

Zájem seniorů o vzdělávání ve Zlínském kraji

Radana Pisková

Bakalářská práce
2015



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2014/2015

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Radana Pisková**
Osobní číslo: **H12499**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Andragogika v profilaci na řízení lidských zdrojů
v neziskové sféře**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Zájem seniorů o vzdělávání ve Zlínském kraji**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti vzdělávání seniorů a motivace seniorů ke vzdělávání.

Příprava metodiky výzkumné části.

Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníku.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

BEDNAŘÍKOVÁ, Iveta. Kapitoly z andragogiky 1. Vyd. 1. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1192-X.

BENEŠ, Milan. Andragogika filozofie-věda. Vyd. 1. Praha: Eurolex Bohemia, 2001, 122 s. ISBN 80-86432-03-3.

FARKOVÁ, Marie. Vybrané kapitoly z psychologie. Vyd. 1. Praha: Vysoká škola J.A. Komenského, 2006, 325 s. ISBN 80-867-2322-4.

MÜHLPACHR, Pavel. Gerontopedagogika. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2004, 203 s. ISBN 80-210-3345-2.

PALÁN, Zdeněk. Základy andragogiky. Praha: Vysoká škola J.A. Komenského, 2003, 199 s. ISBN 80-867-2303-8.

RABUŠICOVÁ Milada a Ladislav RABUŠIC. Učíme se po celý život. Vyd. 1. Brno: Masarykova univerzita, 2008, 339 s. ISBN 978-80-210-4779-2.

VÁGNEROVÁ, Marie. Vývojová psychologie II.: dospělost a stáří. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2007, 461 s. ISBN 978-80-246-1318-5.

ŠERÁK, Michal. Zájmové vzdělávání dospělých. Vyd. 1. Praha: Portál, 2009, 207 s. ISBN 978-80-7367-551-6.

Vedoucí bakalářské práce:

doc. PhDr. Mgr. Jaroslav Balvín, CSc.

Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce:

9. ledna 2015

Termín odevzdání bakalářské práce:

30. dubna 2015

Ve Zlíně dne 9. ledna 2015



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



Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 20.4.2011

RAJANA PÍPKOVÁ

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

ABSTRAKT

Teoretická část bakalářské práce charakterizuje obory andragogika a gerontagogika, seznamuje s problematikou stáří a stárnutí a popisuje změny, které tuto část životní etapy doprovází. Objasňuje význam, cíle a funkce vzdělávání seniorů v rámci celoživotního učení. Zabývá se motivací a na druhé straně také bariérami vzdělávání v seniorském věku a představuje instituce, které se edukací seniorů zabývají. Empirickou část tvoří kvantitativní výzkum realizovaný formou dotazníkového šetření, zpracovaná získaná data a analýza výsledků.

Klíčová slova:

andragogika, gerontagogika, stáří a stárnutí, celoživotní vzdělávání, vzdělávání seniorů, motivace a bariéry ve vzdělávání

ABSTRACT

The theoretical frame-work section of this thesis describes branches adult education and gerontology, it acquaints with issues of ageing and living in an old age and describes the changes connected with this life stage. It explains the values, the aims and the functions of education for the elderly within lifelong learning.

It deals with the motivation as well as with the obstacles of education for the elderly on the other hand and presents the institution connected with education for the elderly. The practical part of this thesis describes quantitative research made by questionnaire, the processed data and the analysis of the results.

Keywords:

Adult education, gerontology, ageing, old age, lifelong learning, education for the elderly, motivations and barriers to education

Ráda bych touto cestou vyjádřila poděkování doc. PhDr. Mgr. Jaroslavu Balvínovi, CSc. za odborné rady, podnětné připomínky a čas, který mi při konzultacích věnoval. Velké poděkování patří také synovi Michalovi a rodičům za podporu a pomoc, kterou mi během celého studia poskytovali.

Motto: *Žádný věk není příliš pozdní k učení.*

neznámý autor

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

OBSAH

ÚVOD	9
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 K TEORETICKÝM VÝCHODISKŮM	12
1.1 STAV VÝZKUMU TÉMATU PODLE LITERATURY.....	12
1.2 VZTAH TÉMATU K ANDRAGOGICE	13
1.3 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ	14
2 STÁŘÍ A STÁRNUTÍ	19
2.1 VYMEZENÍ STÁŘÍ A STÁRNUTÍ	20
2.2 ZMĚNY SOUVISEJÍCÍ SE STÁŘÍM A STÁRNUTÍM	23
2.3 SOCIÁLNÍ ROLE SENIORA	25
3 CELOŽIVOTNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	29
3.1 SOUČASNÝ KONCEPT CELOŽIVOTNÍHO UČENÍ	29
3.2 VYMEZENÍ CELOŽIVOTNÍHO UČENÍ.....	31
3.3 VZDĚLÁVÁNÍ SENIORŮ	33
3.4 CÍLE A FUNKCE VZDĚLÁVÁNÍ SENIORŮ	35
3.5 MOTIVACE A BARIÉRY VE VZDĚLÁVÁNÍ SENIORŮ	36
3.6 VZDĚLÁVACÍ INSTITUCE A PROGRAMY PRO SENIORY	38
II PRAKTICKÁ ČÁST	41
4 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU	42
4.1 VÝZKUMNÝ CÍL	42
4.2 METODA VÝZKUMU.....	43
4.3 VÝZKUMNÝ SOUBOR A ORGANIZACE VÝZKUMU.....	44
5 ANALÝZA DAT A JEJICH INTERPRETACE	46
5.1 ANALÝZA POLOŽEK DOTAZNÍKU	46
5.2 SROVNÁNÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU SE STANOVENÝMI CÍLI.....	64
6 SHRNUÍ VÝZKUMU	69
6.1 DISKUSE K VÝSLEDKŮM	69
6.2 DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	70
ZÁVĚR	72
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	73
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	76
SEZNAM TABULEK	77
SEZNAM GRAFŮ	78
SEZNAM PŘÍLOH	79

ÚVOD

Jedním z příznačných znaků dnešní doby je stárnutí populace, ke kterému dochází z důvodu poklesu natality a zároveň prodlužováním délky života. Demografické prognózy hovoří o tom, že senioři budou velmi brzy tvořit výraznou část populace. Lidé odcházejí, díky kvalitní výživě, zdravému životnímu stylu, dostupné a zlepšující se lékařské péči na zasloužený odpočinek v mnohem lepším zdravotním stavu, než tomu bývalo dříve. Pro udržení psychické i fyzické kondice je velmi důležité, aby si senior našel nějaké aktivity, které by smysluplně vyplňovaly jeho volný čas a zároveň mu poskytovaly uspokojení, přinášely nové poznatky a pomáhaly mu zachovat spojení se společností a okolním světem. Mezi takovou aktivitu bezesporu patří vzdělávání. V posledních letech se objevují různé typy seniorského vzdělávání a záleží pouze na samotném seniorovi, zda si nějakou vzdělávací aktivitu vybere.

Cílem bakalářské práce bylo zjistit, zda mají senioři zájem vyplnit svůj volný čas právě vzděláváním. Pokusili jsme se vyzkoumat, jakou mají ke vzdělávání motivaci, jakou formu sebevzdělávání preferují, a také nás zajímaly případné bariéry, které brání seniorům vzdělávat se.

V teoretické části bakalářské práce se v první kapitole věnujeme teoretickým východiskům a stručně rozvádíme použitou literaturu vztahující se k tématu. Vymezuje vztah andragogiky k danému tématu a vyjasňujeme základní pojmy, se kterými se v práci setkáváme. Vymezuje gerontagogiku jako aplikovanou vědní disciplínu, nastiňujeme její funkci a vývoj. Ve druhé kapitole jsme se zaměřili na problematiku stáří a stárnutí. Podrobně se zabýváme vymezením stáří, jeho charakteristikou a změnami, které se stářím a stárnutím souvisejí, a také sociální roli seniorů. Ve třetí kapitole se věnujeme celoživotnímu učení. Představujeme současný koncept a vymezení celoživotního učení. Uvádíme strategické dokumenty, které jsou věnovány této problematice. Samostatně popisujeme vlastní edukaci seniorů jako specifickou oblast vzdělávání dospělých. Objasňujeme cíle a funkce, které plní vzdělávání v seniorském věku. Zabýváme se motivací, která vede seniory k dalšímu vzdělávání, a také bariérami, které naopak vzdělávání brání. V závěru teoretické části představujeme současné aktuální formy vzdělávání seniorů.

V praktické části se věnujeme hlavnímu cíli bakalářské práce. Cílem výzkumu bylo zjistit, zda mají senioři ve Zlínském kraji zájem o vzdělávání. K výše uvedenému hlavnímu cíli

jsme stanovili dílčí cíle. Kvantitativním výzkumem formou dotazníkového šetření a zpracováním získaných dat jsme získali odpovědi na jednotlivé dílčí otázky, pomocí nichž jsme mohli naplnit náš hlavní cíl výzkumu.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 K TEORETICKÝM VÝCHODISKŮM

V teoretické části se zaměřujeme na zkoumání a hodnocení odborné literatury vztahující se k vybranému tématu a objasnění základních pojmů, které používáme v bakalářské práci. Zabýváme se stářím, stárnutím, celoživotním vzděláváním/učením a vysvětlujeme vztah mezi gerontagogikou a andragogikou. Teorii uvádíme pomocí citací, a to jak citací přímou, tak parafrázováním dle Harvardského systému (metoda prvku a data). Poznámky, které slouží k doplnění, či upřesnění textu, jsou umístěny vždy na konci stránky „pod čarou“, kde jsme je zařadili z toho důvodu, že text se stával díky těmto dovětkům nepřehledným.

1.1 Stav výzkumu tématu podle literatury

V této podkapitole se věnujeme hodnocení nalezených informačních pramenů v odborné literatuře. Jedná se o literaturu, která pro nás byla největším přínosem a výraznou pomocí při zpracování bakalářské práce.

Téma bakalářské práce jsme zpracovali za pomoci několik zásadních knih, které propojují část teoretickou s výzkumem. Bylo důležité danou problematiku nastudovat a následně získaných vědomostí využít v praxi. K části, která se zabývala stářím a stárnutím, jsme základní poznatky čerpali v knize Pavla Mühlpachera „**Gerontopedagogika**“ (2004), ve které se autor zabývá stářím jako společenským fenoménem, seniory z pohledu sociální patologie, představuje epistemologická východiska speciální pedagogiky a tabu seniorské populace. Dále se zabývá ústavní péčí jako formu socioedukativní pomoci a vzděláváním seniorů jako formou socioedukativní intervence. Dále byla prostudována kniha Marie Vágnerové „**Vývojová psychologie II: dospělost a stáří**“ (2007), která v 1. kapitole představuje dospělost ve všech jejích obdobích – mladé, střední a starší. Ve 2. kapitole se věnuje stáří – ranému i pravému. Seznamuje nás s charakteristikou stáří, s proměnami tělesnými, psychickými, kognitivních funkcí, emocionality, motivace, osobnostních vlastností, změnou v oblasti socializace i poslední fázi života. Spoustu informací jsme získali z knihy Heleny Haškovcové „**Fenomén stáří**“ (1989 a 2010), ve které autorka představuje stáří, jeho projevy a všechno, co se stářím souvisí.

K andragogice a vzdělávání nám důležité poznatky poskytla kniha Zdeňka Palána „**Základy andragogiky**“ (2003), která podává kompaktní pohled na andragogiku. Další informace jsme čerpali ze skript Ivety Bednařkové „**Kapitoly z andragogiky 1**“ (2006). Autorka zde

čtivou a velmi srozumitelnou formou vysvětluje zásadní pojmy a odkazuje k další prohlubující literatuře. Téma andragogiky srozumitelně vystihuje i velmi přehledná monografie Milana Beneše „**Andragogika**“ (2008). Spoustu užitečných informací k tématu vzdělávání dospělých nám poskytly knihy Milady Rabušicové a Ladislava Rabušice „**Učíme se po celý život**“ (2008), Michala Šeráka „**Zájemové vzdělávání dospělých**“ (2009) a publikace autorů Jaroslava Vetešky a Michaely Tureckiové „**Vzdělávání a rozvoj podle kompetencí**“ (2008).

K empirické části bakalářské práce jsme potřebné informace získávali z publikace Miroslava Chrásky „**Metody pedagogického výzkumu**“ (2007) a publikace Petera Gavory „**Úvod do pedagogického výzkumu**“ (2008). Jazykovou a stylistickou správnost jsme ověřovali pomocí „Tezaurus českého jazyka“.

1.2 Vztah tématu k andragogice

Neformální vzdělávání je v dnešní době velmi oblíbený pojem. Ve slově „neformální“ cítíme určitou volnost, opuštění klasického stereotypu a obvyklých postupů. Je to však edukační oblast, která poskytuje množství příležitostí k seberealizaci. Neformální vzdělávání v sobě zahrnuje **občanské vzdělávání**, které se zaměřuje na kultivaci člověka jako občana, a **zájemové vzdělávání dospělých**, které uspokojuje vzdělávací potřeby člověka podle jeho individuálního zájmu. Vzdělávání seniorů je samostatná sféra edukace dospělých a má mnoho společných znaků se zájemovým vzděláváním (dobrovolnost, orientace na volný čas), odlišuje se však některými typickými atributy (motivy, cíle), především ale tím, že je výhradně zaměřeno na jedince v postproduktivním věku (Šerák, 2009, s. 183). Edukace seniorů má svá specifika, je proto velmi důležité stanovit cíle a funkce vzdělávání seniorů, porozumět faktorům, které ovlivňují proces učení ve starším věku, vybrat metodicky správné postupy a pochopit roli vzdělavatele při edukaci seniorů (Petřková a Čornaničová, 2004, s. 63). A tady se dostáváme k andragogice.

Bednaříková (2006, s. 18) charakterizuje **andragogiku** jako vědu o výchově dospělých, vzdělávání dospělých a péči o dospělé, která respektuje všestranné zvláštnosti dospělé populace a zabývá se její personalizací, socializací a enkulturací. Beneš (2008, s. 11) chápe význam andragogiky ve dvou rovinách - jako vědní obor v systému věd o výchově a vyučování, který je změřený na všechny aspekty vzdělávání a učení se dospělých, nebo jako studijní obor v programu pedagogických věd, který slouží k přípravě budoucích odborníků

v oblasti vzdělávání dospělých. Veteška a Tureckiová (2008, s. 18) charakterizují andragogiku jako vědní obor, který je součástí systému sociálních věd, jehož objektem je učící se dospělý člověk. Andragogika zahrnuje v sobě z hlediska specializačních aspektů předmět andragogiky, to je kulturně-osvětově orientovanou edukaci seniorů, sociálně zaměřené edukační programy pro seniory, rodiny se seniory a pro profesionální i dobrovolné sociální pracovníky a profesně orientovanou edukaci pro seniory (Petřková, Čornaničová, 2004, s. 19).

Ve vzdělávání dospělých se již od poloviny 20. století profiluje věda zvaná **gerontagogika**, která byla původně koncipovaná jako teorie výchovy a vzdělávání pro stáří a ve stáří. V současnosti však v sobě zahrnuje veškeré edukační aktivity spojené se seniory (Šerák, 2009, s. 189). Pokud jde o základní systémové zařazení, patří gerontagogika spolu s filozofií, psychologií, pedagogikou, sociologií aj. mezi vědy o člověku a společnosti. Z hlediska andragogiky je gerontagogika specializovaná andragogická disciplína, protože její cílová skupina – senioři – jsou dospělými lidmi. Jejím předmětem je výchova a vzdělávání. V rámci věd o výchově používá metodologického a terminologického aparátu teorie celoživotního vzdělávání, didaktiky a andragogiky (Petřková, Čornaničová, 2004, s. 21).

1.3 Vymezení základních pojmů

Pojmosloví je základem každé odborné práce. Je velmi důležité vymezit a přiblížit si základní pojmy, se kterými budeme pracovat, a se kterými se budeme setkávat v jednotlivých kapitolách naší práce.

Nejdříve bychom měli objasnit pojem **andragogika**. V jiných zemích se neuvádí pojem andragogika, ale další vzdělávání popřípadě vzdělávání dospělých. Termín byl vytvořen rozšířením pojmu řeckého *aner*, *andros* (muž) a *agogé*, *agein* (vedení) a můžeme si ho volně přeložit jako *...doprovázení člověka při jeho cestě za vzděláním, poznáním a pochopením světa*. (Beneš, 2008, s. 11) Vznikl později než první organizované formy vzdělávání dospělých. Jako první ho v roce 1833 použil německý učitel Alexandr Kapp, *kteřý mluví o andragogice neboli vzdělávání v dospělém věku*. (Mühlpachr, 2004, s. 127) Téměř po sto letech ho obnovuje Rosenstock, který do andragogiky zahrnuje veškeré školské formy vzdělávání dospělých a snaží se o první oddělení výchovy dospělých od výchovy mládeže. Soudobá andragogika se začíná rozvíjet v 50. letech 20. století dílem švýcarského teoretika výchovy dospělých H. Hanselmanna a prací německého klasika andragogiky F. Pögelera

(Mühlpachr, 2004, s. 127- 128). V České republice zavedla používání pojmu andragogika po roce 1989 svým rozhodnutím akreditační komise MŠMT, která se tímto nařízením snažila tento pojem odlišit od dřívějšího, politicky zdiskreditovaného, označení slova výchova a vzdělávání dospělých (Beneš, 2008, s. 11).

Beneš definuje andragogiku jako ... *vědní obor v systému věd o výchově a vyučování, zaměřený na veškeré aspekty vzdělávání a učení se dospělých ...* a také jako ... *studijní obor v programu pedagogických věd, sloužící přípravě budoucích odborníků v oblasti vzdělávání dospělých.* (Beneš, 2008, s. 11) Palán (2002, s. 16) vymezuje andragogiku jako vědu o výchově dospělých, vzdělávání dospělých a péči o dospělé, která respektuje zvláštnosti dospělé populace a zabývá se její personalizací¹, socializací² a enkulturací³. *Předmětem andragogiky je učící se dospělý, tedy především proces organizovaného učení a sociální souvislosti tohoto učení.* (Veteška, Tureckiová, 2008, s. 18) Poslední dobou se v obecné rovině hovoří o andragogice jako o formování a podpoře dospělých v adaptaci ve stále se měnícím okolním světě. Hovoříme o tzv. druhé dimenzi andragogiky, kdy byl zaregistrován význačný posun od původního procesu učení a memorování k rozvoji zdravých sociálních vztahů – k humanizaci a kultivovanosti člověka jako sociální bytosti (Veteška, Tureckiová, 2008, s. 18). Formování osobnosti vidí andragogika v širších sociálních spojitostech a neomezuje se pouze na didaktické situace a zdůrazňuje aktivitu účastníka (Beneš, 2001, s. 106).

V 90. letech minulého století se začala rozvíjet pod vedením doc. Jochmanna koncepce integrální andragogiky, která nevnímá andragogiku pouze jako pedagogickou disciplínu, která se zabývá výchovou a vzděláváním dospělých, ale vidí v ní humanitní vědu ne o člověku, ale pro člověka, tzn., že nemá za úkol zkoumat člověka, jako je tomu u jiných humanitních věd, ale jejím cílem by mělo být pomáhat člověku v mnohých životních situacích.

¹ Personalizace – utváření a kultivace osobnosti jako individuální, konkrétní společenské bytosti (Bednaříková, 2006, s. 10).

² Socializace – proces osvojování specifických forem chování a všestranného začleňování se do společnosti (Bednaříková, 2006, s. 10).

³ Enkulturační – vědomá nebo nevědomá integrace jedince s kulturou, která jej obklopuje (Bednaříková, 2006, s. 10).

Integrální andragogiku můžeme definovat jako aplikovanou změnu mobilizace lidského kapitálu v prostředí sociální změny, jako vědu o orientování člověka v kritických bodech jeho životní dráhy a jako vědu o animaci dospělého člověka (Mühlpachr, 2004, s. 130 - 131).

Dalším pojmem, se kterým se setkáváme v naší práci, je **gerontagogika**. Dle Palána (2002, s. 69) je gerontagogika nauka o vzdělávání starých lidí a také teorie výchovy ve stáří a pro stáří. Výstižně ji definuje Benešová, která gerontagogiku vnímá jako aplikovanou vědní subdisciplínu andragogiky, *kteřá se zabývá vzděláváním, výchovou a péčí o seniory, přípravou na stáří a mezigeneračními vztahy*. (Benešová, 2014, s. 15) Jak uvádí Špatenková (2013, s. 29) jedná se o relativně mladou disciplínu, která se stále vytváří a legitimizuje. Gerontopedagogika může nabývat různých podob, můžeme ji vnímat jako výchovu metodiků pro problematiku volného času seniorů, výchovu terapeutů pro práci se zvláště handicapovanými geriatrickými pacienty nebo jako větev andragogiky (Mühlpachr, 2004, s. 143). *Gerontopedagogika je nová disciplína, která se terminologicky i obsahově vyvíjí*. (Mühlpachr, 2004, s. 144) Livečka jí nazývá gerontopedagogikou, slovenští odborníci používají výraz geragogika, v anglicky psaných textech nacházíme termín eldergogy a elderly education, v německé literatuře se setkáme s pojmem Gerontagogik. Někteří čeští andragogové upřednostňují termín gerontagogika. Základem je řecké geront (stařec) a agógé (vedení) (Petřková, Čornaničová, 2004, s. 18).

Gerontagogika je vymezována jako hraniční vědní disciplína na pomezí andragogiky jako vědy o výchově a vzdělávání dospělých a gerontologie jako vědy o stárnutí a stáří. (Petřková, Čornaničová, 2004, s. 18) Její pojetí v sobě aktuálně zahrnuje veškeré edukační aktivity, studium a zkoumání poznatků ve vztahu k seniorům. Předmětem gerontagogiky z hlediska generačně-cílové orientace je seniorská edukace, preseniorská edukace jako příprava na stáří a proseniorská edukace, která se zaměřuje na společenskou podporu stáří. Z hlediska specializačních aspektů je předmětem gerontagogiky kulturně-osvětová orientace edukace seniorů, sociálně zaměřené edukační programy a profesně orientační edukační aktivity (Petřková, Čornaničová, 2004, s. 19).

