

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
FILOZOFICKÁ FAKULTA
KATEDRA ANDRAGOGIKY A PERSONÁLNÍHO ŘÍZENÍ

Veronika Havlenová

Důvody seniorů k účasti na zájmovém vzdělávání

Analýza motivace seniorů v rámci městské části Praha 12

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Praha 2013

Vedoucí práce:

PhDr. Michal Šerák, Ph.D.

Prohlašuji,

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

V PRAZE dne

.....

VERONIKA HAVLENOVÁ

Poděkování

Chtěla bych vyjádřit poděkování PhDr. Michalu Šerákovi, Ph.D. za vedení mé práce a také všem seniorům, kteří se s velkou ochotou a zájmem zúčastnili dotazníkového šetření.

Abstrakt

Tato bakalářská práce je zaměřena na oblast vzdělávání seniorů, především pak na motivaci starších osob k účasti na vzdělávacích aktivitách. Práce se skládá ze dvou částí – teoretické a praktické. Teoretická část se snaží o přehledné shrnutí základních poznatků o problematice s využitím odborné literatury domácích i zahraničních autorů. Druhá, prakticky zaměřená část, obsahuje popis vlastního empirického šetření. Cílem šetření je postihnout hlavní důvody seniorů k účasti na organizovaném zájmovém vzdělávání, dílčím cílem je pak odhalení nejčastějších bariér, překážek této účasti. Šetření bylo realizováno kvantitativní metodou dotazování a sebraná data byla dále vyhodnocena a okomentována.

Klíčová slova:

Stáří, stárnutí, senior, vzdělávání seniorů, motivace ke vzdělávání

Abstract

This bachelor thesis is focused on the elderly education, especially the motivation of older people to participate in educational activities. The paper consists of two parts - theoretical and practical. The theoretical part deals with an overview of basic knowledge about the issue with the use of literature both domestic and foreign authors. The second, practical part contains a description of own empirical survey. The aim of the survey is to identify the main reasons for seniors to participate in organized interest-based education, fractional goal is to detect the most common barriers, obstacles to such participation. The survey was conducted by a quantitative method of questioning and the collected data was further evaluated and commented.

Keywords:

Old age, aging, older adult, elderly education, motivation for education

Obsah

0	Úvod.....	9
1	Stáří, stárnutí, starý člověk.....	12
1.1	Vymezení základních pojmů.....	12
1.2	Periodizace stáří.....	14
1.3	Sociální a psychologické důsledky stárnutí.....	16
1.3.1	Techniky vyrovnání se s vlastním stárnutím.....	17
1.3.2	Úspěšné a aktivní stárnutí.....	18
1.4	Současný pohled společnosti na fenomény stárnutí a stáří.....	21
1.4.1	Ageismus.....	21
1.4.2	Mýty o stáří.....	23
2	Zájmové vzdělávání dospělých.....	25
2.1	Vymezení pojmu.....	25
2.1.1	Zájem.....	26
2.1.2	Volný čas.....	26
2.2	Charakteristiky zájmové vzdělávání.....	28
2.3	Funkce zájmového vzdělávání dospělých.....	29
2.4	Typy zájmového vzdělávání dospělých.....	30
3	Specifika vzdělávání seniorů.....	32
3.1	Gerontagogika – vymezení pojmu a předmětu edukace seniorů.....	32
3.1.1	Proseniorská edukace.....	33
3.1.2	Preseniorská edukace.....	33
3.1.3	Vlastní seniorská edukace.....	35
3.2	Změny docility způsobené stárnutím.....	35
3.3	Specifické vzdělávací potřeby seniorů.....	37
3.4	Význam vzdělávání pro aktivní prožití stáří.....	39
3.5	Funkce vzdělávání seniorů.....	42
3.6	Motivace seniorů k účasti na vzdělávání.....	43
3.7	Možnosti vzdělávání seniorů v ČR.....	45
3.7.1	Univerzity třetího věku.....	46

3.7.2	Akademie třetího věku.....	47
3.7.3	Další instituce zapojené do vzdělávání seniorů.....	48
4	Empirické šetření.....	51
4.1	Cíle šetření.....	52
4.2	Předpoklady a hypotézy šetření.....	52
4.3	Metodika zkoumání.....	53
4.4	Výběr výzkumného vzorku.....	53
4.5	Sběr a vyhodnocení dat.....	54
4.6	Výsledky šetření.....	55
4.7	Interpretace výsledků.....	62
5	Závěr.....	65
6	Soupis bibliografických citací.....	67
7	Přílohy.....	74
	Příloha A - Maketa dotazníku.....	74

Seznam použitých zkratk:

A3V – Akademie třetího věku

ČR – Česká republika

ČSÚ – Český statistický úřad

KD – Kulturní dům

KDN – Klub dříve narozených

PC – personal computer

U3V – Univerzita třetího věku

UK – Univerzita Karlova

VŠE – Vysoká škola ekonomická

VU3V – Virtuální univerzita třetího věku

WHO – Světová zdravotnická organizace

ZTP – zvlášť těžké zdravotní postižení

0 Úvod

Pohled na staré lidi a stáří obecně se v průběhu vývoje lidského společenství výrazně měnil. Po dlouhou dobu představoval starý člověk symbol moudrosti, poznání a nezřídka i moci (zejména starý muž míval v rodině, skupině či kmeni výsadní postavení). S postupným růstem úrovně životních podmínek a zdravotní péče se stále více lidí dožívá stáří (vysoký věk již není projevem výjimečnosti), na druhou stranu se však výrazně snižuje prestiž fenoménu starého člověka jako nositele zkušeností a „otce rodu“. Zvyšující se nároky na výkonnost a rychlé tempo života upřednostňují jedince mladé, silné a pohotové, starší a staří lidé se těmto požadavkům již nedokáží beze zbytku přizpůsobit a jejich sociální status v očích mladších generací trvale klesá.

Tento postoj je znepokojující a ze samotné své podstaty krátkozraký, neboť stárnutí postihuje všechny živé organismy bez výjimky a to, co dnes mnozí přehlížejí a odsuzují, budou za určitou dobu nevyhnutelně prožívat sami, čelit stejným, ba možná ještě výraznějším omezením, vyrovnávat se s možná ještě nepřátelštějším prostředím.

Je úkolem společnosti pečovat se stejnou intenzitou a pochopením nejen o své děti, často nazývané budoucností lidstva, ale také o své rodiče a prarodiče, kteří se na tvorbě této budoucnosti podíleli a stále podílejí. Zajistit i lidem v postproduktivním věku prostor k rozvoji a seberealizaci, k naplňování jejich zájmů a potřeb.

Jednou z významných možností podpory kvality života starších osob je vzdělávání. Většina lidí pojímá vzdělávání především jako prostředek k profesnímu uplatnění či postupu, v seniorském věku tyto důvody však zpravidla odpadají. Senioři se vzdělávají čistě ze svého zájmu, pro radost či pro možnost kontaktu s druhými lidmi. V dnešní době je nabídka možností vzdělávání pro seniory již poměrně široká, zájem této cílové skupiny však neustále narůstá a rostou také nároky na kvalitu a vnější podmínky vzdělávacích akcí. Senioři jako specifická skupina účastníků vzdělávání vykazují určité zvláštnosti jak ve stylu a tempu učení, tak i v potřebách týkajících se organizačního zajištění vzdělávání, jako je dostupnost a vybavení učebních prostor, hlasitost a rychlost výkladu apod.

Domácí literatura zaměřená na problematiku vzdělávání starších osob a seniorů je poměrně bohatá, mnohdy se však jedná o rozbor pouze dílčích aspektů tématu. První a dosud jedinou komplexní publikací o vzdělávání seniorů je monografie Emila Livečky

z roku 1979. Z této publikace alespoň zčásti vycházejí v podstatě všichni další tuzemští autoři, zabývající se ve svých pracích vzděláváním starších osob. Moderní autoři se často nezaměřují čistě na problematiku vzdělávání seniorů, reflektují například i postavení starších osob ve společnosti (Haškovcová, Mühlpachr, Kalvach), fyzické, duševní i sociální změny, které stárnutí přináší (Pacovský, Křivohlavý), či negativní jevy a stereotypy pojící se se stářím (Vidovičová, Rabušic). Mezi významné české gerontagogy patří Petřková, Špatenková a Tošnerová, na Slovensku pak Balogová, Čornaničová či Határ.

Cílem mé bakalářské práce je zjištění hlavních důvodů seniorů k účasti na organizovaném zájmovém vzdělávání. Motivace seniorů ke vzdělávání by měla být klíčovým východiskem pro vytváření cílených příležitostí k rozvoji této části populace a její důkladná analýza má tedy pro úspěch těchto snah velký význam. Dílčím cílem je pak určit nejčastější bariéry účasti seniorů na tomto vzdělávání. Ke zjištění výše uvedeného použiji kvantitativní metodu dotazování a získaná data následně vyhodnotím a okomentuji.

Text práce je rozdělen do čtyř kapitol, z toho tři se vztahují k teoretickému jádru problematiky a čtvrtá představuje vlastní empirické šetření.

První kapitola shrnuje obecné poznatky o stáří a stárnutí, vymezuje základní pojmy a předkládá některé vědecké teorie zkoumající jednotlivé aspekty života starších lidí. Zmíněn bude také pohled současné společnosti na osoby v seniorském věku a některé negativní jevy, které se v této souvislosti projevují.

Druhá kapitola se bude věnovat tématu zájmového vzdělávání, jeho charakteristikám, funkcím a typům. Pozornost bude věnována také fenoménu volného času. Vzdělávání v seniorském věku je z drtivé většiny pojímáno jako zájmové, je tedy vhodné vymezit odlišnosti jednotlivých součástí vzdělávání dospělých a uvést tak kontext budoucích kapitol.

Třetí, stěžejní, kapitola se zabývá specifiky vzdělávání v seniorském věku. Vymezuje gerontagogiku jako vědu o vzdělávání starších dospělých, její zařazení v systému vědeckých disciplín a rozlišení jednotlivých segmentů jejího působení. Zaměřuje se také na význam vzdělávání pro pozitivní prožívání etapy stáří a motivaci seniorů k samotné účasti na vzdělávání. V závěru kapitoly budou zmíněny některé nejznámější instituce podílející se na vzdělávání seniorů v rámci České republiky.

Ve čtvrté kapitole bude popsáno vlastní dotazníkové šetření, zaměřené na důvody seniorů k účasti na zájmových vzdělávacích aktivitách. Pro tento účel jsem zvolila metodu dotazníkového šetření a za výzkumný vzorek jsem vybrala členy (či návštěvníky) klubů dříve narozených působících na území Prahy 12.

Na téma vzdělávání starších osob byla provedena již řada výzkumů, podrobně zkoumány jsou často univerzity třetího věku (například Balogová, 2008 či Ondráková, 2012). Především z tohoto důvodu jsem výzkumný vzorek pro své šetření volila odlišně. Šetření si v žádném případě neklade za cíl nabídnout data zobecnitelná na celou seniorskou populaci, má být spíše příspěvkem, praktickým komentářem k nástinu motivace seniorů ke vzdělávání, jak ji načrtla teoretická část.

1 Stáří, stárnutí, starý člověk

1.1 Vymezení základních pojmů

Vymezení fenoménu stáří jako takového není snadné. Existuje mnoho definic sledujících odlišné prvky tohoto komplexního pojmu v návaznosti na pohled té které vědecké disciplíny zkoumající tento jev. Jinak se na stáří dívá medicína, jinak psychologie, sociologie, ekonomie a další vědy. Podle jedné z obecných definic je stáří „*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 změn sociálních (osamostatnění dětí, penzionování a jiné změny sociálních rolí).*“ (Mühlpachr, 2009, s. 18)

Dosažení hranice stáří bývá vymezováno z hlediska věku na stáří *kalendářní (chronologické, či také matriční)* – tj. počet let, který uběhl od narození daného jedince. Podle Mühlpachra (2009, s. 20) je charakterizováno „*dosažením určitého, arbitrárně stanoveného věku, od něhož se empiricky obvykle nápadněji projevují involuční změny.*“

Kalendářní stáří se může značně lišit od stáří *biologického*, které je vyjádřením „*konkrétní míry involučních změn*“ působících na organismus (Mühlpachr, 2009, s. 19). Nezřídka se stává, že dva lidé shodné věkové kategorie, často i zcela shodného věku, vykazují naprosto odlišné známky stárnutí, úrovně kognitivních schopností i celkové fyzické kondice.

Tyto dva pohledy doplňuje stáří *sociální*, které odráží změny v sociální oblasti. Stuart-Hamilton (1999, s. 283) jej vymezuje jako soustavu „*vzorců chování a postojů, jež jsou považovány za sociálně přijatelné pro **chronologický věk** jedince...*“ Sociální stáří nejčastěji souvisí se změnami sociálních rolí, kde patrně nejvýraznější je odchod z pracovního života do starobního důchodu.

Stáří *psychologické* pak charakterizuje změny duševních procesů a schopností jedince způsobené stárnutím a také subjektivní vnímání a hodnocení vlastního stáří.

„Všeobecně se uznává, že stárnutí představuje komplexní a dynamický proces zahrnující vzájemně propletené procesy stárnutí biologického, psychologického a sociálního.“ (Sýkorová, 2007, s. 47)

O odhalení příčin a zákonitostí procesu stárnutí usilovalo (a stále usiluje) mnoho odborníků různého vědeckého zaměření. Z těchto výzkumů formulované dva nejznámější pohledy na stárnutí zmiňuje Kalvach (Mühlpachr, 2009, s. 19) - jedná se o přístup *epidemiologický* a *gerontologický*. Epidemiologický přístup staví na základní myšlence smrti jako nahodilé události. Tento přístup odmítá existenci přirozené smrti „stářím“, každé úmrtí i projev stárnutí (involuce) posuzuje jako následek nemoci, úrazu, či jiné vnější příčiny. Podle epidemiologického názoru by při dokonalé eliminaci těchto nepříznivých vnějších vlivů lidský život mohl trvat podstatně déle. Proti němu stojí přístup gerontologický, založený na vnímání stárnutí a umírání jako geneticky daných a přirozených dějů. Gerontologický pohled vylučuje možnost výraznějšího prodloužení délky života pouhou úpravou životních podmínek bez zásahů do genetické informace člověka. Obecné definice stárnutí jsou pak nejčastěji tvořeny syntézou myšlenek obou přístupů a pohlížejí na tyto děje například jako na „celoživotní proces, jehož involuční projevy se stávají zřetelnějšími zhruba od přelomu 4. a 5. decenia, a to v závislosti na náročnosti prostředí.“ (Mühlpachr, 2009, s. 18)

Pro určení člověka, jehož chronologický věk překročil hranici uvozující etapu stáří, se obecně používá souhrnný termín *senior*. Jednotlivé vědy pak pro označení starších či starých osob užívají vlastní terminologii – v sociologii se setkáváme s pojmem *geront*, v psychologii pak s pojmem *senescent* (podle lat. *senescence* – stárnutí). Termín *senior* je významově neutrální, neobsahuje ani pozitivní, ani negativní konotaci, narozdíl od laickou populací často užívaných výrazů, jako je např. stařec (stařena), dědek (bába), které vykazují jistý negativní podtext, jsou hrubé či přímo hanlivé. Naopak výrazy jako dědeček (babička), stařeček (stařenka) nepůsobí sice v zásadě pejorativně, vyjadřují však určitou bezbrannost a křehkost starých lidí a tím přispívají k vytváření všeobecného náhledu společnosti na stáří jako na věk důvěřivosti, nemohoucnosti a závislosti. Termín *senior* bývá také často zaměňován s pojmem *důchodce*. *Senior* je přitom pojmem v zásadě nadřazeným – vyjadřuje člověka, který překročil věkovou hranici, jíž je klasifikováno období stáří. Tato hranice bývá podle různých názorů určována dosažením 60 (resp. 65) let věku (WHO, 2013a). Ve vyspělých zemích se stále častěji používá pro označení hranice

stáří věk 65 let, z celosvětového hlediska zůstává mezním věkem šedesátka, označená za hranici stáří Světovou zdravotnickou organizací (WHO) v 60. letech minulého století (Müchlpachr, 2004, s. 20).

Termín důchodce pak představuje výhradně člověka, který pobírá státem přiznaný starobní důchod. Stálé zaměňování těchto dvou pojmů má pravděpodobně původ v době, kdy dosažení určitého věku prakticky jistě znamenalo ukončení pracovního života a odchod do důchodu. V dnešní společnosti není naopak nijak neobvyklé, když lidé, kteří jsou již dávno za hranicí tzv. *důchodového věku* (věku, kterým vzniká nárok na pobírání starobního důchodu), stále pracují a žádost o přiznání starobního důchodu prozatím nepodali. Velmi časté jsou však také nejrůznější částečné úvazky a další formy přivýdělku při současném pobírání důchodu.

1.2 Periodizace stáří

S neustále se zvyšující střední délkou života lidí se také logicky prodlužují jednotlivé životní etapy. Etapa stáří není výjimkou a zahrnuje mnohdy i osoby, jejichž chronologický věk se liší až o třicet (a někdy i více) let. Staří lidé tvoří nesmírně heterogenní skupinu, nejen co se týká samotného kalendářního věku, ale i dosaženého vzdělání a průběhu profesní dráhy, životního stylu a úrovně, zájmů i potřeb. Je tedy žádoucí vymezit jednotlivé podetapy, které sdružují určité skupiny starých lidí a umožňují alespoň z části přiřadit obecné vlastnosti specifické pro daná vývojová období. Těchto klasifikací byla vytvořena celá řada. Pravděpodobně nejčastěji užívanou je periodizace stáří publikovaná Světovou zdravotnickou organizací (WHO), která dělí etapu stáří do patnáctiletých cyklů na:

- 60 (65) – 74 let (vyšší věk/rané stáří) – zástupci této kategorie jsou nazýváni *mladí staří*, případně *staří*
- 75 – 89 let (vlastní stáří) – lidé spadající do této kategorie se označují jako *staří staří*
- 90 a více let (dlouhověkost, také kmetství) – lidé, kteří dosáhli této kategorie, jsou *velmi staří staří*, nebo také *dlouhověcí* (Haškovcová, 2010, s. 20-21).

Jiné rozdělení užívá Löwe, upraveno Harkem (Livečka, 1979, s. 103) :

- 45/50 – 60/65 (pozdní dospělost - fáze „stárnutí“)
- 65/70 – 80 (věk starého dospělého - fáze „stáří“)
- Po 80. roce života (sénium)

Livečka (1979, s. 105-106) dále uvádí periodizaci podle D. B. Bromleyho, který používá detailnější dělení podle menších časových úseků:

- 40 – 55 let (pozdní dospělost)
- 55 – 65 let (předdůchodový věk)
- Nad 65 let (stáří)

Etapu stáří dělí Bromley dále na dvě fáze – **Fázi první** (65 – 70 let) – charakterizovanou jako *období života v důchodu* (povšimněme si, že měřítkem překročení hranice stáří se v tomto pojetí stává odchod do důchodu, což v dnešním kontextu již tvrdit nelze, pozn. autorky) a **Fázi druhou** (nad 70 let), kterou vymezuje jako *období závislosti a duševní a fyzické nespolehlivosti* (Livečka, 1979, s. 106-107).

