

Vliv prostředí na účastníky univerzity třetího věku

Bc. Ivana Kočí



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2016/2017

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Ivana Kočí**
Osobní číslo: **H150078**
Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Vliv prostředí na účastníky univerzity třetího věku**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti pedagogizace prostředí, univerzity třetího věku a studentů seniorů.

Příprava metodiky výzkumné části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumných otázek.

Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníku.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

ADAMEC, Petr a David KRYŠTOF (eds.). Univerzity třetího věku na vysokých školách. Brno: Asociace univerzit třetího věku České republiky, 2011. ISBN 978-80-210-5640-4.

HAŠKOVCOVÁ, Helena. Fenomén stáří. Praha: Havlíček Brain Team, 2010. ISBN 978-80-87109-19-9.

KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ. Člověk – prostředí – výchova: k otázkám sociální pedagogiky. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-7315-004-2.

RABUŠICOVÁ, Milada a Ladislav RABUŠIC (eds.). Učíme se po celý život?: o vzdělávání dospělých v České republice. Brno: Masarykova univerzita, 2008. ISBN 978-80-210-5859-0.

STUART-HAMILTON, Ian. Psychologie stárnutí. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-274-2.

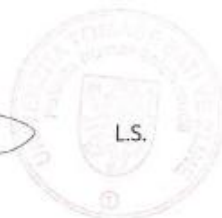
Vedoucí diplomové práce: **Mgr. Jan Kalenda, Ph.D.**
Centrum výzkumu FHS

Datum zadání diplomové práce: **22. listopadu 2016**

Termín odevzdání diplomové práce: **20. dubna 2017**

Ve Zlíně dne 22. listopadu 2016


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




Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové 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 obhajoby¹⁾;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou 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. 3²⁾;
- podle § 60³⁾ 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 § 60³⁾ odst. 2 a 3 mohu užit své dílo – diplomovou 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 diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 1. 3. 2014



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

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

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

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, ušije-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 udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit 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 jim 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 přihlédá k větší výdělku dosaženému školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Předkládaná diplomová práce je zaměřena na vliv prostředí univerzity třetího věku na seniory. Teoretická část se zabývá vymezením základních pojmů – pedagogizace prostředí, výchova a prostředí, stáří, aktivní stáří, vzdělávání seniorů a univerzit třetího věku. Praktická část navazuje na část teoretickou. Cílem výzkumu, realizovaném v praktické části, je zjistit, jak studenty ovlivňuje prostředí univerzity třetího věku. Data jsou získána z dotazníků s účastníky studia Univerzity třetího věku Tomáše Bati ve Zlíně. V závěru práce je obsažena analýza a interpretace dat.

Klíčová slova: pedagogizace prostředí, výchova a prostředí, stáří, aktivní stáří, vzdělávání seniorů a univerzity třetího věku.

ABSTRACT

This diploma thesis is focused on the influence of the third age university's environment on seniors. It deals with the basic terms definition in the theoretical part- pedagogization of the environment, education and the environment, age, active aging, senior education and Universities of the Third Age. The theoretical part is followed by the practical part. The aim of the research, implemented in the practical part, is to discover how students are influenced by the environment of the University of the Third Age. The data are obtained from questionnaires completed by students of Tomas Bata University of the Third Age. Analysis and interpretation of data are contained in the conclusion.

Keywords: Pedagogizataion of Environment, Education and the Environment, Age, Active Aging, Senior Education and Universities of the Third Age

„Vzdělání je nejlepší cestovné pro stáří.“

Aristoteles ze Staigery

Děkuji panu Mgr. Janu Kalendovi, Ph.D. za velmi užitečnou metodickou pomoc, kterou mi poskytl při zpracování diplomové práce.

Děkuji své rodině za podporu, trpělivost a povzbuzování po celou dobu mého studia.

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

OBSAH

ÚVOD.....	10
I TEORETICKÁ ČÁST	12
1 PEDAGOGIZACE PROSTŘEDÍ	13
1.1 PROSTŘEDÍ	13
1.1.1 Typologie prostředí	14
1.2 VLIV PROSTŘEDÍ NA JEDINCE.....	16
1.2.1 Role prostředí ve výchově.....	18
1.3 PEDAGOGIZACE PROSTŘEDÍ	19
1.4 PROSTŘEDÍ UNIVERZITY	21
2 STÁŘÍ	25
2.1 VYMEZENÍ POJMU STÁŘÍ.....	25
2.2 SOCIODEMOGRAFICKÉ ZMĚNY A JEJICH DŮSLEDKY	27
2.3 SOCIÁLNÍ ASPEKTY STÁRNUTÍ	29
2.4 PŘÍPRAVA NA STÁŘÍ	30
2.4.1 Adaptace na stáří	32
2.5 AKTIVNÍ STÁŘÍ	33
3 VZDĚLÁVÁNÍ SENIORŮ	36
3.1 VYMEZENÍ POJMU VZDĚLÁVÁNÍ SENIORŮ	36
3.2 VÝZNAM VZDĚLÁVACÍCH AKTIVIT SENIORŮ.....	39
3.3 VZDĚLÁVACÍ MOŽNOSTI SENIORŮ	40
3.4 SPECIFIKA VZDĚLÁVÁNÍ SENIORŮ.....	41
3.4.1 Didaktické zásady uplatňované ve vzdělávání seniorů.....	44
3.5 MOTIVACE A BARIÉRY SENIORŮ K DALŠÍMU VZDĚLÁVÁNÍ	46
3.6 VZDĚLAVATEL SENIORŮ	47
4 UNIVERZITY TŘETÍHO VĚKU	50
4.1 DEFINICE U3V	50
4.2 VZNIK UNIVERZIT TŘETÍHO VĚKU	51
4.2.1 Asociace univerzit třetího věku.....	53
4.3 UNIVERZITA TŘETÍHO VĚKU TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ.....	54
4.3.1 Podmínky ke studiu	56
4.3.2 Metody a formy výuky na U3V	57
II PRAKTICKÁ ČÁST	58
5 METODOLOGICKÁ ČÁST	59

5.1	STANOVENÍ VÝZKUMNÉHO PROBLÉMU	59
5.2	VÝZKUMNÉ OTÁZKY, FORMULACE HYPOTÉZ	59
5.3	VÝZKUMNÁ STRATEGIE A TECHNIKA SBĚRU DAT	60
5.4	VÝZKUMNÝ SOUBOR A REALIZACE DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ.....	61
5.5	PŘEDVÝZKUM	61
6	VYHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU A INTERPRETACE DAT.....	62
6.1	VYHODNOCENÍ DAT.....	62
6.2	VERIFIKACE HYPOTÉZ	76
6.3	SHRNUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU	80
	ZÁVĚR	87
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	89
	INTERNETOVÉ ZDROJE.....	94
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	95
	SEZNAM GRAFŮ	96
	SEZNAM TABULEK.....	97
	SEZNAM PŘÍLOH.....	99

ÚVOD

Stáří je obdobím lidského života, které jedněm připadá jako součást životního cyklu, druhé děsí, a další je ignoruje, dokud je samotné nepostihne. Čím delší životy však díky pokroku v medicíně a životním stylu žijeme, tím delší dobu v tomto věkovém úseku strávíme. Proto je výhodné, zabývat se myšlenkou, jaké vlastně změny jsou se stárnutím spojené, jak jim lze předcházet či je alespoň usměrňovat, jak se na změny probíhající ve stáří adaptovat a jak využít všech zachovaných kompetencí a dovedností co nejdéle a nejefektivněji.

V této práci je zaměřena pozornost především na ty, kteří chtějí svůj důchodový věk prožít aktivně. Tito lidé se snaží najít si nové přátele, novou skupinu lidí s obdobným zaměřením, zejména pro možnost trávení volného času. Poznávat nové zkušenosti, vědomosti, navazovat nové sociální kontakty, přátelství, která jsou v pozdním věku tak velmi důležitá. Mnozí pracují i po odchodu do důchodu, jiní cestují, objevují nové možnosti v životě, věnují se ať už dlouholetým nebo i zcela novým zálibám a koníčkům, nebo se vzdělávají. Hledají aktivity, ve kterých by mohli zúročit svoje celoživotní zkušenosti a znalosti nebo se vydat úplně jiným směrem. Senioři mají mnoho životních zkušeností, dostatek volného času a trpělivosti, což je předurčuje k výchově vnoučat, angažování v dobrovolnických aktivitách a zájmových spolcích. Senioři ale nestačí tempu mladších, proto se málo snaží pronikat do jejich světa a směřují hlavně k lidem stejné generace. Například učení informačních technologií a nových médií u seniorů je velmi aktuální, neboť zvýšení jejich elektronické gramotnosti výborně kompenzuje ztrátu pohyblivosti a přitom umožňuje vzdělávání a udržování profesních kompetencí, které jsou důležité pro udržení aktivity člověka. Člověk, který se dále rozvíjí i po odchodu do penze, je společností lépe akceptován.

A tuto možnost jim nabízí právě univerzity třetího věku. Senioři si zde mohou rozšířit svoje vzdělání, stávající znalosti nebo se zaměřit zcela jiným směrem, najít pro sebe uplatnění v jiném oboru než doposud a dát tak svému životu nový rozměr. Vzdělávání a jakákoli jiná psychická aktivita udržuje, případně zlepšuje kondici seniorů a to vše přispívá k jejich pocitu pozitivního sebepojetí. Vzdělávání seniorů je v současnosti stále dostupnější a získává si stále větší oblibu.

Záměrem práce je popsat vliv prostředí univerzity třetího věku a nahlédnout na život seniorů ovlivněných tímto prostředím. Pojmem působení prostředí univerzity třetího věku je míněno záměrné a cílevědomé působení pedagogů a celé atmosféry univerzity na

studenty z řad seniorů se záměrem studenty aktivizovat, udržovat jejich soběstačnost, pomoci jim s adaptací na tělesné, psychické i sociální změny ve stáří.

Teoretická část vychází z odborné literatury a vymezuje základní pojmy vztahující se k tématu. V první kapitole jsme se zaměřili na problematiku prostředí a zejména pedagogizaci prostředí. Ve druhé kapitole se podrobně zabýváme vymezením stáří, jeho charakteristikou a změnami, které se stářím a stárnutím souvisejí, a dále přípravou na stáří a aktivním stářím. Ve třetí kapitole se věnujeme vzděláváním seniorů. Objasňujeme význam vzdělávacích aktivit, dále možnosti a specifika vzdělávání seniorů. Zabýváme se motivací, která vede seniory k dalšímu vzdělávání, a také bariérami, které naopak vzdělávání brání. V závěru kapitoly popisujeme vzdělavatele seniorů. V poslední kapitole teoretické části představujeme historii univerzit třetího věku a Univerzitu třetího věku Tomáše Bati ve Zlíně.

Praktická (empirická) část pomocí dotazníkového šetření analyzuje vliv prostředí U3V na seniory - studenty. Dochází zde ke statistickému zpracování dotazníkového šetření vlastní konstrukce a k ověření formulovaných hypotéz.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 PEDAGOGIZACE PROSTŘEDÍ

Úvodní kapitola analyzuje pojem prostředí. Představuje tento pojem z různých hledisek. Nejdůležitější je však pojetí pedagogického vlivu prostředí na jedince. Definiuje typologii prostředí a prostředí univerzity. Problematika vlivu prostředí na jedince (studenta) je důležitým aspektem této práce.

1.1 Prostředí

Pojem prostředí je pojmem všeobecně známým a užívaným. Objevuje se jak ve vědách společenských tak přírodních, a to často v různém pojetí. Vždy se jedná o předměty, jevy existující kolem nás, nezávisle na našem vědomí. Jedná se o určitý prostor, objektivní realitu. (Kraus, Poláčková 2001, s. 99)

Ve většině definic se uvádí, že tento prostor vytváří podmínky pro život a v tomto případě hovoříme o životním prostředí. V takovém prostoru se realizuje působení různých činitelů, které umožňují organismu žít, vyvíjet se a rozmnožovat. Máme-li na mysli život člověka, společnosti, pak v tomto případě vystupují do popředí podmínky kulturní a společenské. Prostředí člověka zahrnuje vedle hmotných předmětů nezbytné vztahy, tedy vedle materiálního systému duchovní systém, tj. prvky jako věda, umění, morálka ap. Prostředí jako jistý vymezený prostor obsahuje podněty nezbytné pro rozvoj osobnosti.

Životní prostředí člověka lze pak vymezit jako tu část světa, s níž je člověk ve vzájemném působení. Působí na člověka svými podněty, ovlivňuje jeho vývoj a on na tyto podněty reaguje, přizpůsobuje se a také aktivně svou prací mění. Člověk díky své aktivitě dokáže prostředí měnit. Toto člověkem vědomě formované prostředí však dále působí na jeho osobnost, ovlivňuje jeho způsob života. (Kraus, Poláčková 2001, s. 99)

Wroczynski definuje prostředí jako systém podnětů, který spoluvytváří strukturu obklopující jedince a vyvolává psychické reakce. Používá označení „okolí“, neboť okolí představuje podle jeho názoru širší pojem než prostředí. Okolím označuje „celou vnější strukturu, bez ohledu na to, zda je stálá nebo proměnlivá a zda je zdrojem vývojových podnětů“. H. Radlinská uvádí, že prostředí je soubor, souhrn relativně stálých podmínek, kdy okolí je proměnlivé a podléhá fluktuaci. (Wroczynski, 1968, s. 73)

Prostředí představuje objektivní realitu, která se odráží v subjektivním vnímání, prožívání a hodnocení lidí, kteří jsou jeho součástí. Můžeme je považovat za "živnou půdu" pro

určité klima. Obecně je tvořeno velkou skupinou faktorů (bytostí, podmínek, jevů a procesů), které člověka v průběhu jeho života obklopují, mají pro něho význam a hodnotu. Člověk je s nimi v interakci (Geist 1992, s. 162)

Podle Blížkovského tvoří životní prostředí část objektivní reality, s níž jsou lidé v interakci, kterou hodnotí i přetvářejí a které se přizpůsobují. (Blížkovský 1992 cit. v Kraus, 2008)

Hans Thirch pod pojmem životní prostředí rozumí skutečnost, svět okolo, ve kterém žijeme. Pragmatismus, rutina a typizace životního prostředí znamená na jedné straně jistotu a odbřemenění. Dá se existovat v důvěře, že ostatní lidé vidí svět stejně jako já sám. Diskuse o životním prostředí se musí stále vztahovat na to, zda je život produktivní, smysluplný, samostatný. (Bakošová, 2005, s. 32)

Z širšího celospolečenského pohledu je prostředí historicky se utvářející systém jako produkt oboustranných vztahů společnosti a přírody. Člověkem vědomě formované prostředí však zpětně působí na jeho osobnost, ovlivňuje jeho způsob života. (Kraus, 2008, s. 67)

1.1.1 Typologie prostředí

Prostředí je složitě strukturovaný systém, nejde o pouhé náhodné množství různých činitelů. Tak jako v přírodě existuje řád, tak i společnost funguje na základě vnitřní organizace. Prostředí je považováno za otevřený systém, který reaguje na rozmanité pohledy. (Přadka, Knotová, Faltýsková, 2004, s. 23, 24)

Strukturu životního prostředí lze přiblížit jako propojení určitých sfér vztahů:

Přírodní sféra, vztahy „lidé – příroda“ - interakce s neživou i živou přírodou. Toto prostředí již není výtvorem přírody samé, ale i lidstva, které ji poznamenalo jak pozitivními zásahy, tak značnou devastací.

Kulturní sféra, vztahy „lidé – výsledky lidské aktivity (kultura)“ - je těsně spjata s prostředím společenským a je tvořeno všemi hmotnými i nemateriálními výsledky lidské aktivity.

Společenská sféra, vztahy „lidé – lidé“ - je dáno především charakterem a uspořádáním celého společenského systému, v němž dominující roli hrají vazby uvnitř společnosti.

Sociální prostředí je charakterizováno hustotou a rozmístěním obyvatel, profesionální, etnickou, věkovou, vzdělanostní příp. dalšími strukturami. (Kraus, Poláčková 2001, s. 99)

Kritérií pro jednotlivé typologie prostředí je celá řada.

a) **Podle velikosti prostoru:**

- **makroprostředí** - prostor, který vytváří podmínky pro existenci celé společnosti (sociální vrstva, ekonomika, politická a právní kultura)
- **regionální prostředí** - prostor v životě širší sociální skupiny na rozsáhlejší teritoriu uvnitř společnosti
- **lokální prostředí** – zpravidla bydliště, čtvrť, obec
- **mikroprostředí** – bezprostřední prostor, v němž jedinec pobývá (vlivy sociálních skupin na jedince – rodina, parta)

b) **Podle povahy činností realizovaných v daném prostoru:**

- **pracovní** (dílny, kanceláře, školní třída),
- **obytné**
- **rekreační** (hřiště, park, klubovna).

c) **Z hlediska podílu člověka na podobě daného prostředí**

- **přirozené**
- **umělé.**

d) **Podle povahy daného teritoria** – prostředí venkovské, městské, dnes se hovoří zejména o specifice sídlišť

e) **Z pohledu frekvence, pestrosti a kvality působících podnětů:**

- prostředí podnětově chudé, přesycené, optimální
- podnětově jednostranné, mnohostranné
- podnětově zdravé, závadné, deviační (Kraus, 2008)

Přadka (2004) ve své knize Vybrané problémy vztahu výchovy a prostředí analyzuje pět základních kritérií dělení prostředí:

- Podle velikosti a rozsahu prostředí (makro, mezo a mikro prostředí – dělení na základě velikosti sociálních skupin)
- Podle typu aktivit člověka (pracovní, mimopracovní, vzdělávací sportovní prostředí)
- Podle organizovanosti prostředí (skupiny společensky organizované a institucionalizované, skupiny neorganizované a nezařazené)
- Podle území, teritoria (používá se v kombinaci s jiným kritériem, př. neformální skupiny v lokalitě obce)
- Podle určitého charakteristického znaku uplatněného na skupiny obyvatel (např. rodiče dětí I. stupně základní školy – věk rodičů, příjem, profese ad.)

Všechna uvedená třídění se pochopitelně různě prolínají a doplňují.

Pokud jde o význam prostředí z hlediska velikosti prostoru, pak zásadní roli v socializačním procesu hraje mikroprostředí působící bezprostředně, intenzívně a s vysokou frekvencí. Tradičně jsou centrem pozornosti hlavně přirozená prostředí výchovy. Mezi ně patří především rodinné, školní, lokální a skupinové prostředí. Ovšem z hlediska určující roviny prostředí je nejvýznamnější makroprostředí, protože společenské poměry ovlivňují po všech stránkách všechna další prostředí. (Kraus, Poláčková 2001, s. 99)

1.2 Vliv prostředí na jedince

O vlivu prostředí na vývoj člověka se mluvilo již v dávných dobách. Řecký lékař a filozof Hippokrates už v 5. století př. n. l. vyslovil myšlenku, že nelze porozumět lidskému tělu, bez poznání všech faktorů, které jej obklopují. Takto vyjádřil názor o úzké spojitosti vývoje člověka a jeho okolí. K dalšímu rozvoji těchto názorů dochází v období renesance. Pozornost zasluhují M. de Montaigne, E. Rotterdamský, T. Campanella, kteří uvažují o důležitosti podmínek, v nichž člověk vyrůstá, v souvislosti s výchovou a rozvojem osobnosti. Také v dějinách pedagogiky či výchovy nacházíme významné autory, kteří zohledňovali spolupůsobení prostředí na vývoj, popř. výchovu člověka. Patřil k nim i J. A. Komenský, jak je patrné z jeho „Informatoria školy mateřské“, ale i z jiných děl. (Bendl, 2014, s. 32) Výraznou postavou je také Ch. L. Montesquieu, který poprvé podrobně studoval a analyzoval determinující faktory v prostředí. Podobně např. J. Locke v „Myšlenkách o výchově“ zdůrazňuje rozhodující vliv vnější zkušenosti na tvoření

intelektuální zásoby a psychických vlastností člověka. Avšak k největšímu rozmachu v názorech dochází v průběhu 19. století. Psychologové hledají vesměs podmíněnost duševního vývoje ve vlivech dědičnosti a vrozených vlohách. Vlivy z venku, z prostředí jsou jakýmsi pozadím. Typickým představitelem tohoto názoru byl známý psycholog a pedagog G. S. Hall.

Individuální psychologie a její vedoucí představitel A. Adler vysvětloval otázku vztahů mezi individuálním vývojem a prostředím úplně jinak. Právě společenské prostředí a v jeho centru rodinu považuje za hlavní pramen duševních zážitků člověka a vývoje psychiky. Reakce dítěte se formují pod vlivem podnětů, které přicházejí z vnějšího světa. Vnější svět ovlivňuje zážitky dítěte, je pramenem adaptačních těžkostí, které jsou podle Adlera hlavní příčinou poruch chování. Proti těmto poruchám může působit jen prostředí s vhodnými podmínkami (rodina, škola), která uvádí dítě do širšího společenského světa, a tak umožňuje, aby se duševní vývoj ubíral správným směrem. (Kraus, 2008)

Dnes již nikdo nepochybuje o tom, že prostředí, do kterého se rodíme, ve kterém vyrůstáme a ve kterém žijeme, v nás zanechává zřetelné stopy a v nějaké míře nás poznamenává a ovlivňuje. Víme, že celý proces utváření osobnosti je záležitostí velmi složitou. (Kraus, Poláčková 2001, s. 104) K objasnění těchto často protichůdných pohledů přispěla i sociologie. (Kraus, 2008)

Vlivy prostředí mohou jednání člověka:

- Podpořit nebo být překážkou
- Přímou formovat – (úzce účelový prostor, např. vyučovací kabina)
- Motivovat, mít signální funkci (anticipačně vyvolávat určité jednání) (Kraus, 2008)

Člověk se s prostředím a podmínkami které jej obklopují, vyrovnává s různou mírou úspěšnosti, což je značně závislé na individualitě. Neúspěch je označován jako **maladaptace (maladjustace)** – neschopnost se vyrovnat s danými podmínkami. **Adaptace (adjustace)** – vyrovnání se s podmínkami, probíhá dvojím způsobem, buď se člověk přizpůsobuje podmínkám, v nichž žije (**pasivní adaptace**) nebo tyto podmínky mění podle svých potřeb tím, že do nich aktivně zasahuje. (Kraus, 2008)

Je potřeba si také uvědomit, že ovlivňování prostředí je určováno celkovými možnostmi celé společnosti, možnostmi učitelů a všech občanů v dané lokalitě. Nelze žádat, aby se

součástí různých druhů prostředí staly prvky, které neodpovídají současnému stavu vědeckotechnické úrovně, ekonomickým podmínkám apod. (Kraus, 1999)

Vlivy výchovného prostředí a jejich intenzita závisí také na věku vychovávaného. Ve fázích celoživotního ovlivňování budou mít různé typy prostředí různou důležitost. V počáteční fázi po narození je prakticky jediné a rozhodující prostředí rodiny. Postupně přicházejí další typy prostředí a s přibývajícím věkem se mění někdy dost radikálně. Do popředí se dostává prostředí pracoviště, kulturních institucí apod. (Kraus, 1999)

Zkoumání vzájemného vlivu prostředí a výchovy řadí mezi tradiční témata **pedagogika**, jako věda o výchově. Vědecké poznatky sociologie, psychologie, lékařství, ekonomie, etnografie a dalších disciplín pomáhají odhalovat faktory, které výrazně působí při výchovně vzdělávacím procesu.

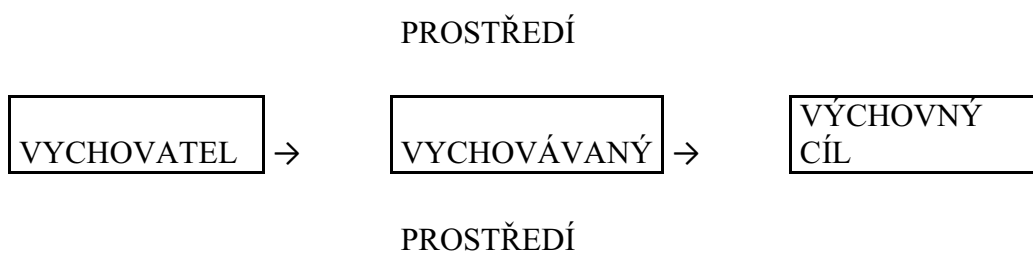
Problematikou prostředí se nejčastěji zabývá **sociální pedagogika**. Význam této disciplíny je spatřován ve zkoumání výchovy v širokém společenském kontextu, její podmíněnosti prostředím, ale také v možném profylaktickém a kompenzačním ovlivňování výchovně vzdělávacího procesu ve všech věkových kategoriích. (Bendl, 2014)

Problematikou prostředí v souvislosti s otázkami výchovy a vývoje člověka se zabývá jeden z proudů sociální pedagogiky označovaný jako „pedagogika prostředí“. **Pedagogikou prostředí** se rozumí zohledňování a zdůrazňování role prostředí v životě člověka, v jeho vývoji. (Bendl, 2014)

1.2.1 Role prostředí ve výchově

Vycházíme z toho, že výchovný proces, který se vždy musí odehrávat v nějakém prostředí, budeme chápat jako určitý systém – vychovávaný v něm vystupuje jako prvek.

V obecné rovině můžeme znázornit takto:



Zdroj: Kraus, 2008

Role prostředí ve výchovném procesu neboli funkce máme dvě:

- a) **Role situační** – každá výchovná situace se odehrává vždy v nějakém prostředí, které vytváří vnější podmínky pro výchovu, jež působí ve směru výchovného úsilí tj. v souladu s výchovnými cíly. Poměrně často proti záměrům vychovatele, tedy negativně.
- b) **Role výchovná** – kdy úpravami a změnami v prostředí dosahujeme určitých cílů. Právě konkrétní prostředí mocně ovlivňuje jednání a výrazně se podílí na rozvoji osobnosti. Mluvíme pak o **pedagogizaci prostředí**.

Pokud se týká funkce výchovné (formovací), jde o to, že tento fakt stále ještě nedostatečně oceňujeme, tj. příliš nepracujeme s prostředím jako s výchovným nástrojem. Přitom je známo, že se chování lidí mění podle toho, jak střídají prostředí, tj. v jakých prostředích se momentálně nacházejí. Není rovněž pochyb o tom, že prostředí má vliv na chování člověka. Prokázala to řada různých experimentů. Pomocí různě nastavených podmínek a promyšlené úpravy prostředí lze ovlivňovat chování dospělých lidí na pracovišti, stejně jako žáků ve škole. A pokud víme o tomto silném manipulačním potenciálu prostředí, o moci prostředí ovlivňovat chování druhých, potom by bylo „pedagogickým hříchem“ této schopnosti prostředí nevyužít ve prospěch rozvoje dětí, ale i dospělých, ve prospěch dosažení výchovných cílů. (Kraus 2008)

1.3 Pedagogizace prostředí

Pedagogizace prostředí, tj. záměrné organizování prostředí a situací, které mají vychovatele zastoupit. Je to výchova, která se uskutečňuje tzv. oklikou, tj. skrze prostředníky. (Bendl, 2015)

V roce 1978 u nás vyšla publikace I. Furlana, který uvádí, že pedagogizace prostředí je „zhmotněním“ konceptu nepřímé výchovy, resp. nepřímého (funkcionálního) působení. Furlan spojuje s pojmem „pedagogizace prostředí“ v zásadě tři významy.

- **Sjednocenost nebo jednotnou tendenci výchovného vlivu.** Jinými slovy, autor rozumí pedagogizací prostředí jednotnou tendenci hlavních výchovných vlivů. Za vysoce pedagogizované prostředí považuje z tohoto hlediska prostředí školy (jednotné působení učitelů, jednotící vliv osnov a školního řádu), za málo pedagogizované prostředí naopak považuje prostředí rodinné (nejednotné působení rodičů, rozdílné představy o výchově mezi rodiči a prarodiči dětí).

- **Humanizaci člověka.** Autor má humanizací na mysli fakt, že pobytem v lidské společnosti dítě získává lidské vlastnosti (vzpřímenou chůzi, lidskou řeč, používání rukou k práci). Pokud by dítě vyrůstalo mimo lidské prostředí, např. ve společenství zvířat, nevyvíjelo by se jako lidský tvor, ale jako zvíře (viz případy tzv. vlčích dětí). V tomto případě by se dítě nehumanizovalo, nýbrž animalizovalo. Lidské prostředí tudíž umožňuje vývoj člověka (dítěte) jako lidské bytosti. V nejširším smyslu je vlastně pedagogizované každé lidské prostředí.
- **Využívání prostředí jako pedagogického prostředku,** tj. nástroje ovlivňování postojů a chování člověka. Pedagogickou úlohu může podle Furlana plnit jak sociální prostředí (např. působení na děti skrze kolektiv vrstevníků, skupina jako prostředek výchovy), tak prostředí fyzikální (pedagogická úloha strojů a techniky, prostředků masové komunikace apod.). Pokud se týká pedagogické úlohy strojů a techniky, autor podotýká, že věci, předměty a různé materiální výrobky působí na lidi, kteří je vyrobili a kteří je vlastní. Jejich působení může mít pedagogický charakter. Znamená to, že se i předměty mohou stát prostředkem pedagogizace životního prostředí. (Furlan, 1978, cit. podle Bendl, 2014, s.)