Špatenková poukazuje na podobu s integrální andragogikou, kdy jednou z možností vymezení a pojetí gerontagogiky je provázení člověka v kritických bodech jeho života, které jsou ve stáří pravděpodobnější a kumulují se v poměrně krátkém časovém úseku. Geronta-

gogiku můžeme rozčlenit do tří základních oblastí: teoretické, empirické a aplikační. Teoretická rovina řeší teoretické problémy spojené se stárnutím a stářím, empirická rovina v sobě zahrnuje praktický gerontagogický výzkum a aplikační rovina představuje oblast vzdělávání starších osob a popularizuje gerontagogické problémy a úskalí. Nejdůležitějším cílem gerontagogiky je pomoc seniorům při adaptaci na involuční⁴ změny organismu, adaptaci na snížení schopností a psychických výkonů, adaptaci na postupné omezení soběstačnosti v základních potřebách, adaptaci na změnu životní role a adaptaci na umírání (Špatenková, 2013, s. 27 – 30).

Gerontagogice poskytují důležité poznatky o stárnutí další vědní disciplíny. Jedná se především o filozofii, psychologii, sociologii, politologii, demografii nebo etiku (Benešová, 2014, s. 14).

Výše uvedené pojmy si zasloužily širší objasnění, protože jsou základem naší práce. Další pojmy, které v naší práci používáme, zde nadefinujeme a více je rozvedeme v následujících kapitolách.

Učení je vymezeno jako záměrné navozování činností nebo výsledek nabytých zkušeností, který vede: k získávání a rozšiřování poznatků; trvalým změnám struktury osobnosti vzdělaného; změnám vědění; chování a prožívání. Učení se člení na senzomotorické (vytváření motorických dovedností), pamětní „pojmové“ (abstraktní myšlení, myšlenkové operace) a sociální (socializační proces, sociální adaptace, učení se rolím) (Palán, 2002, s. 221). Pokud učení vykazuje prvek soustavnosti a systematickosti, hovoříme o **vzdělávání**. Jedná se o uvědomělé a cílevědomé zprostředkování, aktivního utváření a osvojování vědeckých a technických vědomostí, intelektuálních a praktických dovedností a lidských zkušeností (Palán, 2002, s. 237). Od pojmu vzdělávání je již jen malý krůček k termínu **vzdělávání dospělých**. Jedná se o veškeré vzdělávací aktivity realizované jako řádné školské vzdělávání dospělých nebo jako další vzdělávání a vzdělávání seniorů. Jde o cílevědomé a systematické předávání, osvojování a upevňování schopností, znalostí, dovedností, návyků, hodnotových postojů i společenských forem jednání a chování osob, které ukončily školní přípravu a vstoupily na trh práce (Palán, 2002, s. 237). Mezi vzdělávání dospělých patří také **vzdě-**

⁴ Involuce – sestupné vývojové změny (Palán, 2002, s. 88).

lávání seniorů, což je vzdělávání občanů v důchodovém věku, které je realizováno buď jako samostatná instituce, nebo jako začleňování seniorů do normálního vzdělávacího systému (Palán, 2002, s. 239). Se vzděláním seniorů také souvisí pojem **univerzita třetího věku**, která zahrnuje aktivity vysokých škol na pomoc vzdělávání seniorů. Základním předpokladem je vysokoškolská úroveň předávaných informací. Vzdělání zde není ani tak cílem, toliko prostředkem pro aktivní naplnění života (Palán, 2002, s. 224).

2 STÁŘÍ A STÁRNUTÍ

Stárnutí je biologický jev. Není možné najít na světě živý organismus, který by nestárl. Když si člověk uvědomil, že je jeho život konečný, počaly snahy tuto skutečnost nějakým způsobem zvrátit – začal hledat elixír mládí, snažil se získat nesmrtelnost, nebo alespoň svůj život prodloužit (Mühlpachr, 2004, s. 27). Jak nám ukazuje historie, stářím a stárnutím se zabývali již starověcí filozofové a myslitelé. Aristoteles považoval stárnutí za důsledek ztráty tepla, Hipokrates za důsledek ztráty vlhka. Platón stáří chválí, protože vede člověka k lepší životní harmonii, k opatrnosti a prohlubuje jeho moudrost. Sokrates se naopak obává prodloužení života, neboť má strach, že bude muset zaplatit daň stáří, oslepne, ohluchne, nebude schopen se učit a bude rychle zapomínat. Pro Senecu je stáří nevyléčitelná nemoc. Středověk pohlížel na stáří negativně, a proto v té době panoval strach ze stárnutí a stáří (Mühlpachr, 2004, s. 8). Již v 17. století se filozof René Descartes zmiňuje o tom, že se jednou vědě podaří stárnutí vyléčit, což považoval za žádoucí cíl (Hayflick, 1994, s. 239). Jeho žák Francis Bacon sepsal dílo Hlavní požadavky pro zdravý a dlouhý život a Jan Amos Komenský formuloval Školu stáří jako součást Vševýchovy, vydal eticko-filosofický spisek Metuzalem, to jest o daru dlouhověkosti. Během osvícenství, kdy nastal velký rozvoj lékařských věd, se rozšířily další poznatky o stáří. Koncem 19. století se začíná formovat medicínský obor geriatric, která se rozvíjí ve druhé polovině 20. století a zároveň s ní se rozvíjí i gerontologie. Pedagogický (andragogický) pohled na seniorskou populaci vystupuje do popředí až v 90. letech 20. století (Mühlpachr, 2004, s. 8).

Stárneme každý, a i když si myslíme, že se nás stáří netýká, pomalu ale jistě se posouváme k hranici, kdy oficiálně začíná stáří. **Stárnutí** je jedinou nevyhnutelností, která nemine nikoho z nás. Je součástí přírody a přírodních zákonů a nakonec si všichni uvědomíme, že tento proces je nezvratný a probíhá i v nás samotných. S tímto procesem se musí vyrovnat každý u sebe i u svých nejbližších. **Stáří** je poslední ontogenetickou částí lidského života. Přesný okamžik nástupu stáří neexistuje, protože fyziologické změny v lidském organismu spojené se stárnutím probíhají bez přestání a postupně. U každého člověka se jedná o velmi individuální a nezměnitelný proces, který probíhá jinak. Stáří je tedy neodmyslitelnou součástí a fází každého života. Jeho definice jsou však rozdílné a definovat stáří je samo o sobě nesnadné. Není zcela jednoznačné, co všechno si můžeme pod pojmem stáří představit, vždy záleží na tom, z jakého úhlu pohledu se na stáří díváme (Haškovcová, 1999, s. 18).

2.1 Vymezení stáří a stárnutí

Stáří je obecným označením pozdních fází ontogeneze, přirozeného průběhu života. (Mühlpachr, 2004, s. 18) Definovat stáří a stárnutí můžeme hned několika způsoby. Je možné se například zaměřit na vyzorované znaky (charakteristiky) starých lidí, které můžeme dělit na vzdálené efekty stárnutí (např. ztráta pohyblivosti způsobená obrnou v dětství), časově blízké efekty stárnutí (např. ztráta pohyblivosti způsobená zlomenou nohou) nebo také na univerzální efekty stárnutí, které všichni senioři sdílejí (např. vrásčitá kůže) a pravděpodobné efekty stárnutí (např. artróza). Toto dělení můžeme srovnat s podobnými pojmy **primární stárnutí** (tělesné změny stárnoucího organismu), **sekundární stárnutí** (častěji objevující se změny, které ale nutně nejsou doprovodným jevem) a někteří přidávají i pojem **terciální stárnutí** (prudký, nápadný úpadek bezprostředně předcházející smrti).

Další metodou, jak můžeme měřit stárnutí, je pozorování proměny lidských fyzických a psychologických znaků, které charakterizují střední věk, ve znaky, které charakterizují stáří. Ovšem přesné určení doby, kdy se člověk stane definitivně starým, není snadné. Jako měřítko stáří můžeme použít **chronologický a sociální věk** (Stuart-Hamilton, 1999, s. 18 - 19).

Mühlpachr definuje stáří jako biologické, sociální a kalendářní (chronologické). **Biologické stáří** je hypotetické označení míry involučních změn, které jsou většinou propojeny se změnami, které se vyskytují převážně ve vyšším věku. Určení biologického věku se však v praxi nevyužívá, protože pokusy o určení biologického stáří, které by bylo výstižnější než kalendářní věk, se nezdařily. **Sociální stáří** je chápáno jako sociální událost a můžeme o něm hovořit jako o sociální periodizaci života. Je dáno změnou rolí (např. odchodem do penze) a s tím související změnou životního stylu i ekonomického zajištění. **Kalendářní (chronologické) stáří** je stanoveno dosažením určitého stanoveného věku, od kterého se obvykle výrazně projevují involuční změny (Mühlpachr, 2004, s. 19 – 21).

Pacovský (1990, s. 16) uvádí navíc i věk **funkční**, který odpovídá skutečnému funkčnímu potenciálu člověka. Má charakteristiky biologické, psychologické, sociální a nemusí být shodný s věkem kalendářním.

Stanovit počátek stáří není snadné. Současná společnost považuje za starého člověka toho, kterému díky kalendářnímu věku vznikl nárok na odchod do penze. Haškovcová (1999, s. 22) se ale ptá, zda je to správné a je-li tomu opravdu tak? Vstup do starobního důchodu je v

každé zemi u mužů i žen odlišný a proto důchodci mohou mít před sebou ještě celou jednu třetinu svého života. *...než se člověk skutečně stane evidentně starým, prožívá relativně dlouhé období, ve kterém je nomenklaturně i sociálně za starého považován, ač se tak necítí.* (Haškovcová, 1999, s. 21) Z různých sociologických průzkumů je patrné, že mladá generace vnímá počátek stáří úplně jinak, než jak ho vnímají sami senioři. Z výsledků Moravskoslezské studie vyplývá, že někteří senioři si připadají staří, jiní se ještě staří necítí a někteří jen občas a v něčem. Společným jmenovatelem definice stáří není tedy pro většinu seniorů odchod do penze nebo věk, ale zdravotní stav (Sýkorová, 2007, s. 66 - 67).

Doba lidského života bývá různými způsoby periodizována. V základním a nejjednodušším členění hovoříme o dětství, dospělosti a stáří. Dětství a dospělost však ponecháme stranou. Světová zdravotnická organizace (WHO) udává patnáctileté členění jednotlivých období a to:

- 60 – 74 senescence (počínající časné stáří – můžeme hovořit o stárnoucím člověku),
- 75 – 89 senium (kmetství - vlastní stáří),
- 90 a více patriarchum (dlouhověkost) (Příhoda, 1974, s. 62 cit. podle Mühlpachr,

2004, s. 20 - 21).

Mühlpachr (2004, s. 21) jako stále častěji uplatňující členění seniorského věku uvádí:

- 65-74 let mladí senioři (zvykání si na penzi, doba volnočasových aktivit a seberealizace),
- 75-84 let staří senioři (změna funkční zdatnosti, atypický průběh chorob),
- 85 a více let velmi staří senioři (problematika soběstačnosti a zabezpečení).

Vágnerová (2007) stáří člení na:

- 60 – 75 let období raného stáří (díky stárnutí dochází k evidentním změnám, které ale nemusí být tak velké, aby člověku zabraňovaly vést nadále aktivní a nezávislý život),

- 75 a více let období pravého stáří (po dovršení 80 let dosáhne senior tzv. čtvrtého věku, kdy začíná nárůst problémů daných tělesným a mentálním úpadkem, zvýšené riziko vzniku a kumulace různých zátěžových situací).

Sociolog Josef Alan (1989, s. 68) uvádí orientační členění věku na:

- 55 – 65 let důchodový věk (vrchol sociálního postavení, změny zájmů, změny fyzických funkcí, stabilizace životních stereotypů, zhodnocování dosavadního života),
- 66 – 74 let stáří (oslabování životní aktivity, změny sociálních a psychických funkcí, počátek nové závislosti).

Alan (1989, s. 68) vidí v této poslední životní etapě proměnu vztahu „já“. Zatím co v období dospělosti byli ostatní problémem pro mě (pro mé „já“), nyní postupně dochází k tomu, že mé „já“ se stává problémem pro ostatní.

Baltes (in. Gruss, 2009, s. 11 – 12) zjednodušeně rozlišuje rané (třetí) a pozdní (čtvrté) období stáří:

- 60 – 80 let rané období (třetí věk),
- 80 – 100 let pozdní období (čtvrtý věk).

Toto rozdělení však nebere jako striktně dané. Staří lidé podle něj nejsou členy nějaké homogenní skupiny, ale naopak se stáří vyznačuje plasticitou, variabilitou mezi funkcemi a osobami a vysokou mírou individuality. Hranice této mnohotvárnosti, zejména pak v oblasti dalšího vývoje, stanovuje patologie např. stařecká demence (Baltes in. Gruss, 2009, s. 11). Toto označení si získalo určitou oblibu, protože postrádá pejorativní nádech, který lidé cítí ve slovech „starý“ nebo „pokročilý věk“. Život v třetím věku můžeme označit jako aktivní a nezávislý. Naproti tomu čtvrtý věk vnímáme jako období, kdy je člověk při zajištění základních potřeb odkázán na pomoc druhých (Stuart-Hamilton, 1999, s. 20 – 21). Podobný názor zastává i Gruss, který má za to, že na stáří by se mělo pohlížet diferencovaně z toho důvodu, že populace v raném stáří (v třetím věku) je v průměru zdatnější než lidé v pozdním období (ve čtvrtém věku). Šedesátiletí až sedmdesátiletí senioři se svou výkonností téměř neliší od padesátníků, zatím co pokročilé stáří je v mnoha ohledech velmi zatěžující (Gruss, 2009, s. 8). Pro třetí věk je typická nezávislost a aktivita, čtvrtý věk

se naopak vyznačuje závislostí při zajišťování základních potřeb (Šerák, Dvořáková, 2009, s. 29).

Z výše uvedeného je patrné, že členění jednotlivých období senia není jednotné. V současnosti se nejčastěji uplatňuje členění, které uvádí Mühlpachr. Většina odborníků se však shoduje na tom, že právě po 75. roku života začíná vlastní stáří. *Je zjevné, že opakovaně se objevuje jako uzlový ontogenetický bod, kritická perioda, věk kolem 75 let.* (Mühlpachr, 2004, s. 21)

2.2 Změny související se stářím a stárnutím

Stárnutí (gerontogenezi) můžeme charakterizovat jako zákonitý, druhově specifický celoživotní proces, který probíhá se značnou interindividuální variabilitou, která je daná různou genetickou výbavou, různými životními podmínkami, odlišným životním stavem i životním stylem (Mühlpachr, 2004, s. 22). Podle Baltese (in. Gruss, 2009, s. 12) působí společně genetické, společenské, psychologické a náhodné procesy a sestavují tím více či méně rychlé obsahově rozmanité procesy stárnutí. Hayflick (1997, s. 29) přirovnává stárnoucí tělo k hodinářskému krámu. Každá z tkání, každý orgán mu připomínají jedny hodinky, které si, nezávisle na ostatních, jen tak tikají pro sebe různým způsobem a různým tempem. *Proto také osoba, jež dosáhla určitého chronologického věku, může být podstatně mladší, anebo starší biologicky, což je dáno tím, jak rychle nebo pomalu tikají právě všechny její hodinky ve smyslu aritmetického průměru.* (Hayflick 1997, s. 29)

Můžeme říci, že stáří má svá pozitiva, protože přináší moudrost, nadhled a také pocity naplnění, zároveň však přináší s sebou také úbytek energie a nezbytnou proměnu osobnosti, která směřuje k jejímu konci. Stárnutí s sebou přináší změny, které se projevují v rovině **tělesné, psychické i sociální** (Vágnerová, 2007, s. 299). Všechny roviny jsou propojené a změna v jedné oblasti zasahuje do oblasti druhé. Mezi nejzávažnější životní změny patří: odchod dospělých dětí a narození vnoučat, odchod do důchodu, biologické změny, změny psychologických schopností, změna sociálních rolí, smrt partnera, blízkých lidí a vrstevníků, předjímání vlastní smrti, změna bydlení, přestěhování či institucionalizace (Pichaud, Thareau, 1988, cit. podle Špatenková, 2013, s. 30).

Určité **psychické změny** jsou pro stáří charakteristické, takže je můžeme vnímat jako součást stařecké normy (Pacovský a Heřmanová, 1981, s. 81). Některé z těchto změn jsou

podmíněny biologicky, jiné jsou důsledkem psychosociálních vlivů a mnohdy jde o výsledek jejich vzájemného působení (Vágnerová, 2007, s. 315). Typickým signálem stárnutí je zpomalení psychických funkcí, snižování kvality percepce, zhoršování pozornosti a paměti, nerovnoměrný úbytek rozumových schopností, kdy největší pokles je zřetelný v oblasti fluidní inteligence⁵, zatímco naučené funkce⁶ přetrvávají déle. V průběhu raného stáří dochází ke zklidnění emočního prožívání a mění se i mnohé potřeby, zejména způsob jejich uspokojení. Při fyziologickém stárnutí se kvalitativně nemění struktura osobnosti. Osobnostní rysy však nabývají nebo naopak ztrácí na své intenzitě. Starý člověk se stává pomalejší, zpomaluje se psychomotorické tempo (Vágnerová, 2007, s. 333 - 349). Pacovský s Heřmanovou uvádějí jako další příznaky psychických změn snížení a výbavnosti paměti, nechuť sledovat a řešit komplikované situace, sníženou nápaditost, labilnější emoce, kdy staří lidé snadno podléhají dojetí. Převládá touha po soukromí a pohodlí a velmi často se objevují deprese a podezíravost (Pacovský, Heřmanová, 1981, s. 81). Také se mění smyslové orgány, které slouží mozku jako nástroje kontaktu s okolím - zrak, sluch, chuť a čich. Z toho plyne, že jakýkoliv pokles smyslů bezprostředně ovlivňuje jeho činnost a připravuje tak mozek o možnost plně prožívat okolní svět. Jako nejzávažnější oslabení smyslů, které souvisejí s psychikou člověka, se jeví právě v oslabení zraku a sluchu (Stuart-Hamilton, 1999, s. 27 - 30).

Se stárnutím souvisí také **změny tělesné (fyzické)**. Celkový obraz změn, které provázejí stárnutí těla, není nijak povzbudivý. Na první pohled nejviditelnější jsou změny, které probíhají souběžně. Mění se tvář, kůže ztrácí elasticitu, mění barvu, tvoří se vrásky, mění se postava člověka, kdy se mezi lidmi říká „že staří lidé rostou do země“, mění se chůze i vyjadřování. Mění se složení i funkce organismu. Vylučovací soustava zpomaluje svou činnost, trávicí soustava je méně zdatná při vstřebávání živin, dochází k úbytku svalové hmoty, dýchací soustava zajišťuje menší přívod kyslíku než dříve, srdce ztrácí svoji sílu, ale přitom k rozvádění krve po celém těle potřebuje více energie (Stuart-Hamilton, 1999, s.

⁵ Fluidní inteligence – geneticky podmíněná kapacita mozku zpracovávat a organizovat informace tak, aby člověk mohl adekvátně reagovat i na zcela nové situace, rychle se učit. Není bezprostředně závislá na vzdělání a vrcholí v adolescenci (Petřková, Čornaničová, 2004, s. 31).

⁶ Krystalizovaná inteligence – je výsledkem formálního vzdělávání. Je založena na získávání zkušeností a dovedností nezbytných k řešení běžných životních situací (Petřková, Čornaničová, 2004, s. 31).

25 – 26). S rostoucím věkem přibývá tělesný tuk, svaly atrofují, kosti řídnou a stávající se křehčími, klouby trpí rozrušením opěrných oblastí, chrupavky se opotřebovávají a tvoří se artróza, která je provázená bolestí. Vazy ztrácí pružnost, srdce se zmenšuje a snižuje výkonnost a cévy ztrácejí pružnost, snižuje se kapacita plic. Trávicí systém se ve srovnání s ostatními orgány mění nejméně (Dienstbier, 2012, s. 22 – 24).

V období stáří dochází také k postupné proměně nebo redukci **sociálních dovedností**, kterou můžeme v krajním případě chápat i jako proces desocializace. Tento proces vyplývá ze zákonitých změn života seniorů, je individuální a může být nápadnější až v pozdním stáří. Mění se způsob komunikace i morálního uvažování (Vágnerová, 2007, s. 350). Sociální změna navazuje na změny fyzické a psychické (Špatenková, 2013, s. 35). Nejzásadnější sociální změnou je bezesporu odchod do penze. *Odchod do důchodu je jednou z největších sociálně podmíněných změn ve stáří, důchodce je tímto způsobem eliminován na okraj společnosti.* (Vágnerová, 2007, s. 368)

2.3 Sociální role seniora

Závažnější než nedostatečná zdatnost fyzická a mentální bývá pro občanskou participaci a svébytnost ve stáří přisouzená sociální role. Ta podmiňuje nejen ekonomickou situaci, ale také individuální očekávání a aspiraci. (Ort, 2004, s. 22) Člověk během svého života prochází nejrůznějšími sociálními rolemi. Dle Palána (2002, s. 198) znamená **sociální role** očekávaný způsob chování jedince, který se nachází v určité společenské pozici. Její podstatou je přizpůsobení chování a jednání v souladu se sociálními normami⁷. Jak uvádí Ort (2004, s. 23) tradiční pojetí sociální role spojuje sociální pozici s jednáním. Většina odborníků se shoduje na tom, že jedním z nejvýznamnějších faktorů ve změně sociálního statusu a aktivity člověka je **odchod do důchodu**.

Penzionování představuje obvykle první ze životních změn a ztrát v životě staršího člověka. Odchod do důchodu, je významný kritický bod, který leckdy startuje další problémy a krize. Důsledkem pensionování bývá zpravidla ztráta profese a s ní spojené identity, ome-

⁷ Sociální norma – pravidlo zavazující člena společnosti k určitému způsobu chování. Vytváří představu o tom, jaké chování se od jedince očekává v určité situaci včetně sankcí za nevhodné chování. Člení se na obyčej a mravy. Je významným regulativem společenských vztahů a procesů, které určují společenskou interakci (Palán, 2002, s. 196).

zení nebo ztráta sociálních kontaktů, snížení materiálního standardu a změna životního stylu. Pro jedince, kteří se na odchod do důchodu necítili a museli odejít předčasně nebo z důvodu dosažení platné věkové hranice, je vyrovnání se s nastalou situací obzvláště náročné (Špatenková, 2013, s. 31). *Dostavuje se najednou znejistěný pocit vlastní hodnoty.* (Grün, 2010, s. 32) Odchodem do penze opouští senioři některé již léta zaběhnuté role. Přestávají být nadřízenými, podřízenými, kolegy a zároveň se mění i jejich aspirace, neusilují o další služební postup, pracovní kariéru. Proto je důležité, aby spolu se ztrátami zároveň přicházelo i nové očekávání, a to nejen v podobě promyšleného osobního programu v rámci vlastní přípravy na stáří, ale také očekávání ze strany společnosti a jejich institucí (Ort, 2004, s. 23- 24).