Zajímavým doplňkem těchto vědeckých odlišení období stáří od jiných etap lidského života, které se zakládají zejména na určení hraničních hodnot chronologického věku, může být výňatek z výzkumu socioložky Lucie Vidovičové (*Ageismus 2007*), při kterém se výzkumný tým dotazoval vzorku populace zastoupeného věkovým rozvrstvením 18 – 80 let mimo jiné i na jejich osobní definici stáří (kdy je podle nich možné člověka označit za starého). Zde zkoumanou definici starého člověka je možné přiřadit k výkladům termínu *konvenční stáří*, který zmiňuje Haškovcová (2010). Konvenční stáří vyjadřuje jakýsi společenský konsenzus v pohledu na stáří, tedy stav, který společnost v dané době považuje za hranici stáří (tamtéž, s. 25). Z daných možností ve výzkumu Vidovičové nejčastěji uváděnou charakteristikou starého člověka (uvedlo 42,3 % dotazovaných) bylo *špatné zdraví*, těsně následované *neschopností postarat se o sebe* (41,4 % odpovědí). *Věk (kalendářní)* jako měřítko hranice stáří byl uváděn až na třetím místě (19,7 %), následován odpovědí *až jej tak začnou vidět ostatní* (15,6 %). Nejméně často uváděnou definicí stáří se

stala odpověď *až se tak začne cítit sám*, kterou uvedlo pouze 0,6 % dotazovaných (Vidovičová, 2008, s. 104-105).

Další pohled na vymezení stáří přináší periodizace života člověka na tzv. věky, rozsáhlé časové úseky. Počáteční etapou života je *první věk* (předproduktivní), který zahrnuje dětství a dospívání a je naplněn především přípravou na další věky – vývojem, výchovou a vzděláváním, přípravou na profesní dráhu i socializací a adaptací na život ve společnosti. Následuje *druhý věk* (produktivní), který, jak už sám název napovídá, je charakterizován produktivitou jak v oblasti pracovní (ekonomická aktivita, budování kariéry), tak i produktivitou biologickou (reprodukce) a sociální (vytváření stabilního místa ve společnosti, sociálního statusu). Po věku produktivním přichází *věk třetí* (postproduktivní), který svým označením může podsouvat nepřesnou a nežádoucí představu této etapy jako období, které už nemá svému nositeli ani jeho okolí co nabídnout. Naznačuje, že odchodem z ekonomicky aktivního života přestává být člověk výkonný, užitečný a stává se pouze konzumentem a zátěží pracujících osob. Toto vyjádření může umocňovat negativní smýšlení o starých lidech a může být podnětem k diskriminaci či ostrakizaci starých lidí ze strany příslušníků mladších generací. V současnosti panují naopak snahy o prezentaci třetího věku jako období aktivity, nezávislosti a příležitostí k naplňování zájmů a aspirací. Konečným stádiem života je pak *věk čtvrtý*, často označovaný jako doba závislosti či nesoběstačnosti (Mühlpachr, 2009, s. 19-20).

Odlišnosti obou „věků“ etapy stáří shrnuje Stuart-Hamilton: „*Třetí věk*“ *označuje aktivní a nezávislý život ve stáří, zatímco „čtvrtý věk“ znamená období, kdy je člověk při zajišťování základních potřeb odkázán na druhé.*“ (Stuart-Hamilton, 1999, s. 20 – 21)

1.3 Sociální a psychologické důsledky stárnutí

Stárnutí s sebou přináší řadu změn zasahujících všechny oblasti života stárnoucího člověka. Mezi nejvýznamnější změny týkající se jeho sociálního prostředí patří odchod do důchodu (penzionování). Ukončení pracovní role je provázeno řadou negativních důsledků, např. ztrátou sociálního statusu spojeného s danou pracovní pozicí, nezanedbatelným poklesem finančních příjmů, odloučením od sociálních vazeb na pracovišti (omezení či úplné přerušování kontaktů s kolegy) a v neposlední řadě totální

změnou denního režimu člověka. Haškovcová (2010, s. 81) v této souvislosti hovoří o tzv. *ztrátě prvního životního programu*, jehož náplní byla především příprava na budoucí profesní život a následné dlouholeté budování kariéry.

Dalším velmi závažným a stresujícím jevem, který zasahuje stárnoucí a staré lidi, je ztráta blízkých osob. Největší ranou je úmrtí životního partnera, doprovázené náhlou osamělostí a tíživým uvědomováním si vlastní blízkosti se smrti. Ovdovění postihuje v České republice častěji ženy (ve věkové kategorii nad 70 let žije v ČR přibližně 406 758 vdov, oproti 77 650 vdovců stejného věku) než muže (ČSÚ, 2011). Smrt blízkých a přátel znamená postupné zužování okruhu sociálních kontaktů, které člověk budoval v průběhu celého života. Důležitým zdrojem citové podpory a zázemí se stává rodina, zejména děti a vnoučata. Mnoho seniorů však dnes žije ve vlastních domácnostech a kontakt s rodinnými příslušníky je tudíž výrazně omezen oproti starým lidem sdílejícím domácnost se svými potomky. Rovněž případná budoucí výpomoc ze strany dětí a vnuků je odděleným bydlením do jisté míry ztížena (Haškovcová, 2010, s. 78).

1.3.1 Techniky vyrovnání se s vlastním stárnutím

Klevetová a Dlabalová (2008, s. 31-33) zmiňují studii S. Reichardové, provedenou v roce 1962. Reichardová se zabývala postupy a strategiemi zvládání stárnutí a stáří. Ze shromážděných údajů formulovala pět nejčastěji užívaných **vyrovnávacích strategií**. Jsou to:

- *Strategie konstruktivní* – Představuje ideální způsob zvládání a přijímání změn spojených s příchodem stáří. Lidé, kteří volí tuto strategii, chápou změny jako přirozené a nevyhnutelné, přizpůsobují se novým podmínkám i omezením a stále hledají další cíle a výzvy.
- *Strategie závislosti* – tato technika je založena na přenesení odpovědnosti za svou osobu na druhé. Někteří senioři tuto strategii volí kvůli pohodlí, které slibuje, někteří se nechají snadno ovlivnit názorem druhých lidí, např. dětí, které je nabádají k odchodu do domova seniorů.

- *Strategie obranná* spočívá v odmítání vlastního stárnutí a s ním souvisejících omezení.
- *Strategie hostility* je charakterizována nepřátelským až agresivním postojem k okolnímu světu. Senior dává najevo nespokojenost s děním okolo sebe, s chováním druhých lidí, vyhledává konflikty a odmítá účast na společenských vztazích.
- *Strategie sebenenávisti* vyjadřuje obrácení negativních postojů vůči sobě samému. Takoví lidé pohrdají svým postavením, nesnášejí svá omezení a neúspěchy, odmítají cokoli měnit a jakkoli se rozvíjet. Častým projevem je naprostá rezignace a očekávání smrti jako vysvobození.

Za vhodnou můžeme označit strategii první, tedy konstruktivní způsob zvládnání stárnutí. Ostatní způsoby doporučit nelze, skrývají nebezpečí ve formě ztráty vlastní autonomie a zájmu o zachování soběstačnosti (strategie závislosti), či naopak přecenění vlastních sil a riziko úrazu nebo kolapsu (obránná strategie). Používání strategie hostility a sebenenávisti je již vhodné řešit intervencí psychologa či jiného odborníka.

1.3.2 Úspěšné a aktivní stárnutí

Mühlpachr (2009, s. 33-34) uvádí tzv. *koncept úspěšného stárnutí*, který vznikl v USA. Opírá se o předpokládaný nárůst podílu seniorů ve společnosti a s tím spojených obav ze zvyšování ekonomické zátěže a potřeby vytváření dalších kapacit ve zdravotnických a pečovatelských zařízeních. Koncept úspěšného stárnutí klade důraz na zvyšování kvality života seniorů a snahu o zachování autonomie ve všech jeho oblastech i v pozdním věku. Nevidí řešení situace v pouhém navyšování počtu lůžek v nemocnicích či pečovatelských domech, vyvíjí snahu o snížení potřeby dlouhodobé péče prostřednictvím snižování a oddalování nemocnosti seniorů a let plné závislosti na okolí. Toho je možné alespoň částečně dosáhnout úpravou životního stylu, pravidelnou tělesnou aktivitou a vhodnou stravou, důslednou zdravotní prevencí a vyhýbáním se rizikovým faktorům.

V této souvislosti Mühlpachr (2009, s. 34) uvádí tři způsoby či typy stárnutí – *úspěšné*, které odpovídá konceptu úspěšného stárnutí a také *konstruktivní strategii* zvládnání stárnutí (viz 1.3.1), *normální či obvyklé*, které odpovídá národnímu (mezinárodnímu) průměru co se týká zdravotního stavu, psychické kondice a sociálního zařazení a *neúspěšné* či *patologické*, vyjádřené zpravidla vyšší nemocností, zrychlením procesu involučních změn a výraznými projevy úpadku fyzických i psychických schopností.

Dalším mezinárodně uznávaným konceptem je pak aktivní stárnutí (*active ageing*). Koncepte *aktivního stárnutí* je v pojetí Světové zdravotnické organizace (WHO) definována jako „*proces optimalizace podmínek a příležitostí pro zachování zdraví, aktivního zapojení a životních jistot s cílem zvyšovat kvalitu života lidí během jejich stárnutí.*“ (WHO, 2013b). Cílem myšlenky aktivního stárnutí je integrace stárnoucích lidí do společnosti, přizpůsobování prostředí jejich potřebám a možnostem a podpora jejich samostatnosti a aktivity. Ve srovnání s konceptem úspěšného stárnutí (zaměřeným primárně na jedince) se aktivní stárnutí orientuje na aplikaci konkrétních řešení problémů v praxi v rámci celé společnosti, například jako součást plánů rozvoje mnoha obcí a oblastí.

Alftbergová a Lundinová (2012, s. 482-493) prezentují vlastní empirické šetření vzájemného vlivu stárnutí a zdraví (v nejobecnějším pojetí) v kontextu dvou výše uvedených koncepcí – úspěšného stárnutí (*successful ageing*) a aktivního stárnutí (*active ageing*). Podrobně se zabývají zejména významem aktivity (fyzické, psychické i sociální) pro průběh stárnutí a stáří. Z výsledků šetření vyplývá, že si staří lidé v zásadě uvědomují důležitost pravidelné činnosti a cvičení pro zachování vlastní soběstačnosti, a to až do té míry, že je význam této činnosti mnohdy akcentován více než obsah aktivit samých. Článek dále poukazuje na odlišné pojmání „aktivit“ v mladším a starším věku – činnosti spojené například s péčí o domácnost, dříve chápané jako nezbytná povinnost, se ve stáří mohou stát výzvou a všestranně náročnou aktivitou. Úvodní i závěrečné zamyšlení je věnováno celospolečensky rozšířené představě stáří jako období nemoci a závislosti v protikladu k dalšímu obecně uznávanému tvrzení, že aktivní život je měřítkem zodpovědnosti každého individua za péči o vlastní zdraví (a jeho význam se plně prokáže právě až v etapě stáří).

Petřková a Čornaničová (2004, s. 36-37) zmiňují známou Srncovu strategii úspěšného stárnutí nazvanou ve zkratce **ROSA** – zahrnuje *Racionální postoj* ke svému stárnutí,

Orientaci na budoucnost, udržování Sociálních kontaktů a přiměřenou Aktivitu (ve smyslu fyzické i duševní činnosti).

Zajímavým doplňkem otázek kvality života ve stáří je výzkum McMahana a Estese (2012, s. 79-101), zaměřený na rozdíly v osobním pojetí životního zdaru, pohody (autoři užívají pojmu *well-being*) mezi mladšími a staršími dospělými. Životní zdar je v jejich výzkumu charakterizován čtyřmi dimenzemi – *prožíváním radosti, vyhýbáním se nepříjemnostem, osobním rozvojem a přispěním, pomocí druhým lidem*. Tyto dimenze lze v zásadě vztáhnout ke klasickým koncepcím naplňování životního blaha – *hédonismu a eudaimonismu*. Zatímco hédonismus je v souvislosti s životním uspokojením orientován na osobní prožitek radosti a štěstí (viz první dvě výše uvedené dimenze), eudaimonistické pojetí životního zdaru čerpá ze seberozvoje a platného přispění druhým (třetí a čtvrtá dimenze). Z výsledků výzkumu jednoznačně vyplynula akcentace prvku vyhýbání se nepříjemným zážitkům jako významná součást pojetí životního zdaru pro starší dospělé respondenty oproti seberozvoji, výrazně upřednostňovaném mladšími. Příčiny těchto odlišností jsou spatřovány v rozdílném charakteru životních zkušeností a příležitostí mladších a starších osob – starší lidé se v průběhu pozdních fází svého života setkávají s řadou negativních zkušeností a omezení spojená se stárnutím je instinktivně vedou k většímu důrazu na vyhýbání se nepříjemnostem a rizikům. Mladší lidé mají naopak mnohem více příležitostí k osobnímu rozvoji než starší a toto snažení je společností podporováno daleko výrazněji právě v mladším věku. Oproti hypotézám prokázaly výsledky velký důraz na prožitek radosti a uspokojení jako měřítko životního zdaru u mladších jedinců. Možným vysvětlením je společenský náhled na činnosti přinášející radost a uspokojení – autoři se domnívají, že orientace na tyto uspokojující činnosti je společensky přijatelnější pro mladší spíše než pro starší jedince. Prvek prospěšnosti druhým nevykazoval větší rozdíly mezi významem v osobních pojetích životního blaha u mladších a starších respondentů. Toto zjištění bylo překvapivé, neboť se usuzovalo, že mladší jedinci jsou obecně více orientováni na svou vlastní osobu a uspokojení a naopak.

1.4 Současný pohled společnosti na fenomény stárnutí a stáří

Klevetová a Dlabalová (2008, s. 12) zmiňují výsledky průzkumu plzeňského Ústavu sociálního lékařství z roku 2001, zaměřeného na mezigenerační solidaritu ve společnosti. 74 % respondentů ve věku 35 let v něm uvedlo, že stáří není pro celkovou populaci přínosem, opačný názor mělo pouhých 15 % dotázaných této věkové skupiny. Stuart-Hamilton (1999, s. 162) uvádí výzkumný projekt Grahama a Bakera z roku 1989, prováděný na skupině starších osob a skupině studentů. Účastníci subjektivně hodnotili imaginární osoby různých věkových kategorií z hlediska jejich společenského statusu. U obou skupin získali nejnižší hodnocení děti, dále prestiž rostla, od určitého bodu však začala opět klesat („...osmdesátiletí měli přibližně stejnou prestiž jako pětiletí.“ – tamtéž, s. 162).

Špatenková (2011, s. 19) zmiňuje dva dlouhodobé přístupy společnosti i jedince ke stárnutí a stáří, jakýsi *image stáří* – na jedné straně stojí představa stáří jako *idylického období života*, kde jsou staří lidé obdivováni a respektováni pro svou moudrost, na straně druhé pak, nutno říci že v současnosti výrazně rozšířenější, *negativní obraz stáří* jako období plného bolesti, strádání, nemocí a zoufalství.

Dlouhodobě negativní postoj mladších generací ke stáří a starým lidem je reprezentován celou řadou jevů, které prohlubují a v konečném důsledku dále reprodukuje nedostatek úcty a ohleduplnosti k seniorské populaci. Mezi nejrozšířenější patří ageismus a mýty o stáří.

1.4.1 Ageismus

Pojem ageismus pochází z angloamerického prostředí a poprvé se objevil v 60. letech minulého století, kdy ho použil budoucí ředitel amerického Národního institutu pro stárnutí Robert N. Butler (Vidovičová, 2008, s. 111). Podle Kalvacha (Čevela, Kalvach a Čeledová, 2012, s. 107-108) lze kromě diskriminace *na základě věku* rozlišovat také velmi častou diskriminaci *na základě funkčního stavu* (zde Kalvach uvádí termín *frailismus* – odlišné zacházení s křehkými osobami [z angl. *frail* – *křehký*]). Ageismus jako věkovou diskriminaci chápe i Vidovičová s Rabušicem (ve studii z roku 2005). V novějších pracích

se ovšem Vidovičová (2008, s. 109) proti ztotožňování těchto termínů vymezuje a dodává, že ageismus je ve své komplexnosti pojmem nadřazeným samotné diskriminaci na základě věku. Vidovičová (2008, s. 113) navrhuje toto vysvětlení, které je drobně upravenou původní definicí autorů studie (Vidovičová, Rabušic) z roku 2005: „*Ageismus je ideologie založená na sdíleném přesvědčení o kvalitativní nerovnosti jednotlivých fází lidského životního cyklu, manifestovaná skrze proces systematické, symbolické i reálné stereotypizace a diskriminace osob a skupin na základě jejich chronologického věku a/nebo na jejich příslušnosti k určité kohortě/generaci.*“

Haškovcová (2010, s. 34) uvádí tyto popisy ageismu: „...*nepřátelství a agresivní chování vůči starým lidem*“ či také „...*averze vůči starým lidem i všemu, co stárí připomíná.*“

Příčiny ageismu bychom v kontextu naší společnosti mohli hledat například v rozpadu fenoménu tradiční rodiny, modelu společného soužití několika generací, který umožňoval blízké seznámení s koloběhem života od narození až po smrt člověka. Dnes všeobecně rozšířené oddělené bydlení jednotlivých generací výrazně omezuje kontakt rozdílných věkových struktur a neposkytuje tolik potřebný prostor k pochopení vzájemných odlišností. Odborníci souhrnně uvádějí pojem *věková segregace*, oddělení generací v rámci různých oblastí života – nejen ve sféře bydlení, ale i práce, vzdělávání a zábavy. Tato vzájemná izolace je považována za významný zdroj ageismu (Vidovičová, 2008, s. 131-133).

Rovněž důraz společnosti na výkon, flexibilitu a fyzickou sílu nutně vede k vyčleňování slabších, pomalejších a méně přizpůsobivých jedinců. Lidé, kteří vyrůstají, žijí a stárnou v ageisticky smýšlejícím prostředí, přirozeně tyto postoje přejímají a celý systém se takto dále reprodukuje. Ačkoli ageismus postihuje všechny věkové kategorie, bývá nejčastěji prezentován právě v souvislosti s negativními dopady na starší osoby a seniory. K nejnámějším příkladům odlišného zacházení na základě věku (věkové diskriminace) patří oblast poskytování lékařské péče (zejména některých náročnějších úkonů – operací, nákladných a rizikových léčebných postupů apod.), či hledání uplatnění na trhu práce. Nejzávažnějším projevem nevraživosti vůči starým lidem je pak násilí, páchané na seniorech v rámci rodiny i mimo ni.

