

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ

Katedra studií občanské společnosti

Bc. Kristýna Biláková

Občanská participace seniorů v kontextu

Univerzity třetího věku

Diplomová práce

Vedoucí práce: **PhDr. Tereza Pospíšilová, M.A., Ph.D.**

Praha 2015

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně a s použitím pramenů a literatury řádně citovaných a uvedených v seznamu literatury. Práci jsem nevyužila k získání jiného nebo stejného titulu.

Souhlasím s tím, že tato diplomová práce může být zveřejněna v elektronické knihovně FHS UK a může být využita i jako studijní text.

V Praze dne 25. 6. 2015

.....
Kristýna Biláková

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala PhDr. Tereze Pospíšilové, M.A., Ph.D. za odborné vedení práce, cenné rady a podnětné připomínky při jejím psaní. Rovněž děkuji účastníkům výzkumu, kteří mi věnovali svůj čas k poskytnutí rozhovoru. V neposlední řadě také děkuji svým blízkým, kteří mě v mém studijním úsilí trpělivě podporovali.

OBSAH

ABSTRAKT	6
1 ÚVOD.....	8
2 KONCEPTUÁLNÍ RÁMEC	11
2.1 Občanská společnost a aktivní občanství.....	11
2.1.1 Občanská společnost a senioři	12
2.1.2 Definice občanské společnosti	14
2.1.3 Participace	16
2.1.3.1 Občanská participace.....	18
2.1.4 Aktivní občanství a občanské vzdělávání	20
2.1.4.1 Aktivní občanství.....	21
2.1.4.2 Občanské vzdělávání	23
2.1.4.3 Indikátory aktivního občanství a občanského vzdělávání	26
2.1.5 Občanské kompetence a občanská gramotnost	28
2.2 Senior, stárnutí a stáří	30
2.2.1 Senior – důchodce - geront	32
2.2.2 Stáří a stárnutí	33
2.2.2.1 Stáří jako životní etapa	34
2.2.3 Význam vzdělávání, motivace a změny ve stáří	37
2.2.3.1 Motivace ke vzdělávání se v dospělém věku	39
2.2.3.2 Změny způsobené odchodem do důchodu	40
2.2.4 Koncept aktivního stárnutí	43
2.3 Vzdělávání dospělých	44
2.3.1 Celoživotní učení	46
2.3.2 Celoživotní vzdělávání.....	50
2.3.3 Zájmové vzdělávání	51
2.3.4 Univerzita třetího věku.....	52
3 PRAKTICKÁ ČÁST	55
3.1 Metodologie výzkumu	55
3.1.1 Výzkumná strategie.....	55
3.1.2 Výzkumné otázky.....	56
3.1.3 Techniky sběru dat	56
3.1.4 Výběr vzorku a prostředí výzkumu.....	57
3.1.5 Metody analýzy a interpretace dat	60
3.1.6 Hodnocení kvality výzkumu	62
3.1.7 Etické aspekty výzkumu	63
3.2 Výzkum.....	64
3.2.1 Základní informace o výzkumném vzorku	64
3.2.1.1 Profily respondentů.....	66
3.2.2 Základní informace o prostředí výzkumu	70
3.2.3 Vzniklé kategorie	71

3.2.3.1 Participace	71
3.2.3.1.1 Participace (občanská) jako pojem	72
3.2.3.1.2 Manifestní a latentní participace respondentů v praxi.....	77
3.2.3.1.3 Ne/členství v organizacích a uskupeních	82
3.2.3.2 Motivace	84
3.2.3.2.1 Motivace ke studiu U3V.....	84
3.2.3.3 Rodina.....	90
3.2.3.3.1 Formující prvek	90
3.2.3.3.2 Limitující prvek	90
3.2.3.4 Společnost.....	92
3.2.3.4.1 Minulost a současnost – srovnání.....	92
3.2.3.4.2 Společnost a senioři jako potenciál	94
4 ZÁVĚR.....	98
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A ZDROJŮ	102
SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK.....	108
SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK.....	108
SEZNAM PŘÍLOH.....	108

ABSTRAKT

Ve své diplomové práci „Občanská participace seniorů v kontextu Univerzity třetího věku“ jsem se zaměřila na roli občanské participace v životech aktivních seniorů – posluchačů Univerzity třetího věku, kterou jsem zkoumala v kontextu vzdělávání dospělých. Konkrétně skrze program zájmového vzdělávání, který se specializuje na vzdělávání seniorů, tj. Univerzita třetího věku. Z demografického hlediska bude populace seniorů i nadále stoupat. Tento fakt se nutně promítne i na rozvoji občanské společnosti, na němž se senioři podílí. I proto je na místě, věnovat seniorům jako aktivní skupině, více výzkumné pozornosti. Sběr kvalitativních dat byl uskutečněn prostřednictvím hloubkových rozhovorů. Pozornost byla věnována zejména postojům a zkušenostem, které respondenti s občanskou participací v rámci svého života získali. Z analyzovaných výpovědí respondentů bylo možné vyčíst, že respondenti ve svém životě vnímají participaci skrze aktivity spojené s politikou a politicky zaměřeným jednáním, tj. přikládají největší význam politické participaci. Projevy formální participace se rovněž vyskytly, ale na tyto ve svých výpovědích respondenti příliš důraz nekladli, považovali je často za samozřejmé.

Klíčová slova: občanská společnost, participace, angažovanost, občanská gramotnost, aktivní občanství, senior, aktivní stárnutí, celoživotní učení, univerzita třetího věku.

ABSTRACT

The thesis „Civic participation of older people in the context of the University of the Third Age“ focuses on the role of civic participation in the lives of active older people who attend the University of the Third Age. This role is examined in the context of adult education, specifically through a leisure education program, which is dedicated to educating older people, i.e. the University of the Third Age. From a demographic perspective, the elderly population will continue to grow. This will be unavoidably reflected in the development of civil society in which older people participate. This makes it relevant to pay older people as an active group more research attention. Qualitative data were collected via in-depth interviews. Attention was paid namely to the interviewees' attitudes to and experience of civic participation they have accumulated over their life course. The analysed respondents' accounts indicate that they understand participation as

activities related to politics and as politically oriented activities. They attach the greatest importance to political participation. Formal participation also occurs, but the respondents do not stress this participation as they rather take it for granted.

Keywords: civil society, participation, engagement, civil literacy, active citizenship, older people, active ageing, lifelong learning, the University of the Third Age.

1 ÚVOD

V této práci je věnován prostor občanské participaci, aktivním seniorům – posluchačům Univerzity třetího věku a specifické formě vzdělávání dospělých. Prolnutí tří zmíněných linií je spojeno s mým osobním zájmem o oblast aktivizace a vzdělávání seniorů. Senioři jako sociální skupina čelí v současné společnosti ageistickým projevům, které je vykreslují jako neproduktivní přítěž společnosti. Domnívám se, že zmíněný společenský konstrukt je neopodstatněný. Občanskou participaci aktivních seniorů – posluchačů U3V se snažím nahlédnout v kontextu jejich života. Pro participaci obecně je příznačná aktivita, která je seniorům upírána ve jménu pasivity se stářím spojované.

Osobní pohnutky, které k volbě tématu rovněž přispěly, jsou umocněny skutečností, že se pracovně pohybuji v oblasti zaměřující se na oblast celoživotního vzdělávání. Nicméně s prostředím celoživotního vzdělávání se setkávám zprostředkovaně skrze jednotlivé realizátory zmíněné formy vzdělávání dospělých. Chtěla jsem tedy blíže porozumět a nahlédnout ono prostředí skrze přímou zkušenost sebevzdělávajících se seniorů v zájmovém programu Univerzita třetího věku. Svou roli sehrálo i pragmatické hledisko, které se dotýkalo otevřené možnosti proniknutí do výzkumného terénu.

Senioři představují jednu z možných sociálních skupin, která se na utváření občanské společnosti podílí. Vzhledem ke stoupající populaci seniorů, bude nutné více reagovat na postoje a podněty zmíněné sociální skupiny. V této práci jsou uvedené roviny zarámovány oblastí vzdělávání dospělých na pozadí vzdělávání k občanství, které má v České republice bohatou historii a je zpravidla spojováno s konceptem aktivního občanství (Smékal a kol., 2010). Občanské vzdělávání dospělých realizované v demokratických zřízeních lze v širším pojetí považovat za předstupeň či dobrý předpoklad k rozvoji aktivní občanské veřejnosti. Význačnou složku aktivního občanství totiž představuje jednoznačně participace. Tato se realizuje v mnoha oblastech života, ale předpokladem je, že by „měla být demokratická, čímž se myslí tolerantní a nenásilná, uznávající lidská práva a právní normy“ (Hloušková & Pol., 2006, str. 42). Ve své práci tedy pracuji s koncepty, které se dotýkají občanské participace, aktivních seniorů a vzdělávání seniorů v rámci Univerzity třetího věku.

Cílem práce je nahlédnout: **„Jak vnímají občanskou participaci aktivní senioři – posluchači U3V v kontextu svého života?“** Záměrem je také porozumět, jak respondenti chápou význam termínu občanská participace, co s ním spojují. Jakou mají zkušenost s občanskou participací v rámci svého života, zda jsou či nikoliv organizovaně aktivní, tj.

v rámci nějaké organizace. Rovněž, co pro ně představuje dobrovolné vzdělávání v rámci programu U3V, jaké jsou jejich motivace.

Jak již bylo nastíněno, v práci jsou tematicky propojeny občanská participace, aktivní senioři a vzdělávání dospělých v rámci specifického zájmového programu Univerzita třetího věku. Přičemž těmto oblastem již byla věnována pozornost v různých kontextech jiných prací a publikací. Prostor byl věnován kupříkladu oblasti dobrovolnictví seniorů (Špačková, 2011) a dobrovolnictví seniorů v kontextu aktivního stárnutí (Petrová Kafková, 2012). Občanské participaci v kontextu případových studií určité lokality se věnuje práce Charvátové (Charvátová, 2012) a participací seniorů na regionální úrovni se ve své diplomové práci zabývá Jarošová (Jarošová, 2010). Rovněž na participaci seniorů, ale konkrétně v domově seniorů je zaměřena práce Vitoušové (Vitoušová, 2014). Také role U3V jako nástroje zvyšování kvality života seniorů již byla zmapována (Neubauerová, 2010), stejně jako možnosti dalšího vzdělávání seniorů obecně (Hošová, 2010). Kontext seniorů, vzdělávání a občanské společnosti spojuje ve své práci Matějková, která svou pozornost soustředí na vzdělávání seniorů v organizacích občanské společnosti v České republice (Matějková, 2014).

Konceptuální rámec práce se ve své linii výkladu soustředí na zmíněné tři segmenty, které se v rámci tématu práce vyskytují. Nejprve je podán výklad základních konceptů spjatých s občanskou společností, aktivním občanstvím, participací, který je následován výkladovou linií vztahující se k seniorům, stáří, aktivnímu stárnutí. Terminologicky konceptuální rámec práce uzavírá vzdělávání dospělých s koncepty celoživotního učení, celoživotního vzdělávání, zájmového vzdělávání a specifickým programem vzdělávání seniorů, Univerzita třetího věku.

Praktickou část práce uvozuje metodologie výzkumu. Kvalitativní metodou výzkumu byly hloubkové rozhovory, které jsem uskutečnila s respondenty – posluchači U3V na Univerzitě Karlově. Jednalo se o posluchače, kteří navštěvují kurzy avizující ve svém obsahu témata vztahující se k občanské participaci, angažovanosti a různým formám aktivizace seniorů, ve smyslu posilování občanských kompetencí. Kontext Univerzity třetího věku jsem v rámci svého výzkumu zvolila záměrně, jelikož již aktivní účast seniorů v dobrovolném procesu vzdělávání se v tzv. třetím věku, tj. vzdělávání starších dospělých, je určitou premisou aktivního stáří, a sice nejen v ohledu zájmového vzdělávání, ale i v občanském a veřejném životě jako takovém (Šerák, 2009). Také výše zmíněná pracovní profílance sehrála ve volbě prostředí výzkumu svou roli.

V praktické části práce jsou data interpretována dle vzniklých kategorií (participace, motivace, rodina, společnost), které bylo možné z analyzovaných výpovědí respondentů rozkrýt, a tyto pomáhají poskytnout odpovědi na výzkumné otázky.