Tím, že člověk přijme nové role a k tomu adekvátní jednání, posílí svoji pozici, ze které byl vytlačen a na které možná dlouho zbytečně lpěl. Přijetí a naplnění nových rolí otevírá cestu k dosažení vysokého a důstojného statusu a možnosti jeho udržení. Socializace pokračuje i v závěrečné vývojové etapě života. Pokud senior přijme nové role za vlastní, dojde ke zvnitřnění rolí a k žádoucí identifikaci s nimi. S postupem věku je pro starého člověka ztotožnění se s novými rolemi stále komplikovanější, je čím dál tím složitější, naučit se mít rád něco nového, přilnout k tomu a najít v tom zalíbení (Ort, 2004, s. 23- 24).

K očekávaným rolím seniora řadíme:

- roli prarodiče;
- roli nemocného či pacienta;
- roli soběstačného hospodáře v domácnosti;
- roli příbuzného;
- roli manžela/manželky, později vdovce/vdovy;
- roli pracujícího důchodce – brigádníka;
- roli souseda;
- roli aktivisty v činnostech volného času;
- roli pamětníka;
- roli rádce, poradce, experta;
- roli pečovatele o velmi staré rodiče;
- roli občana – voliče (Ort, 2004, s. 25).

O způsobu a kvalitě života ve stáří rozhoduje především zdravotní stav, rodinné zázemí a ekonomická situace. Neméně důležitá je i příprava na to, že se jednou náš život zásadně změní. Je samozřejmé, že jen těžko se lze připravit na smrt někoho blízkého (životního partnera, dětí). Lidé si takové myšlenky vůbec nepřipouští. Nicméně některé životní události můžeme očekávat, a tak máme možnost se na ně a na přijetí nových životních rolí nějakým způsobem předem připravit. Je potřeba zdůraznit význam přípravy na stáří. *Odborníci se shodují v tom, že člověk je povinen připravit se na své stáří odpovědně, sám a včas.* (Haškovcová, 1989, s. 142)

Přípravu na stáří odborníci rozdělují na dlouhodobou, středně dobou a krátkodobou. V **dlouhodobé přípravě** se jedná o přípravu celoživotní. **Střednědobá příprava** začíná kolem 45. roku života a zahrnuje tři základní sféry: zachovat si dlouhodobé praktické soběstačnosti (hledisko biologické), vědomě akceptovat stáří jako nedílnou a zákonitou součást života a začít s tvorbou druhého životního programu (hledisko psychické) a udržovat a rozvíjet lidské a všestranně nosné vztahy v rámci rodiny, či společnosti (hledisko sociologické). Realizace **krátkodobé přípravy** by měla začít v době 3 – 5 let před odchodem do důchodu (Haškovcová, 1989, s. 143). Člověk by měl *učinit kroky k tomu, aby preventivně zmírnil své budoucí obtíže a vytvořil si podmínky pro příjemný život doma.* (Haškovcová, 1989, s. 143)

Odchod do důchodu je velkou psychickou zátěží, hovoří se o *důchodové krizi, penzijním debaklu nebo penzijní nemoci.* (Pacovský, 1990, s. 56) Psychickou zátěží se stává i proto, že jsme v současnosti *smysl lidského času vztáhli pouze k jedné zcela určité roli, kterou člověk odcházející do penze ze dne na den skutečně přestává hrát.* (Haškovcová, 1989, s. 45) Mezi podmiňující a sociální faktory, které podmiňují adaptaci na starobní důchod, se řadí individuální potřeba práce, pracovní nebo jiné uplatnění, další možnosti seberealizace, sociální a finanční potřeby, u manželů realita či plány týkající se penze partnera (Alan, 1989, cit. podle Špatenková, 2013, s. 31).

I když odchod do důchodu většinou představuje první ze zásadních životních změn a ztrát v životě staršího člověka, může s sebou přinést i určité pozitivum, kterým je čas. Lidé v tomto období mění svůj životní styl, za kterým stojí *osvobození, nárůst svobody, a to jak subjektivně, tak objektivně. Disponibilita dělící volný čas od času pracovního se stává charakteristikou seniora.* (Sak, Kolesárová, 2012, s. 99) Najednou se rozšíří objem volného

času, o jehož využití si senior rozhoduje sám. Co si můžeme představit pod pojmem **volný čas**? Kamil Janiš ml. se rozhodl poupravit a přizpůsobit stávající definice volného času seniorům. Volný čas seniorů vidí jako dobu, kdy lidé vykonávají na základě fyzických, psychických, sociálních a zájmových aspektů aktivity, které jim přinášejí radost, zábavu, spokojenost, potěšení a uspokojení. Tyto aktivity jsou prováděny mimo čas věnovaný péči a uspokojování základních potřeb seniora (Janiš ml., 2011, s. 694 cit. podle Ondráková, 2012, s. 27). Stručně řečeno, je to *doba, po kterou člověk patří sám sobě, může se svobodně rozhodnout o činnostech, které mu přinášejí potěšení či odpočinek.* (Hradečná, 1998, s. 65)

Volný čas můžeme interpretovat ve třech rovinách – v rovině individuální (seberealizace jedince), v rovině sociální (životní styl, prevence sociálně patologických jevů) a v rovině edukační (prostor pro vzdělávání a rozvoj) (Kryštoň, 1996, cit. podle Šerák, 2009, s. 26). Pro volný čas je typická dobrovolnost, svobodná volba a šance být přirozený a je velmi důležité, aby byl vhodně vyplněn (Šerák, 2009, s. 27). Ondráková (2012, s. 29) vidí ve vhodně využitím volném času prožití kvalitního stáří. Základní funkce, které by měly volný čas naplňovat, jsou odpočinek, zábava a vlastní rozvoj člověka (Hradečná, 1988, s. 66). Penzionování, a s ním najednou dostatek volného času, může např. *znamenat šanci na oživení partnerského života, na provozování zájmů a koníčků, na vzdělávání.* (Špatenková, 2013, s. 31) Zde se dostávají do popředí volnočasové aktivity, společenské a kulturní akce a také vzdělávání, kterému se budeme věnovat v následující kapitole.

3 CELOŽIVOTNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

V současné moderní společnosti přestává být myšlenka celoživotního rozvoje jedince nedostižným ideálem, ale nabývá podoby každodenní reality. Účast na celoživotním učení se stává nutností a učení se stává základní složkou života celé společnosti (Šerák, 2009, s. 13 - 14). Společnost považuje celoživotní učení za prostředek, který utváří její budoucnost tím, že podporuje osobní rozvoj jedinců, pomáhá čelit rizikům, které ohrožují sociální soudržnost, udržuje demokratické tradice a reaguje na změny ekonomických a sociálních systémů (Petřková, Čornaničová, 2004, s. 51).

3.1 Současný koncept celoživotního učení

Současný koncept celoživotního učení se začal rozvíjet v 90. letech 20. století. V této době se vyspělé státy pod vlivem probíhajících změn, jako byla ropná krize, rozvoj IT, globalizace, rozvoj průmyslu založeného na znalostech, pád socialistického bloku, vrací ke konceptu celoživotního učení. Na rozdíl od 70. let současný koncept upřednostňuje realističtější cíle spojené s programy celoživotního učení, které se zaměřují na rozvoj lidských zdrojů. Základní změna oproti původním koncepcím spočívá v tom, že se klade menší význam na školské instituce a podtrhuje se význam institucí mimo formální vzdělávací soustavu a význam neformálního a informálního učení. Role státu se stává méně významná, je preferováno partnerství v oblasti občanské společnosti a odpovědnost je rozložena mezi stát, zaměstnavatele, obce, občanské sdružení apod. (Veteška, Tureckiová, 2008, s. 14).

V roce 1996⁸ vydala zásadní zprávu Mezinárodní komise pro vzdělávání UNESCO⁹ Learning: the treasure within (**Učení je skryté bohatství**), známou také jako Delorsova zpráva, která zdůrazňuje *proces individuálního učení jako vlastní aktivitu jedince. Vychází z předpokladu, že znalosti a dovednosti nelze reálně předat, ale pouze zprostředkovat...* a základ učení vidí ve čtyřech pilířích: ... *učit se vědět, učit se jednat, učit se žít pohromadě s druhými, učit se být.* (Šerák, 2009, s. 14) Dle této zprávy by mělo vzdělávání brát zřetel

⁸ V roce 1996 vyhlášen „Evropský rok celoživotního učení“ (Veteška, Tureckiová, 2008, s. 14).

⁹ UNESCO - United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) Organizace OSN pro výchovu, vědu a kulturu, založena v roce 1946 se sídlem v Paříži. Je zaměřena na vzdělávací programy a kulturní spolupráci (Palán, 2002, s. 223).

na všechny stránky lidské existence - způsob uvažování, psychické a komunikační schopnosti a estetické cítění. V tomto roce prezentovala renovovaný koncept celoživotního učení i OECD¹⁰ pod názvem Lifelong learning for all (**Celoživotní učení pro všechny**). V tomto dokumentu je deklarován *cíl dosáhnout vyšší zaměstnanosti, ekonomického rozvoje, prohloubení demokracie a politické soudržnosti*. (Šerák, 2009, s. 14) OECD posuzuje možnosti vzdělávání jak ve formálním tak i v neformálním sektoru jako propojený systém, který by měl umožnit získání kvalifikace různými cestami v průběhu života (Veteška, Tureckiová, 2008, s. 14). Dalším důležitým dokumentem, který vyšel v roce 1996, byla **Bílá kniha o vzdělávání** (White Paper on education and training), která zveřejňuje souhrn *společenských a ekonomických faktorů v Evropském společenství, které mají vliv na výchovu a vzdělávání*. (Mühlpachr, 2004, s. 126) Všechny tři výše uvedené dokumenty podporují nezbytnou přeměnu společnosti v učící se společnost a můžeme v nich nalézt některé společné myšlenky (Mühlpachr, 2004, s. 127). A právě tyto společné ideje, na jejichž základě by se mělo celoživotní učení vyvíjet, v sobě zahrnuje dnes již všeobecně přijímané **Memorandum o celoživotním učení** vydané v roce 2000. Jedná se o tato východiska:

- *nové základní dovednosti pro všechny,*
- *více investic do lidských zdrojů,*
- *inovace ve vyučování a učení,*
- *oceňování učení,*
- *přehodnocení poradenství,*
- *přiblížení učení domovu.* (Šerák, 2009, s. 15)

Memorandum deklaruje i formalizuje, do značné míry průlomově, tezi, že získat dovednosti a kompetence je možné odlišnými způsoby a společnost by měla podporovat a ekvivalentně hodnotit všechny druhy učení, ať již se jedná o učení formální, neformální nebo informální. Tyto typy učení je nezbytné chápat jako jednolitý celek, jehož úlohou je umožnění získání různých kvalifikací a kompetencí kdykoliv v průběhu života. V tomto smyslu pak učení představuje celoživotní (lifelong learning) a všeživotní (lifewide learning) proces

¹⁰ OECD - (Organization for Economic Cooperation and Development – G 24) Organizace pro ekonomickou spolupráci a rozvoj, založena v roce 1961 se sídlem v Paříži. Zabývá se spoluprací ve všech oblastech hospodářských i sociálních. ČR členem od roku 1996 (Palán, 2002, s. 137).

(Šerák, 2009, s. 16), který *obrací pozornost na rozšíření učení tak, aby probíhalo bez ohledu na životní etapu, místo, čas a formu učení.* (Veteška, Tureckiová, 2008, s. 17)

Výše uvedené koncepty a strategie ovlivnily také tvorbu koncepce celoživotního učení v ČR, která v minulých letech přijala celou řadu materiálů se snahou reagovat na evropský trend. Jedná se o Národní program rozvoje vzdělávání v ČR, tzv. „Bílou knihu“ (2001), která uvádí jako jeden z hlavních bodů strategické linie vzdělávací politiky nutnost realizace celoživotního učení (Bílá kniha, 2001, s. 87 – 89), Strategii rozvoje lidských zdrojů pro ČR (2003), Dlouhodobý záměr rozvoje vzdělávání a rozvoje výchovně vzdělávací soustavy v ČR (2007) a Strategii celoživotního učení ČR (2007)¹¹. Právě **Strategie celoživotního učení ČR (2007)** si určila jako hlavní cíl zavedení celoživotního učení jako běžnou praxi a vymezila strategické směry rozvoje celoživotního vzdělávání. Jedná se: o uznávání a propustnost (uznávání výsledků neformálního a informálního učení), rovný přístup (rozšiřování nabídky dalšího vzdělávání = rovnost šancí a dostupnosti), funkční gramotnost (podpora projektů a aktivit), sociální partnerství (nutná participace všech partnerů), stimulaci poptávky (podpora všech skupin populace na účasti ve vzdělávání), kvalitu (zajištění řízení kvality – kombinace sebehodnocení a externí evaluace), poradenství (rozvoj informačních a poradenských služeb - zlepšení jejich kvality a dostupnosti) (Šerák, Dvořáková, 2009, s. 24 - 25).

3.2 Vymezení celoživotního učení

Dokument Strategie celoživotního učení ČR (2007) chápe všechny možnosti učení, jak v tradičních vzdělávacích institucích v rámci vzdělávacího systému tak mimo ně, jako jediný propojený celek, který dává možnost získávat kvalifikace a kompetence různými cestami a kdykoli během života (Veteška, Tureckiová, 2008, s. 18) Ve smyslu Memoranda o celoživotním učení (2000) je učení vnímáno jako *veškeré účelné formalizované i neformální činnosti související s učením, které se průběžně realizuje s cílem dosáhnout zdokonalení znalostí, dovedností a odborných předpokladů.* (Veteška, Tureckiová, 2008, s. 19)

¹¹ Strategie celoživotního učení ČR (2007) – základní dokument pro ostatní průřezové a dílčí koncepce a politiky ve vzdělávání dospělých, který vychází z analýzy základních strategických dokumentů ČR i EU. Představuje ucelený koncept celoživotního učení (Veteška, Tureckiová, 2008, s. 19).

Celoživotní učení můžeme rozdělit do dvou základních etap: na počáteční a další vzdělávání. **Počáteční vzdělávání** v sobě zahrnuje veškeré formální vzdělávání v oblasti vzdělávací soustavy. Probíhá především v mladém věku a může být ukončeno kdykoli po splnění povinné školní docházky vstupem na trh práce nebo mezi ekonomicky neaktivní obyvatele (Veteška, Tureckiová, 2008, s. 20). Uskutečňuje se ve formálních vzdělávacích institucích, především školách, jejichž práci charakterizují normativně vymezené cíle, funkce, obsahy, prostředky i způsob hodnocení. Důraz je kladen na faktické znalosti a přípravu na další povolání či studium. Výstupem po jeho ukončení je oficiální a celospolečensky uznávaný certifikát (např. vysvědčení, diplom apod.), který dosvědčuje získaný stupeň vzdělání (Šerák, 2009, s. 16). Počáteční vzdělávání v sobě zahrnuje základní, střední a terciální vzdělávání. Základní vzdělávání má všeobecný charakter a kryje se s dobou povinné školní docházky. Střední vzdělávání má všeobecný nebo odborný charakter. Bývá ukončeno maturitní zkouškou, výučním listem nebo závěrečnou zkouškou. V ČR do něho patří i nástavbové studium pro absolventy středního vzdělání s výučním listem. Terciální vzdělávání v sobě zahrnuje široké spektrum vzdělávací nabídky, která následuje po vykonání maturitní zkoušky. Umožňuje specializované odborné nebo umělecké vysokoškolské nebo vyšší odborné vzdělání (Veteška, Tureckiová, 2008, s. 20).

Další vzdělávání probíhá po dosažení určitého stupně vzdělání. Bývá zaměřeno na rozdílné spektrum vědomostí, dovedností, znalostí, zkušeností a kompetencí, které jsou důležité v pracovním, občanském i osobním životě. Zahrnuje v sobě profesní, občanské a zájmové vzdělávání. Profesní vzdělávání, používá se i termín další profesní vzdělávání, v sobě zahrnuje všechny formy profesního a odborného vzdělávání v průběhu aktivního profesního života. Jeho úkolem je rozvíjení postojů, znalostí a schopností, které jsou nutné k výkonu určitého povolání (Palán, 2002, s. 36). Občanské vzdělávání vytváří podmínky pro kultivaci člověka jako občana, pro jeho adaptaci na měnící se společenskou a politickou situaci (Palán, 2002, s. 135). Zájmové vzdělávání vytváří podmínky pro kultivaci osobnosti na základě jejích zájmů, dotváří její hodnotovou orientaci a umožňuje seberealizaci ve volném čase (Palán, 2002, s. 242).

Celoživotní učení v sobě zahrnuje formální, neformální a informální vzdělávání. **Formální vzdělávání** je realizováno ve vzdělávacích institucích a je legislativně vymezena jeho funkce, cíle, obsahy, organizační formy a způsob evaluace. Zahrnuje v sobě na sebe navazující vzdělávací stupně (Veteška, Tureckiová, 2008, s. 21). **Neformální vzdělávání** mů-

žeme definovat jako systematické a organizované vzdělávací aktivity, které se odehrávají mimo oficiální vzdělávací instituce. Tento pojem v nejširším pojetí v sobě zahrnuje *veškeré vzdělávací aktivity mimo školský systém, včetně vzdělávacího působení médií*. (Šerák, 2009, s. 16) **Informálním vzděláním** rozumíme bezděčné a neplánovité získávání vědomostí, osvojování kompetencí a dovedností, které vychází z každodenních běžných aktivit v práci, rodině nebo ve volném čase. Zahrnujeme do něho také sebeřízené učení (četba, vzdělávací pořady v TV). I když se jedná o proces většinou neorganizovaný a nesystematický má zásadní přínos pro rozvoj osobnosti (Šerák, Dvořáková, 2009, s. 23).

Tyto tři složky tvoří systém celoživotního učení, které v současné době chápeme jako sebeurčený růst osobnosti v důsledku učení za účelem poznání světa a sama sebe. Celoživotní učení je integrováno samotnou osobností a je součástí způsobu života (Beneš, 1997, s. 116).

3.3 Vzdělávání seniorů

Rok 2012 byl vyhlášen Evropským rokem aktivního stárnutí a mezigenerační solidarity. Cílem této celoevropské iniciativy bylo zdůraznit potřebu mezigenerační solidarity a poukázat na nenahraditelnou roli starších lidí ve společnosti a upozornit na fakt, že i přes sociální a zdravotní problémy mohou senioři prožívat aktivní a nezávislý život (Benešová, 2014, s. 107). Cílem tohoto rozhodnutí byla snaha Evropské komise obrátit pozornost na vážný problém, kterým se stalo demografické stárnutí společnosti a z toho vyplývající ekonomické a sociální dopady (Senior Revue, 2012).

V České republice byl v roce 2013 schválený nový strategický dokument „Národní akční plán podporující pozitivní stárnutí pro období let 2013 až 2017“, který navazuje na Národní programy přípravy na stárnutí od roku 2003 do roku 2012. Tento dokument řeší komplexní přístup k problematice stárnutí a jeho základním rámcem je zajištění, dodržování a ochrana lidských práv seniorů. Mimo jiné identifikuje také oblasti celoživotního učení, zaměstnávání starších pracovníků a seniorů, dobrovolnictví a mezigeneračního porozumění (MPSV, Národní akční plán, 2014).

Základní premisou edukačních aktivit pro seniory je, že člověk je schopný se učit ve všech životních etapách včetně stáří. (Špatenková, 2013, s. 48) Stejný názor sdílí i Haškovcová, která říká, že vzdělání má vysokou individuální a společenskou hodnotu a přináší klady

jedinci libovolného věku (Haškovcová, 2010, s. 129). **Vzdělávání seniorů** je samostatným segmentem ve vzdělávání dospělých, které má společné znaky (např. dobrovolnost nebo orientace na volný čas) se zájmovým vzděláváním. Liší se však tím, že je zaměřeno na úzce vymezenou skupinu, dále specifickými cíli, postupy a obsahem (Šerák, 2009, s. 183). Zájmové vzdělávání můžeme definovat jako krátkodobé nebo dlouhodobé organizační formy, které účastníkům umožňují edukaci, rekreační, poznávací nebo tvůrčí volnočasové aktivity. Tyto aktivity jsou realizovány především neformálním nebo informálním způsobem a směřují k rozvoji a kultivaci života a ke zlepšení kvality života (Šerák, 2009, cit. podle Šerák, Dvořáková, 2009, s. 36). Mezi základní charakteristiky zájmového vzdělávání patří zájem, volný čas, dobrovolnost, svoboda výběru, uspokojení potřeb, aktivita (Šerák, Dvořáková, 2009, s. 36). Edukační aktivity v seniorském věku přispívají k pocitu důstojnosti, životního uspokojení, podporují fyzické i duševní zdraví. Pomáhají seniorům začlenit se do společnosti, orientovat se v nových životních situacích a stávají se nutnou podmínkou k orientaci a pochopení života v současném rychle se měnícím světě (Mühlpachr, 2004, s. 138).