Ageismus zahrnuje také vytváření a užívání stereotypů – ustálených představ, v tomto případě o lidech určitého věku. O tvorbu a šíření stereotypů založených na věku se

ve velké míře zasluhují média a jejich prostřednictvím také reklama. Reklamní sdělení pracují se seniory na jedné straně jako se specifickou skupinou spotřebitelů, na straně druhé jako s univerzálními aktéry modelových situací, ve kterých staří lidé velmi často hrají roli nevědomých, bezbranných, zapomětlivých či jinak nedokonalých jedinců. Reklama se tak výrazně podílí na upevňování těchto představ o stáří jak v zástupcích mladších věkových skupin, tak i v seniorech samotných (budování tzv. *autostereotypů*).

Jevem významově opačným ageismu je *paternalismus*, neúměrně ochranné a pečovatelské zacházení (Kraus, 2006, s. 604), a to zejména s dětmi a starými osobami. Závažné nebezpečí přehnané starostlivosti ve vztahu ke starým lidem tkví především v podceňování jejich fyzických i duševních schopností (nejčastěji ze strany dospělých potomků či ošetřovatelů v rámci pečovatelských institucí) a tím ke snižování důvěry seniora ve vlastní soběstačnost. Bugentalová a Hehmanová hovoří v souvislosti s paternalistickými tendencemi dokonce o tzv. *benevolentním ageismu*, který skrze poskytování neadekvátní míry pomoci může v seniorech prohlubovat pocity závislosti a bezcennosti (Vidovičová, 2008, s. 113).

1.4.2 Mýty o stáří

Haškovcová (2010, s. 42-47) uvádí nejčastější mýty, formulované v 80. letech především britskými odborníky, které představují velmi zjednodušený a homogenizující pohled na staré a stárnoucí osoby. Patří mezi ně například *mýtus falešných představ*, který nadměrně akcentuje význam materiálního zajištění jako hlavního faktoru spokojenosti starého člověka. Dalším velmi rozšířeným názorem je *mýtus zjednodušené demografie*, založený zejména na přesvědčení, že odchodem do penze člověk opouští aktivní život, stává se „oficiálně“ starým a přestává být pro společnost přínosem. S tím úzce souvisí známý *mýtus homogenity*, totiž představa, že „všichni staří jsou stejní“. Nerozlišuje se mezi seniorem v šesté a osmé dekádě života, mezi odlišnostmi jejich zdravotního stavu, aktivitou a zájmy jednotlivých osob a tudíž ani mezi diverzitou jejich životních potřeb (ať už v rovině existenční nebo duševní). Přitom podle odborníků je jedním z nejvýraznějších znaků seniorské populace právě její nesmírná heterogenita (Mühlpachr, Petřková, Čornaničová).

Mýtus neúčinného času odráží představy ekonomicky aktivních jedinců, co vlastně lidé, kteří již nepracují, celý den dělají. Období důchodu je často nazýváno „zaslouženým odpočinkem“, jedním dechem se však dodává, že nepracující osoby jsou pro stát a společnost přítěží a absence měřitelného výkonu z nich činí nepotřebné a nadbytečné. *Mýtus ignorance* na tuto představu navazuje, protože staré, nevykonné občany bez hmatatelného užitku pro společnost je možné přehlížet, vyloučit. Jejich zkušenosti, v minulosti tak cenné pro mladší generace, ztrácejí v dnešním dynamicky se rozvíjejícím světě platnost, a může se tak zdát, že po celý život shromažďované vědomosti nemají nyní žádnou hodnotu.

Dalším mýtem, který bych ráda zdůraznila, je *mýtus o lékařích*, který nezdědka sdílí nejen mladší věkové skupiny, ale ve velké míře i sami senioři. Jde o představu, že lékařská věda dnes dokáže napravit a vyléčit všechny neduhy, včetně stáří a jeho negativních dopadů na zdraví a život člověka. Ač jde vývoj poznatků v této oblasti stále vpřed tempem přímo raketovým, neexistuje žádný zázračný postup či medikace, který by dokázal zvrátit běh času a navrátit či dodat ztracené zdraví. *Mýtus o arterioskleróze* dává prostor k často velmi nemístnému až krutému vtípkování na účet všech starých osob, jakýkoli projev zhoršující se paměti je označován za „stařeckou senilitu, demenci“, ačkoli zdaleka ne všichni senioři jsou postiženi touto velmi vážnou chorobou.

Rozšířeným mýtem je také všeobecná představa *chudoby seniorů*. Zajisté je v ČR mnoho starých lidí, kteří mají v určitém smyslu existenční potíže - podle šetření Českého statistického úřadu bylo v roce 2011 ohroženo příjmovou chudobou 6,7 % z celkového počtu starobních důchodců (jejich měsíční disponibilní příjmy spadaly pod hranici příjmové chudoby [ČSÚ, 2012]), na seniory jako významnou skupinu spotřebitelů je však směřováno stále více marketingových aktivit, ať už se jedná o léčivé přípravky a doplňky stravy, moderní kompenzační pomůcky, či nejrůznější vzdělávací a zájmové aktivity i specializované poznávací či pobytové zájezdy.

2 Zájmové vzdělávání dospělých

2.1 Vymezení pojmu

Podle Úplného znění zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání: „*Zájmové vzdělávání poskytuje účastníkům naplnění volného času zájmovou činností se zaměřením na různé oblasti. Zájmové vzdělávání se uskutečňuje ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání, zejména ve střediscích volného času, školních družinách a školních klubech.*“ (Úplné znění zákona č. 561/2004 Sb., § 11 odst. 1, 317/2008)

Ačkoli je definice podle tzv. školského zákona zaměřena primárně na vzdělávání dětí a mládeže, její první část by se dala s úspěchem vztáhnout na zástupce všech věkových skupin. Zájmovému vzdělávání se věnují děti, dospívající i dospělí občané včetně seniorů ve stejných či blízkých oblastech aktivit, a to ze stejných důvodů a mnohdy i velmi podobným způsobem.

Šerák a Pospíšil chápou pojem zájmového vzdělávání jako „*souhrn krátkodobých i dlouhodobých forem, které umožňují edukační, tvůrčí i organizační volnočasové aktivity účastníků, směřující k saturaci jejich zájmu.*“ (Šerák, 2009, s. 50)

Palán používá v této souvislosti také termín *socio-kulturní vzdělávání*, pod který zahrnuje jak zájmové, tak i občanské vzdělávání. Hlavní přínos zájmového vzdělávání pak shrnuje takto: „*Vytváří širší předpoklady pro kultivaci osobnosti na základě jejich zájmů, uspokojuje vzdělávací potřeby v souladu s osobním zaměřením. Dotváří osobnost a její hodnotovou orientaci a umožňuje seberealizaci ve volném čase.*“ (Palán, 2002, s. 242)

I přes zjevný hlavní cíl zájmového vzdělávání, jímž je uspokojovat a rozvíjet osobnost daného jedince, má zájmové vzdělávání výrazný nepřímý vliv i na podobu a fungování celé společnosti. Významnou úlohou společnosti je proto vytvářet a rozvíjet podmínky pro kvalitní saturaci zájmů jednotlivců vedoucí jak k uspokojování jejich individuálních potřeb, tak i k růstu celkové kvality života občanů. Vymazal (1990, s. 7) k tomu dodává: „*Individuální zájmy jsou tu prostředkem k dosahování společenských cílů.*“

Jak zdůrazňuje Palán (2002, s. 242), libovolný způsob kultivace individua napomáhá zvyšování úrovně lidských zdrojů jako celku a v tomto smyslu je nanejvýš žádoucí zájmové edukační aktivity jednotlivců podporovat a umožňovat.

2.1.1 Zájem

Definice zájmového vzdělávání pracují se dvěma významnými fenomény – *zájem* (jak už sám výraz zájmové vzdělávání napovídá) a *volný čas*. Zájem je jedním ze základních *motivů*, vyjadřuje „*trvalejší zaměření na určitou činnost, s výrazným emočním doprovodem; podněcuje myšlení, paměť, vůli, psychické procesy*“, iniciuje a usměrňuje jednání člověka tak, aby vedlo k naplnění a uspokojení daného motivu (Hartl a Hartlová, 2010, s. 684).

Zájmy jsou vysoce subjektivní a individuální získané dispozice, každá osobnost disponuje jedinečným souborem zájmů, které mohou být jak krátkodobé (vyvolané náhlou a dočasnou situací), tak i relativně dlouhodobé a stálé až celoživotní. Zájmy je možné dělit podle různých kritérií, časté je jejich třídění podle typů aktivit a činností, ke kterým se vztahují – např. *zájmy poznávací, technické, estetické, sportovní, rukodělné* apod. (Gillernová, 2000, s. 78)

Zájmy se výrazně promítají i do sféry vzdělávání – poznatky z oblastí, na které jsme vnitřně zaměřeni, které nás zajímají, si osvojujeme výrazně snáze a rychleji, než informace z nepreferovaných oblastí.

2.1.2 Volný čas

Vymezení volného času je podstatně složitějším úkolem. Volný čas je sociální konstrukt, pojímaný v různých kulturních a sociálních prostředích různým způsobem také v závislosti na celkové podobě společnosti v dané době. Zdánlivě přirozeným postupem by bylo vymezení volného času jako všeho, co není pracovní činností. Pokud však chápeme volný čas jako „*dobu, časový prostor, v němž jedinec nemá žádné povinnosti vůči sobě ani druhým lidem a v němž se pouze na základě svého vlastního svobodného rozhodnutí věnuje vybraným činnostem*“ (Slepičková, 2000, s. 12), musíme z objemu času, který získáme

odečtením pracovních činností, vyloučit také činnosti nutné pro péči o sebe a své blízké – např. hygienu, dopravu do a ze zaměstnání, nákupy, pomoc s domácími úkoly, obsluhu nemocných členů rodiny, spánek apod. Jedná se o činnosti *mimopracovní*, které ovšem nelze zahrnout do kategorie čistě volného času.

Francouzský sociolog Joffre Dumazedier, autor známé publikace *Ke společnosti volného času? (Vers une civilisation du loisir?)* vydané roku 1962, nabízí detailní rozlišení činností, které jsou či nejsou součástí volného času. Vymezuje kategorii aktivit, které jsou v přímém rozporu s chápáním volného času – především zaměstnání, dále jídlo, spánek, hygiena, péče o domácnost i vzdělávání, které (jakýmkoli způsobem) vede ke zlepšení postavení v pracovním životě a také soubor „společenských závazků“, jako jsou například rodinné i oficiální návštěvy, schůze či náboženské obřady. Vlastní volný čas je pak charakterizován činnostmi, které člověk vykonává pouze o své vlastní vůli, k odpočinku, zábavě, či rozvoji (bez vlivů v pracovní oblasti), bez jakýchkoli závazků k druhým lidem. Dumazedier uvádí ještě kategorii „polovolného“ času, kam řadí aktivity, které není možné jednoznačně zařadit do předchozích dvou skupin. Činnostmi „polovolnočasovými“ chápe například práci na zahrádce, či kutilství – lidé, kteří se jim věnují, tak činí ze zájmu a o své vůli, ale zároveň z nich plyne určitý užitek, který brání jejich zařazení do kategorie vlastního volného času (Filipcová, 1967, s. 21-22).

Aby bylo možné označit určitý časový úsek jako *volno*, musí podle Csikszentmihalyie vykazovat čtveřici specifických znaků – člověk v danou chvíli nemá k nikomu a ničemu žádné povinnosti, výplň času je zvolena zcela svobodně, tato činnost mu přináší uspokojení a je v daných kulturních podmínkách považována za volnočasovou (Slepičková, 2000, s. 11-12). Poslední uvedená charakteristika je ovšem poměrně problematická, neboť pokud trváme na platnosti druhého znaku – tedy zásadě absolutní svobody výběru, těžko můžeme posuzovat individuální pojetí volnočasových aktivit z hlediska všeobecného kulturního konsenzu. Není nijak neobvyklé, že se kvalitní a preferovanou náplní volného času mnohých osob stanou činnosti, které pro jiné představují pracovní náplň – např. v našich končinách tolik oblíbené zahrádkářství, řezbářství či záliba ve vaření (která se zdaleka nemusí omezovat jen na nutnou tělesnou výživu).

Základní kategorizace volnočasových činností, jak ji uvádí také Dumazedier, zahrnuje *fyzické, praktické, kulturně umělecké, intelektuální a společenské* aktivity (Filipcová, 1967, s. 144). Činnosti vyplňující volný čas je možné dále dělit podle

nejrůznějších kritérií, například na *pasivní* a *aktivní*. Mezi činnosti pasivní řadíme odpočinek, četbu, sledování televize, poslech rozhlasu a hudby, aktivní náplní volného času je pak sport, rukodělné a tvořivé činnosti, dobrovolnictví a mnohé další.

2.2 Charakteristiky zájmové vzdělávání

Zájmové vzdělávání je ze všech oblastí vzdělávání tou nejdiferencovanější a nejrozmanitější. Zahrnuje široké spektrum aktivit a činností, nabývá nejrůznějších forem, využívá odlišných metod a plní rozdílné funkce pro každého jednotlivého účastníka. Přesto lze vymezit určité specifické znaky, společné všem zájmově-vzdělávacím činnostem jako celku. Krystoň (in Chomová, Krystoň, 2011, s. 8) zdůrazňuje jako specifikum *zaměření na volný čas*, dále *dobrovolnost* (výběru a účasti na vzdělávacích aktivitách), *zaměření na zájmy a potřeby* a silnou akcentaci prvků *vlastní aktivity a vnitřní motivace účastníků*. Šerák pojímá charakteristiky zájmového vzdělávání širěji a kromě již zmíněných prvků uvádí i další:

zájem,
volný čas,
dobrovolnost,
svoboda výběru,
místní příslušnost,
uspokojení potřeb,
pestrost obsahu,
neutilitárnost,
otevřenost,
aktivita.

(Šerák, 2009, s. 52)

Ačkoli je tento výčet platný pro zájmové vzdělávání obecně, podrobnější popis věnuji aspektům vztaheným k zájmovému vzdělávání dospělých, které je spjato s tématem celé práce. Charakteristickým znakem zájmového vzdělávání je prvek *dobrovolnosti* – dospělí

se zájmově vzdělávají zcela podle své svobodné vůle a chuti (v případě zájmového vzdělávání dětí a mládeže můžeme o dobrovolné účasti polemizovat, neboť výběr zájmových aktivit je často výrazně ovlivněn přáním rodičů). S tím souvisí také *svoboda výběru* oblasti, ve které se dospělí chtějí vzdělávat, zpravidla se při tomto výběru řídí svými motivy – *zájmy*. I přes nesmírnou *pestrost* nabídky zájmových vzdělávacích aktivit není vždy možné nalézt možnost přesně odpovídající představám účastníka. To je způsobeno mimo jiné i *otevřeností* tohoto segmentu vzdělávací oblasti všem účastníkům majícím zájem – každý individuální účastník má odlišnou skladbu potřeb a očekávání a ne všem je možné beze zbytku vyhovět. Zájmové vzdělávání je, jak již bylo řečeno, výrazně spjato s *volným časem*, je jedním ze způsobů, jak může člověk se svým volnem naložit. Tato charakteristika souvisí také s *neutilitárností*, která je sama o sobě nejvýraznějším odlišujícím znakem zájmového vzdělávání – primárním účelem je vzdělávání samo, uspokojení a prožitek z aktivity a neplyne z něj zpravidla žádný hmotný prospěch (Šerák, 2009, s. 52-54).

Vedlejší účinek na pracovní i další oblasti života jedince není možné a ani žádoucí vyloučit – viz Národní program rozvoje vzdělávání v České republice - tzv. Bílá kniha (2001, s. 83-84): „*Zájmové vzdělávání, iniciované zpravidla ze strany jednotlivce, sice slouží zpravidla především rozvoji zálib nebo osobně motivovaných znalostí, zároveň však jsou jeho výsledky využitelné i v profesní kariéře jednotlivce a přispívají ke zvyšování úrovně vzdělanosti ve státě.*“

S potřebnou mírou motivace je spojen požadavek *aktivity* účastníků, zájmové vzdělávání je oblastí, ve které úspěch či neúspěch závisí téměř výlučně na vlastní schopnosti aktivizace duševních či fyzických sil k dosažení žádoucího výkonu (Šerák, 2009, s. 54).

2.3 Funkce zájmového vzdělávání dospělých

V předchozím textu jsme označili jako jednu ze základních charakteristik zájmového vzdělávání *neutilitárnost* – tedy absenci okamžitého měřitelného užitku plynoucího z dané aktivity. Funkce zájmového vzdělávání tedy leží stranou snah o získání nějakých výhod

(materiálních i nehmotných) a zaměřují se převážně na vnitřní prožitek a uspokojení daného individua, případně na formování jeho osobnosti v rámci společnosti.

Rozsáhlý výčet funkcí zájmového vzdělávání dospělých nabízí Vymazal (autor sám jej označuje za vzdělávání *mimoškolské*), rozlišuje zejména funkci *světonázorovou a ideově výchovnou, všeobecně vzdělávací, sociálně adaptační, sociálně integrační a kontrolní, kompenzační, popularizační, propagandistickou, kvalifikační, ekonomickou, konzervační, aktualizací a inovační, relaxační a komunikativní* (Vymazal, 1990, s. 12). Zaměříme-li se v rámci zkoumání funkcí zájmového vzdělávání na cílovou skupinu seniorů, můžeme z Vymazalova výčtu vyčlenit funkce kvalifikační a ekonomickou (ačkoli jejich přítomnost v zájmovém vzdělávání seniorů rozhodně není explicitně vyloučena). Zbylé funkce jsou platné pro všechny věkové skupiny účastníků zájmového vzdělávání, seniory nevyjímaje. Funkce ekonomická může být v kontextu seniorského vzdělávání naplněna například přednáškami na v současnosti značně diskutované téma finanční gramotnosti (mediálně zobrazované často právě v souvislosti s negativními zkušenostmi seniorů).

Pávková (2008, s. 39-42) uvádí primárně na děti a mládež orientované funkce výchovy „mimo vyučování“, které se s Vymazalovým pojetím částečně překrývají – funkce *výchovně-vzdělávací, zdravotní, sociální a preventivní*. Pokud tyto funkce opět vztáhneme k účastníkům vzdělávání z řad seniorů, můžeme uplatnění výchovně-vzdělávací funkce spatřovat například v přednáškových cyklech univerzit třetího věku, zdravotní v osvětových přednáškách na nejrůznější témata týkající se zdravého životního stylu či předcházení úrazům, sociální funkci naplňují besedy a setkání v rámci komunitních center a klubů a preventivní funkci mohou představovat přednášky příslušníků policejních sborů o dodržování pravidel bezpečnosti pohybu v městském provozu, osobní a majetkové bezpečnosti apod.