2 KONCEPTUÁLNÍ RÁMEC

Tato část práce se skládá ze tří segmentů. Zpočátku je věnován prostor termínům konceptuálně se vztahující k občanské společnosti, prostor je věnován zejména termínům relevantním z hlediska zaměření práce, tj. občanské participaci, aktivnímu občanství, občanskému vzdělávání, občanským kompetencím, občanské gramotnosti. Následující oddíl je věnován terminologickému vymezení pojmů, jako jsou senior, koncept aktivního stárnutí, stáří, motivacím a etapám lidského života blíže zacílených na seniorský věk. Poslední část konceptuálního rámce práce pojednává o vzdělávání dospělých, zahrnuje terminologická vymezení celoživotního učení a vzdělávání, zájmového vzdělávání až po Univerzitu třetího věku, která zde představuje praktický pohled na celoživotní vzdělávání, jako součást občanské aktivity.

Ve svém výzkumu kladu důraz na pohled aktivních seniorů na občanskou participaci v kontextuální rovině jejich životů. Aktivní senioři jako neopomenutelná sociální skupina, která se do budoucna bude výrazněji podílet na utváření aktivní občanské společnosti, je zde nahlížena skrze kontext vzdělávání dospělých.

Participujícího občana, zde představuje aktivní senior – posluchač Univerzity třetího věku, který již svou přítomností v tomto aktivizujícím prostředí svou jistou míru aktivity prokázal. Nicméně důraz je kladen na koncept aktivního občanství, který je cílem mnoha strategických evropských dokumentů. Aktivní občanství je zde spojeno s aktivním potenciálem, kterým aktivní senioři – posluchači U3V disponují. Tento aktivní potenciál seniorů je zacílen na informování se v otázkách, které kultivují člověka jako občana, rozvíjejí jeho občanské kompetence a posilují občanskou gramotnost. Indikátory aktivního občanství a občanského vzdělávání synergie těchto dvou oblastí dokládají. Avšak tyto mají v práci veskrze názornou funkci, kdy dokladují úzkého propojení těchto dvou konceptů. V práci nejsou, vzhledem ke svému kvantitativnímu charakteru (kvantitativní indikátory), užívány jako měřítko k interpretaci samotných dat.

2.1 Občanská společnost a aktivní občanství

Občanská společnost, ve své šíři zahrnuje nejen aktivní občanství, občanskou angažovanost a participaci a jiné koncepty hovořící o aktivitě občana na různých polích

působnosti, ale také se dotýká organizací občanské společnosti¹, jejichž působnost rovněž zasahuje do různých oblastí občanského života. Ve své obsáhlosti tedy zahrnuje, jak organizovanou část (organizovaná občanská společnost s organizacemi občanské společnosti), tak neorganizovanou složku (neformální občanské aktivity, sítě, jednání, neformální společenství, občané) (Skovajsa a kol., 2010).

Institucionalizovaný projev života občanské společnosti představuje občanský sektor, který je tvořen organizacemi zformovanými dobrovolně se sdružujícími občany, kteří sdílejí společné hodnoty a ochotu spolupracovat na společném díle (Potůček, 2005).

2.1.1 Občanská společnost a senioři

Postupně se vyvíjející koncept občanské společnosti, není pro účely této práce, nutné komplexně nahlížet prostřednictvím jeho proměny v čase, kdy doznal jisté významové proměny. Zaměřím se pouze na kontinuitu pojmu v kontextu vzdělávání seniorů. Pozornost je věnována proměnám v minulých desetiletích.

Již americký politolog Putnam hovoří o tom, že k upevnování demokracie je zapotřebí silná a aktivní občanská společnost. Avšak v postkomunistických a rozvíjejících se zemích, kde se vyskytuje vysoká tendence občanů spoléhat se na stát, je upevnování demokracie, prostřednictvím aktivní občanské společnosti, poněkud pomalejší a komplikovanější. Vzhledem k tomu, že v postkomunistických zemích docházelo dlouhodobě k potlačování politických a občanských práv, rozvoj občanské společnosti stejně jako demokracie, je v takových státech pozvolným a dlouhodobým procesem (Vajdová, 2005). Nespornou roli v tomto procesu sehrává rozvoj sociálního kapitálu a angažovanost, jejichž míra ovlivňuje společenský i soukromý život (Putnam, 1995).

V českém prostředí v 80. letech minulého století, kdy byl důchodový věk koncipován jako jakýsi zlatý věk života, sehrával stát v rámci mezigenerační solidarity značnou roli. Stát víceméně v sociální oblasti přebíral úlohu široké rodiny a tento letitý postoj má své dopady v dnešní společnosti. Nicméně v období tzv. *minulé éry* vedl tento postoj státu k rozvinutí stavu, kdy senioři² automaticky představovali jakousi podpůrnou sílu v hmotném i nehmotném zajištění mladé začínající rodiny. Avšak zmíněná

¹ Terminologický problém s definičním vymezením, které organizace lze považovat za OOS byl vyřešen prostřednictvím tzv. strukturálně-operacionální definice. Podle této lze subjekt považovat za OOS, pakliže se vyznačuje těmito znaky, tzn. je do určité míry institucionalizován; je soukromé povahy; nerozděluje zisk; je samosprávný, autonomní; dobrovolný.

² Termín senioři, zde figuruje obecně ve smyslu ženy - seniorky a muži - senioři a termíny. Použito ve smyslu senioři jako skupina.

mezigenerační solidarita se odehrávala zejména v rámci úzkého okruhu rodiny a dávala vzniknout jakési klanové společnosti. V tomto prostředí bylo téměř nemožné, aby vznikl prostor pro různě zaměřené nezištné společenské aktivity (Kotýnková & Červenková, 2001). Také sdružování samo o sobě bylo v područí státem zřízených a centrálně řízených organizací. Jisté podhoubí pro základy OOS víceméně vzešly z prvorepublikové tradice, kdy sdružování se v rámci různých spolkových organizací zažívalo svůj rozmach (Šerák, 2009).

Tento vývoj byl po revolučních událostech v r. 1989 a změně státního zřízení postupně odkloněn. Občané se začali svobodně sdružovat a nastala nová éra, která odkryla prostor, pro rozvoj občanské společnosti. Po legislativní stránce došlo k ukotvení podmínek umožňujících zakládat OOS, které následně v některých oblastech převzaly roli státu nebo zaplnily jakousi mezeru na trhu. Role a postavení seniorů se v nové době proměňují. Vznikají také první organizace, které svou pozornost zaměřují na vzdělávání dospělých. Tyto rovněž mají nač navázat, neboť už v prvorepublikové éře vznikaly organizace, které se zaměřovaly na výuku k občanství a příbuzným tématům (Kotýnková & Červenková, 2001).

Organizací, které se cíleně zaměřují na vzdělávání seniorů, je celá řada. Formy a zaměření jsou různé. Subjekty, které ve svém zaměření nejširěji vzdělávají dospělou populaci, představují vysoké školy, které se ve své nabídce vzdělávacích programů snaží oslovit široké spektrum zájemců, mezi nimiž figurují také senioři. Avšak vysoké školy ve své nabídce zaměřují na edukaci seniorů³ a okrajově také na proseniorskou edukaci⁴. Kdežto OOS, které rovněž věnují ve svém zájmu pozornost oblasti vzdělávání dospělých, se v této činnosti věnují rovněž preseniorské edukaci⁵. Nabízí se možnost vzájemné symbiotické spolupráce na poli vzdělávacích aktivit.

Formu spolupráce nestátních neziskových organizací (NNO) a vysokých škol lze nahlédnout skrze tři společné zájmy, kterými jsou inovativnost, hodnotová orientace a oblast vzdělávání. Inovativnost si berou za svou spíše neziskové organizace, vysoké školy pak preferují oblast vzdělávání a nehrají příliš proreformní roli, tak jako NNO (NROS, 2012, str. 10). Spolupráce NNO a vysokých škol se úzce zaměřuje spíše na studenty, kteří jsou studenty dle zákona o vysokých školách⁶ (Zákon 111/1998). Prostředí vysokých škol hraje „aktivní roli ve veřejné diskuzi o společenských a etických otázkách, při pěstování

³ Vzdělávání seniorů. (Šerák, 2009, str. 189)

⁴ Zahrnuje aktivity zacílené na mezigenerační porozumění a společenské uznání stáří. (Šerák, 2009, str. 189)

⁵ Zahrnuje témata, která souvisí s přípravou na stáří. (Šerák, 2009, 189)

⁶ Zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách, § 61, odst. 1

kulturní rozmanitosti a vzájemného porozumění, při utváření občanské společnosti a přípravě mladých lidí pro život v ní...“ (Zákon 111/1998: §1, bod d).

Ačkoliv je tedy vzdělávání možné považovat ve své obecnosti jako ryze osobní devizu, profitovat z této může rovněž společnost. Senioři v občanské společnosti skrze vzdělávání se ve vyšším věku získávají a prohlubují své odborné znalosti a dovednosti, které mohou následně využít pro seberealizaci v rámci obecně prospěšných aktivit (Kotýnková & Červenková, 2001).

2.1.2 Definice občanské společnosti

Koncept občanské společnosti prošel postupem doby obsáhlou proměnou, avšak nejednoznačná uchopitelnost tomuto pojetí zůstala. Podívejme se nyní na rozličné přístupy různých autorů, k definičnímu vymezení občanské společnosti.

Občanskou společnost lze charakterizovat jako „prostor svobodného jednání a sebeorganizace občanů mezi rodinou, trhem a státem“ (Skovajsa, 2010, str. 30), což je definice aktuální, která je zasazována do různých kontextů. Kupříkladu mezinárodní nevládní organizace CIVICUS⁷ ve svém pojetí vymezení občanské společnosti doplňuje o rovinu sdružování a sledování osobních zájmů občanů, když definuje občanskou společnost, jako „prostor mezi rodinou, státem a trhem, kde se lidé sdružují za účelem sledování svých zájmů⁸“ (CIVICUS 2003 in Vajdová, 2005, str. 17).

V jiných rovněž aktuálních definicích je občanská společnost vnímána, jako „nezávislá samoorganizace společnosti, jejíž jednotlivé části se dobrovolně zapojují do veřejné činnosti uspokojující individuální, společenské či veřejné zájmy v rámci právně definovaného vztahu mezi státem a společností“ (Weigle a Butterfield in Potůček, 2005, str. 102). Nebo rovněž, jako prostor „bezprostřední lidské pospolitosti a souboru aktivit, jejichž smysl není určován ani ziskem ani státem“ (NROS, 2012, str. 77). Je tedy patrné, že občanská společnost je velmi heterogenní sférou a její vymezení není zcela jednoznačné. Ve všech těchto konceptech je občanská společnost obecně nazírána, jako prostor mezi

⁷ CIVICUS: World Alliance for Citizen Participation. Mezinárodní nevládní organizace, která se zabývá posilováním občanských aktivit a občanské společnosti ve světě. Svou pozornost soustředí na tři prioritní oblasti, tj. ochrana práv občanské společnosti, posilování občanské společnosti osvědčenými postupy, zvyšování vlivu občanské společnosti. Dostupné z: <http://civicus.org/index.php/en/>

⁸ Původní znění definice: civil society as “the arena, outside of the family, the state and the market where people associate to advance common interests”. Dostupný z: <http://civicus.org/index.php/en/media-centre-129/reports-and-publications/246-how-civil-society-influences-policy-a-comparative-analysis-of-the-civicus-civil-society-index-in-post-communist-europe>

trhem a státem, v němž občané vyjadřují své názory, požadavky, uspokojují své i veřejné zájmy.

Občanská společnost však představuje také institucionálně vymezený prostor, ve kterém se pohybují organizace, které svým působením zastávají roli mediátora, jak je patrné z následujícího vymezení občanské společnosti, jako „třetí sektor vedle státu a trhu, zahrnující instituce, skupiny a asociace (strukturované nebo neformální), které mohou působit jako prostředník mezi občany a orgány veřejné správy“⁹ (CEDEFOP, 2008, str. 42; vlastní překlad). S tímto pojetím se lze setkat v materiálech Evropského střediska pro rozvoj odborného vzdělávání¹⁰, jehož úkolem je podílet se na podpoře a rozvoji odborného vzdělávání a přípravy na zaměstnání na úrovni EU, což je zároveň cílem Evropské komise¹¹, která s tímto střediskem úzce spolupracuje.

Pro zarámování tématu práce je však nutné nahlédnout tuto sféru více v kontextu vzdělávání. A sice vzdělávání, které napomáhá ve smyslu samostatného nazírání a kritického myšlení, kdy si jedinec vytváří svůj názor a realizuje jakési kritické nazírání z různých úhlů pohledu. Paralelu lze nalézt v následujícím podání občanské společnosti jako prostoru, v němž je toto kritické myšlení svobodně uplatňováno. Autoři Anheier a Salamon v jednom ze čtyř konceptů pro charakterizování prostoru mezi trhem a státem hovoří o pojetí občanské společnosti, jako o prostoru, v němž „občané vyjadřují své kritické názory nejen vůči trhu a státu, ale též k samotným nevládním organizacím“ (Anheier a Salamon in Skovajsa a kol., 2010, str. 91).