Senioři jsou ve vzdělávání skupinou specifickou, což klade větší nároky na lektora. **Lektor** většinou neví, jaké zkušenosti, znalosti a dovednosti mají lidé, které má vést (Ondráková a kol., 2012, s. 33). Je proto velmi důležité, aby si při plánování vzdělávací akce pro seniory, instituce nebo lektor byli vědomi toho, že akce se koná jako dobrovolná zájmová činnost nebo volnočasová aktivita a snažili se respektovat vnitřní orientaci účastníků a brát na vědomí úroveň jejich kompetencí, tzn. přistupovat k nim jako k partnerům (Petřková, Čornaničová, 2004, s. 73). Při edukaci seniorů je nezbytné: respektovat osobnost seniora, pomáhat seniorům v adaptaci na stáří, podporovat pozitivní myšlení a posilovat sebevědomí seniorů, brát v úvahu diference starších lidí, komunikovat a umožnit diskusi, pečlivě volit témata edukace, do výuky zahrnovat využívání pracovních a životních zkušeností a vést aktéry edukace k sebevzdělávání (Špatenková, 2013, s. 48). Vzdělávací aktivity realizují především poradci a animátoři, vzdělavatelé (odborníci s pedagogickou kvalifikací, ale i bez ní), další profesionálové (např. lékaři, psychologové) a odborní pracovníci (např. odborní referenti). Požadované kompetence jednotlivých gerotagogických pracovníků se liší podle jejich pracovní náplně. Vzdělavatel seniorů velmi často plní funkci motivátora, facilitátora a poradce. Z osobnostních kompetencí je u vzdělavatele seniorů kladen důraz na autentičnost, integritu osobnosti a dynamismus. V oblasti psychologicko-didaktických

kompetencí jsou důležité kompetence sociální, psychosociální a komunikativní (Petřková, Čornaničová, 2004, s. 72 -73).

Vzděláváním, výchovou a péčí o seniory, přípravou na stáří a mezigeneračními vztahy se zabývá gerontagogika, kterou jsme podrobněji vymezili v kapitole 1.3. této bakalářské práce.

3.4 Cíle a funkce vzdělávání seniorů

Edukace seniorů má své úkoly a zaměření a její **základní poslání** můžeme vymezit ve dvou rovinách, a to ve vztahu k jednotlivcům a ve vztahu k společnosti. Ve vztahu k jednotlivcům vnímáme přínos edukačních aktivit v uspokojování poznávacích a zájmových potřeb seniorů, ve stimulaci a udržování vývojového potenciálu staršího člověka, v záměrném ovlivňování charakterových vlastností, chování a hodnotových postojů, v obohacování kvality života a v pochopení a přijetí úkolů seniorského věku a smíření se se závěrem života a smrtí. Ve vztahu ke společnosti představuje edukace seniorů jednu z možností společenské podpory života ve stáří, pozitivní prvek při formování názorů společnosti na stáří, integrující prvek mezigeneračního pochopení, akceptování modelu plnohodnotného životního stylu ve stáří (Petřková, Čornaničová, 2004, s. 52 - 53).

Cílem edukace seniorů není získávání vědomostí a dovedností, které jsou předpokladem výkonu, ale především rozvoj schopností, obohacení znalostí a rozvoj osobnosti k seberealizaci (Petřková, Čornaničová, 2004, s. 63) Edukační aktivity jsou důležité faktory, které přispívají k udržení kvality života ve vyšším věku, protože dochází k mobilizaci intelektových a kognitivních funkcí, které upevňují fyzické i duševní zdraví, což vede k životní spokojenosti (Špatenková, 2013, s. 48). Výstižně cíl seniorského vzdělávání popsala Haškovcová, která v něm vidí smysluplnou kultivaci času stárnoucích dní (Haškovcová, 2010, s. 129). Cílem a smyslem edukace seniorů je zejména:

- *kultivace života a jeho obohacování,*
- *pochopení vývojových úkolů seniorského věku a usnadnění adaptace na změněný způsob života,*
- *udržování tělesné i duševní aktivity,*
- *pomoc při orientaci v dnešním rychle se měnícím světě.* (Petřková, Čornaničová, 2004, s. 64).

Funkce edukace seniorů můžeme dělit podle různých kategorií. Livečka vymezuje čtyři základní funkce, a to funkci:

- preventivní (vztahuje se k výchově ke stáří a ve stáří a k přípravě na stáří);
- anticipační (má souvislost s přípravou a rozhodováním o budoucí životní situaci);
- rehabilitační (jejím úkolem je řešit anomální situace v životě staršího člověka);
- posilovací (je považována za nejvýznamnější, má udržovat neustálé sociální kontakty v životě seniora a podporovat jeho aktivní život) (Livečka, 1979, cit. podle Špatenkové, 2013, s. 49).

Z pohledu primární orientace na rozvoj některých osobnostních stránek seniora rozdělujeme edukační funkce seniorů na funkce:

- vzdělávací (zaměřená na získávání poznatků, osvojování dovedností);
- kulturně - kultivační (rozvíjí osobnost v oblasti umělecké, kulturní, pohybové);
- sociálně – psychologickou (zaměřená na oblast sociálních vztahů psychického rozvoje) (Petřková, Čornaničová, 2004, s. 64).

Z hlediska specifického zaměření seniorů můžeme edukační funkce dělit na funkce:

- preventivní (vzdělávací aktivity jsou prováděny v předstihu a pozitivně ovlivňují průběh stárnutí a kvalitu života ve stáří);
- anticipační (seniora připravují na pozitivní přijetí změn v životním stylu);
- rehabilitační (pomáhají k udržení fyzických a duševních sil);
- posilovací (slouží k rozvoji a kultivaci zájmů, potřeb a schopností);
- aktivizační (pomáhají seniorům začlenit se do současné společnosti);
- relaxační (podporují kultivované trávení volného času) (Špatenková, 2013, s. 49).

3.5 Motivace a bariéry ve vzdělávání seniorů

Motivací rozumíme souhrn pohnutek nebo jednání, pomocí kterých směřujeme naše jednání k určitému cíli. Zdrojem motivace mohou být jak podněty vnější - např. tlak okolí, tak podněty vnitřní, které vychází přímo z našeho „chtění“ (Palán, 2002, s. 125). *Motivace je hybnou pákou lidského chování, která nás nutí uspokojovat své vlastní potřeby.* (Klevetová, Dlabajová, 2008, s. 35) Naše vnitřní potřeba nás dokáže hnát dopředu, nutí nás přemýšlet o vlastním jednání a životních cílech. Mezi hlavní motivační klíče řadíme:

- touhu po dosažení cíle;

- důvěru ve vlastní schopnosti;
- vlastní představu dosažené změny (Klevetová, Dlabajová, 2008, s. 36).

Motivace při vzdělávání má velký význam, ale u vybraných skupin je rozdílná. Odlišnosti mohou způsobovat např. věk, pohlaví, dosažené vzdělání, životní okolnosti, bydliště apod. (Beneš, 2008, s. 83 – 84). Z pohledu prožívání můžeme motivaci dělit na pozitivní (pochvala, touha po poznání, radost z úspěchu) a negativní (nezájem, strach ze sankcí). Při vzdělávání seniorů je nutné soustředit se výhradně na motivaci pozitivní (Benešová, 2014, s. 106). Jako nejčastější motivace seniorů k účasti na edukačních aktivitách jsou uváděny kognitivní potřeby a zájmy, sociální potřeby, potřeba aktivity a potřeba kompenzace pocíťovaných nedostatků. Společným vzdělávacím motivem seniorů je jejich snaha po seberealizaci, potvrzení identity a získání kontroly nad svým životem (Petřková, Čornaničová, 2004, s. 68). Z hlediska potřeb seniorů můžeme tedy motivaci tedy shrnout do tří okruhů, kdy motivátorem jsou vzdělávací potřeby, potřeby sociální a potřeba seberealizace (Palán, 2003, s. 174).

Opakem kladných motivačních faktorů jsou bariéry. **Bariéry** jsou klíčovým faktorem, který jedince nutí zastavit se a váhat při rozhodování a jsou rozhodujícím činitelem, který může ovlivnit jeho účast či neúčast na dalším vzdělávání (Benešová, 2014, s. 106). Překážkami edukace seniorů se mohou stát subjektivní a objektivní faktory. Obavu z poklesu senzorických a kognitivních schopností, nedůvěru ve své schopnosti, nízkou sebedůvěru, trému, úzkost z nové situace, nerozhodnost můžeme zařadit mezi bariéry, které vyplývají ze subjektivních podmínek. Mezi objektivní podmínky, které brání seniorům v účasti na edukaci, patří nedostatek nebo špatný přístup k informacím o edukaci, nevhodná doba konání vzdělávací akce, problémy s dopravou, finanční náročnost aj. (Petřková, Čornaničová, 2004, s. 69).

Rabušicová a kol. rozdělují bariéry do tří skupin, a to na bariéry situační, institucionální a osobnostní. Situační bariéry vyplývají z aktuální situace jednotlivce např. špatná finanční situace, nedostatek času, dopravní nedostupnost. Institucionální bariéry jsou ze strany jedince neovlivnitelné např. chybějící systém finanční podpory, nedostatek vhodných programů, nevyhovující rozvrh. Osobnostní bariéry se vztahují k postojům a vnímání sebe sama jako učícího se např. strach z neúspěchu, špatná zkušenost z předchozí edukace, pocit zbytečnosti dalšího učení se (Rabušicová a kol. In. Rabušicová, Rabušic, 2008, s. 98).

Neustále rozvíjející se kladný postoj společnosti k celoživotnímu vzdělávání by mohl pomoci ke zvládnutí a odstranění bariér, které prokazatelně existují a jsou odstranitelné, a k vytvoření takových podmínek a možností, které by seniory motivovaly k tomu, aby se dále chtěli vzdělávat a zdokonalovat (Benešová, 2014, s. 107).

3.6 Vzdělávací instituce a programy pro seniory

Díky zdravějšímu životnímu stylu, lepší lékařské péči a vlivem dalších faktorů končí v dnešní době většina lidí svůj aktivní pracovní věk a odchází do penze v mnohem lepší fyzické i psychické kondici, než tomu bylo dříve. Tito lidé mají zájem zůstat aktivní, zachovat své spojení se společenským životem a zabývat se zajímavými otázkami a tématy. Mohou se naplno věnovat svým koníčkům a činnostem, na které jim doposud nezbýval čas. Podle demografických prognóz budou senioři ve vyspělých státech velmi brzy tvořit výraznou část populace. Jeví se proto jako velmi účelné věnovat této skupině náležitou pozornost i v oblasti vzdělávání (Adamec, Kryštof, 2011, s. 7). Lidé v postproduktivním věku jsou sociální skupinou, k jejímž znakům patří jak homogenizace, tak diferencovanost. Homogenní skupinu tvoří v tom smyslu, že většina z nich je již vyvázána z pracovního procesu, diferencovanost je dána takovými znaky, jako je např. dosažená úroveň vzdělání, profese, sociální zařazení, finanční možnosti a osobní celoživotní zkušenosti. Díky výše uvedené diferencovanosti a širokému poli podmínek učení je nezbytné hledat pro občany v postproduktivním věku rozmanité specifické vzdělávací formy různého charakteru (Mühlpachr, 2004, s. 139).

Ve světě se vzdělávání seniorů realizuje v různých formách, buď jako samostatná instituce nebo začleňováním seniorů do normálního vzdělávacího systému (Palán, 2003, s. 175). V České republice je vzdělávání právě této věkové kategorie realizováno v rámci specializovaných institucí, v prostředí knihoven, divadel, muzeí nebo tělovýchovných spolků. Důležitou roli mají také kluby důchodců či masmédiá (Šerák, Dvořáková, 2009, s. 31). Vzdělávání seniorů se zde ustálilo se jako Univerzita třetího věku, Akademie třetího věku a Kluby třetího věku. Dle průzkumu je nejčastější obsahová poptávka po edukaci v oblasti tělesného a duševního zdraví, práva, ekologie, filozofie, náboženství a mezilidských vztahů (Palán, 2003, s. 175). Mezi časté a oblíbené **vzdělávací programy** pro seniory můžeme zařadit např. kurzy; přednášky; kulturní akce; poznávací zájezdy; tréninky paměti; různé tělesné, pohybové nebo rehabilitační programy.

Univerzity třetího věku jsou nejnáročnějším vzděláváním pro seniory. Jedná se o oficiálně uznané instituce, jejichž základní charakteristikou je, že umožňují seniorům studium nejrozličnějších oborů na vysokoškolské úrovni. Účastníci vzdělání mají obvykle statut mimořádných studentů dané vysoké školy. Vzdělávání má charakter výlučně osobního rozvoje a nezakládá tak nárok na profesní uplatnění (Mühlpachr, 2004, s. 139 – 141). Požadavky pro přijetí nejsou jednotné. Některé U3V nepožadují k přijetí ke studiu žádné potvrzení o dosaženém stupni vzdělání (např. U3V Palackého univerzity) a některé požadují pro přijetí ke studiu ukončené středoškolské vzdělání s maturitou (např. U3V při Karlově univerzitě v Praze, U3V Masarykovy univerzity). Studentům U3V je přiřčen statut posluchače univerzity, nejsou však klasickým studenty ve smyslu zákona. Studium je tříleté, členěno na semestry a úspěšným absolventům je předáno osvědčení o absolvování univerzity třetího věku (Šerák, 2009, cit. podle Benešová, 2014, s. 114 – 115).

První U3V vznikly ve Francii počátkem sedmdesátých let dvacátého století a nabízely nejen vzdělávání seniorům, ale také akademickou aktivitu penzionovaným vysokoškolským učitelům. V roce 1977 bylo v Toulouse, z důvodu rostoucího počtu U3V a nutnosti komunikace mezi nimi, založeno Mezinárodní sdružení U3V – AUITA. V ČR vznikla první U3V v roce 1986 v Olomouci a rok později byla založena v Praze na 1. lékařské fakultě UK (Mühlpachr, 2004, s. 139 – 140). V současné době nabízí U3V 21 českých veřejných vysokých škol s více než 700 specializovanými kurzy pro přibližně 38 tisíc posluchačů (MPSV, Národní akční plán, 2014).

Vysoké školy, které do své nabídky celoživotního vzdělávání řadí univerzitu třetího věku., poskytují možnost tzv. „**vzdálené výuky**” univerzity třetího věku, což jsou virtuální kurzy založené na využití nových komunikačních technologií a internetu. Mají charakter distančního vzdělávání a e-learningu. Vzdálená výuka je určena především seniorům, kteří se z různých důvodů nemohou zúčastňovat přednášek osobně např. z důvodu vzdálenosti místa vysoké školy, zdravotního nebo časového. Studium virtuální vzdělávací skupiny organizuje koordinátor a výuku je možné realizovat kdekoliv, kde je dostupný internet. Podmínkou účasti není znalost práce s PC. Významnou předností virtuálních kurzů je možnost opakování (Plohák, Senioři mohou studovat i virtuálně, 2010).

Akademie třetího věku na našem území fungují již od osmdesátých let. Jsou zakládány zejména v regionech, kde nejsou vysoké školy. Nejsou upraveny žádnou legislativou, a proto mohou být založeny prakticky kdekoliv a kýmkoliv. Jsou organizovány pod záštitou různých institucí (např. Červený kříž, kulturní domy, muzea) a také středních škol. Výuka probíhá formou přednášek, seminářů, diskusí a doprovodných programů. Účastníci neskládají žádné zkoušky a studium je zakončeno potvrzením o absolvování kurzu (Šerák, Dvořáková, 2009, s. 32).

Kluby důchodců, kluby aktivního stáří, kluby seniorů či kluby dříve narozených fungují na podobném základě jako A3V. Jsou zřizovány orgány místní správy, domovy důchodců, charitativními organizacemi, podniky. V ČR se jedná o nejrozšířenější formu institucionalizovaného sdružování seniorů. Vyznačují se méně formálními a trvalejšími vztahy, větším důrazem na rozvoj osobních zájmů a na saturaci sociálních potřeb. Nabízejí např. besedy, výlety, exkurze, kulturní akce apod. Edukační aktivity jsou většinou jednorázové (Šerák, 2009, s. 198).

Univerzity volného času fungují pod záštitou kulturních domů, knihoven, domovů důchodců. V ČR byla první UVČ založena v roce 1993 v rámci Evropského roku seniorů. UVČ poskytují systematicky zájmové vzdělávání v oborech, o které je velký zájem, které však neměly každou možnost vystudovat profesně. Jedná se o mezigenerační projekt. Studium je otevřené pro všechny, není stanovena žádná hranice dosaženého vzdělání. Jedinou podmínkou pro zápis je dovršení 18 let. Účastníci neskládají žádné zkoušky a neobdrží žádné osvědčení o svém studiu. Provoz je z části hrazen z kurzovného a částečně z obecního či městského rozpočtu (Šerák, 2009, s. 200).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU

V praktické části této práce plynule navazujeme na předchozí kapitoly části teoretické. Předmětem výzkumu je zájem seniorů Zlínského kraje o vzdělávání.

4.1 Výzkumný cíl

Hlavním cílem výzkumu je zjistit zájem seniorů ve Zlínském kraji o vzdělávání.

K výše uvedenému hlavnímu cíli jsme stanovili následující dílčí cíle:

1. Zjistit, jakou formu vzdělávání senioři preferují.
2. Zjistit, jak senioři získávají informace o vzdělávacích aktivitách.
3. Zjistit, zda jsou senioři ochotni za vzdělávací aktivity platit.
4. Zjistit, o jaké vzdělávací obory mají senioři zájem.
5. Zjistit, jakou mají senioři ke vzdělávání motivaci.
6. Zjistit, zda vzdělávání splňuje očekávání seniorů.
7. Zjistit, zda nejbližší rodinní příslušníci podporují vzdělávací aktivity seniorů.
8. Zjistit, jaké bariéry seniorům brání ve vzdělávání.
9. Zjistit, zda existuje souvislost mezi dosaženým vzděláním a zájmem vzdělávat se i v seniorském věku.
10. Zjistit, zda bydliště respondentů souvisí se zájmem vzdělávat se i v seniorském věku.

Na základě stanoveného hlavního výzkumného cíle jsme stanovili dílčí výzkumné cíle, na které jsme hledali odpovědi pomocí stanovených dílčích otázek:

1. Jakou formu vzdělávání senioři preferují?
2. Jak získávají senioři informace o vzdělávacích aktivitách?
3. Jsou senioři ochotni za své vzdělávací aktivity platit?
4. O jaké vzdělávací obory mají senioři zájem?
5. Jaká je motivace seniorů ke vzdělávání?
6. Splňuje vzdělávání očekávání seniorů?
7. Jaká je podpora seniorů ve vzdělávacích aktivitách od nejbližších rodinných příslušníků?
8. Jaké bariéry brání seniorům vzdělávat se?

9. Existuje souvislost mezi dosaženým vzděláním a zájmem vzdělávat se i v seniorském věku?
10. Existuje souvislost mezi bydlištěm respondentů a zájmem vzdělávat se i v seniorském věku?

4.2 Metoda výzkumu

Na základě výzkumného problému jsme se rozhodli použít kvantitativní výzkum, pomocí něhož jsme snažili najít odpovědi na položené výzkumné otázky a dosáhnout tak vymezených cílů této bakalářské práce.

Pro sběr dat jsme použili dotazník, který je nejčastěji používanou metodou kvantitativního výzkumu. Dotazník je způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí a jedná se o nejčastější metodu pro zjišťování údajů (Gavora, 2008, s. 122). Dotazníkové metodě se často vytyká, že nezjišťuje to, jací respondenti jsou, ale jen to, jak oni vidí sami sebe nebo chtějí, aby byli viděni (Chráska, 2007, s. 163 - 164). *Nespornou výhodou dotazníku na druhé straně je, že umožňuje poměrně rychlé a ekonomické shromáždění dat od velkého počtu respondentů.* (Chráska, 2007, s. 164) Dotazník by měl splňovat základní požadavky, které jsou kladeny na dobré měření. Jsou to především validita¹², reliabilita¹³ a praktičnost (Chráska, 2007, s. 171).

Chráska doporučuje při sestavování dotazníku dodržovat následující pravidla, zásady a požadavky:

- položky by měly být srozumitelné a jasné (měly by respektovat to, jakým respondentům je dotazník určen);
- položky musí být formulovány jednoznačně a nesmí připustit chápání více způsobů;
- být opatrný při formulaci položek typu „proč“;

¹² Validita – dotazník zjišťuje opravdu to, co má zjišťovat, tedy to, co je výzkumným záměrem (Chráska, 2007, s. 171). Jedná se o prokázání platnosti získaných dat (Palán, 2002, s. 226).

¹³ Reliabilita – schopnost dotazníku zachytit spolehlivě a přesně zkoumané jevy (Chráska, 2007, s. 171).

- položky mají zjišťovat jen nezbytné údaje, které nelze získat jiným způsobem;
- položky nesmějí být sugestivní (tzn., že svou formulací nesmí napovídat, jak mají být zodpovězeny);
- dotazník musí vždy obsahovat jasné pokyny k vyplnění;
- je třeba dbát na to, aby získaná data bylo možno snadno třídit, tabelovat a zpracovávat;
- při řazení položek upřednostnit pořadí, které vyhovuje z hlediska psychologického před hlediskem logickým (Chráška, 2007, s. 169 - 170).

4.3 Výzkumný soubor a organizace výzkumu

Je více způsobů, jak můžeme vybírat jedince tak, aby danou skupinu osob dobře reprezentovali (Chráška, 2007, s. 20). Výběr respondentů pro náš výzkum byl záměrný. Záměrný výběr probíhá na základě předem určených relevantních znaků, tzn. znaků základního souboru, které jsou pro daný výzkum důležité (Gavora, 2008, s. 79). V našem případě byl tímto znakem věk respondentů nad 60 let. Dotazník byl tedy určen pouze pro věkovou skupinu nad 60 let. Respondenti pocházejí ze Zlínského kraje. Tento soubor reprezentuje základní výzkumný soubor tohoto výzkumu.

Jak jsme uvedli výše, pro sběr dat jsme použili dotazník. Dotazník byl anonymní a zahrnoval v sobě 15 otázek (položek). Jednalo se o položky uzavřené/strukturované, které respondentům dávaly možnost výběru odpovědí (otázky č. 1, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 13, 14), dále položky polouzavřené, které dávaly respondentům možnost vybrat si odpověď, popř. napsat odpověď jinou (otázky č. 8, 11, 12, 15) a položku otevřenou/nestrukturovanou, která respondentovi nenavrhovala žádnou předem připravenou odpověď (otázka č. 2) - viz Příloha PI (Dotazník). Položka č. 6 byla otázkou filtrační. Respondenti, kteří odpověděli „NE“, pokračovali v dotazníku až poslední položkou č. 15 (viz analýza dat).