Kraus hovoří o tzv. nepřímém (funkcionálním) výchovném působení, při němž „vychovatel sám do situace nevstupuje, ale vytváří (ovlivňuje) podmínky v prostředí, jimiž na vychovávaného působí“. (Kraus, 2008, s. 77)

Nepřímé výchovné působení využívá jednak životních situací a pokouší se o jejich nepřímé využití k výchovným cílům. Vychovatel se sám snaží vytvářet a organizovat vlastní výchovné situace, a to takovým způsobem, aby byly žáky vnímány jako situace přirozené, neřízené, přičemž by se zde realizoval záměr pedagoga. (Pelikán, 1995, s. 71)

V praxi se v souvislosti s konceptem nepřímé výchovy uplatňuje tzv. **Thomasův teorém**, který říká, že se lidé nechovají a nereagují na danou situaci podle toho, jaká ve skutečnosti je, ale podle toho, jak si ji vysvětlují, jak na ně působí. (Bendl, 2015)

Pedagogizace prostředí se zároveň týká prostorové i věcné stránky prostředí, například estetizace prostředí, materiálního vybavení, uspořádání lavic či úpravu nábytku. Za příklad lze považovat nahrazení hranatých stolků kulatými, jak bylo provedeno v jednom domově důchodců, když bylo usilováno o prolomení komunikačních bariér mezi staršími lidmi. (Kraus, 2001 cit. podle Bendl, 2015)

1.4 Prostředí univerzity

Pojetí prostředí školy vyvolává řadu asociací. Často bývá spojováno s náladou, životem ve škole, jejím emocionálním tónem či étosem. Tyto představy jsou ovšem poměrně vágní a nepřesné. Pro jeho pochopení se proto doporučuje vyjít z prostředí školy. Mezi prostředím a klimatem je totiž velmi úzký vztah a mnoho souvislostí. Nemůžeme například očekávat, že v nepřátelském, utiskujícím a výhružném prostředí se bude rozvíjet pocit bezpečí a důvěry, že se zde bude vychovávat v duchu spravedlnosti, snášenlivosti a tolerance. Nebo že dobré vztahy samy o sobě nastolí u studentů vyšší učební úsilí, pozvednou jejich sebedůvěru a zaktivizují participační chování. (Geist 1992, s. 313)

Ke školnímu prostředí patří následující dimenze: ekologická, společenská, sociální a kulturní. Ekologickou dimenzi tvoří materiální a estetické aspekty školy. Týká se jí architektura školy, její vybavení a uspořádání včetně přilehlých prostor - hřiště, zahrada atd. Společenské prostředí je dáno lidmi ve škole - jednotlivci i skupinami. Patří sem především žáci, učitelé, rodiče, vedení školy a provozní personál. Z ekologické a společenské oblasti vyplývají tedy především objektivní data o škole. Ukazuje se její vnější obraz (např. její organizace - počet a velikost tříd, počet žáků), kvalita a kompetence osob (např. věk a vzdělání učitelů, charakteristiky vedení školy). Sociální dimenze se vztahuje na způsob komunikace a kooperace mezi jednotlivci i skupinami. Interakce jsou velmi pestré a časté jak uvnitř skupin (mezi žáky, učiteli apod.), tak k nim dochází mezi skupinami (mezi učiteli a vedením, žáky a učiteli atd.). Kulturu školy lze spatřovat v uplatňování tradic, určité hodnotové orientace, vizí a ve veřejném mínění. K tomu se řadí také poznávací a hodnotící přístupy, odborné kompetence a symboly, které ve škole existují, převládají nebo se požadují. (Obdržálek, 1998 cit. podle Grecmanová, H., 2012, s. 31)

Každé prostředí školy se nějak specificky projevuje. Jeho různé projevy bývají vnímány, prožívány, popisovány, hodnoceny a definovány žáky, učiteli, rodiči, školními inspektory nebo další veřejností, kteří ve svých sděleních již podávají informace o školním klimatu.

Výzkum školního klimatu se může realizovat kvalitativní i kvantitativní cestou. Využívají se zúčastněná a nezúčastněná pozorování školního prostředí, rozhovory o dění ve škole, analyzují se epizody a výroky. Mnohem více se ještě uplatňují různé dotazníky a posuzovací škály včetně sociometrických technik. Tyto metody se však nepoužívají

ojediněle. Doporučuje se jejich kombinování, protože to zvyšuje objektivizaci. I když je zatím výzkum školního klimatu záležitostí především výzkumníků, do budoucna by bylo žádoucí seznámit s ním ve větší míře také učitele a ředitele škol. Může jim totiž přiblížit život ve škole, její činnost, působení a význam, přivést je k evaluaci jejich funkcí. Výzkumem školního klimatu mohou zjistit nejen jaké klima ve škole je a na co může mít vliv, ale také jaké prostředí se na něm podílí. (Grecmanová, H., 2012)

Termín **klima školní třídy** je jev dlouhodobý, je typický pro žáky dané třídy a pro ty učitele, kteří v této třídě vyučují. Zahrnuje sociálně-psychologické aspekty, tak jak je spoluvytvářejí, vnímají a hodnotí žáci i učitelé.

V zahraniční literatuře se můžeme setkat s označením „classroom environment“, tj. prostředí třídy, nebo „learning environment“, tj. prostředí pro učení, učební prostředí. Obvykle se tím však míní nikoli fyzikální prostředí, tj. sama učebna, ale sociální prostředí pro žákovo učení.

Termín **atmosféra školní třídy** je jev krátkodobý, proměnlivý, situačně podmíněný. Mění se během vyučovacího dne, ba někdy i během jedné vyučovací hodiny či jedné přestávky. Vzpomeňme atmosféru ve třídě před náročnou písemnou zkouškou; při sdělení, že odpadla hodina obtížného předmětu; při závažném ústním zkoušení. (Mareš, 2012, s. 7)

Vycházíme z toho, že každá škola má své specifické klima. V určitých rysech si ovšem mohou být jednotlivé školy klimaticky velmi podobné. To umožňuje rozlišovat typy školního klimatu. Některé typy, které se třídí podle různých hledisek, můžeme nalézt v odborné literatuře. Například se zde rozlišuje funkčně orientovaný, distanční a osobnostně orientovaný typ školního klimatu. (Oswald, aj., 1989 cit. podle Grecmanová, H., 2012)

Funkčně orientovaný klimatický typ je charakteristický špatnými vztahy mezi učiteli a žáky (nepatrná osobní blízkost, malá tolerance, nízká sociální angažovanost a nedůvěra žáků k učitelům). Žáci si stěžují na nepatrnou možnost zapojit se do diskuse, na tvrdou disciplínu a tlak na výkon. Rovněž vykazují výrazně špatné třídní společenství s malou tolerancí mezi žáky, vysokým konkurenčním bojem a malou kohezí ve třídě. Objevuje se u nich průměrná nechuť ke škole, avšak větší strach ze školy. Vzájemný vztah mezi učiteli je však pozitivní. Učitelé se ale málo sociálně angažují a prožívají více stresu.

Distanční klimatický typ se projevuje negativními vztahy mezi učiteli a žáky (malá možnost žáků podílet se na spoluvytváření aktivit, extrémně nízký disciplinární tlak, velké

požadavky na výkon, nepatrná podpora žáků učiteli). Vztahy mezi spolužáky jsou ovšem na dobré úrovni. Tento klimatický typ je tedy charakteristický osobní distancí mezi učiteli a žáky při vysoké soudržnosti uvnitř třídy. U žáků se projevuje velká nechuť ke škole a k učení. Nemají ze školy vůbec radost. Zřetelná je nízká motivace. Do školy se však nebojí chodit. Vztah ředitel - učitelé a vzájemné vztahy mezi učiteli jsou hodnocené negativně. Učitelé jsou opět málo sociálně angažovaní a hodně trpí stresovými situacemi.

Osobnostně orientovaný klimatický typ je velmi příznivý. Projevuje se zde tolerance k žákům, podpora a pomoc žákům, sociální angažovanost pro jejich individuální potřeby. Učitelé jen minimálně vyvolávají stresové situace. Pozitivně se hodnotí vztahy žáků k učitelům i vzájemné vztahy mezi žáky. Třídní společenství označují žáci jako nadprůměrně dobré. Pěkné jsou také vztahy mezi učiteli a učitelí a ředitelem. Požadavky na výkon se spojují s přesvědčením, že bez tlaku na výkon by docházelo k frustraci. Mladí lidé potřebují přece překonávat překážky a respektovat požadavky. Výkony žáků jsou zde potom vyšší. Žáci prožívají ve škole radost a zájem o učení s velmi vysokou motivací. Hodnocení žáků inklinuje k průměrným a nadprůměrným hodnotám. V tomto klimatu vnímají učitelé možnost svobodného rozvoje. (Grecmanová, H., 2012).

Osobnostně orientovaný klimatický typ se může stát vzorem hodným následování. Nejen ten ovšem můžeme považovat za žádoucí. O pozitivním klimatu se dá hovořit také na školách např. s edukativním cílovým zaměřením, s velkým zájmem o lidské kontakty i o pracovní úkoly, s demokratickým, životu blízkým způsobem vedení. Pro takové klima je většinou typické: vysoké osobní nasazení a autonomie pedagogů, spontánnost, flexibilita, emocionalita, samostatnost, svoboda při utváření života ve škole, profesionální a věcná jednání, individuální interakce, rozmanité způsoby chování, experimentování, tvořivost, časté inovace, otevřenost vůči veřejnosti. (Grecmanová, H., 2012, s. 37).

Obdobně vymezuje Kašpárková (2003, s. 215) čtyři následující typy školního klimatu:

- **Autokratické izolované klima** - jediným cílem školy je zprostředkovat vědění. Na rodiče a žáky je pohlíženo jako na podřízené, kteří nemají co do pravidel a průběhu školního života mluvit. Učitelé nekomunikují s vnějším prostředím a nemění své zaběhnuté metody.

- **Autokratické životu blízké klima** -ve škole je realizováno hodně aktivit, které jsou organizovány pouze úzkým managementem školy. Ostatní aktéři školního života tyto aktivity bez vlastní iniciativy pouze přijímají.

- **Demokratické izolující klima** - patrná je snaha o zapojení všech aktérů školního života, případně ještě rodičů žáků. Škola je jakýmsi „ideálním světem“, který nemá ovšem žádnou snahu komunikovat se světem vnějším.

- **Demokratické životu blízké klima** - škola je vnímána jako místo učení, nejen pro žáky, ale také pro učitele a ředitele. Škola se snaží spolupracovat s vnějším prostředím, zavádět nové formy vyučování.

Je zřejmé, že charakteristiky pozitivního školního klimatu nejsou zcela vyčerpávající. Důležité však je, že uvádějí alespoň některé jeho znaky. Částečně se tak odpovídá na otázku, jaké by mělo pozitivní klima být. Přehled o rysech příznivého klimatu mohou ještě doplnit požadavky studentů, učitelů a rodičů na školní klima. Pozitivní školní klima by mělo podle žáků: umožňovat samostatné objevné učení se, podporovat rozvoj jejich osobností, klást požadavky úměrně individuálním schopnostem, dávat jim jistotu, že budou akceptováni, umožňovat zažít úspěch, zprostředkovat vědomí, že se k nim přistupuje spravedlivě, dávat jim možnost spoluvytvářet školu atd. Učitelé se domnívají, že škola s příznivým klimatem by měla být pracovištěm, kde učitel rád pracuje a může prožít pocit sounáležitosti s ostatními učiteli, úspěch v oboru, seberealizaci, samostatnost a svobodu v práci, uznání a spravedlivé hodnocení. (Schaffer, nepublikované texty cit. podle Grecmanová, 2012)

2 STÁŘÍ

V této kapitole je předkládána problematika stáří, stárnutí. Jsou zde definovány základní pojmy. Staří je zde analyzováno z pohledu tělesného, psychického, sociálního a sociálnědemografického. Definiuje oblast adaptace na stáří s aspekty přípravy na stáří a aktivního stáří. Oblast stáří je stěžejní oblastí této práce.

2.1 Vymezení pojmu stáří

Stáří je obecným označením pozdních fází ontogeneze, přirozeného průběhu života. Je důsledkem a projevem geneticky podmíněných involučních procesů modifikovaných dalšími faktory (především chorobami, životním způsobem a životními podmínkami) a je spojeno s řadou významných sociálních změn, jako jsou osamostatnění dětí, penzionování a jiné změny sociálních rolí. Všechny změny příčinné i následné se vzájemně prolínají, mnohé jsou protichůdné, a jednotné vymezení a periodizace stáří se tak stávají velmi obtížnými. (Mühlepachr, 2004, 18 ne)

Definicí stáří existuje celá řada, Ondráková popisuje stáří jako slovo, jehož konkrétní význam se v mysli každého člověka neustále vyvíjí a mění. Jeho obsah chápeme jinak v dětství, či mládí a věková hranice tohoto životního období se nám stále posouvá. Rozumíme definici, že stárnutí a stáří je specifický biologický proces dlouhodobě nakódovaný, nevratný, neopakovatelný a zanechává trvalé stopy. Také platí, že se proces stárnutí řídí specifickým časovým zákonem a že podléhá formativním vlivům prostředí. (Ondráková, 2012)

Z pohledu Stuart-Hamiltona je stárnutí závěrečnou fází lidského vývoje. Nejběžnějším měřítkem stárnutí je chronologický věk, další běžně používanou mírou je věk sociální. Znamky stárnutí jsou jak tělesné, tak duševní a jsou posuzovány měřítky biologického věku, respektive psychologického věku. (1999)

Křivohlavý uvádí, že stáří je přirozenou a v pořadí poslední etapou životní cesty. Při vstupu do této fáze života si musí člověk ujasnit, jak bude dál žít a jaká bude kvalita jeho dalšího života. (2011, s. 27). Špatenková charakterizuje stárnutí jako přirozený, zákonitý jev, typický pro všechny živé organismy. Jako nevyhnutelný proces, který je nedílnou součástí životního cyklu člověka, který se projevuje involučními změnami. (2015) Pacovský popisuje stáří jako posloupnost nezvratných změn, ke kterým dochází v živém organismu a které omezují a oslabují jeho funkce. (1981)

Podle Eriksonovy periodizace je stáří obdobím integrity, kdy člověk hodnotí svůj uplynulý život, dochází k dosažení moudrosti a smíření. Jeho integritu však ohrožují změny a ztráty, které přicházejí právě ve stáří. Erikson říká, že hlavním nebezpečím, které ohrožuje integritu je zoufalství. Ztráty, které s sebou stáří nese, hrozící bezmoc, samota a bolest, umírání a smrt, ale i vědomí osudových chyb, které jsme udělali, zmařených šancí, které se nikdy nevrátí - to vše na starého člověka občas zaútočí a je možno tomu podlehnout.“ (Říčan, 2007, s. 164).

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, 1990, s. 18).

Doba lidského života bývá různými způsoby periodizována. V základním a nejjednodušším členění hovoříme o dětství, dospělosti a stáří. **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 cit. podle Mühlpachr, 2004, s. 20).

Haškovcová (1990) chápe vyzrálé stáří jako tzv. pokročilý věk, který trvá od 75 do 89 let. Výstižně poukazuje na fakt, že společnost pokládá za starého toho člověka, který má vzhledem ke svému věku nárok na starobní důchod.

Vágnerová (2004) stáří člení na:

- 60 – 75 let období raného stáří (díky stárnutí dochází ke změnám, které ale nejsou tak velké, aby člověku bránily vést 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).

Mühlpachr k členění seniorského věku uvádí:

- 65-74 let mladí senioři (zvykání si na penzi, doba volnočasových aktivit),

- 75-84 let staří senioři (změna funkční zdatnosti),
- 85 a více let velmi staří senioři (problematika soběstačnosti).

Z výše uvedeného je patrné, že členění jednotlivých období senia není jednotné. V současnosti se nejčastěji uplatňuje členění, které představuje Mühlpachr. Většina odborníků uvádí, že právě po 75. roku života začíná vlastní stáří. (Mühlpachr, 2004, s. 21)

Základní změny provázející období stárnutí a stáří výstižně shrnuje M. Venglářová (2007, s.12) v následující tabulce:

Tab. č. 1 – Základní změny provázející stáří

Tělesné změny	Psychické změny	Sociální změny
změny vzhledu	zhoršení paměti	odchod do penze
úbytek svalové hmoty	obtížnější osvojování	změna životního stylu
změny termoregulace	nedůvěřivost	stěhování
změny činnosti smyslů	snížená sebedůvěra	ztráty blízkých lidí
degenerativní změny	sugestibilita	osamělost
kardiopulmonální změny	emoční labilita	finanční obtíže
změny trávicího systému	změny vnímání	
změny vylučování moči	zhoršení úsudku	
změny sexuální aktivity		

Zdroj: M. Venglářová

Souhrn změn postihujících člověka v období stáří nelze ale jednoduše shrnout v jediné tabulce, neboť jsou individuální a liší se od jedince k jedinci. Ty základní však postihují ve větší či menší míře, dříve či později, každého z nás.

Pro označení člověka žijícího v období stáří můžeme najít v literatuře rozličné pojmy. Gerontologie pracuje nejčastěji s pojmem „geront“, v psychologické literatuře nacházíme pojem „senescent“, mluví se také o „starých“ či o „důchodcích“. Zejména „starý“ má negativní citový náboj. Pojem „senior“ se začal používat zejména proto, že je významově neutrální. (Petřková, Čornaničová, 2004, s. 27)

2.2 Sociodemografické změny a jejich důsledky

Velmi důležitým a nezanedbatelným faktorem jsou sociodemografické změny, které se týkají postupného, ale neustálého stárnutí populace. Z projekce obyvatelstva České republiky vyplývá, že naše populace bude stárnout jak absolutně (v závislosti na poklesu intenzity úmrtnosti starších osob), tak i relativně (zvyšování podílu starších lidí v populaci, díky stagnaci, popř. snížení porodnosti). V roce 2002 v České republice necelé 2 miliony

osob ve věku nad 60 let a do roku 2050 se počet osob ve věku nad 60 let v naší populaci téměř zdvojnásobí. Výrazné strukturální změny čekají i další věkové skupiny. Je očekáván více než dvojnásobný nárůst počtu obyvatel ve věku 75 a více let a osob ve věku 85 let a starších by mělo být dokonce téměř pětkrát více než v současné době (tabulka č. 2). Díky odlišné střední délce života budou mezi nejstaršími převažovat ženy. Odborníci se přitom shodují, že stárnutí naší populace bude díky specifickým rysům dosavadní reprodukce více intenzivní než v ostatních hospodářsky rozvinutých zemích a ČR se tak z hlediska úrovně stárnutí zařadí na jedno z předních míst v Evropě. (www.czso)

Tab. č. 2 - Projekce počtu a podílu seniorů v ČR podle různých věkových hranic

rok	Věková skupina (absolutně i v % jako podíl z celkové populace)								Celkem obyvatel
	60+		65+		70+		85+		
	abs.	%	abs.	%	abs.	%	abs.	%	
2002	1 932 198	18,9	1 417 962	13,9	1 004 254	9,8	98 179	1,0	10 203 269
2010	2 337 013	22,7	1 596 812	15,5	1 048 567	10,2	144 515	1,4	10 283 042
2020	2 719 639	26,4	2 088 333	20,3	1 420 418	13,8	187 301	1,8	10 283 929
2030	2 973 672	29,4	2 308 073	22,8	1 698 801	16,8	275 613	2,7	10 102 433
2040	3 481 408	35,5	2 633 554	26,9	1 847 481	18,9	441 684	4,5	9 795 118
2050	3 650 619	38,7	2 956 079	31,3	2 276 561	24,1	497 127	5,3	9 438 334

Zdroj: Český statistický úřad

Stárnutí a stáří není pouze záležitostí individuální, ale má zároveň společenské dopady. Ekonomické důsledky vyplývají ze zvyšujícího se počtu staršího obyvatelstva, které se stává neproduktivní ve smyslu ekonomickém. Sociálně zdravotní důsledky jsou zde zastoupeny vyšší nemocností a zvýšenou potřebou různých forem zdravotní a sociální péče. V oblasti zdravotní a sociální se náklady za posledních 15 let zvýšily téměř třikrát.

Dnešní situace v ČR, která se týká struktury obyvatelstva, se zásadně neliší od situace v ostatních vyspělých zemích. V poválečných letech v Evropě i v Americe byl typický relativně nízký podíl seniorů. Existovala hlavně vysoká úmrtnost především v důsledku světových válek i celkové struktury zaměstnanosti.

Když se dnešní trendy ve společnosti zachovají, tak naroste mezi lety 1975-2025 podíl seniorů ve světové populaci celkem o 225%. V roce 2050 by v Evropě měli senioři tvořit až 53% populace – tj. nejvýraznější stárnutí v Evropě. Dnes dochází nejen k prodlužování průměrného věku obyvatel, ale rodí se stále méně dětí u většinové populace. Tyto všechny aspekty a poznatky předpovídají stárnutí společnosti, které tedy bude představovat výše zmiňované závažné sociální a ekonomické problémy. Negativně se to určitě projeví v nabídce na pracovním trhu, v systému zdravotní péče a hlavně v efektivnosti důchodového systému (Šerák, 2009).

Tato situace od nás vyžaduje základní změnu myšlení, která trvale pozmění vztahy mezi generacemi. Stáří pokládáme za vrchol lidského života a chceme vyžadovat zkušenosti, kompetence, identitu a sebedisciplínu v nyní už nejdelsí životní etapě pro dobro všech. Tento úmysl se týká všech generací, jelikož všichni zestárneme. (Kalvach a Onderková, 2006, s. 9)

2.3 Sociální aspekty stárnutí

Seniorský věk je spojen se ztrátami. S odchodem do důchodu je spojená změna sociálního statusu a ve většině případů pokles životní úrovně z důvodu nižšího příjmu v podobě starobního důchodu. Můžeme ale říct, že toto období přináší i pozitiva v podobě velké míry volného času, svobody v plánování celého dne, možnosti trávit čas s vnoučaty nebo s přáteli. Zvláště na začátku tohoto období mají lidé ještě dostatek sil a energie a nemusí se příliš omezovat. (Haškovcová, 2012)

Sociální stárnutí je tedy determinováno postupným snižováním schopností vykonávat běžné denní činnosti, jako je péče sám o sebe, komunikace, snižování manuální zručnosti. Stáří komplikuje sociální život výskytem různých handicapů, jako je handicap sociální orientace, který se vyznačuje sníženou schopností spojenou s prostorem a lidmi, handicap sociální integrace, který omezuje jedince vhodným způsobem se zapojit do společenských vztahů a také handicap ekonomické samostatnosti. (Pacovský, 1997, s. 60)

Sociální kontakty seniora přirozeně řídnu – přátelé, kamarádi a známí umírají nebo zdravotní stav neumožňuje setkávání s vrstevníky. Sociální kontakty se tak odehrávají pouze v rodině. Senioři trpí osamělostí a izolací, což může být způsobeno psychickým či fyzickým stavem nebo sociální situací. (Špatenková, 2015) Všechny roviny jsou propojené a změna v jedné oblasti zasahuje do oblasti druhé.

Odchodem do penze opouští senioři některé již léta zaběhnuté role. Mnoho zaměstnaných lidí si vytvořilo svůj status a sebehodnocení prostřednictvím práce. Odborník si může vybudovat vysoké sebehodnocení právě proto, že má zaměstnání, které společnost oceňuje. Jakmile se však člověk dostane do důchodu, ztrácí spolu se zaměstnáním i svůj status. Důchodci si proto musí najít něco, co je činí jedinečnými, čím by si zasloužili vážnost. (Stuart-Hamilton, 1999)

Levinson D. tento proces nazývá „**pohled z mostu**“ – kdy stárnoucí jedinec v důsledku měnícího se tělesného zdraví a postavení v zaměstnání se musí vyrovnávat s tím, že pozbývá vůdčí roli jak v zaměstnání, tak v rodině. Životní spokojenost si může udržet pouze tak, že se naučí předávat vedoucí postavení a hrát „druhé housle“. (Stuart-Hamilton, 1999)

Šerák mezi negativní rysy, které bývají obvykle primární příčinou sociální exkluze a diskriminace seniorů řadí:

- ohrožení chudobou
- nezaměstnatelnost
- zdravotní omezení
- obtížné zvládání moderních technologií
- sociální a prostorová izolace
- systémová segregace
- diskriminace, předsudky, ageismus (2009, s. 184).

2.4 Příprava na stáří

Jedna z největších hloupostí, jakou člověk může dělat, je to, když se tváří, že stáří neexistuje, že ho setkávání se starými lidmi obtěžuje, deptá, že mu ubírá energii. Ne

nadarmo se říká, že vyspělost společnosti se pozná podle toho, jak se chová ke starým lidem. (Zbigniew Czendlik, 2016)

V souvislosti změn, které přichází po vstupu do důchodu, dochází k pocitům společenské degradace, úzkosti, obav z budoucnosti, ze zhoršení finanční situace a k stavům bezradnosti nad nadbytkem volného času. A tak často musí důchodce sáhnout skutečně až na dno svých sil, aby přechod do důchodu zvládl bez újmy na psychickém a potažmo i tělesném zdraví. Výzvy odborníků k odpovědné a včasné přípravě na stáří a tudíž i na odchod do penze jsou zatím málo praktikovány. A proto stejně jako je v mládí prioritou vzdělávání a příprava na budoucí povolání, poté příprava na rodičovství a rodinnou realizaci, měla by být i příprava na období stáří. Není to něco, co se nás netýká, právě naopak. (Haškovcová, 1990)

Příprava na stáří znamená „začít včas investovat do svého nového já“, tak, aby člověk, až ho postihnou problémy stáří, měl možnosti a zdroje potřebné tomu, jak jim čelit. (Špatenková, 2015) Příprava zahrnuje zdravý životní styl, podporu zdraví (salutogenezi), podporu aktivit tělesných a duševních s přiměřenou psychohygienou a relaxací, výběr vhodných alternativních aktivit v rámci zaplnění prostoru uvolněného penzionováním. Významné je též posilování dobrých mezilidských vztahů a sounáležitostí, stejně jako pozitivní vztah k sobě i k životu a aktivní, cílevědomě pozitivní ovlivňování svého životního pole. (Mühlepachr, 2004, 133 ne)

Podle časového úseku, který věnujeme přípravě na stáří, můžeme stanovit tři údobí. Příprava na stáří může být krátkodobá, střednědobá nebo dlouhodobá, při tomto dělení považujeme jako počátek stáří odchod do důchodu.

Dlouhodobá příprava na stáří probíhá u člověka celý život. Už malé děti jsou vedeny k úctě k dospělým a ke starým lidem. Oproti dnešní době byla v minulosti úcta ke starým samozřejmostí, to bylo dáno především výchovou a soužitím několika generací pod jednou střechou. Dnes mladé rodiny žijí odděleně od svých rodičů a jejich vztahy nejsou tak úzké. Pokud jsou vnoučata v kontaktu se svými prarodiči, lépe si najdou cestu ke stáří, dokážou porozumět jejich problémům a vidí, jaké stáří je. (Haškovcová, 1990) Přítomnost starých lidí v rodinách, v sousedském okolí a ve všech formách společenského života je stále nenahraditelnou výukou humanity. (Mühlepachr, 2004, 18 ne)

Střednědobá příprava na stáří je období přibližně deset let před odchodem do důchodu. I když se to může zdát jako předčasné, protože v tomto období je obvykle člověk na vrcholu

své kariéry, nicméně je potřeba začít přemýšlet nad tím, jak tráví volný čas, jaké má koníčky. Zde jsou myšleny nejen dobré rodinné vztahy, ale i vztahy s přáteli nebo kolegy, které by měly pokračovat i po odchodu do důchodu. (Haškovcová, 2010, s. 174-175)

Krátkodobá příprava na stáří zahrnuje období 3 až 5 let před plánovaným odchodem do důchodu. V tomto období je již potřeba podniknout konkrétní kroky k usnadnění života v pozdějším věku. Mezi tyto kroky patří zejména promyslet bezproblémové bydlení a promyšlení domácích překážek, které můžou znesnadňovat pohyb v domácnosti. Důležitým bodem je také vytvoření finanční rezervy na stáří. (Haškovcová, 1990)

Je potřeba si uvědomit, že k prožívání a vnímání kvality života existují mezi seniory značné rozdíly, k čemuž mimo jiné přispívá také individuální tempo stárnutí. Kvalita života ve stáří není individuální záležitostí jedince, je záležitostí celé společnosti. Vyžaduje jak strategické partnerství ze strany vlády a samosprávy, tak i komplexní přístup a spolupráci napříč jednotlivými sektory společnosti. (Špatenková, 2015)

V České republice byl v roce 2013 schválen dokument "**Národní akční plán podporující pozitivní stárnutí pro období let 2013 až 2017**". Je již v pořadí třetím dokumentem, jehož cílem je prosazovat politiku přípravy na stárnutí (usnesení vlády České republiky ze dne 13. února 2013 č. 108). Program sloužil jako návod na kompenzaci jedince a společnosti s procesem stárnutí. Záměrem navazujícího programu je globální postoj k problematice stárnutí populace, optimální spolupráce a propojování individuálních dlouhodobých záměrů úřadů v rámci přístupů ke stárnutí a vybudování společných priorit všech potenciálních přijatých prostředků. Prioritní věcí Národního akčního plánu (NAP) je záruka dodržování a ochrana lidských práv seniorů. Dále se zaměřuje na otázky zajištění a ochrany lidských práv starších osob, celoživotním učením, zaměstnáváním starších pracovníků a seniorů, dobrovolnictvím a mezigenerační spoluprací, kvalitním prostředím pro život seniorů, zdravým stárnutím a péčí o seniory s omezenou soběstačností. (www.mpsv)

2.4.1 Adaptace na stáří

Se stárnutím se lidé vyrovnávají různě. Hodně záleží na jejich fyzickém stavu, ekonomickém zabezpečení, ale také na osobnostních charakteristikách.