Přímý kontext občanské společnosti a občanského vzdělávání pak přináší pohled, který rovněž vnímá občanskou společnost, jako samostatný segment mezi trhem a státem, ale na tuto nahlíží navíc v kontextu celoživotního učení, když ji považuje za významný prvek, který koncept celoživotního učení v takové sféře společnosti umožňuje realizovat (Rubenson, 2004 in Šerák, 2009, str. 107). Neboť celoživotní učení, lze realizovat v takové společnosti, kde je realizován koncept aktivního občanství, kde je možná aktivizace a shromažďování občanů, kde existuje předpoklad, že zapojení občanů je nejen v rámci politického života, ale také ve společenských tématech, žádoucí. Takové prostředí občanská společnost představuje a celoživotní učení se na rozvoji takového prostředí

⁹ Původní znění: A ‘third sector’ of society beside the State and the market, embracing institutions, groups and associations (either structured or informal), which may act as mediator between citizens and public authorities.

¹⁰ European Centre for Development of Vocational Training (CEDEFOP). Dostupné z: <http://www.cedefop.europa.eu/en>

¹¹ Evropská komise je jedním z hlavních orgánů Evropské unie. Zastupuje a hájí zájmy Unie jako celku. Přípravuje návrhy nových evropských právních předpisů a má na starosti provádění politik EU a využívání finančních prostředků Unie. Dostupné z: http://europa.eu/about-eu/institutions-bodies/european-commission/index_cs.htm

synergicky podílí (MŠMT, 2007, str. 29). Konkrétní přínos, k rozvoji občanské společnosti, představuje občanské vzdělávání (součást konceptu CŽU), a sice přínos například ve svém zaměření na rozvoj občanských kompetencí (Kopecký, 2011).

Tolik k prizmatu terminologického ukotvení občanské společnosti v různých pojetích, kde jak lze vidět, je občanská společnost opravdu širokým pojmem ukotveným mezi trhem a státem, kde občané vyjadřují své názory, požadavky, uspokojují své i veřejné zájmy, kde se pohybují organizace, které mohou sehrávat roli mediátora atd. Přičemž z hlediska tematického zaměření práce, se budu k občanské společnosti vztahovat v souvislosti s celoživotním učením, kdy občanská společnost zde vystupuje, jako článek mezi trhem a státem, který umožňuje realizaci konceptu celoživotního učení.

2.1.3 Participace

„Jedním ze základních předpokladů demokracie je rovná možnost participace, tedy morální, nikoli právní povinnost podílet se na správě věcí veřejných“ (Rakušanová & Řeháková, 2006, str. 36). Pod pojem participace lze zahrnout to, „co dělají občané jako jednotlivci, když se účastní v politice nebo širě v aktivitách občanské společnosti“ (Skovajsa & kol, 2010, str. 129). Participaci obecně je možné rovněž chápat, jako „účast občanů na společenských procesech, a to jak na rozhodovacích procesech, tak na aktivitách společenského a politického života“ (Mansfeldová & Kroupa, 2005, str. 12). V publikaci Participace a zájmové organizace v ČR je participace rozdělena na participaci politickou a společenskou. Kde společenská participace, se týká angažovanosti v ostatních oblastech života, vyjma oblasti politické. Faktory, které mají rozhodující vliv na společenskou participaci, jsou sociální angažovanost, motivace, zdroje a zapojení do sociálních sítí (Mansfeldová & Kroupa, 2005).

I v následujícím pojetí zmiňují autoři Eknám a Amnå zejména politickou participaci, kterou rozlišují dvojí, tj. latentní a manifestní (tabulka 1). Přičemž hovoří o úzkoprofilovosti politické participace v porovnání s širokým pojetím občanské angažovanosti a participace, které zahrnují ostatní občanské dimenze (kulturní, sociální, hospodářské), vyjma aktivit politického rozměru. Totéž vyzdvihuje Lochman, který apeluje na skutečnost, že participaci jako takovou nelze chápat pouze skrze účast na demokratickém životě společnosti, prostřednictvím hlasování či kandidatury ve volbách. Je úzce spojena s aktivním občanstvím, jehož formu představuje (Lochman, 2011).

Tabulka 1: Latentní a manifestní politická participace
(Zdroj: Eknam, Amnå, 2012, str. 292, překlad autorka)

Občanská participace (latentní politická participace)		Manifestní politická participace		
Zapojení se (pozornost)	Občanská angažovanost (aktivní)	Formální politická participace	Aktivismus (mimo-parlamentní participace)	
			Legální	Ilegální
Individuální formy				
Osobní zájem o politické a sociální záležitosti Pozornost věnovaná politickým otázkám	Aktivity založené na osobním zájmu a věnování pozornosti politickým a sociálním záležitostem	Volební účast a kontaktovací aktivity	Mimo parlamentní formy participace: možnost vyjádření hlasů ostatních nebo veřejně vyjádřit svůj názor (např. podepsání petice, politická projednávání)	Politicky motivované protiprávní jednání založené na individuální rovině
Kolektivní formy				
Pocit příslušnosti ke skupině nebo kolektivu s jistým politickým profilem nebo programem Životní styl související s politickým smýšlením (identita, hodnoty, oblékání, styl hudby ...)	Dobrovolnická práce s úmyslem zlepšit podmínky místní komunity, práce pro charitu nebo pomoc ostatním (mimo vlastní rodinu a okruh přátel)	Organizovaná politická participace: členství v konvenčních politických stranách, odborech a jiných organizacích	Volně organizované formy nebo sítě založené na politické participaci: nová sociální hnutí, demonstrace, stávky a protesty	Ilegální a násilné aktivity a protesty: demonstrace, výtržnosti, squatting, ničení majetku, střety s policií nebo politickým odpůrci

Pro úplnost vymezení pojmu participace a následně angažovanosti je vhodné zmínit fakt, že autoři Eknam a Amnå jdou ve své typologii ještě dále a zmiňují také opačný jev, tedy neparticipaci a neangažovanost, která není ve společnosti rovněž ojedinělá. Tato

neangažovanost rovněž obsahuje aktivní (antipolitické) a pasivní (apolitické) formy jednání. I zde jsou odděleny do individuálních a kolektivních forem jednání (Tabulka 2).

Tabulka 2: Typologie forem neangažovanosti

(Zdroj: Eknam, Amnå, 2012, str. 295; překlad autorka, graficky upraveno pro účely práce)

Neparticipace (neangažovanost)	
Aktivní formy (antipolitické)	Pasivní formy (apolitické)
Individuální formy	
Neúčast ve volbách Aktivní vyhýbání se politickým otázkám (v novinách, TV, při komunikaci atp.) Vnímání politiky jako nepříjemného tématu Politické odcizení	Neúčast ve volbách Vnímání politiky jako nezajímavé a nedůležité Politická pasivita
Kolektivní formy	
Úmyslně nepolitický životní styl (např. hédonismus, konzumní styl ...) Extrémní formy: Náhodné činy nepoliticky motivovaného násilí, odcizení nebo sociální exkluze aj.	Nereflektování politicky zaměřeného životního stylu

2.1.3.1 Občanská participace

Občanskou participaci konkrétně můžeme nahlédnout dvěma úhly pohledu, tj. jako formální a neformální občanskou participaci (Skovajsa a kol., 2010). Z formálního hlediska představuje členství v OOS, dárcovství, dobrovolnictví. Neformální občanská participace je hůře uchopitelná. Lze do této zahrnout nestrannické politické akce občanů (např. jako je účast na demonstracích, podepsání petice, reakce formou napsání do novin apod.) jedná se o jakési formování politiky zdola (Skovajsa a kol., 2010). Formální i neformální občanskou participaci lze vnímat také skrze indikátory aktivního občanství (tabulka 5), o nichž hovoří autoři v Analýze občanského vzdělávání dospělých. Tedy dobrovolná činnost v organizaci, organizované aktivity pro komunitu, účast ve volbách,

zapojení se do politické strany, zapojení se do zájmové skupiny, nenásilné formy protestu, zapojení se do veřejné debaty (Smékal a kol., 2010, str. 31).

Kupříkladu dobrovolnictví jako jedna z aktivit, kterou občanská participace zahrnuje, předznamenává mnoho forem občanských aktivit. Lidé si díky dobrovolnictví formují své názory, zdokonalují své schopnosti (vyjednávací, komunikační atp.) a neméně uplatňují své znalosti ve prospěch společnosti. Bylo zaznamenáno, že z řad dobrovolníků se více formují politicky činní jedinci, přičemž vzdělání zde rovněž sehrává svou roli. Dobrovolníci se častěji formují z řad vzdělanější populace a mají v tomto smyslu také více heterogenní sociální sítě (Musick & Wilson, 2008, str. 119 - 127).

Lze tedy obecně na základě predikce týkající se jedné z forem občanské participace – dobrovolnictví – předpokládat jistý vztah mezi vzděláním, občanskou participací a aktivním občanstvím (Musick & Wilson, 2008, str. 471). Důležitou funkcí občanské participace je totiž její nápomocná role při utváření a posilování občanství jako takového. Rovněž posiluje důvěru v politickou participaci a znalost politického prostředí. Existuje předpoklad, že informovaní a aktivní občané, kteří artikulují své zájmy a požadavky, budou v konečném důsledku přínosem pro široce zakotvenou společnost, která preferuje spravedlnost a veřejné blaho (Gaventa & Barrett, 2010).

Tolik ukázal výzkum, který mapoval rozdíly ve výstupech občanské participace ve dvaceti zemích světa v průběhu 10 let. Pozornost soustředili výzkumníci zejména na to, zda má občanská participace vliv na konkrétní změny na úrovni jednotlivce i státu. Prostřednictvím jednotlivých forem participace a způsobu vnímání participace jako takové, a zejména pak participace občanské, se autoři dobrali k pozitivním a negativním charakteristikám, které jsou pro občanskou participaci signifikantní (tabulka 3). Občanská participace hraje podstatnou roli zvláště při posilování participace v praxi (participativní praktiky), při konstruování a tvorbě občanství, má vliv na posilování odpovědnosti států a rovněž se hlásí o slovo při rozvoji inkluzivní společnosti a posilování její soudržnosti (Gaventa & Barrett, 2010).

Tabulka 3: Výstupy občanské participace
(Zdroj: Centrum občanského vzdělávání, 2012; volný překlad dle původního zdroje – Gaventa et Barrett, 2010, str. 25)

Pozitivní	Negativní
Formování, vznik občanství	
<ul style="list-style-type: none"> ● Lepší znalost občanského a politického prostoru ● Posílení pocitu vlastního vlivu 	<ul style="list-style-type: none"> ● Zvýšená závislost na znalostech ● Snížení pocitu vlivu
Občanská participace	
<ul style="list-style-type: none"> ● Větší schopnost kolektivní akce ● Nové formy participace ● Prohlubování kontaktů a solidarity s druhými 	<ul style="list-style-type: none"> ● Nové schopnosti využité pro „nesprávné“ účely ● Symbolická participace, participace „naprázdno“ - bez reálné možnosti něco změnit ● Nedostatek přístupnosti a zodpovědnosti u druhých
Přístupný a odpovědný stát	
<ul style="list-style-type: none"> ● Větší přístup ke službám a zdrojům ve státě ● Důraznější uplatňování práv ● Přístupnější a zodpovědnější státní orgány 	<ul style="list-style-type: none"> ● Odmítnutí poskytování služeb a zdrojů státem ● Sociální, politický a ekonomický útlak ● Násilná nebo nátlaková odpověď státu
Inkluzivní a soudržná společnost	
<ul style="list-style-type: none"> ● Zahnutí nových aktérů a témat do veřejného prostoru ● Větší sociální soudržnost mezi skupinami 	<ul style="list-style-type: none"> ● Posílení sociální hierarchie ● Vzrůst násilí a konfliktů mezi skupinami

2.1.4 Aktivní občanství a občanské vzdělávání

Již Jean Jacques Rousseau hovoří o občanu, jako o svobodném autonomním jedinci, který je oprávněn podílet se na rozhodování prostřednictvím svých názorů a ostatní jsou povinni je poslouchat a respektovat (Rousseau, 2002). Občan tedy není jen pasivním příslušníkem určitého státu, ale má také svou aktivní roli, kdy funguje jako aktivní občan a podílí se na výkonu suverénní moci. Praktickou roli aktivního občana představuje aktivní občanství, s nímž je úzce spojována specifická forma vzdělávání dospělých, tj. občanské vzdělávání, které je uskutečňováno napříč věkovými skupinami a dotýká se široké palety témat a oblastí.