2.4 Typy zájmového vzdělávání dospělých

Vymazal (1990, s. 9) člení oblasti mimoškolské výchovy a vzdělávání dospělých na výchovu *morálně-politickou a právní, jazykovou, vědeckou a světonázorovou, pracovní a technickou, estetickou a tělesnou, zdravotní a brannou*. Mimo tento výčet uvádí možnosti

libovolné konkretizace či rozšiřování jednotlivých oblastí dle aktuální společenské potřeby, v této souvislosti zdůrazňuje zejména výchovu *ekologickou* a *ekonomickou*. Současně se však vymezuje proti chápání zájmového vzdělávání jako participace na kulturních akcích s pasivní účastí, či členství v klubech a kulturních centrech, které více než vzdělávací aspekt akcentují prvek společenského dění a zábavy. V tomto důsledném pojetí Vymazal dodává: „*Vzdělávání je práce. V tomto případě dobrovolná a zajímavá, ale vyžaduje kázeň a úsilí.*“ (Vymazal, 1990, s. 14)

Současní autoři (Šerák, Čornaničová, Krystoň) obsah zájmového vzdělávání nedefinují takto přísně a řadí do tohoto segmentu i pasivní činnosti, jakými jsou například návštěva divadelních představení, vzdělávacích koncertů, činnost klubů a kroužků a další.

Čornaničová poukazuje na jakési „stabilní jádro“ obsahu zájmového vzdělávání dospělých, které se v nabídkách vzdělávacích institucí objevuje pravidelně již desítky let a stále se setkává se zájmem účastníků. Jedná se zejména o *jazykové vzdělávání*, kurzy a kroužky *domácích prací a kutilství*, rozsáhlou oblast *zdravotní výchovy*, dále *pohybovou* a *rodinnou* výchovu. S ohledem na moderní celospolečenská témata a zájmy přidává Čornaničová další vzdělávací okruhy, které dnes již zaujímají velmi stabilní postavení v nabídce vzdělávacích akcí a kurzů – *počítače*, *environmentální výchovu*, *prosociální chování*, *alternativní přístupy v medicíně*, *vzdělávání seniorů* a další. Čornaničová ještě poukazuje na reflexi aktuálních společenských otázek a témat, počínaje fenomény image, meditace, esoteriky, prevence drogových a dalších závislostí, výchovy k toleranci a potlačení diskriminace, až po oblast lidských práv a mnohé další (in Chomová, Krystoň, 2011, s. 10).

Členění reflektující moderní trendy výrazně zasahující oblast zájmového vzdělávání nabízí Šerák (2009, s. 137-138) a rozlišuje *kulturní a estetickou výchovu*, *pohybovou a sportovní výchovu*, *cestování a turistiku*, *zdravotní výchovu*, *environmentální výchovu*, *vědeckotechnické vzdělávání*, *jazykové vzdělávání* a *náboženskou a duchovní výchovu*.

3 Specifika vzdělávání seniorů

3.1 Gerontagogika – vymezení pojmu a předmětu edukace seniorů

Věda o výchově a vzdělávání starších osob je v českém vědeckém prostředí nejčastěji nazývána *gerontagogika*, můžeme se však setkat také s pojmy *gerontopedagogika* (Livečka, Mühlpachr), či *geragogika* (pojem užívaný převážně slovenskými odborníky – například Čornaničová, Határ, Balogová). Výraz gerontagogika vznikl spojením slov *gerón* (starý muž) a *agógé* (vedení), která pocházejí z řečtiny (Špatenková, 2011, s. 23). Gerontagogika je často vymezována jako „**hraniční vědní disciplína na pomezí andragogiky jako vědy o výchově a vzdělávání dospělých a gerontologie jako vědy o stárnutí a stáří.**“ (Petřková, Čornaničová, 2004, s. 18). S andragogikou má gerontagogika společné zaměření – vzdělávání dospělých osob, s gerontologií společný objekt zájmu – starého člověka.

Palán (2003, s. 172) a Mühlpachr (2009, s. 130) řadí gerontagogiku pod andragogický celek jako jednu z jeho specializovaných disciplín. Jiní autoři (např. Šerák, 2009, s. 189) chápou gerontagogiku jako samostatnou disciplínu věd o výchově a vzdělávání čerpající primárně z obou výše uvedených vědních oblastí. Dále užívá gerontagogika poznatky z psychologie, sociologie, antropologie, lékařství (především geriatric) a dalších oborů.

Livečka (1979, s. 26) charakterizuje gerontopedagogiku v dnes již klasickém pojetí jako vědu o výchově a vzdělávání ke stáří a ve stáří. Této definici odpovídají tři oblasti působení gerontagogiky, jak je uvádějí například Petřková s Čornaničovou (2004, s. 19) - v závislosti na zaměření edukačních aktivit na určité cílové skupiny rozlišujeme edukaci *preseniorskou*, orientovanou primárně na komplexní přípravu jedince na období jeho stáří, *proseniorskou*, zaměřenou na příslušníky ostatních věkových skupin k podpoře mezigenerační solidarity (souhrnně tedy tyto dvě oblasti můžeme chápat jako vzdělávání **ke stáří**) a *vlastní seniorskou edukaci*, tedy edukaci **ve stáří**. Palán (2003, s. 173) zdůrazňuje potřebu zohlednění specifických skupin seniorů v souvislosti s tvorbou a realizací edukačních aktivit. Rozlišuje kategorie *příprava na důchod*, „začínající“ *důchodci*, *starší lidé* a *staří lidé*.

3.1.1 Proseniorská edukace

Cílem této oblasti gerontagogiky je pomocí vzdělávacích aktivit podpořit pozitivní pohled společnosti na spoluobčany v seniorském věku a napomáhat jejich aktivnímu zapojení do všech sfér společenského života. Jedním z hlavních záměrů proseniorské edukace je potlačení projevů *ageismu* (viz kapitola 1.4.1), ať již v běžném životě, v rámci poskytování sociálních služeb, či v současnosti velmi výrazné oblasti diskriminace starších osob v pracovní sféře. Prohlubování mezigenerační solidarity, zejména ve vztahu mládeže k seniorům, probíhá nejčastěji formou mezigeneračního dialogu, prostřednictvím různých setkání či besed, kterých se účastní mladí i starší lidé, další prvek můžeme spatřovat v možnosti společného studia na vysokých školách (běžný je tento model např. v Rakousku, u nás je tato možnost zatím ojedinělá), nebo v zapojení seniorů do dobrovolnických aktivit.

Typickým příkladem akcí zaměřených na setkávání generací jsou dnes již velmi rozšířené projekty *Děti seniorům (senioři dětem)*, zahrnující zpravidla vzájemnou prezentaci výsledků nejrůznějších činností (nejčastěji divadelní, hudební představení, výtvarné dílny a výstavky) a čas stráveným společným rozhovorem a zábavou (Mrlíková, 2011). Tyto akce bývají zpravidla zacíleny na obyvatele Domovů seniorů či jiných pečovatelských zařízení a jejich účelem je především umožnění kontaktu s okolním světem a jeho mladšími občany. Zvláštním případem jsou pak společná setkání seniorů a dětí z dětských domovů, které často vyrůstají bez jakéhokoli kontaktu s prarodiči. Tyto akce pak plní nejen úlohu mezigeneračního kontaktu, ale i zprostředkování zkušeností přirozených vazeb a styků, které z nějakého důvodu nejsou realizovány v rámci biologické rodiny (Akce "Děti seniorům, senioři dětem", 2012).

3.1.2 Preseniorská edukace

Komplexní příprava na etapu stáří by měla probíhat od dětství po celý produktivní život člověka a podle Šeráka (2009, s. 192) by měla zahrnovat především oblast *zdravotní* – znalost a dodržování zásad zdravého životního stylu, zejména správné výživy, pravidelného pohybu a minimalizace rizikových faktorů, jako je nadměrné požívání

alkoholu, kouření či obezita, dále seznámení se s průběhem a podobou procesu stárnutí a s vhodnými způsoby minimalizace dopadů, které ho provázejí, oblast *sociální* – zde se jedná především o přípravu na významnou změnu sociální role – odchod z pracovního života do důchodu a s ním spojené potřeby nalezení smysluplné náplně volného času, udržování sociálních kontaktů a nepřerušené participace na společenském životě a oblast *ekonomickou*, úzce spojenou s odchodem ze zaměstnání a následným výrazným úbytkem finančních příjmů. V této oblasti je také potřebná včasná příprava – například prostřednictvím spojení části příjmů na důchod během celého produktivního života a zohlednění bytových a materiálních potřeb tak, aby budoucí disponibilní příjmy plně pokrývaly životní, sociální i zájmové potřeby dané osoby a umožňovaly důstojný a plnohodnotný život i po přechodu do důchodu.

Průběžnou přípravu na stáří zahrnuje do svých opatření mimo jiné také *Národní strategie podporující pozitivní stárnutí pro období let 2013 až 2017*, která aktuálně nahrazuje skončený *Národní program přípravy na stárnutí na období let 2008 - 2012*. Mezi hlavní vytyčené priority patří Celoživotní učení, Zaměstnávání starších osob a seniorů, Dobrovolnictví a mezigenerační spolupráce, Kvalitní prostředí pro život seniorů, Zdravé stárnutí a Péče o seniory. Jednotlivé priority zahrnují řadu dílčích cílů a konkrétní opatření, která mají podpořit realizaci těchto cílů (Národní strategie podporující pozitivní stárnutí pro období let 2013 až 2017, 2012). Jedním z cílů programu Zdravé stárnutí je například zvýšení informovanosti o zdravém životním stylu a prevenci nemocnosti napříč všemi generacemi tak, aby občané měli dostatek znalostí pro zodpovědnou péči o svůj zdravotní stav po celý život. Realizaci tohoto cíle mají mimo jiné podpořit osvětové a informační kampaně (tamtéž, s. 22).

Jednotlivá přípravná opatření je vhodné zavádět v různém časovém horizontu, preseniorskou edukaci tedy zpravidla dělíme na *dlouhodobou* (obecná příprava na stáří probíhající po celý život), *střednědobou* (konkretizace budoucích opatření v průběhu vyššího středního věku – přibližně od 45/50 let) a *krátkodobou*, která představuje období před odchodem do penze (cca 2-3 roky) a zahrnuje již zcela konkrétní kroky spojené s plánováním odchodu ze zaměstnání, bytová a materiální opatření i snahu o vyrovnání se s blížící se významnou změnou životní role (Mühlpachr, 2009, s. 133).

Petřková s Čornaničovou (2004, s. 58) doplňují toto členění ještě o přípravu *aktuální*, která je tvořena hledáním nové životní náplně, smysluplného a aktivního trávení volného času a rozvojem jedinceva potenciálu přímo v období jeho stáří.

3.1.3 Vlastní seniorská edukace

Tato oblast je v podstatě tím, co si laik pod pojmem gerontagogika vybaví jako první. Zahrnuje jak profesní vzdělávání starších osob, tak i (a často především) mnoho druhů vzdělávání občanského a zájmového.

Klevetová a Dlabalová (2008, s. 52-53) uvádějí dva základní proudy vzdělávání v seniorském věku, a to *všeobecné seniorské vzdělávání*, které zahrnuje pestrou škálu aktivit od jazykového vzdělávání přes kroužky a klubové aktivity až po univerzity třetího věku a *vzdělávání pro inovaci odborných znalostí a dovedností*, které má přímou návaznost na profesní zaměření seniora a jeho snahu o udržení či rozvoj kvalifikační úrovně. Dá se předpokládat, že kvalifikačně zaměřené vzdělávání seniorů bude do budoucna nabývat na významu, neboť s nedostatečnou obnovou pracovních sil, způsobenou mimo jiné nízkou natalitou a kontinuálním stárnutím populace (Burcin, Kučera, 2010), se bude oddalovat hranice odchodu do důchodu a další profesní rozvoj bude pro zachování kvality pracovního výkonu nezbytností.

3.2 Změny docility způsobené stárnutím

Jak již bylo mnohokrát experimentálně prokázáno, stárnoucí a staří lidé neztrácí s přibývajícím věkem schopnost učit se (viz Šerák, 2009, s. 189). Mění se ale způsob jejich učení a nároky na učební podmínky. Hlavní vlivy stárnutí na psychické schopnosti shrnuje v přehledové tabulce Hartl (1999, s. 111):

Tabulka 1 - Vztah mezi věkem a určitými schopnostmi (Hartl, 1999, s. 111)

Bez poklesu nebo s možností dalšího růstu s postupujícím věkem	<ul style="list-style-type: none"> • paměť pro jednoduché materiály • profesní paměť • paměť pro tóny • slovní zásoba • všeobecná informovanost
S určitým poklesem	<ul style="list-style-type: none"> • motorická rychlost • senzomotorická koordinace • tradiční školní učivo • analogické usuzování
S nejvýraznějším poklesem	<ul style="list-style-type: none"> • výbavnost nových materiálů • učení se symbolům • vstřípivost čísel a bezesmyslných slabik

Z tabulky vyplývá, že největší deficity vykazuje učení se novým informacím bez návaznosti na předchozí zkušenosti, symbolům, číslům a materiálům bez logické struktury. Výrazně bývá postižena také krátkodobá paměť, především z hlediska výbavnosti naučeného.

Vágnerová (2007, s. 316) uvádí změny v mozkových funkcích, především zpomalení reakčních časů v závislosti na úbytku synaptických spojení a snížení produkce neurotransmiterů zajišťujících přenos vzruchů. V důsledku stárnutí dochází také k atrofii mozku, tj. úbytku mozkové hmoty, mění se struktura brázd a mozkových závitů. Ačkoli dochází k poměrně výraznému úbytku hmotnosti mozku (do 80 let v průměru až o 200 gramů – Hartl, 1999, s. 111), změny kognitivních funkcí jsou mnohem více ovlivňovány právě nedostatečným přenosem vzruchů (Vágnerová, 2007, s. 316). V důsledku těchto změn dochází k rozdílnému zpracovávání informací, než tomu bylo v mládí. Mladší mozek využívá k řešení úkolů možnosti specializace jednotlivých funkčních oblastí, zatímco starší mozek zapojuje do řešení větší část své kapacity (Vágnerová, 2007, s. 317).

V souvislosti s učením dochází k potřebě zpomalení (přizpůsobení) tempa zpracovávání informací. Senioři upřednostňují pomalejší a pečlivější přístup oproti překotnému stylu zatíženému velkým množstvím chyb (tamtéž, s. 318).

Jak uvádí například Palán, člověk ve věku 40-45 let potřebuje na naučení určitého objemu látky přibližně o 10 – 20 % více času než člověk o generaci mladší, tj. mezi 20-25 lety (Šerák, 2009, s. 190). Haškovcová (2010, s. 146) cituje psychologa J. Švancarů: „senioři potřebují ve srovnání s mladými lidmi zhruba čtyřnásobnou dobu k naučení úkolu,

během učení udělají zhruba čtyřnásobný počet chyb a k úplnému naučení potřebují dvaapůlkrát více opakování.“

Velkou roli v těchto srovnáních hraje i doba uplynulá od posledního soustavného studia, která bývá u mladších osob logicky nižší než u lidí ve středním a vyšším věku, kteří absolvovali své kvalifikační vzdělávání před řadou let a další vzdělávání podstupují zpravidla nepravidelně a epizodicky (Hartl, 1999, s. 125).

Meyerová a Pollardová uvádějí řadu výzkumů zaměřených na rozdíly mezi mladými a staršími lidmi v oblasti porozumění čtenému textu, trvalosti a výbavnosti získaných informací, vlivů různých ruchů a změn vnějších podmínek při čtení a dalších jevů. Z výsledků výzkumů souhrnně vyplývá, že výraznější rozdíly byly zaznamenány mezi mladými a starými, či velmi starými jedinci (*old old, very old old*), u mladých seniorů (60 – 70 let) nebyl pokles úrovně zkoumaných schopností tak zřetelný. Senioři s vyšší inteligencí a rozvinutou slovní zásobou vykazovali rovněž nižší rozdíly ve svých výkonech oproti mladším dospělým. Z hlediska zaměření textů byly největší rozdíly v závislosti na věku zaznamenány u novinových článků a textů bez logických souvislostí, nejmenší naopak u vysvětlujících a popisných textů. Rozdílných výsledků bylo dosaženo také odlišnou prezentací dat – menší rozdíly ve výkonech mladších a starších dospělých byly zaznamenány při předložení psaného textu, či kombinace psaného textu a poslechu. Při pouhém poslechu předkládaných informací se pokles výkonu starších dospělých projevoval výrazněji (in Birren, Schaie, 2006, s. 234).

3.3 Specifické vzdělávací potřeby seniorů

Z výše uvedených vlivů procesu stárnutí na schopnost seniorů učit se můžeme odvodit specifické požadavky na obsah, organizaci i průběh vzdělávání zaměřeného na tuto věkovou skupinu. Petřková a Čornaničová (2004, s. 67-69) shrnují tyto požadavky do dvou okruhů, na *subjektivní (vnitřní)* a *objektivní (vnější)* podmínky učení starších osob. Podmínky subjektivní tvoří specifika osobnosti daného jedince a jsou tudíž zvnějšku jen málo ovlivnitelná. Autorky sem řadí podmínky *kognitivní* (úroveň intelektových schopností, osvojené styly učení), *afektivní* (postoje, motivace – tvořená potřebami a zájmy), *fyzické* (věk, pohlaví, zdravotní stav) a podmínky *sociální* či *sociokulturní* (úroveň

vzdělání, rodinná i finanční situace, sociální status jedince). Okruh objektivních podmínek představuje charakteristiky na straně *prostředí* (vzdělávací instituce), *lektora* či *vzdělavatele* a *učiva* (jeho obsahu, metodického zpracování, náročnosti, vhodné délky a dalších prvků). Palán zdůrazňuje požadavky na specifický průběh výuky seniorských studentů. Důležité je především:

- „logické uspořádání obsahu jak v lekcích, tak i v jejich provázanosti v celém cyklu;
- častější zopakování a shrnutí základních myšlenek a zdůraznění jejich provázanosti s učebními cíli, zvýrazňování podstatného a častější opakování základních myšlenek;
- zainteresování účastníků, jejich přímého zapojování do vzdělávacího cyklu, participace, orientace na činnost, odvolávání na jejich zkušenost a její uplatňování, propojování učební látky s jejich aktuálními potřebami;
- stálost zpětné vazby (diskuzí, dotazy, seminární aktivitou);
- stále motivovat a pomáhat při překonávání nedůvěry ve vlastní schopnost se učit.“

(Palán, 2003, s. 174)

Tyto požadavky odpovídají charakteristickým změnám v učebních schopnostech starších lidí, jak jsou uvedeny výše, zejména důraz na logicky uspořádaný sled informací, jejich časté opakování, důraz na základní myšlenky a návaznost předkládaných informací na praktické využití a zkušenosti účastníků.