Špatenková uvádí identifikaci a charakteristiku strategií vyrovnávání se se stárnutím a stářím:

Konstruktivní strategie – člověk je smířený s faktem stárnutí, dokáže se vyrovnat s tím, co stáří přináší. Je soběstačný, stále aktivní - vytváří nové vztahy a stanovuje si reálné cíle. Je tolerantní vůči druhým, optimistický, vyhledává možnosti seberealizace. V anamnéze obvykle uvádí spokojenost v celém životě a smrt akceptuje jako součást života.

Strategie závislosti – člověk pasivní se závislostí na jiných lidech. Vyrovnaný s penzionováním, nemá žádné zvláštní ambice, iniciativu a odpovědnost přenechává jiným. Má rád své soukromí, odpočinek, pohodlí a bezpečí. Společensky méně příznivá strategie, stále však sociálně přijatelná.

Strategie obranná – lidé zcela soběstační a jsou na to velmi hrdí. Odmítají změny související se stářím, odmítají pomoc ostatních. Hyperaktivita má zahnat špatné myšlenky. Obvykle lidé, kteří byli společensky velmi úspěšní, neradi přijímají myšlenku na odchod do důchodu. Bývají konfliktní a chtějí mít moc a kontrolu nad tím, co se děje.

Strategie hostility – nepřátelští lidé, podezřívaví vůči lidem a vůči všemu. Během aktivního života měli tendenci svalovat vinu za své neúspěchy na druhé. Nic není nikdy dobře.

Strategie sebenenávisti – lidé, kteří nepřátelství a zlobu obracejí vůči sobě samým. Na svůj přecházející život hledí kriticky a pohrdavě. Mají pocit vlastní neužitečnosti, cítí se osamělí a zbyteční. Smrt přijímají jako vysvobození ze svého neutěšeného života.

Uvedené strategie není možné měnit, jsou hluboce zakořeněné a vycházejí z životní strategie daného člověka. (Špatenková, 2015)

2.5 Aktivní stáří

Stárnutí je jednosměrný proces směřující z minulosti do budoucnosti tak, jako by letěl šíp. Dá se s tím něco dělat? Stárnutí se neubráníme, ale je možné stárnout úspěšně. Úspěšně stárnoucími lidmi je 65, 75, ale také hodně přes 90 let. Poznáte je podle tělesné a duševní zdatnosti, podle sociálních vztahů, podle nálady a samozřejmě podle zdraví, především. Úspěšně stárnoucí lidé se pohybují. Chodí, pracují na zahrádce, někteří skáčou přes švihadlo. Úspěšně stárnoucí lidé jsou aktivní duševně. Nesedí před televizí, čtou knihy, jsou to náročné knihy, hrají náročné stolní hry, šachy nebo golf. Vedou si deníky. Někteří hrají šachy s počítačem. Úspěšně stárnoucí lidé mívají dobrou náladu, žádné známky deprese. Každý den je dobrý a za každý den jsou vděční. Někteří z úspěšně stárnoucích lidí mají vysokou míru přesahu neboli transcendence, jsou tedy vysoce spirituální. Bez ohledu

na to, zda jsou, nebo nejsou nábožensky věřící. Mnozí z úspěšně stárnoucích lidí jsou dokonale zdraví. Nejsou tlustí, nemají cukrovku, nemají ischemickou chorobu srdeční, nemají zhoubné nádory a žádnou z neurodegenerativních chorob, Parkinsonovu nebo Alzheimerovu. (Koukolík, 2014)

Aktivní stárnutí je slovní spojení, které označuje progresivní přístup ke stárnutí a starým lidem. Zakládá se na principech solidarity, respektu k individualitě a jedinečnosti. Jeho cílem je zajistit vysokou kvalitu života i v pozdním věku a především prohloubit poněkud pohmožděný vztah mezi generacemi. Základním stavebním kamenem aktivního stárnutí je inkluze, společenské zapojení a především právo na něj v každém věku. V současné době se dá o aktivním stárnutí mluvit jako o evropské strategii přípravy na stárnutí její populace. (www.mamaloca)

Psychologická teorie aktivního stárnutí předpokládá, že ve stáří jsou v podstatě zachovány potřeby středního dospělého věku – především potřeba být nadále aktivní a mít pocit užitečnosti. (Mühlpachr 2004, s. 138). Aktivní stárnutí se nejčastěji skloňuje v souvislosti se zapojením seniorů na trhu práce nebo s celoživotním vzděláváním. Termín **aktivní stárnutí byl přijat Světovou zdravotnickou organizací (WHO)** koncem 90. let. Jedná se o pojem, který je širší než pouhé zdravé stárnutí, protože se netýká pouze zdraví a péče o zdraví. Pojem aktivní stárnutí vychází ze zásad Organizace spojených národů pro seniory, které lze shrnout pod následujícími názvy: **nezávislost, účast na životě společnosti, důstojnost, péče a seberealizace**. V pojmu aktivní stárnutí je zahrnuto také respektování práva starších lidí na rovnost příležitostí, jejich zodpovědnost, účast na veřejných rozhodováních a ostatních aspektech komunitního života. Koncept aktivního stárnutí respektuje, že starší lidé nejsou homogenní skupinou a že tato rozmanitost s věkem narůstá. Proto je velmi důležité s narůstajícím věkem obyvatel vytvořit takové prostředí, které jim umožní co nejsamostatnější život. (Špatenková, 2015, s. 12) Evropská Unie se stárnutí populace snaží čelit strategií, která se zakládá na principech aktivního stárnutí.

Rok 2012 byl vyhlášen Evropským rokem aktivního stárnutí a mezigenerační solidarity („EY 2012“), s důrazem na podporu vitality a důstojnosti všech osob. Celkovým cílem EY 2012 bylo usnadnit vytvoření kultury aktivního stárnutí založené na společnosti vstřícné pro všechny věkové skupiny. (www.mpsv)

O vytvoření životního programu ve stáří, přesněji **druhého životního programu**, hovoří i Haškovcová. Může mít následující formy (1990):

- možnost pokračovat dále ať už v původním, či jiném zaměstnání (pracovní úvazek může být plný, zkrácený nebo formou brigády);
- dobrovolnické aktivity;
- rozvíjení individuálních aktivit nebo koníčků, které přinášejí pocit individuálního uspokojení;
- navštěvování kurzů, akademií nebo univerzit třetího věku.

Střední délka života neboli naděje dožití se prodlužuje pokročilým zdravotnictvím, zdravou stravou, podpůrnou infrastrukturou, ekonomikou, kvalitnějším životním prostředím. O kvalitě života a zdraví však vypovídá jiný ukazatel - **zdravá délka života** - délka života prožitá ve zdraví. V tomto směru situace v České republice je víceméně srovnatelná s průměrem EU, v České republice se v roce 2012 udává u mužů 62 let - 3 roky a u žen 64 let - 1 rok. Jsou však země, kde jsou udávány roky prožité ve zdraví o 9 let vyšší při porovnání s Českou republikou, u mužů je to Norsko – 71 - 9 let, u žen je to Malta – 72 - 2 roky). O to víc je důležitá prevence, podpora zdravého životního stylu, zdravého prostředí. (www.mpsv)

A právě edukace seniorů může optimálním způsobem naplňovat ideu aktivního stárnutí. V určitém slova smyslu **se vzdělávání může stát symbolem aktivního stárnutí**. (Špatenková, 2015)

3 VZDĚLÁVÁNÍ SENIORŮ

Kapitola formuluje možnosti vzdělávání seniorů. Analyzuje specifika vzdělávání seniorů jejich motivaci, překážky či bariéry. Zdůrazňuje důležitost dalšího vzdělávání seniorů. Vymezuje odlišnosti ve vzdělávání seniorů. Problematika vzdělávání seniorů je důležitým aspektem této práce.

3.1 Vymezení pojmu vzdělávání seniorů

Je známo, že úroveň získaného vzdělání působí na osobnost člověka a pro jeho další seberealizaci, má vliv na udržení tělesné a duševní aktivní činnosti, umožňuje lepší adaptaci jedince na aktuální změny přicházející s věkem. Společenské postavení není důležité jen v době ekonomické aktivity, ale se stejnou důležitostí se vztahuje k seniorskému věku. (Žumárová, Balogová, 2009)

Celoživotní vzdělávání a výchova není novinkou. Myšlenky o síle a účinnosti vzdělávání při řešení společenských problémů byly v historii lidstva formulovány již mnohokrát. Od sokratovského ztotožňování nevědomosti se zlem přes renesanční myslitele formulující utopistické ideje o osvícené vládě a vzdělaném národu, ideje osvícenců apod. (Mühlepachr, 2004, 120) Význam celoživotního učení si uvědomoval již Jan Ámos Komenský, který ve svém díle Vševýchova části Pampaedia utvořil první ucelený systém poznatků o výchově a vzdělávání dospělých včetně seniorů. Můžeme číst o škole zrození, dětství, chlapectví, jinošství, mladosti, mužnosti, stáří a smrti. Škola stáří představovala vrchol lidské moudrosti. Komenský prohlásil: „*Celý život je škola.*“ (1948, s. 214). Úkolem stáří statného je těžít ze zkušeností, z prožitého života, a to způsobem ohlížení se na minulost – z toho, co bylo učiněno správně, se radovat, a u toho, co bylo vykonáno špatně, přemýšlet nad nápravou. Lidé se mají učit moudře využívat výsledků své práce a správně prožívat zbytek svého života.

Ve vzdělávání dospělých se problematice vzdělávání seniorů a podpoře aktivního životního programu ve stáří zabývá hraniční vědní disciplína nazývaná **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. (Veteška a Tureckiová 2008) Z hlediska andragogiky (**andragogika** je vědní obor, jehož

objektem je učící se dospělý člověk) je gerontagogika specializovaná andragogická disciplína, protože její cílová skupina – senioři – jsou dospělými lidmi. (Petřková, Čornaničová, 2004, s. 21).

Do akčního pole gerontagogiky spadají tyto oblasti:

- Vzdělávání (akademie třetího věku a univerzity třetího věku)
- Edukace (např. kulturní výchova, zdravotní osvěta)
- Péče (volný čas, zábava, rekreace, seberealizace, sociální péče, poradenství, aj)
- Funkcionální působení (masmédia, působení prostředí) (Livečka in Špatenková, 2015)

Rabušicovi charakterizují vzdělávání seniorů jako neformální vzdělávání se zaměřením na získávání vědomostí, dovedností a kompetencí, které mohou člověku zlepšit jeho společenské i pracovní uplatnění. Nevede k získání stupně vzdělávání, proto má zvláštní význam pro svou nemateriální hodnotu, pro svůj vyšší princip. (2008)

Autoři Jan Průcha a Jaroslav Veteška (2012, s. 274) uvádí, že vzdělávání seniorů nebo edukace seniorů je proces řízeného učení a vyučování, k němuž dochází typicky v edukačním prostředí školy nebo v jiném edukačním prostředí.

Z pohledu Michala Šeráka (2009, s. 183) je vzdělávání seniorů specifická a relativně samostatná sféra vzdělávání dospělých. Tvrdí, že má mnoho společných znaků se zájmovým vzděláváním, zároveň se ale určitými typickými vlastnostmi od zájmového vzdělávání odlišuje, a to především výhradním zaměřením na osoby v postproduktivním věku. Tyto aktivity jsou realizovány především neformálním nebo informálním způsobem a směřují k rozvoji a kultivaci života a ke zlepšení kvality života. (Mühlpachr, 2004)

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).

Celoživotní vzdělávání, resp. jeho část určenou seniorům lze podle Klevetové a Dlabalové (2008) rozdělit do dvou okruhů:

- všeobecné seniorské vzdělávání, jež nemá profesní charakter a hlavní motivací seniorů k účasti na něm je rozšíření obzorů a setkávání s vrstevníky se stejnými zájmy,
- inovace odborných znalostí a dovedností, jež se zaměřuje na rozvoj nebo udržení kvalifikace s cílem reaktivace seniorů, možnosti zapojení do života společnosti a také udržení jejich soběstačnosti.

Haškovcová uvádí 5 oblastí vzdělávání seniorů (Mühlpachr, 2004, s. 138):

- preventivní – předcházení chronickým nemocem a duševním obtížím formou opatření;
- rehabilitační – celoživotní udržování a posilování fyzických i duševních schopností;
- posilovací – nalezení volnočasových aktivit, probuzení zájmu o nové věci, rozpoznávání vlastních potřeb a umění jejich naplňování, schopnost požádat o pomoc a přijmout omezení v životě;
- anticipační – příprava na změny, nalézání nového životního stylu;
- komunikační – rozvoj přátelských vztahů a účast na společenském dění.

Palán s Langerem (2008, s. 65) uvádí tyto funkce vzdělávání seniorů: preventivní, rehabilitační, anticipační, relaxační, adaptační, kompenzační, aktivizační, mezigenerační působení a kultivační.

Edukační funkce seniorů z pohledu primární orientace na rozvoj některých osobnostních stránek seniora rozdělujeme na funkce:

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

Edukační aktivity patří k nejdůležitějším faktorům sloužícím k udržení kvality života ve vyšším věku, kdy dochází k mobilizaci intelektových a kognitivních funkcí upevňujících fyzické i duševní zdraví, což právě vede k životní spokojenosti. (Špatenková, 2015)

3.2 Význam vzdělávacích aktivit seniorů

Význam vzdělávacích aktivit tkví v tom, že naznačují stárnoucím a starým občanům novou životní perspektivu. Vzdělávání pro ně představuje životní pomoc v tom, že jim kromě informací a vědění nabízí životní orientaci na rozvoj a osobní růst v etapě života, která byla dříve považována za deficitní. (Mühlepachr, 2004)

V České republice, podobně jako v dalších státech západního světa, dochází v posledním desetiletí k tzv. demografickému stárnutí, tedy k nárůstu podílu osob starších 65 let a poklesu podílu populace mladší let 15. Proporce ekonomicky aktivních a ekonomicky neaktivních osob, jsou z hlediska nastavených mechanismů financování sociálního státu pro jeho životaschopnost klíčové. V popředí pozornosti je ekonomická aktivita tzv. starších pracovníků, to je osob ve věku 50-64 let, popř. 55-64. Cíl je zřejmý, udržet tyto osoby co nejdéle na trhu práce. Tato aktivizace seniorů již dostala celoevropský rozměr v konceptu „aktivního stárnutí“. Důležitým prvkem aktivního stárnutí je aktivizace vzdělanostní. Vzdělávání dospělých v předseniorském a seniorském věku bude v příštích několika desetiletích jedním z velkých témat české vzdělávací a sociální politiky. Nezanedbatelným důvodem pro další vzdělávání je také skutečnost, že dochází k individualizaci sociálního státu. Což znamená, že jedinci se mohou ve stále menší míře spolehnout na stát a že budou stále více individuálně odpovědní za svou životní úroveň, zejména ve stáří. (Rabušicová, Rabušic, 2008, s. 273)

Před sociology, psychology a pedagogy proto stojí jasný úkol: naučit člověka stárnout. Vnuknout mu ideu, že život ve stáří, život v důchodu může být velmi aktivní fází jeho životní dráhy. Dalším významným efektem vzdělávacích aktivit provozovaných ve starším věku – lékařské výzkumy prokazují, že pasivita a vyvazování se ze společenských aktivit zvyšuje riziko chronických zdravotních problémů. (Rabušicová, Rabušic, 2008, s. 285)

Výzkumy potvrzují, že vzdělávací aktivity v postproduktivním věku přispívají k pocitu důstojnosti a životnímu uspokojení, k začlenění do společnosti i k fyzickému a duševnímu zdraví. Vzdělávání může usnadnit zvládání vývojových úkolů v průběhu života a může pomoci zajistit úspěšný přechod a adaptaci v pozdějších stádiích. Může také zlepšit orientaci v nových životních situacích a schopnost samostatně se rozhodovat. Vzdělávání ve starším věku se tak stává nutnou podmínkou pochopení života ve stále se měnícím světě. Prostřednictvím nových informací poskytuje seniorům možnost volby jak uspořádat vlastní život, jak být psychicky vyrovnanější a spokojenější. (Mühlepachr, 2004) Kvalita

života koreluje s dostatkem smysluplných aktivit a absencí depresivních pocitů, což se odvíjí více od dispozic psychologických a sociálních než biologických a ekonomických. (Špatenková, 2015, s. 44)

Šerák význam vzdělávacích aktivit seniorů vidí v tom, že jsou často zaměřeny na prevenci hrozících deficitů, příp. na jejich odstranění a kompenzaci, kdy hlavním cílem tohoto působení je udržení tělesných a intelektuálních sil. Významnou roli hraje snaha o zajištění kvalitnějšího a důstojnějšího života. Podpora nabídky vzdělávání pro seniory by měla být integrální součástí přístupu vyspělé společnosti, od níž očekáváme, že svým členům zajistí bezpečné a důstojné stárnutí a umožní jim plnoprávně se zapojit do všech občanských aktivit. (Šerák, 2009)

Z pohledu společnosti vzdělávání podporuje vytváření pozitivního mínění na stáří a podílí se na chápání plnohodnotného života v období senia. Společnost také vnímá vzdělávání jako integrující součást mezigenerační solidarity a porozumění. Setkávání mladých a starých lidí pozitivně ovlivňuje jejich myšlení a dochází k mezigeneračnímu sblížení, k oboustrannému porozumění a akceptaci, ale i k prevenci případného sociálního tlaku mezi generacemi. (Benešová, 2014, s. 97)

3.3 Vzdělávací možnosti seniorů

V České republice je vzdělávání seniorů realizováno v rámci specializovaných institucí, v prostředí knihoven, divadel, muzeí nebo tělovýchovných spolků. Důležitou roli mají také kluby důchodců či masmédiá (Šerák, 2009).

Vzdělávání seniorů může probíhat v mnoha formách. Senioři mohou vybírat z různých kurzů, přičemž často vyhledávané jsou kurzy počítačové gramotnosti, kurzy práce s internetem, jazykové nebo zájmové kurzy. Výhodou kurzů je snadná dostupnost, neboť bývají často nabízeny i v menších městech a senioři nemusí daleko dojíždět. Dostupnou formou jsou také **kluby důchodců**. Jsou zřizovány ve velkých i malých městech, zaměřují se na rozvoj osobních zájmů, díky pravidelným schůzkám jsou upevňovány sociální kontakty a senioři mají díky nim možnosti kulturního vyžití. Pro členy jsou pořádány besedy, přednášky, zájezdy ale i večírky nebo plesy. Dále jsou to **Univerzity volného času**, které jsou určeny nejen pro seniory, ale i široké veřejnosti. Díky tomu dochází k mezigeneračnímu setkávání, které je přínosem jak pro seniory, tak i pro mladší účastníky. Zájemci mohou navštěvovat přednášky z různých oborů, ale také doprovodné programy.

Akademie třetího věku a Kluby aktivního stáří jsou další formy vzdělávání seniorů, které se nacházejí v regionech s absencí vysokých škol. „Akademie třetího věku jsou organizovány pod záštitou různých organizací (např. Červený kříž) či institucí (Akademie J. A. Komenského, Domy kultury). Vyznačují se přístupností výkladu a přizpůsobováním obsahu místním potřebám a individuálním zájmům občanů postproduktivního věku. Kluby aktivního stáří mají podobné poslání, ale na rozdíl od výše uvedených forem se vyznačují trvalejšími neformálními vztahy, rozvíjením osobních zájmů seniorů a uspokojováním potřeby vzájemného kontaktu.“ (Mühlpachr, 2004, s. 139) Palán s Langerem charakterizují Kluby třetího věku, jako dobrovolné uskupení starších občanů s cílem společného trávení volného času. Kluby mohou mít různé odborné zaměření, jejich častou aktivitou jsou i jednorázové vzdělávací akce dle momentálně převažujícího zájmu.“ (Palán a Langer, 2008, s. 69)

A nejdůležitější formou vzdělávání seniorů jsou **Univerzity třetího věku (U3V)**, které jsou podrobně vymezeny v kapitole 4 této diplomové práce.

3.4 Specifika vzdělávání seniorů

Mezi účastníky vzdělávacího procesu existují značné rozdíly ve fyzických, psychických či kognitivních schopnostech. Rozdíly existují v dosaženém vzdělání, socioekonomickém statusu, ale také zájmech a potřebách. Starší lidé se liší ve svých prioritách, zvycích a životním stylu. (Špatenková, 2015) Proto vzdělávání a učení ve stáří má jistá specifika. Rychlost, jistota a přesnost jako charakteristiky úspěšného učení dospělých nabývají ve starším věku jiné rozměry. Na jedné straně dochází k poklesu rychlosti příjmu a zpracování informací, ale tuto ztrátu dokážou dostatečně kompenzovat přesností a jistotou, a především výraznějším pocitem odpovědnosti. (Špatenková, 2015) U starších lidí se také často setkáváme se stereotypy, které nechtějí měnit. Mnozí se brání získávání nových vědomostí a brání se zapojení do současného moderního života. Proces učení ve stáří je odlišný od učení v mladším věku. Učivo se obtížněji osvojuje, pokud nemá logickou strukturu a praktický dopad, je důležitá pochvala a rovněž zdravá soutěživost. Za nevhodné je považováno naopak znevažování těch, kteří nestačí. (Klevetová, Dlabalová, 2008, s. 54)

Palán (2003, s. 174) uvádí, že je třeba zabezpečit určité podmínky, které usnadňují průběh učení a zefektivňují jeho výsledky. Zejména logické uspořádání obsahu, častější opakování a shrnutí základních myšlenek, zainteresování účastníků a jejich přímé zapojování do

vzdělávacího procesu, participaci, odvolávání na jejich zkušenosti, propojování učební látky s jejich současnými potřebami, stálost zpětné vazby, neustálé motivování.

Překážky a omezení ke vzdělávání u seniorů:

- Osvojování nových poznatků zabere seniorům více času
- Senioři si obtížněji osvojují logicky nestrukturované informace
- Problém představuje i nedostatečně zvládnutá strategie učení
- Látka prezentovaná větší rychlostí omezuje kvalitu i kvantitu naučeného výraznějším způsobem, než je tomu u mladších osob
- Zatímco delší přestávky během procvičování naučeného vedou u mladších osob k zlepšení jejich pracovního výkonu, u seniorů se naopak výkon zhoršuje
- Podstatnou roli v procesu učení hraje fyzický a psychický stav jedince, především případné zdravotní omezení
- Významný je rovněž stupeň aktivity a síla motivace
- Učební látka by měla mít v každém případě intencionální charakter

(Šerák, 2009)

Senioři potřebují více času k vykonání nějakého úkolu, ale na druhou stranu se snaží daný úkol vykonat precizně. Senioři déle zpracovávají informace, prodlužuje se reakční doba. Změnu v oblasti kognitivních funkcí nejlépe vystihuje výraz zpomalení. (Ondráková, 2012, s. 21)

Nejmarkantněji se projevují změny v paměti, ty jsou seniory subjektivně vnímány jako velmi nepříjemné a obtěžující. Zhoršování paměti je možné odvrátit nebo vhodným způsobem alespoň zpomalit a oddálit, a to za stálého používání a cvičení psychických funkcí. Základní metodou trénování paměti je kognitivní trénink, což je systematický program navazujících cvičení vedoucích ke zlepšení kognitivního procesu či dovednosti, zejména z hlediska zpracování informací. K dosažení výraznějšího efektu je třeba trénovat pravidelně a cíleně, nejlépe pod vedením trenéra. (Špatenková, 2015).

Paměť se mění ve většině případů z mechanické na logickou. Starší lidé si obtížněji osvojují učivo, které postrádá logické uspořádání. Pokud je učivo logicky uspořádané, je výkon učících se seniorů srovnatelný s ostatními. Symbolicko-smyslová paměť slábne více

než obsahová složka paměti. Zhoršuje se tzv. novopaměť, tzv. staropaměť zůstává zachována, dokonce se zlepšuje. (Špatenková, 2015)

Löwe ve své knize mluví o inteligenční výkonnosti v dospělém věku, kdy uvádí, že nejdříve a nejsilněji ochabují funkce těch psychických funkčních oblastí, „které jsou málo používány“. Při čilé činnosti psychických funkcí mohou výkony nejen setrvat dlouho na stejné výši, nýbrž dokonce do vysokého věku ještě stoupají. (Löwe, 1977, s. 115)

Také se potvrdily hypotézy, že intelektuální vývoj je v dospělém věku závislý na úrovni profesionální činnosti. Lidé, kteří vykonávají práci na nižší kvalifikační úrovni, polevují s postupujícím věkem ve své duševní výkonnosti dříve než pracující s vyšší kvalifikační úrovní profesionální činnosti; u těch výkony někdy dokonce stoupají. (Löwe, 1977, s. 234)

Pokles intelektové výkonnosti s věkem není rovnoměrný, některé schopnosti se snižují rychleji, jiné pomaleji a některé nevykazují žádný pokles. Vysvětlení nabízí rozlišení dvou typů inteligence:

Fluidní inteligence – je schopnost řešit problémy, které nejdou uchopit na základě dosaženého vzdělání, zkušenosti nebo dané kultury. Tato složka inteligence klesá již po třicátém roce věku.

Krystalická inteligence – je výsledkem formálního vzdělávání, je to suma vědomostí, kterou člověk během svého života získal. Tato forma inteligence nemusí klesat ani ve vyšším věku a do určité míry kompenzuje pokles inteligence fluidní.

S inteligencí bývá spojována **tvůrčivost** – schopnost inovovat, vynalézat, uspořádat věci tak, jak dosud nebyly uspořádány. Výzkumy svědčí o tom, že tvořivost nemusí být ovlivňována věkem a že není omezena jen na léta profesní činnosti. (Špatenková, 2015)

Nejnovější výzkumné výsledky ukazují, že mozek je možno trénovat. Je třeba zaujímat pozitivní postoj k životu, nelitovat se a procvičovat kognitivní funkce. (Křivohlavý, 2011, s. 48-51)

Zkušenosti posluchačů univerzit třetího věku ukazují, že reagují na řadu úkolů v podstatě správně. Uvádí, že dlouho nosí v sobě nápad, myšlenku, odhodlání, ukazují, jak se jim námět vrací:

První fáze tvůrčího procesu je fáze přípravná. Může být velmi dlouhá, seznamujeme se s problémem. V duchu si formulujeme to, čeho chceme dosáhnout.

Druhá fáze je tzv. inkubace, což je doba, během níž dochází k nevědomé přípravě na tvůrčí proces, na tvůrčí vyřešení problému.

Třetí fáze – iluminace. Toto osvícení přichází náhle, najednou se nám zjeví, „jak dobře do sebe všechno zapadá“. Je to jako blesk z čistého nebe. Osvícení může přijít i v noci, je to myšlenka, na kterou jsme čekali třeba dlouhé týdny. (Mühlepachr, 2004)

Peter Jarvis v souvislosti s učením ve starším věku konstatoval, že starší lidé jsou konfrontováni se stejnými situacemi jako mladí lidé a mají tedy stejnou možnost se z nich učit. Senioři se však bojí rizik, které jsou spojeny s novými situacemi a získáváním nových zkušeností. Jarvis uvádí typologii starších lidí ve vztahu k učení:

Hledači harmonie – potřebují jistotu, chtějí žít s minimálními změnami, nechtějí se učit.

Mudrci – jsou aktivní, chtějí a mohou se učit z nových zkušeností, učení realizují pouze kvůli sobě.

Machři – učí se a nové zkušenosti se snaží uplatnit v práci pro druhé, aktivně se podílejí na společenském dění. (Petřková, Čornaničová, 2004)

Vzdělávání seniorů, to je ve skutečnosti velké množství individuálních, originálních a neopakovatelných životních scénářů, motivů pro učení. Pokud je učení výsledkem zkušenosti jedince musejí být učební aktivity formovány minulými a současnými zkušenostmi jedince, tyto zkušenostní vzorce jsou jedinečné. (Špatenková, 2015)

3.4.1 Didaktické zásady uplatňované ve vzdělávání seniorů

Způsobem vzdělávání seniorů se zabývá **gerontodidaktika**, která se zabývá neustálým rozvíjením metodiky vzdělávání seniorů včetně výběru témat a hodnocení efektivity edukačního procesu. (Palán, 2003).