2.1.4.1 Aktivní občanství

Příslušnost k určitému státu s sebou nese občanství, které představuje „univerzální pojítka mezi lidmi, občany. Slouží coby základ jejich společného života v moderní demokratické společnosti. Moderní společnosti jsou mj. společnostmi občanskými, tzn. společnosti schopnými sebeorganizace. Občanství tedy není jen vyjádření statusu člověka – občana, ale i příležitostí k jednání a spolupráci s ostatními občany“ (Kopecký, 2011, str. 7). Z právního hlediska představuje občanství právní svazek mezi fyzickou osobou a daným státem, a rovněž „morální závazek jedince vůči zájmům společenství, v němž žije“ (Etzioni in Potůček, 2005, str. 102). Je tedy namístě jej chápat „jako garanci práv potřebných pro sledování individuálních zájmů a životních cílů“ (Kopecký, 2011, str. 7). Ale rovněž představuje neméně důležitou výbavu, díky které lze sledovat skupinové cíle, „pro něž platí, že v případě jejich naplňování je možné hovořit o veřejném zájmu“ (Kopecký, 2011, str. 7). Skupinové i individuální cíle lze sledovat skrze jednotlivé dimenze občanství, které jsou politického, sociálního, kulturního i hospodářského charakteru (tabulka 4).

Tabulka 4: Dimenze občanství (Zdroj: Lochman, 2011, str. 49)

Politický rozměr <ul style="list-style-type: none">▪ Politická práva a povinnosti▪ Demokratické postoje k řešení problémů▪ Politické struktury▪ Proces rozhodování▪ Definice lidských práv	Sociální rozměr <ul style="list-style-type: none">▪ Solidarita▪ Loajalita ke skupině, se kterou žijí▪ Vztah mezi jednotlivcem a společností▪ Respektování rovnosti a ochrana lidských práv
Kulturní rozměr <ul style="list-style-type: none">▪ Interkulturní zkušenost▪ Společné kulturní dědictví▪ Ochrana kulturního prostředí▪ Zachování tradic	Hospodářský rozměr <ul style="list-style-type: none">▪ Vztah mezi jednotlivcem a trhem práce▪ Dodržování rovných podmínek na trhu práce▪ Podpora integrace menšin do ekonomických procesů

Život občana ve společnosti je tedy dimenzionálně uspořádán v rámci mnoha různých skupin a společenství, ve kterých se jedinec může realizovat a aktivně

participovat. Jakési občanství v praxi představuje koncept aktivního občanství, který se „zaměřuje na to, zda a jak se lidé podílejí na všech sférách společenského a hospodářského života, na šance a rizika, s nimiž se přitom setkávají, na míru sounáležitosti, kterou pociťují ke společnosti, v níž žijí a na váhu vlastního slova, které v ní mají“ (Memorandum, 2001, str. 4)¹². Jak zdůrazňuje Lochman, aktivní občanství znamená „mít právo, prostředky, prostor a příležitost v případě potřeby podpořit a ovlivňovat rozhodování a zapojit se do různých akcí a aktivit tak, aby tato činnost přispěla k lepšímu rozvoji společnosti“ (Lochman, 2011, str. 53).

Podrobněji v kontextu občanského vzdělávání a „výchovy“ k občanství (dotýká se zejména mladší generace studentů) konstruuji Westheimer a Kahne charakteristiky „dobrého občanství“, které nahlízejí skrze rozlišení tří typů občanů na základě jejich morálních hodnot, tj. osobně odpovědný občan (personally responsible citizen), participativní občan (participatory citizen) a sociálně spravedlivý občan (social-justice oriented citizen). *Osobně odpovědný občan* se dobrovolně angažuje, přispívá finančně na dobročinné účely nebo věnuje, svůj čas, tam kde je to potřeba. Vyskytují se zde charakteristiky, jako jsou čestnost, poctivost, sebeovládání, tvrdá práce. *Participativní občan* se aktivně podílí na občanských záležitostech a společenském životě komunity na místní, státní nebo národní úrovni. *Sociálně spravedlivý občan* se zabývá základními příčinami, které vedly ke vzniku určitého problému/jevu. Kriticky zkoumá sociální, politické či ekonomické struktury a hledá strategie, které by tento stav změnilo komplexně. Zabývá se problémy v širším kontextu, přičemž se zaměřuje např. na otázky spravedlnosti, rovnosti příležitostí či možnosti demokratického zapojení (Westheimer, 2008, str. 20 – 21). Tyto charakteristiky korespondují s konceptem aktivního občanství.

V konceptu aktivního občanství, tak jak jej popisuje Kopecký, je kladen důraz na potenciál, automaticky v občanství přítomný. Tento je možné uplatňovat prostřednictvím ochoty k angažovanosti, praktické příležitosti k angažovanému jednání, kompetencí zakládajících předpoklady praxe aktivního občanství. Občanská angažovanost tedy představuje jeden ze stěžejních faktorů aktivního občanství. V onom aktivním potenciálu a informovanosti koresponduje aktivní občanství s občanským vzděláváním (Kopecký, 2011). Přičemž koncept celoživotního učení, který občanské vzdělávání obsahuje, je ve strategickém záměru Evropské komise považován za synergický s konceptem aktivního

¹² Překlad převzatý. Původní definice z dokumentu „A Memorandum on Lifelong Learning“, původní znění: „Active citizenship focuses on whether and how people participate in all spheres of social and economic life, the chances and risks they face in trying to do so, and the extent to which they therefore feel that they belong to and have a fair say in the society in which they live.“ (Memorandum, 2000, str. 5)

občanství. Je kladen důraz na vzájemnou podporu těchto dvou konceptů, které se vzájemným propojením posilují. Aktivní občanství je v tomto dokumentu považováno za jeden z hlavních pilířů budoucího rozvoje (Making, 2001).

Syntézu různých pohledů na aktivní občanství podává ve svém výčtu charakteristik aktivního občanství Zepke (Zepke, 2013). Který uvádí, že aktivní občanství je hluboce zakotveno v diskurzích celoživotního a všeživotního učení, lze jej zaznamenat v prostředí formálním i neformálním, může být vědomé nebo nahodilé, sehrává svou roli v ustavování osobních nebo komunitních identit, usnadňuje sociální a komunitní rozvoj, klade důraz na individuální nebo kolektivní hospodářský rozvoj, rozvíjí formální demokratické chování, má vliv na udržitelný rozvoj, usiluje o dosahování sociální spravedlnosti, rozvíjí znalosti v sociálních oblastech, obsahuje formální prohlášení práv a svobod, je protiváhou a podporou vládních politik a vůbec představuje prostředek ke změně (Zepke, 2013, nečíslováno).

„Aktivní občanství je rovněž významným cílem Rady Evropy, z jejíž iniciativy je již od roku 1997 realizován projekt Výchova k demokratickému občanství (Education for democratic citizenship)“ (Birzúa, 2000 in Hloušková, Pol, 2006, str. 41). Cílem projektu, je především snaha v kontextu evropské integrace formovat odpovědné a informované občany. Projekt není věkově ohraničen, podstatné je především „vybavit občany znalostmi, dovednostmi a kompetencemi potřebnými pro aktivní participaci v rámci demokratické občanské společnosti; vytvářet příležitosti pro dialog a diskurs, pro řešení konfliktů a konsensus, pro komunikaci a interakci; stimulovat vědomí práv a odpovědností, norem a hodnot, etických otázek v komunitě“ (Birzúa, 2000 in Hloušková, Pol, 2006, str. 41).

Rozvoj a podpora aktivního občanství tedy, ve své podstatě představuje jeden z možných způsobů, jak předcházet negativním dopadům lokálních i celospolečenských změn. Prostřednictvím podpory učení a informovanosti, která napomáhá občanům kriticky myslet, utvořit si vlastní názor a aktivně jej prosazovat (Čáp, Matějček, & Protivínský, 2013).

2.1.4.2 Občanské vzdělávání

„Občanské vzdělávání se nejčastěji spojuje s konceptem aktivního občanství a bývá zřetelně vnímáno jako součást celoživotního učení. ... Jednoduše řečeno, společnost vidí svou perspektivu v aktivních, informovaných, solidárních a zodpovědných občanech,

a k tomu je zapotřebí, aby se každý z nás učil celý život“ (Hloušková & Pol., 2006, str. 41-42).

Občanské vzdělávání lze definovat, jako „součást vzdělávání dospělých či dalšího vzdělávání, jež vytváří širší předpoklady pro kultivaci člověka jako občana, pro jeho adaptaci na měnící se sociální a politické podmínky ..., slouží k urychlení a dotváření socializace a občanské hodnotové orientace“ (Kopecký, 2011, str. 2). Autor poukazuje na hlavní znak, který lze přisuzovat pouze vzdělávání občanskému, nikoliv zájmovému, a sice jeho jednoznačný soulad se zájmy státu a tedy i jasnou podporu ze strany státu. Tedy v souladu se zájmy demokratického právního státu, dle Charty Rady Evropy o výchově k demokratickému občanství a lidským právům, „jedním ze základních cílů veškeré výchovy k demokratickému občanství a výchovy k lidským právům není jen poskytnout studujícím znalosti, porozumění a dovednosti, ale také docílit toho, aby byli připraveni k aktivnímu jednání ve společnosti ve smyslu obrany a prosazování lidských práv, demokracie a právního státu“ (Charta, 2012, str. 9).

V pojetí Martina Kopeckého zahrnuje občanské vzdělávání problematiku dotýkající se etické, estetické, právní, ekologické, všeobecně vzdělávací, zdravotnické, tělovýchovné, filozofické, náboženské, politické, občanské a sociální oblasti (Kopecký, 2011). Tedy nejširší paletu oblastí, které v životě občana sehrávají více či méně podstatnou roli, což je ovlivňováno, socio-kulturním kontextem, hodnotami a postoji, které jednotlivec vyznává, a na jejichž základě zmíněným oblastem míru důležitosti připisuje. Organizací a témat, které si občan v rámci občanského vzdělávání může zvolit je celá řada. Nicméně, „praxe a aktivity při vyučování a učení by se měly řídit hodnotami a zásadami demokratických a lidských práv a měly by je prosazovat; zejména řízení vzdělávacích institucí, včetně škol, by mělo reflektovat a prosazovat hodnoty lidských práv a studující, vzdělávací pracovníky a další zainteresované jednotlivce včetně rodičů by mělo podporovat ve zmocňování a aktivní participaci“ (Charta, 2012, str. 8 – 9).

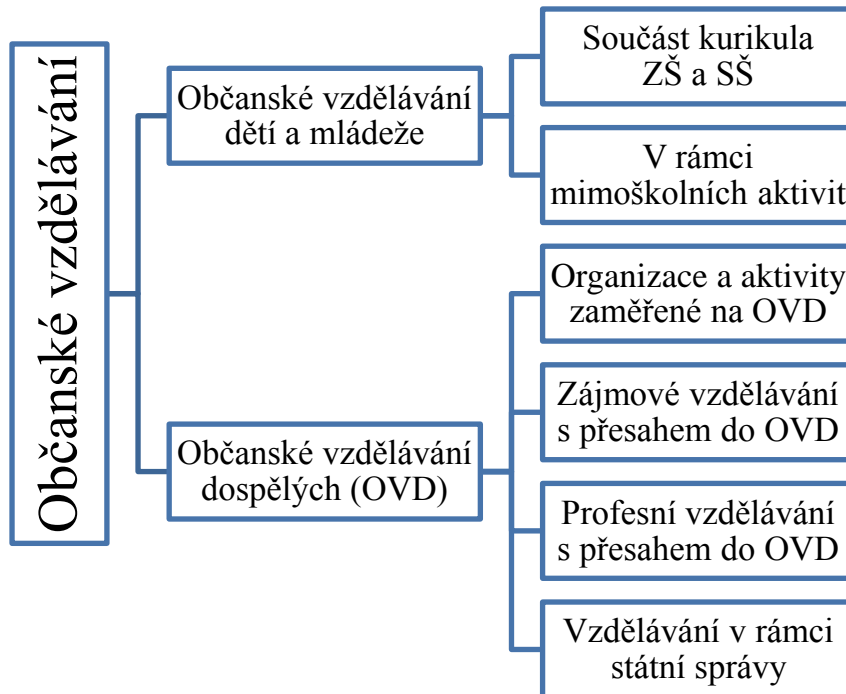
Obecně lze strukturu občanského vzdělávání v České republice vymezit do dvou hlavních oblastí, a sice vzdělávání dětí a mládeže nebo také počáteční vzdělávání, a vzdělávání dospělých (obr. 1). Přičemž místo v kontextu celoživotního učení, zastává občanské vzdělávání až v segmentu dalšího vzdělávání dospělých (Čáp, Matějček, & Protivínský, 2013). Toto však není zcela v souladu s vymezenou strukturou občanského

vzdělávání v ČR, která je patrná již v úrovni počátečního vzdělávání a vzdělávání mládeže, kde je součástí výukových osnov¹³ a přesahuje do mimoškolních aktivit.