Před samotným šířením dotazníků jsme provedli předvýzkum, kterým jsme chtěli prověřit, zda jsou jednotlivé položky jasně formulovány a zda jsou srozumitelné. Návrh dotazníku byl rozdán v počtu 10 kusů rodinným příslušníkům a sousedům k vyplnění. Po vyhodnocení získaných údajů a debatou s dotazovanými, jsme u některých otázek změnili jejich znění.

ní. Doporučeným pokynům k vyplnění dotazníku porozuměli všichni, takže tyto zůstaly stejné.

Z důvodu, že byl dotazník určen pro respondenty ve věku nad 60 let a protože jsme se domnívali, že pro starší generaci není počítačová technika a internet tak dostupný jako pro mladší generaci, nevolili jsme jeho distribuci pomocí internetu. Dotazník jsme rozdali v tištěné podobě v počtu 120 ks. Dotazník jsme distribuovali pomocí rodinných příslušníků, známých a kolegů. Zpět se vrátilo 120 ks dotazníků. Pro nesprávné nebo neúplné vyplnění jsme vyřadili 3 ks dotazníků. Celkový počet dotazníků, které jsme dále vyhodnocovali, je tedy 117 ks. Dotazníkové šetření probíhalo ve dnech od 10.03.2015 do 20.03.2015.

5 ANALÝZA DAT A JEJICH INTERPRETACE

V této kapitole zpracováváme a interpretujeme data, která jsme získali pomocí dotazníku. Jednotlivé položky vyhodnocujeme postupně tak, jak byly uvedeny v dotazníku. Otázky č. 1 až 5 mají informační charakter a týkají se všech zúčastněných respondentů. Otázka č. 6 má filtrační charakter. To znamená, že pokud respondent uvedl odpověď „NE“, nevyplňoval otázky č. 7 až 14 a pokračoval otázkou č. 15. Po vyhodnocení otázky č. 6 budou data upravena a dále budeme ve vyhodnocování dat pracovat pouze s respondenty, kteří se vzdělávání účastní. Pro vyhodnocení otázky č. 15 budou data znovu upravena a budeme pracovat opět se všemi respondenty.

Získaná data z dotazníků jsme zpracovali v programu MS Excel. Tento program byl zásadní pro naše další vyhodnocení a znázornění výsledků dotazníkového šetření. Tabulky a grafy jsme z tohoto programu přenesli do této bakalářské práce. Pod každou tabulkou následuje graf, pod kterým je uvedený vlastní komentář k získaným údajům.

5.1 Analýza položek dotazníku

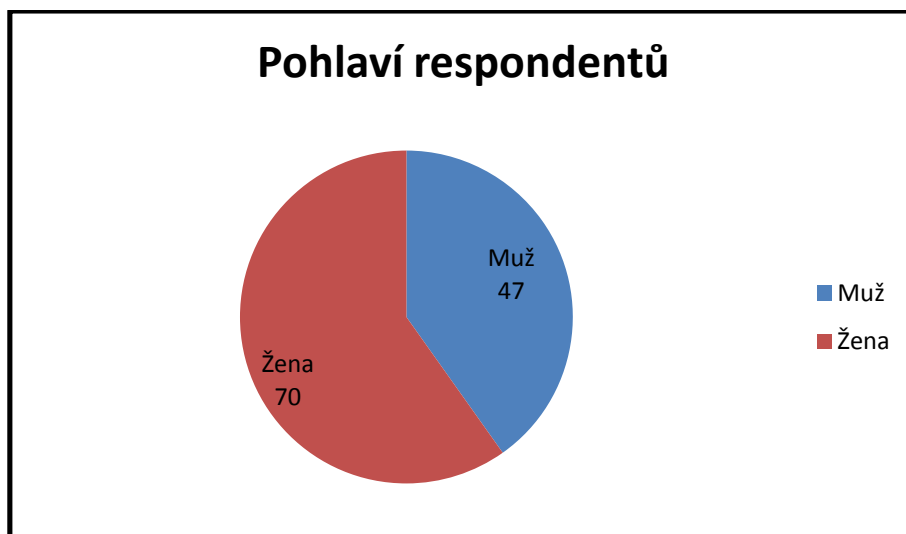
Otázka č. 1 - Pohlaví respondentů

Tabulka č. 1 – Pohlaví respondentů

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost v %
Muž	47	40,17
Žena	70	59,83
Celkem	117	100

zdroj: vlastní

Graf č. 1 - Pohlaví respondentů



zdroj: vlastní

Z výzkumu vyplynulo, že z celkového počtu 117 respondentů bylo 70 (59,83 %) žen a 47 (40,17 %) mužů.

Otázka č. 2 – Věk respondentů

Tabulka č. 2 – Věk respondentů

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost v %
60 - 74 let	107	91,45
75 - 89 let	10	8,55
90 let a více	0	0
Celkem	117	100,00

zdroj: vlastní

Graf č. 2 – Věk respondentů



zdroj: vlastní

Položka č. 2 (věk respondentů) byla v dotazníku položkou otevřenou/nestrukturovanou, která respondentovi nenavrhovala žádnou předem připravenou odpověď. Pro naši potřebu jsme uvedené údaje seřadili do členění stáří, které udává Světová zdravotnická organizace (WHO). Z výzkumu vyplynulo, že nejvíce zastoupenou věkovou skupinou byli lidé ve věku od 60 – 74 let (tzv. senescence), a to 107 (91,45 %). Věková skupina od 75 – 89 let (tzv. senium) byla zastoupena 10 (8,55 %) respondenty. Věkovou skupinu 90 let a více (tzv. patriarchum) neuvedl žádný z oslovených respondentů.

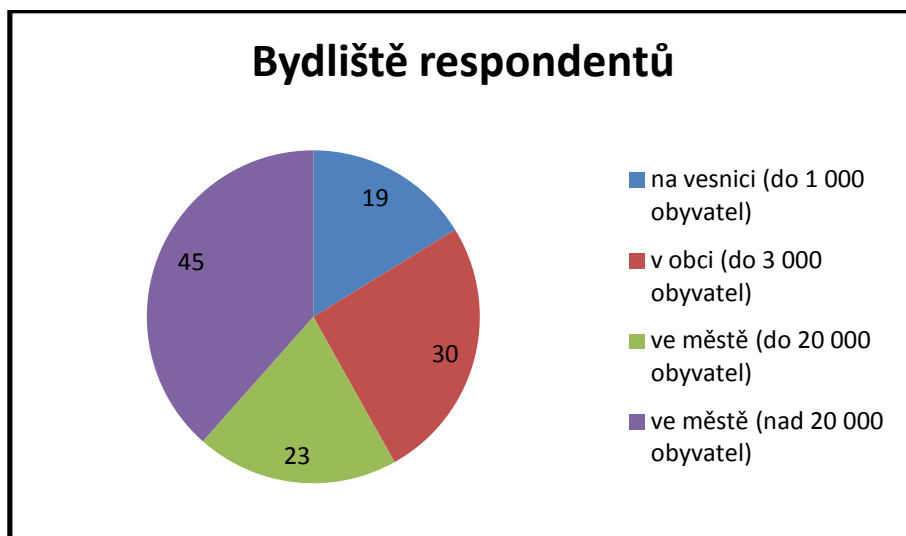
Otázka č. 3 – Bydliště respondentů

Tabulka č. 3 – Bydliště respondentů

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost v %
na vesnici (do 1 000 obyvatel)	19	16,24
v obci (do 3 000 obyvatel)	30	25,64
ve městě (do 20 000 obyvatel)	23	19,66
ve městě (nad 20 000 obyvatel)	45	38,46
Celkem	117	100,00

zdroj: vlastní

Graf č. 3 – Bydliště respondentů



zdroj: vlastní

Ze získaných údajů jsme zjistili, že nejvíce oslovených respondentů žije ve městě nad 20 000 obyvatel, a to 45 (38,49 %). V obci do 3 000 obyvatel žije 30 (25,64 %) respondentů, ve městě do 20 000 obyvatel žije 23 (19,66 %) respondentů a 19 (16,24 %) respondentů žije na vesnici do 1 000 obyvatel.

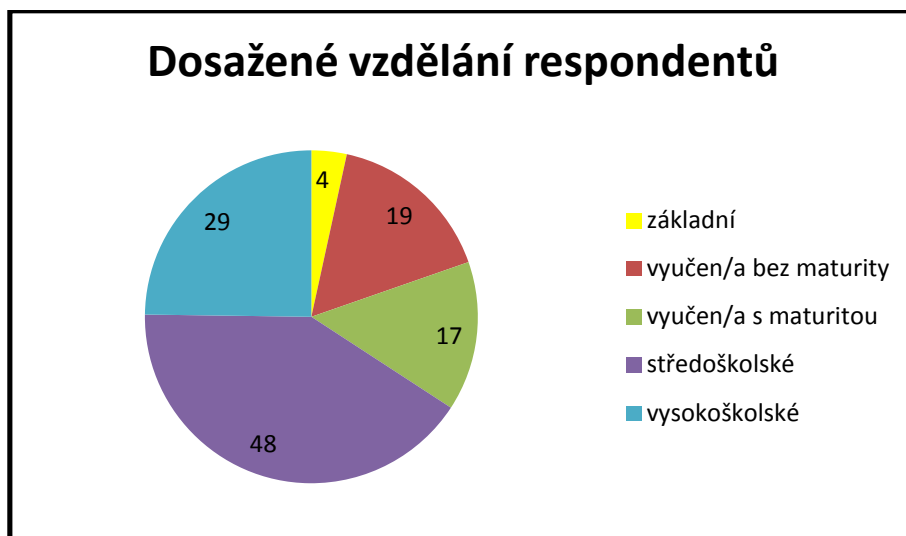
Otázka č. 4 - Jakého jste dosáhl/a vzdělání?

Tabulka č. 4 – Dosažené vzdělání respondentů

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost v %
základní	4	3,42
vyučen/a bez maturity	19	16,24
vyučen/a s maturitou	17	14,53
středoškolské	48	41,03
vysokoškolské	29	24,79
Celkem	117	100,00

zdroj: vlastní

Graf č. 4 – Dosažené vzdělání respondentů



zdroj: vlastní

Z odpovědí vyplynulo, že nejvíce dotazovaných má středoškolské vzdělání. Těchto respondentů bylo 48 (41,03 %). Vysokoškolského vzdělání dosáhlo 29 (24,79 %) respondentů. 19 (16,24 %) respondentů uvedlo jako své dosažené vzdělání vyučení bez maturity a těsně za nimi v počtu 17 (14,53 %) respondentů vyučení s maturitou. Pouze 4 (3,42 %) respondenti uvedli základní vzdělání.

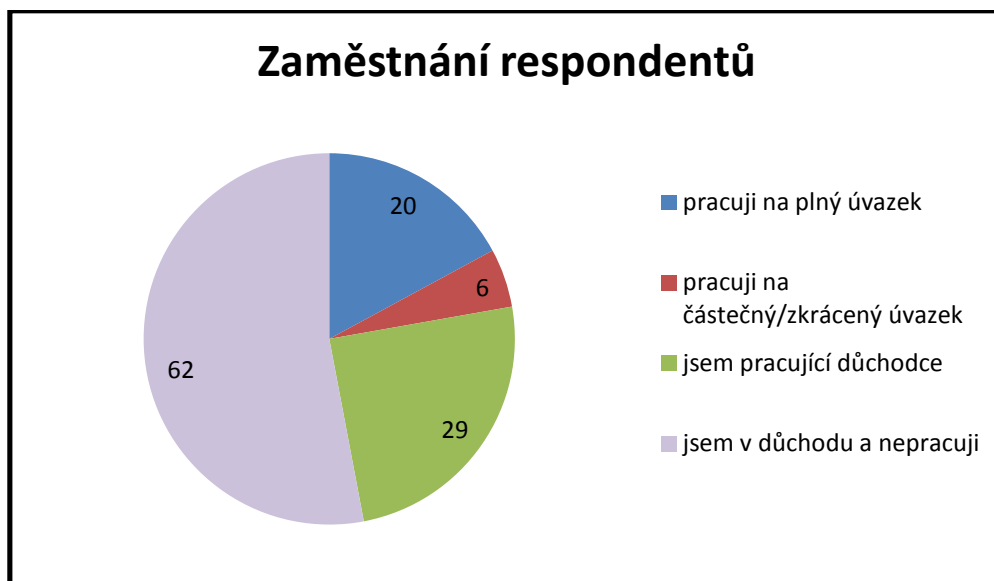
Otázka č. 5 – Zjišťuje, zda respondenti pracují či jsou v důchodě

Tabulka č. 5 – Zaměstnání respondentů

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost v %
pracuji na plný úvazek	20	17,09
pracuji na částečný/zkrácený úvazek	6	5,13
jsem pracující důchodce	29	24,79
jsem v důchodu a nepracuji	62	52,99
Celkem	117	100,00

zdroj: vlastní

Graf č. 5 – Zaměstnání respondentů



zdroj: vlastní

Z údajů vyplynulo, že největší skupina dotazovaných 62 (52,99 %) je již v důchodu a nepracuje. 29 (24,79 %) respondentů se řadí do skupiny pracující důchodce. Na plný úvazek pracuje 20 (17,09 %) respondentů. 6 (5,13 %) respondentů uvedlo, že pracuje na částečný/zkrácený úvazek.

Otázka č. 6 – Zúčastňujete se některé z nabízených vzdělávacích aktivit pro seniory?

(filtrační otázka)

Tabulka č. 6 – Zájem respondentů o nabízené vzdělávací aktivity

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost v %
ano	21	17,95
ne	53	45,30
příležitostně	43	36,75
Celkem	117	100,00

zdroj: vlastní

Graf č. 6 – Zájem respondentů o nabízené vzdělávací aktivity



zdroj: vlastní

Z výzkumu vyplynulo, že 53 (45,30 %) respondentů se nezúčastňuje nabízených vzdělávacích aktivit pro seniory. 43 (36,75 %) respondentů uvedlo, že se zúčastňuje nabízených vzdělávacích aktivit pro seniory a 21 (17,95 %) respondentů se jich zúčastňuje příležitostně. Z toho vyplývá, že nabízených vzdělávacích aktivit pro seniory se pravidelně nebo příležitostně zúčastňuje 64 (54,70 %) z dotazovaných respondentů.

Otázka č. 6 byla otázkou filtrační. Pro náš další výzkum (tzn. zpracování otázek č. 7 – 14) budeme vycházet z údajů 64 (100 %) respondentů, kteří se nabízených vzdělávacích aktivit pro seniory pravidelně nebo příležitostně zúčastňují.

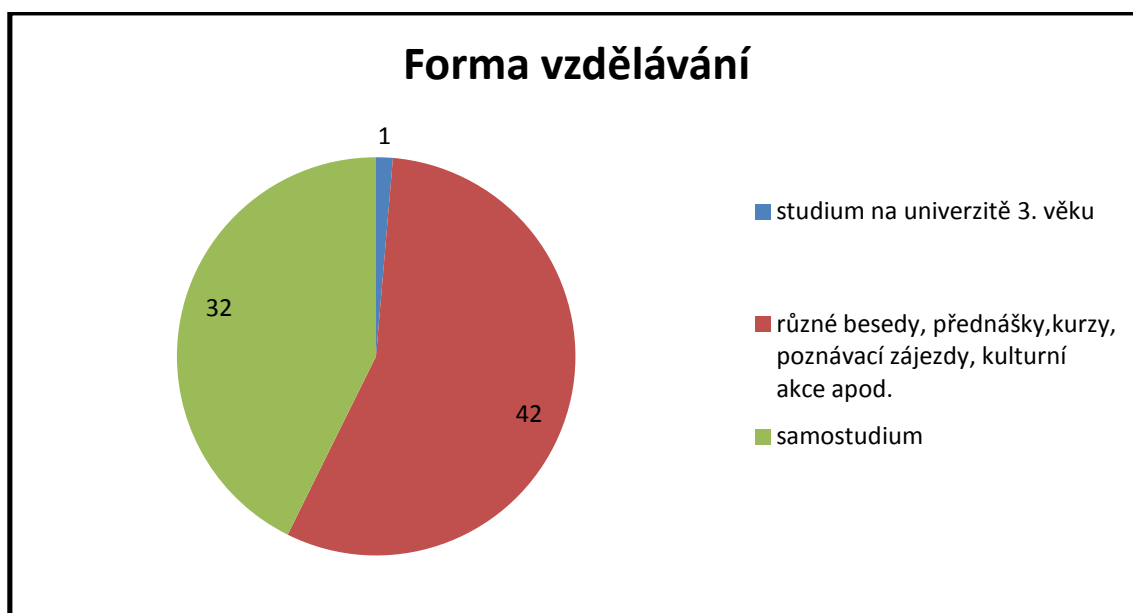
Otázka č. 7 – Jakou formou se vzděláváte?

Tabulka č. 7 – Forma vzdělávání

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost v %
studium na univerzitě 3. věku	1	1,33
různé besedy, přednášky, kurzy, poznávací zájezdy, kulturní akce apod.	42	56,00
samostudium	32	42,67
Celkem	75	100,00

zdroj: vlastní

Graf č. 7 – Forma vzdělávání



zdroj: vlastní

Touto otázkou jsme zjišťovali, jakou formu studia respondenti preferují. Respondenti mohli uvést více možností. Z výsledků vyplynulo, že 42 (56 %) respondentů upřednostňuje vzdělávání formou besed, přednášek, kurzů, poznávacích zájezdů, kulturních akcí apod. Preferují tedy vzdělávání neformální. Samostudium (četba knih, sledování vzdělávacích pořadů) uvedlo 32 (42,67 %) dotazovaných. Pouze 1 (1,33 %) respondent uvedl, že se vzdělává na univerzitě 3. věku.

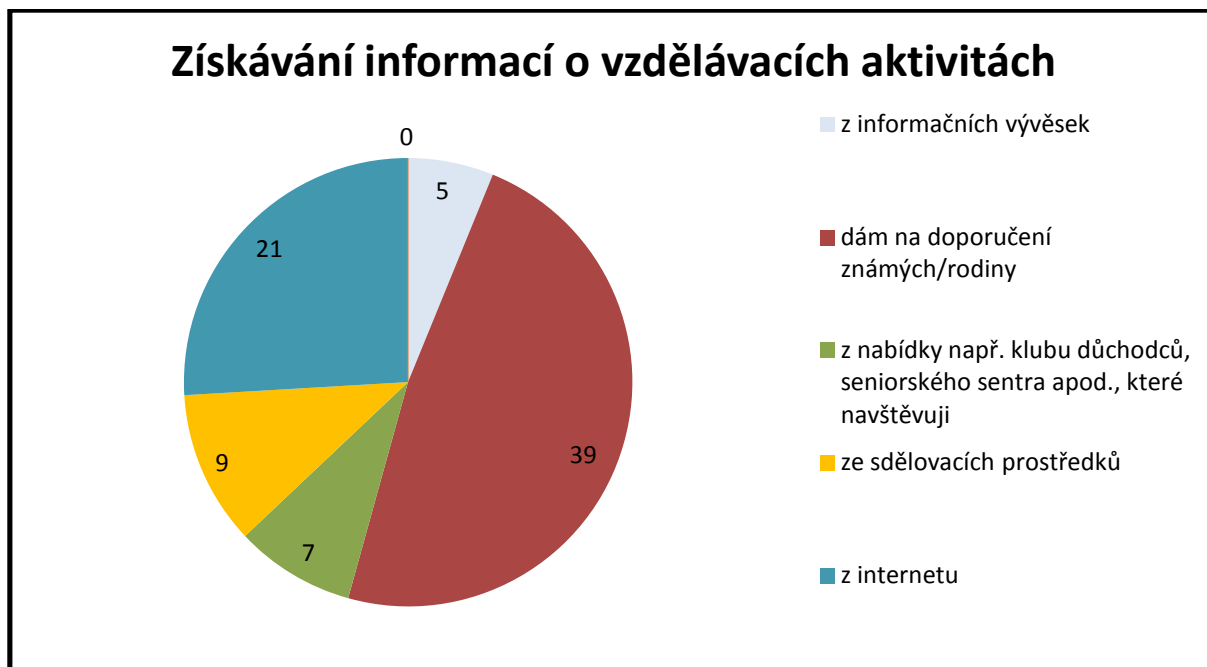
Otázka č. 8 - Jak získáváte informace o vzdělávacích aktivitách?

Tabulka č. 8 – Získávání informací o vzdělávacích aktivitách

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost v %
z informačních vývěsek	5	6,17
dám na doporučení známých/rodiny	39	48,15
z nabídky např. klubu důchodců, seniorského centra apod., které navštěvuji	7	8,64
ze sdělovacích prostředků	9	11,11
z internetu	21	25,93
jiné, uveďte	0	0,00
Celkem	81	100,00

zdroj: vlastní

Graf č. 8 – Získávání informací o vzdělávacích aktivitách



zdroj: vlastní

Touto otázkou jsme zjišťovali, jakou formu získávají respondenti informace o vzdělávacích aktivitách. Respondenti mohli uvést více možností. Nejvíce respondentů 39 (48,15 %) dá na doporučení známých nebo rodiny. Z internetu čerpá informace 21 (25,93 %) respon-

dentů. Ze sdělovacích prostředků získává informace 9 (11,11 %) respondentů. V klubech důchodců nebo v seniorských centrech získává informace o vzdělávacích akcích 7 (8,64 %) respondentů. Z informačních vývěsek čerpá informace 5 (6,17 %) respondentů.

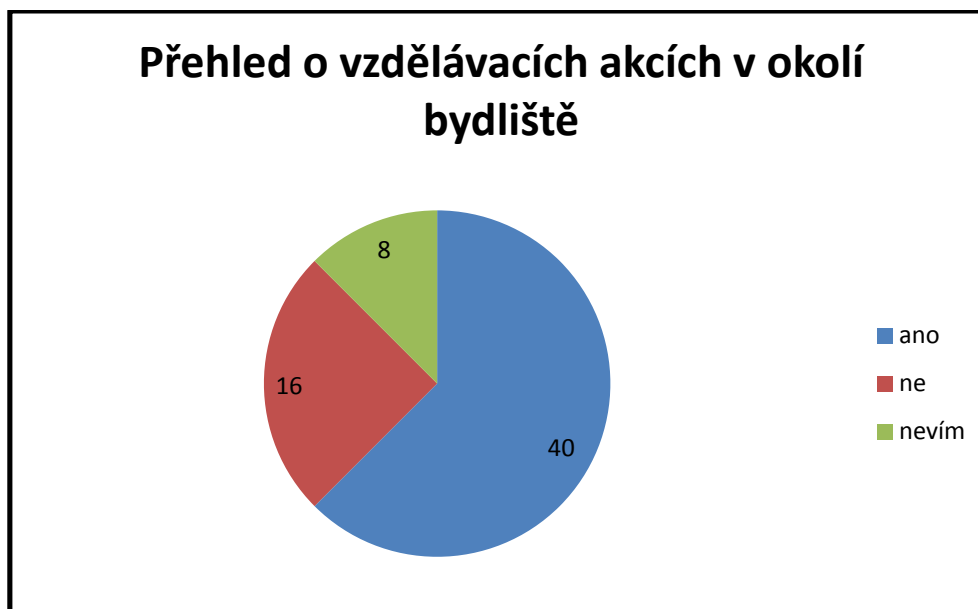
Otázka č. 9 – Máte přehled o vzdělávacích akcích v okolí Vašeho bydliště?

