 172–173). V tomto bodě se hodí upozornit, že na datech platných pro celou Českou republiku Simonová a Hamplová (2016, s. 20) identifikovaly pozitivní vliv dalšího vzdělávání na vzestupnou sociální mobilitu, avšak zároveň se nepotvrdilo, že by další vzdělávání chránilo své absolventy před sestupnou sociální mobilitou. Z toho lze usuzovat, že platí metafora popisující vzdělávání jako pojišťovnu, jak uvádí Keller a Tvrđý (2008, s. 140). Ta souvisí spíše s postindustriálním uspořádáním společnosti, což vede opět k myšlence převahy sociálních rizik, která již byla diskutována. Dá se tedy předpokládat, že respondenti z pražského regionu, ač žijí obklopeni širokými možnostmi, podléhají sociálním rizikům spojeným s postindustriální společností stejně, jako jejich kolegové v ostravském regionu.

Hypotéza třetí zkoumala postoje k dalšímu vzdělávání u respondentů z ostravského regionu. Aby byla identifikována jejich struktura, přes dílčí hypotézy byly otestovány všechny tři faktory škály RAACES, tedy Radost z učení, Důležitost dalšího vzdělávání a Vnitřní hodnota dalšího vzdělávání. Hypotéza vycházela z předpokladu, že další vzdělávání je negativně ovlivněno mírou nezaměstnanosti a nižší ekonomickou aktivitou konkrétní oblasti (Říhová, Salavová, 2012, s.28–29), které jsou typické pro industriální společnost. Tato hypotéza se potvrdila.

I když se ostravský region potýká s mnoha zděděnými problémy, na jeho území mohou být identifikovány znaky probíhající deindustrializace. To dokládají v souladu s teoretickou částí práce, respektive s podkapitolou 3.3 *Rysy industriálního a postindustriálního vývoje vybraných regionů*, tři hlavní faktory. Jednak je to nárůst počtu vysokoškolsky vzdělaných obyvatel, dále klesající nezaměstnanost a konečně nárůst ekonomické kreativity.

Jak uvádí Darkenwald a Hayesová, poznání postojů k dalšímu vzdělávání u respondentů s negativním postojem k dalšímu vzdělávání zatím nebylo provedeno. Přitom taková znalost může být klíčová pro vzdělavatele a tvůrce metodik, pro personality i pro další osoby zainteresované na dalším vzdělávání (Darkenwald a Hayesová, 1990, s. 168).

Zefektivnění přípravy vzdělávacích obsahů podepřené znalostí postojů k dalšímu vzdělávání může být opřeno především o nedostatečnost některého ze sledovaných faktorů RAACES.

Pokud tedy u účastníků bude předem identifikována například nízká vnímaná důležitost dalšího vzdělávání, v rámci úvodních aktivit kurzu může být kladen důraz právě na to, jak účastníci chápou význam daných kompetencí nebo témat kurzu pro svůj život. Přínos vzdělávacích aktivit může být pojmenován a celé vzdělávání tak bude zasazeno do racionálního kontextu. Nabízí se i vysvětlit roli dalšího vzdělávání v rámci školského vzdělávání a upozornit na jeho přesahy. Cílem tohoto snažení by měla být podpora sebevědomí daného účastníka, která se pozitivně odrazí v jeho samostudiu a snaze se rozvíjet.

Pokud účastníci dosahují nižších skóre u faktoru Radost z učení, pravděpodobně nemají vzdělávání spojeno s pozitivními emocemi a pozitivním sebeobrazem, je tedy na místě poskytnout jim během vzdělávacích aktivit dostatek kladných podnětů, možností zažít úspěch a získat ocenění za svou práci. Pomoci může i navázání pozitivně laděného vztahu se vzdělavatelem. Jak zjistili Blunt a Yang (2002, s. 310), faktor Radost z učení má největší dopad na reálnou účast v dalším vzdělávání a funguje jako spouštěč chování. V kontextu kapitoly o postojích tak lze konstatovat, že toto zjištění dobře ilustruje teorii MODE, která spontánní projevy postojů v chování přičítá právě emočním a vědomí nepřístupným podnětům. Tato teorie zároveň popisuje, že prožitá pozitivní zkušenost se pak může překloupat i do racionální tvorby postojů a být přístupná vědomí (Facio, 1990, s. 86–89). V duchu této teorie tedy lze formulovat předpoklad, že posilování tohoto faktoru představuje ideální možnost, jak cíleně působit na negativní postoje k dalšímu vzdělávání.

A konečně, pokud u účastníků není dostatečně sycen faktor Vnitřní hodnota dalšího vzdělávání, vzniká pro vzdělavatele nejnáročnější úkol dlouhodobého charakteru, a sice pomoci účastníkům prožít si pozitivní efekty spojené s dalším vzděláváním, které se tak pro ně stane vhodným prostředkem trávení volného času a vyhledávaným nástrojem řešení životních změn. V porovnání s poněkud racionálně zaměřeným faktorem Důležitosti dalšího vzdělávání je tento faktor komplikovanější. Nicméně vzhledem k rolím dalšího vzdělávání

v rámci diskutovaných celospolečenských procesů je jeho syčení základem pro konstituci postindustriální role dalšího vzdělávání.

Díky zohlednění postojů účastníků mohou vzdělavatelé modelovat vzdělávací aktivity efektivně a podpořit tak pozitivní vliv dalšího vzdělávání.