Občanské vzdělávání dospělých (OVD), pak probíhá na více úrovních, kdy se organizace primárně zaměřuje na OVD, ale takových organizací je malé množství, jak dokládá Analýza občanského vzdělávání dospělých (Smékal a kol., 2010). Další způsob, kterým se mohou dospělí občansky vzdělávat je formou zájmového a profesního vzdělávání, kde témata do oblasti občanského vzdělávání přesahují. Občanská témata a možnost vzdělávání v této problematice nabízí také vzdělávání se v rámci státní správy (Čáp, Matějček, & Protivínský, 2013).

Avšak pravdou zůstává, že často záleží jen na občanu samotném, nakolik a s jakým efektem se rozhodně dobrovolně vzdělávat, ať již zájmově či profesně. Současná možnost výběru nejrůznějších vzdělávacích programů a příležitostí k učení vůbec, je opravdu značná, což je veskrze pozitivní stav, ale je na místě přiznat, že orientovat se v nabídce nemusí být pro zájemce o vzdělávání vždy snadné.

Obr. 1: Schéma občanského vzdělávání v ČR
(Zdroj: Čáp, Matějček, & Protivínský, 2013, str. 8; graficky zpracováno autorkou)



¹³ Analytická sonda do občanského vzdělávání ve školách v ČR uvádí, že pozornost je často soustředěna v rámci výukových osnov primárně na parlament a vládní systémy. Zdroj: Protivínský, T., Dokulilová, M. 2012. Občanské vzdělávání v kontextu českého školství. Brno: Masarykova univerzita. Str. 20 /cit. 20.5.2015/ Dostupné z: http://www.obcanskevzdelavani.cz/work/ke-stazeni/COV2012-Analyza_PVO.pdf

Podpora systematického rozvoje občanského vzdělávání v České republice byla v roce 2014 vyjádřena aktem Poslanecké sněmovny Parlamentu ČR, kdy schválila návrh usnesení na podporu občanského vzdělávání¹⁴. Překladatel návrhu, poslanec Mihola, popsal občanské vzdělávání jako koncept, který posiluje „demokracii proti totalitárním systémům, proti politickému extremismu i nejrůznějším typům manipulací“ (PSP ČR, 12/2014, 23. schůze, bod 103).

Stěžejním významem usnesení bylo přijetí základní myšlenky, že svobodný demokratický stát nemůže existovat bez demokratického smýšlení občanů. Usnesení tedy nejen vyjadřuje uznání těm, kteří se o rozvoj svobody, demokracie a občanské společnosti zasloužili, ale také hovoří o důležitosti občanského vzdělávání v souvislosti s udržitelností zmíněných konceptů a podpoře kritického myšlení. Také považuje za nezbytné, zakládat občanské vzdělávání na demokratických principech (Sněmovní dokument 1700, 2014).

Nicméně v souvislosti s občanským vzděláváním je nutné reflektovat rovněž případné změny, které proměňují sociokulturní kontext. Tyto mohou být politického i sociálního charakteru (vnější hrozby občanské společnosti, migrace osob, demokratický systém vládnutí, rozvoj občanského sektoru, modernizace a globalizace společnosti) (Smékal a kol., 2010).

2.1.4.3 Indikátory aktivního občanství a občanského vzdělávání

Spojení dvou předešlých konceptů lze prakticky nahlédnout v Analýze občanského vzdělávání dospělých, která si klade za cíl, zmapovat problematiku vzdělávání dospělých v České republice. Autoři v analýze nejprve přejímají nejbližší možný zahraniční model, který užívají pro prvotní identifikaci občansko-vzdělávacích aktivit, dle něhož koncepci občanského vzdělávání ukotvují a vymezují indikátory aktivního občanství a občanského vzdělávání (tabulka 5), dle nichž lze míru aktivního občanství a občanského vzdělávání měřit a hodnotit. Jako základní princip aktivního občanství byla v souladu se strategickými dokumenty EU zvolena participace (Smékal a kol., 2010).

Rovněž nalézáme cílené spojení konceptu aktivního občanství s konceptem celoživotního učení, který občanské vzdělávání zahrnuje. Zaměříme-li se na formulované indikátory blíže, můžeme v jistém ohledu zaznamenat určitou podobnost s typologií latentní a manifestní politické participace, o které hovoří Ekman a Amnå (Ekman & Amnå, 2012). Okruhy indikátorů aktivního občanství a občanského vzdělávání obsahují, jak

¹⁴ Jedná se o sněmovní dokument 1700, dostupný z: <http://www.psp.cz/sqw/sd.sqw?cd=1700&o=7>

zjevnou, tak skrytou participaci, a také jejich individuální a kolektivní formu, vyjma nelegálních forem mimo-parlamentní participace.

Tabulka 5: Indikátory aktivního občanství a občanského vzdělávání
(Zdroj: De Weerd a kol. in Smékal, 2010, str. 7; upraveno autorkou*)

Indikátory aktivního občanství			
Dobrovolná činnost v organizaci			
Organizované aktivity pro komunikaci			
Účast ve volbách			
Zapojení se do politické strany			
Zapojení se do zájmové skupiny			
Nenasílné formy protestu (petice, demonstrace, bojkot, dopis politikovi)*			
Zapojení se do veřejné debaty			
Indikátory občanského vzdělávání			
Znalosti	Postoje	Hodnoty	Dovednosti
Znalost pozadí	Politická účinnost	Tolerance	Kritické čtení
Faktické znalosti	Důvěra v politiku	Nenasílí	Debatní dovednosti
Funkční znalosti	Zájem o politiku	Respektování právního systému	Dovednosti psaní
		Respektování lidských práv	Kritické naslouchání
			Empatie
			Sociální dovednosti

Skrze uvedené indikátory lze například zjistit, nakolik se organizace občanské společnosti věnují aktivitám, které v konečném důsledku vedou k podpoře občanské participace. Rovněž nakolik se organizace zabývající se občanským vzděláváním, tomuto věnují, neboť občanským vzděláváním dospělých se cíleně zabývá pouze malé procento organizací¹⁵ (Smékal a kol., 2010). Tyto indikátory jsou zde uvedeny pro názorné

¹⁵ Např. Centrum občanského vzdělávání, které vzniklo v r. 2010 jako samostatné pracoviště při Masarykově univerzitě v Brně. Jeho úkolem je mimo jiné stanovovat měřítka kvality programů občanského vzdělávání a tedy plnit roli experta a garanta kvality. (Smékal a kol., 2010, str. 44) Od r. 2014 působí centrum na FHS UK v Praze, kde působí jako nezávislé vědecko-pedagogické pracoviště ve spolupráci s Katedrou studií občanské společnosti. COV. Dostupné z: <http://www.obcanskevzdelavani.cz/o-nas>

dokreslení úzké propojenosti konceptu aktivního občanství a občanského vzdělávání, tedy potažmo celoživotního učení. Avšak jejich praktičtější užití je, vzhledem k jejich měřitelnosti, vhodné spíše v kvantitativním výzkumu. Pro účely této práce, kde cílem je nahlédnout občanskou participaci skrze postoje a zkušenosti respondentů, nejsou natolik podstatné samotné indikátory aktivního občanství a občanského vzdělávání, jako spíše propojení zmíněných konceptů. Proto zde nebude věnován prostor, podrobné specifikaci jednotlivých indikátorů.

2.1.5 Občanské kompetence a občanská gramotnost

Každý občan žijící v organizované občanské společnosti disponuje určitým kompetencemi, které jsou výsledkem učení a mají vliv na jednání a rozhodování občana. Kompetence aktivního občana se orientují na participativní, morální, biografickou a kritickou oblast působnosti (Jansen, Chioncel, Dekkers, 2006 in Kopecký, 2011, str. 8). Přičemž každá z těchto kompetencí je výsledkem specifické interakce. K objasnění zmíněných kompetencí použiji Kopeckého přehledný a shrnující popis jednotlivých kompetencí.

„Participativní kompetence se získávají spontánně v situovaném učení, tzn. díky zkušenosti s praktikami občanství. V tomto typu učení velmi záleží na kvalitě sociálních interakcí, jež jsou zdrojem učení; kvalita veřejného prostoru (lokálního, regionálního, národního i globálního) určuje úroveň kvality učení. Morální kompetence se týkají kvality vztahů mezi lidmi (vzájemnost, respekt, tolerance apod.) a vytvářejí se v sociálním učení, v němž se setkává kreativní řešení problémů s požadavkem sociální odpovědnosti. Důležitou roli v něm hraje poznání nového s důrazem na poznání odlišnosti. Biografické kompetence obnášejí schopnost sebereflexe a dialogu s druhými. Jsou výsledkem kreativního učení, jež spojuje postoj k sobě samotnému se společenským děním. Kritické kompetence umožňují zkoumat a zpochybňovat rutinní, zdánlivě samozřejmé způsoby sociální praktiky, a to na základě učení zkušenostního opírajícího se o kritický rozbor zkušenosti (Kopecký, 2011, str. 8).

K uplatňování těchto občanských kompetencí je nadále potřebné, aby občan disponoval rovněž určitou gramotností. V souvislosti s občanskými kompetencemi hovoříme o disponování s občanskou gramotností. Tuto lze vnímat jako jakousi schopnost orientace a umění žít v daném společenském prostředí, být jeho platným členem. Rozumět a být si vědom svých práv a povinností, chápat možnosti a slabiny onoho prostředí,

systemu a také využívat jeho přednosti, ale nikoliv zneužívat jeho slabiny. Zahrnuje, jak právní povědomí, tak schopnost a vůli definovat a uplatňovat životní postoje a hodnoty, morálních zásady, toleranci k jiným společenským skupinám, rasám. Také spoluodpovědnost za to, co se kolem jedince odehrává, a sice nejen na lokální úrovni, ale v širším společenském kontextu (Strategie RLZ, 2003).

Občanskou gramotnost, která je rovněž úzce spjata s občanským vzděláváním, podobně jako gramotnost se vzděláváním obecně, lze charakterizovat jako „schopnost orientace v sociální realitě a začleňování do společenských vztahů a vazeb. Jde o orientaci v občanských právech a povinnostech, o pochopení funkce a účelu občanských institucí, právní vědomí aj“ (Truplová, 2011, str. 11). Občanská gramotnost tedy představuje schopnost přijímat odpovědnost za sebe a své jednání, potažmo v určité rovině za ostatní. Tato jde ruku v ruce s oblastmi, které se dotýkají politického, sociálního i kulturního života participujícího občana (Truplová, 2011).

Zmíněná občanská gramotnost je tedy pouze jednou ze souboru znalostí, kterými může aktivní občan disponovat. Další dovednosti občanské participace lze sledovat na poli politické, sociální, kulturní či ekonomické gramotnosti. Co se politické gramotnosti týká, zde dovednosti občanské participace spočívají v rozhodování, jak volit, monitorovat, ovlivňovat tvorbu politiky a proces rozhodování. Oproti tomu sociální gramotnost se vztahuje k dovednostem dotýkajících se participace v dobrovolnických organizacích, vytváření koalic, spolupráci, vycházení a spolupráci s druhými. Kulturní gramotnost, pakliže jsou rozvíjeny ony vědomosti, postoje a intelektuální dovednosti, vede k dovednostem občanské participace v multikulturním prostředí. Dovednosti pro občanskou participaci ekonomické gramotnosti, pak znamenají schopnost zvládat rozličné podmínky pro práci, účast v zaměstnaneckých radách apod. (Kopecký, 2011).

Občanská gramotnost u nás byla nejsilněji zdeformována za minulého režimu a nebyla o moc citlivěji rozvíjena ani po r. 1989, přičemž důsledky jsou patrné dodnes. Velmi výstižně je tato situace popsána ve Strategii rozvoje lidských zdrojů: „Občanům se dostalo jen malé pomoci a informační podpory v průběhu historických transformací, jimiž česká společnost prošla a stále ještě prochází. Proto se mohla objevit četná nerealistická očekávání, bylo mnoho zklamání, poklesla důvěra veřejnosti v prohlášení politiků a podstatná část občanské veřejnosti rezignovala na aktivní politickou odpovědnost. Názorová tolerance zůstala na nízké úrovni. Rozvoj demokratické gramotnosti byl zbržděn

i nedostatkem pozitivních vzorů politického chování a jednání“ (Strategie RLZ, 2003, str. 14 – 15).