Vzdělávání seniorů má svá specifika nesrovnatelná se vzděláváním dospělých či dětí a mládeže. Starší lidé se snaží nové poznatky a vědomosti zabudovat do svých poznatkových systémů, které si sami vytvořili a spojit si je se svými zkušenostmi nabytými v průběhu života. Proto je v edukačním procesu seniorů důležité řídit se didaktickými zásadami usnadňujícími průběh učení a zefektivňovat tak jeho výsledky. Odborníci na tuto problematiku nahlízejí z různých úhlů pohledu, zde jsou uvedeny poznatky alespoň několika z nich.

Při edukaci seniorů je zapotřebí dodržovat především následující zásady (Palán 2003):

- logické uspořádání obsahu výuky jak v rámci jedné lekce, tak i ve vzájemné provázanosti lekcí celého cyklu,
- časté opakování a shrnování základních myšlenek a nových poznatků pro důkladnější vstřípení nové látky do paměti, opakované zdůrazňování podstatného,
- co nejčastější zapojování účastníků do vzdělávacího cyklu a jejich participace na něm,
- nutnost zpětné vazby formou diskuse či dotazování,
- neustálá motivace a pomoc při překonávání nedůvěry ve vlastní schopnosti a schopnost učit se.

Tyto didaktické zásady by měly platit pro všechny věkové skupiny, avšak u seniorů se tyto zásady stávají klíčovými pro úspěšné nabývání nových znalostí a dovedností. V úvahu je potřeba brát i problémy v senzomotorické oblasti, zejména smyslových orgánů. Zvláště pak zraku a sluchu a přizpůsobit tak metodiku vzdělávacích aktivit tomuto handicapu. Vedle výše zmiňovaných didaktických zásad tedy vymezil Ort (2004) několik dalších důležitých zásad:

- nutnost kratších učebních jednotek s ohledem na křivku pozornosti, lišící se od mladého organismu,
- pomalejší tempo výkladu a dostatečně hlasitý přednes s dobrou, zřetelnou artikulací,
- vhodný výběr názorných audiovizuálních pomůcek.

Také Čornáčková a Petřková (2004) předkládají svůj pohled na didaktické zásady uplatňované při výuce seniorů:

- při výběru učiva je potřeba přihlížet k aktuálním potřebám a zájmům účastníků, případně aby jim absolvování edukačních aktivit pomohlo při řešení jejich osobních či existenciálních problémů,
- poskytovat prostor pro komunikaci, poskytovat emoční podporu, být empatický,
- podporovat aktivitu seniorů, motivovat je k nezávislému a kreativnímu životu,
- vhodné je zařadit modelové příklady, které usnadňují proces porozumění učivu,
- používat přiměřenou slovní zásobu, hlavně ve vztahu k odborné terminologii,
- obsah vzdělávání musí odpovídat současnému stavu vědeckého poznání.

3.5 Motivace a bariéry seniorů k dalšímu vzdělávání

Specifikum edukace v období stáří tkví především v tom, že na seniory není vyvíjen tlak na získání kvalifikace ani na její zvyšování. Na významu tedy nabývá motivace vnitřní, která vychází z vlastních pohnutek daného jedince. Vzdělávání v seniorském věku je činnost dobrovolná a její účastník si sám a svobodně volí i obsahové zaměření vzdělávání.

Michal Šerák (2009) tvrdí, že nejvýraznějším motivem je zájem seniora a jeho pozitivní vztah k učení, bez něhož by vzdělávání pravděpodobně ani nezačalo.

Nejčastější uváděné potřeby a motivy seniorů k učení jsou:

- **Kognitivní potřeby a zájmy** – nové poznatky, potřeba zorientovat se v dnešním světě
- **Sociální potřeby** – potřeba kontaktu s vrstevníky, překonání pocitů osamocení
- **Potřeba aktivity, produktivnosti** – potřeba být užitečný
- **Potřeba kompenzovat pocíťované nedostatky** – jak ve sféře intelektuální, tak emocionální

Společným motivem vzdělávacích motivů seniorů je jejich touha po seberealizaci, potvrzování identity, získání kontroly nad svým vlastním životem i nad prostředím, ve kterém žijí. Potřeba seberealizace odpovídá integritě – moudrosti stáří. (Petřková, Čornaničová, 2004)

Bariéry ovlivňující rozhodování ke studiu můžeme rozdělit na:

- **Informační bariéry** – neschopnost nebo nemožnost seniorů vyhledat si relevantní informace o příležitostech ke studiu, stejně tak informace potřebné pro studium.
- **Situační bariéry** – vyplývají z aktuální životní situace jedince. Jsou to např. nedostatek finančních prostředků, nedostatek času, špatná dostupnost místa a překonání osobních a rodinných překážek.
- **Psychologické bariéry** – nízká motivace ke vzdělávání, obavy se snížené schopnosti se učit, strach z neznámé situace.
- **Andragogické bariéry** – nedostatek předchozích vědomostí, charakter učiva a osobnost vzdělavatele. Dále je to nevhodný typ absolvované školy, kvalita výuky, způsob hodnocení a nepřiměřené formy a obsahy vzdělávání. (Špatenková, 2015)

Rabušic (2006) ve svém výzkumu „Vzdělávání dospělých a její proměny v různých fázích životního cyklu: priority, příležitosti a možnosti rozvoje“ dospěl k podobným závěrům.

Nejčastějším důvodem, který senioři uvádí je pocit, že vzdělávací aktivita již pro ně nemá smysl. Tato situace je považována za hlavní psychickou bariéru. Dalšími uváděnými důvody je aktuální nedostatek finančních prostředků a obava z nezvládnutí vzdělávací aktivity. Rabušic (2006, s. 95) upozorňuje na to, že český sociálně vědní výzkum často zaznamenává následující psychologické klima mezi seniory: „*Čeští senioři jsou málo sebevědomí, blízcí se důchod nebo důchod samotný je vede k pasivitě, programem pro seniory je často to, že žádný program nemají*“.

3.6 Vzdělavatel seniorů

Na průběh edukace obecně mají vliv takové faktory, při jejichž zanedbání může být vzdělávací proces významně narušen. Patří mezi ně zejména osobnost pedagoga a jeho výukový styl, vyučovací prostředí a sociální klima (Palán, 2003).

Role vzdělavatele v edukaci seniorů pojímá širokou oblast působnosti. Podle Petřkové a Čornaničové (2004) bývají vzdělavatelé realizovány nejčastěji vzdělavateli (odborníci s pedagogickou kvalifikací i bez ní), dalšími profesionály (lékaři, psychologové, sociální pracovníci apod.) a odbornými pracovníky (manažeři, odborní referenti). Jasně vymezení takového pracovníka je v tak širokém pojetí velmi obtížné. Jejich označení se liší podle náplně práce a zaměření.

Dle Palána (2002, s. 110) je to „vzdělavatel - pedagogický pracovník, který řídí výukový proces v dalším vzdělávání“. Palán používá pojem lektor. Jeho předpokladem je odborná znalost přednášeného oboru, základní znalost andragogiky. Předpokládá se u něho jisté pedagogické mistrovství, kterými rozumíme vysokou úroveň teoretických znalostí i praktických zkušeností, doplněné lektorskými dovednostmi, mezi které patří pedagogické, motivační, organizační, rétorické, komunikativní, didaktické a kreativní schopnosti a také znalost psychologie osobnosti.

Senioři jsou ve vzdělávání skupinou specifickou, což na lektora klade větší nároky. Lektor většinou neví, kdo před ním stojí, jaké má znalosti, dovednosti a zkušenosti. 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).

Požadované kompetence vzdělavatelů seniorů se liší podle toho, co konkrétně tvoří jejich náplň. Učení a vzdělávání ve starším věku se neomezuje jen na předávání poznatků. Zejména u této věkové kategorie je důležitá pomoc při hledání nových životních orientací, při překonávání nedůvěry ve vlastní schopnost se učit. Vzdělavatel seniorů tedy velmi často plní roli **motivátora, facilitátora a poradce**. (Petřková, Čornaničová, 2004)

V oblasti vytvoření příznivého učebního klimatu musí lektor rozpoznat poznávací, motivační a emocionální předpoklady edukantů a přistupovat k nim jako k partnerům. Důležitou součástí kompetence lektora jsou také prezentační dovednosti a efektivní používání vybraných didaktických metod. Nejvhodnější jsou ty postupy, které:

- podněcují motivaci účastníků
- zajišťují jejich aktivní účast
- respektují jejich individualitu a specifický styl učení
- zabezpečují zpětnou vazbu, která umožňuje operativně měnit časový plán a tempo výkladu
- umožňují využití získaných poznatků v praxi (Petřková, 2004 s. 30).

Pro vzdělávající se seniory je vzdělavatel významnou osobou, kterou neustále sledují a nepřetržitě hodnotí. Není výjimkou, že se vztah k lektorovi a jeho hodnocení promítá do celkového vztahu seniora k učení. Pro výkon této profese je třeba mít jisté osobnosti předpoklady. Jen s těmi jsou senioři ochotni svého lektora přijmout a učit se od něj. Mezi důležité vlastnosti lektora seniorů patří: vysoká inteligence, schopnost empatie – vcítění se do situace seniorů a pochopení, citlivost a takt, racionální orientace, životní nadhled, moudrost, rozhodnost, životní energie a optimistické ladění, flexibilita, životní zralost, vnitřní poctivost, respekt pro lidská práva, snaha pomáhat druhým, zralé přijímání své osobnosti, ochota odpouštět chyby a omyly. Lektor by dále měl umět výborně komunikovat, a to verbálně i neverbálně. Ideálně by měl také dokázat navázat mezi sebou a seniory dobré vztahy, které jsou založené na pocitu důvěry a otevřenosti. Vzhledem k tématům by měl být schopen nalézt a definovat problém, klást otázky, nalézat cesty, jak problémy řešit, nabízet strategie a různé možnosti. (Mužná, Plesník, 2006, s. 38)

Podobně řadí mezi klíčové kompetence lektora Kryštof a Špatenková (2010, s. 117-121):

Komunikační dovednosti - především práce s hlasem a se slovem; mluvit jasně, konkrétně, srozumitelně, přiměřeně hlasitě; pozornost věnovat nejen obsahu sdělení, ale také formě - používat přirozený jazyk, vyvarovat se nadužívání odborné terminologie; je vhodné používat spíše kratší věty, pokusit se o logický a smysluplný výklad.

Schopnost vytvoření optimálního učebního klimatu – respektovat „vnitřní orientaci účastníků“, to znamená, že se lektor snaží poznat předpoklady účastníků (zejména poznávací, motivační a emocionální); brát na vědomí úroveň kompetencí účastníků, to znamená podporovat jejich autonomii; přistupovat k nim jako k partnerům a snažit se neuplatňovat paternalistický přístup vedoucí k pasivitě.

Prezentační dovednosti a efektivní používání vybraných didaktických metod, které podněcují motivaci účastníků; používání audiovizuálních pomůcek přizpůsobit specifickým potřebám seniorů; průběžně přizpůsobovat výuku seniorům.

Organizační a motivační schopnosti – motivovat seniory k edukaci a vzbuzovat v nich zájem o další sebevzdělávání; připravovat přednášky s logickou návazností; ve vhodných případech doplňovat přednášenou látku odbornými exkurzemi.

Akademičtí pracovníci, kteří na univerzitách třetího věku přednášejí se při hodnocení vždy shodnou na tom, že atmosféra při výuce, nadšení posluchačů a jejich zájem jsou zcela výjimečné. Všeobecně se ví, že každý kdo někdy vyučoval na U3V říká, že nezná vděčnější a pozornější publikum. Mnozí z pedagogů po takové zkušenosti ani nechtějí za svou práci honorář, což svým způsobem vypovídá i o tom, že také senioři přinášejí na vysokoškolskou půdu své vlastní hodnoty, které by se daly označit i jako určitá kultura vzdělávání. Sami senioři kladně hodnotí nasazení, trpělivost, přístup a v neposlední řadě i smysl pro humor těch, kteří je vyučují, a to se týká všech věkových kategorií, od mladých asistentů po zkušené pedagogy. (Adamec a Kryštof, 2011, s. 8)

4 UNIVERZITY TŘETÍHO VĚKU

V poslední kapitole je definována oblast univerzit třetího věku. Od krátkého historického pohledu až po současnost. Konkrétně popisuje oblast studia na U3V Tomáše Bati ve Zlíně.

4.1 Definice U3V

U3V představují nejznámější edukační instituci pro seniory. Univerzity třetího věku jsou specifickou součástí celoživotního vzdělávání, zprostředkovávají svým studentům obrovské množství vědomostí, dovedností a poznatků ze všech možných vědních disciplín a oborů. Univerzity třetího věku zároveň také plní funkci sociální a společensko-kulturní, jejímž prostřednictvím seniory výrazně podporuje k aktivitám a zvyšuje kvalitu jejich života. (Adamec a Kryštof, 2011, s. 9) Podle Mühlepachra je základní charakteristikou univerzit, že poskytují seniorům vzdělávání na nejvyšší vysokoškolské (univerzitní) úrovni, což je odlišuje od ostatních forem vzdělávání, které jsou orientované na tuto populaci. Vzdělávání má charakter osobnostního rozvoje, nikoli profesní přípravy a nezakládá tak nárok na profesní uplatnění. V posledních letech se klade důraz na sociálně psychologické aspekty vzdělávání starších lidí, jejichž cílem je vytvářet předpoklady pro setkávání generací, nalezení báze pro výměnu zkušeností. (Mühlepachr, 2004, 140 ne)

Podobně institucionální vzdělávání seniorů ve formě U3V definuje Haškovcová, kdy upozorňuje, že nemá pouze charakter organizační, ale i zdravotně – pečovatelský. Vždyť studium na U3V přispívá k oddalování nemocí, které jsou typické pro osoby vyššího věku, pomáhá ke zpomalení involučních procesů ve stáří a nabízí kvalitní trávení volného času. (2012)

I když studium probíhá na univerzitách, nelze tímto studiem v České republice získat ucelené vysokoškolské vzdělání, studenti získávají pouze potvrzení o absolvování jimi zvolených kurzů. Ke studiu se mohou přihlásit zpravidla osoby po dovršení 55 let věku, některé univerzity nabízejí kurzy i mladším zájemcům. Jen v některých případech musí uchazeči o studium na U3V dodat potvrzení o maturitou zakončeném středoškolském vzdělání. Studium na U3V trvá v České republice obvykle jeden až tři roky, výuka probíhá v klasických semestrálních obdobích v prostorách stávajících univerzit, zaměření kurzů logicky souvisí s obory a předměty vyučovanými na dané univerzitě. (Ondráková, 2012)

Vzdělávání seniorů se postupně stává více méně standardní službou klasických univerzit a vysokých škol pro společnost, a to z několika důvodů. V prvé řadě je o tento typ studia

velký zájem, což je dáno stoupajícím počtem lidí v důchodovém věku a dobrým zdravotním stavem seniorů. Dalším důvodem je změna v chápání postavení klasických univerzit jako součásti společnosti, což znamená rozšíření jejich činností. Proti středověkému modelu do sebe uzavřené komunity teoretiků, bádajících v oblasti filozofie, práva či náboženství se dnešní instituce terciálního vzdělávání plně účastní řešení problémů společnosti. (Vavřín, 2012 in Špatenková, 2015) Výjimečnost U3V a jejich postavení v rámci vzdělávání seniorů je i v tom, že působí v rámci univerzit, což jim umožňuje angažovat do své činnosti jejich intelektuální, lidský, technický a další potenciál. (Adamec, Kryštof, 2011, s. 9)

Aktivita posluchačů se neomezuje jenom na studium, účast a činnost v různých formách výchovně vzdělávací práce. Příležitostné a doplňující akce mají charakter přátelských střetnutí, které umožní posluchačům blíže se poznat, navazovat přátelství a pomáhat si v studijních otázkách. (Petřková, Čornaničová, 2004)

Obsahové a organizační zaměření může mít každá univerzita třetího věku zcela jiné. Obvykle je upřednostňován systém cyklu přednášek. Kromě nich však mají posluchači možnost využívat i knihovny, laboratoře, atp., je jim umožněno podílet se na výzkumných pracích nebo dokonce organizovat výzkum vlastní. Senioři, kteří dokážou plně vyhovět akademickým požadavkům, se mohou účastnit normálních studijních programů školy, a to buď formou řádného vysokoškolského studia nebo jeho distanční formou či individuálním studijním plánem. (Palán, 2003)

Univerzita třetího věku je spojena s akademickým prostředím, s vysokými školami, jejichž modelem jsou univerzity. Ty jsou tradičně vnímány jako garant vzdělanosti. Vzdělání stojí v žebříčku hodnot velmi vysoko, vzdělání charakterizuje osobnost a podporuje její rozvoj. Vzdělávání sluší každému věku. Již Cicero říkal, že studium vzdělává mládež, těší starce, jímž kráší šťastné chvíle. Univerzity jsou tedy hodnototvorné, protože poskytují vzdělání jako hodnotu. (Pacovský, 2010)

4.2 Vznik univerzit třetího věku

Samotný pojem univerzita třetího věku použil jako první profesor práva a ekonomických věd Pierre Vellas v roce 1973 na Univerzitě sociálních věd v Toulouse ve Francii. Chtěl seniorům nabídnout program činností odpovídající podmínkám, potřebám a aspiracím, které jsou této skupině vlastní. Poukazoval na obrovský potenciál třetího věku v životě

člověka, kdy se vzdělávání může stát jednou z kvalitních možností, jak tuto dobu využít. Jeho kurzy měly neobyčejný úspěch a idea U3V se rychle rozšířila do dalších evropských zemí a následně i kontinent. (Adamec, Kryštof, 2011)

Ve střední Evropě se myšlenka U3V ujala nejdříve v Polsku (rok 1975). U nás vznikla první U3V v roce 1986 v Olomouci na Univerzitě Palackého z iniciativy ČSČK, a o rok později byla založena U3V v Praze na 1. lékařské fakultě UK. V České republice jsou postupně zaváděny podle možností příslušné vysoké školy (fakulty) a podle zájmu zúčastněných seniorů. (Mühlpachr, 2004, 140 ne) V současné době mohou senioři studovat na U3V na bezmála všech vysokých školách. (Špatenková, 2015)

Pro vzdělávání seniorů na U3V je rozhodující jaký model organizace daná U3V pro svoji realizaci zvolila. Hlavními modely jsou francouzský, britský a rakouský model.

Francouzský model U3V

Pro francouzský model U3V je typické úzké propojení s tradičním systémem dané univerzity, na které U3V probíhá a dané U3V se stávají standardní součástí specializovaných univerzitních center nebo institutů dalšího či celoživotního vzdělávání. To se promítá například do obsahu studia, který obvykle odpovídá obsahovému zaměření mateřské univerzity. Francouzský model U3V se ujal zejména v Belgii, Švýcarsku, Polsku, Itálii, ale je typický také pro U3V v České republice a setkáváme se s ním i na U3V v Argentině a v dalších zemích Latinské Ameriky. (Adamec, Kryštof, 2011).

Britský model U3V

Existence U3V v britském modelu není na rozdíl od francouzského modelu podmíněna spoluprací s univerzitou, ale za U3V může být považována jakákoli instituce (klub, spolek, ale i univerzita), kde vzdělávání probíhá spíše na bázi svépomocné organizace samotných seniorů, kteří mnohdy také zastávají roli samotného lektora. Ačkoli britské U3V vycházejí z francouzského modelu U3V, založili Britové vlastní model U3V, který se vyvinul na základě jejich tradičního sociálního a kulturního kontextu. (Adamec, Kryštof, 2011)

Mezi silné stránky britského modelu například minimální členské příspěvky, žádná akademická omezení v podobě splnění určitých vstupních požadavků či závěrečných zkoušek, dostupnost lekcí (probíhají na rozličných místech od místních knihoven a kulturních domů až po soukromé objekty účastníků), flexibilní rozvrh, metody i obsah výuky ad. Kromě Velké Británie je britský model U3V uplatňován například v Austrálii nebo na Novém Zélandě. (Mühlpachr, 2004)

Rakouský model U3V

Další možností je rakouský model, kdy senioři usedají do lavic společně se studenty řádného studia a měli by i řádně skládat zkoušky. Většinou však zkoušky neskládají a studují si pro radost. (Adamec, Kryštof, 2011)

Virtuální univerzita třetího věku

Společně s rozmachem ICT začíná být ve světě nabízena také distanční forma studia U3V, která je v českém prostředí známá pod názvem *virtuální univerzita třetího věku* (dále vU3V). Ta je vhodná zejména pro ty seniory, kteří se z nějakého důvodu (vzdálenost, zdravotní stav, osobní preference) nemohou účastnit klasické prezenční formy výuky na U3V. Za pionýrský projekt je v tomto směru považována australská iniciativa z roku 1998 „U3A Online“ (Adamec, Kryštof, 2011, s. 16–17).

4.2.1 Asociace univerzit třetího věku

V roce 1993 byla v České republice založena **Asociace univerzit třetího věku (AU3V)**, která má 31 aktivních členů. (Ondráková, 2012 s. 46) Asociace byla založena jako nevýdělečná zájmová organizace, jejímž cílem bylo iniciovat a podporovat zakládání univerzit třetího věku na vysokých školách v České republice. Dalším cílem bylo organizovat setkání a pracovní semináře zainteresovaných škol a fakult za účelem výměny poznatků a zkušeností. Díky AU3V se podařilo sjednotit názory, formy a pravidla pro existenci U3V na veřejných školách České republiky. Základním pravidlem je, že instituce organizující U3V musí mít prokazatelné odborné spojení s některou akreditovanou vysokou školou. (Špatenková, 2015) Termín „třetí věk“ užívaný jako součást názvů univerzit, symbolizuje aktivní osoby v důchodu. (Ondráková, 2012 s. 52)

AU3V si klade následující strategické cíle:

- zajistit stabilitu ve financování
- rozvíjet mezigenerační dialog
- vytvářet standardy kvality výuky U3V
- vytvářet indikátory pro tvorbu programů a kurzů U3V
- vytvářet prostředí pro výuku U3V v regionech při zachování kvality a širší nabídky
- budovat a registrovat značku U3V

- poskytovat platformu pro výměnu zkušeností pomocí intranetu AU3V a vytvořit systém sjednocené komunikace
- aktivně se podílet na tvorbě legislativních úprav ovlivňující činnost U3V
- aktivně propagovat činnost U3V
- zjišťovat a informovat členy Asociace o mezinárodních zdrojích financování a projektech (www.au3v)

V roce 1993 se stala AU3V ČR členem Mezinárodní asociace univerzit třetího věku (AIUTA) a v roce 1994 členem sdružení Evropské federace studentů seniorů (EFOS). (Adamec, Kryštof, 2011)

4.3 Univerzita třetího věku Tomáše Bati ve Zlíně

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně (UTB) vznikla v r. 2001 a již během následujícího roku byla v souladu s dlouhodobými plány rozvoje univerzity v oblasti celoživotního vzdělávání a s celonárodními dokumenty týkajícími se přípravy naší společnosti na demografické změny. Jejím cílem bylo otevřít univerzitní prostředí co nejširší veřejnosti Zlínského kraje. Jako řídicí orgán byla ustanovena Rada U3V, kterou tvoří zástupci všech fakult a rektorátu UTB, zpravidla proděkanů pro celoživotní vzdělávání, nebo zástupci pověřeni děkanem příslušné fakulty a další akademičtí pracovníci, aktivně se podílející na realizaci U3V. Členové Rady jsou jmenováni rektorem, a to na základě návrhu prorektora - předsedy Rady U3V a děkanů fakult. Počet členů Rady U3V je minimálně 7. (Hřebíčková, 2009, s. 44)

Vzdělávací program univerzity třetího věku (U3V) je realizován formou zájmových kurzů, které tvoří přednáškové cykly anebo praktické semináře. Kurzy U3V nejsou orientovány na výkon povolání, na rekvalifikaci ani na zvyšování kvalifikace. (Sáha, 2012, s. 1 - 2)

První ročník studia na U3V na UTB tedy byl zahájen v říjnu roku 2002. Ve dvou přednáškových cyklech studovalo 85 posluchačů, přičemž zájem převyšoval kapacitní možnosti školy. Výuka probíhala jednou za 14 dní v nové univerzitní budově. První přednáškové cykly byly zaměřeny na technicko-ekonomická a společenskovední témata, později přešel dvouletý cyklus Výtvarná umění. Zájem o studium U3V stále rostl nejen ve Zlíně, ale i v dalších městech regionu. V roce 2004 byla zahájena výuka na detašovaném pracovišti univerzity ve Vsetíně (ve spolupráci se Střední průmyslovou školou), v roce

2006 v Kroměříži (ve spolupráci s Knihovnou Kroměřížska) a nakonec v roce 2010 přibyla výuka i v Uherském Hradišti. Počet posluchačů U3V stále stoupá. Atraktivnost a přínos U3V potvrzuje i účast seniorů na výuce, kdy docházka obvykle dosahuje 80-95%.

V závěru roku 2004 byla s podporou státní dotace v rámci rozvojového projektu ve spolupráci s Asociací univerzit třetího věku České republiky vybudována nová počítačová učebna pro potřeby U3V. Tato nová učebna umožnila v akademickém roce 2005/2006 otevřít speciální cyklus zaměřený na informační technologie. Dalšími novými tématy v tomto období byly cykly Média a komunikace a Astronomie. Rozvoj však pokračoval i nadále. Postupně začaly přibývat další nové cykly: Minimum občanského a zdravotnického práva, O zdraví a psychice, Literárně hudební cyklus, Zdravý člověk, Zdravá planeta, Archeologie a etnologie, člověk a společnost, Fenomén Zlín či Duševní rozvoj a zdraví člověka (Adamec, Kryštof, 2011, s. 79-81)

Přednáškové cykly a praktické semináře tvořící vzdělávací program U3V obsahově vycházejí z akreditovaných studijních programů UTB a jejich předmětů. Cykly jsou koncipovány na základě požadavků samotných posluchačů.

Cykly jsou členěny na semestry, jeden semestr obsahuje zpravidla sedm dvouhodinových přednášek anebo cvičení. Semestr je obvykle uzavírán závěrečným seminářem. Začátek a konec semestru jsou stanoveny podle časového harmonogramu akademického roku, zkouškové období se na studium U3V nevztahuje. (Sáha, 2012, s. 1 - 2)

Univerzita třetího věku Tomáše Bati ve Zlíně:

- představuje jednu z možností zkvalitnění života seniorů a využití volného času;
- podporuje aktivizaci starších dospělých a seniorů;
- zpřístupňuje vhodnou formou nové poznatky, vědomosti a dovednosti, které mohou využívat nejen pro svůj osobní rozvoj;
- podporuje psychickou a fyzickou svěžest a autonomii osob ve vyšším věku;
- eliminuje sociální vyloučení seniorů a podporuje mezigenerační komunikaci a integraci do společnosti;
- představuje charakter „společenské události“, která umožňuje navazování nových přátelství, překonávání pocitu osamělosti, izolovanosti či nepotřebnosti osob vyššího věku. (www.utb)

UTB je řádným členem Asociace univerzit třetího věku ČR a sídlem prezidia této asociace. (www.utb)

4.3.1 Podmínky ke studiu

U3V UTB je program neprofesního celoživotního vzdělávání určený pro seniory. Přihlásit se mohou zájemci, kteří dosáhli věku potřebného pro přiznání starobního důchodu a občané v invalidním důchodu, kteří se mohou stát posluchači U3V bez ohledu na věkovou hranici. Ostatní zájemci ve věku 50+ mohou požádat o individuální posouzení své účasti na tomto vzdělávání.

U posluchačů U3V se předpokládá absolvování středoškolského vzdělání. Zájemci o studium v U3V bez tohoto vzdělání mohou požádat o výjimku. Podmínkou přijetí na U3V v daném akademickém roce je vyplnění závazné přihlášky a zaplacení zápisného. Zápisy se uskutečňují do vyčerpání kapacit poslucháren a pro zařazení do předmětu je rozhodující pořadí příchodu k zápisu. (www.utb)

Osoby, které mají zájem o studium, musí podat přihlášku písemnou či elektronickou formou na předepsaném formuláři, který je vždy k dispozici na vrátnici UTB nebo ke stažení na www.utb.cz. Vzor přihlášky ke studiu je uveden v příloze (P III.). Zájemci jsou ke studiu přijímáni bez výběrového řízení a to v pořadí, v jakém byly přihlášky přijaty, až do naplnění předem stanovené maximální kapacity jednotlivých cyklů. Písemná přihláška uchazeče je platná po zaplacení stanoveného ročního poplatku za studium. Uchazeč o studium se stává posluchačem dnem zápisu. V případě zájmu o studium ve více cyklech souběžně, zájemce podává přihlášku do každého cyklu zvlášť a za každý cyklus uhradí stanovený poplatek. (Sáha, 2012, s. 3)

V podmínkách úspěšného absolvování U3V je povinná účast na přednáškách (minimálně 60%) během celého studia a získání zápočtu za každý absolvovaný semestr. Podmínky pro udělení zápočtu stanovuje garant cyklu resp. vyučující (obvykle zpracování seminární práce, absolvování závěrečného testu v kurzech informatiky, výtvarná práce v ateliérové tvorbě). (Sáha, 2012, s. 3)

Posluchač U3V není student ve smyslu zákona č.111/1998 Sb. o vysokých školách a všech navazujících a doplňujících zákonů a ustanovení. Vzdělávání na univerzitě třetího věku má tedy výlučně charakter osobnostního rozvoje, nikoliv profesní přípravy a nevzniká tak nárok na vysokoškolský titul. Na přednáškách se tedy schází posluchači prakticky ze všech

oborů lidské činnosti. Na přednáškách se podílejí akademičtí pracovníci UTB ve Zlíně i odborníci z jiných vysokých škol a praxe. (www.utb)

4.3.2 Metody a formy výuky na U3V

Studijní program U3V má formu dvouletých přednáškových cyklů, které jsou členěny do 4 semestrů, kdy semestr je obdobím stejné jako v univerzitním studiu a je ukončeno zápočtem. Studenti U3V jsou na začátku studia slavnostně imatrikulováni za přítomnosti oficiálních představitelů UTB. Na závěr studia absolventi obdrží Osvědčení o absolvování Univerzity třetího věku.