Klevetová a Dlabalová (2008, s. 55) doplňují ještě obecná doporučení pro usnadnění procesu vzdělávání seniorů – umožnění volby vlastního tempa učení, poskytování přehledných učebních materiálů, důsledné dělení látky do logicky navazujících menších celků, doplňování ústního výkladu názornými ukázkami, zdůraznění účelu a využití naučeného, povzbuzování seniora a vyzdvihování jeho úspěchů a pokroků. Opomíjet nesmíme ani zajištění vhodných vnějších podmínek vzdělávací akce. Klevetová a Dlabalová (2008, s. 54) zdůrazňují důležitost zařazení častějších přestávek do programu a respektování vhodných denních časů, do kterých mají být výukové akce směřovány –

obecně se za období největší duševní i fyzické aktivity považuje dopoledne (9:30 – 11:30) a odpoledne (15:30 – 17:00). Nevhodné je zařazení výukových aktivit do večerních hodin, kdy se již někteří senioři cítí unavení a zvláště v zimních měsících znamená návrat domů pro mnohé nepříjemnou a stresující cestu potmě.

Šerák (2009, s. 196) uvádí hlavní požadavky na organizační zajištění vzdělávacích (i jiných) aktivit pro seniory: „*dostupnost místa konání, bezbariérovost všech prostor, vhodná intenzita osvětlení, dostatečná hlasitost výkladu, přiměřená velikost, kontrast a grafika vzdělávacích a informačních materiálů a přítomnost protiskluzových a stabilizačních prvků.*“

Vzdělávací akce, jakkoli precizně připravená, využívající moderní techniku a nabízející velmi atraktivní téma, bude mít pramalý úspěch, bude-li se konat ve vyšších patrech budovy, která nedisponuje výtahem ani zdvižnou plošinou pro vozičkáře. Stejně jako přednáška, jinak organizačně bezchybně zajištěná, ilustrovaná prezentací s příliš malým, téměř nečitelným písmem textu nebo nedostatečnou hlasitostí výkladu.

3.4 Význam vzdělávání pro aktivní prožití stáří

Jaký má pro seniory samotné význam vzdělávání v pokročilém věku? V naší společnosti je vzdělávání a vzdělání vůbec považováno především za prostředek k získání či rozšíření formální profesní kvalifikace a tím i zajištění lepšího postavení na trhu práce. Zájmové vzdělávání je považováno za přijatelné naplnění volného času, který zbývá dětem a mládeži po denních školních povinnostech a dospělým po pracovní době. Jak se ale pohlíží na seniory, kteří se z velké části již pracovních aktivit neúčastní a nemají tedy „objektivní“ důvod k rozšiřování znalostí a nemají ani důvod k „odreagování se“ od všedních povinností, neboť jejich den je plný „volného času“?

Mühlpachr (2009, s. 137-138) hovoří o významu vzdělávání v souvislosti s udržováním vysoké *kvality života*, kterou charakterizuje jako individuální a subjektivní kategorii tvořenou rozličnými znaky, jako je věk, pohlaví, fyzická a psychická kondice, dále sociální postavení jedince – množství a kvalita sociálních kontaktů, rodinná situace, finanční situace, vzdělání a profesní zařazení, hodnoty a aspirace a mnoho dalších znaků. Petřková a Čornaničová (2004, s. 9) pak uvádějí konkrétní přínosy edukace seniorů

k ovlivňování kvality života, a to zejména „*k mobilizaci intelektových a kognitivních funkcí, k upevňování fyzického a duševního zdraví, k posilování sebedůvěry a tím i k životní spokojenosti.*“

Haškovcová (2010, s. 123-127) předkládá ve spojitosti s významem vzdělávání pro seniory koncepci tzv. *druhého životního programu*. Odchod do důchodu mnohdy pro staršího člověka znamená náhlé přerušování zaběhnutého životního i denního režimu, zpretrhání sociálních vazeb a vytvoření „vakua“ – prázdného prožívání času, který nemá smysluplnou a uspokojující náplň a vede seniory k postupné pasivitě a apatii. Mühlpachr (2009, s. 138) charakterizuje odchod z ekonomicky aktivního prostředí do důchodu jako změnu sociální role na „ne-rolí“ – důchodce nemá žádný pevně daný seznam činností a aktivit, které musí být během dne vykonány (kromě hygieny, stravování a dalších nezbytných úkonů), doba „zaslouženého odpočinku“ se tak mění v dobu „pasivního přežívání“.

Druhý životní program (následující po letech ekonomické aktivity a výchovy dětí) má podle Haškovcové pomoci tuto propast nicnedělání překonat. Běžné soukromé koníčky a záliby (např. sběratelství, zahradničení, ruční práce) pojímá Haškovcová v kontextu náplně života seniora jako činnosti pouze náhradní, zábavní, za skutečnou náplň životního programu být považovány nemohou. Podstatu druhého životního programu spatřuje Haškovcová v provázanosti aktivit jednotlivců s činností celé společnosti, skrze kontakt s mladšími generacemi a vzájemné předávání zkušeností i životních názorů dochází k vytváření místa seniora ve společenském životě, budování jeho vážnosti a významu. Výše uvedené příklady se mohou druhým programem stát v případě, že se senior se svou zálibou zapojí do činnosti nějakého sdružení či klubu a svou aktivitou v něm rozvíjí jak svůj koníček, tak i sociální kontakty a společenskou angažovanost. Jako příklad druhého životního programu spjatého se vzděláváním uvádí Haškovcová (2010, s. 127) koncept *univerzit třetího věku* (viz 3.8.1).

Mimo nesporný význam edukačních aktivit samotných (ať už pro jejich vliv na rozšiřování vědomostí, praktických dovedností, udržování fyzické a psychické kondice a aktivity, smysluplného a příjemného naplnění volného času a dalších přínosů) můžeme vyzdvihnout ještě jedno výrazné pozitivum. Janiš v souvislosti s definováním významu vzdělávání pro seniory zmiňuje termín *learning dividends*. Samotný termín se do češtiny zpravidla nepřekládá, můžeme však přeneseně hovořit o jakési přidané hodnotě vzdělávání,

o nepřímých vlivech na život vzdělávajícího se jedince i jeho okolí. Autor uvádí jako příklad edukaci v oblasti informačních technologií (zejména PC dovednosti) a nachází mimo hlavní didaktický cíl (naučit se ovládat osobní počítač) další přidružené pozitivní dopady. Dokonalá orientace v oblasti informačních a moderních technologií vůbec je dnes příznačná především pro děti a mládež. Umožníme-li tedy těmto „přirozeným odborníkům“ předávat své zkušenosti a znalosti starší generaci, dosáhneme kromě splnění hlavního učebního záměru také prohloubení mezigeneračního dialogu a porozumění, což může v důsledku vést k budování příznivějšího obrazu starších lidí v očích mladších generací – potlačování ageistických nálad ve společnosti. Další prvek přidané hodnoty můžeme u stejného příkladu spatřovat v možném dalším užívání osobního počítače (a jiných moderních technologií) jako prostředku k saturaci dalších zájmů, mimo jiné i vzdělávacích - například poslech hudby na internetu, vyhledávání specifických informací, absolvování e-learningových kurzů a mnohé další (Ondráková, 2012, s. 35-37).

Tošnerová (2009, s. 153-154) zmiňuje konkrétní projekt realizovaný v Německu v roce 1999, který vhodně ilustruje rozličné přínosy mezigeneračního učení. Skupina studentů gymnázií zde dvakrát týdně po dobu půl roku učila seniory základům práce s osobním počítačem a internetem. Za hlavní motivační prvek senioři uváděli touhu naučit se pracovat s internetem a moci jej dále využívat podle svých zájmů a potřeb, zejména ke vzdělávání, dále ke komunikaci (především e-mailové) a cestování. Učení se práci s počítačem chápali také jako duševní trénink, možnost dále se vzdělávat a případný rozvoj nové zájmové oblasti (koníčku). Projekt zaznamenal pozitivní výsledky nejen na straně studentů-seniorů, ale také jejich „učitelů“ z řad gymnazistů. V průběhu kurzu se příznivě změnil postoj mladé generace jak vůči seniorům, tak i vůči vlastním vyučujícím. Studenti se seznámili s obtížnostmi přípravy a vedení výuky, naučili se chápat specifika seniorů ve vztahu ke vzdělávání a upravovat učební postupy jejich potřebám. Učitelé u gymnazistů kladně hodnotili prohloubení některých povahových vlastností, zvláště pak trpělivosti a tolerance.

Celkový přínos projektu byl shrnut do několika okruhů podle sociálních skupin či institucí, které ovlivnil – význam projektu pro společnost zahrnuje nárůst úrovně mezigeneračního porozumění a posílení možnosti učit se jeden od druhého, pro seniory znamená překonání věkových bariér, příznivější vnímání sebe sama, smysluplnou náplň času a zdravou duševní zátěž, pro studenty příležitost k seberozvoji, prohloubení

zodpovědnosti a tolerance, pro školu zvýšení prestiže a nové možnosti využití jako centra mezigeneračního kontaktu a kulturního života. Podružný vliv byl zaznamenán i ve vztahu k ekonomice (část absolventů kurzu z řad seniorů si zakoupila domů osobní počítač).

3.5 Funkce vzdělávání seniorů

Mezi základní funkce edukace v seniorském věku řadí Livečka (1979, s. 143-144) funkci *preventivní, anticipativní, rehabilitační a posilovací*. Preventivní funkce zahrnuje soubor vhodných výchovně-vzdělávacích opatření, která mají přispět k úspěšnému zvládnání situací v blízké i vzdálenější budoucnosti. Anticipativní funkce vzdělávání ke stáří a ve stáří sleduje ty klíčové znalosti, dovednosti a vzorce chování, jejichž osvojení je potřebné k prožití plnohodnotného a pestrého života i ve vyšším věku. Rehabilitační funkcí chápeme regeneraci fyzických i duševních sil a jejich přizpůsobení nově vzniklým podmínkám, které stárnutí provází. Nejvýznamnější je podle Livečky (1979, s. 144) i podle Mühlpachra (2009, s. 138) funkce posilovací, jejíž naplnění představuje ve vztahu ke vzdělávání seniorů především podporu aktivity starších lidí, podněcování jejich zájmů, upevňování i vytváření zálib a koníčků a udržování sociálních kontaktů a účasti na společenském dění. Vzhledem k tomuto zaměření Mühlpachr (tamtéž, s. 138) spíše než o posilovací funkci hovoří o funkci *stimulační, případně kultivační*.

Petřková a Čornaničová (2004, s. 64-65) zahrnují výše uvedené funkce do výčtu *podle specifického zaměření* a doplňují ještě funkci *adaptační, komunikační, kompenzační, aktivizační, relaxační a mezigeneračního porozumění*. Druhý pohled na funkce výchovy a vzdělávání seniorů nabízí výčet *podle primární orientace*, zacílení edukačních aktivit – rozlišuje funkci *vzdělávací*, zaměřenou především na získávání a rozvoj vědomostí, dovedností, návyků, dále funkci *kulturně kultivační*, zdůrazňující potřebu neustálého zušlechťování osobnosti působením produktů kultury i prostřednictvím pěstování zálib a koníčků a funkci *sociálně psychologickou*, akcentující zejména význam udržování a rozvíjení sociálních vazeb a schopnost vyrovnávat se se změnami a omezeními, které stárnutí přináší (tamtéž, s. 64).

3.6 Motivace seniorů k účasti na vzdělávání

Podle definice Hartla a Hartlové (2010, s. 320) je motivace „*vnitřní řídicí síla odpovědná za zahájení, usměrňování, udržování a energetizaci zacíleného chování*“. V závislosti na intenzitě a směru tohoto vnitřního „puzení“ pak jednáme určitým způsobem, který ideálně vede k dosažení vytčeného cíle. V souvislosti se vzděláváním pak hraje nejvýraznější roli *motivace výkonová*, která je vymežována jako „*potřeba překonávat překážky a zvládat obtížné úkoly*.“ (Hartl a Hartlová, 2010, s. 320)

Gillernová (2000, s. 32) definuje výkonovou motivaci jako snahu „*dosáhnout úspěchu a vyhnout se neúspěchu. Vychází se z toho, že každý člověk touží po úspěchu a s ním spojeném uznání, ale zároveň zde působí strach z neúspěchu, který motiv výkonu zeslabuje*.“

Senioři, kteří uvažují o účasti na vzdělávacích aktivitách, tak činí převážně ze zájmu o danou oblast, z potřeby seberozvoje a také z touhy po uznání od blízkých a přátel, zakoušení pocitu, že „ještě něco dokážou“. Na druhé straně stojí strach ze selhání, především pak před lektorem a ostatními účastníky, a dále z nepochopení, posměšné či odmítavé reakce okolí.

Hartl (1999, s. 110) uvádí, že „...*s věkem obvykle probíhá posun od touhy po vnější odměně k vnitřnímu uspokojení z učení*.“ Dále dodává, že učení a vzdělávání v produktivním období dospělosti bývá téměř vždy spojeno s pracovní rolí a postavením daného učícího se jedince na trhu práce, zatímco v etapě postproduktivní volí člověk takové oblasti vzdělávání, které odpovídají jeho vlastnímu zájmovému zaměření a které mu přinášejí uspokojení.

Šerák (2009, s. 193-194) uvádí nejrůznější pohnutky starších lidí k účasti na vzdělávacích aktivitách: „*Udržení psychické a sociální aktivity, snížení pocitu osamocení, sociální integrace, udržování soběstačnosti, naplnění osobních zájmů či uskutečnění toho, co lidé nestihli v dobách své ekonomické aktivity. Dominantním faktorem je především snaha věnovat se oboru, o který jedinec projevoval zájem již v minulosti, ale vývoj jeho životní dráhy mu z nejrůznějších důvodů neumožnil se tomuto tématu intenzivněji věnovat*.“

Petřková s Čornaničovou (2004, s. 68) charakterizují motivy seniorů ke vzdělávání obdobně, vymežují potřeby *kognitivní*, které zahrnují zájmy, potřebu rozšiřovat stávající

poznatky a získávat nové, udržet si orientaci a soběstačnost v současném, rychle se měnícím světě, dále potřeby *sociální*, zaměřené na překonání pocitu samoty kontaktem se společností (samostatný význam má pak kontakt se skupinou vrstevníků), potřebu *aktivity*, produktivního a smysluplného naplnění volného času (v této souvislosti hovoří Haškovcová o „druhém životním programu“, viz kapitola 3.4) a v neposlední řadě potřebu *kompensovat* pociťovaná omezení a nedostatky úspěchem v jiných sférách. Findsen a Carvalhová se ve svém příspěvku k různým podobám a významům vzdělávání seniorů zmiňují o výzkumu Morstaina a Smarta, kteří vymezili 6 hlavních důvodů účasti dospělých osob na vzdělávání – jsou to *mezilidské vztahy, vnější očekávání, společenská angažovanost, zvyšování profesní způsobilosti, kompenzace či aktivizace a zájem*. S výjimkou očekávání zvnějšku a profesního růstu můžeme tyto důvody úspěšně vztáhnout i na učící se z řad seniorů (in Osborne, Houston and Toman, 2007, s. 63).

Slovenská autorka Beáta Balogová uvádí výsledky vlastního výzkumu zaměřeného na zjišťování hlavních motivů a bariér ke vzdělávání, aplikovaný na studentech univerzity třetího věku. Výzkum byl realizován na univerzitě v Prešově, kde probíhají kurzy U3V (univerzity třetího věku) od roku 2006. Výzkumný vzorek tvořilo celkem 51 studentů prvního pilotního ročníku, z toho 12 mužů a 39 žen (in Balogová a kolektiv, 2008, s. 17-22).

Tato skupina neměla žádnou studijní specializaci, koncept U3V na prešovské univerzitě zahrnuje tříleté studijní programy, kde první ročník je na bázi všeobecného vzdělávání a od druhého ročníku studenti volí určité odborné zaměření (Charakteristika UTV, 2005-2009).

Hlavní hypotézy výzkumu tvořil předpoklad určitého *pocitu osamělosti* seniorů před vstupem na U3V, dále předpoklad *zlepšení celkové emocionální kondice* v důsledku nástupu na U3V, jedním z předpokládaných hlavních důvodů k nástupu na U3V bylo *zvýšení sebevědomí a zlepšení sociálních kontaktů* a předpokládanou bariérou (důvodem k ukončení studia na U3V) byl *výskyt či rozvinutí nemoci u vlastní osoby či některého člena rodiny* (in Balogová a kolektiv, 2008, s. 18). Výzkum byl realizován pomocí dotazníku *Motivácie a bariéry k štúdiu na UTV*, sestaveného pro účely projektu Grundtvig EFOSEC pod vedením PhDr. Naděždy Hrapkové a kolektivu autorů. Dotazník obsahoval celkem devatenáct otázek, při vyhodnocování bylo výzkumným týmem použito pět

hlavních okruhů, týkajících se přímo důvodů a překážek účasti na studijních aktivitách U3V.

Z výsledků výzkumu vyplynulo, že 45 % seniorů pocíťovalo před nástupem na U3V určitou izolaci a osamělost (oproti 53 % studentů, kteří izolaci nepocíťovali a 2 %, kteří uvedli odpověď „nevím“). 74 % studentů zároveň uvedlo, že se po nástupu na U3V cítí jednoznačně spokojeněji. Co se týká důvodů k ukončení studia, na prvním místě stojí vlastní nemoc (80 % odpovědí), následována nemocí partnera nebo člena rodiny (37 %). Jako další bylo uváděno například zrušení studijního oboru, negativní sociální vztahy mezi účastníky kurzu, finanční nedostatek, obtížná doprava do místa konání U3V a další (tamtéž, s. 18-22).

3.7 Možnosti vzdělávání seniorů v ČR

V souvislosti s možnostmi vzdělávání seniorů zmíním tři základní součásti celoživotního učení, jak jsou uvedeny v Memorandu o celoživotním učení – učení *formální, neformální a informální*. Formální učení „*probíhá ve vzdělávacích institucích a vede k získání uznávaných certifikátů a kvalifikací*“ (Memorandum o celoživotním učení, 2000, oddíl 3.2). Především se tedy jedná o kvalifikační vzdělávání napříč všemi stupni školské soustavy.

Neformální vzdělávání „*probíhá vedle hlavních vzdělávacích systémů a zpravidla nevede k získání formalizovaného certifikátu*“ (tamtéž, oddíl 3.2). Poskytují ho například podniky, specializované vzdělávací instituce, ale i kulturní střediska, občanská sdružení, spolky apod. Účast na tomto vzdělávání je podmíněna zpravidla buď zájmem účastníka, nebo požadavky jeho pracovní pozice. V návaznosti na další profesní vzdělávání dospělých jde pak o nejrůznější odborné i všeobecně vzdělávací kurzy za účelem doplnění či rozšíření profesní kvalifikace (například mezinárodních jazykových certifikátů).

„*Informální učení je přirozeným doprovodným znakem každodenního života. Na rozdíl od formálního a neformálního učení nemusí být informální učení vždy učním záměrným.*“ (tamtéž, oddíl 3.2)

Toto učení probíhá kontinuálně po celý život, a to jak sebeřízeně (samostudium, účast na konferencích apod.), tak i bezděčně prostřednictvím zkušeností, dějů, činností.