V rámci hodnocení respondentů z ostravského regionu nejsou mezi jednotlivými faktory významné rozdíly. V duchu výše uvedené úvahy je tedy pro tyto respondenty klíčový faktor Radost z učení. Pokud se u nich podaří v rámci dalších vzdělávacích aktivit posílit pozitivní vnímání Radosti z učení, tedy zajistit jim přísun pozitivních emočních prožitků spojených se vzděláváním, lze předpokládat, že se jejich postoje k dalšímu vzdělávání se budou vyvíjet pozitivně. V rámci navazujícího výzkumu postojů k dalšímu vzdělávání může být zvolen k bližšímu prozkoumání právě tento fenomén, neboť jak konstatuje LaPier (1934, s. 230), postoje vznikají v rámci sociálních zkušeností. A další vzdělávání takovou sociální zkušeností zajisté je.

Pro zkoumání postojů by se vzhledem k jejich komplexnosti hodilo využít kombinace různých metod. V rámci zvoleného cíle mapovat regionální postoje nebylo tohoto doporučení využito, naopak byl upřednostněn detailní pohled porovnávající dvě symetrické skupiny respondentů. Jako limitující tak lze hodnotit nízkou rozlišovací schopnost pětibodové škály jako jediného zvoleného nástroje pro zachycení postojů k dalšímu vzdělávání. Vzhledem k silně negativně zaměřené skupině respondentů by bylo zajímavé zachytit jejich postoje k dalšímu vzdělávání nástrojem, který by dokázal odlišit jemné rozdíly v jejich struktuře.

Zásadním limitem šetření je i jeho omezená reprezentativnost, která se projevila jednak výběrem pouze dvou regionů a zároveň výběrem velmi specifické skupiny respondentů. Hypotéza tedy byla testována na velmi omezeném vzorku. Na tomto podkladu tak nelze zcela popřít, že by regionální příslušnost mohla mít vliv na postoje k dalšímu vzdělávání. Pro další zkoumání problematiky vlivu regionů na postoje k dalšímu vzdělávání by mohlo být podnětné porovnat například postoje různých skupin respondentů v rámci více zemí, kde může být vliv sociálních a ekonomických faktorů výrazně vyšší než při srovnávání regionů v rámci České republiky. Podněty do diskuze by mohlo přinést i bližší zkoumání vlivu charakteru práce na strukturu postojů k dalšímu vzdělávání.

I když se ze tří zvolených hypotéz dvě nepotvrdily, autorka této práce hodnotí šetření jako přínosné, neboť poskytlo jedinečný pohled na postoje k dalšímu vzdělávání u respondentů, kteří nejsou klasickými frekventanty vzdělávacích kurzů. Všechna předchozí

šetření, která využívala škálu RAACES, se soustředila na účastníky, kteří měli ke vzdělávání pozitivní postoje. Škála RAACES je jednoduchým a elegantním nástrojem pro zachycení postojů, v souladu s Darkenwaldem a Hayesovou (1990, s. 168) ji tak lze doporučit k použití vzdělavatelům, kteří chtějí své účastníky poznat v trochu jiném kontextu, než je obvyklé. Především u rozsáhlejších vzdělávacích aktivit, kde je kladen důraz na změny chování, může být mapování postojů účastníků před začátkem kurzů přínosné.

5 Závěr

V této diplomové práci byl zkoumán vliv regionální příslušnosti na postoje k dalšímu vzdělávání. Další vzdělávání je bezesporu klíčovým nástrojem rozvoje a inhibitorem inovací v dnešní společnosti. Vzhledem k faktu, že školské vzdělávání je konzervativní a na změny ve společnosti reaguje relativně pomalu, další vzdělávání jako návazný čtvrtý cyklus vzdělávání má možnost kompenzovat některé vznikající nedostatky. Klíčovou úlohu v rozhodnutí účastnit nebo neúčastnit se dalšího vzdělávání mají vedle sebehodnocení postoje, které tato práce sleduje. Ty jsou tvořeny v rámci sociálních situací v průběhu celého života a jsou založeny především na hodnocení a domněnkách vztahujících se k jevům a předmětům. Mohou být uvědomované a racionální, ale také vědomí nepřístupné a spontánní. V dlouhodobém horizontu je však charakterizuje trvalost, podle několika doložených teorií tedy mají postoje vliv na chování člověka, i když tento vliv není vždy zcela přímý. Každopádně pozitivní postoj k dalšímu vzdělávání u jedince garantuje schopnost adaptace na společenské změny, omezuje vliv sociální rizik na jeho život a pomáhá mu zvládat zvyšující se nároky pracovního trhu.

V rámci České republiky lze historicky identifikovat poměrně velké rozdíly v účasti populace na dalším vzdělávání. Dá se tedy předpokládat, že jednotlivé regiony svým působením další vzdělávání podporují nebo ho naopak inhibují. Pražský region je historickým centrem vzdělanosti na našem území. Už v období industrializace byla v Praze patrná pestrost složení průmyslu a na jejím území se koncentrovali čeští i zahraniční odborníci. Tato tendence přetrvávala a region je dodnes typický vysokou vzdělanostní úrovní, nadprůměrnou koncentrací mezinárodních firem, pestrou nabídkou pracovního uplatnění a celkově kosmopolitním životním stylem. V období industrializace na našem území vynikal ještě jeden region, v okolí města Ostravy. Na tomto území vznikl během pár desetiletí bouřlivé industrializace region charakteristický zaměřením na těžký a zpracovatelský průmysl. Na rozdíl od pražského regionu se tohoto zaměření držel až do začátku 90. let, od té doby na jeho území probíhá proces deindustrializace. Ostravský region tak intenzivně pracuje na změně své ekonomické struktury a mění své původní průmyslové zaměření, zároveň bojuje s negativními sociálními a kulturními důsledky takové transformace.