Jeden ze závěrů, co se občanské gramotnosti týká, je ve Strategii rozvoje lidských zdrojů pro Českou republiku adresován konkrétně také starší generaci. „Pro starší generace je nutné promyslet a realizovat neformální programy zvyšování občanské gramotnosti s využitím organizací občanské společnosti, tisku, televize i jiných prostředků a usilovat o větší přímou občanskou i politickou angažovanost české veřejnosti“ (Strategie RLZ, 2003, str. 15). Také apel na prosazování etických norem a kulturu politického chování nejen v politické rovině, aby volení zástupci mohli být považováni za jakési vzory, je ve Strategii RLZ přítomen.

Pro úplnost je nutné dodat, že termín gramotnost je zde chápána, jako soubor dovedností, znalostí a hodnot, které jsou ovlivnitelné vzděláním a výchovou, společenskou praxí a zkušeností. Spolu s občanskou gramotností jsou úzce propojeny ještě další druhy gramotnosti, např. informační, jazyková (Strategie RLZ, 2003).

2.2 Senior, stárnutí a stáří

Sociální obsah stáří, ovlivňovaný zejména socio-kulturními transformacemi, se od počátku minulého století značně proměnil. Potřeby a životní postoje dnešních seniorů jsou ve srovnání s dobami minulými odlišné. Avšak tyto životní postoje a potřeby nejsou od generace předchozích seniorů natolik vzdálené, jako budou vzdálené od současné generace střední a mladé, až budou tyto v seniorském věku. O současné generaci seniorů se hovoří jako o tzv. „poslední generaci gramotné kultury“ (Ong in Sak a Kolesárová, 2012, str. 22). To znamená, že tato generace svůj život utvářela pouze na faktických prožitcích v kontextu určitého historického vědomí (Sak & Kolesárová, 2012). Dovolím si tuto generaci nazvat čistě analogovou. Současná generací středního věku a mladší, již kontext historického vědomí natolik nevnímá, využívá kyberprostoru a podstatným se stává to, co není – reálné. Do života současné střední a mladé generace vstoupila virtualita se svým modem „tady a teď“ (Sak & Kolesárová, 2012, str. 22). Tento rozkol v podobě odlišného mezigeneračního nazírání na historii se rovněž odráží v postoji k dnešní generaci seniorů.

V současné době je počet seniorů v naší společnosti dosti vysoký a demografický vývoj naznačuje další vývoj tímto směrem. Jak dokládá od r. 2006 stoupající index stáří¹⁶ a každoročně se prodlužující naděje na dožití¹⁷, z čehož plyne skutečnost, že tato skupina obyvatel má a bude mít nemalý vliv na rozvoj občanské společnosti i nadále a mnohem déle, než v minulých letech až desetiletích. Postupnou proměnu struktury obyvatelstva ve prospěch seniorské populace přehledně znázorňuje následující tabulka (tabulka 6).

Tabulka 6: Struktura počtu obyvatel podle věku z výsledků sčítání lidu, domů a bytů (Zdroj: ČSÚ, Věková struktura obyvatel podle dat sčítání lidu, 2014, str. 3)

Ukazatel	Rok sčítání						
	1950	1961	1970	1980	1991	2001	2011
Počet obyvatel ¹	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
z toho ve věku							
0 - 14	24,0	25,4	21,2	23,4	21,0	16,2	14,3
15 - 64	67,6	65,0	66,6	63,1	66,3	70,0	69,6
65 a více	8,3	9,5	12,1	13,3	12,6	13,8	15,8

¹1950 přítomné obyvatelstvo; 1961-2001 trvale bydlící obyvatelstvo; 2011 obvykle bydlící obyvatelstvo

Vzhledem k těmto demografickým faktům, jasně hovořícím o vývoji obyvatel v ČR a změně struktury počtu obyvatel, je na místě s populací seniorů mnohem více počítat, a této věnovat prostor a pozornost, nejen v oblasti vzdělávání. Skutečnost, že se tomu tak v různých strategických dokumentech již děje, dokládá fakt, že v rezoluci OSN č. 46 z r. 1991 byla seniorské populaci věnována pozornost, a to zejména s ohledem na podporu nezávislosti, seberealizace, sociální integraci a zachování lidské důstojnosti seniorů (Ondráková a kol., 2012).

Nelze totiž opomenout skutečnost, že „senior má největší zásobu životních zkušeností, zažil společnost v různých kritických a krizových situacích, různé politické reprezentace ..., získal nadhled nad společenským děním, své společenské a politické zkušenosti zobecnil a ... vytvořil si programy pro analýzu, hodnocení a pochopení společenského dění“ (Sak & Kolesárová, 2012, str. 21). Tato jedinečná erudice seniorů, získaná věkem a zkušenostmi představuje jakési skryté bohatství společnosti, o které by měla pečovat. Podle názoru větší části populace (60%) a rovněž větší části seniorů

¹⁶ Index stáří vyjadřuje, kolik v populaci připadá osob ve věku 65 a více let na 100 dětí ve věku 0-14 let. Zdroj: Demografické charakteristiky seniorů. 2014. Demografická statistika ČSÚ, roky 2006 – 2013. Str. 4

¹⁷ Naděje dožití se počítá z úmrtnostních tabulek a říká, kolika let v průměru se má při zachování stávajících úmrtnostních poměrů šanci dožít osoba v určitém věku. Zdroj: Demografické charakteristiky seniorů. 2014. Demografická statistika ČSÚ, rok 2013. Str. 8.

samotných (73%) by společnost měla aktivně využívat znalosti a zkušenosti seniorů (Sak & Kolesárová, 2012).

2.2.1 Senior – důchodce - geront

Označení pro člověka, který dosáhl jisté věkové hranice spojené s odchodem do důchodu, není v české společnosti jednoznačně ustálené, a jsou tedy používány různé modifikace tohoto názvu. Užíván je výraz senior, ačkoliv „není právní ani statistickou kategorií, ale kategorií spíše sociologickou“ (Ondráková a kol., 2012, str. 51). Z hlediska sociologického je tedy senior, „člověk v završující životní fázi se specifickým postavením ve společnosti“ (Sak, Kolesárová, 2012, str. 25). Kde identita seniora je společenským produktem, která je spolu s utvářením společnosti měněna a přehodnocována (Sak & Kolesárová, 2012).

Dalšími užívanými pojmy jsou důchodce, geront, starobní důchodce, přestárlý občan, senium¹⁸ a mnohé další, někdy i velmi familiární oslovení – babička, dědeček (bez ohledu na příbuzenský vztah). Všechny tyto termíny jsou užívány vesměs synonymicky. (Ondráková a kol., 2012) Co se pojmového vymezení člověka v důchodovém věku týká, bude v této práci nadále pracovat pouze s termínem senior, který budu užívat, jako synonymum všech výše zmíněných modifikací.

Definiční vymezení seniora bylo, pro účely této práce, přejato z Národního akčního plánu podporujícího pozitivní stárnutí pro období let 2013 až 2017. Tento jej charakterizuje jako osobu, „která dosáhla statutárního věku potřebného k odchodu do řádného starobního důchodu bez ohledu na to, zda starobní důchod pobírá či nikoliv“ (MPSV, 2013, str. 4). Tato definice koresponduje se stanovenými podmínkami, které vymezují, kdo se může stát posluchačem U3V na UK, tj. „každý občan, který dosáhl důchodového věku“ (UK, 2013, U3V). Další podmínka pro přijetí je dána minimálním dosaženým vzděláním, což je v tomto případě středoškolské vzdělání s maturitou.

Pro účely diplomové práce mám na mysli aktivní seniory – posluchače U3V, kteří se na vysoké škole pohybují za účelem dobrovolného studia na Univerzitě třetího věku. Tedy z vlastního popudu a zájmu si dobrovolně zvyšují svou erudici a informovanost mimo jiné v otázkách, které jsou v současné době v popředí. Jak již název Univerzita třetího věku napovídá, jedná se zpravidla o „studenty“, kteří se ve třetím věku nalézají.

¹⁸ Z lat. senium = stáří. V své monografii Václav Příhoda pod termín senium zahrnuje kalendářní věk od 60 věku a výše (vymezení viz níže). (Příhoda, 1977)

Výjimkou však nejsou ani účastnice a účastníci mnohem starší věkové kategorie tedy ti, kteří z hlediska věku spadají do věku čtvrtého¹⁹.

2.2.2 Stáří a stárnutí

Stáří (stav) a stárnutí (proces) mají mnoho podob. Ačkoliv je stáří určeno chronologickým věkem, ne vždy je tento věk vypovídající o skutečném stáří člověka. Proces stárnutí je velmi individuální záležitostí ovlivňovaný mnoha faktory od životního stylu, fyzického prostředí, tělesných změn, až po psychický stav jedince. Existují tedy faktory určující vnímání člověka jako starého, které jsou však do značné míry subjektivní. V těchto není natolik brán v potaz chronologický věk, který není na první pohled patrný, ale zejména fyzický stav jedince. Mezi zmíněné faktory, dle nichž lze zaznamenat stáří jedince, patří na první místo fyzický stav, až poté věk, následován ztrátou duševní svěžesti, ztrátou autonomie, potížemi přizpůsobit se změnám, odchodem do důchodu, potížemi s řešením problémů a za poslední určující faktor je považováno narození vnoučat (Vidovičová a Rabušic in Sýkorová, 2007, str. 48).

Jedna z užívaných definic stáří jej popisuje, jako „pozdní fázi ontogeneze přirozeného průběhu lidského života“ (Mühlpachr in Benešová, 2014, str. 17). Vnímá jej tedy, jako „důsledek a projev geneticky podmíněných involučních procesů“ (Benešová, 2014, str. 17), které dále ovlivňují další faktory fyzické i sociální. S tímto vymezením koresponduje také Švancarovo pojetí, které na stáří nahlíží, jako na „sestupnou periodu vývoje a začíná již v dřívějších vývojových stádiích“ (Křivohlavý, 2011, str. 20).

Životní fázi stáří lze také vnímat, jako „potenciál k vyvrcholení života, jako životní fázi, v níž se především rozhoduje o přidané hodnotě života člověka“ (Sak & Kolesárová, 2012, str. 23). Jinými slovy, v této životní fázi dochází k jakémusi duchovnímu vývoji a zrání osobnosti (Sak & Kolesárová, 2012). Tato proměna má kontinuální charakter. V kritériích, která vymezují životní fázi stáří, jednoznačně dominuje chronologická délka života, tedy kalendářní věk, dále jsou zahrnuty charakteristiky, jako biologický stav organismu, psychické zdraví, myšlenková výkonnost, sociální kompetence a produktivita, kvalita sebeovládání, spokojenost se životem (Křivohlavý, 2011, str. 20).

Biologický pohled, charakterizuje proces stárnutí, „jako souhrn změn ve struktuře a funkcích organismu, které podmiňují jeho vyšší zranitelnost, pokles schopností a

¹⁹ Bližší vymezení věkových kategorií obsahuje oddíl 2.2.2.1 Stáří jako životní etapa.

výkonností jedince. Tyto změny kulminují v terminálním stádiu před smrtí“ (Langmeier a Krejčířová in Benešová, 2014, str. 24). Jiné pojetí popisuje stárnutí, „jako proces disociovaný, desintegrovaný a asynchronní. V orgánech při tomto procesu probíhají degenerativní, morfologické a funkční změny“ (Pacovský in Benešová, 2014, str. 24). Všechny zmíněné přístupy jsou víceméně zaměřené na psychologický, biologický a sociální rozměr stárnutí.

„Současné stáří je modelováno společností, která adoruje mládí a jeho atributy“ (Sak & Kolesárová, 2012, str. 14). Senioři jsou často vnímáni jako zátěž, nejen ekonomická, ale také společenská. Věk je společensky přiznaný stav, „který závažně ovlivňuje celkový společenský status jeho nositelů z hlediska povinností a práv“ (Šmausová in Sýkorová, 2007, str. 48). Ve společnosti mají staří lidé „nízký sociální status, jsou jim přičítány převážně negativní osobnostní vlastnosti a nízké kompetence. Jsou chápáni jako přítěž společnosti, skupina, která mnoho vyžaduje a nic nepřináší“ (Vágnerová, 2000, str. 443).