Z výše uvedeného vyplývá, že pro téma vzdělávání seniorů je klíčové vzdělávání či učení neformální v rámci rozličných institucí. Petřková a Čornaničová (2004, s. 53) spatřují přednosti institucionalizované edukace v souvislosti se vzděláváním seniorů především v *jasné cílové orientaci edukace, odůvodněných metodických postupech (propracovaných učebních plánech), působení kvalifikovaných realizátorů (vzdělavatelů, organizačních pracovníků), zajištění potřebného edukačního zázemí (studijní materiály, pomůcky), vhodného realizačního prostoru a v poskytování inspirativního prostředí a odborné podpory sebevýchovným procesům.*

V současné době je síť institucí poskytujících vzdělávání seniorům poměrně široká a nabídka aktivit pestrá. Jmenuji a popíši zde ty nejznámější a nejrozšířenější – univerzity a akademie třetího věku a univerzity volného času a doplním je o výčet dalších institucí, které se věnují edukaci starších lidí jako své hlavní činnosti, případně doplňkově.

3.7.1 Univerzity třetího věku

Nejznámější institucí nabízející seniorům možnost zájmového vzdělávání jsou *univerzity třetího věku* (dále jen U3V). Tento dnes již světově proslulý koncept realizovaný zpravidla v rámci systému celoživotního vzdělávání vznikl v 70. letech minulého století ve Francii, první zapojenou institucí se stala roku 1973 univerzita v Toulouse. V současnosti nabízí kurzy U3V většina veřejných vysokých škol po celém světě, Českou republiku nevyjímaje. Na našem území vznikly první U3V v letech 1986 a 1987 při Univerzitě Palackého v Olomouci a 1. Lékařské fakultě Univerzity Karlovy v Praze.

Dnes poskytuje vzdělávání v rámci U3V většina veřejných vysokých škol v ČR a zájem o tuto formu edukace mezi seniory dlouhodobě narůstá – v akademickém roce 2011/2012 bylo do kurzů registrováno celkem 36 515 studentů (Vavřín, 2012). U3V nabízí vzdělání nejvyšší, tedy vysokoškolské úrovně v pestré škále zaměření a oborů¹. Kurzy probíhají zpravidla ve formě ucelených přednášek či seminářů v délce od jednoho do šesti semestrů. Požadavky pro vstup do studia zahrnují nejčastěji dosažení určitého věku (v případě Univerzity Karlovy je to hranice důchodového věku), případně vlastnictví průkazu ZTP, a minimálně středoškolské vzdělání ukončené maturitní zkouškou, některé vysoké

¹ Jako příklad oborové pestrosti můžeme uvést Katalog kurzů Univerzity 3. věku Univerzity Karlovy platný pro akademický rok 2013/2014, volně ke stažení na <https://www.cuni.cz/UK-51.html>

školy či fakulty však splnění těchto podmínek nevyžadují. Poplatky za studium se pohybují v řádu několika stovek korun za rok. Po úspěšném absolvování studia obdrží senior certifikát od příslušné vysoké školy, časté jsou také slavnostní promoce. Formální kvalifikace absolventům nenáleží.

Většina studijních programů je určena přímo studentům – seniorům, některé vysoké školy či fakulty však umožňují seniorům navštěvovat vybrané přednášky společně se studenty formálního studia. V České republice tento koncept podporuje například VŠE a v rámci UK Husitská teologická fakulta, která nabízí od roku 2008 seniorským studentům program tzv. *Dialogu generací*, který umožňuje libovolný výběr přednášek a seminářů z nabídky akreditovaných kurzů denního studia (Univerzita třetího věku, Husitská teologická fakulta UK, 2013). Nízké poplatky za studium zaručují malou finanční náročnost pro zájemce o tuto formu vzdělávání, největší překážkou účasti seniorů na kurzech U3V je však ztížená dopravní dostupnost. U3V jsou bez potíží dostupné převážně obyvatelům větších a krajských měst, senioři z vesnic či malých měst mnohdy nemají možnost se do sídla vysokých škol dopravit.

Právě těmto zájemcům má pomoci projekt *Virtuální univerzita třetího věku* (VU3V). Podstatou VU3V je přenos digitalizovaných přednášek vysokoškolských lektorů pomocí internetu a dataprojektoru. Výuka se tak může konat prakticky kdekoli a s minimem organizačních požadavků. Zapojení do projektu v určitém místě koordinuje a zajišťuje tzv. konzultační středisko, tvořené místním zastupitelstvím, kulturním střediskem, knihovnou či jinou organizací, které zajišťuje prostory a techniku potřebnou pro realizaci výuky (e-senior, 2011).

3.7.2 Akademie třetího věku

Dalším typem vzdělávacích aktivit pro seniory jsou *akademie třetího věku* (A3V). Ve své podstatě nahrazují přítomnost U3V v oblastech, kde je vysokých škol málo nebo nejsou všem zájemcům dostupné. Jejich působení shrnuje Palán (2003, s. 175): „*Akademie třetího věku pořádají různé činnosti kulturně-osvětového charakteru a především vzdělávání na všeobecně přístupné úrovni... Jde většinou o jednorázové nebo krátkodobé akce na aktuální témata nebo akce dle spontánních zájmů.*“ Realizátory tohoto typu

vzdělávání jsou nejčastěji knihovny, muzea, kulturní centra či školy. Kurzy A3V se vyznačují nižší náročností než U3V, zpravidla nevyžadují jako vstupní kritérium žádný určitý stupeň dosaženého vzdělání a úspěšné zakončení bývá podmíněno zejména pravidelnou účastí (Šerák, 2009, s. 198).

Zvláštním typem A3V byla pak *Rozhlasová akademie třetího věku*, ucelené přednáškové cykly z nejrůznějších vědních oblastí vysílané Českým rozhlasem v letech 1997 – 2010 (Rozhlasová akademie třetího věku, 1997-2013).

3.7.3 Další instituce zapojené do vzdělávání seniorů

Zájmové vzdělávání seniorům poskytují i další instituce, zpravidla jako doplňkovou službu ke svému primárnímu zaměření. Může jít o nejrůznější kulturní centra, knihovny, muzea a galerie, církve, neziskové organizace a sdružení, ale i domovy seniorů, zájmové spolky a nejrůznější kluby. Vzdělávání v těchto institucích probíhá většinou formou jednorázových přednášek, časté jsou také exkurze, výlety či besedy. V dalších odstavcích stručně představím některé vybrané instituce, zaměřující se na seniory a jejich vzdělávání.

Známým příkladem jsou tzv. *univerzity a akademie volného času*, dostupné zpravidla všem zájemcům bez rozdílu věku (jedním z cílů je prohloubení mezigeneračního dialogu skrze společnou účast na vzdělávání). Programy pořádají především knihovny, kulturní centra či obecní (městské) úřady. Výuka je realizována přednáškovou formou s různým zaměřením jednotlivých cyklů (semestrů). Účast není podmíněna žádnými vstupními požadavky, jedinou podmínkou je úhrada kurzovního, většinou v řádu stovek korun (Šerák, 2009, s. 199-200).

Muzeum Beskyd ve Frýdku-Místku organizuje již od roku 1992 ojedinělý projekt *Seniorgymnázium*. Senioři zde mají možnost absolvovat čtyřleté studium v rámci přednášek z mnoha oblastí a uzavřít své studium závěrečným testem („maturitou“). Úspěšní absolventi mohou dále pokračovat vzděláváním v rámci *Seniorklubu* (Seniorgymnázium, 2012).

Knihovny tradičně pořádají celou řadu akcí od přednášek, filmových projekcí, výstav a workshopů určených různým věkovým skupinám, seniory nevyjímaje. Například

Městská knihovna v Praze na svých webových stránkách nabízí přehled plánovaných událostí s možností filtrace akcí vhodných pro dospělé a seniory (Akce, 2013).

Na trhu působí také řada komerčních vzdělávacích institucí nabízejících kurzy pro seniory zaměřené na nejrůznější oblasti, zejména počítačovou gramotnost a jazykové vzdělávání. Ve většině případů se společnosti na seniorské vzdělávání přímo nespecializují, ale nabízejí jej jako doplňkovou službu ke svému základnímu zaměření na dospělé účastníky. Jednou z výjimek v tomto ohledu je Centrum Elpida, zaměřené výhradně na vzdělávání a společenskou integraci seniorů. Centrum pořádá vzdělávací kurzy počítačové gramotnosti, cizích jazyků, výtvarných činností, pohybové výchovy i dalších oblastí, například v současné době často skloňované finanční gramotnosti, či tréninky paměti. Kromě ucelených kurzů nabízí také jednotlivé přednášky, kulturní akce či poradenské služby (Centrum Elpida, 2013).

Občanské sdružení *Život 90* založené v roce 1990 se zaměřuje na zlepšování kvality života seniorů v mnoha oblastech, mimo jiné i ve sféře vzdělávání. V rámci Centra denních služeb provozuje sdružení tzv. *Akademii seniorů*, nabízející řadu přednášek a kurzů od jazykových, výtvarných a počítačových až po pohybové. Jedním z kmenových programů sdružení je také dobrovolnictví – mezi dobrovolníky je nejen mnoho seniorů, ale i zástupců mladších generací. Dobrovolníci vedou kurzy v Akademii seniorů, poskytují seniorům pomoc při zajištění denních potřeb a péče o domácnost, působí jako organizátoři na nejrůznějších akcích (Dny seniorů, Seniorská míle apod.) a podílejí se na celé řadě dalších činností (Život 90, 2008-2009).

Významnými centry společenského života i rozvoje seniorů jsou pak kluby (aktivního stáří, dříve narozených, důchodců apod.). Bývají zpravidla zřizovány při kulturních střediscích, občanských sdruženích či církvích v jednotlivých obcích či městských částech a pro seniory skýtají řadu možností trávení volného času – od prostých společných setkání u kávy, přes organizaci kulturních akcí a výletů až po pořádání přednášek a besed či vedení zájmových kroužků a spolků (výtvarné, pohybové, sběratelské či pěstitelské a mnohé další). Rozsah a kvalita aktivit je do značné míry limitována nízkým finančním rozpočtem jednotlivých klubů. I přes mnohdy skromné podmínky jsou však každotýdenní setkání s programem pro jednotlivé seniory malou událostí a představují tak významný prvek jejich aktivizace.

Výhodou těchto institucí oproti univerzitám třetího věku je zpravidla snadná dostupnost zájemcům v blízkosti jejich bydliště a trvalé neformální vazby, které členové mezi sebou navazují. Určitým negativem je poněkud omezená nabídka vzdělávacích aktivit a nízká záruka kvality přednášek či jiných edukačních aktivit.

4 Empirické šetření

Praktickou část mé práce představuje šetření motivace osob v seniorském věku k účasti na vzdělávání. Již realizovaná šetření zaměřená na vzdělávání seniorů se většinou orientují na jeho nejznámější institucionalizovanou formu – univerzity třetího věku (viz Balogová, 2008 a Ondráková, 2012). Své zkoumání jsem proto zaměřila na poněkud opomíjený, avšak rovněž velmi rozšířený a oblíbený prvek aktivizace seniorů – kluby (aktivního stáří, dříve narozených, důchodců, seniorů apod.). Kluby aktivního stáří jsou v tomto ohledu poměrně nezmapovaným územím. To je částečně způsobeno tím, že se nezaměřují primárně na vzdělávání, ale především na pěstování sociálních kontaktů a společenskou integraci svých členů. Oproti většině univerzit třetího věku však kluby sdružují i seniory se vzděláním nižším než středoškolským zakončeným maturitní zkouškou a šetření tak může obsáhnout širší zastoupení seniorské populace. Šetření není zaměřeno pouze na vzdělávací aktivity probíhající v rámci klubů, ale na veškerou účast jejich členů na organizovaném zájmovém vzdělávání, kluby tedy byly zvoleny primárně jako místa pro získávání respondentů.

Rozsah šetření jsem zúžila na oblast Městské části Praha 12, kde je evidováno celkem pět klubů dříve narozených – Klub obyvatel domu s pečovatelskou službou Olbramovická, KDN (Klub dříve narozených) J. Jovkova, KDN Mariánská, KDN Podskalák a KD (Kulturní dům) Otava. Tyto kluby spravuje příspěvková organizace Sociální služby městské části Praha 12, na kterou jsem se obrátila s žádostí o zprostředkování výzkumného šetření.

Šetření dotazníkovou metodou bylo realizováno na začátku května 2013 v klubech J. Jovkova, Mariánská, Podskalák a KD Otava. Dotazníků bylo celkem rozdáno 80, vyplněných bylo navráceno 71 – tedy téměř 89 %.

Před samotným šetřením byla provedena pilotáž na deseti respondentech shodného věkového zařazení jako zvolený výzkumný vzorek. Byla tak ověřena srozumitelnost jednotlivých otázek a dostatečný rozsah nabízených odpovědí. Na základě odpovědí z pilotního zkoumání byl také drobně upraven výčet možností odpovědí u některých otázek.

4.1 Cíle šetření

Hlavním cílem šetření je **zjistit nejčastější důvody, které vedou respondenty k účasti na organizovaném zájmovém vzdělávání**. Doplnkovými cíli šetření je pak zjistit oblasti, ve kterých se senioři nejčastěji vzdělávají a také odhalit nejčastější bariéry (překážky) jejich účasti na vzdělávání.

4.2 Předpoklady a hypotézy šetření

H1: Senioři se organizovaných zájmových vzdělávacích aktivit účastní zejména z důvodu potřeby sociálních kontaktů.

U této hypotézy vycházím mimo jiné z výzkumu Morstaina a Smarta, kteří za jednu z hlavních motivací dospělých osob ke vzdělávání určili *mezilidské vztahy* (in Osborne, Houston and Toman, 2007, s. 63). Předpokládám, že pro seniory je pak tento důvod nejdůležitější vzhledem k určité izolovanosti starších osob v rámci společenských vztahů.

H2: Nejhojněji zastoupenou oblastí organizovaného zájmového vzdělávání jsou moderní technologie (PC, mobilní telefony apod.).

Při formulaci tohoto předpokladu jsem vycházela především z nabídkového portfolia různých vzdělávacích institucí, zejména komerčních. Vzdělávací aktivity a kurzy určené primárně seniorům, jsou z poměrně velké části zaměřeny právě na výuku ovládnání počítače, případně jiných moderních technologií (mobilní telefony, tablety, digitální fotoaparáty). Vzhledem ke stálosti tohoto trendu předpokládám oblíbenost této oblasti vzdělávání i u svého výzkumného vzorku. Na výuku moderních technologií pro seniory se také zaměřují komentáře řady odborníků (viz kapitola 3.4), neboť jde o oblast snadno uchopitelnou a aktuální.

H3: Největší bariérou účasti na organizovaném zájmovém vzdělávání je špatný zdravotní stav seniorů.

Zde vycházím z výzkumu Beáty Balogové, která předpokládá nemoc vlastní či nemoc rodinného příslušníka za důvod ukončení studia na Univerzitě třetího věku (in

Balogová a kolektiv, 2008, s. 18). Mým předpokladem tedy je, že nemoc (zdravotní omezení) je hlavní bariérou účasti seniorů na organizovaném zájmovém vzdělávání.

4.3 Metodika zkoumání

Vzhledem k cílům šetření jsem pro své zkoumání zvolila metodu kvantitativní, realizovanou pomocí *dotazníku*, který je vymežován jako „*soubor písemných záměrných otázek, sledujících poznání zcela určitých jevů v určitém souboru osob nebo určité osoby.*“ (Veselá, 2006, s. 49)

Dotazník (viz Příloha A) jsem vytvořila samostatně přímo pro účely tohoto šetření. Zahrnuje otázky *specifické*, tedy zaměřené na zjištění hlavního cíle šetření, dále jednu otázku *filtrační*, pro odlišení respondentů, kteří se vzdělávacích aktivit neúčastní a otázky *identifikační*, sledující obecné charakteristiky respondentů - pohlaví, věk a nejvyšší dosažené vzdělání (Veselá, 2006, s. 50). Otázky se rovněž liší podle počtu možných odpovědí, v dotazníku jsou zařazeny jak otázky s volbou právě jedné odpovědi, tak i výčtové otázky s možností volby více odpovědí z nabízeného seznamu. Většina otázek skýtá také možnost doplnění vlastní odpovědi (jde tedy o otázky polostrukturované).

4.4 Výběr výzkumného vzorku

Z důvodů výše uvedených jsem pro své zkoumání zvolila členy a návštěvníky klubů dříve narozených evidované Městskou částí Praha 12. Jediným kritériem pro vyplnění dotazníku byl kromě dobrovolnosti chronologický věk nad 60 let. Toto kritérium jsem určila podle hranice stáří v celosvětovém měřítku vymezené Světovou zdravotnickou organizací (WHO, 2013a). V dotazníku je postižena i věková skupina 59 let a méně, aby bylo zabráněno nucené selekci respondentů během hromadného vyplňování. Záznamové archy osob této věkové skupiny měly být při následném třídění vyřazeny, žádná osoba mladší 60 let se však dotazování nezúčastnila.

Vzhledem k velmi úzkému vymezení výzkumného vzorku si šetření v žádném případě neklade za cíl přinést reprezentativní a obecně platné údaje. Získaná data reflektují pouze situaci v tomto konkrétním vzorku respondentů.

4.5 Sběr a vyhodnocení dat

Úvod dotazníku obsahuje stručné představení mé osoby a účelu šetření a dále krátké vysvětlení jednotlivých zkoumaných pojmů – organizované vzdělávání a zájmové vzdělávání. Osvětlení významu jevů mělo zabránit případnému chybnému vyplňování otázek - jmenovitě například záměně vzdělávacích aktivit prováděných doma (četba, sledování vzdělávacích pořadů, samostudium), za vzdělávání realizované v rámci institucí (organizované). Průvodní text byl zakončen poděkováním za účast.

Dotazník se skládá z třinácti otázek (z toho tři zaměřených na zkoumání sociodemografických ukazatelů). Malý rozsah byl zvolen především kvůli specifickým cílové věkové skupiny – nebylo mým záměrem zatěžovat seniory dlouhými a složitými dotazovými archy, zvláště když vyplňování probíhalo v době určené jejich společným klubovým aktivitám. Cílové skupině bylo uzpůsobeno také členění otázek a velikost písma. Respondentům se zrakovým postižením byly otázky i nabízené možnosti odpovědi reprodukovány ústně, volba odpovědi těchto seniorů byla poté zaznamenána do příslušné kolonky.

Sběr dat probíhal formou hromadného vyplňování dotazníků přímo v prostorách jednotlivých klubů. Tento způsob sběru dat zabezpečil jak vysokou návratnost vyplněných dotazníků, tak i poměrně rychlý průběh celé procedury. Šetření bylo realizováno jako plně anonymní, jednotlivé vyplněné dotazníky byly pro usnadnění třídění očíslovány.

Při třídění byly vyřazeny dotazníky výrazně nesprávně vyplněné (více než tři vynechané otázky či chybějící sociodemografické údaje), pro další zpracování bylo tak použito celkem 64 dotazníků.