Stěžejním tématem této práce bylo téma postojů k dalšímu vzdělávání v kontextu působení dvou vybraných regionů, pražského a ostravského. Konkrétně se práce zabývala mapováním možných regionálních vlivů na postoje k dalšímu vzdělávání, především

v rámci celospolečenských fenoménů spojených s procesy deindustrializace. V jejich kontextu byla definována role dalšího vzdělávání v industriální a postindustriální společnosti. Zároveň práce mapovala vliv postojů na chování jedince a jejich dopady na účast v dalším vzdělávání. A konečně práce přiblížila rozdílný vývoj dvou vybraných regionů.

Empirický výzkum byl postaven na přesvědčení, že rozdílné socioekonomické podmínky regionů mají vliv na postoje k dalšímu vzdělávání. Ze tří formulovaných hypotéz však byla potvrzena jen jedna. Vliv regionů na postoje k dalšímu vzdělávání u vybraných respondentů byl na základě statistických metod vyloučen. K odmítnutí hypotézy došlo pravděpodobně kvůli specifickým charakteristikám, které vybraný výzkumný vzorek nesl. Postoje byly měřeny u dvou symetrických skupin respondentů, vedoucích pracovníků v retailových společnostech. V rámci tohoto vzorku převážily pravděpodobně jiné, psychologicky bližší proměnné, jako je charakter práce nebo věková a vzdělanostní struktura respondentů. Druhá nepotvrzená hypotéza se týkala respondentů z pražského regionu, u kterých jsem očekávala zaznamenání pozitivních postojů k dalšímu vzdělávání. Testování hypotézy však prokázalo negativní postoje pražských respondentů k dalšímu vzdělávání. Struktura těchto postojů byla velmi podobná struktuře postojů respondentů z ostravského regionu, u kterých byly v rámci třetí hypotézy předpokládány negativní postoje k dalšímu vzdělávání. Je zajímavé, že v rámci skóre RAACES, kterým byly postoje k dalšímu vzdělávání měřeny, obě skupiny volily negativní hodnoty u všech tří sledovaných faktorů, u Radosti z učení, Důležitosti dalšího vzdělávání i u Vnitřní hodnoty dalšího vzdělávání.

Struktura postojů k dalšímu vzdělávání u zvolených respondentů tak byla poměrně jednotvárná. Obě skupiny zvolili ve všech třech faktorech převážně negativní hodnocení. To odráží zásadní limity realizovaného šetření, které spočívají ve výběru velmi specifického výběrového souboru a nástroje, který zachycoval postoje ke vzdělávání poměrně hrubě.

Přínos tohoto šetření spočívá v poskytnutí jedinečného pohledu na postoje k dalšímu vzdělávání u respondentů, kteří mají a priori ke vzdělávání negativní postoj. Dostupné studie zkoumají jen aktivní účastníky dalšího vzdělávání s pozitivními postoji k dalšímu vzdělávání. Přitom právě analýza struktury negativních postojů může pro vzdělavatele přinést množství cenných informací, jak s takovými účastníky pracovat.

6 Soupis bibliografických citací

AJZEN, Icek. From Intentions to Actions: A theory of Planned Behavior. In: KUHL Julius a Jürgen BECKMANN. *Action Control From Cognition to Behavior*. Heidelberg: Springer, 1985, s. 11–39. ISBN 978-36-426-9746-3.

AJZEN, Icek. Martin Fishbein's Legacy: The Reasoned Action Approach. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*. 2012, 640(1), s. 11–27. ISSN neuvedeno. Dostupné z:

<http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0002716211423363?journalCode=anna>

ARONSON, Elliot. *Tvor společenský*. Praha: Wolters Kluwer ČR, 2012. ISBN 978-80-735-7891-6.

BELL, Daniel. Welcome to the post-industrial society. *Physics Today*. 1976, 29(2), s. 46–49. ISSN 0031-9228. Dostupné z:

http://home.iitk.ac.in/~amman/soc474/Resources/bell_welcome_post_ind_society.pdf

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

BLAŽEK, Jiří a Jan UHLÍŘ. Teorie regionálního rozvoje. Nástin, kritika, implikace. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 987-80-246-1974-3.

BLUNT, Adrian a Baiyin YANG. Factor Structure of the Adult Attitudes Toward Adult and Continuing Education Scale and its Capacity to Predict Participation Behavior: Evidence for Adoption of a Revised Scale. *Adult education quarterly*. 2002, 52(4), s. 299–314. ISSN 0741-7136. Dostupné z:

<http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/074171302400448627?journalCode=aeqb>

BOERENOVÁ, Ellen. Participation in Adult Education: Attitudes and Barriers. *US-China Education Review*. 2011, 3(1), s. 369–382. ISSN 1548-6613. Dostupné z: http://ir.csu.edu.tw/bitstream/987654321/2308/2/447_US-China+Education+Review+A.pdf

BUDÍKOVÁ, Marie, Maria KRÁLOVÁ a Bohumil MAROŠ. *Průvodce základními statistickými metodami*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-3243-5.

CZESANÁ, Věra. Nerovnosti v účasti v dalším vzdělávání. In: MATĚJU, Petr, Jana STRAKOVÁ a Arnošt VESELÝ. *Nerovnosti ve vzdělávání. Od měření k řešení*. Praha: Sociologické nakladatelství SLON, 2010, s. 353–375. ISBN 978-80-7419-032-2.

ČADIL, Jan. *Regionální ekonomie: teorie a aplikace*. Praha: C.H. Beck, 2010. ISBN 978-80-7400-191-8.