Tabulka č. 9 – Přehled o vzdělávacích akcích v okolí bydliště

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost v %
ano	40	62,50
ne	16	25,00
nevím	8	12,50
Celkem	64	100,00

zdroj: vlastní

Graf č. 9 – Přehled o vzdělávacích akcích v okolí bydliště



zdroj: vlastní

Otázka zjišťovala, zda mají respondenti přehled o vzdělávacích akcích v okolí bydliště. Ano odpovědělo 40 (62,50 %) respondentů, 16 (25 %) respondentů odpovědělo „ne“ a 8 (12,50 %) respondentů zvolilo odpověď „nevím“.

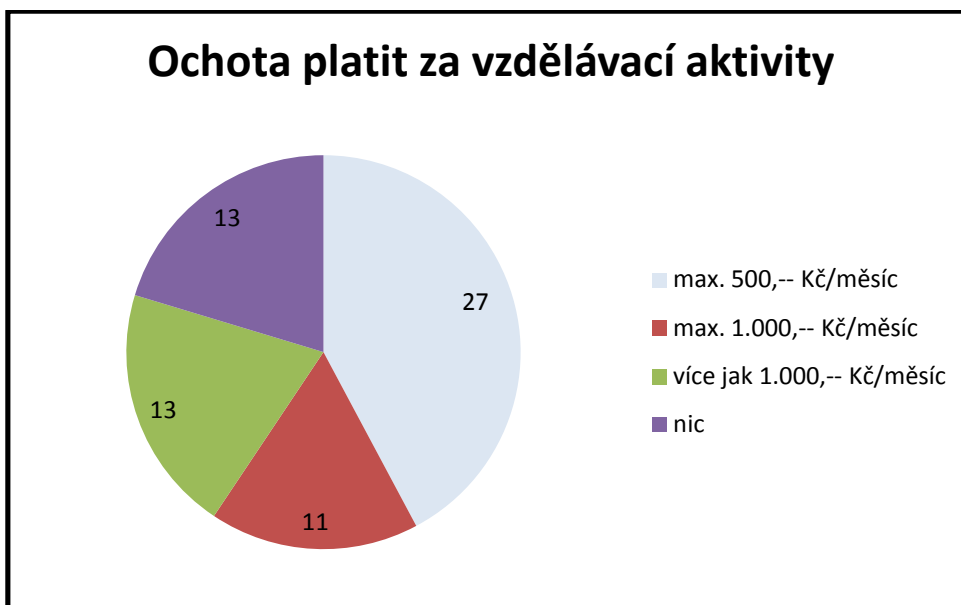
Otázka č. 10 – Kolik jste ochoten/ochotna za vzdělávací aktivity (bez dopravy) zaplatit?

Tabulka č. 10 – Ochota platit za vzdělávací aktivity

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost v %
max. 500,-- Kč/měsíc	27	42,19
max. 1.000,-- Kč/měsíc	11	17,19
více jak 1.000,-- Kč/měsíc	13	20,31
nic	13	20,31
Celkem	64	100,00

zdroj: vlastní

Graf č. 10 – Ochota platit za vzdělávací aktivity



zdroj: vlastní

Tato otázka nám měla dát odpověď na to, zda a jakou finanční částku jsou respondenti ochotni za vzdělávací aktivity (bez dopravy) platit. Maximální částku 500,-- Kč/měsíc je ochotno zaplatit 27 (42,19 %) respondentů. Více jak 1.000,-- Kč/měsíc je ochotno do vzdělávání investovat 13 (20,31 %) respondentů. 11 (17,19 %) respondentů vloží do vzdělávání

maximálně 1.000,-- Kč/měsíc. 13 (20,31 %) respondentů uvedlo, že není ochotno za vzdělávací aktivity platit vůbec.

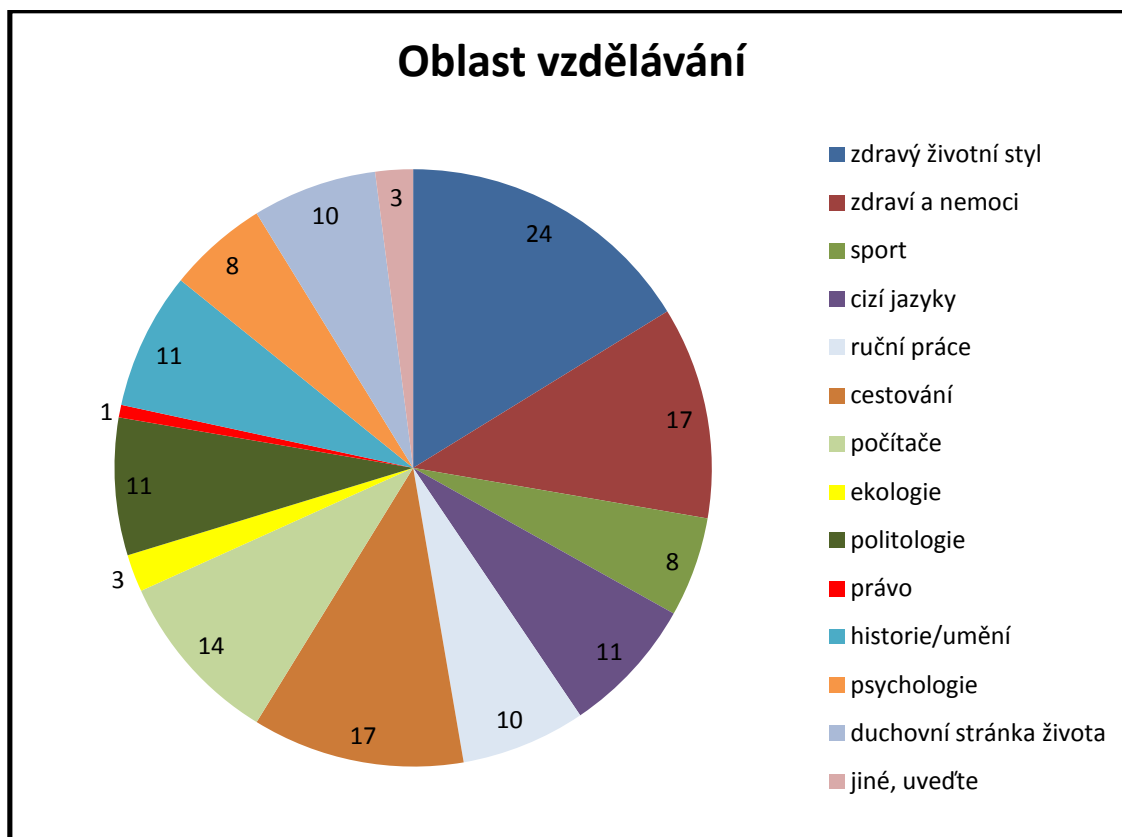
Otázka č. 11 – O jakou vzdělávací oblast máte zájem?

Tabulka č. 11 – Oblast vzdělávání

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost v %
zdravý životní styl	24	16,22
zdraví a nemoci	17	11,49
sport	8	5,41
cizí jazyky	11	7,43
ruční práce	10	6,76
cestování	17	11,49
počítače	14	9,46
ekologie	3	2,03
politologie	11	7,43
právo	1	0,68
historie/umění	11	7,43
psychologie	8	5,41
duchovní stránka života	10	6,76
jiné, uveďte	3	2,03
Celkem	148	100,00

zdroj: vlastní

Graf č. 11 – Oblast vzdělávání



zdroj: vlastní

Touto otázkou jsme zjišťovali, o jakou vzdělávací oblast mají respondenti zájem. Respondenti mohli uvést více možností. Nejvíce preferovanou oblastí je zdravý životní styl, který uvedlo 24 (16,22 %) respondentů. Zájem o oblast zdraví a nemoci uvedlo 17 (11,49 %) respondentů shodně s oblastí cestování, které uvedlo také 17 (11,49 %) dotázaných. Počítače zajímají 14 (9,46 %) dotázaných. O cizí jazyky, politologii a historii/umění se také shodně zajímá 11 (7,43 %) respondentů. Ruční práce a duchovní stránka života zajímá shodně 10 (6,76 %) dotázaných. Sport a psychologii shodně uvedlo 8 (5,41 %) respondentů. Ekologii uvedli 3 (2,03 %) respondenti, právo 1 (0,68 %) respondent. Jinou možnost si zvolili 3 (2,03 %) respondenti (2 x zahrada/pěstitelství, 1 x rybářství).

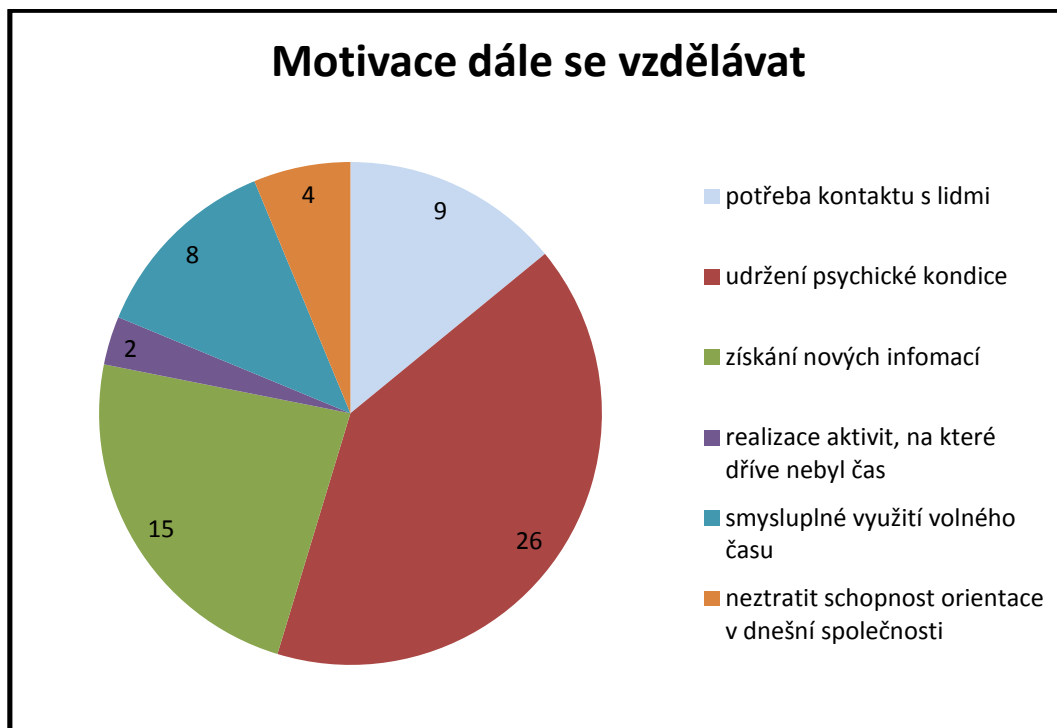
Otázka č. 12 – Jaká je Vaše motivace dále se vzdělávat?

Tabulka č. 12 – Motivace dále se vzdělávat

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost v %
potřeba kontaktu s lidmi	9	14,06
udržení psychické kondice	26	40,63
získání nových informací	15	23,44
realizace aktivit, na které dříve nebyl čas	2	3,13
smysluplné využití volného času	8	12,50
neztratit schopnost orientace v dnešní společnosti	4	6,25
možnost zažít nové situace	0	0,00
jiná, uveďte	0	0,00
Celkem	64	100,00

zdroj: vlastní

Graf č. 12 – Motivace dále se vzdělávat



zdroj: vlastní

Otázkou jsme zjišťovali, jakou mají respondenti motivaci dále se vzdělávat. Pro 26 (40,63 %) respondentů je hlavní motivací udržení psychické kondice. 15 (23,44 %) respondentů se vzděláváním snaží získat nové informace. Potřebu kontaktu s lidmi uvedlo 9 (14,06 %) dotazovaných. Smysluplné využití volného času vidí ve vzdělávání 8 (12,50 %) respondentů a 2 (3,13 %) respondenti uvedli, že realizují aktivity, na které dříve nebyl čas. Zažívání nových situací nebo jinou možnost neuvedl žádný z dotazovaných respondentů.

Otázka č. 13 - Plní vzdělávání, kterého se účastníte nebo jste se zúčastnil/a, Vaše potřeby (motivy/očekávání)?

Tabulka č. 13 – Splnění vzdělávacích potřeb/očekávání

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost v %
ano	64	100,00
ne	0	0,00
Celkem	64	100,00

zdroj: vlastní

Na otázku, zda plní vzdělávání potřeby (motivy/očekávání) odpovědělo kladně všech 64 (100 %) respondentů.

Otázka č. 14 – Jaký názor na Váš zájem vzdělávat se v seniorském věku mají Vaši nejbližší rodinní příslušníci?

Tabulka č. 14 – Názor nejbližších rodinných příslušníků na vzdělávání

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost v %
plně mě v mé aktivitě podporují	30	46,88
vnímají ho jako zbytečné a nepotřebné, ale respektují můj zájem	4	6,25
nezajímají se o mé vzdělávací aktivity	30	46,88
Celkem	64	100,00

zdroj: vlastní

Graf č. 13 – Názor nejbližších rodinných příslušníků na vzdělávání



zdroj: vlastní

Touto otázkou jsme zjišťovali, jaký názor mají nejbližší rodinní příslušníci na vzdělávací aktivity dotazovaných. 30 (46,88 %) respondentů uvedlo, že jsou ve svých vzdělávacích aktivitách plně podporováni. 30 (46,88 %) respondentů uvedlo, že se rodinní příslušníci o jejich aktivity nezajímají a 4 (6,25 %) respondenti uvedli, že jejich vzdělávání vidí blízcí jako zbytečné, ale respektují jejich zájem.

Otázka č. 15 – Jaké jsou bariéry (překážky), které Vám brání účastnit se vzdělávacích aktivit?

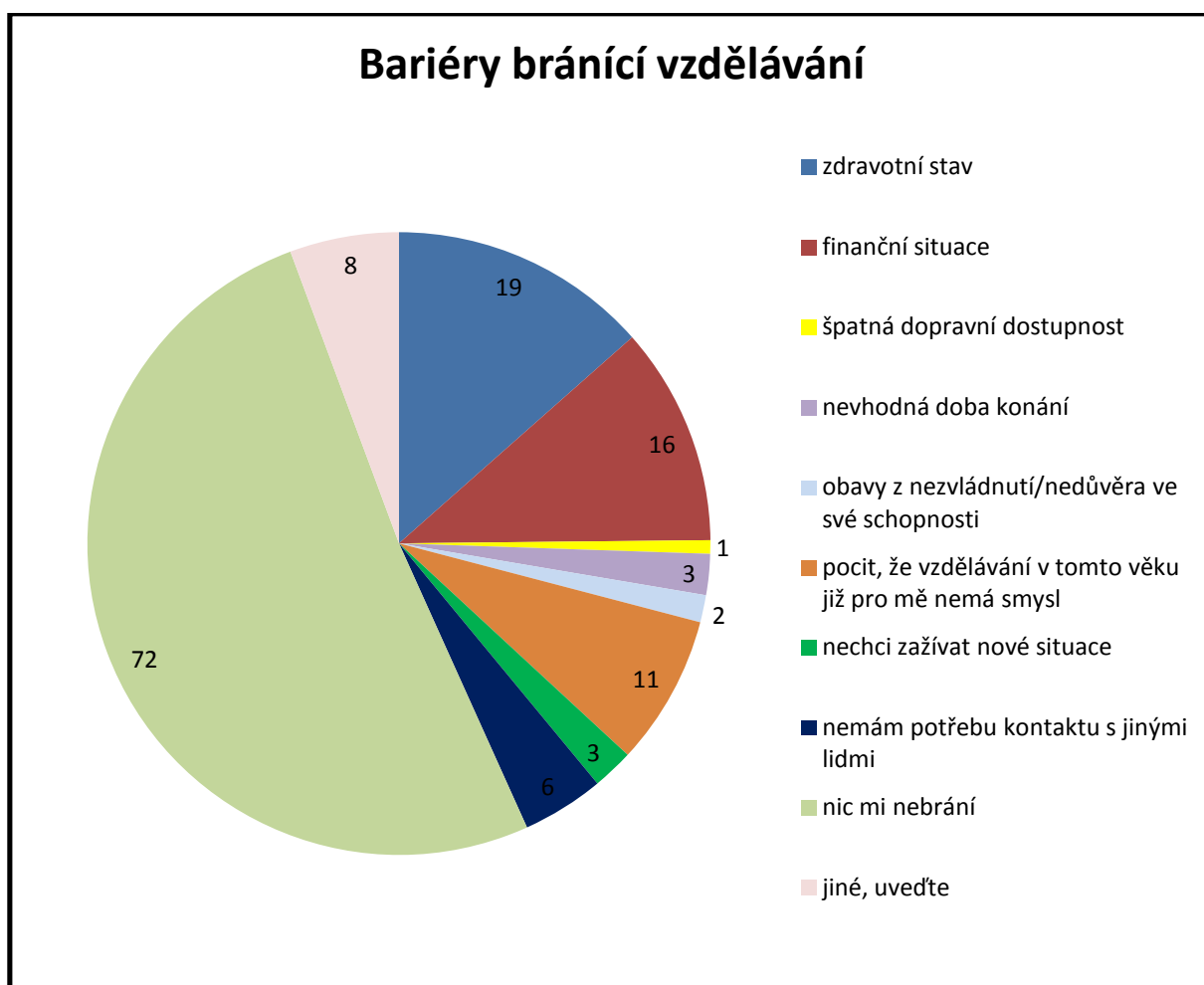
Na tuto otázku odpovídalo opět všech 117 (100 %) respondentů.

Tabulka č. 15 – Bariéry bránící vzdělávání

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost v %
zdravotní stav	19	13,48
finanční situace	16	11,35
špatná dopravní dostupnost	1	0,71
nevhodná doba konání	3	2,13
obavy z nezvládnutí/nedůvěra ve své schopnosti	2	1,42
pocit, že vzdělávání v tomto věku již pro mě nemá smysl	11	7,80
nechci zažívat nové situace	3	2,13
nemám potřebu kontaktu s jinými lidmi	6	4,26
nic mi nebrání	72	51,06
jiné, uveďte	8	5,67
Celkem	141	100,00

zdroj: vlastní

Graf č. 14 – Bariéry bránící vzdělávání



zdroj: vlastní

Pomocí této otázky jsme zjišťovali, jaké bariéry brání seniorům dále se vzdělávat. Respondenti mohli uvést více možností. U této položky jsme předpokládali, že většina respondentů uvede jako překážku zabraňující dalšímu vzdělávání zdravotní stav. Z odpovědí ovšem vyplynulo, že 72 (51,06 %) respondentů nepocítuje žádné bariéry a zvolili možnost „nic mi nebrání“. Zdravotní stav pocítuje jako bariéru 19 (13,48 %) dotazovaných a 16 (11,35 %) respondentů uvádí finanční situaci. 8 (5,67 %) respondentů uvedlo jinou možnost, 4 respondenti uvedli, že nemají potřebu ani zájem se dále vzdělávat, 2 respondenti uvedli nedostatek času, 2 respondenti uvádějí, že čas raději věnují svým zálibám, přátelům nebo sportovním aktivitám). 6 (4,26 %) respondentů nemá potřebu kontaktu s jinými lidmi. Nevhodnou dobu konání uvedli 3 (2,13 %) respondenti. Stejný počet respondentů, tedy 3 (2,13 %), nechce zažívat nové situace. Obavu z nezvládnutí/nedůvěru ve své schopnosti

mají 2 (1,42 %) respondenti a pouze 1 (0,71 %) respondent uvedl jako bariéru špatnou dopravní dostupnost.

5.2 Srovnání výsledků výzkumu se stanovenými cíli

Analýzou jednotlivých položek dotazníku jsme získali potřebné údaje, pomocí kterých jsme mohli odpovědět na jednotlivé dílčí výzkumné otázky a tím dosáhnout i stanoveného cíle této bakalářské práce.

Hlavní cíl výzkumu jsme charakterizovali následovně:

Zjistit zájem seniorů ve Zlínském kraji o vzdělávání.

Z výsledků dotazníkového šetření vyplynulo, že se do výzkumu zapojili muži i ženy ve věku nad 60 let. Z celkového počtu 117 (100 %) respondentů se šetření zúčastnilo 47 (40,17 %) mužů a 70 (59,83 %) žen. Nabízených vzdělávacích aktivit pro seniory se pravidelně nebo příležitostně účastní 64 (54,70 %) respondentů. Toto zjištění ukazuje na to, že lidé v seniorském věku ve Zlínském kraji mají zájem dále se vzdělávat.

Dále jsme si stanovili následující dílčí cíle:

1. Zjistit, jakou formu vzdělávání senioři preferují.

Z výzkumu vyplývá, že respondenti preferují neformální vzdělávání. Z celkového počtu 64 (100 %) jich 42 (56 %) upřednostňuje vzdělávání formou besed, přednášek, kurzů, poznávacích zájezdů, kulturních akcí apod. Samostudium (četba knih, sledování vzdělávacích pořadů) uvedlo 32 (42,67 %) dotazovaných. Pouze 1 (1,33 %) respondent uvedl, že se vzdělává na univerzitě 3. věku.