Data z papírových dotazníků byla dále ručně přepsána do webové aplikace vyplňto.cz, která umožňuje přehledné třídění a následný export surových dat do tabulkových editorů (např. MS Excel) pro další vyhodnocení.

4.6 Výsledky šetření

Vzhledem k možnosti označení více odpovědí u některých otázek může součet relativních odpovědí přesahovat 100 %.

Z celkového počtu 64 respondentů se šetření zúčastnilo 11 mužů a 53 žen. Věkové rozvrstvení je poměrně rovnoměrné, největší podíl má věková skupina 70-79 let (39 % respondentů), následuje skupina 80 a více let (38 %), a nejmenší zastoupení mají mladší senioři (60-69 let [22 %]). Z hlediska nejvyššího dosaženého vzdělání se ve vzorku vyskytuje nejvíce respondentů se vzděláním středoškolským bez maturity (48 %), následují středoškoláci s maturitou (28 %). Základní vzdělání uvedlo 13 % respondentů, nejméně bylo vysokoškoláků (8 %).

Tabulka 2 - Rozložení vzorku z hlediska pohlaví a věku

Věková skupina	Muži (absolutně)	Muži %	Ženy (absolutně)	Ženy %	Celkem	%
60 -69 let	2	18 %	12	23 %	14	22 %
70-79	1	9 %	24	45 %	25	39 %
80 a více let	8	73 %	16	30 %	24	38 %
Neuvedl	0	0 %	1	2 %	1	1 %

Tabulka 3 - Rozložení vzorku z hlediska pohlaví a nejvyššího dosaženého vzdělání

Nejvyšší dosažené vzdělání	Muži (absolutně)	Muži %	Ženy (absolutně)	Ženy %	Celkem	%
Základní (úplné/neúplné)	1	9 %	7	13 %	8	13 %
Střední (s/bez vyučení)	5	46 %	26	49 %	31	48 %
Střední s maturitou	2	18 %	16	30 %	18	28 %
Vysokoškolské	3	27 %	2	4 %	5	8 %
Neuvedl	0	0 %	2	4 %	2	3 %

Otázka č. 1 Účastníte se nějakých forem organizovaného zájmového vzdělávání (mimo domov)?

Tato úvodní otázka plní funkci *filtrační*, tj. odděluje respondenty, kteří se vzdělávacích aktivit v rámci nějaké instituce účastní od těch, kteří se neúčastní. V závislosti na odpovědi pak dochází k větvení dotazníku – jednotlivé skupiny respondentů nepokračují ve vyplňování stejným způsobem. Z výsledků vyplývá, že z celkového počtu 64 respondentů se 42 (66 %) organizovaných vzdělávacích aktivit účastní a 22 (34 %) se neúčastní. Vztáhneme-li výsledky zvlášť k jednotlivým pohlavím, pak se 4 respondenti mužského pohlaví (36 %) účastní a 7 (64 %) neúčastní. Žen se účastní 38 (72 %) a neúčastní 15 (28 %). Nejvíce respondentů, kteří se organizovaného vzdělávání účastní, patří do věkové skupiny 70-79 let (43 % z celkového podílu seniorů, kteří se vzdělávání účastní), následují zástupci věkové skupiny 80 a více let, kteří představují 33 %. Nejmenší podíl seniorů, kteří se účastní organizovaného vzdělávání, tak spadá do kategorie 60-69 let (24 %). Nejvíce respondentů, kteří se organizovaného vzdělávání účastní, uvedlo jako své nejvyšší dosažené vzdělání střední školu bez maturity (s/bez vyučení) – 52 %. Středoškoláků s maturitou je mezi účastníky vzdělávání 31 %, respondentů se základním vzděláním 10 %. Nízký podíl vysokoškolských absolventů ve vzorku se odrazil i na podílu účastníků organizovaného vzdělávání (7 %).

Tabulka 4 - Podíl účasti na organizovaném vzdělávání (podle pohlaví)

Otázka č. 1	Muži (absolutně)	Muži %	Ženy (absolutně)	Ženy %	Celkem	%
ano	4	36 %	38	72 %	42	66 %
ne	7	64 %	15	28 %	22	34 %

Tabulka 5 - Podíl účasti na organizovaném vzdělávání (podle věku)

Otázka č. 1	ano (absolutně)	ano %	ne (absolutně)	ne %
60-69 let	10	24 %	4	18 %
70-79 let	18	43 %	7	32 %
80 a více let	14	33 %	10	46 %
Neuvedl	0	0 %	1	4 %

Tabulka 6 - Podíl účasti na organizovaném vzdělávání (podle nejvyššího dosaženého vzdělání)

Nejvyšší dosažené vzdělání	ano (absolutně)	ano %	ne (absolutně)	ne %
Základní (úplné/neúplné)	4	10 %	4	18 %
Střední (s/bez vyučení)	22	52 %	9	41 %
Střední s maturitou	13	31 %	5	23 %
Vysokoškolské	3	7 %	2	9 %
Neuvedl	0	0 %	2	9 %

Otázka č. 2 Z jakého důvodu se tohoto typu vzdělávání neúčastníte?

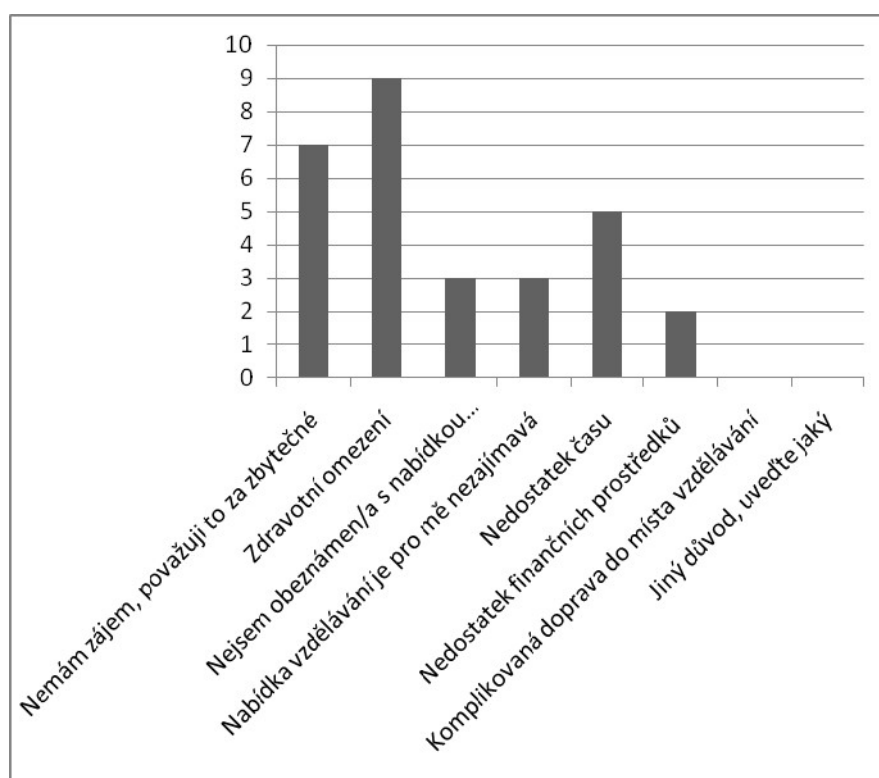
Na otázku č. 2 odpovídali jen ti respondenti, kteří v předchozí otázce uvedli, že se organizovaného vzdělávání neúčastní. U otázky č. 2 bylo možné zvolit více odpovědí z nabízených možností či dopsat důvod, který v seznamu nebyl uveden. Rozložení odpovědí respondentů na tuto otázku ilustruje tabulka 7 a graf 1.

Celkově nejčastěji uváděnou bariérou účasti na organizovaném vzdělávání je *Zdravotní omezení* (41 % odpovědí). Jako druhý nejčastější byl označen důvod *Nemám zájem, považuji to za zbytečné* (32 % odpovědí). Z hlediska vytčených cílů jsou pro nás významné především odpovědi *Nejsem obeznámen/a s nabídkou vzdělávání* a *Nabídka vzdělávání je pro mě nezajímavá* (obě shodně 14 % odpovědí). Na některých dotaznicích byly u této otázky ručně dopsané poznámky reflektující pocit nedostatečné informovanosti seniorů o nabídce vzdělávacích aktivit, případně i zkušenosti s neochotou pracovníků různých institucí podávat informace o těchto možnostech. Muži nejčastěji uváděli odpověď *Nemám zájem, považuji to za zbytečné* (43 %), ženy *Zdravotní omezení* (47 %).

Respondenti, kteří odpovídali na otázku č. 2., přeskočili zbývající dotazy týkající se charakteru účasti na vzdělávání a byli přesměrováni k identifikačním otázkám č. 11, 12 a 13. Tím pro ně dotazování skončilo.

Tabulka 7 - Bariéry účasti na organizovaném zájmovém vzdělávání (podle pohlaví a věku)

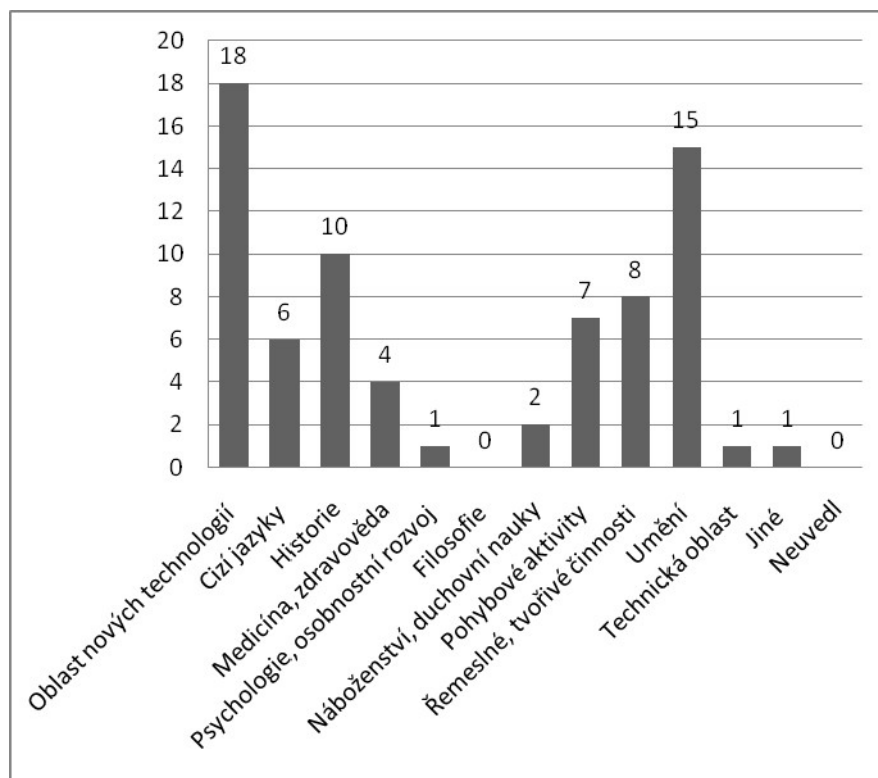
Otázka č.2	Muži			Ženy			Neuv edl	Celkem (%)
	60 - 69 let	70 - 79 let	80 a více let	60 - 69 let	70 - 79 let	80 a více let		
Nemám zájem, považuji to za zbytečné	0	0	3	1	1	2	0	7 (32 %)
Zdravotní omezení	0	0	2	1	3	3	0	9 (41%)
Nejsem obeznámen/a s nabídkou vzdělávání	0	0	0	1	2	0	0	3 (14 %)
Nabídka vzdělávání je pro mě nezajímavá	1	0	0	1	0	0	1	3 (14 %)
Nedostatek času	0	1	1	1	0	1	1	5 (23 %)
Nedostatek finančních prostředků	0	0	0	1	1	0	0	2 (9 %)
Komplikovaná doprava do místa vzdělávání	0	0	0	0	0	0	0	0
Jiný důvod, uveďte jaký	0	0	0	0	0	0	0	0



Graf 1 - Bariéry účasti na organizovaném zájmovém vzdělávání

Otázka č. 3 V jaké oblasti se vzděláváte?

Respondenti, kteří v otázce č. 1 uvedli, že se vzdělávacích aktivit účastní, neodpovídali na otázku č. 2 a byli rovnou přesměrováni na otázku č. 3. Ta sleduje různé oblasti organizovaného zájmového vzdělávání pro seniory a nabízí opět možnost volby více odpovědí z nabízených variant i možnost doplnění oblasti nezařazené do výčtu. Výsledky jsou zaznamenány v grafu 2. Z grafu vyplývá, že celkově nejoblíbenější je *Oblast nových technologií (Práce s počítačem, Internet, mobilní telefony a jiné)* s 43 % odpovědí, následovaná oblastmi *Umění* (36 %) a *Historie* (24 %). Vzhledem k velmi nízkému podílu mužů, kteří se účastní zájmového vzdělávání, nemá význam rozlišovat oblíbenost jednotlivých aktivit podle pohlaví. Jeden z respondentů doplnil výčet o vlastní odpověď a uvedl, že se vzdělává v oblasti politologie a geografie. Dalšími oblíbenými oblastmi jsou *Řemeslné, tvořivé činnosti* (19 % odpovědí) a *Pohybové aktivity*, kterým se věnuje 17 % respondentů. Naopak málo oblíbenou je oblast technická, kterou uvedl pouze 1 respondent (2 %) či *Psychologie a osobnostní rozvoj*, taktéž označená jedním respondentem.



Graf 2 - Oblasti organizovaného zájmového vzdělávání podle oblíbenosti

Otázka č. 8 Z jakého důvodu se organizovaného vzdělávání především účastníte?

Otázka č. 8 je pro naše šetření klíčová, zaměřuje se na hlavní důvody seniorů k účasti na organizovaném vzdělávání. Respondenti zde volili pouze jednu možnost, která podle nich nejvíce odpovídá skutečnosti. Výsledné hodnoty jsou znázorněny v tabulkách 8 a 9. Celkově nejčastěji uváděnou možností (38 %) je *Těší mě být aktivní, něco dělat*, následovaná odpovědí *Rád/a se setkávám s jinými lidmi* (31 %). *Zájem o danou oblast*, která je obsahem vzdělávacích aktivit, uvádí jako hlavní důvod účasti 21 % respondentů. Důvod *Mám potřebu dalšího rozvoje* označil pouze jeden respondent (2 %) a tři další na tuto otázku neodpověděli. Respondenti mužského pohlaví nejčastěji uvedli *Rád/a se setkávám s jinými lidmi* (50 %), u žen bylo nejčastější odpovědí *Těší mě být aktivní, něco dělat* (42%). U respondentů se základním vzděláním bylo rozložení variant odpovědi rovnoměrné, středoškoláci bez maturity pak nejčastěji volili možnost *Těší mě být aktivní, něco dělat* (50 % respondentů), u středoškoláků s maturitou vede *Zájem o danou oblast* (38

%). Respondenti s vysokoškolským vzděláním nejčastěji uvedli *Rád/a se setkávám s jinými lidmi* (67 %).

Tabulka 8 - Hlavní důvody k účasti na organizovaném zájmovém vzdělávání (podle pohlaví)

Otázka č.8	Muži (absolutně)	Muži %	Ženy (absolutně)	Ženy %	Celke m	%
Mám zájem o danou oblast	1	25 %	8	21 %	9	22 %
Mám potřebu dalšího rozvoje	0	0 %	1	3 %	1	2 %
Těší mě být aktivní, něco dělat	0	0 %	16	42 %	16	38 %
Rád/a se setkávám s jinými lidmi	2	50 %	11	29 %	13	31 %
Neuvedl	1	25 %	2	5 %	3	7 %

Tabulka 9 - Hlavní důvody k účasti na organizovaném zájmovém vzdělávání (podle nejvyššího dosaženého vzdělání)

Otázka č.8	ZŠ (úplné/neúplné) (%)	SŠ (s/bez vyučení) (%)	SŠ s maturitou (%)	VŠ (%)
Mám zájem o danou oblast	1 (25 %)	2 (9 %)	5 (38 %)	1 (33 %)
Mám potřebu dalšího rozvoje	0	0	1 (8 %)	0
Těší mě být aktivní, něco dělat	1 (25 %)	11 (50 %)	4 (31 %)	0
Rád/a se setkávám s jinými lidmi	1 (25 %)	7 (32 %)	3 (23 %)	2 (67 %)
Neuvedl	1 (25 %)	2 (9 %)	0	0

4.7 Interpretace výsledků

Dotazníkové šetření mělo za cíl zmapovat motivaci k účasti na organizovaném vzdělávání určitého, velmi úzkého segmentu seniorské populace - členů či návštěvníků klubů dříve narozených na Praze 12.

Můj hlavní předpoklad, tedy že v dané skupině respondentů (členů či návštěvníků klubů dříve narozených na Praze 12) je nejsilnější motivací k účasti na organizovaném zájmovém vzdělávání potřeba sociálních kontaktů, se nepotvrdil. Tento důvod byl uváděn na druhém místě, těsně za možností *Těší mě být aktivní, něco dělat*. Význam aktivity vychází u seniorů z potřeby zachování nezávislosti a soběstačnosti, stejně jako z prosté radosti z činnosti. Období života v důchodu je často nedostatečně vyplněno zajímavými a podnětnými událostmi a každé vytržení z denní rutiny znamená pro seniora vítanou změnu. Aspekt společného setkávání je však pro tento segment populace rovněž velmi významný. Mnoho seniorů pojímá klubové a další společné aktivity jako společenskou událost a účastní se jich především pro možnost kontaktu s druhými lidmi, ať již jde o jejich vrstevníky, či příslušníky mladších generací. Společenský rozměr je logicky reflektován i v oblasti organizovaného vzdělávání.

Zájem o danou oblast uvedla jako hlavní důvod účasti jen menší část seniorů, v tomto výzkumném vzorku tedy můžeme předpokládat vyšší akcentaci prvku aktivity než obsahu vzdělávacích akcí samotných (podobně jako u výzkumu švédských autorek Alftbergové a Lundinové, viz 1.3.2). Potřeba dalšího rozvoje se v tomto výzkumném vzorku neukázala být zásadním důvodem k účasti na vzdělávání.

Nejvýznamnější překážkou účasti na vzdělávání je, v souladu s předpokladem, zdravotní omezení respondentů. Další často uváděnou bariérou je nezájem o vzdělávání jako takový. Na třetím a čtvrtém místě se však shodně umístily odpovědi *Nejsem obeznámen/a s nabídkou vzdělávání* a *Nabídka vzdělávání je pro mě nezajímavá*. Tyto odpovědi do jisté míry reflektují nízkou informovanost seniorů o nabízených vzdělávacích aktivitách mimo klub, který navštěvují. Několik seniorů se během vyplňování dokonce dotazovalo, zda bude na základě tohoto šetření nabídka akcí rozšířena či alespoň blíže prezentována. Po ukončení vyplňování dotazníků následoval hovor na toto téma a mnoho seniorů bylo překvapeno vzdělávacími možnostmi, které nabízejí veřejné knihovny či

muzea. Vzhledem k tomu, že velká většina seniorů pravidelně odebírá regionální tisky a sleduje nástěnky kulturních center a městských částí, je možné doporučit pravidelnou a zřetelnou prezentaci nabízených možností vzdělávacích (i jiných) aktivit touto cestou a zajistit tak vyšší účast na akcích, případně prezentovat plánované akce přímo v klubech, aby byla zajištěna důkladná informovanost cílové skupiny.