ČSÚ. *Charakteristika okresu Ostrava-město* [online]. Praha: Český statistický úřad, 2017a [vid. 2017-09-17]. Dostupné z: https://www.czso.cz/csu/xt/okres_ostrava_mesto

ČSÚ. *Statistická ročenka Hl. m. Prahy 2017* [online]. Praha: Český statistický úřad, 2017b [vid. 2017-09-17]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/statisticka-rocenka-hl-m-prahy-2017>

ČSÚ. *Statistická ročenka Moravskoslezského kraje 2017* [online]. Praha: Český statistický úřad, 2017c [vid. 2017-09-17]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/statisticka-rocenka-moravskoslezskeho-kraje-2017>

ČSÚ. *Vzdělávání zaměstnaných osob 2015* [online]. Praha: Český statistický úřad, 2017d [vid. 2017-03-18]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/vzdelavani-zamestnanych-osob-2015>

ČSÚ. *Základní tendence demografického, sociálního a ekonomického vývoje Moravskoslezského kraje 2016* [online]. Praha: Český statistický úřad, 2017e [vid. 2018-01-17]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/11288/17832997/tndcmask17.pdf/b4bff7c9-3dc2-4381-8964-110c7953c7f7?version=1.1>

DARKENWALD, Gordon a Elisabeth HAYESOVÁ. Assessment of adult attitudes towards continuing education. *International Journal of Lifelong Education*. 1988, 7(3), 197–204. ISSN 0260-1370. Dostupné z:

<https://asu.pure.elsevier.com/en/publications/assessment-of-adult-attitudes-towards-continuing-education>

DARKENWALD, Gordon a Elisabeth HAYESOVÁ. Attitudes toward adult education: an empirically based conceptualization. *Adult education quarterly*. 1990, 40(3), s. 158–168. ISSN 0741-7136. Dostupné z:

<http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0001848190040003004>

DLOUHÝ, Jaromír, Blažena PRZYBYLOVÁ, Josef ŠERKA. *Historie a současnost podnikání na Ostravsku*. Žehušice: Městské knihy, 2001. ISBN 80-90-2919-2-9.

DVOŘÁČEK, Jiří a Peter SLUNČÍK. *Podnik a jeho okolí: jak přežít v konkurenčním prostředí*. Praha: C.H. Beck, 2012. ISBN 978-80-7400-224-3.

FACIO, Russell. Multiple processes by which attitudes guide behavior: The mode model as an integrative framework. *Advances in experimental social psychology*. 1990, 23(1), s. 75–109. ISSN 1557-8410. Dostupné z:

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0065260108603184?via%3Dihub>

GÁLIK, Stanislav. *Psychologie přesvědčování*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4247-2.

GfK CZECH. *Hypermarkety opět posílily svou pozici na českém trhu s rychloobrátkovým zbožím (tisková zpráva)* [online]. GfK Shopping Monitor, 2007 [vid. 2017-09-18]. Dostupné z:

https://www.gfk.com/fileadmin/user_upload/country_one_pager/CZ/documents/2017/1703_15_GfK_TZ_Shopping_Monitor_2017-HNM_czfin.pdf

HAYESOVÁ, Nicky. *Základy sociální psychologie*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-763-9.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.

HENDL, Jan a Jiří REMR. *Metody výzkumu a evaluace*. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80—262-1192-1.

HRUŠKA, Lubor a kol. *Socioekonomický atlas Moravskoslezského kraje*. Ostrava: Accendo, Centrum pro vědu a výzkum, 2012. ISBN 978-80-904810-6-0.

HRUŠKA TVRDÝ, Lubor a Petra KOHUTOVÁ. Ostrava. In: HRUŠKA TVRDÝ, Lubor a kol. *Industriální město v postindustriální společnosti. 3. díl komparace měst*. Ostrava: Vysoká škola báňská, Technická univerzita Ostrava, 2011, s. 24–42. ISBN 978-80-904810-1-5.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007. ISBN 9788024713694.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2. aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-5326-3.

ILLNER, Michal. Deindustrializace průmyslových měst – projevy, příčiny, důsledky a strategie revitalizace. In: HRUŠKA TVRDÝ, Lubor a kol. *Industriální město v postindustriální společnosti. 1. díl vícesvazkové monografie*. Ostrava: Vysoká škola báňská, Technická univerzita Ostrava, 2010, s. 9–20. ISBN 978-80-248-2172-6.

IPR PRAHA. *Integrovaná strategie pro ITI pražské metropolitní oblasti* [online]. Praha: Institut plánování a rozvoje, 2016 [vid. 2017-09-17]. Dostupné z: http://www.itipraha.eu/uploads/assets/INTEGROVAN%C3%81%20STRATEGIE/DUBE N2018_integrovan%C3%A1%20strategie%20pro%20ITI%20z%20webu+zmena%20telematika_priloha6.pdf?_sm_au=iHVFDSWKJKRCRNtF

JANOŠEK, Jaromír. Sociální psychologie. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988. ISBN neuvedeno.

KATZ, Daniel. The functional approach to the study of attitudes. *Public Opinion Quarterly*. 1960, 24(2), s. 163–204. ISSN 1537-5331. Dostupné z: http://psych.colorado.edu/~chlo0473/teaching/2015_F/articles/Katz_1960.pdf

KELLER, Jan. Koncept postindustriální společnosti a jeho slabiny. *Sociológia*. 2011a, 43(4), s. 323–337. Dostupné z: <https://www.sav.sk/journals/uploads/08240931Keller-%20OK.pdf>

KELLER, Jan. Město v postindustriální společnosti. In: HRUŠKA TVRDÝ, Lubor a kol. *Industriální město v postindustriální společnosti. 1.díl vícesvazkové monografie*. Ostrava: Vysoká škola báňská, Technická univerzita Ostrava, 2010, s. 33–50. ISBN 978-80-248-2172-6.

KELLER, Jan. *Nová sociální rizika a proč se jim nevyhneme*. Praha: Sociologické nakladatelství SLON, 2011b. ISBN 978-80-7419-059-9.