Avšak od těchto mýtů a společenských klišé je nutné se odpoutat a vnímat stáří v širších souvislostech, a to nejen vývoje života a člověka jako takového, ale také v kontextu vývoje civilizace (Sak & Kolesárová, 2012). Bez ohledu na to, zda je, chronologický věk vnímán, jako primární kritérium stáří či nikoliv. Jakýsi obecný návod na úspěšné stárnutí přináší, skrze formulovaná kritéria, psychologický model úspěšného stárnutí. Tento profiluje následující souhrn znaků: osobní kontrola, sebeakceptace, pozitivní vztahy s druhými, zvládnání pracovních, rodinných a osobních aktivit, pocit smyslu života, rozvoj osobního potenciálu a reflektování významu společenských podmínek (Sýkorová, 2007, str. 38). „Stáří je významné pro každého člověka, je završením a naplněním smyslu jeho života“ (Sak & Kolesárová, 2012, str. 160), to je postoj, který ke stáří zaujímá 64% české populace a 70% českých seniorů se s tímto rovněž ztotožňuje²⁰.

2.2.2.1 Stáří jako životní etapa

Stáří, jako jedna z etap životního cyklu člověka, je obvykle určováno na základě vývojové psychologie a následné determinace chronologického věku. Avšak stanovení jasné věkové hranice, do níž lze zařadit člověka, který z hlediska věkového dosáhl na práh stáří a lze jej považovat za seniora, s sebou nese jisté komplikace, které vyvstanou spolu

²⁰ Tolik vypovídá jeden ze sociologických empirických výzkumů realizovaný v letech 2007 - 2011 autory publikace Sociologie stáří a seniorů, Petrem Sakem a Karolínou Kolesárovou.

s prodlužující se průměrnou délkou života (Ondráková a kol., 2012). V evropském prostoru je kalendářní věk, který je určen jako mezní věk odchodu do důchodu, vymezen v intervalu mezi 57 a 70 lety. Přiklonění se ke konkrétnější věkové hranici ve vyznačeném intervalu, závisí na řadě místních faktorů každého státu. Svou roli sehrávají tradice, ekonomická vyspělost, vyspělost občanské společnosti, která je v postkomunistických zemích na nižší úrovni (Sak & Kolesárová, 2012).

V současné době je za nejčastější věkovou hranici, která je identifikována se stářím, považován věk 65 let včetně a dále (rané stáří /60 – 74 let/, následováno pravým stářím /75 – 89 let/ a dlouhověkostí /90 a více let). (Ondráková a kol., 2012) S touto věkovou hranicí koresponduje rovněž vymezení Světové zdravotnické organizace (WHO), která uznává užití kalendářního věku, jako objektivního faktoru pro určení stáří, ale zároveň dodává, že toto není jediná možná metodika a závazné pravidlo, jelikož odkazuje na přirozený rozdíl mezi věkovou hranicí, které dosahují senioři ve vyspělých státech a například v Africe. Za nejběžněji užívanou věkovou hranici ve vyspělých státech rovněž uvádí věkové rozpětí 60 - 65 let, přičemž odkazuje na OSN, která s odkazem na starší populaci spojuje věk 60+²¹ (WHO, Health).

Rovněž Příhoda ve své monografii vymezuje stáří pomocí kalendářního věku, které nazývá senium a člení jej do tří etap, kdy senescence představuje rozmezí věku od 60 do 75 let, kmetství od 75 do 90 let a patriarchium od 90 let výše (Příhoda, 1977).

V souladu s vymezenou věkovou hranicí 65 let a její spojení se seniorským věkem se shodně vyjadřuje rovněž prof. Křivohlavý, který tuto věkovou hranici považuje za počátek stáří. Tento stav pojímá jako život v době důchodu bez ohledu na to, zda je starobní důchod pobírán či nikoliv (Křivohlavý, 2011). Stáří, jako jednu z etap životního cyklu, dále člení do čtyř stádií. První fáze života (0 – 30 let) nebo také mládí, zahrnuje dobu od narození do dosažení dospělosti. Druhou fází života (30 – 65 let), pak označuje za střední věk nebo také dobu dospělosti. Třetí fáze života (65 – 85 let) se bezprostředně týká života v době důchodu, bez ohledu na to, zda dotyčný důchod pobírá či nikoliv. Tuto dále rozlišuje dle anglosaského modelu na young-old a old-old, tj. mladší člověk staršího věku (těchto jedinců se vzdělávání v programu U3V dotýká nejčastěji) a starší člověk staršího

²¹ WHO. Health statistics and information systems. Definition of an older or elderly person. Proposed Working Definition of an Older Person in Africa for the MDS Project. [cit. 22. 5. 2015] Dostupný z: <http://www.who.int/healthinfo/survey/ageingdefnolder/en/>

věku. Poslední čtvrtá životní fáze (85 let a více) představuje přípravu na odchod (exit). Lidé, kteří se této životní etapy dožijí, pak autor nazývá dlouhověkými (Křivohlavý, 2011).

Jiný pohled na životní fáze přináší T. H. Erikson, který se zamýšlí, zda mohou životní fáze představovat jakýsi srovnávací koncept všech společností. V této souvislosti zmiňuje zevšeobecněný koncept životních stádií (tyto popsal C. Turnbull v r. 1985) a domníval se, že je tento pro všechny společnosti totožný. Koncept čítá pět životních fází.

První fázi představuje dětství (1), které se vyznačuje závislostí na druhých a rychlým osvojováním si kulturních kategorií. Následuje fáze dospívání (2), která představuje mezní období mezi dětstvím a dospělostí, zahrnuje pohlavní dozrávání a přípravu na plnou společenskou odpovědnost. Mládí (3), jako třetí životní fáze se vyznačuje získáváním vyššího vzdělání a tuto fázi lze považovat za neuniverzální fázi mezi dospíváním a dospělostí. Následující čtvrtou fází je dospělost (4), jejíž atributy odpovídají v ostatních pojetích obvykle fázi třetího věku. Turnbull této připisuje odpovědnost, každodenní práci a povinnosti a považuje toto životní období za velmi nudné. Poslední pátou fází nazývá stářím (5), kdy se objevují tělesné i duševní nedostatky (Erikson, 2008), ale „srdce a duše jsou vitálnější než kdy dříve, protože staří lidé mají mnoho zkušeností“ (Erikson, 2008, str. 170 – 171). A tato vitalita se rovněž v aktivitě seniorů ubírá různými směry, kde dobrovolné sebevzdělávání představuje jednu z variant. Zmíněná charakteristika životních fází ve své podstatě odpovídá výše uvedeným věkovým vymezením, avšak nedrží se primárně věkového rozpětí.

V pojetí životních etap E. H. Eriksona, se setkáváme s poměrně jasně danými osobnostními stádií. Na životní etapy nahlíží z pohledu vývoje osobnosti člověka a rozlišuje osm stádií psychosociálního vývoje (první: 0 – 1 rok stádium důvěra/nedůvěra; druhé: 1-3 roky, stádium autonomie/studu a nejistoty; třetí: 3 – 5 let, stádium iniciativa/vina; čtvrté: 5 – 12 let, stádium činnost/pasivita; páté: 12 – 18 let, stádium sebeuvědomění/zmatení rolí; šesté: 18 – 39, stádium intimita/izolace; sedmé: 39 – 65, stádium rozvoj/stagnace; osmé: 65 – smrt, stádium vyrovnanost/zoufalství), které o něco později doplňuje o stádium deváté. Těchto osm etap života člověka je dle Eriksona vázáno na biologické, společenské, kulturní a historické faktory, které vývoj člověka silně ovlivňují. V každém, věkově ohraničeném stádiu vývoje, na jedince čekají jiné výzvy a překážky, které musí překonat a poté se ve svém rozvoji posouvá do dalšího stádia (Erikson, 1999).

Přelom pátého a šestého stádia, která jsou poměrně obsáhlá, co se míry rozložení fyzických sil člověka týká, odpovídá kalendářnímu věku odchodu do důchodu. Dle tohoto

vymezení je patrné, že šesté stádium představuje jakýsi konečný stav, kdy již je na místě vyrovnat se s životem, jako takovým, a čekat na okamžiky poslední. Avšak senioři, kteří navštěvují U3V svým jednáním tuto bariéru překračují a ocitají se opět ve stádiu rozvoje a stagnace.

2.2.3 Význam vzdělávání, motivace a změny ve stáří

„Stáří má potenciál znaků, jejichž souhrn vytváří novou kvalitu přístupu ke společnosti a k životu ... a tento potenciál je diferencovaně jednotlivci naplňován“ (Sak & Kolesárová, 2012, str. 21). Potenciál stáří je spojený s uplatněním celoživotních zkušeností, které jedinec během celé dosavadní životní dráhy získal. Právě stáří nabízí nejvhodnější podmínky tyto uplatnit, a dále díky celoživotnímu vzdělávání kultivovat své vědomí v „postojích, názorech, hodnotách, světonázoru i sociální kompetenci“ (Sak & Kolesárová, 2012, str. 23).

Význam vzdělávání pro seniory je spojován zejména s abstraktními pojmy, jako jsou vyšší kvalita života, zachování intelektových sil. Konkrétní podobu přináší preventivní, anticipační, rehabilitační a posilovací funkce, které jsou mu rovněž připisovány (Ondráková a kol., 2012). Vzdělávání z pohledu seniorů usnadňuje „celkové chápání vývojových etap během života, a pomáhá podpořit zdárný přechod na adaptaci na změnu způsobu života ve stáří“ (Ondráková a kol., 2012, str. 53). Nemalý význam, který studium na U3V pro seniory má, spočívá v tom, „že jim umožňuje udržet si určitý kontakt, prohloubení vědomostí a nezaostávání ve svém oboru. Dalším důvodem může být snaha studovat problematiku, na niž dříve v životě nezbyl čas, potřeba sociálních kontaktů či určitého životního programu, potřeba seberealizace či snaha neztratit kontakt s mladou generací. V neposlední řadě může být důvodem i snaha o získání nejnovějších informací z oblasti medicíny, zdravotní péče či geriatric“ (Heřmanová in Ondráková a kol., 2007, str. 53).

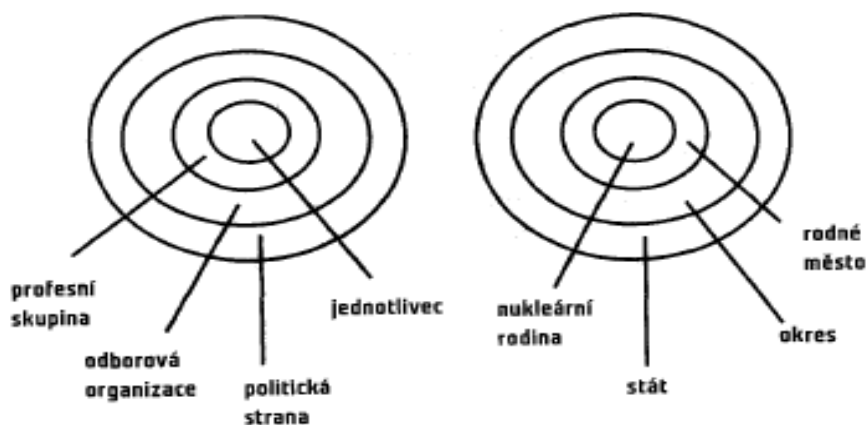
Všechny tyto faktory jsou velmi důležité, vzhledem k tomu, že životní styl důchodců je ovlivněn zejména „zdravotním i ekonomickým omezením a určitou izolací v rámci rodiny a sousedství“ (Vágnerová, 2000, str. 472). Obecně lze životní styl důchodců dle Vágnerové charakterizovat, jako „alternativu – málo prostředků, méně možností a mnoho času“ (Vágnerová, 2000, str. 472).

Co se obecně vzdělávání týká, je nutné mít na paměti, že se nejedná pouze o dyadický vztah pedagog – student /vzdělávající - vzdělávaný, kdy dochází k předávání

určitých poznatků. Jedná se také o vztah vzdělaného vůči společnosti, resp. o dopad jeho činů vůči společnosti. Což platí i pro „vzdělávání seniorů, které má svůj význam ve dvou základních rovinách, a sice ve vztahu k jednotlivci – seniorovi a ve vztahu ke společnosti“ (Bočková in Benešová, 2014, str. 98).