Přehled nejoblíbenějších oblastí, v nichž se respondenti v rámci organizovaných aktivit vzdělávají, také nepřinesl příliš překvapivá zjištění. Jak se předpokládalo, výrazně vede oblast nových technologií, zvláštní důraz respondenti kladli zejména na mobilní telefony (v rámci odpovědi tento segment spontánně zvýrazňovali podtržením). Osobní počítače postupně přestávají být pro seniory velkou neznámou a jejich pozornost se tedy přesouvá k dalším průvodním prvkům moderní doby. Jako druhá nejoblíbenější oblast bylo uvedeno umění, pojaté celistvě jako soubor různých odvětví – od divadla přes hudbu, tanec, film až po výtvarné umění. Třetí nejoblíbenější sférou je historie. Důraz na tento segment může být zapříčiněn částečně i činností samotných klubů – z rozhovorů s vedoucími pracovníky klubů vyplynulo, že v klubech pravidelně již několik let pořádají přednášky zaměřené na různá historická témata a tyto přednášky, doplněné často elektronickou prezentací, mají mezi členy velký úspěch. Řada seniorů (spíše však seniorek) se věnuje také tvořivým, řemeslným činnostem, jako je keramika, pletení apod. Nízkou oblíbenost vykazují oblasti jako je filosofie, technika, psychologie či náboženství. Tyto segmenty označili prakticky jen ti respondenti, kteří zároveň uvedli, že se vzdělávají na univerzitách třetího věku.

Jedna z otázek se zaměřovala právě na typ institucí, ve kterých senioři zpravidla organizovaného vzdělávání účastní. Drtivá většina uvedla svůj „domovský“ klub dříve narozených, někteří připojili i akce kulturních domů a center, či akce pořádané městskými částmi. Jen menšina respondentů se vzdělávacích aktivit účastní jinde, viz například výše zmíněné univerzity třetího věku.

Mnoho respondentů na dotazník připisovalo, že se vzdělávají především samostatně, v soukromí, pomocí četby, vyhledávání informací na internetu, sledování naučných pořadů apod. Sebevzdělávání je v seniorské populaci jistě hojně zastoupeno a analýza tohoto sebeřízeného učení by rovněž mohla přinést zajímavé výsledky. Neúčast seniorů na institucionalizovaném vzdělávání samozřejmě neimplikuje automaticky jejich nezájem o

vzdělávání jako takové, naopak vytváří další prostor pro zkoumání příčin a nových možností.

5 Závěr

S kontinuálním stárnutím společností vyspělých zemí a prodlužováním let života trávených v důchodu se neustále zvyšuje podíl starších osob v jednotlivých populacích. Tento dlouhodobý trend je nutno řešit nejen zvyšováním kapacit zdravotnických a pečovatelských zařízení či přizpůsobováním životních podmínek potřebám seniorů, ale i vytvářením a podporou smysluplné náplně života v postproduktivním období.

V práci byly shrnuty oblasti, v nichž v průběhu stárnutí dochází k významným změnám, byly nastíněny různé pohledy na samotný proces stárnutí i na techniky a způsoby jeho zvládání a přijímání. Pozornost byla věnována i některým negativním fenoménům, které se ke stáří a starým lidem ve společnosti váží.

Stěžejním tématem práce bylo pak vzdělávání seniorů, jeho vymezení, popis jednotlivých oblastí jeho působnosti, funkcí a forem, kterých nabývá. Vzdělávání v seniorském věku je pojímáno jako jedna z významných možností seberealizace starších osob a prostředek k udržení dobré psychické i fyzické kondice do pozdních fází života. Význam vzdělávání pro aktivní a spokojené prožívání stáří byl prokázán řadou výzkumů a rovněž motivace seniorů k účasti na vzdělávacích aktivitách byla již zkoumána.

V kontextu České republiky se výzkumná šetření nejčastěji zaměřují na univerzity třetího věku, k čemuž alespoň zčásti jistě napomáhá jejich všeobecná popularita a poměrně solidní informovanost laické veřejnosti o tomto segmentu seniorské edukace. Zároveň se však data získaná v tomto prostředí nedají zobecnit na celou seniorskou populaci, neboť na U3V mohou zpravidla studovat pouze osoby s minimálně středním vzděláním zakončeným maturitou a studenti se obvykle skládají z obyvatel měst, kde jednotlivé univerzity sídlí.

Empirický příspěvek této práce se proto zaměřuje jiným směrem než většina realizovaných šetření. Pro své zkoumání jsem vybrala poněkud opomíjený segment členů a návštěvníků klubů dříve narozených (aktivního stáří). Hlavním cílem šetření (a potažmo i celé práce) bylo zjistit nejčastější důvody, které tyto seniory vedou k účasti na zájmovém vzdělávání v rámci nějaké instituce. Předpokládaným nejčtetnějším důvodem pak byla potřeba sociálních kontaktů. Tento předpoklad se na základě šetření nepotvrdil, významnějším motivem je z pohledu respondentů potěšení z aktivity, činnosti. Mezi dalšími důvody se objevovaly zájem o danou oblast, či byť jen v malé míře zastoupená,

potřeba rozvoje. Naopak nejčastěji uváděnou překážkou účasti na vzdělávání je zdravotní omezení, v tomto případě se tedy původní předpoklad potvrdil. Z odpovědí respondentů lze rovněž vysledovat nejoblíbenější oblasti, ve kterých se tito senioři vzdělávají. Jedná se zejména o oblast moderních technologií, dále umění, historie, tvořivé činnosti a pohybové aktivity.

Toto úzce zaměřené šetření samozřejmě nepředstavuje nikterak reprezentativní výstup použitelný v rámci celé seniorské populace, může však být východiskem pro případná další, obsáhlejší šetření. Segment seniorských center, klubů a spolků leží poněkud stranou výzkumných zájmů a jeho důkladná analýza by mohla přinést významné poznatky o aktivitách, motivaci a aspiracích českých seniorů. Výsledky takových šetření by mohly představovat podklady pro tvorbu a implementaci nejrůznějších opatření zacílených na podporu rozvoje a celkové zvyšování kvality života občanů v seniorském věku, počínaje zvyšováním informovanosti cílové skupiny o nabídce a možnostech zájmového vzdělávání či úpravou obsahu i forem jednotlivých vzdělávacích akcí na míru potřebám zájemců.

6 Soupis bibliografických citací

Akce. MĚSTSKÁ KNIHOVNA V PRAZE. *Městská knihovna v Praze* [online]. [2013] [cit. 2013-04-20]. Dostupné z: <http://www.mlp.cz/cz/akce/?rok=2013&mesic=5&kalendar=0&pobocka=&typakce=&cilovaskupina=2>

Akce "Děti seniorům, senioři dětem". In: *Dětský domov Holice* [online]. 12.11.2012 16:00 [cit. 2013-05-03]. Dostupné z: <http://www.ddholice.cz/news/akce-deti-seniorum-seniori-detem/>

ALFTBERG, Åsa a Susanne LUNDIN. 'Successful Ageing' in Practice: Reflections on Health, Activity and Normality in Old Age in Sweden. *Culture Unbound: Journal of Current Cultural Research*. 2012, roč. 4, č. 3, s. 481-497. ISSN 20001525.

BALOGOVÁ, Beáta. Edukácia ako zmysel života seniora/ky. In: BALOGOVÁ, Beáta a kolektív. *Svet seniora - senior vo svete*. 1. vyd. Prešov: Filozofická fakulta Prešovskej univerzity v Prešově, 2008, s. 11-26. ISBN ISBN 978-80-8068-814-1.

BURCIN, Tomáš a Tomáš KUČERA. Prognóza populačního vývoje České republiky na období 2008–2070: Textová část. In: *Ministerstvo práce a sociálních věcí* [online]. Praha, © 2010 [cit. 2013-05-10]. Dostupné z: http://www.mpsv.cz/files/clanky/8842/Prognoza_2010.pdf

Centrum Elpida. *Elpida pro seniory* [online]. [2013] [cit. 2013-04-20]. Dostupné z: <http://www.elpida.cz/page.php?page=1>

ČEVELA, Rostislav, Zdeněk KALVACH a Libuše ČELEDOVÁ. *Sociální gerontologie: úvod do problematiky*. 1. vyd. Praha: Grada, 2012, 263 s. ISBN 978-80-247-3901-4.

ČSÚ 2011: Tab. 612 Obyvatelstvo podle pohlaví, rodinného stavu, věku a způsobu bydlení. In: *Sčítání lidu, domů a bytů 2011* [online]. 26. 3. 2011, 18. 05. 2013 [cit. 2013-05-18]. Dostupné z: http://vdb.czso.cz/sldbvo/#!/stranka=podle-tematu&tu=30711&th=&v=&vo=H4sIAAAAAAAAAAFvzloG1ulhBMCuxLFGvtCQzR88jsTjDN7GAlf3WwcNiCReZGZjcGLhy8hNT3BKTS_KLPBk4SzKKUosz8nNSKgrsHRhAgKecA0gKADF3CQNnaLBrUIBjkKNvcSFDHQMDhhqGCqCiYA__cLCiEgZGvxIGdg9_Fz_EMecEgY2b38XZ89gIIvLxTHEP8wx2NEFJM4ZHOIY5u_t7-MJ1OIP5IdEBkT5OwU5RgH5IUB9fo4ePq4uIDtZSxhYw1yDolzXstJzEvX88wrSU1PLRJ6tGDJ98Z2CyYGRk8G1rLEnNLUiiIGAYQ6v9LcpNSitjVTZbmnPOhmAjq44D8QID DwAK10C_KF2coe4ugU6uPtWMLA4eni6hcSEAZ0Foe_k3OOmaGRYwUAek0cGlwBA AA.&vseuzemi=null&v

ČSÚ 2012: Tab. 19 Osoby ohrožené chudobou v letech 2006 - 2011. In: *Český statistický úřad* [online]. 10. 9. 2012 [cit. 2013-02-25]. Dostupné z: [http://www.czso.cz/csu/2012edicniplan.nsf/t/1B00338EC7/\\$File/30121219.xls](http://www.czso.cz/csu/2012edicniplan.nsf/t/1B00338EC7/$File/30121219.xls)

e-senior [online]. ČESKÁ ZEMĚDĚLSKÁ UNIVERZITA V PRAZE. © 2011 [cit. 2013-04-05]. Dostupné z: <http://www.e-senior.cz/www/>

FILIPCOVÁ, Blanka. *Člověk, práce, volný čas*. 2. vyd. Praha: Svoboda, 1967, 155 s.

FINDSEN Brian a Lucila CARVALHO. Older adults' learning patterns: Trajectories and changing identities?. In: OSBORNE, Michael, M HOUSTON a Nuala TOMAN. *The pedagogy of lifelong learning: understanding effective teaching and learning in diverse contexts*. New York: Routledge, 2007, s. 54-66. ISBN 041542495x. DOI: 978-0-415-42495-0.

GILLERNOVÁ, Ilona. *Slovník základních pojmů z psychologie*. 1. vyd. Praha: Fortuna, 2000, 79 s. ISBN 80-7168-683-2.

HARTL, Pavel. *Kompendium pedagogické psychologie dospělých*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1999, 231 s. ISBN 80-7184-841-7.

HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Velký psychologický slovník*. 4. vyd., V Portálu 1. Ilustrace Karel Nepraš. Praha: Portál, 2010, 797 s. ISBN 978-80-7367-686-5.

HAŠKOVCOVÁ, Helena. *Fenomén stáří*. 2. vyd., podstatně přeprac. a dopl. Praha: Havlíček Brain Team, 2010, 365 s. ISBN 978-80-87109-19-9.

Charakteristika UTV. PREŠOVSKÁ UNIVERZITA V PREŠOVE. *Univerzita tretieho veku* [online]. © 2005-2009 [cit. 2013-04-21]. Dostupné z: <http://www.cckv-utv.sk/Charakteristika.html>

CHOMOVÁ, Svetlana a Miroslav KRYSTOŇ. *Zaujímavé vzdelávanie, teória, metodika, prax*. Bratislava: Národné osvetové centrum, 2011, 137 s. ISBN 978-80-7121-336-9.

KLEVETOVÁ, Dana a Irena DLABALOVÁ. *Motivační prvky při práci se seniory*. 1. vyd. Praha: Grada, 2008, 202 s. ISBN 978-80-247-2169-9.

KRAUS, Jiří. *Nový akademický slovník cizích slov: [A-Ž: studentské vydání] / kolektiv autorů pod vedením Jiřího Krause*. 1. vyd., dotisk [i.e. 1. brož. vyd.]. Praha: Academia, 2006. 879 s. ISBN 80-200-1415-2.

LIVEČKA, Emil. *Úvod do gerontopedagogiky*. Praha: Ústav školských informací při ministerstvu školství ČSR, 1979, 233 s.: tab.

MCMAHAN, Ethan a David ESTES. Age-Related Differences in Lay Conceptions of Well-Being and Experienced Well-Being. *Journal of Happiness Studies*. 2012, roč. 13, č. 1, s. 79-101. ISSN 13894978. DOI: 10.1007/s10902-011-9251-0.

Memorandum o celoživotním učení. In: *Národní vzdělávací fond: Lidé jsou naše největší bohatství* [online]. [2000] [cit. 2013-05-01]. Dostupné z: <http://old.nvf.cz/archiv/memorandum/obsah.htm>

MEYER, Bonnie J. F. a Carlee K. POLLARD. Applied Learning and Aging: A Closer Look at Reading. In: BIRREN, James E, K SCHAIE, Ronald P ABELES a Timothy A SALTHOUSE. *Handbook of the psychology of aging*. 6th ed. Boston: Elsevier Academic Press, c2006, s. 233-260. ISBN 0121012654. DOI: 0121012654.

MRLÍKOVÁ, Zuzana. Děti seniorům. In: *Základní škola Pod Skalkou: Oficiální stránky školy* [online]. 3.1.2011 [cit. 2013-05-03]. Dostupné z: <http://www.zspodskalkou.cz/?p=1412>

MÜHLPACHR, Pavel. *Gerontopedagogika*. 2. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2009, 203 s. ISBN 978-80-210-5029-7.

Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha [online]. *Ústav pro informace ve vzdělávání*, 2001, [cit. 2013-03-21]. ISBN 80-211-0372-8. Dostupné také z: <http://aplikace.msmt.cz/pdf/bilakniha.pdf>

Národní strategie podporující pozitivní stárnutí pro období let 2013 až 2017: První draft ke dni 18. 6. 2012. MINISTERSTVO PRÁCE A SOCIÁNÍCH VĚCÍ. *Ministerstvo práce a sociálních věcí* [online]. 2012, 21. 5. 2012 [cit. 2013-05-03]. Dostupné z: http://www.mpsv.cz/files/clanky/13099/Teze_NS.pdf

ONDRÁKOVÁ, Jana. Vzdělávání seniorů a jeho specifika. Červený Kostelec: Pavel Mervart, 2012, 168 s. ISBN 978-80-7465-038-3.

PALÁN, Zdeněk. *Lidské zdroje: výkladový slovník: výchova, vzdělání, péče, řízení*. 1. vyd. Praha: Academia, 2002, 280 s. ISBN 80-200-0950-7.

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

PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času: [teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času]*. 4. vyd. Praha: Portál, 2008, 221 s. ISBN 978-80-7367-423-6.

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

Rozhlasová akademie třetího věku. In: *Český rozhlas* [online]. © 1997-2013 [cit. 2013-03-21]. Dostupné z: http://www.rozhlas.cz/praha/porady/_zprava/107412

Seniorgymnázium. MUZEUM BESKYD FRÝDEK-MÍSTEK. *Muzeum Beskyd Frýdek-Místek* [online]. [2012], 14. 5. 2013 [cit. 2013-05-18]. Dostupné z: <http://muzeumbeskyd.com/Seniorgymn.htm>

SLEPIČKOVÁ, Irena. *Sport a volný čas*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2000, 111 s. ISBN 80-246-0044-7.

STUART-HAMILTON, Ian. *Psychologie stárnutí*. 1. vyd. Praha: Portál, 1999, 319 s. ISBN 80-7178-274-2.

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

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

ŠPATENKOVÁ, Naděžda. *Gerontagogika*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2011, 84 s. ISBN 978-80-244-2893-2.

TOŠNEROVÁ, Tamara. *Jak si vychutnat seniorská léta*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2009, 239 s. ISBN 978-80-251-2104-7.

Univerzita třetího věku. UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE. *Husitská teologická fakulta* [online]. [2013], 17.04 2013 15:42 [cit. 2013-04-05]. Dostupné z: <http://www.htf.cuni.cz/HTF-94.html>

Univerzita třetího věku. UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE. *Univerzita Karlova* [online]. © 2013, 26. duben 2013 16:30 [cit. 2013-04-05]. Dostupné z: <https://www.cuni.cz/UK-51.html>

Úplné znění zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání: (školský zákon). Česká Republika. In: *317 / 2008*. Praha: Tiskárna Ministerstva vnitra, 2008, roč. 2008, č. 561, 103. Dostupné z: http://www.msmt.cz/file/9834_1_1/download/

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

VAVŘÍN, Petr. *Vzdělávání pro seniory v České Republice*. Asociace univerzit třetího věku [online prezentace]. [2012] [cit. 2013-05-2]. Dostupné z: http://www.mpsv.cz/files/clanky/14187/Vzdelavani_pro_seniory_U3V_EY2012.ppt

VESELÁ, Jana. *Sociologický výzkum a jeho metody*. 2. vyd. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2006, 92 s. ISBN 80-7194-847-0.

VIDOVIČOVÁ, Lucie. *Stárnutí, věk, diskriminace: nové souvislosti*. 1. vyd. Brno: Mezinárodní politologický ústav Masarykovy univerzity, 2008, 233 s. ISBN 978-80-210-4627-6.

VYMAZAL, Jiří. *Mimoškolní výchova a vzdělávání dospělých a její institucionální systém v ČSR*. 1. vyd. Praha: Stát. pedagog. nakl., 1990, 138 s. ISBN 80-7066-104-6.

WHO 2013a: Definition of an older or elderly person. In: *World Health Organization* [online]. © 2013 [cit. 2013-05-03]. Dostupné z: <http://www.who.int/healthinfo/survey/ageingdefnolder/en/>

WHO 2013b: What is "active ageing"?. In: *World Health Organization* [online]. © 2013 [cit. 2013-04-19]. Dostupné z: http://www.who.int/ageing/active_ageing/en/

ŽIVOT 90. *Život 90* [online]. © 2008 - 2009 [cit. 2013-05-18]. Dostupné z: <http://www.zivot90.cz/>