KELLER, Jan a Lubor TVRDÝ. *Vzdělanostní společnost? Chrám, výtah a pojišťovna*. Praha: Sociologické nakladatelství SLON, 2008. ISBN 8086429784.

KIROVOVÁ, Iva. *Kariéra v souvislosti s přechodem k postindustrialismu*. Ostrava: Vysoká škola báňská, Technická univerzita Ostrava, Ekonomická fakulta, 2007. ISBN 9788024816678.

KLADIVO Petr, Pavel PTÁČEK, Pavel ROUBÍNEK. *Vymezení Ostravské aglomerace (ITI územního celku)* [online]. Ostrava, 2015 [vid. 2017-07-14]. Dostupné z: http://www.rr-moravskoslezsko.cz/file/4358_1_1/

KLOUDOVÁ, Jitka. Kreativní ekonomika a její měření. *Ekonomický časopis*. 2009, 57(3), s. 247–262. ISSN 0013-3035. Dostupné z: <https://docplayer.cz/41252550-Kreativni-ekonomika-a-jeji-mereni.html>

KOVÁŘ, Jiří. Ostrava a Ostravsko v územně správní struktuře státu. In: HRUŠKA TVRDÝ, Lubor a kol. *Industriální město v postindustriální společnosti. 1.díl vícesvazkové monografie*. Ostrava: Vysoká škola báňská, Technická univerzita Ostrava, 2010, s. 51–76. ISBN 978-80-248-2172-6.

KOZEL, Roman, Lenka MYNÁŘOVÁ a Hana SVOBODOVÁ. *Moderní metody a techniky marketingového výzkumu*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3527-6.

KROSNICK Jon, Charles JUDD a Bernd WITTENBRINK. The measurement of attitudes. In: ALBARRACIN, Dolores, Blair JOHNSON a Mark ZANNA. *The handbook of attitudes*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 2005. ISBN 978-0805844931.

LÁBROVÁ, Jana. *Postoje Čechů ke vzdělávání dospělých*. Brno, 2006. Bakalářská práce. Masarykova univerzita v Brně. Fakulta sociálních studií. Vedoucí práce: Ladislav Rabušic. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/109113/fss_b/

LÁNÍK, Jaroslav. Nové vrstvy pražského obyvatelstva. In: BĚLINA, Pavel, LÁNÍK, Jaroslav a Jan VLK. *Dějiny Prahy*. Praha: Paseka, 1998, s. 27–28. ISBN 80-7185-143-4.

LAPIERE, Richard. Attitudes vs. Action. *Social Forces*. 1934, 13(1), s. 230–237. ISSN 1534-7605. Dostupné z: <https://www.scribd.com/document/92626432/LaPiere-R-T-1934-Attitude-versus-action-Social-Forces-13-230-237>

LAUDÁTOVÁ, Marie. *Postoje české populace ke vzdělávání dospělých*. Brno, 2007. Bakalářská práce. Masarykova univerzita v Brně. Fakulta sociálních studií. Vedoucí práce: Ladislav Rabušic. Dostupné z: https://view.officeapps.live.com/op/view.aspx?src=https://is.muni.cz/th/mw323/Laudatova_Marie_100111_bakalarska_prace.doc

MAIER, Karel. *Udržitelný rozvoj území*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4198-7.

MAJEROVÁ, Věra, Tomáš KOSTELECKÝ a Luděk SÝKORA. *Sociální kapitál a rozvoj regionu: příklad Kraje Vysočina*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-4093-5.

MATOUŠKOVÁ, Zdeňka a Hana ŽÁČKOVÁ. *Angažovanost podniků ve vzdělávání zaměstnanců* [online]. NVF: Praha, 2008 [vid. 2017-10-14]. Dostupné z: <http://www.nvf.cz/wp-3-2008-angazovanost-podniku-ve-vzdelavani-zamestnancu>

MŠMT ČR. *Strategie celoživotního učení ČR* [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2007 [vid. 2018-02-18]. ISBN 978-80-254-2218-2. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/strategie-celozivotniho-uceni-cr>

NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie osobnosti*. Praha: Academia, 2009. ISBN 978-80-200-1680-5.

NFV. *Konkurenční schopnost České republiky – kvalita lidských zdrojů* [online]. Praha: NFV, 2016 [vid. 2018-02-04]. Dostupné z: <http://www.nvf.cz/konkurencni-schopnost-ceske-republiky-2015-vyvoj-hlavnich-indikatoru>

NOVÁK, Miroslav. Mezi primátem politiky a ekonomickým rozvojem. *Sociologický časopis*. 2005, 41(5), s. 801–821. ISSN 0038-0288. Dostupné z: http://sreview.soc.cas.cz/uploads/b0f37fce3ce71b1e511a3f952142596d2403d095_568_504_novak16.pdf

PALÁN, Zdeněk. *Lidské zdroje: výkladový slovník*. Praha: Academia, 2002. ISBN 80-200-0950-7.

REICHEL, Jiří. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-3006-6.

ROKEACH, Milton. A Theory of Organization and Change Within Value-Attitude Systems. *Journal of Social Issues*. 1968, 24(1), s. 13–33. ISSN 1540-4560. Dostupné z: <https://spssi.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1540-4560.1968.tb01466.x>

ROKEACH, Milton. *Beliefs, attitudes and values*. San Francisco: Jossey-Bass, 1970. ISBN: 0-87589-013-X.