Obsah cyklů: základem jsou studijní programy jednotlivých fakult UTB.

Výuka: probíhá v moderně vybavené posluchárně, s využitím veškeré dostupné moderní techniky, pro 20 – 55 posluchačů. Výuka je vždy dvouhodinová, v intervalech 1 x za 14 dnů.

Přednášky: vedou špičkoví akademičtí pracovníci univerzity, vybraná témata přednášejí i odborníci z jiných univerzit a z praxe.

Semináře: na konci semestru – závěrečný seminář, kde odborný garant cyklu vyhodnotí celý semestr a seminární práce posluchačů.

Seminární práce: na podporu aktivního zapojení je podmínkou seminární práce na konci každého semestru.

Exkurze: doplňují výuku, jsou tematicky zaměřené na obsah výuky.

Praktická cvičení: specifická forma výuky v cyklech zaměřených na výtvarnou tvorbu a na informatiku. (Hřebíčková, 2009, s. 43)

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5 METODOLOGICKÁ ČÁST

Téma výzkumu bylo zvoleno pro jeho aktuálnost, protože se lidská populace v současné době mění a starších lidí neustále přibývá. Lidstvo stárne a potřeba začlenění seniorů do společnosti je aktuálním problémem současnosti. Narůstá počet seniorů, kteří chtějí prožít zbytek života aktivním způsobem. Jak bylo popsáno výše, starší lidé mají o studium na univerzitách třetího věku stále větší zájem. V teoretické části byla vymezena teoretická východiska. Praktická část ilustruje, jak prostředí U3V na studenty působí a jak studenty seniory ovlivňuje.

5.1 Stanovení výzkumného problému

Cílem výzkumu, realizovaném v praktické části bylo zjistit, jak prostředí Univerzity třetího věku Tomáše Bati ve Zlíně ovlivňuje účastníky (dále „respondenti“).

„Vědecký výzkum je systematické, kontrolované, empirické a kritické zkoumání hypotetických výroků o předpokládaných vztazích mezi přirozenými jevy.“ (Kerlinger in Chráska, 2007, s. 12)

Dle Gavory (2000, s. 26) rozlišujeme tři typy výzkumných problémů: deskriptivní (popisný), relační (vztahový) a kauzální. Výzkumný problém byl formulován jako relační – vztahový, kdy se ptáme, zda existuje vztah mezi zkoumanými jevy a jak těsný tento vztah je. (Gavora, 2010, s. 54)

5.2 Výzkumné otázky, formulace hypotéz

V souladu s výzkumným cílem byla stanovena hlavní výzkumná otázka následovně:

HVO: Jak studenty ovlivňuje prostředí univerzity třetího věku?

Dílní výzkumné otázky:

DVO1: Jaký je vliv edukačního prostředí U3V na znalosti/dovednosti seniorů v souvislosti s jejich vzděláním?

K této výzkumné otázce byla stanovena následující hypotéza:

H1: Vliv edukačního prostředí U3V na znalosti/dovednosti seniorů souvisí s dosaženým vzděláním.

DVO2: Jak věk respondentů souvisí s posuzovanou náročností studia U3V?

K této výzkumné otázce byla stanovena následující hypotéza:

H2: Předpokládáme, že věk respondentů souvisí s posuzovanou náročností studia U3V.

DVO3: Jaký je vliv lektorů na pokračování studia stávajících studentů U3V?

K této výzkumné otázce byla stanovena následující hypotéza:

H3: Respondenti, které pozitivně ovlivnili lektori, mají větší zájem o další pokračování ve studiu U3V než respondenti s negativním vlivem lektorů.

5.3 Výzkumná strategie a technika sběru dat

Pro samotný výzkum jsme zvolili metodu kvantitativní formy empirického šetření prostřednictvím anonymního dotazníkového šetření. Při kvantitativním přístupu začneme tím, že si stanovíme základní soubor a prostřednictvím dotazníků budeme zjišťovat různé charakteristiky. Zjištěné nálezy statisticky zpracujeme a vyjádříme v kvantitativní podobě, tj. v tabulkách, grafech apod. Podle toho můžeme závěry zobecňovat. (Průcha, 2014, s. 106) Podle Gavory je dotazník nejčastější a nejpoužívanější výzkumnou metodou. Používá se pro hromadné a rychlé zjišťování faktů, názorů, postojů, motivů, potřeb aj. (2008). Dotazníkové metodě se ale vytýká, že nezjišťuje, jací respondenti jsou, ale jak oni vidí sami sebe nebo chtějí, aby byli viděni. Velkou výhodou dotazníku je, že umožňuje rychlé a ekonomické shromažďování dat od velkého počtu respondentů (Chráška, 2007).

Jako technika sběru dat byl použit dotazník vlastní konstrukce (P I). Při jeho tvorbě bylo usilováno o to, aby splňoval základní požadavky kladené na dobré měření, což je především validita, reliabilita a praktičnost (Chráška, 2007).

Dotazník obsahuje 21 otázek, které zajistily dostatek podkladů pro konečné vyhodnocení výzkumného šetření, včetně stanovených hypotéz. Otázky se vyznačovaly jednoduchostí a srozumitelností a týkaly se stanovisek respondentů k výzkumnému cíli. Časová náročnost pro vyplnění dotazníku se pohybovala kolem 10 minut. Úvodní část dotazníku obsahuje otázky (č. 1, 2, 3, 4) týkající se faktografických údajů, které posloužily k doplnění informací o sledované skupině. Otázky byly uzavřené/strukturované, které respondentům dávaly možnost výběru odpovědí (otázky č. 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21), dále položky polouzavřené, které dávaly respondentům možnost vybrat si odpověď, popř. napsat odpověď jinou (otázky č. 10, 11). Otázka č. 9 byla otázkou filtrační.

Respondenti, kteří odpověděli „ano velmi“ a „spíše ano“, pokračovali v dotazníku otázkou č. 10. Na každou otázku bylo možné vybrat jen jednu odpověď, která je z hlediska posluchačů nejméně vhodná. Hlavní část otázek (č. 5-21) se zaměřuje na zjišťování dat zabývajících se zkoumaným problémem.

5.4 Výzkumný soubor a realizace dotazníkového šetření

Výzkumný vzorek byl získán na základě záměrného výběru a musel splňovat určitá kritéria. Pro zvolený výzkum byli jako výzkumný vzorek vybráni studenti Univerzity třetího věku Tomáše Bati ve Zlíně, studující v akademickém roce 2016/2017.

Při sběru dat bylo postupováno následovně. Byla kontaktována Ing. et Mgr. Jarmila Hřebíčková, referentka U3V na UTB z referátu prorektorů. Byla s ní sjednána schůzka, na které poskytla informace k výuce a rozvrhům jednotlivých oborů. Dotazníky byly osobně posluchačům rozdány před začátkem výuky s ústním vysvětlením a způsobem vyplňování otázek. Po vyplnění byly dotazníky od respondentů ihned vybrány, což zajišťovalo jejich stoprocentní návratnost.

5.5 Předvýzkum

Srozumitelnost vyplnění dotazníku byla předem ověřena v předvýzkumu, kdy došlo k dílčím úpravám, včetně detailního vymezení. Byly osloveny 3 studentky, které v minulosti U3V absolvovaly dvakrát. Byl jim ponechán čas na vyplnění dotazníku, aby byla posouzena srozumitelnost otázek, nalezeny nesrovnalosti a nepřesnosti. Na základě jejich nejasností a dotazů při vyplňování, byly některé otázky přeformulovány. Tyto dotazníky nebyly zahrnuty do výzkumu.

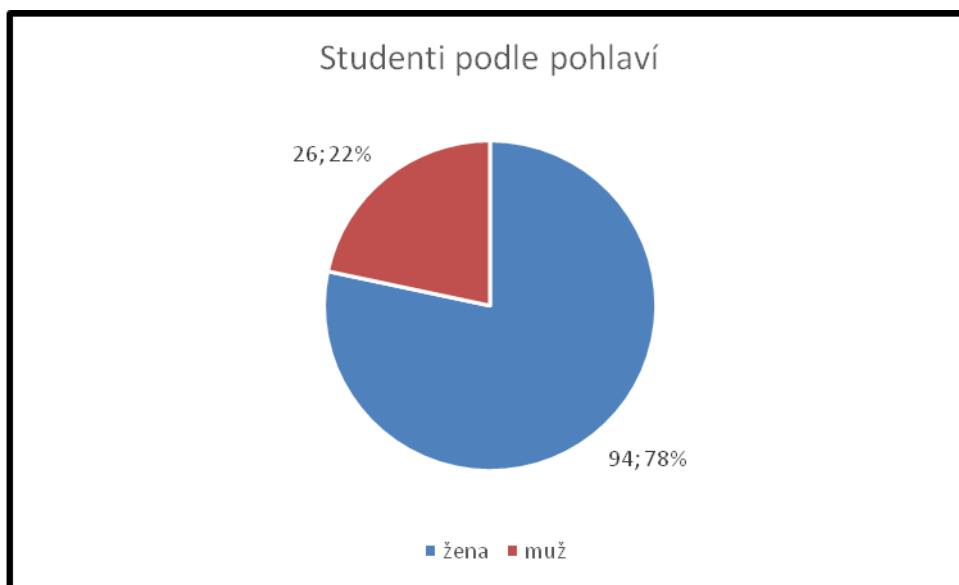
6 VYHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU A INTERPRETACE DAT

V této kapitole zpracováváme a interpretujeme data, která jsme získali pomocí dotazníku. Jednotlivé položky vyhodnocujeme postupně tak, jak byly uvedeny v dotazníku. Vyhodnocení výsledků výzkumu bylo provedeno ve dvou částech. V první části byla vyhodnocena data z dotazníků, převedením do programu Microsoft Excel. Tento program byl zásadní pro naše další vyhodnocení a znázornění výsledků dotazníkového šetření, kdy byly zpracovány tabulky s četnostmi a následně na to byly údaje prezentovány v grafické podobě. Druhá část se věnuje verifikaci hypotéz, kdy pro srovnání četností byl použit statistický test významnosti - test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku a test nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku.

6.1 Vyhodnocení dat

Demografické údaje respondentů

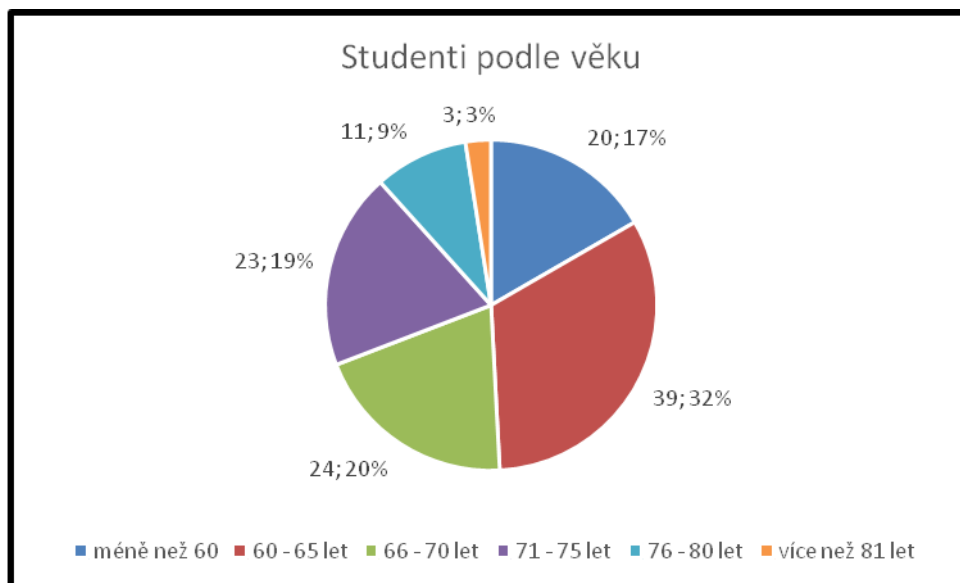
Graf č. 1 – Pohlaví respondentů



Zdroj: vlastní

Demografická otázka zjišťovala pohlaví respondentů. Ve zkoumaném vzorku bylo 94 (78%) žen a 26 (22 %) mužů. Celkový počet respondentů byl 120.

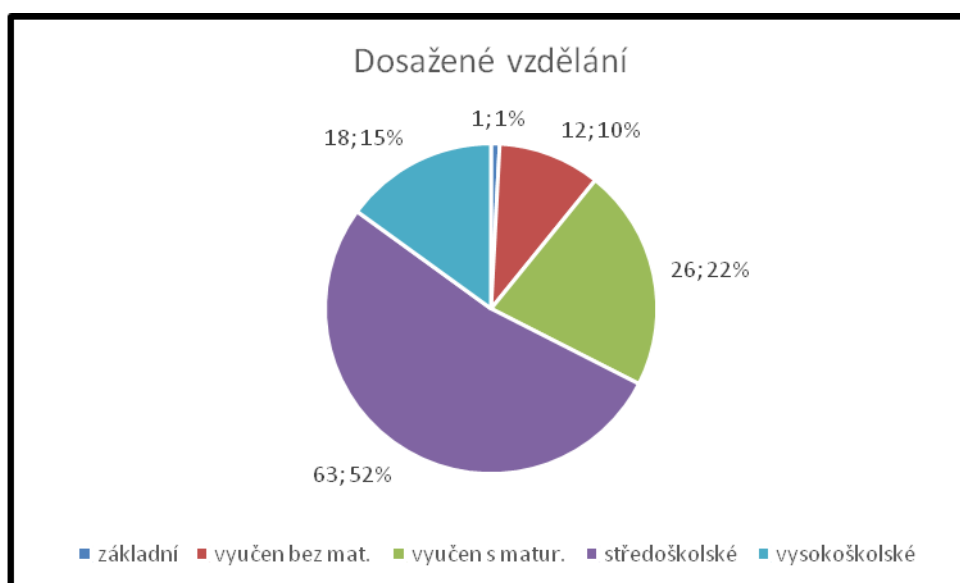
Graf č. 2 – Věk respondentů



Zdroj: vlastní

Otázka zjišťovala zastoupení jednotlivých věkových kategorií. Věkové složení bylo rozděleno do šesti kategorií. Pro naši potřebu k sestavení dotazníku jsme vytvořili vyhovující členění stáří, neboť v členění stáří podle literatury byly velké časové rozestupy. Nejčastějšími účastníky byli studenti ve věkové kohortě 60 - 65 let (32 %). Další významnou kategorií jsou studenti ve věku 66 – 70 let 20%. Studenti do 60ti let, navštěvují univerzitu jen v 17%, z toho plyne, že 83% studentů na Univerzitě třetího věku Tomáše Bati je již v důchodovém věku a má na tuto aktivitu více času. Studenti ve věku vyšším než 81 let navštěvují univerzitu jen ve 3%.

Graf č. 3 – Vzdělání respondentů



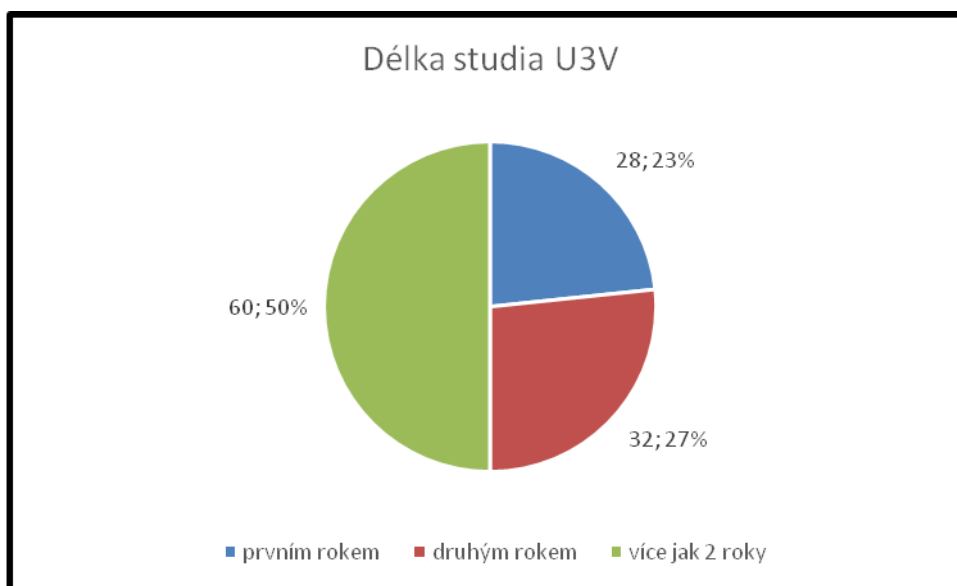
Zdroj: vlastní

Za pomoci dalšího identifikačního údaje bylo zjišťováno nejvyšší dosažené vzdělání respondentů. Nejvíce odpovídajících respondentů bylo se středoškolským vzděláním a to 63 (52%) respondentů, druhým nejčastěji dosaženým vzděláním respondentů bylo vyučen bez maturity a to 26 (22%) respondentů. Skupina vysokoškoláků je zastoupena jen 18 (15%) respondentů.

Závěrem této části lze konstatovat, že v našem výzkumném vzorku máme 78% žen a 22% mužů. 52% z nich má středoškolské vzdělání s maturitou, 1% vzdělání základní, 10% má výuční list bez maturity, 22% výuční list s maturitou a 15% má vysokoškolské vzdělání. Jejich věk se převážně pohybuje v rozmezí 61 až 70 let.

Dotazníková otázka č. 4:

Graf č. 4 - Délka studia respondentů

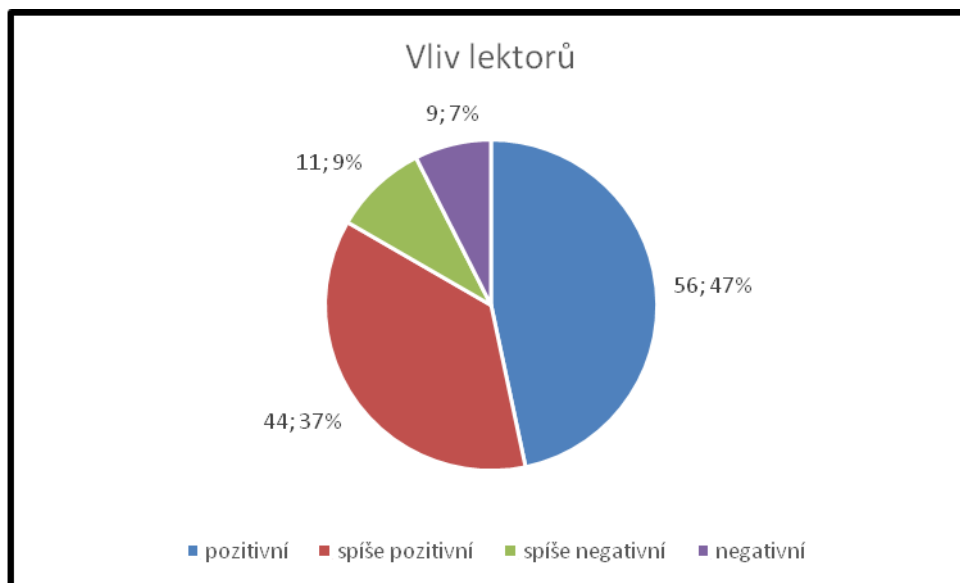


Zdroj: vlastní

Z odpovědí na otázku, jak dlouho respondenti Univerzitu třetího věku Tomáše Bati navštěvují, nám vplynulo, že celých 60 (50%) respondentů navštěvuje univerzitu již déle než dva roky. 32 (27%) studentů na univerzitu dochází druhým rokem. Nových studentů, kteří studují prvním rokem je 28 (23%).

Dotazníková otázka č. 5

Graf č. 5 Vliv lektorů na respondenty

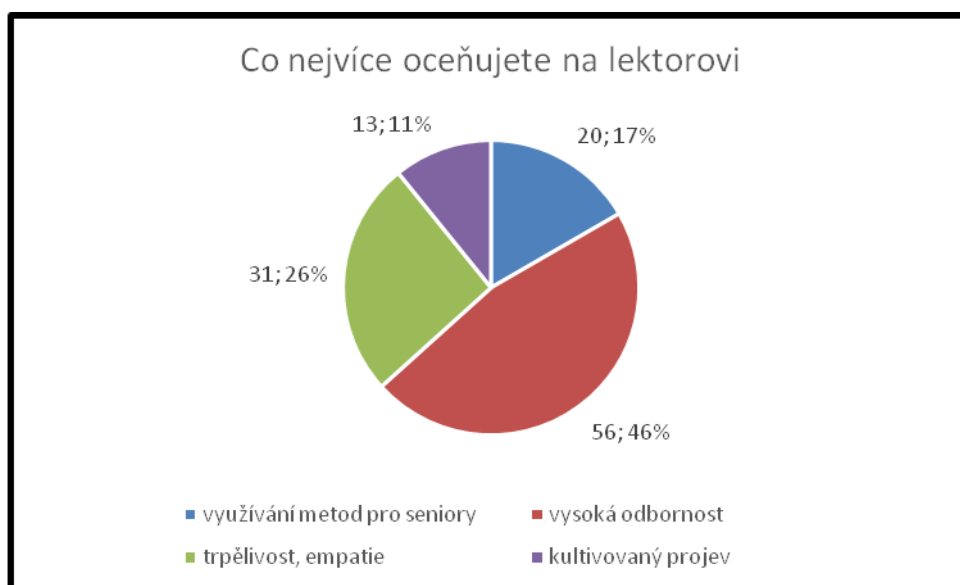


Zdroj: vlastní

Vliv lektorů na studenty je velmi dobrý. Kladně odpovědělo 84% respondentů, z toho 56 (47%) označilo odpověď pozitivní a 44 (37%) spíše pozitivní. 11 (9%) respondentů vybralo odpověď spíše negativní a pouze 9 (7%) studentů odpovědělo negativně.

Dotazníková otázka č. 6

Graf č. 6 – Co nejvíce oceňujete na lektorovi seniorů?



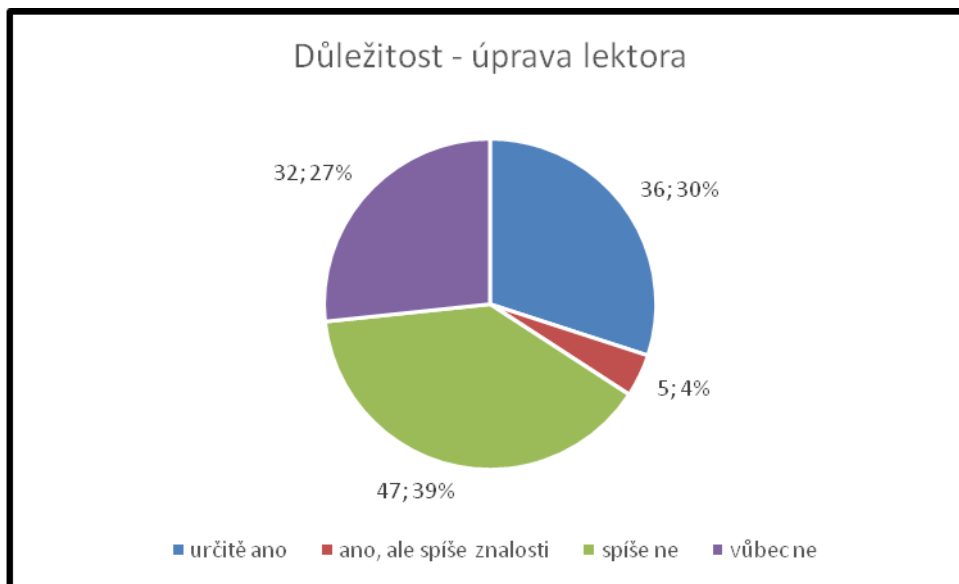
Zdroj: vlastní

Podle 56 (46%) respondentů si na lektorovi cení nejvíce vysokou odbornost a profesionalitu, dalším kladem je pak trpělivost, empatie a ochota naslouchat 31 (26%) respondentů. Položku využívání metod vzdělávání s ohledem na specifické potřeby seniorů

označilo 20 (17%) respondentů a 13 (11%) respondentů na lektorovi oceňují kultivovaný slovní projev.

Dotazníková otázka č. 7

Graf č. 7 – Úprava lektora

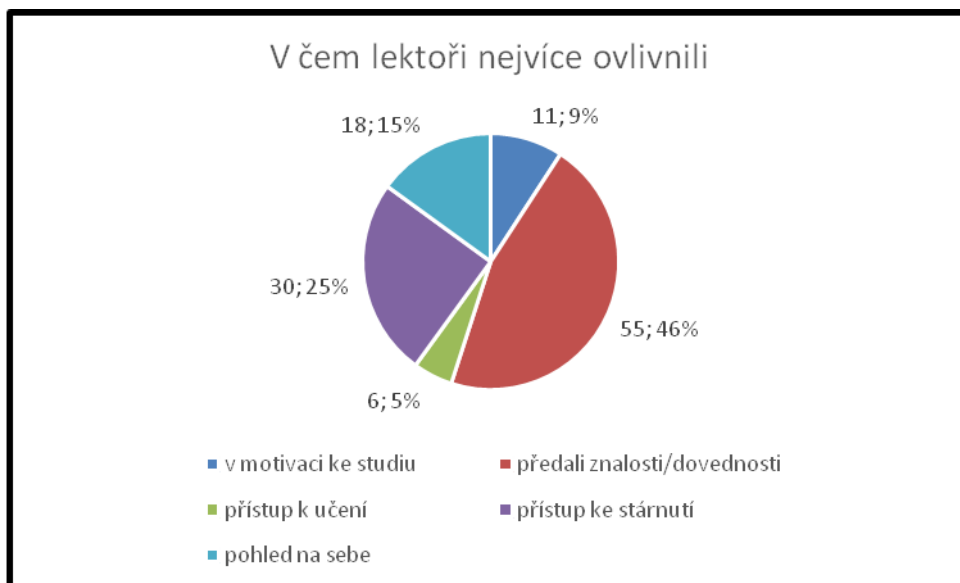


Zdroj: vlastní

Na tuto otázku odpovědělo kladně 36 (30%) respondentů. Odpověď „spíše ne“ označilo 47 (39%) respondentů. 5 (4%) odpovědělo, že důležitější než úprava lektora jsou pro ně odbornost, znalosti a způsob komunikace. 32 (27%) respondentů uvedlo, že si této skutečnosti vůbec nevšímají.

Dotazníková otázka č. 8

Graf č. 8 – Vliv lektorů (oblast)

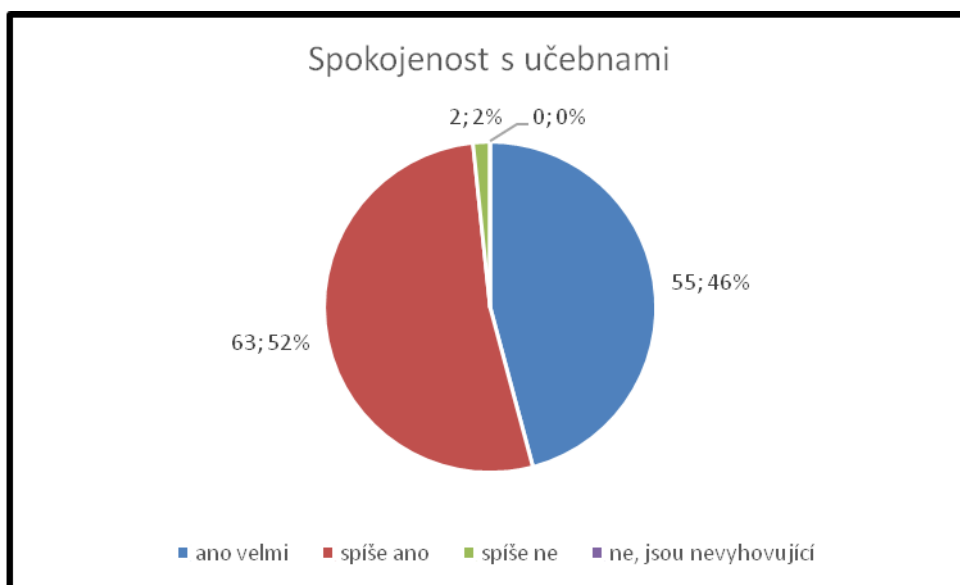


Zdroj: vlastní

55 (46%) respondentů vybralo odpověď, že jim lektori předali znalosti a dovednosti, další největší skupinou byla vybrána položka „změnili přístup ke stáří na pozitivní“ a to 30 (25%) respondentů. U 18 (15%) změnil lektor u respondentů pohled na sebe a 11 (9%) respondentů ovlivňuje lektor k motivaci ke studiu.