2. Zjistit, jak senioři získávají informace o vzdělávacích aktivitách.

Nejvíce seniorů 39 (48,15 %) dá na doporučení známých nebo rodiny. Příjemným překvapením pro nás bylo zjištění, že z internetu čerpá informace 21 (25,93 %) respondentů. Ze sdělovacích prostředků získává informace 9 (11,11 %) respondentů. V klubech důchodců nebo v seniorských centrech získává informace o vzdělávacích akcích 7 (8,64 %) respondentů. Z informačních vývěsek čerpá informace 5 (6,17 %) respondentů.

3. Zjistit, zda jsou senioři ochotni za vzdělávací aktivity platit.

Výzkum ukázal, že 51 (79,69 %) z dotazovaných seniorů je ochotno určitou částku za vzdělávací aktivity (bez dopravy) zaplatit (max. částku 500,-- Kč/měsíc je ochotno zaplatit 27 (42,19 %) respondentů, více jak 1.000,-- Kč/měsíc je ochotno do vzdělávání investovat 13 (20,31 %) respondentů, max. 1.000,-- Kč/měsíc 11 (17,19 %) respondentů). Že za vzdělávací aktivity není ochotno platit vůbec 13 (20,31 %) uvedlo respondentů.

4. Zjistit, o jaké vzdělávací obory mají senioři zájem.

Nejvíce preferovanou vzdělávací oblastí je zdravý životní styl, který uvedlo 24 (16,22 %) respondentů. Zájem o oblast zdraví a nemoci uvedlo 17 (11,49 %) respondentů, shodně s oblastí cestování, které uvedlo také 17 (11,49 %) dotázaných. Počítače zajímají 14 (9,46 %) dotázaných. O cizí jazyky, politologii a historii/umění se také shodně zajímá 11 (7,43 %) respondentů. Ruční práce a duchovní stránka života zajímá shodně 10 (6,76 %) dotazovaných. Sport a psychologii shodně uvedlo 8 (5,41 %) respondentů. Ekologii uvedli 3 (2,03 %) respondenti, právo 1 (0,68 %) respondent. Jinou možnost si zvolili 3 (2,03 %) respondenti (2 x zahrada/pěstitelství, 1 x rybářství).

5. Zjistit, jakou mají senioři ke vzdělávání motivaci.

Pro 26 (40,63 %) respondentů je hlavní motivací udržení psychické kondice. Nové informace se vzděláváním snaží získat 15 (23,44 %) respondentů. Potřebu kontaktu s lidmi uvedlo 9 (14,06 %) dotazovaných. Smysluplné využití volného času vidí ve vzdělávání 8 (12,50 %) respondentů a 2 (3,13 %) respondenti uvedli, že realizují aktivity, na které dříve nebyl čas. Zažívání nových situací nebo jinou možnost neuvedl žádný z dotazovaných respondentů.

6. Zjistit, zda vzdělávání splňuje očekávání seniorů.

Všech 64 (100 %) respondentů odpovědělo, že vzdělávání naplňuje jejich potřeby, motivy nebo očekávání.

7. Zjistit, zda nejbližší rodinní příslušníci podporují vzdělávací aktivity seniorů.

Z výzkumu vyplývá, že 30 (46,88 %) respondentů cítí ze strany nejbližších rodinných příslušníků plnou podporu ve svých vzdělávacích aktivitách. Stejný počet dotazovaných, tedy 30 (46,88 %), uvedl, že se rodinní příslušníci o jejich aktivity nezajímají a 4 (6,25 %) respondenti uvedli, že jejich vzdělávání vidí blízcí jako zbytečné, ale respektují jejich zájem.

Při analýze údajů pro zodpovězení dílčích otázek, které nám měly dát odpověď na dílčí výzkumné cíle č. 8, č. 9 a č. 10, jsme opět pracovali s počtem 117 (100 %) respondentů.

8. Zjistit, jaké bariéry seniorům brání ve vzdělávání.

Žádné bariéry nepocítuje 72 (51,06 %) respondentů, kteří zvolili možnost „nic mi nebrání“. Zdravotní stav pocítuje jako bariéru 19 (13,48 %) dotazovaných a 16 (11,35 %) respondentů uvádí finanční situaci. Jinou možnost uvedlo 8 (5,67 %) respondentů (4 respondenti uvedli, že nemají potřebu ani zájem se dále vzdělávat, 2 respondenti uvedli nedostatek času, 2 respondenti uvádí, že čas raději věnují svým zálibám, přátelům nebo sportovním aktivitám). 6 (4,26 %) respondentů nemá potřebu kontaktu s jinými lidmi. Nevhodnou dobu konání uvedli 3 (2,13 %) respondenti. Stejný počet respondentů, tedy 3 (2,13 %), nechce zažívat nové situace. Obavu z nezvládnutí/nedůvěru ve své schopnosti mají 2 (1,42 %) respondenti a pouze 1 (0,71 %) respondent uvedl jako bariéru špatnou dopravní dostupnost.

K ověření dílčích cílů č. 9 a č. 10 jsme stanovili pracovní hypotézy. V nulové hypotéze (H_0) neexistuje mezi zkoumanými veličinami statisticky významná závislost a výsledky jsou náhodné. U alternativní hypotézy (H_A) existuje mezi zkoumanými veličinami statisticky významná závislost a výsledky nejsou nahodilé. Pravdivost hypotéz jsme ověřili pomocí testu nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku, který můžeme použít v případech, kdy rozhodujeme, zda existuje souvislost (závislost) mezi dvěma pedagogickými jevy (Chráska, 2007, s. 76).

Postup při výpočtu:

Získané údaje jsme zapsali do kontingenční tabulky a pro každé pole kontingenční tabulky jsme vypočítali očekávané četnosti (údaj v kulaté závorce). Podle vzorce: $(P - O)^2/O$, kde P = četnost a O = očekávaná četnost, jsme vypočítali x^2 (údaj v tabulce uveden tučně). Testované kritérium x^2 jsme vypočítali jako součet hodnot $(P - O)^2/O$ pro všechna pole kontingenční tabulky. Pro posouzení vypočítané hodnoty x^2 je potřeba určit počet stupňů volnosti tabulky (f), který jsme vypočítali podle vzorce $f = (r - 1) * (s - 1)$, kde r = počet řádků v kontingenční tabulce a s = počet sloupců v kontingenční tabulce. Testování významnosti jsme provedli na hladině významnosti 0,05 (Chráska, 2007, s. 77 – 78).

9. Zjistit, zda dosažené vzdělání souvisí se zájmem vzdělávat se i v seniorském věku.

1H: Dosažené vzdělání souvisí se zájmem dále se vzdělávat i v seniorském věku.

1H₀: Předpokládáme, že neexistuje statisticky významná závislost mezi dosaženým vzděláním respondentů a zájmem dále se vzdělávat i v seniorském věku.

1H_A: Předpokládáme, že existuje statisticky významná závislost mezi dosaženým vzděláním respondentů a zájmem dále se vzdělávat i v seniorském věku.

Tabulka č. 15 - Kontingenční tabulka 1H

Vzdělává se:		Základní vzdělání	Vyučen/a	Vyučen/a s maturitou	Středoškolské vzdělání	Vysokoškolské vzdělání	Celkem
ANO	P	1	6	7	29	21	64
	O	(2,19)	(10,39)	(9,30)	(26,26)	(15,86)	
	χ^2	0,65	1,85	0,57	0,29	1,67	
NE	P	3	13	10	19	8	53
	O	(1,81)	(8,61)	(7,70)	(21,74)	(13,14)	
	χ^2	0,78	2,24	0,69	0,35	2,01	
Celkem		4	19	17	48	29	117

zdroj: vlastní

$$\chi^2 = 0,65 + 0,78 + 1,85 + 2,24 + 0,57 + 0,69 + 0,29 + 0,35 + 1,67 + 2,01 = 11,1$$

$$\chi^2_{0,05}(4) = 9,488$$

$\chi^2 = 11,1 > \chi^2_{0,05}(4) = 9,488$, proto odmítáme nulovou hypotézu a přijímáme hypotézu alternativní.

Závěr: Existuje statisticky významná závislost mezi dosaženým vzděláním respondentů a zájmem dále se vzdělávat i v seniorském věku. Naše hypotéza - 1H: Dosažené vzdělání souvisí se zájmem dále se vzdělávat i v seniorském věku, byla potvrzena.

10. Zjistit, zda bydliště respondentů souvisí se zájmem vzdělávat se.

2H: Bydliště respondentů souvisí se zájmem dále se vzdělávat i v seniorském věku.

2H₀: Předpokládáme, že neexistuje statisticky významná závislost mezi bydlištěm respondentů a zájmem dále se vzdělávat i v seniorském věku.

2H_A: Předpokládáme, že existuje statisticky významná závislost mezi bydlištěm respondentů a zájmem dále se vzdělávat i v seniorském věku.

Tabulka č. 16 - Kontingenční tabulka 2H

Vzdělává se:		Bydliště/obyvatel Vesnice do 1 000	Bydliště/obyvatel Obec do 3 000	Bydliště/obyvatel Město do 20 000	Bydliště/obyvatel Město nad 20 000	Celkem
ANO	P	12	22	14	16	64
	O	(10,39)	(16,41)	(12,58)	(24,62)	
	χ^2	0,25	1,90	0,16	3,02	
NE	P	7	8	9	29	53
	O	(8,61)	(13,59)	(10,42)	(20,38)	
	χ^2	0,30	2,30	0,19	3,65	
Celkem		19	30	23	45	117

zdroj: vlastní

$$\chi^2 = 0,25 + 0,30 + 1,90 + 2,30 + 0,16 + 0,19 + 3,02 + 3,65 = 11,77$$

$$\chi^2_{0,05}(3) = 7,815$$

$\chi^2 = 11,77 > \chi^2_{0,05}(3) = 7,815$, proto odmítáme nulovou hypotézu a přijímáme hypotézu alternativní.

Závěr: Existuje statisticky významná závislost mezi bydlištěm respondentů a zájmem dále se vzdělávat i v seniorském věku. Naše hypotéza - 2H: Bydliště respondentů souvisí se zájmem dále se vzdělávat i v seniorském věku, byla potvrzena.

6 SHRNU TÍ VÝZKUMU

6.1 Diskuse k výsledkům

Cílem bakalářské práce bylo (na základě odborné literatury a realizovaného výzkumného šetření) vyzkoumat, zda mají senioři ve Zlínském kraji zájem o vzdělávání. Získaná data z vrácených dotazníků jsme zpracovali a zobrazili v přehledných tabulkách a grafech.

Dotazníkového šetření se zúčastnilo 70 (59,83 %) žen a 47 (40,17 %) mužů. Ze zpracovaných dat vyplynulo, že nabízených vzdělávacích aktivit pro seniory se pravidelně nebo příležitostně z celkového počtu 117 (100 %) respondentů účastní 64 (54,70 %) respondentů. Toto zjištění se jeví vcelku optimisticky a ukazuje na to, že lidé v seniorském věku mají zájem dále se vzdělávat. 56 % respondentů uvedlo, že se preferuje vzdělávání formou besed, přednášek, kurzů, poznávacích zájezdů nebo kulturních akcí. Senioři se tedy nejčastěji vzdělávají neformálně. Překvapením pro nás bylo, že pouze 1 respondent (1,33 %) uvedl, že se vzdělává na univerzitě 3. věku.

Informace o vzdělávacích akcích získávají senioři ve 48,15 % od známých nebo rodiny. Je potěšitelné, že 25,93 % dotazovaných čerpá informace z internetu. I když současná generace seniorů vyrůstala a své počáteční vzdělání získala v socialistickém zřízení, kdy školství bylo bezplatné, je do vzdělávacích aktivit určitou měsíční částku ochotno investovat 79,69 % z nich. Respondenti jsou ochotni zaplatit měsíčně částku max. 500,-- Kč (42,19 %). Ke stejnému závěru došla vlastním průzkumem i Ondráková (2012, s. 39). Nejvíce preferovanými vzdělávacími oblastmi jsou zdravý životní styl (16,22 %), cestování, zdraví a nemoci (shodně 11,49 %) a počítačová gramotnost, kterou uvedlo 9,46 % z dotazovaných. Toto zjištění koresponduje s údaji, které prezentuje Palán. Ten uvádí, že dle průzkumu je nejčastější poptávka na vzdělávání právě v oblasti tělesného a duševního zdraví (Palán, 2003, s. 175).

Jako hlavní motivaci ke vzdělávání uvádí 40,63 % respondentů udržení psychické kondice, následuje získání nových informací (23,44 %), potřeba kontaktu s lidmi (14,06 %), smysluplné využití volného času (12,50 %) a realizace aktivit, na které dříve nebyl čas (3,13 %). Dosažené výsledky potvrzují závěry Šeráka a Dvořákové, kteří uvádí jako nejčastější motivy účasti starších občanů právě udržení psychické a sociální aktivity (Šerák, Dvořáková, 2009, s. 31).

Celých 100 % dotazovaných uvádí, že vzdělávací aktivity naplňují jejich očekávání. Podpora rodiny je velmi důležitá a z výzkumu vyplynulo, že 46,88 % respondentů cítí ze strany nejbližších rodinných příslušníků podporu při svých vzdělávacích aktivitách. Zároveň však stejný počet respondentů (46,88 %) uvedl, že se rodinní příslušníci o jejich aktivity nezajímají.

Při zjišťování bariér bránících seniorům ve vzdělávání jsme předpokládali, že nejvíce bude zastoupená odpověď „zdravotní stav“, tuto bariéru z nich však pocítuje pouze 13,48 %. Ovšem 51,06 % seniorů uvedlo, že nemá žádné bariéry, které by jim bránily dále se vzdělávat. Finanční situace brání ve vzdělávání 11,35 % respondentům a jako jednu z významných bariér ve vzdělávání ji také uvádí ve své publikaci Ondráková (2012, s. 39).

K ověření dílčích cílů č. 9 a č. 10 jsme stanovili hypotézy. Hypotézou 1H jsme předpokládali, že dosažené vzdělání souvisí se zájmem vzdělávat se i v seniorském věku. Naše hypotéza byla potvrzena, tzn., že dosažené vzdělání souvisí se zájmem vzdělávat se i v seniorském věku. Toto zjištění potvrzují i závěry Rabušice, který uvádí, že ve starší české populaci je účast na vzdělávání závislá na dosaženém vzdělání (Rabušic, Rabušicová, 2008, s. 277). Hypotézou 2H jsme předpokládali, že bydliště respondentů souvisí se zájmem dále se vzdělávat i v seniorském věku. Také tato hypotéza byla námi potvrzena, tzn., že bydliště respondentů souvisí se zájmem dále se vzdělávat i v seniorském věku.

6.2 Doporučení pro praxi

Z výzkumu vyplynulo, že 54,70 % z dotazovaných seniorů se dále nějakou formou vzdělává. Toto číslo vyznívá optimisticky, ale zbývá 45,3 % respondentů, kteří uvedli, že se o vzdělávací aktivity nezajímají vůbec. Většina z nich také uvádí, že jim ve vzdělávání nic nebrání. Toto číslo odráží i fakt, že význam vzdělávání nebyl v dřívější době příliš vyzdvihován. Je proto nutné vést dnešní mladou generaci k vědění, k rozvíjení osobnosti. Toto působení by mělo mít svůj primární základ v rodině. Důležitý je i postoj politické reprezentace, která by měla jasně stanovit koncepci, která bude podporovat vzdělávání a celoživotní učení a vytvořit takové zákony, které zvýší a zajistí kvalitu v oblasti školství a vzdělávací politiky. Z výzkumu dále vyplynulo, že dosažené vzdělání souvisí se zájmem vzdělávat se i v seniorském věku - tedy, že senioři s dosaženým vyšším vzděláním se vzděláva-

cích aktivit zúčastňují častěji. Z tohoto důvodu by se měla pozornost zaměřit na seniory s nižším stupněm dosaženého vzdělání. Zde doporučujeme jako vhodné řešení celospolečenskou osvětu a finanční podporou znevýhodněných skupin ze strany státu.

Senioři získávají informace o vzdělávacích aktivitách nejvíce od známých nebo na internetu. Jako vhodné doplňkové řešení se nabízí instalování informačních tabulí na obecních úřadech nebo informování pomocí letáků vylepených na místech, která senioři často navštěvují (obchod, lékař, autobusové zastávky apod.). Další možnost jak informovat seniory o vzdělávacích aktivitách je volný přístup k výpočetní technice v prostorách určených pro veřejnost (např. obecní úřad, kulturní centra, knihovny apod.), kde by měl být k dispozici pracovník, který bude seniorům ochoten pomoci. Jako další možnou alternativu vnímáme regionální sdělovací prostředky (televizní a rádiové stanice), které by měly (v rámci dohod s poskytovateli a pořadateli vzdělávacích aktivit) ve svém vysílacím čase průběžně informovat seniory o vzdělávacích akcích, které budou probíhat právě v jejich okolí. Významným informačním kanálem je pro lidi žijící na vesnici obecní rozhlas, kterým sděluje místní samospráva většinu důležitých informací, proto by měly být informace o vzdělávacích aktivitách do těchto hlášení zahrnovány pravidelně.

Vzdělávací programy musí vycházet ze zájmu seniorů. Nejvíce respondentů uvádí, že preferují neformální vzdělávání v oblasti zdravého životního stylu a zdraví. S touto preferencí souvisí nutnost zvýšit nabídku vzdělávacích programů právě v této oblasti a rozšířit je o témata, která s ní souvisejí (např. alternativní medicína, homeopatie, správná výživa, apod.). Jako velmi vhodná se jeví širší spolupráce pořadatelů vzdělávacích akcí se zkušenými odborníky a praktiky právě z těchto oborů.

Respondenti uvádějí jako jednu z bariér finanční situaci. Zde se otevírá prostor pro hlubší spolupráci mezi pořadateli vzdělávacích akcí, samosprávou, podniky a podnikateli, kdy je možnost formou dotací nebo poskytnutím finančního daru přispět na rozpočet vzdělávací akce, a tím snížit finanční zátěž pro seniory. Jako vhodné řešení doporučujeme také rozšiřování spolupráce s dobrovolníky.

Při vzdělávání seniorů hraje velkou roli i osobnost vzdělavatele. V dnešní době je nedostatek kvalifikovaných lektorů (vzdělavatelů), kteří umí správně komunikovat se seniory. Je proto nutné vynaložit více investic do dalšího vzdělávání těchto pracovníků.

ZÁVĚR

Lidský život je neopakovatelný, jedinečný pokus přírody. Kdybychom si definici lidského života velmi zjednodušili, mohli bychom ho přirovnat k úsečce různé délky, v prostoru a čase omezené dvěma body: zrozením a smrtí. Zhruba bychom ji mohli rozdělit na tři úseky: období dětství a dospívání, období dospělosti a období stáří. Tím, jak se délka lidského života prodlužuje, se prodlužuje právě poslední úsek - období stáří. Lidé se odchodem do penze nestávají automaticky starými. Než nastane pravé stáří, které s sebou přináší evidentní změny funkčních zdatností a problematiku soběstačnosti a zabezpečení, mohou lidé v důchodě prožít relativně dlouhý, aktivně a užitečně strávený, čas.

Pro zachování a udržení kvalitního života i v posledním úseku životní cesty je velmi důležité neustrnout a nepřijímat pasivně jen to, co život přinese. Je důležité zachovat si své návyky a vytvořit si vyhovující životní styl. Volný čas mohou senioři využít na provozování zájmů, koníčků nebo vzdělávání. Vzdělávací aktivity pro seniory jsou jednou z možností jak aktivně prožít stáří. Zapojení se do společenského života a získávání nových informací zvyšuje u seniorů chuť do života a dodává jim pocit užitečnosti. Je proto velmi důležité, aby společnost podporovala rozvoj vzdělávacích aktivit pro seniory.

V bakalářské práci jsme se zabývali právě tématem vzdělávání seniorů. V teoretické části jsme v první kapitole uvedli literaturu, která se stářím, stárnutím a vzděláváním zabývá. Představili jsme pojmy andragogika a gerontagogika. Ve druhé kapitole jsme blíže popsali stáří a stárnutí, jeho vymezení a jevy, které ho doprovázejí. Ve třetí kapitole jsme se věnovali celoživotnímu vzdělávání a uvedli jsme příklady institucí, které vzdělávání seniorům poskytují.

V praktické části bylo naším výzkumným cílem, pomocí kvantitativního výzkumu, zjistit, jaký mají senioři ve Zlínském kraji zájem o vzdělávání. Jestli a jakým způsobem se lidé v seniorském vzdělávají. Které oblasti vzdělávání je nejvíce zajímaví. Snažili jsme se vypátrat, jaké motivy a bariéry na seniory působí. Z výsledků je zřejmé, že senioři ve Zlínském kraji mají zájem se vzdělávat. Výzkum nám odpověděl i na další položené otázky a výsledky odpovídají výsledkům šetření a průzkumů, které uvádí autoři, z jejichž odborných publikací jsme čerpali materiály pro teoretickou část naší práce.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- ADAMEC Petr a David KRYŠTOF. *Univerzity třetího věku na vysokých školách*. Vyd. 1. Brno: Masarykova univerzita, 2011, 135 s. ISBN 9788021056404.
- BALTES, B. Paul. *Stáří a stárnutí jako oslava rovnováhy: mezi pokrokem a důstojností*. In GRUSS, Peter. *Perspektivy stárnutí: z pohledu psychologie celoživotního vývoje*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2009, 222 s. ISBN 978-80-7367-605-6.
- BEDNAŘÍKOVÁ, Iveta. *Kapitoly z andragogiky 1*. Vyd. 1. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1192-X.
- BENEŠ, Milan. *Andragogika*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008, 135 s. ISBN 978-80-247-2580-2.
- BENEŠ, Milan. *Andragogika filozofie-věda*. Vyd. 1. Praha: Eurolex Bohemia, 2001, 122 s. ISBN 80-86432-03-3.
- BENEŠ, Milan. *Úvod do andragogiky*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 1997, 129 s. ISBN 80-7184-381-4.
- BENEŠOVÁ, Dana. *Gerontagogika: vybrané kapitoly*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2014, 136 s. ISBN 9788074520396.
- GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Vyd. 4. rozš. Bratislava: Vydavateľstvo UK, 2008, 269 s. ISBN 978-80-223-2391-8.
- GRUSS, Peter. *Perspektivy stárnutí: z pohledu psychologie celoživotního vývoje*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2009, 222 s. ISBN 978-80-7367-605-6.
- GRÜN, Anselm. *Život je teď: umění stárnout*. Vyd. 1. Překlad Vladimír Petkevič. Praha: Portál, 2010, 136 s. ISBN 978-80-7367-749-7.
- HAŠKOVCOVÁ, Helena. *Fenomén stáří*. Vyd. 1. Praha: Panorama, 1990, 407 s. Pyramida (Panorama). ISBN 80-703-8158-2.
- HAŠKOVCOVÁ, Helena. *Fenomén stáří*. Vyd. 2., podstatně přeprac. a dopl. Praha: Havlíček Brain Team, 2010, 365 s. ISBN 978-80-87109-19-9.
- HAYFLICK, Leonard. *Jak a proč stárneme*. Vyd. 1. V Praze: Knižní klub, 1997, 426 s. ISBN 80-85928-97-3.
- HRADEČNÁ, Marie. *Vybrané problémy sociální pedagogiky*. Praha: Karolinum, vydavatelství Univerzity Karlovy, 1998, 89 s. ISBN 80-718-4015-7.
- CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 265 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1369-4.