RR MORAVSKOSLEZSKO. *Strategie ITI ostravské aglomerace*. [online]. Ostrava: Regionální rada regionu soudržnosti Moravskoslezsko, 2016 [vid. 2017-09-17]. Dostupné z: http://www.ostrava.cz/uloziste/zastupitelstvo/materialy_ZM/vo1418/z21verejne/BJ1418_03123_16-ZM1418_21_zP/Strategie_cista_vcetne_priloh.pdf

RUMPEL, Petr a Ondřej SLACH. Je Ostrava „smršťujícím se městem“?. *Sociologický časopis*. 2012, 48(5), s. 859–878. ISSN 0038-0288. Dostupné z: http://sreview.soc.cas.cz/uploads/4b4d4b7f98acd78b0dd581248bf678155a8da38a_12-5-05Rumpel18.indd.pdf

ŘÍHOVÁ, Hana a Marta SALAVOVÁ. *Další vzdělávání pod lupou – co přináší DV monitor*. 2012. ISBN: 978-80-87652-85-5.

SIMONOVÁ, Natalie a Dana HAMPLOVÁ. Další vzdělávání dospělých v České republice – kdo se ho účastní a s jakými důsledky. *Sociologický časopis*. 2016, 52 (1), s. 3–26. ISSN 0038-0288. Dostupné z: <https://doi.org/10.13060/00380288.2016.52.1.240>

STRAKOVÁ, Jana. Postoje české společnosti ke vzdělávání a jejich vývoj v čase. *Studia paedagogica*. 2010, 15(2), s. 27–42. ISSN 0862-4461. Dostupné z: https://digilib.phil.muni.cz/bitstream/handle/11222.digilib/115430/1_StudiaPaedagogica_15-2010-2_5.pdf?sequence=1

SÝKORA, Luděk. Changes in the internal spatial structure of post-communist Prague. *GeoJournal*. 1999, 49(1), s. 79–89. ISSN 1572-9893. Dostupné z: https://www.jstor.org/stable/41147402?seq=1#page_scan_tab_contents

ŠERÁK, Michal a Miroslava DVOŘÁKOVÁ. *Kapitoly z teorie a praxe vzdělávání dospělých*. Praha: Česká zemědělská univerzita, Institut vzdělávání a poradenství, 2009. ISBN 978-80-213-2001-7.

ŠNEJDOVÁ, Iva. Změny ve vzdělanostní struktuře obyvatelstva Pražského městského regionu. In: OUŘEDNÍČEK, Martin, ed. *Sociální geografie pražského městského regionu*. Praha: Katedra sociální geografie a regionálního rozvoje Přírodovědecké fakulty Univerzity Karlovy v Praze, 2006, s. 114–126. ISBN 80-86561-94-1.

ŠUBRT, Jiří. *Soudobá sociologie*. Praha: Karolinum, 2008. ISBN 978-80-246-1413-7.

TVRDÝ, Lubor a kol. *Trh práce a vzdělanost v regionálním kontextu*. Ostrava: Vysoká škola báňská, Technická univerzita Ostrava, 2007. ISBN 978-80-248-1665-4.

URBAN, Lukáš. *Sociologie: klíčová témata a pojmy*. Praha: Grada, 2017. ISBN 978-80-247-5774-2.

VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1770-8.

VLK, Jan. Rozmístění pražských textilních manufaktur. In: BĚLINA, Pavel, LÁNÍK, Jaroslav a Jan VLK, ed. *Dějiny Prahy*. Praha: Paseka, 1998, s.42–45. ISBN 80-7185-143-4.

VODOCHODSKÝ, Ivan. Utváření obrazu sociální struktury současné české společnosti ve skupinových rozhovorech s „dělníky“ a „profesionály“. *Naše společnost*. 2011, 1, s. 13–18. ISSN 2336-1646. Dostupné z:

<http://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.desklight-098ae1bd-c7f7-4496-b755-ed08921c77b3?q=bwmeta1.element.desklight-3d8c2f1b-8d04-43bd-85f3-a4dc33f94340;1&qt=CHILDREN-STATELESS>

VOJTÍŠKOVÁ, Kateřina a kol. Profily krajů. In: PATOČKOVÁ, Věra, Daniel ČERMÁK, Kateřina VOJTÍŠKOVÁ a kol. *Kultura v krajích České republiky*. Praha: Sociologický ústav Akademie věd České republiky, 2012, s. 325–376. ISBN 978-80-7330-222-1.

VÝROST, Jozef. Postoje, jejich utváření a změna. In: VÝROST, Jozef a Ivan SLAMĚNÍK. *Sociální psychologie*. Praha: Grada, 2008, s. 127–146. ISBN 978-80-247-1428-8.

WICKER, Alan. Attitudes versus Actions: The Relationship of Verbal and Overt Behavioral Responses to Attitude Objects. *Journal of social issues*. 1969, 25(4), s. 41–78. ISSN neuvedeno. Dostupné z:

<https://pdfs.semanticscholar.org/cfb8/700357470da9b392eed169a96ce4f2e58923.pdf>

7 Seznam tabulek

Tabulka 1 Přehled šetření realizovaných škálou RAACES	s. 30
Tabulka 2 Postoje ke vzdělávání, Praha a Středočeský kraj a Moravskoslezský kraj	s. 35
Tabulka 3 Pohlaví respondentů podle regionů	s. 63
Tabulka 4 Věk respondentů podle regionů	s. 64
Tabulka 5 Dosažená úroveň vzdělání podle regionů	s. 64
Tabulka 6 Výpočet Pearsonova koeficientu korelace	s. 65
Tabulka 7 Četnost odpovědí pražských respondentů u faktoru Radost z učení	s. 66
Tabulka 8 Četnost odpovědí pražských respondentů u faktoru Důležitost dalšího vzdělávání	s. 67
Tabulka 9 Četnost odpovědí pražských respondentů u faktoru Vnitřní hodnota dalšího vzdělávání	s. 67
Tabulka 10 Četnost odpovědí ostravských respondentů u faktoru Radost z učení	s. 68
Tabulka 11 Četnost odpovědí ostravských respondentů u faktoru Důležitost dalšího vzdělávání	s. 68
Tabulka 12 Četnost odpovědí ostravských respondentů u faktoru Vnitřní hodnota dalšího vzdělávání	s. 68

8 Přílohy

Příloha A: Maketa dotazníku

Dobrý den,

v rámci sběru dat pro diplomovou práci vás chci požádat o vyplnění krátkého dotazníku na téma vzdělávání.