Dotazníková otázka č. 9

Graf č. 9 – Spokojenost s učebnami

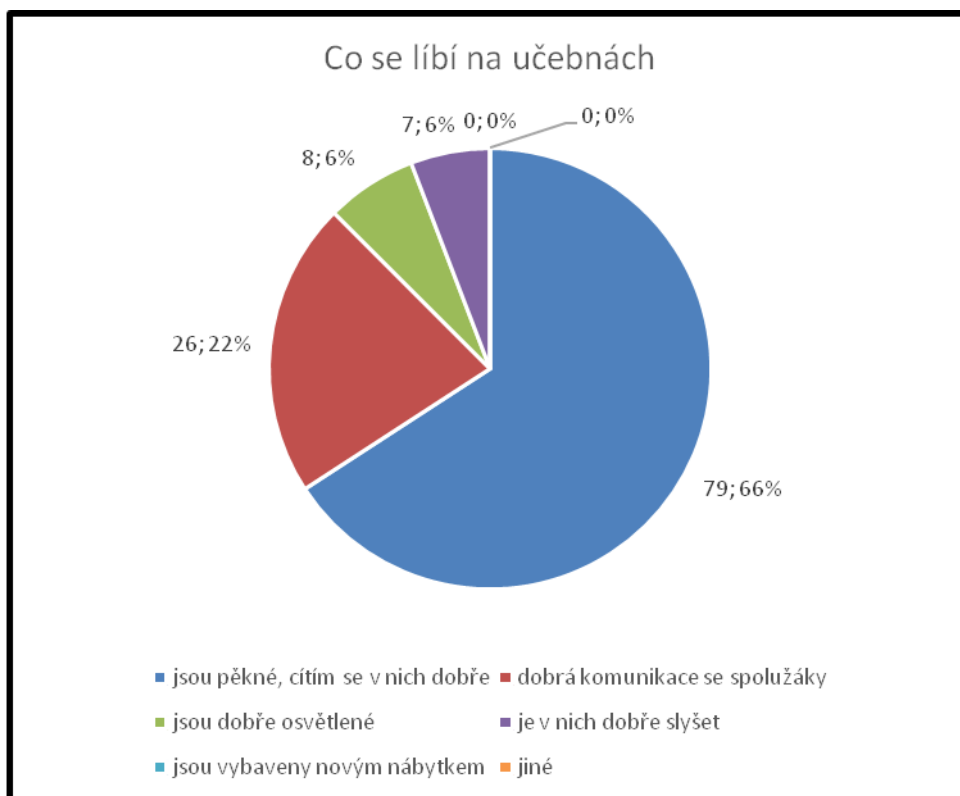


Zdroj: vlastní

Pouhé 2% tzn. 2 respondenti odpověděli na otázku, týkající spokojenosti s učebnami záporně. 55 (46%) respondentů vybralo odpověď ano velmi spokojeno a dalších 63 (52%) respondentů odpověděla spíše ano.

Dotazníková otázka č. 10

Graf č. 10 – Co se Vám na učebnách líbí?

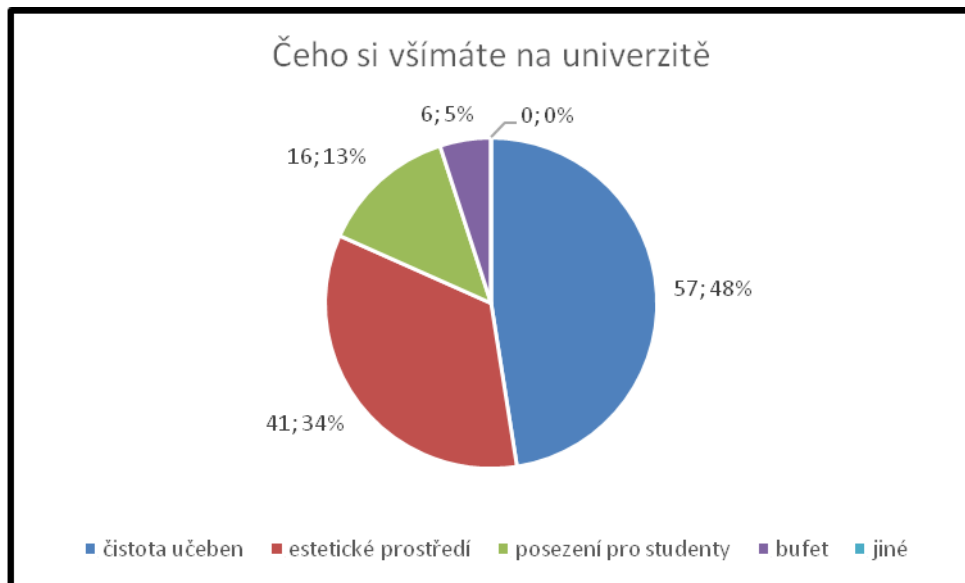


Zdroj: vlastní

79 (66%) respondentů odpovědělo, že učebny jsou pěkné a cítí se v nich dobře. 26 (22%) respondentům se v nich dobře komunikuje se spolužáky. 8 (7%) respondentů vnímá, že jsou dobře osvětlené a 7 (6%), že je v nich dobře slyšet.

Dotazníková otázka č. 11

Graf č. 11 – Prostředí univerzity

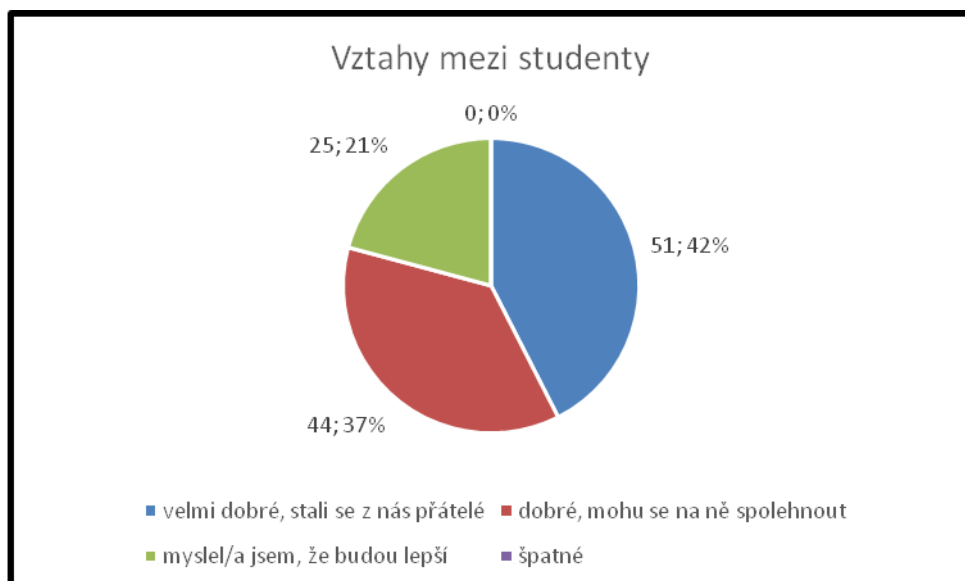


Zdroj: vlastní

Na otázku, co je pro studenty při pobytu na „akademické půdě“ mimo přednášek důležité odpověděla skoro polovina respondentů 57 (48%), že je to čistota učeben, chodeb a toalet. 41 (34%) respondentů se líbí estetické prostředí - nástěnky, upoutávky na různé akce atd. 16 (13%) respondentů oceňuje posezení pro studenty a 6 (5%) označilo odpověď bufet a automaty na kávu.

Dotazníková otázka č. 12

Graf č. 12 – Vztahy mezi studenty

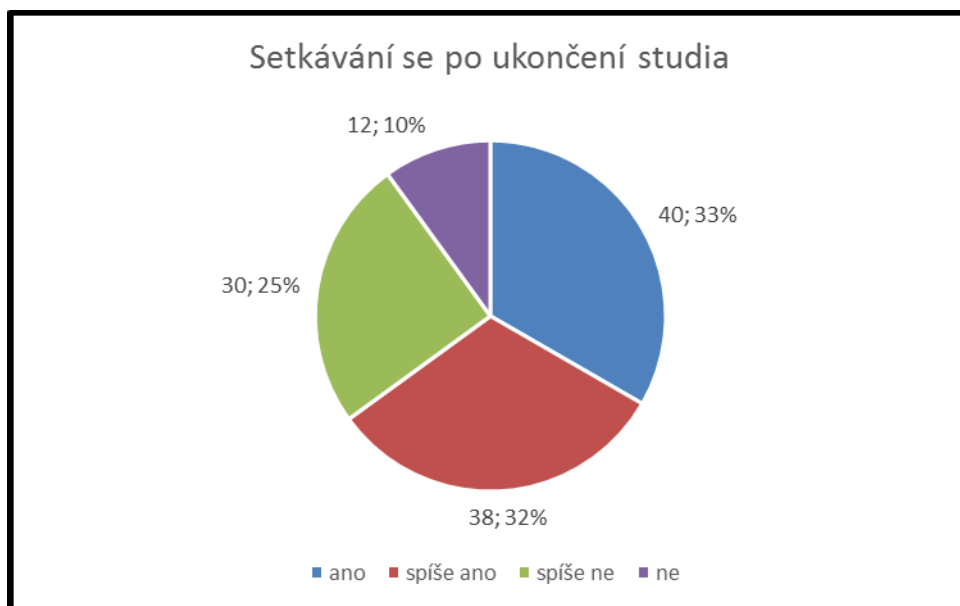


Zdroj: vlastní

Téměř polovina respondentů 51 (42%), uvádí, že vztahy mezi spolužáky jsou velmi dobré, dokonce se stali přáteli. 44 (37%) respondentů označila vztahy, jako dobré, s tím, že se mohou na své spolužáky spolehnout. 25 (21%) respondentů uvedlo, že předpokládali, že budou vztahy lepší. Špatné vztahy neuvedl žádný z dotazovaných respondentů.

Dotazníková otázka č. 13

Graf č. 13 – Setkávání po ukončení studia

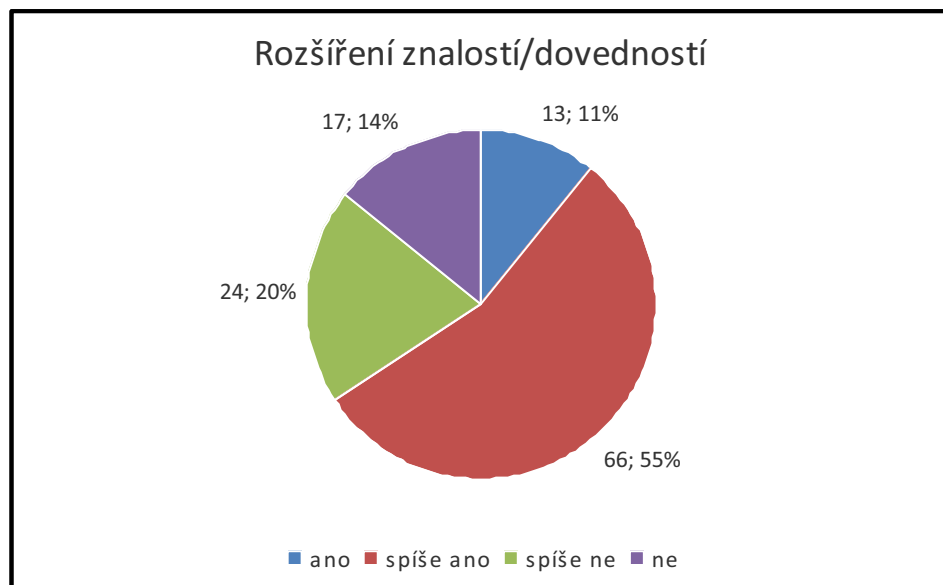


Zdroj: vlastní

Tato otázka odpovídala na to, zda se respondenti setkávají s ostatními účastníky vzdělávacího programu U3V i mimo kurzy nebo se budou setkávat po skončení studia. Ano odpovědělo 40 (33%) respondentů, spíše ano 38 (32%). Odpovědi spíše ne uvedlo 30 (25%) a ne uvedlo 12 (10%) respondentů.

Dotazníková otázka č. 14

Graf č. 14 – Rozšíření znalostí/dovedností

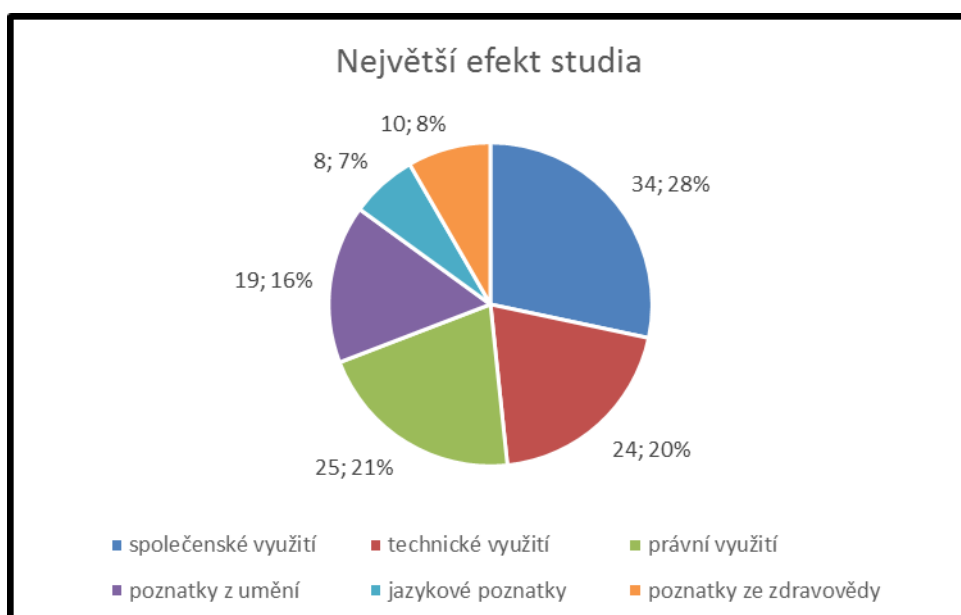


Zdroj: vlastní

Z odpovědí na otázku, jak studium Univerzity třetího věku Tomáše Bati rozšířilo znalosti/dovednosti respondenti v 55% uvedli možnost spíše ano. Přínos znalostí/dovedností ohodnocený respondenty spíše ne uvedlo 20% respondentů, odpověď ne uvedlo 14% respondentů a 11% respondentů odpovědělo jednoznačné ano. Z výsledků vyplývá, že celých 66% respondentů hodnotí znalosti a dovednosti, které byly díky studiu U3V zhodnoceny jako významný přínos studia.

Dotazníková otázka č. 15

Graf č. 15 –Efekt studia

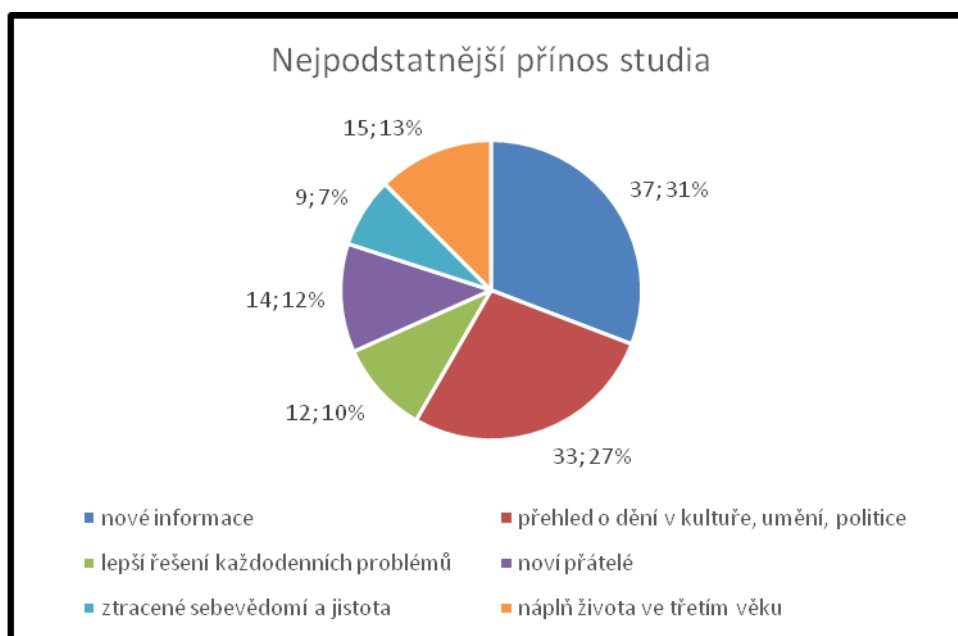


Zdroj: vlastní

U dotazu v jaké oblasti se projevila největší efekt studia U3V se potvrdilo, že největším přínosem studia je získání nových přátel. Možnost společenského využití nebo-li navázání společenských kontaktů totiž vybralo 28% respondentů. 20% respondentům studium přineslo zlepšení v technických oblastech (počítač, internet). Řešení právních problémů vybralo 21% respondentů. Rozšíření poznatků v oblasti umění vybralo 16%, rozšíření jazykových dovedností uvedlo 7% a rozšíření znalostí v oblasti zdravotní uvedlo 8% respondentů.

Dotazníková otázka č. 16

Graf č. 16 – Nejpodstatnější přínos studia U3V

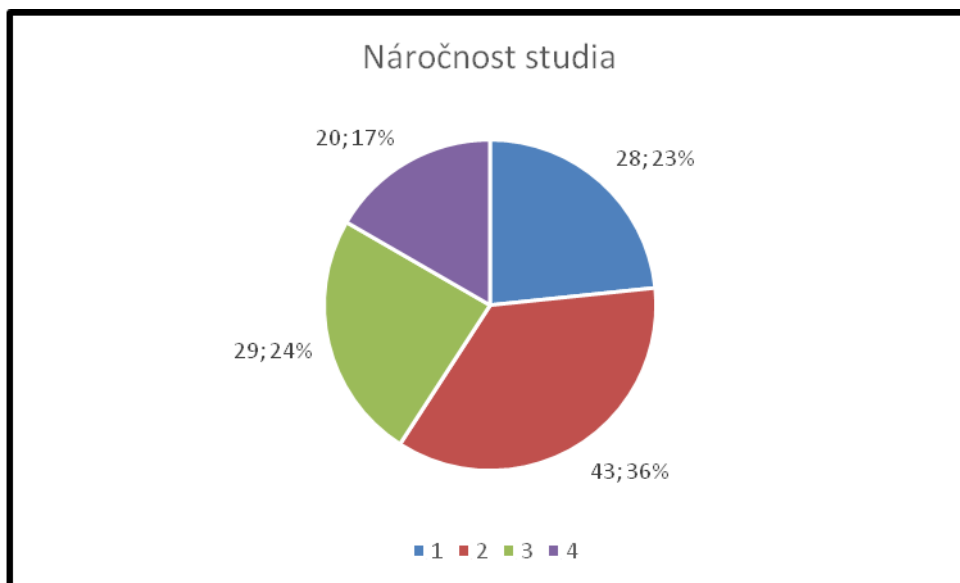


Zdroj: vlastní

Největším přínosem ze studia na U3V jsou nové informace, jak uvedlo 37 (31%) respondentů, přehled o dění v kultuře, umění, politice označilo 33 (27%), navázání nových společenských kontaktů vybralo 14 (12%) respondentů. Pro 15 (13 %) respondentů studium přináší náplň života ve stáří. Z čehož vyplývá, že účastníky univerzity třetího věku jsou lidé s touhou po dalším vědění či doplněním si svých dosavadních znalostí.

Dotazníková otázka č. 17

Graf č. 17 – Náročnost studia

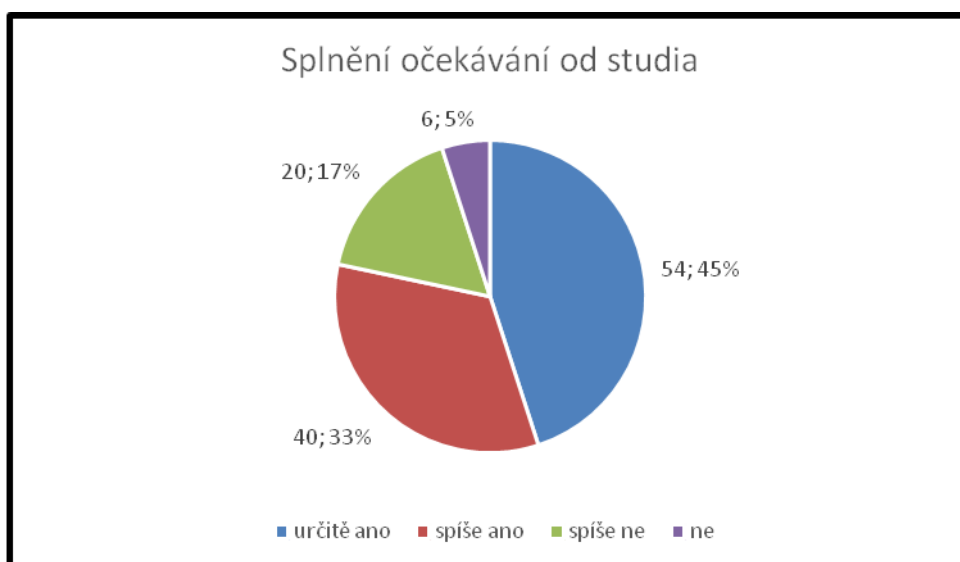


Zdroj: vlastní

Respondenti při hodnocení náročnosti studia U3V odpovídali takto. Možnost, že je studium snadné označilo 28 (23%) respondentů, 43 (36%) uvedlo spíše snadné, spíše nesnadné označilo 29 (24%) respondentů a pro 20 (17%) respondentů je studium nesnadné.

Dotazníková otázka č. 18

Graf č. 18 – Očekávání od studia



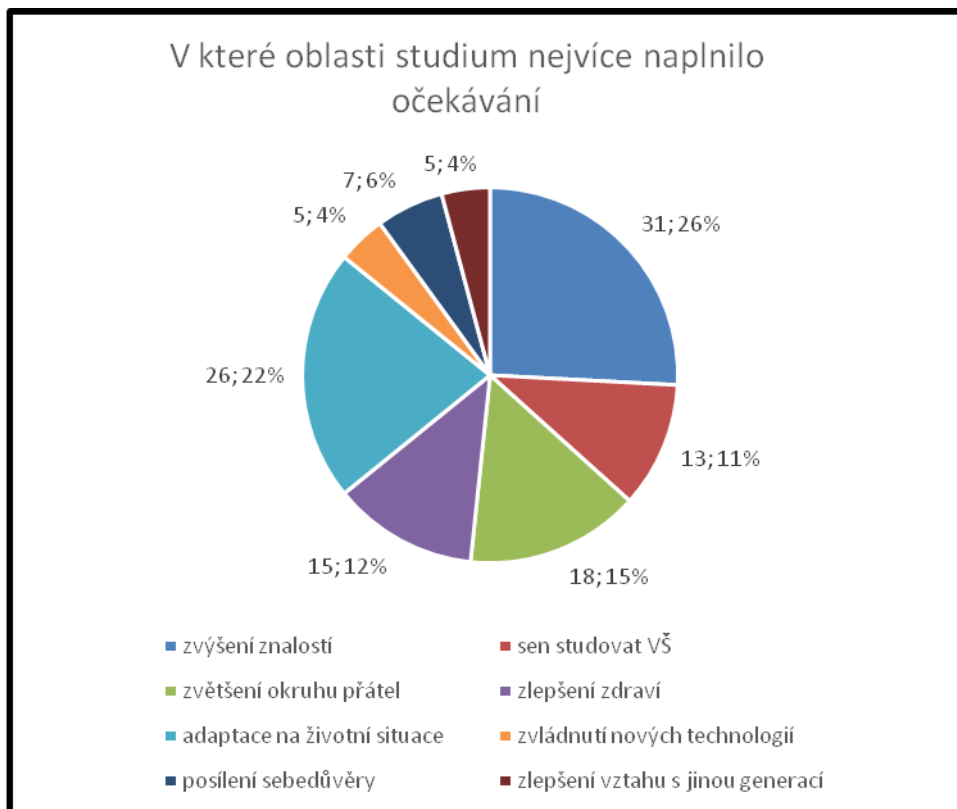
Zdroj: vlastní

54 (45%) respondentů označilo odpověď, že studium zcela naplňuje jejich očekávání, 40 (33%) respondentů spíše ano, což můžeme hodnotit velmi pozitivně. 20 (17%) vybralo, že

studium spíše nenaplnuje jejich očekávání a zcela nespokojeno se studiem je 6 (5%) respondentů.

Dotazníková otázka č. 19

Graf č. 19 – Oblasti studia a naplnění očekávání

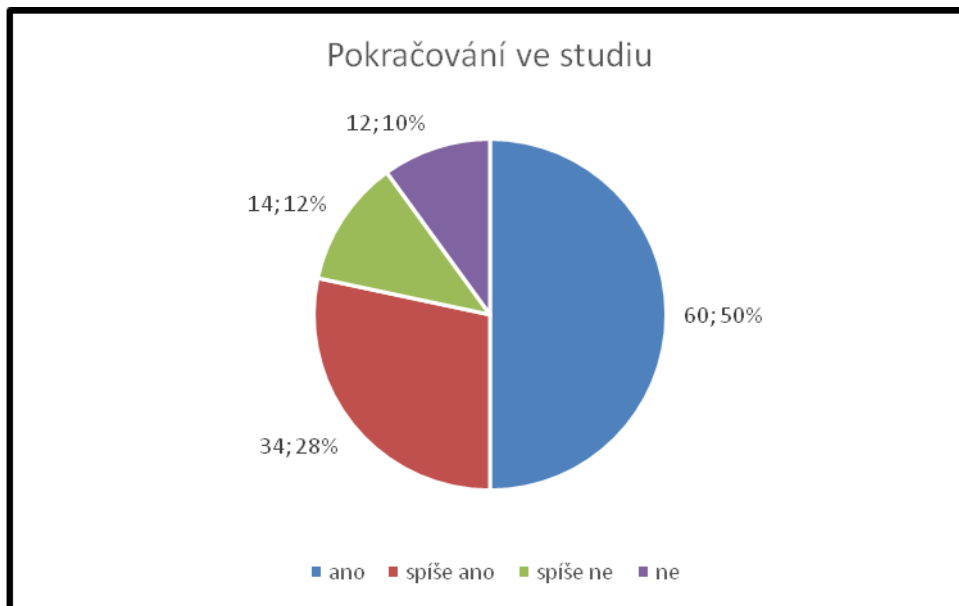


Zdroj: vlastní

Z výše uvedených výsledků je zřejmé, že splnění očekávání ze studia se naplnilo nejvíce u zlepšení znalostí 31 (26%), lepší orientaci na nové životní situace uvedlo 26 (22%) respondentů. Rozšíření okruhu přátel vybralo 18 (15%) respondentů, zlepšení zdraví zaznamenalo 15 (12%) respondentů a splnění snu studovat VŠ jsme zaznamenali 13 (11%). Posílení sebedůvěry bylo u 7 (6%) a oblast zvládnutí nových technologií byla vybrána 5 (4%) respondentů.

Dotazníková otázka č. 20

Graf č. 20 – Pokračování ve studiu

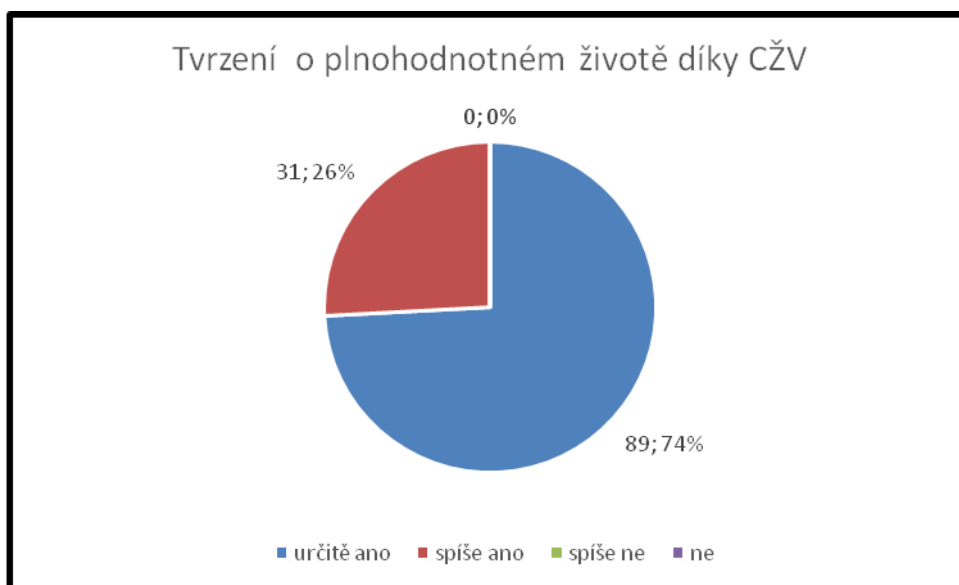


Zdroj: vlastní

Pokračovat ve studiu chce celkem 94 (78%) respondentů, a to takto 60 (50%) respondentů odpovědělo, že ano, 34 (28%) označilo odpověď spíše ano, což hodnotíme velmi pozitivně. 14 (12%) respondentů odpovědělo spíše ne. A pouze 12 (10%) odpovědělo jednoznačně ne.