- JANIŠ, Kamil. 2011. cit. podle ONDRÁKOVÁ, Jana. *Vzdělávání seniorů a jeho specifika*. Červený Kostelec: Pavel Mervart, 2012, 168 s. ISBN 978-80-7465-038-3.
- KLEVETOVÁ, Dana a Irena DLABALOVÁ. *Motivační prvky při práci se seniory*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008, 202 s. ISBN 9788024721699.
- MINISTERSTVO školství, mládeže a tělovýchovy. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha*. Vyd. 1. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2001, 98 s. ISBN 80-211-0372-8.
- MÜHLPACHR, Pavel. *Gerontopedagogika*. Brno: Masarykova univerzita v Brně, Pedagogická fakulta, 2004, 204 s. ISBN 80-210-3345-2.
- ONDRÁKOVÁ, Jana. *Vzdělávání seniorů a jeho specifika*. Červený Kostelec: Pavel Mervart, 2012, 168 s. ISBN 978-80-7465-038-3.
- ORT, Jiří. *Kapitoly ze sociologie stáří: (společenské a sociální aspekty stárnutí)*. Vyd. 1. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem, Pedagogická fakulta, 2004. ISBN 80-704-4636-6.
- PALÁN, Zdeněk. *Lidské zdroje. Výkladový slovník*. Vyd. 1. Praha: Academia, 2002, 280 s. ISBN 80-200-0950-7.
- PALÁN, Zdeněk. *Základy andragogiky*. Praha: Vysoká škola J. A. Komenského, 2003, 199 s. ISBN 8086723038.
- PACOVSKÝ, Vladimír, 1990. *O stárnutí a stáří*. Vyd. 1. Praha: Avicenum zdravotnické nakladatelství, n. p., 136 s. ISBN 80-201-8076-8.
- PACOVSKÝ, Vladimír a Hana HEŘMANOVÁ. *Gerontologie*. Vyd. 1. Praha: Avicenum, zdravotnické nakladatelství, n. p., 1981, 304 s. ISBN neuveden.
- PETŘKOVÁ, Anna a Rozália ČORNANIČOVÁ. *Gerontagogika: úvod do teorie a praxe edukace seniorů*. Vyd. 1. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004, 92 s. ISBN 80-244-0879-1.
- SAK, Petr a Karolína KOLESÁROVÁ. *Sociologie stáří a seniorů*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012, 225 s. ISBN 978-802-4738-505.
- STUART-HAMILTON, Ian, 1999. *Psychologie stárnutí*. Praha: Portál. 320 s. ISBN 80-7178-274-2.
- SÝKOROVÁ, Dana. *Autonomie ve stáří: kapitoly z gerontosociologie*. Vyd. 1. Praha: Sociologické nakladatelství, 2007, 284 s. ISBN 978-80-86429-62-5.

ŠERÁK, Michal. *Zájemové vzdělávání dospělých*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2009, 207 s. ISBN 978-80-7367-551-6.

ŠERÁK, Michal a Miroslava DVOŘÁKOVÁ. *Kapitoly z teorie a praxe vzdělávání dospělých*. Vyd. 1. Praha: Česká zemědělská univerzita v Praze, 2009, 138 s. ISBN 978-80-213-2001-7.

ŠPATENKOVÁ, Naděžda. *Gerontagogika: studijní text pro kombinované studium*. Vyd. 1. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-802-4436-531. 978-80-7367-551-6.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie II: dospělost a stáří*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2007, 461 s. ISBN 978-80-246-1318-5.

VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ. *Kompetence ve vzdělávání*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008, 159 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4717-708.

Internetové zdroje

MINISTERSTVO práce a sociálních věcí. *Národní akční plán podporující pozitivní stárnutí pro období let 2013 až 2017* [online]. MŠMT, © 2014 [cit. 2015-03-08]. Dostupné z: <http://www.mpsv.cz/cs/14540>

Senior Revue. *Evropský rok aktivního stárnutí a solidarity mezi generacemi* [online]. Senior revue, © 2015 [cit. 2015-03-10]. Dostupné z: <http://www.seniorrevue.cz/?p=1551>

PLOHÁK Pavel. *Senioři mohou studovat i virtuálně* [online]. Žijeme naplno, © 2010 Media Park s.r.o. [cit. 2015-03-08]. Dostupné z:

<http://www.zijemenaplno.cz/Clanky/a144-Seniori-mohou-studovat-i-virtualne.aspx>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

aj.	a jiné
AUITA	Mezinárodní sdružení U3V
A3V	Akademie třetího věku
č.	číslo
ČR	Česká republika
EU	Evropská unie
IT	informační technologie
Kč	korun českých
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
např.	na příklad
s.	strana
tzv.	tak zvané
OECD	Organizace pro ekonomickou spolupráci a rozvoj
OSN	Organizace spojených národů
UNESCO	Organizace OSN pro výchovu, vědu a kulturu
UVČ	Univerzita volného času
UK	Univerzita Karlova v Praze
U3V	Univerzita třetího věku
WHO	Světová zdravotnická organizace
©	Copyright - autorské právo
>	větší než
=	rovná se
/	lomeno

SEZNAM TABULEK

Tabulka č. 1 – Pohlaví respondentů

Tabulka č. 2 – Věk respondentů

Tabulka č. 3 – Bydliště respondentů

Tabulka č. 4 – Dosažené vzdělání respondentů

Tabulka č. 5 – Zaměstnání respondentů

Tabulka č. 6 – Zájem respondentů o nabízené vzdělávací aktivity

Tabulka č. 7 – Forma vzdělávání

Tabulka č. 8 – Získávání informací o vzdělávacích aktivitách

Tabulka č. 9 – Přehled o vzdělávacích akcích v okolí bydliště

Tabulka č. 10 – Ochota platit za vzdělávací aktivity

Tabulka č. 11 – Oblast vzdělávání

Tabulka č. 12 – Motivace dále se vzdělávat

Tabulka č. 13 – Splnění vzdělávacích potřeb/očekávání

Tabulka č. 14 – Názor nejbližších rodinných příslušníků na vzdělávání

Tabulka č. 15 – Bariéry bránící vzdělávání

Tabulka č. 15 - Kontingenční tabulka 1H

Tabulka č. 16 - Kontingenční tabulka 2H

SEZNAM GRAFŮ

Graf č. 1 – Pohlaví respondentů

Graf č. 2 – Věk respondentů

Graf č. 3 – Bydliště respondentů

Graf č. 4 – Dosažené vzdělání respondentů

Graf č. 5 – Zaměstnání respondentů

Graf č. 6 – Zájem respondentů o nabízené vzdělávací aktivity

Graf č. 7 – Forma vzdělávání

Graf č. 8 – Získávání informací o vzdělávacích aktivitách

Graf č. 9 – Přehled o vzdělávacích akcích v okolí bydliště

Graf č. 10 – Ochota platit za vzdělávací aktivity

Graf č. 11 – Oblast vzdělávání

Graf č. 12 – Motivace dále se vzdělávat

Graf č. 13 – Názor nejbližších rodinných příslušníků na vzdělávání

Graf č. 14 – Bariéry bránící vzdělávání

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha PI – Dotazník

Příloha PII – Rešerše vybrané literatury

PŘÍLOHA PI: DOTAZNÍK

Dobrý den,

jmenuji se Radana Pisková a jsem studentkou 3. ročníku Andragogiky v profilaci řízení lidských zdrojů v neziskové sféře na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. Ve své bakalářské práci se zabývám zájmem seniorů o vzdělávání, a proto se na Vás obracím se žádostí o vyplnění dotazníku. Dotazník je anonymní a poslouží k mému výzkumu. Prosím vyberte pouze jednu odpověď, pokud nebude u otázky uvedeno jinak. Svoji odpověď zakřížkujte, případně vepište do volného řádku.

Pokud je Vám méně než 60 let, dotazník nevyplňujte.

Děkuji Vám za ochotu.

1. Jste?

- muž
- žena

2. Váš věk: let

3. Bydlíte?

- na vesnici (do 1.000 obyvatel)
- v obci (do 3.000 obyvatel)
- ve městě (do 20.000 obyvatel)
- ve městě (nad 20.000 obyvatel)

4. Jakého jste dosáhl/a vzdělání?

- základní
- vyučen/a bez maturity
- vyučen/a s maturitou
- středoškolské
- vysokoškolské

5. V současné době:

- pracuji na plný úvazek
- pracuji na částečný/zkrácený úvazek
- jsem pracující důchodce
- jsem v důchodu a nepracuji

6. Zúčastňujete se některé z nabízených vzdělávacích aktivit pro seniory?

- ano
- ne
- příležitostně

Pokud jste odpověděl/a „NE“, pokračujte prosím otázkou č. 15

7. Jakou formou se vzděláváte? (lze uvést více možností)

- studium na univerzitě 3. věku
- různé besedy, přednášky, kurzy, poznávací zájezdy, kulturní akce apod.
- samostudium (četba, sledování vzdělávacích pořadů v TV)

8. Jak získáváte informace o vzdělávacích aktivitách? (lze uvést více možností)

- z informačních vývěsek
- dám na doporučení známých/rodiny
- z nabídky např. klubu důchodců, seniorského centra apod., které navštěvuji
- ze sdělovacích prostředků
- z internetu
- jiné, uveďte

9. Máte přehled o vzdělávacích akcích v okolí Vašeho bydliště?

- ano
- ne
- nevím

10. Kolik jste ochoten/ochotna za vzdělávací aktivity (bez dopravy) zaplatit?

- max. 500,-- Kč/měsíc
- max. 1.000,--Kč/měsíc
- více jak 1.000,-- Kč/měsíc
- nic

11. O jakou vzdělávací oblast máte zájem? (lze uvést více možností)

- zdravý životní styl
- zdraví a nemoci
- sport
- cizí jazyky
- ruční práce
- cestování
- počítače
- ekologie
- politologie
- právo
- historie/umění
- psychologie
- duchovní stránka života
- jiné, uveďte

12. Jaká je Vaše motivace dále se vzdělávat?

- potřeba kontaktu s lidmi
- udržení psychické kondice
- získání nových informací
- realizace aktivit, na které dříve nebyl čas
- smysluplné vyplnění volného času
- neztratit schopnost orientace v dnešní společnosti
- možnost zažít nové situace
- jiná, uveďte

13. Plní vzdělávání, kterého se účastníte nebo jste se zúčastnil/a, Vaše potřeby (motivy/očekávání)?

- ano
- ne

14. Jaký názor na Váš zájem vzdělávat se v seniorském věku mají Vaši nejbližší rodinní příslušníci?

- plně mě v mé aktivitě podporují
- vnímají ho jako zbytečné a nepotřebné, ale respektují můj zájem
- nezajímají se o mé vzdělávací aktivity

15. Jaké jsou bariéry (překážky), které Vám brání účastnit se vzdělávacích aktivit? (lze uvést více možností)

- zdravotní stav
- finanční situace
- špatná dopravní dostupnost
- nevhodná doba konání
- obavy z nezvládnutí/nedůvěra ve své schopnosti
- pocit, že vzdělávání v tomto věku již pro mě nemá smysl
- nechci zažívat nové situace
- nemám potřebu kontaktu s lidmi
- nic mi nebrání
- jiné, uveďte

Děkuji za Váš čas.

Radana Pisková

PŘÍLOHA P II: REŠERŠE VYBRANÉ LITERATURY

Autonomie ve stáří – Dana Sýkorová

SÝKOROVÁ, Dana. *Autonomie ve stáří: kapitoly z gerontosociologie*. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 2007, 284 s. ISBN 978-80-86429-62-5.

Autorka se v knize zabývá tématem populačního a individuálního stárnutí. Stárnutí je zde představeno jak z pohledu seniorů, tak z pohledu střední generace. Kniha je doplněna rozsáhlým přehledem literatury, která se váže k tématu stáří a stárnutí a autorka představuje konkrétní výsledky empirických výzkumů.

Vývojová psychologie II. Dospělost a stáří – Marie Vágnerová

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie II: dospělost a stáří*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2007, 461 s. ISBN 978-80-246-1318-5.

Autorka v 1. kapitole představuje dospělost ve všech jejích obdobích – mladé, střední a starší. Ve 2. kapitole se věnuje stáří – ranému i pravému. Obeznamuje čtenáře s charakteristikou stáří, s proměnami tělesnými, psychickými, kognitivních funkcí, emotionality, motivace, osobnostních vlastností, změnou v oblasti socializace i poslední fázi života.

O stárnutí a stáří – Vladimír Pacovský

PACOVSKÝ, Vladimír. *O stárnutí a stáří*. 1990. 1. vyd. Praha: Avicenum, zdravotnické nakladatelství, 1990, 136 s. ISBN 80-201-8076-8.

Autor v knize podává základní soubor informací o starých lidech – o starém člověku jako jedinci. Kniha má charakter populárně vědeckého poučení pro ty, kteří pracují se starými lidmi.

Kapitoly ze sociologie stáří: (společenské a sociální aspekty stárnutí) – Jiří Ort

ORT, Jiří. *Kapitoly ze sociologie stáří: (společenské a sociální aspekty stárnutí)*. 1. vyd. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem, Pedagogická fakulta, 2004. ISBN 80-704-4636-6.

Jedná se o učební text pro studenty bakalářského studijního oboru sociálně pedagogické asistence.

Gerontagogika: úvod do teorie a praxe edukace seniorů – Anna Petřková, Rozália Čornaničová

PETŘKOVÁ, Anna a Rozália ČORNANIČOVÁ. *Gerontagogika: úvod do teorie a praxe edukace seniorů*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004, 92 s. ISBN 80-244-0879-1.

Autorky ve studijním textu uvádí čtenáře do problematiky edukace seniorů, stáří a stárnutí, vysvětlují pojem gerontagogika. Zabývají se otázkami, které souvisí s kvalitou života stárnoucí a staré populace a představují edukační příležitosti pro seniory.

Lidské zdroje: Výkladový slovník – Zdeněk Palán

PALÁN, Zdeněk. *Lidské zdroje. Výkladový slovník*. 1.vyd. Praha: Academia, 2002, 280 s. ISBN 80-200-0950-7.

Autor v knize poskytuje sjednocující výklad pojmů, se kterými se setkávají studenti nebo je často používají pracovníci v oborech, které se zabývají řízením, vzděláváním, výchovou, pomocí nebo péčí o dospělé. Obsahuje abecedně seřazená hesla, vysvětlení zkratk institucí, které působí ve výše uvedených oblastech a jmenný rejstřík osobností, které jsou spjaty s tématikou.

Kapitoly z andragogiky 1 – Iveta Bednaříková

BEDNAŘÍKOVÁ, Iveta. *Kapitoly z andragogiky 1*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1192-X.

Knihla nabízí základní teoretické poznatky využitelné pro práci s lidmi, pro výkon činnosti v povoláních, kde se pracuje s dospělými, ve sféře jejich vedení, vzdělávání, výchovy, ale i v oblasti péče o ně, včetně pomáhajících profesí. Jedná se o učební text, který předkládá teoretické poznatky pro pochopení významu andragogické teorie při práci s dospělými lidmi a ukazuje provázanost a propojenost věd o člověku. Bednaříková zde vysvětluje a vymezuje pojem andragogika, popisuje její vnitřní strukturu, vymezuje objekt andragogického působení. Dále se zabývá historickým vývojem vzdělávání dospělých až po současnost. Vysvětluje různé teorie vztahu pojmů výchova a vzdělání.

Gerontopedagogika - Pavel Mühlpacher

MÜHLPACHR, Pavel, 2004. *Gerontopedagogika*. Brno: Masarykova univerzita v Brně, Pedagogická fakulta. 204 s. ISBN 80-210-3345-2.

Autor se v knize zabývá stářím jako společenským fenoménem, seniory z pohledu sociální patologie, představuje epistemologická východiska speciální pedagogiky a tabu seniorské populace. Dále se zabývá ústavní péčí jako formu socioedukativní pomoci a vzděláváním seniorů jako formou socioedukativní intervence.

Gerontagogika: studijní text pro kombinované studium – Naděžda Špatenková

ŠPATENKOVÁ, Naděžda. *Gerontagogika: studijní text pro kombinované studium*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-802-4436-531.

Autorka ve studijním textu uvádí čtenáře do problematiky edukace seniorů, stáří a stárnutí. Zabývá se otázkami, které souvisí s kvalitou života stárnoucí a staré populace a představuje edukační příležitosti pro seniory. Její snahou je podnítit čtenáře/studenty k zamyšlení nad problematikou stáří a stárnutí, k hledání hlubších souvislostí.

Sociologie stáří a seniorů – Petr Sak, Karolína Kolesárová

SAK, Petr a Karolína KOLESÁROVÁ. *Sociologie stáří a seniorů*. 1. vyd. Praha: Grada, 2012, 225 s. Sociologie (Grada). ISBN 978-802-4738-505.

Autoři se v knize věnují empirickým poznatkům života soudobých seniorů. Věnují se stáří jako životní fázi, ukazují potenciál stáří a dokladují nepřipravenost státu na stárnutí společnosti.

Vybrané problémy sociální pedagogiky – Marie Hradečná

HRADEČNÁ, Marie. *Vybrané problémy sociální pedagogiky*. Praha: Karolinum, vydavatelství Univerzity Karlovy, 1998, 89 s. ISBN 80-718-4015-7.

Jedná se o učební text různých autorů, který se zabývá různými pohledy na vybrané stránky sociální pedagogiky

Andragogika filozofie-věda – Milan Beneš

BENEŠ, Milan. *Andragogika filozofie-věda*. 1.vyd. Praha: Eurolex Bohemia, 2001, 122 s. ISBN 80-86432-03-3.

Jedná se o knihu, ve které autor představuje andragogiku z pohledu filozofie a vědy. Srovnává andragogiku s pedagogikou, jejich strategie při hledání disciplinárního statusu a představuje vzdělávací myšlenky v historii a současnosti.

Andragogika – Milan Beneš

BENEŠ, Milan. *Andragogika*. 1. vyd. Praha: Grada, 2008, 135 s. ISBN 978-802-4725-802.

V této knize autor seznamuje čtenáře se základními andragogickými pojmy, vznikem, rozvojem a dnešním stavem ve vzdělávání dospělých. Udává přehled hlavních směrů, organizaci vzdělávání dospělých. Zaměřuje se i na cílové skupiny, kurikulum ve vzdělávání dospělých, profesní vzdělávání. U kapitol uvádí praktické příklady.

Kapitoly z teorie a praxe vzdělávání dospělých - Michal Šerák, Miroslava Dvořáková

ŠERÁK, Michal a Miroslava DVOŘÁKOVÁ. *Kapitoly z teorie a praxe vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Praha: Česká zemědělská univerzita v Praze, 2009, 138 s. ISBN 978-80-213-2001-7.

Jedná se studijní text pro mladé vysokoškolské pedagogy a studenty, ve kterém autoři poskytují základní vhled do problematiky vzdělávání dospělých. Objasňuje pojmy andragogika, vzdělávání/učení dospělých, systém vzdělávání dospělých, právní úpravu a financování, lektor, kvalifikace a kompetence ve vzdělávání dospělých, podnikové vzdělávání, projektování vzdělávacích aktivit, distanční vzdělávání a e-learning.

Perspektivy stárnutí: z pohledu psychologie celoživotního vývoje Peter Gruss

GRUSS, Peter. *Perspektivy stárnutí: z pohledu psychologie celoživotního vývoje*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2009, 222 s. ISBN 978-80-7367-605-6.

Knihou je dílem více autorů, kteří zde představují své teorie a náhled na perspektivy stárnutí a stárnutí z pohledu vývojové psychologie, evoluční biologie, medicíny, politologie, andragogiky a gerontologie.

Kompetence ve vzdělávání – Jaroslav Veteška a Michaela Tureckiová

VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ. *Kompetence ve vzdělávání*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008, 159 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4717-708.

Text autoři publikace rozdělili do dvou částí. V první části se autoři věnují ujasnění pojmu a významu kompetencí a jejich pronikání do humanitních a společenských věd. Ve druhé části představují praktické možnosti jejich zavedení do praxe managementu a řízení lidských zdrojů.

Gerontologie – Vladimír Pacovský a Hana Heřmanová

PACOVSKÝ, Vladimír a Hana HEŘMANOVÁ. *Gerontologie*. Vyd. 1. Praha: Avicenum, zdravotnické nakladatelství, n. p., 1981, 304 s. ISBN neuveden.

Autoři v knize vymezují základní pojmy, které se týkají stáří – gerontologie, věk, stárnutí a stáří. Obecně charakterizují stáří, ontogenezi, jeho některé zvláštnosti, choroby a představují některé léčebné metody. Seznamují čtenáře s teoriemi stárnutí. Věnují se vztahu starého člověka a společnosti, péči o staré lidi a prevenci stárnutí.

Úvod do pedagogického výzkumu – Peter Gavora

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 4., rozš. vyd. Bratislava: Vydavateľstvo UK, 2008, 269 s. ISBN 978-80-223-2391-8.

Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu – Miroslav Chráska

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 265 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1369-4.

Knihy P. Gavory a M. Chrásky jsou úvodem do pedagogického výzkumu. Objasňují pojmy kvantitativní a kvalitativní výzkum, vymezení výzkumného problému, stanovení hypotéz, sběr dat, používání výzkumných metod a vysvětlují jak správně vyhodnotit získané údaje. Obě knihy teorii vysvětlují pomocí příkladů, které mají čtenářům pomoci porozumět výkladu.