Všechny odpovědi jsou anonymní, použiji je pouze v rámci diplomové práce. Vyplnění dotazníku vám zabere 5 minut.

Děkuji za pomoc a přeji příjemný den,

Ema Beitlová

Vedete v práci lidi?

- 1) Ano, vedu vlastní tým
- 2) Nevedu lidi

Jste žena nebo muž?

- A) Žena
- B) Muž

Kolik je vám let?

- 1) méně než 20
- 2) 20-29
- 3) 30-39
- 4) 40-49
- 5) Více než 50

Jaké je vaše nejvyšší ukončené vzdělání?

- 1) ZŠ
- 2) SŠ s vyučením
- 3) SŠ s maturitou
- 4) VOŠ
- 5) VŠ bakalářské
- 6) VŠ magisterské

Ve kterém městě žijete?⁵

<p>Ted' následuje sada dotazů na vaše názory a postoje. Vyberte, prosím, jak moc souhlasíte s uvedenými tvrzeními.</p> <p>1 – rozhodně nesouhlasím 2 – spíše nesouhlasím 3 – nedokážu se rozhodnout 4 – spíše souhlasím 5 – naprosto souhlasím</p> <p style="text-align: right;">rozhodně ne → spíše ne → nevím → spíše ano → rozhodně ano</p>					
Vzdělávání dospělých pomáhá lidem lépe využít svých možností v životě.	1	2	3	4	5
Úspěšní lidé se nepotřebují v dospělosti vzdělávat.	1	2	3	4	5
Vzdělávání dospělých je hlavně pro lidi, kteří toho nemají moc na práci.	1	2	3	4	5
Chodit v dospělosti do školy je dobrý způsob, jak trávit volný čas.	1	2	3	4	5
Učení nemám rád/a.	1	2	3	4	5
Kdybych pokračoval/a ve svém vzdělávání, měl/a bych ze sebe lepší pocit.	1	2	3	4	5
Většina lidí se v dospělosti nepotřebuje dále vzdělávat	1	2	3	4	5

⁵ Zde byla nabídka připravena na míru danému regionu.

Mám po krk studia a učitelů.	1	2	3	4	5
Mám rád/a vzdělávací aktivity, při nichž se mohu vzdělávat spolu s ostatními lidmi.	1	2	3	4	5
Peníze, které zaměstnavatelé vynakládají na vzdělávání svých zaměstnanců, jsou dobrou investicí	1	2	3	4	5
Vše, co potřebuji vědět, se mohu naučit bez toho, že bych chodil/a dále do školy.	1	2	3	4	5

Děkuji za vyplnění. Chcete mi ještě něco vzkázat?

Příloha B: Vyhodnocení dat

H_1: Retailoví vedoucí z pražského regionu a ostravského regionu mají rozdílné postoje k dalšímu vzdělávání.

HS_1: Neexistuje statisticky významná závislost mezi postoji k dalšímu vzdělávání mezi retailovými vedoucími z pražského a z ostravského regionu.

H0_1: Existuje statisticky významná závislost mezi postoji k dalšímu vzdělávání mezi retailovými vedoucími z pražského a z ostravského regionu.

HA_1: Neexistuje statisticky významná závislost mezi postoji k dalšímu vzdělávání mezi retailovými vedoucími z pražského a z ostravského regionu

	Pražský region	Ostravský region
Faktor		
Radost z učení	1160	1277
Důležitost dalšího vzdělávání	827	876
Vnitřní hodnota dalšího vzdělávání	1454	1472

	Pražský region	Ostravský region	pha*ova	pha_2	ova_2
Skóre RAACES					
Radost z učení	2,648401826	2,694092827	7,135040364	7,014032235	7,258136161
Důležitost dalšího vzdělávání	1,888127854	1,848101266	3,489451477	3,565026793	3,415478289
Vnitřní hodnota dalšího vzdělávání	1,991780822	1,863291139	3,711267557	3,967190843	3,47185387
Součet	6,528310502	6,405485232	14,3357594	14,54624987	14,14546832

Pearsonův koeficient korelace: 0,993917901

Závěr:

Retailoví vedoucí z pražského a z ostravského regionu mají shodné postoje k dalšímu vzdělávání.

H_2: Retailoví vedoucí z pražského regionu mají pozitivní postoje k dalšímu vzdělávání.

Nulové hypotézy testuji na hladině významnosti $\alpha = 0,01$

Radost z učení

HS_2a: Četnost pozitivních odpovědí u faktoru Radost z učení u respondentů z pražského regionu je vyšší než četnost negativních odpovědí.

H0_2a: Četnost pozitivních odpovědí u faktoru Radost z učení u respondentů z pražského regionu je stejná jako četnost negativních odpovědí.

HA_2a: Četnost pozitivních odpovědí u faktoru Radost z učení u respondentů z pražského regionu je vyšší než četnost negativních odpovědí.

Radost z učení		Retailoví vedoucí z pražského regionu	
		Pozorované četnosti	Očekávané četnosti
1	Rozhodně ne	56	87,6
2	Spíše ne	160	87,6
3	Nevím	135	87,6
4	Spíše ano	56	87,6
5	Rozhodně ano	31	87,6

chi-test 2,57771E-30

Závěr: S pravděpodobností 99% nemají retailoví vedoucí z pražského regionu pozitivní vztah k faktoru Radost z učení.