Dotazníková otázka č. 21

Graf č. 21 – Podílí se CŽV na plnohodnotném životě?



Zdroj: vlastní

V tomto vyhodnocení bylo jednoznačně uvedeno, že celoživotní vzdělávání se podílí na plnohodnotném a spokojeném životě. Na tuto otázku odpovědělo kladně všech 100% dotázaných, 89 (74%) respondentů uvedlo, že určitě ano a spíše ano odpovědělo 31 (26%) respondentů. Tento výsledek nám potvrzuje, že jsou studující senioři s prostředím U3V spokojeni a že univerzitu navštěvují rádi.

6.2 Verifikace hypotéz

Jak uvádí Chráska (2007, s. 19), při testování hypotézy jde o rozhodování, zda můžeme vyslovenou hypotézu přijmout. Aby bylo možné hypotézy ověřovat, převádějí se na tzv. statistické 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, což znamená, že mezi dvěma jevy je vztah (závislost, souvislost, či rozdíl). (Chráska, 2007, s. 69)

Pravdivost prvních dvou hypotéz jsme ověřili pomocí testu nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku, který používáme v případech, kdy rozhodujeme, zda existuje souvislost (závislost) mezi dvěma pedagogickými jevy (Chráska, 2007, s. 76). Dle Chrásky (s. 78) nelze test použít tehdy, jestli bychom při použití kontingenční tabulky dosáhli ve více než 20 % polí očekávané četnosti menší než 5. Z tohoto důvodu byly odpovědi respondentů sloučeny do kategorií.

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 χ^2 (údaj v tabulce uveden tučně). Testované kritérium χ^2 jsme vypočítali jako součet hodnot $(P - O)^2/O$ pro všechna pole kontingenční tabulky.

Pro posouzení vypočítané hodnoty χ^2 bylo 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 $\alpha = 0,05$, která určuje pravděpodobnost omylu při odmítnutí H_0 se spolehlivostí 95 %. Stupeň volnosti je hodnota $2 \chi_{0,05}(1) = 5,991$. (Chráska, 2007, s. 77 – 78).

Verifikace hypotéz z hlediska znalostí/dovedností vlivem edukačního prostředí U3V a dosaženého vzdělání respondentů.

H1: Vliv edukačního prostředí U3V na znalosti/dovednosti respondentů v souvislosti s dosaženým vzděláním. (otázky v dotazníku č. 3, 14)

H01: Předpokládáme, že neexistuje statisticky významná závislost mezi dosaženým vzděláním a znalostmi/dovednostmi respondentů získanými v rámci edukačního prostředí U3V.

HA1: Předpokládáme, že existuje statisticky významná závislost mezi dosaženým vzděláním a znalostmi/dovednostmi respondentů získanými v rámci edukačního prostředí U3V.

Tab. č. 3 Souvislost znalostí/dovedností a dosaženého vzdělání

Dosažené vzdělání		Rozšíření znalostí		
		ano	ne	celkem
Základní	P	6	7	13
	O	8,56	4,44	
	x ²	0,77	1,48	
Středoškolské	P	62	27	89
	O	58,59	30,41	
	x ²	0,198	0,382	
Vysokoškolské	P	11	7	18
	O	11,85	6,15	
	x ²	0,061	0,117	
Celkem		79	41	120

Zdroj: vlastní

$$f = (3 - 1) \cdot (2 - 1)$$

$$f = 2$$

$$\chi^2 = 0,77 + 1,48 + 0,198 + 0,382 + 0,061 + 0,117 = 3,08$$

$$\chi^2_{0,05}(2) = 5,991$$

$$\chi^2 = 3,08 < \chi^2_{0,05}(2) = 5,991$$

Vypočítaná hodnota $\chi^2 = 3,08 < \chi^2_{0,05}(2) = 5,991$, proto **přijímáme nulovou hypotézu a odmítáme hypotézu alternativní**. Z toho vyplývá, že dosažené vzdělání respondentů

statisticky významným způsobem neovlivňuje rozšíření jejich znalostí/dovedností získaných vlivem edukačního prostředí U3V.

Verifikace hypotéz z hlediska věku respondentů a posuzovanou náročností studia U3V.

H2: Předpokládáme, že věk respondentů **souvisí** s posuzovanou náročností studia U3V. (otázky v dotazníku č. 2, 17)

H02: Není statisticky významná závislost mezi věkem respondentů a posuzovanou náročností studia U3V.

HA2: Je statisticky významná závislost mezi věkem respondentů a posuzovanou náročností studia U3V.

Tab. č. 4 Souvislost věku respondentů a náročnosti studia

Věk respondentů		Náročnost studia		
		snadné	nesnadné	celkem
do 65 let	P	34	25	59
	O	34,91	24,09	
	x ²	0,024	0,034	
66 - 75 let	P	29	18	47
	O	27,81	19,19	
	x ²	0,051	0,74	
76 a více	P	8	6	14
	O	8,28	5,71	
	x ²	0,009	0,015	
Celkem		79	49	120

Zdroj: vlastní

$$f = (3 - 1) \cdot (2 - 1)$$

$$f = 2$$

$$\chi^2 = 0,024 + 0,034 + 0,051 + 0,74 + 0,009 + 0,015 = 0,873$$

$$\chi^2_{0,05}(2) = 5,991$$

$$\chi^2 = 0,873 < \chi^2_{0,05}(2) = 5,991$$

Vypočítaná hodnota $\chi^2 = 0,873 < \chi^2_{0,05}(2) = 5,991$, proto **přijímáme nulovou hypotézu a odmítáme hypotézu alternativní**. Z toho vyplývá, že věk respondentů statisticky významným způsobem neovlivňuje posuzovanou náročnost studia U3V.

Verifikace hypotéz z hlediska vlivu lektorů a pokračování ve studiu stávajících studentů U3V.

Pravdivost této hypotézy jsme ověřili pomocí testu nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku. Testování bylo provedeno na hladině významnosti $\alpha = 0,05$, která určuje pravděpodobnost omylu při odmítnutí H_0 se spolehlivostí 95 %. Čtyřpolní tabulka má 1 stupeň volnosti a kritickou hodnotu testového kritéria pro hladinu významnosti 0,05 je hodnota $\chi^2_{0,05}(1) = 3,841$. U čtyřpolní tabulky lze výpočet χ^2 zjednodušit použitím vztahu: (Chráska, 2007, s. 83)

$$\chi^2 = n \cdot \frac{(ad - bc)^2}{(a + b) \cdot (a + c) \cdot (b + d) \cdot (c + d)}$$

H3: Respondenti, které pozitivně ovlivnili lektori, mají větší zájem o další pokračování ve studiu U3V než respondenti s negativním vlivem lektorů. (otázky v dotazníku č. 5, 20)

H03: Není statisticky významná závislost mezi vlivem lektorů a pokračováním respondentů ve studiu na U3V.

HA3: Je statisticky významná závislost mezi vlivem lektorů a pokračováním respondentů ve studiu na U3V.

Při stanovení alternativní hypotézy jsme se domnívali, že díky pozitivnímu vlivu lektorů mají respondenti větší zájem o pokračování studia U3V.

Tab. č. 5. - Souvislost mezi vlivem lektorů a pokračováním ve studiu

Vliv lektorů	Pokračování ve studiu		Σ
	Kladné	Záporné	
Pozitivní	82	18	100
Negativní	12	8	20
Σ	94	26	120

Zdroj: vlastní

$$\chi^2 = 120 \cdot \frac{(82 \cdot 8 - 18 \cdot 12)^2}{(82 + 18) \cdot (82 + 12) \cdot (18 + 8) \cdot (12 + 8)} = 4,752$$

$$\chi^2 = 4,752 > \chi^2_{0,05}(1) = 3,841$$

Vypočítaná hodnota = $\chi^2 = 4,752 > \chi^2_{0,05}(1) = 3,841$, proto **přijímáme alternativní hypotézu a odmítáme hypotézu nulovou**. Lze tedy konstatovat, že respondenti, které lektoři ovlivnili pozitivně, uvádí častěji, že chtějí dále pokračovat ve studiu, než respondenti, které lektoři ovlivnili negativně. Vliv lektora statisticky významným způsobem ovlivňuje názor na další pokračování ve studiu.

6.3 Shrnutí výsledků výzkumu

Hlavní cíl výzkumného šetření analyzoval, jakým způsobem prostředí univerzity třetího věku ovlivňuje seniory – studenty, kteří studují na U3V. K hlavnímu cíli byly formulovány 3 dílčí cíle (výzkumné otázky) a statistické hypotézy. Jako technika sběru dat byl použit dotazník vlastní konstrukce. Dotazník obsahoval 21 otázek, které zajistily dostatek podkladů pro konečné vyhodnocení výzkumného šetření, včetně stanovených hypotéz. Úvodní část dotazníku obsahuje otázky týkající se faktografických údajů, které posloužily k doplnění informací o sledované skupině. Pro zvolený výzkum byli jako výzkumný vzorek vybráni studenti Univerzity třetího věku Tomáše Bati ve Zlíně, studující v akademickém roce 2016/2017. Dotazníky byly osobně posluchačům rozdány před začátkem výuky s ústním vysvětlením a způsobem vyplňování otázek. Po vyplnění byly dotazníky od respondentů ihned vybrány, což zajišťovalo jejich stoprocentní návratnost.

Celkový počet respondentů, který byl zařazen do vyhodnocování výsledků výzkumného šetření byl 120. Ve zkoumaném vzorku bylo 94 (78%) žen a 26 (22 %) mužů. Věkové složení bylo rozděleno do šesti kategorií. Nejčastějšími účastníky byli studenti ve věkovém zastoupení 60 - 65 let (32 %). Další významnou kategorií jsou studenti ve věku 66 – 70 let 20%. Respondenti do 60 let tvořili pouze malou skupinu (9%), z toho lze předpokládat, že tito senioři jsou ještě pracovně aktivní a nemají zatím o studium zájem. Za pomoci dalšího identifikačního údaje bylo zjišťováno nejvyšší dosažené vzdělání respondentů. Nejvíce odpovídajících respondentů bylo se středoškolským vzděláním a to 63 (52%) respondentů, druhým nejčastěji dosaženým vzděláním respondentů bylo vyučen bez maturity a to 26 (22%) respondentů. Skupina vysokoškoláků je zastoupena jen 18 (15%) respondenty. Největší počet studentů se středoškolským vzděláním, je jistě ovlivněn menšími možnostmi studia na vysokých školách, než jsou v současnosti. Musíme si

uvědomit, že současní senioři ve svém mládí žili v nelehké politické době, kdy byl přístup ke vzdělání složitý.

Dílčí cíl 1

Tento cíl zjišťoval vliv edukačního prostředí U3V na znalosti a dovednosti seniorů v souvislosti s jejich vzděláním.

K prvnímu dílčímu cíli se vztahovaly otázky č. 3, 14, 19. V otázce č. 3 byli respondenti dotazováni, na dosažené vzdělání. Nejvíce odpovídajících respondentů bylo se středoškolským vzděláním a to 63 (52%) respondentů, druhým nejčastěji dosaženým vzděláním respondentů bylo vyučen bez maturity a to 26 (22%) respondentů. Skupina vysokoškoláků je zastoupena jen 18 (15%) respondenty. Otázka č. 14 byla zaměřena na zjištění, zda studium na U3V rozšířilo znalosti a dovednosti respondentů. Pozitivní odpovědi ano 13 (11%), a spíše ano 66 (55%) vybralo celkem 79 (66 %) respondentů. Spíše ne uvedlo 24 (20%) a že studium vůbec nerozšířilo jejich znalosti označilo 17 (14%) dotazovaných. Odpověď, že 17 seniorům studium vůbec nepřineslo rozšíření znalostí nás negativně překvapila.

Otázka č. 19 vyhodnocovala oblasti studia na U3V, v kterých se nejvíce naplnilo očekávání respondentů. Z výsledků je zřejmé, že splnění očekávání ze studia se naplnilo nejvíce u zlepšení znalostí 31 (26%), lepší orientaci na nové životní situace uvedlo 26 (22%) respondentů. Rozšíření okruhu přátel vybralo 18 (15%) respondentů, zlepšení zdraví zaznamenalo 15 (12%) respondentů a splnění snu studovat VŠ jsme zaznamenali u 13 (11%) dotazovaných. Posílení sebedůvěry bylo u 7 (6%) a oblast zvládání nových technologií byla vybrána u 5 (4%) respondentů. K podobným výsledkům dochází ve své bakalářské práci také Pavlíková (2012), kdy analyzovala oblasti naplnění cílů studia takto: 32% respondentů uvedlo, získání nových informací z neznámých oborů. 25% respondentů jsou ti, kteří nemohli z jakýchkoliv důvodů studovat v minulosti, tzn. plnění snu studovat VŠ. 17% respondentů senioři chtějí rozvíjet svou osobnost a 16% získat nové společenské kontakty (16%), 10% uvedlo položku různé. Z uvedených výsledků nám vyplynulo, že senioři mají nejvíce zájem o nové znalosti, z toho můžeme analyzovat, že na U3V ve Zlíně by se měli zaměřit na zařazování nových studijních témat, aby podpořili motivaci a zájem seniorů o studium. Oblast adaptace na nové životní situace je pro seniory také velmi důležitá, proto je nutné při studiu klást důraz na zařazení aktuální problematiky do výuky. Z výsledků také vyplývá, že účastníky univerzity třetího věku jsou lidé s touhou po dalším

vědění či doplněním si svých dosavadních znalostí. Dále jsou to lidé, kteří touží po pocitu seberealizace, a pro mnohé z nich je výuka společenskou událostí.

K tomuto cíli byla stanovena hypotéza: Vliv edukačního prostředí U3V na znalosti a dovednosti seniorů souvisí s dosaženým vzděláním. Pravdivost první hypotézy jsme ověřili pomocí testu nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku. Dle statistických výsledků jsme přijali nulovou hypotézu a odmítli hypotézu alternativní. Z toho vyplývá, že dosažené vzdělání respondentů statisticky významným způsobem neovlivňuje rozšíření jejich znalostí/dovedností získaných vlivem edukačního prostředí U3V.

Dílčí cíl 2

Tento dílčí cíl zjišťoval, zda věk respondentů souvisí s hodnocením náročnosti studia U3V. K třetímu dílčímu cíli se vztahovaly otázky č. 2, 15 a 17. Otázka č. 2 analyzovala věkové složení respondentů, to bylo rozděleno do šesti kategorií. Nejčastějšími účastníky byli studenti ve věkovém zastoupení 60 - 65 let (32 %). Další významnou kategorií jsou studenti ve věku 66 – 70 let 20%. Studenti do 60ti let, navštěvují univerzitu jen v 20 (17%), nejmenší skupinou jsou respondenti ve věku vyšším než 81 let, ti navštěvují univerzitu jen ve 3 (3%).

V otázce č. 15 jsme analyzovali oblasti, ve kterých studium přineslo respondentům největší efekt. Zjistili jsme, že za největší přínos ze studia na U3V je považováno získání nových přátel. Možnost společenského využití nebo-li navázání společenských kontaktů totiž vybralo 28% respondentů. 20% respondentům studium přineslo zlepšení v technických oblastech (počítač, internet). Řešení právních problémů vybralo 21% respondentů. Rozšíření poznatků v oblasti umění vybralo 16%, rozšíření jazykových dovedností uvedlo 7% a rozšíření znalostí v oblasti zdravotní uvedlo 8% respondentů.

Otázka č. 17 posuzovala náročnost studia. Respondenti při hodnocení náročnosti studia U3V odpovídali takto: možnost, že je studium snadné označilo 28 (23%) respondentů, 43 (36%) uvedlo spíše snadné, spíše nesnadné označilo 29 (24%) respondentů a pro 20 (17%) respondentů je studium nesnadné.

Lze z toho vyvodit, že náročnost studia a koncepce studijních programů na U3V je přizpůsobena nárokům kladených na seniory a splňuje všechny požadavky a kritéria. U3V nabízejí realizovatelné možnosti, z nichž si seniorský zájemce svobodně vybere, co mu vyhovuje. „Není-li pro každého všechno, je pro každého něco“. A právě tento aspekt je nezanedbatelným atributem U3V.

K tomuto cíli byla formulována hypotéza: Předpokládáme, že věk respondentů **souvisí** s posuzovanou náročností studia U3V. Pravdivost hypotéz jsme ověřili pomocí testu nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku. Na základě výsledku, přijímáme nulovou hypotézu a odmítáme hypotézu alternativní. Z toho vyplývá, že věk respondentů statisticky významným způsobem neovlivňuje posuzovanou náročnost studia U3V.

Dílčí cíl 3

Tento cíl analyzoval vliv lektorů na následující studium u současných studentů na U3V. K tomuto dílčímu cíli se vztahovaly otázky č. 5, 6, 7, 8, 20. V otázce č. 5 byli respondenti dotazováni, jaký vliv mají lektori na studenty U3V. Zjistili jsme, že vliv lektorů na studenty je velmi dobrý. Kladně odpovědělo 84% respondentů, z toho 56 (47%) označilo odpověď pozitivní a 44 (37%) spíše pozitivní. 11 (9%) respondentů vybralo odpověď spíše negativní a pouze 9 (7%) studentů odpovědělo negativně. Bláhová (2012) ve své diplomové práci publikuje odlišné výsledky, kdy pouze pro větší polovinu dotazovaných lektori představují motivační prvek, a to 87 osob (61,4%) a 10 osob (7,0%), kteří lektory za vzor a motivaci nepovažují, ani k jedné ani k druhé skupině se nepřiklonilo 38 (26,7%) a vůbec se nevyjádřilo 7 (4,9%). Lze konstatovat, že v naší práci jsme dosáhli pozitivnějších výsledků.

Otázka č. 6 zjišťovala, co nejvíce oceňují studenti na lektorovi. Výsledky nám ukázali, že 56 (46%) respondentů si na lektorovi cení nejvíce vysokou odbornost a profesionalitu, další položkou je pak trpělivost, empatie a ochota naslouchat 31 (26%). Položku využívání metod vzdělávání s ohledem na specifické potřeby seniorů označilo 20 (17%) respondentů a 13 (11%) respondentů na lektorovi oceňují kultivovaný slovní projev. Lze konstatovat, že je velmi důležité, aby lektor byl nejen výborný teoretik, ale také osobnost, která je empatická a umí pracovat se starší generací, která má odlišné požadavky.

Otázka č. 7 byla zaměřena, zda je pro studenty důležité, jak lektor přijde upraven a oblečen. Pro 36 (30%) respondentů je to velmi důležité. Odpověď spíše ne označilo 47 (39%) respondentů. 5 (4%) odpovědělo, že důležitější jsou pro ně odbornost, znalosti a způsob komunikace. 32 (27%) respondentů uvedlo, že si této skutečnosti vůbec nevšímají. V otázce č. 8 jsme hodnotili, v čem lektori nejvíce ovlivnili studenty. 55 (46%) respondentů vybralo odpověď, že jim lektori předali znalosti a dovednosti, další největší skupinou byla vybrána položka přístup ke stáří a to 30 (25%) respondentů. U 18 (15%) změnil lektor u respondentů pohled na sebe a 11 (9%) respondentů ovlivňuje lektor k motivaci ke studiu. Můžeme konstatovat, že lektor má výrazný vliv na seniora v různých

aspektech, senior hodnotí nejen znalosti lektorů, ale také jejich empatický přístup a v neposlední řadě si všímá i estetické stránky. Z toho nám plyne, že lektor, který vyučuje na U3V by měl být vyzrálou osobností, která je připravena na tento typ výuky.

Poslední otázka k tomuto dílčímu cíli byla č. 20 a hodnotila, zda chtějí studenti dál pokračovat ve studiu. Pokračovat ve studiu chce celkem 94 (78%) respondentů, a to takto: 60 (50%) respondentů odpovědělo ano, 34 (28%) označilo odpověď spíše ano, což hodnotíme velmi pozitivně. 14 (12%) respondentů odpovědělo spíše ne. A pouze 12 (10%) odpovědělo jednoznačně ne. K pozitivnějším výsledkům dochází Bartošová (2012), která ve své diplomové práci uvádí, že 96% respondentů chce pokračovat (označilo odpověď ano nebo spíše ano) ve studiu a pouze 4% seniorů doposud není rozhodnuto, nebo pokračovat nechce.

K tomuto cíli byla formulována hypotéza: Respondenti, které pozitivně ovlivnili lektoři, mají větší zájem o další pokračování ve studiu U3V než respondenti s negativním vlivem lektorů. Pravdivost hypotéz jsme ověřili pomocí testu nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku. Na základě zjištěných výsledků přijímáme alternativní hypotézu a odmítáme hypotézu nulovou. Lze tedy konstatovat, že respondenti, které lektoři ovlivnili pozitivně uvádí, že chtějí dále pokračovat ve studiu, než respondenti, které lektoři ovlivnili negativně. Vliv lektora statisticky významným způsobem ovlivňuje názor na další pokračování ve studiu.

Následující tři otázky byly zaměřeny na prostředí U3V. První otázka vyhodnocovala spokojenost seniorů s učebnami. Pouhé 2% (2) respondenti odpověděli na otázku, týkající spokojenosti s učebnami záporně. 55 (46%) respondentů vybralo odpověď ano velmi spokojeno a dalších 63 (52%) respondentů odpověděla spíše ano. Studentům se nejvíce na učebnách líbí, 8 (7%) respondentů uvádí, že jsou dobře osvětlené, 7 (6%), že je v nich dobře slyšet, 26 (22%) respondentům se v nich dobře komunikuje se spolužáky. Největší skupina 79 (66%) vybrala možnost, že učebny jsou pěkné a cítí se v nich dobře. Na otázku, co je pro studenty při pobytu na „akademické půdě“ mimo přednášek důležité odpověděla skoro polovina respondentů 57 (48%), že je to čistota učeben, chodeb a toalet. 41 (34%) respondentům se líbí estetické prostředí - nástěnky, upoutávky na různé akce atd. 16 (13%) respondentů oceňuje posezení pro studenty a 6 (5%) označilo odpověď bufet a automaty na kávu. Z těchto odpovědí můžeme posoudit, že senioři velmi vnímají prostředí, ve kterém studují. Pozitivní odpovědi nás ujišťují o spokojenosti seniorů s daným prostředím.

Vztahy mezi studenty jsme hodnotili následující otázkou. Téměř polovina respondentů 51 (42%) uvádí, že vztahy mezi spolužáky jsou velmi dobré, dokonce se stali přáteli. 44 (37%) respondentů označila vztahy, jako dobré, s tím, že se mohou na své spolužáky spolehnout. 25 (21%) respondentů uvedlo, že předpokládali, že budou vztahy lepší. Špatné vztahy neuvedl žádný z dotazovaných respondentů. Po ukončení studia nebo mimo kurzy se chce s ostatními studenty setkávat 78 (65%) respondentů, spíše ne uvedlo 30 (25%) a ne uvedlo 12 (10%). Z těchto dvou otázek lze usuzovat, že dobré vztahy a společné setkávání jsou pro seniora motivujícím prvkem ve studiu.

Závěrečnou otázkou dotazníku jsme zjišťovali názor seniorů, zda si myslí, že celoživotní vzdělávání se podílí na plnohodnotném a spokojeném životě. Na tuto otázku odpovědělo kladně všech 100% dotázaných, 89 (74%) respondentů uvedlo, že určitě ano a spíše ano odpovědělo 31 (26%) respondentů. Tento výrazně pozitivní výsledek nám potvrzuje, že jsou studující senioři s prostředím U3V spokojeni a že univerzitu navštěvují rádi. Věřme, že vzdělávání seniorů formou univerzit třetího věku, se bude i nadále rozvíjet a že má před sebou bohatou budoucnost.

Tab. 10 - Verifikace hypotéz

	Hypotézy	Verifikace
HA1	Předpokládáme, že existuje statisticky významná závislost mezi dosaženým vzděláním a znalostmi/dovednostmi respondentů získanými v rámci edukačního prostředí U3V.	Nepotvrzena
HA2	Je statisticky významná závislost mezi věkem respondentů a posuzovanou náročností studia U3V.	Nepotvrzena
HA3	Je statisticky významná závislost mezi vlivem lektorů a pokračováním respondentů ve studiu na U3V.	Potvrzena

Zdroj: vlastní

DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Z empirického šetření práce nám vyplynulo, že senioři mají velkou motivaci k dalšímu studiu. Tento zájem o studium je podmíněn několika faktory. A to prostředím univerzity, kde senioři studují. Student – senior je velmi vnímavý k prostředí, ve kterém studuje. Všímá si nejen vybavenosti učeben, ale také čistoty, výzdoby apod. Druhým významným činitelem je lektor, který na seniora působí. Senior ho vnímá nejen jako toho, kdo mu předává informace, ale akceptuje i jeho zevnějšek, úpravu, styl. Vzhledem k těmto motivačním prvkům, lze pro praxi doporučit, aby se při vzdělávání seniorů univerzity tyto aspekty nepodceňovali. A nabízeli seniorům vždy důstojné a odpovídající prostředí pro vzdělávání. Dalším faktorem pro motivaci seniorů studovat jsou vztahy ve studující skupině. Tyto vztahy nemůže prostředí univerzity tolik ovlivnit, ale může je podpořit. Dostupný bufet, menza či automaty na kávu a možnost posezení můžou zlepšit komunikaci během přestávek a dají čas na popovídání si. Vztahy mezi studenty může U3V posílit společnými výlety apod. Během průzkumného šetření jsme zjistili, že U3V ve Zlíně má tyto motivační prvky zakomponované do svého studijního plánu. Potěšilo nás, že U3V ve Zlíně má zájem o výsledky našeho průzkumného šetření, což předpokládá její aktivní přístup a snahu pro studenty udělat maximum.

ZÁVĚR

Téma práce bylo zvoleno pro jeho aktuálnost, protože lidská populace se v současné době mění, starších lidí neustále přibývá, kvalitativně se zlepšuje prožívání stáří a potřeba začlenění seniorů do společnosti je naléhavým problémem současnosti.

Snažili jsme se poskytnout pohled na seniora jako na jedince, u kterého sice nastávají určité změny spojené se stárnutím, ale který je i nadále aktivní a neztrácí svoje schopnosti k učení. Aktivní jedinec, kterým moderní senior v současnosti je, vyhledává různé možnosti trávení volného času, anebo hledá aktivity, které by jeho život naplnily a zkvalitnily. Vzdělávání na univerzitách třetího věku je pro tyto aktivní seniory ideální volbou, kdy je jim poskytována kvalitní forma vzdělávání i způsob navazování nových sociálních kontaktů. Vzdělávání na U3V účinkuje jako prostředek seberealizace seniora, jako možnost zlepšení vlastního sebepojetí, jako místo, kde může senior prohloubit nebo obnovit znalosti a zkušenosti, a především jako místo, kde vzniká prostor pro společenské využití a vhodnou náplň volného času.

Diplomová práce analyzovala vliv prostředí univerzity třetího věku na studium seniorů. V teoretické části jsme z české a zahraniční literatury vyhledali aktuální informace, zabývali jsme se problematikou prostředí univerzity, stárnutím a vzděláváním seniorů. Zdůraznili jsme jejich možnosti ve studiu, motivace, bariéry, ale také specifické požadavky na vzdělávání. Je důležité se opírat o teoretické znalosti, protože senior – student má své specifické odlišnosti, potřeby či přání. Empirická část byla zpracována na základě statisticky vyhodnoceného dotazníkového šetření. Závěrem lze shrnout, že studenti – senioři mají motivaci dále studovat, chtějí poznávat nové obory, získávat nové znalosti nebo se lépe orientovat v nových technologiích. Studium jim nepřináší pouze nové informace, ale také navazují nová přátelství. Studium na U3V jim také přináší i splnění jejich snu, studovat vysokou školu. Z celkového průzkumu vyplynulo, že celoživotní vzdělávání má smysl v každém věku a celkově pozitivně ovlivňuje životní dráhu seniora.

Senioři přinášejí na vysokoškolskou půdu své vlastní hodnoty, které by se daly označit i jako určitá kultura vzdělávání. Prostor univerzity nejen vzdělávací, ale i kulturní a estetické výrazně ovlivňuje seniora v jeho studiu. U3V – jak napovídá již název „univerzita“, je spojena s akademickým prostředím. Univerzity jsou tradičně vnímány jako garant vzdělanosti. Vzdělání stojí v žebříčku hodnot velmi vysoko, vzdělání charakterizuje

osobnost a podporuje její rozvoj. Vzdělávání sluší každému věku. Univerzity jsou tedy hodnototvorné, protože poskytují vzdělání jako hodnotu. (Pacovský, 2010)

Program vzdělávání seniorů na U3V byl v ČR uzákoněn v roce 1993 z iniciativy několika dobrovolníků, kteří se na svých mateřských univerzitách vzděláváním seniorů zabývali a současně sledovali tuto problematiku v evropském i světovém měřítku. Vzdělávání seniorů dnes patří mezi prestižní úkoly moderních univerzit. Vzdělání seniorů je podpora aktivního životního programu ve stáří. Podpora tzv. celoživotního vzdělávání je prostředníkem, který dává seniorům nový impuls a pomáhá jim objevovat další smysl jejich života.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] ADAMEC, Petr a David KRYŠTOF, ed. *Univerzity třetího věku na vysokých školách*. Brno: Asociace univerzit třetího věku České republiky, 2011. ISBN 978-80-210-5640-4.
- [2] BAKOŠOVÁ, Zlatica, 2008. *Sociální pedagogika jako životná pomoc*. Bratislava: Public. ISBN 978-80-969944-0-3.
- [3] BARTOŇKOVÁ, Hana a Dušan ŠIMEK. *Andragogika: studijní texty pro distanční studium*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001. ISBN 80-244-0394-3.
- [4] BARTOŠOVÁ, Táňa. *Možnosti vzdělávání seniorů*. Brno 2012. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Lékařská fakulta. Vedoucí práce: Mgr. Hana Pinkavová.
- [5] BENDL, Stanislav. *Nárys sociální pedagogiky*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2014. ISBN 978-80-7290-668-0.
- [6] BENDL, Stanislav. *Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4248-9.
- [7] BENEŠ, Milan. *Andragogika*. 2. Praha: Grada Publishing, 2014. ISBN 978-80-247-4824-5.
- [8] BENEŠOVÁ, Dana. *Gerontagogika: vybrané kapitoly*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2014, 97 s.
- [9] BLAHOVÁ, Romana. *Motivace vzdělávání seniorů, univerzity třetího věku, možnosti a aspekty jejich edukace*. Olomouc, 2012. Diplomová práce. Palackého univerzita, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce: PhDr. Mgr. Jitka Tomanová, Ph.D.
- [10] CZENDLIK, Zbigniew a Markéta ZAHRADNÍKOVÁ. *Postel hospoda kostel*. 1. Vydání, Argo, 2016. ISBN 978-80-25719-12-1.
- [11] GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. Edice pedagogické literatury. ISBN 8085931796.
- [12] GEIST, B. *Sociologický slovník*. Praha: Victoria Publishing, 1992. ISBN 80-85605-28-7.

- [13] GRECMANOVÁ, Helena. *Klima školy: soubor dotazníků pro učitele, žáky a rodiče*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012. Evaluační nástroje. ISBN 978-80-87063-80-4.
- [14] HAŠKOVCOVÁ, Helena. *Fenomén stáří*. 1. Praha: Panorama, 1990. ISBN 80-158-2.7038.
- [15] HAŠKOVCOVÁ, Helena. *Sociální gerontologie aneb senioři mezi námi*. Praha: Galén, 2012, s. 167)
- [16] HŘEBÍČKOVÁ, Jarmila. *Strategický plán rozvoje Univerzity třetího věku na UTB ve Zlíně*. Zlín, 2009. Diplomová práce. Univerzita Tomáše Bati. Vedoucí práce Leona Hozová.
- [17] CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1369-4.
- [18] KALVACH, Zdeněk a Alice ONDERKOVÁ. *Stáří: pojetí geriatrického pacienta a jeho problémů v ošetrovatelské praxi*. Praha: Galén, 2006. Care. ISBN 807262-455-5.
- [19] KAŠPÁRKOVÁ, J. Některé typy školního klimatu a jejich vliv. In *Klima současné české školy*. Sborník příspěvků z 11. konference ČPdS. 2003 Olomouc. Brno: Konvoj.
- [20] KLEVETOVÁ, Dana a Irena DLABALOVÁ. *Motivační prvky při práci se seniory*. Praha: Grada, 2008. Sestra (Grada). ISBN 978-80-247-2169-9.
- [21] KOMENSKÝ, Jan Amos. *Vševýchova = Pampaedia*. Praha: Státní nakladatelství, 1948.
- [22] KOUKOLÍK, František. *Metuzalém: o stárnutí a stáří*. Vyd. 1. V Praze: Karolinum, 2014, 227 s. ISBN 978-802-4624-648.
- [23] KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-383-3.
- [24] KRAUS, Blahoslav. *Sociální aspekty výchovy*. 2. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 1999. ISBN 80-7041-135-x.
- [25] KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ. *Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-7315-004-2.

- [26] KRYŠTOF, David, ŠPATENKOVÁ, Naděžda. *Klíčové kompetence lektora v seniorském vzdělávání. IN Univerzita třetího věku. Historie, současnost a perspektivy dalšího rozvoje.* Brno: MU, 2010, 115-125 s. ISBN 978-80-210-5158-4
- [27] KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Stárnutí z pohledu pozitivní psychologie: Možnosti, které čekají.* Praha: Grada Publishing, 2011. ISBN 978-80-247-3604-4.
- [28] LÖWE, Hans. *Úvod do psychologie učení dospělých.* Vyd. 4. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, n. p., 1977. ISBN 14-735-77.
- [29] MAREŠ, Jiří a Stanislav JEŽEK. *Klima školní třídy: dotazník pro žáky.* Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012. Evaluační nástroje. ISBN 978-80-87063-79-8.
- [30] MUŽNÁ, Barbora a Vladimír PLESNÍK. *Vzdělávací kurzy pro nezaměstnané osoby nad 50 let: zásady pro jejich přípravu a realizaci.* Krnov: Reintegra, 2006. ISBN 80-239-7286-3.
- [31] MÜHLPACHR, Pavel. *Gerontopedagogika.* 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-210-3345-2.
- [32] ONDRÁKOVÁ, Jana. *Vzdělávání seniorů a jeho specifika.* Červený Kostelec: Pavel Mervart, 2012. ISBN 978-80-7465-038-3.
- [33] ORT, Jiří. *Kapitoly ze sociologie stáří. Společenské a sociální aspekty stárnutí.* Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, 2004. 106 s. ISBN 80-7044-636-6.
- [34] PACOVSKÝ, Vladimír. *Dvacetileté zkušenosti 1. LF UK v Praze. IN Univerzita třetího věku. Historie, současnost a perspektivy dalšího rozvoje.* Brno: MU, 2010, 115-125 s. ISBN 978-80-210-5158-4
- [35] PACOVSKÝ, Vladimír a Hana HEŘMANOVÁ. *Gerontologie.* Vyd. 1. Praha: Avicenum, 1981. Knižnice praktického lékaře.
- [36] PACOVSKÝ, Vladimír. *Proti věku není léku?: úvahy o stárnutí a stáří.* Vyd. 1. Praha: Karolinum, 1997, 60 s.
- [37] PALÁN, Zdeněk. *Lidské zdroje: výkladový slovník.* Praha: Academia, 2002. ISBN 80-200-0950-7.
- [38] PALÁN, Zdeněk. *Základy andragogiky.* Praha: Vysoká škola J.A. Komenského, 2003. ISBN 80-86723-03-8.

- [39] PALÁN, Zdeněk a Tomáš LANGER. *Základy andragogiky*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008. ISBN 978-80-86723-58-7.
- [40] PAVLÍKOVÁ, Lucie. *Motivace seniorů ke vzdělávání na Univerzitě III. věku v Knihovně Kroměřížska*. Zlín, 2012. Bakalářská práce. UTB Zlín. Vedoucí práce: doc. PhDr. Jarmila Novotná, PhD.
- [41] PELIKÁN, Jiří. *Výchova jako teoretický problém*. Ostrava: Amosium Servis, 1995. Dědictví Komenského. ISBN 80-85498-27-8.
- [42] PETŘKOVÁ, Anna a Rozália ČORNANIČOVÁ. *Gerontagogika: úvod do teorie a praxe edukace seniorů : studijní texty pro distanční studium*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2004. ISBN 80-244-0879-1.
- [43] PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3960-1.
- [44] PRŮCHA, Jan. *Andragogický výzkum*. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5232-7.
- [45] PŘADKA, Milan, Dana KNOTOVÁ a Jarmila FALTÝSKOVÁ. *Kapitoly ze sociální pedagogiky*. 2. vyd. Brno: Masarykova univerzita v Brně, pedagogická fakulta, 2004. ISBN 80-210-3469-6.
- [46] RABUŠICOVÁ, Milada a Ladislav RABUŠIC (eds.). *Učíme se po celý život?: o vzdělávání dospělých v České republice*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2008. ISBN 978-80-210-4779-2.
- [47] ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie náboženství a spirituality*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-312-3.
- [48] SÁHA, Petr, 2012. *Směrnice lektora SR/7/2012*. Zlín: Univerzita třetího věku na UTB ve Zlíně.
- [49] SCHAFFER, F. *Der „gute Unterricht“ – was ist das?* Nepsublikované texty.
- [50] STUART-HAMILTON, Ian. *Psychologie stárnutí*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-274-2.
- [51] ŠERÁK, Michal. *Zájemové vzdělávání dospělých*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-551-6.

- [52] ŠPATENKOVÁ, Naděžda a Lucie SMÉKALOVÁ. *Edukace seniorů: geragogika a gerontodidaktika*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5446-8.
- [53] Univerzita třetího věku: historie, současnost a perspektivy dalšího rozvoje : sborník příspěvků z konference konané u příležitosti 20. výročí založení Univerzity třetího věku na MU 6.-7. dubna 2010 v Brně, 2010. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-5158-4.
- [54] VÁGNEROVÁ, Marie. *Základy psychologie*. Praha: Karolinum, 2004. ISBN 80-246-0841-3.
- [55] VENGLÁŘOVÁ, Martina. *Problematické situace v péči o seniory: příručka pro zdravotnické a sociální pracovníky*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-2170-5.
- [56] VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1770-8.
- [57] Wroczyński Ryszard, *Sociálna pedagogika*, SPN, Bratislava 1968, 309 stran.
- [58] ŽUMÁROVÁ, Monika a Beáta BALOGOVÁ. *Medzigeneračné mosty*. Vyd. 1. Košice: MENTA MEDIA, 2009, 59 s.

INTERNETOVÉ ZDROJE

- [1] Asociace Univerzit Třetího věku. *Strategické cíle*. [online]. AU3V. ©2017 [cit. 2017-02-08]. Dostupné z: <http://www.au3v.org/home/zakladni-dokumenty/strategie-cile>
- [2] Český statistický úřad. *Projekce v České republice*. [online]. [cit. 2017-03-20]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/20538390/4025rra.pdf/9142790b-9517-463c-860b-8fc78897f30d?version=1.0>
- [3] Mamaloca. *Výměna zkušeností a know-how v oblasti aktivního stárnutí a zaměstnanecké politiky vůči pracovníkům starším 50 let*. [online]. [cit. 2017-02-20]. Dostupné z: <http://www.mamaloca.cz/wp-content/uploads/2012/03/Manu%C3%A1l-2.pdf>
- [4] MINISTERSTVO PRÁCE A SOCIÁLNÍCH VĚCÍ. *Evropský rok aktivního stárnutí a mezigenerační solidarity (2012) v České republice*. [online]. © 2015 [cit. 2017-02-01]. Dostupné z: <http://www.mpsv.cz/cs/11696>
- [5] MINISTERSTVO PRÁCE A SOCIÁLNÍCH VĚCÍ. *Národní akční plán podporující pozitivní stárnutí pro období let 2013 až 2017*. [online]. © 2014 [cit. 2017-02-01]. Dostupné z: http://www.mpsv.cz/files/clanky/21726/NAP_CZ_web.pdf
- [6] MINISTERSTVO PRÁCE A SOCIÁLNÍCH VĚCÍ. *Senioři a politika stárnutí. Příprava na stárnutí v České republice*. [online]. © 2015 [cit. 2017-01-26]. Dostupné z: <http://www.mpsv.cz/cs/2856>
- [7] UTB, © 2000 – 2017. *Podmínky studia*. UTB.cz [online]. [cit. 2017 - 03 - 08]. Dostupné z: <http://www.utb.cz/chci-studovat/podminky-studia>
- [8] UTB, © 2000 – 2017. Univerzita třetího věku. *Základní informace*. UTB.cz [online]. [cit. 2017 - 03 - 08]. Dostupné z: <http://www.utb.cz/chci-studovat/univerzita-tretiho-veku?highlightWords=u3v>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

AIUTA	Mezinárodní asociace univerzit třetího věku
AU3V	Asociace univerzit třetího věku
ČSČK	Československý červený kříž
ČR	Česká republika
EFOS	Evropské federace studentů seniorů
EU	Evropská unie
EY 2012	Evropský rok aktivního stárnutí
ICT	Informační technologie
NAP	Národní akční plán
UFUTA	Francouzský svaz univerzit třetího věku
UK	Univerzita Karlova
UTB	Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
U3V	Univerzita třetího věku
vU3V	Virtuální univerzita třetího věku
WHO	Světová zdravotnická organizace

SEZNAM GRAFŮ

Graf č. 1 – Pohlaví respondentů

Graf č. 2 – Věk respondentů

Graf č. 3 – Vzdělání respondentů

Graf č. 4 – Délka studia respondentů

Graf č. 5 – Vliv lektorů na studenty

Graf č. 6 – Co nejvíce oceňujete na lektorovi seniorů?

Graf č. 7 – Úprava lektora

Graf č. 8 – Vliv lektorů (oblast)

Graf č. 9 – Spokojenost s učebnami

Graf č. 10 – Co se Vám na učebnách líbí?

Graf č. 11 – Prostředí univerzity

Graf č. 12 – Vztahy mezi studenty

Graf č. 13 – Setkávání po ukončení studia

Graf č. 14 – Rozšíření znalostí/dovedností

Graf č. 15 –Efekt studia

Graf č. 16 – Nejpodstatnější přínos studia U3V

Graf č. 17 – Náročnost studia.

Graf č. 18 – Očekávání od studia

Graf č. 19 – Oblasti studia a naplnění očekávání

Graf č. 20 – Pokračování ve studiu

Graf č. 21 – Podílí se CŽV na plnohodnotném životě?

SEZNAM TABULEK

Tab. č. 1 – Základní změny provázející stáří

Tab. č. 2 – Projekce počtu a podílu seniorů v ČR podle různých věkových hranic

Tab. č. 3 – Souvislost znalostí/dovedností a dosaženého vzdělání

Tab. č. 4 – Souvislost věku respondentů a náročnosti studia

Tab. č. 5. – Souvislost mezi vlivem lektorů a pokračováním ve studiu

Tab. č. 6 – Verifikace hypotéz

Tab. č. 7 – Pohlaví respondentů

Tab. č. 8 – Věk respondentů

Tab. č. 9 – Vzdělání respondentů

Tab. č. 10 – Délka studia respondentů

Tab. č. 11 – Vliv lektorů na studenty

Tab. č. 12 – Co nejvíce oceňujete na lektorovi seniorů?

Tab. č. 13 – Úprava lektora

Tab. č. 14 – Vliv lektorů (oblast)

Tab. č. 15 – Spokojenost s učebnami

Tab. č. 16 – Co se Vám na učebnách líbí?

Tab. č. 17 – Prostředí univerzity

Tab. č. 18 – Vztahy mezi studenty

Tab. č. 19 – Setkávání po ukončení studia

Tab. č. 20 – Rozšíření znalostí/dovedností

Tab. č. 21 –Efekt studia

Tab. č. 22 – Nejpodstatnější přínos studia U3V

Tab. č. 23 – Náročnost studia.

Tab. č. 24 – Očekávání od studia

Tab. č. 25 – Oblasti studia a naplnění očekávání

Tab. č. 26 – Pokračování ve studiu

Tab. č. 27 – Podílí se CŽV na plnohodnotném životě?

SEZNAM PŘÍLOH

PŘÍLOHA P I: Dotazník

PŘÍLOHA P II: Tabulky četností z dotazníků

PŘÍLOHA P III: Přihláška ke studiu U3V UTB

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Vážení studenti,

jmenuji se Ivana Kočí a jsem studentkou druhého ročníku oboru Sociální pedagogika. V současné době zpracovávám diplomovou práci na téma **Vliv prostředí na účastníky univerzity třetího věku**. Součástí diplomové práce je dotazníkové šetření, kde zjišťuji Vaše názory, jakým způsobem Vás univerzita třetího věku ovlivňuje. Získané výsledky z tohoto průzkumu budou využity výhradně jen pro potřeby mé diplomové práce.

1. Jste:

- žena
- muž

2. Váš věk je:

- méně než 60 let
- 60 – 65 let
- 66 – 70 let
- 71 – 75 let
- 76 – 80 let
- více než 81 let

3. Jaké je Vaše dosažené vzdělání?

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

4. Jak dlouho na U3V studujete:

- prvním rokem
- druhým rokem
- déle než 2 roky

5. Jaký vliv na vás mají lektoři?

- pozitivní spíše negativní
 spíše pozitivní negativní

6. Co nejvíce oceňujete na lektorovi seniorů?

- Využívání metod vzdělávání s ohledem na specifické potřeby seniorů
- Vysokou odbornost a profesionalitu
- Trpělivost, empatii, ochotu naslouchat
- Kultivovaný slovní projev

7. Je pro Vás důležité, jak lektor přijde upraven a oblečen?

- Určitě ano, potrpím si na to
- Ano, ale více ocením jeho znalosti
- Spíše ne, důležité jsou pro mě odbornost, znalosti a způsob komunikace
- Vůbec ne, nevšímám si toho

8. V čem Vás lektoři nejvíce ovlivnili?

- Zvýšili mi motivaci ke studiu
- Předali nové znalosti/dovednosti
- Změnili můj přístup k učení na pozitivní
- Změnili můj přístup ke stárnutí na pozitivní
- Změnili mi můj pohled na sebe

9. Jste spokojeni s učebnami, kde probíhají přednášky?

- ano velmi
- spíše ano
- spíše ne
- ne, jsou nevyhovující

10. Pokud jste v předchozí otázce odpověděli ano nebo spíše ano, co se Vám na učebnách nejvíce líbí (i více odpovědí)

- Jsou pěkné, cítím se v nich dobře
- Dobře se v nich komunikuje se spolužáky
- Jsou dobře osvětlené
- Je v nich dobře slyšet
- Jsou vybaveny novým nábytkem
- Jiné.....

11. Co je pro Vás důležité při pobytu na „akademické půdě“ mimo přednášek, čeho si nejvíce všímáte?

- Čistota učeben, chodeb, WC
- Estetické prostředí (nástěnky, upoutávky na různé akce, kytky)
- Posezení pro studenty
- Bufet, automaty na kávu
- Jiné.....

12. Jaké vnímáte vztahy mezi vámi studenty ve vaší studující „skupině“?

- Velmi dobré, stali se z nás přátelé
- Dobré, mohu se na své „spolužáky“ spolehnout
- Myslel/a jsem, že budou lepší
- Špatné

13. Budete se setkávat s účastníky vzdělávacího programu z U3V i mimo kurzy nebo po jejich skončení?

- | | |
|-----------------------------------|------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> ano | <input type="checkbox"/> spíše ano |
| <input type="checkbox"/> spíše ne | <input type="checkbox"/> ne |

14. Rozšířilo studium U3V vaše znalosti/dovednosti?

- | | |
|-----------------------------------|------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> ano | <input type="checkbox"/> spíše ano |
| <input type="checkbox"/> spíše ne | <input type="checkbox"/> ne |

15. V jaké oblasti (znalosti, dovednosti) vám studium přineslo největší efekt?

- Společenské využití (navázání společenských kontaktů)

- Technické využití (počítač, internet atd.)
- Právní využití (řešení právních problémů)
- Rozšíření poznatků z oblasti umění
- Rozšíření jazykových znalostí
- Rozšíření znalostí v oblasti zdravotní péče

16. Co nejpodstatnějšího Vám studium na U3V přineslo?

- Dozvěděl/a jsem se spoustu nových informací
- Získal/a jsem přehled o dění v kultuře, umění, politice
- Lépe dokážu řešit problémy každodenního života
- Našel/a jsem si nové přátele
- Dodalo mi ztracené sebevědomí a jistotu
- Našel jsem si náplň života ve třetím věku

17. Jak hodnotíte náročnost studia?

- snadné spíše snadné
- spíše nesnadné nesnadné

18. Splnilo studium vaše očekávání?

- Určitě ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Ne

19. V které oblasti nejvíce naplnilo studium na U3V Vaše očekávání?

- Zvýšil/a jsem si znalosti
- Splnil se mi sen studovat na VŠ
- Zvětšil se mi okruh přátel
- Zlepšilo se mi zdraví (duševní a fyzické)
- Lépe se orientuji a adaptuji na nové životní situace
- Snadněji zvládám nové technologie a moderní přístroje
- Posílila se moje sebedůvěra
- Přispělo ke zlepšení vztahů s jinou generací

20. Hodláte pokračovat ve studiu?

- ano spíše ne
- spíše ano ne

21. Souhlasíte s tvrzením, že se celoživotní vzdělávání podílí na spokojeném a plnohodnotném životě?

- Určitě ano Spíše ne
- Spíše ano Ne

PŘÍLOHA P II: TABULKY S ČETNOSTÍ Z DOTAZNÍKŮ

Tabulka č. 7 – Pohlaví studentů

Studenti podle pohlaví	absolutní četnost	relativní četnost v %
žena	94	78
muž	26	22
Σ	120	100

Tabulka č. 8 – Věk respondentů

Studenti podle věku	absolutní četnost	relativní četnost v %
méně než 60	20	17
60 - 65 let	39	32
66 - 70 let	24	20
71 - 75 let	23	19
76 - 80 let	11	9
více než 81 let	3	3
Σ	120	100

Tabulka č. 9 – Dosažené vzdělání

Dosažené vzdělání	absolutní četnost	relativní četnost v %
základní	1	1
vyučen bez mat.	12	10
vyučen s matur.	26	22
středoškolské	63	52
vysokoškolské	18	15
Σ	120	100

Tabulka č. 10 – Délka studia respondentů

Délka studia U3V	absolutní četnost	relativní četnost v %
prvním rokem	28	23
druhým rokem	32	27
více jak 2 roky	60	50
Σ	120	100

Tabulka č. 11 – Vliv lektorů na respondenty

Vliv lektorů	absolutní četnost	relativní četnost v %
pozitivní	56	47
spíše pozitivní	44	37
spíše negativní	11	9
negativní	9	7
Σ	120	100

Tabulka č. 12 – Co nejvíce oceňujete na lektorovi seniorů?

Co nejvíce oceňujete na lektorovi?	absolutní četnost	relativní četnost v %
využívání metod pro seniory	20	17
vysoká odbornost	56	46
trpělivost, empatie	31	26
kultivovaný projev	13	11
Σ	120	100

Tabulka č. 13 – Úprava lektora

Důležitost - úprava lektora	absolutní četnost	relativní četnost v %
určitě ano	36	30
ano, ale spíše znalosti	5	4
spíše ne	47	39
vůbec ne	32	27
Σ	120	100

Tabulka č. 14 – Vliv lektorů (oblast)

V čem lektorů nejvíce ovlivnili?	absolutní četnost	relativní četnost v %
v motivaci ke studiu	11	9
předali znalosti/dovednosti	55	46
přístup k učení	6	5
přístup ke stárnutí	30	25
pohled na sebe	18	15
Σ	120	100

Tabulka č. 15 – Spokojenost s učebnami

Spokojenost s učebnami	absolutní četnost	relativní četnost v %
ano velmi	55	46
spíše ano	63	52
spíše ne	2	2
ne, jsou nevyhovující	0	0
Σ	120	100

Tabulka č. 16 – Co se Vám na učebnách líbí?

Co se líbí na učebnách?	absolutní četnost	relativní četnost v %
jsou pěkné, cítím se v nich dobře	79	66
dobrá komunikace se spolužáky	26	22
jsou dobře osvětlené	8	6
je v nich dobře slyšet	7	6
jsou vybaveny novým nábytkem	0	0
jiné	0	0
Σ	120	100

Tabulka č. 17 – Prostředí univerzity

Čeho si všímáte na univerzitě?	absolutní četnost	relativní četnost v %
čistota učeben	57	48
estetické prostředí	41	34
posezení pro studenty	16	13
bufet	6	5
jiné	0	0
Σ	120	100

Tabulka č. 18 – Vztahy mezi studenty

Vztahy mezi studenty	absolutní četnost	relativní četnost v %
velmi dobré, stali se z nás přátelé	51	42
dobré, mohu se na ně spolehnout	44	37
myslel/a jsem, že budou lepší	25	21
špatné	0	0
Σ	120	100

Tabulka č. 19 – Setkávání po ukončení studia.

Setkávání se po ukončení studia	absolutní četnost	relativní četnost v %
ano	40	33
spíše ano	38	32
spíše ne	30	25
ne	12	10
Σ	120	100

Tabulka č. 20 – Rozšíření znalostí/dovedností.

Rozšíření znalostí/dovedností	absolutní četnost	relativní četnost v %
ano	13	11
spíše ano	66	55
spíše ne	24	20
ne	17	14
Σ	120	100

Tabulka č. 21 – Efekt studia

Největší efekt studia?	absolutní četnost	relativní četnost v %
společenské využití	34	28
technické využití	24	20
právní využití	25	21
poznatky z umění	19	16
jazykové poznatky	8	7
poznatky ze zdravotní vědy	10	8
Σ	120	100

Tabulka č. 22 – Nejpodstatnější přínos studia U3V

Nejpodstatnější přínos studia?	absolutní četnost	relativní četnost v %
nové informace	37	31
přehled o dění v kultuře, umění, politice	33	27
lepší řešení každodenních problémů	12	10
noví přátelé	14	12
ztracené sebevědomí a jistota	9	7
náplň života ve třetím věku	15	13
Σ	120	100

Tabulka č. 23 – Náročnost studia.

Náročnost studia	absolutní četnost	relativní četnost v %
snadné	28	23
spíše snadné	43	36
spíše nesnadné	29	24
nesnadné	20	17
Σ	120	100

Tabulka č. 24 – Očekávání od studia

Splnění očekávání od studia	absolutní četnost	relativní četnost v %
určitě ano	54	45
spíše ano	40	33
spíše ne	20	17
ne	6	5
Σ	120	100

Tabulka č. 25 – Oblast studia a naplnění očekávání

Oblasti studium - naplnění očekávání	absolutní četnost	relativní četnost v %
zvýšení znalostí	31	26
sen studovat VŠ	13	11
zvětšení okruhu přátel	18	15
zlepšení zdraví	15	12
adaptace na životní situace	26	22
zvládnutí nových technologií	5	4
posílení sebedůvěry	7	6
zlepšení vztahu s jinou generací	5	4
Σ	120	100

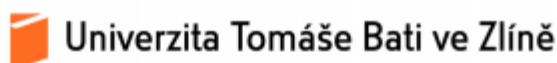
Tabulka č. 26 – Pokračování ve studiu

Pokračování ve studiu	absolutní četnost	relativní četnost v %
ano	60	50
spíše ano	34	28
spíše ne	14	12
ne	12	10
Σ	120	100

Tabulka č. 27 – Podílí se CŽV na plnohodnotném životě?

Tvrzení o plnohodnotném životě díky CŽV	absolutní četnost	relativní četnost v %
určitě ano	89	74
spíše ano	31	26
spíše ne	0	0
ne	0	0
Σ	120	100

PŘÍLOHA P III: PŘIHLÁŠKA KE STUDIU U3V UTB



Univerzita třetího věku

Přihláška ke studiu v 1. ročníku, v akademickém roce 2016/2017

Označte prosím vybraný obor U3V:

- a) **Základní kurz U3V** - cyklus přednášek na vybraná témata
po jeho absolvování studující pokračuje další 2 semestry ve specializovaném cyklu, který si
vybere dle svého zájmu z programové nabídky pokračovacího ročníku
- b) **Práce s počítačem** - cyklus praktických cvičení pro využití PC
- c) **Ateliérová praktika** - cyklus prakt. cvičení ve výtvarné tvorbě
- d) **Kaligrafie** - cyklus praktických cvičení, 2 semestry
- e) **Angličtina** - jazyková výuka pro seniory (přednostně pro absolventy U3V)

1. Jméno a příjmení, titul:

2. Rodné číslo:

3. Kontaktní adresa:

4. Telefon / mobil / mail:

5. Vzdělání - ZŠ, SŠ, VŠ, Dr (technické, ekonomické, pedagogické....)
(z obecné podmínky **min sš-vzdělání** pro přijetí lze udělit výjimku)

6. K oboru Práce s počítačem označte Vaši znalost: začátečník - mírně pokročilý - pokročilý

Svým podpisem akceptuji účastnický příspěvek/zápisné:

Přednáškový obor: 900,- Kč
Výuka práce s PC: 1200,- Kč
Výtvarné obory: 1800,- Kč
Jazykový obor: 1500,- Kč

Ve Zlíně, dne:

Podpis:

Tento formulář platí pro studium U3V ve Zlíně. Programy U3V v Kroměříži, ve Vsetíně a v Uh.Hradišti mají samostatnou přihlášku.