Důležitost dalšího vzdělávání

- HS_2b: Četnost pozitivních odpovědí u faktoru Důležitost dalšího vzdělávání u respondentů z pražského regionu je vyšší než četnost negativních odpovědí.
- H0_2b: Četnost pozitivních odpovědí u faktoru Důležitost dalšího vzdělávání u respondentů z pražského regionu je stejná jako četnost negativních odpovědí.
- HA_2b: Četnost pozitivních odpovědí u faktoru Důležitost dalšího vzdělávání u respondentů z pražského regionu je vyšší než četnost negativních odpovědí.

Důležitost dalšího vzdělávání		Retailoví vedoucí z pražského regionu	
		Pozorované četnosti	Očekávané četnosti
1	Rozhodně ne	195	87,6
2	Spíše ne	153	87,6
3	Nevím	45	87,6
4	Spíše ano	29	87,6
5	Rozhodně ano	16	87,6

chi-test 1,83E-63

Závěr: S pravděpodobností 99% nemají retailoví vedoucí z pražského regionu pozitivní vztah k faktoru Důležitost dalšího vzdělávání.

Vnitřní hodnota dalšího vzdělávání

HS_2c: Četnost pozitivních odpovědí u faktoru Vnitřní hodnota dalšího vzdělávání u respondentů z pražského regionu je vyšší než četnost negativních odpovědí.

H0_2c: Četnost pozitivních odpovědí u faktoru Vnitřní hodnota dalšího vzdělávání u respondentů z pražského regionu je stejná jako četnost negativních odpovědí.

HA_2c: Četnost pozitivních odpovědí u faktoru Vnitřní hodnota dalšího vzdělávání u respondentů z pražského regionu je vyšší než četnost negativních odpovědí.

Vnitřní hodnota dalšího vzdělávání		Retailoví vedoucí z pražského regionu	
		Pozorované četnosti	Očekávané četnosti
1	Rozhodně ne	280	146
2	Spíše ne	266	146
3	Nevím	119	146
4	Spíše ano	40	146
5	Rozhodně ano	25	146

chi-test 4,10E-86

Závěr: S pravděpodobností 99% nemají retailoví vedoucí z pražského regionu pozitivní vztah k faktoru Vnitřní hodnota dalšího vzdělávání.

H_3: Retailoví vedoucí z ostravského regionu mají negativní postoje k dalšímu vzdělávání.

Nulové hypotézy testuji na hladině významnosti $\alpha = 0,01$

Radost z učení

HS_3a: Četnost negativních odpovědí u faktoru Radost z učení u respondentů z ostravského regionu je vyšší než četnost pozitivních odpovědí.

H0_3a: Četnost negativních odpovědí u faktoru Radost z učení u respondentů z ostravského regionu je stejná jako četnost pozitivních odpovědí.

HA_3a: Četnost negativních odpovědí u faktoru Radost z učení u respondentů z ostravského regionu je vyšší než četnost pozitivních odpovědí.

Radost z učení		Retailoví vedoucí z ostravského regionu	
		Pozorované četnosti	Očekávané četnosti
1	Rozhodně ne	60	94,8
2	Spíše ne	194	94,8
3	Nevím	77	94,8
4	Spíše ano	117	94,8
5	Rozhodně ano	26	94,8

chi-test 8,616E-37

Závěr: S pravděpodobností 99% mají retailoví vedoucí z ostravského regionu negativní vztah k faktoru Radost z učení.

Důležitost dalšího vzdělávání

HS_3b: Četnost negativních odpovědí u faktoru Důležitost dalšího vzdělávání u respondentů z ostravského regionu je vyšší než četnost pozitivních odpovědí.

H0_3b: Četnost negativních odpovědí u faktoru Důležitost dalšího vzdělávání u respondentů z ostravského regionu je stejná jako četnost pozitivních odpovědí.

HA_3b: Četnost negativních odpovědí u faktoru Důležitost dalšího vzdělávání u respondentů z ostravského regionu je vyšší než četnost pozitivních odpovědí.

Důležitost dalšího vzdělávání		Retailoví vedoucí z ostravského regionu	
		Pozorované četnosti	Očekávané četnosti
1	Rozhodně ne	211	94,8
2	Spíše ne	186	94,8
3	Nevím	26	94,8
4	Spíše ano	40	94,8
5	Rozhodně ano	11	94,8

chi-test 3,16862E-82

Závěr: S pravděpodobností 99% mají retailoví vedoucí z ostravského regionu negativní vztah k faktoru Důležitost dalšího vzdělávání.

Vnitřní hodnota dalšího vzdělávání

HS_3c: Četnost negativních odpovědí u faktoru Vnitřní hodnota dalšího vzdělávání u respondentů z ostravského regionu je vyšší než četnost pozitivních odpovědí.

H0_3c: Četnost negativních odpovědí u faktoru Vnitřní hodnota dalšího vzdělávání u respondentů z ostravského regionu je stejná jako četnost pozitivních odpovědí.

HA_3c: Četnost negativních odpovědí u faktoru Vnitřní hodnota dalšího vzdělávání u respondentů z ostravského regionu je vyšší než četnost pozitivních odpovědí.

Vnitřní hodnota dalšího vzdělávání		Retailoví vedoucí z ostravského regionu	
		Pozorované četnosti	Očekávané četnosti
1	Rozhodně ne	317	158
2	Spíše ne	339	158
3	Nevím	81	158
4	Spíše ano	31	158
5	Rozhodně ano	22	158

chi-test 9,7766E-134

Závěr: S pravděpodobností 99% mají retailoví vedoucí z ostravského regionu negativní vztah k faktoru Vnitřní hodnota dalšího vzdělávání.