Studium předznamenává jakési sdružování se za stejným účelem, dochází k vytváření nových sociálních vztahů a tedy rozšiřování sociálního systému, který každého jedince obklopuje, a tento si spoluvytváří. Sociální systém lze charakterizovat, jako „soubor sociálních vztahů, které jsou pravidelně aktualizovány, a tudíž reprodukovány v procesu interakce“ (Eriksen, 2008, str. 99). Přičemž každý jedinec, je aktérem v několika systémových úrovních moderní společnosti zároveň (obr. 2). Eriksen hovoří o jakési „úrovni sounáležitosti“ (Eriksen, 2008, str. 100), kterou lze vystihnout prostorově či geograficky. Existence fungujících společenských systémů musí být udržována pravidelnými vzájemnými interakcemi (Eriksen, 2008). Tyto vzájemné interakce dobrovolné vzdělávání seniorů umožňuje a dává prostor k jejich vytváření a podpoře. Jedinec, jako člen často více různých skupin, přistupuje ke vzdělávání dobrovolně a spolu s tím vstupuje také dobrovolně do skupiny jedinců, kteří se dobrovolně sdružují za stejným účelem.

Obr. 2: Dva způsoby vymezení příslušnosti ke skupinám v moderní společnosti (Zdroj: Eriksen, 2008: 100)



Jinými slovy dochází k určitému „sítování“ (NROS, 2012, str. 7), kdy se lidé sítují za určitým zájmem, který mají společný. Dochází tak k jejich propojování, což podporuje jeden z atributů aktivního stáří, tj. interakce s ostatními. Zájem o věci kolem sebe

předznamenává jistou aktivní snahu – snahu oč – je také, byť nepřímým cílem, této práce, který však plyne zejména z individuálních motivací respondentů.

2.2.3.1 Motivace ke vzdělávání se v dospělém věku

Vzdělávání se prostřednictvím Univerzity třetího věku, jak již sám název programu napovídá, se účastní posluchači zejména ve třetím a občasně i ve čtvrtém věku. Z pohledu vzdělávání dospělých ve vyšším věku (třetí a čtvrtý věk), hraje motivace, kterou jedinec k učení má, roli ještě podstatnější. Pro dobrovolně se vzdělávajícího seniora, vzdělávání často představuje jednu z mnoha různých možností, jak naložit s volným časem po odchodu do starobního důchodu.

Volba vzdělávat se i nadále, ačkoliv již není jedinec zapojen do pracovního procesu, kde je motivace ke vzdělávání dána často udržení si pracovní pozice či zlepšení svých schopností, konkurenceschopnosti a udržení se na pracovním poli pracovní, je vedena touhou tzv. nezakrňt. Obecně lze říci, že „pokud není účast ve vzdělávání přímo vyžadována zákonem či zaměstnavatelem, rozhoduje o zapojení do dalšího vzdělávání v České republice zejména osobní motivace a hodnota, kterou jedinci v individuální rovině vzdělávání přikládají“ (Vzdělávání, 2014, str. 32).

Motivace k učení v dospělosti jsou různé a závisí na potřebách jednotlivce. Nicméně v obecné rovině odpovídají a potvrzují více či méně hlavním cílům celoživotního učení, tj. osobní naplnění (personal fulfilment), aktivní občanství (active citizenship), řešení sociální inkluze (social inclusion) či zaměstnatelnosti (employability/adaptability) (Smékal a kol., 2010). Z průzkumu týkající se vnímání problematiky vzdělávání dospělých u laické a odborné veřejnosti totiž vyplývá, že hlavní motivace vedoucí ke vzdělávání v dospělosti je, „udržet krok s dobou a být konkurenceschopný na trhu práce a ve společnosti; dosáhnout svých profesních cílů; otevřít si obzory a další možnosti; mít „dobrý pocit“ z osobního rozvoje; zajímavým způsobem využít svůj volný čas“ (Vzdělávání dospělých v ČR, 2009, str. 7).

Přechod z pracovního procesu do stavu po pracovním procesu, kde senioři svobodněji nakládají se svým časem, tyto motivace neeliminuje. Pakliže tyto motivace mají, chtějí přirozeně pokračovat i v důchodu a svůj zájem orientovat na zájmy a témata, která je oslovují. Vzdělávání samo o sobě, z pohledu seniorů usnadňuje „celkové chápání vývojových etap během života, a pomáhá podpořit zdárný přechod a adaptaci na změnu způsobu života a ve stáří“ (Benešová, 2014, str. 98).

Z motivačních teorií je na místě zmínit Maslowovu hierarchii uspokojování potřeb (obr. 3), kdy se od uspokojování základních fyziologických potřeb (1), přes zajištění bezpečí a ochrany před riziky (2), dostáváme k třetí příčce pomyslné hierarchie potřeb, kde se nalézají sociální potřeby, jako přátelství, zařazení do společnosti, skupiny lidí, potřeba být milován a milovat (3) (Armstrong, 2007). Také potřebu vyjádřit svůj názor a participaci na sdílených aktivitách, lze pod tuto příčku zahrnout (Sýkorová, 2007). Čtvrtý stupeň v hierarchii zaujímá potřeba společenského uznání a úcty (4), kterou představuje nejen pozitivní hodnocení sebe sama, ale hodnocení a uznání ostatních členů skupiny, společnosti. Je spojena se způsobilostí zvládat určité situace (Sýkorová, 2007). Poslední pátou příčku uzavírá potřeba nejvyšší, a sice potřeba sebeaktualizace, která může být naplněna tehdy, pokud se jedinec může svobodně rozvíjet a růst (Armstrong, 2007). Skrze sebeaktualizaci vede cesta k osobní autonomii a soběstačnosti, která je pro seniory velice podstatná (Sýkorová, 2007).

Ve vyšších příčkách hierarchie můžeme nalézt spojení s proklamovaným cílem celoživotního učení, kterým je osobní naplnění. Přičemž vzdělávání obecně, také napomáhá k „udržení či získání pozice na trhu práce, což v důsledku souvisí s pocitem bezpečí“ (Šauerová in Benešová, 2014, str. 105).

Obr. 3: Maslowova pyramida potřeb (Zdroj: Závíšová, 2010, str. 11)



2.2.3.2 Změny způsobené odchodem do důchodu

Změny ve stáří se dotýkají třech stěžejních oblastí, které jsou vzájemně propojené, tj. fyzická, psychická a socioekonomická oblast (Ondráková a kol., 2012). Definičně vymezené stáří koresponduje s hranicí aktivního pracovního života. Starý je ten, kdo

pobírá důchod. Oddělení jednotlivých životních fází, tj. kdy se ze starce stane důchodce, je dáno kalendářním věkem (Stolleis in Gruss, 2009, str. 167). Avšak tuto vymezenou hranici mnozí senioři v důchodovém věku překračují a ve své pracovní činnosti pokračují i po dosažení věku určeného pro odchod do důchodu. Svou roli totiž v životě člověka sehrává nejen onen chronologicky vymezený věk, který má své opodstatnění ve společnosti, jako objektivní faktor, ale figurují zde ještě biologický a psychologický věk člověka, které jsou velmi individuální (Křivohlavý, 2011).

Samozřejmě nelze opomenout pohnutky ryze osobního charakteru, plynoucí ze sociální, společenské či ekonomické stránky věci, která s ne/odchodem do důchodu rovněž souvisí. K nejčastějším ztrátám spojených s odchodem do důchodu se řadí finance, pocit užitečnosti, kontakt s kolegy, povinnosti a závazky a kontakty s partnery, zákazníky (Rabušic in Sýkorová, 2007, str. 120).

Avšak ať už senioři odcházejí do důchodu a ukončí svou ekonomickou aktivitu v rámci pracovního procesu nebo do důchodu odejdou a nadále ve své pracovní činnosti pokračují, vždy se jedná o přechod zlomový, na nějž se často váže změna životního stylu jedince. To se týká zejména seniorů, kteří již v důchodu nepracují a začnou disponovat s poměrně velkým množstvím volného času. Nejzásadnější změny, které sehrávají svou roli v motivacích seniorů a nastávají v souvislosti s tímto přechodem z jedné životní etapy do další, uvádí přehledně ve své publikaci profesor Křivohlavý (tabulka 7).

Tabulka 7: Změny způsobené odchodem do důchodu (Zdroj: Křivohlavý, 2011, s. 23-4)

Před důchodem	Po odchodu do důchodu
Stálý nedostatek času	Dostatek, ba nadbytek volného času
Náplň času mi stanoví někdo jiný (nadřízený)	To, co budu dělat, si stanovuji sám
Nemám čas pro sebe	Mám dost času pro sebe
Umění fungovat (jako kolečko ve stroji)	Umění žít
Spěch	Uvolnění
Stres a distres	Eustres (příjemné vnitřní napětí)
Zážitky	Klid
Úspěch	Osobní dozrávání

Horizontála života	Vertikála života
Absolutní sebevydání	Jít do sebe
Připoutání k zaměstnání	Odpoutání od práce
Ponoření se do práce	Ponoření se do sebe
Seberealizace	Sebepoznávání
Zájem získat a mít	Zájem někým být
Duševní strádání	Duševní naplňování
Vnitřní chudoba	Vnitřní obohacování
Vnější bohatství	Vnitřní bohatství
Hektické události	Klidnější plynutí času
Vnitřní nepokoj	Ustabilování vnitřního pokoje
Stálý běh a shon	Uvolnění
Úzkost a strach, jak to dopadne	Klidné očekávání
Hyperaktivita	Klid

Z uvedených změn způsobených odchodem do důchodu, kdy senior již není zapojen do pracovního procesu, jednoznačně plyne zvýšená míra až přemíra volného času, možnost samostatně naložit se svým časem, přichází větší ponoření se sám do sebe. Tento volný čas v seniorském věku je charakterizován, jako „čas, kdy jsou provozovány zájmové aktivity na základě fyzických, psychických, sociálních a zájmových aspektů jednotlivých osob, které jsou vykonávány mimo čas věnovaný péči o vlastní osobu, domácnost, rodinu a uspokojování základních potřeb jedince v seniorském věku. Jedná se o takové aktivity, které přinášejí radost, zábavu, spokojenost, potěšení a uspokojení“ (Janiš ml. in Ondráková a kol., 2007, str. 27).

Po odchodu do důchodu tedy často přichází určitý odklon od materiální a hektické životní linky, související velmi často s aktivním zapojením do pracovního procesu. Příklon ke klidnému a uvolněnému trávení života prostřednictvím vnitřního obohacování se a dozrávání. Z tohoto pohledu se sebevzdělávání nabízí, jako jedna ze smysluplných možností, jak s volným časem naložit.

Tento veskrze pozitivní pohled na stáří, který profesor Křivohlavý nabízí, není jediným možným, avšak velmi vítaným. Vzhledem k negativním mýtům, které stárnutí,

postoj ke stáří a starým lidem obecně provází. Tyto mýty jsou dle Haškovcové, „vytvářené a udržované moderním, mladým, úspěšným, ambiciózním a ekonomicky prosperujícím lidstvem“ (Haškovcová in Sýkorová, 2007, str. 49). Jedná se o tzv. „mýtus falešných představ“ (Haškovcová in Sýkorová, 2007, str. 49).

2.2.4 Koncept aktivního stárnutí

Koncept aktivního stárnutí představuje spojení stárnutí a aktivity. Stárnutí jako mnohoznačný proces, který je doprovázen aktivitou. Kde aktivita, jako opozitum pasivity - nečinnosti, představuje určitou činnost v rozličných tématech, ať už sociálních, ekonomických, kulturních, duchovních nebo občanských.

Termín aktivní stárnutí byl Světovou zdravotnickou organizací přijat koncem 90. let 20. století, jako reakce na celosvětovou problematiku stárnutí populace (WHO, Ageing). Představuje novější volné pokračování tradice podobných konceptů, jako jsou produktivní stárnutí, úspěšné stárnutí nebo pozitivní stárnutí (Hasmanová Marhánková, 2013). Tento koncept uvádí, že „aktivní život je pozitivně asociován s dalšími eticky oceňovanými hodnotami jako osobní autonomie, zdraví, životní spokojenost a kvalita života obecně“ (Hasmanová Marhánková, 2013, str. 17).

Důraz aktivního stárnutí, dle pojetí WHO, je kladen na prodloužení délky a kvality života se zaměřením na zachování dobrého zdravotního stavu jedince, pokud možno, co nejdéle (WHO, Ageing). Tento koncept vychází z principů Organizace spojených národů pro seniory – tj. nezávislost, účast na životě společnosti, důstojnost, péče a seberealizace (Holmerová, Jurašková a kol., 2006). Koncept aktivního stárnutí v sobě nese rovněž širší společenský a občanský kontext, tedy „respektování práva starších lidí na rovnost příležitostí, jejich zodpovědnost, účast na veřejných rozhodováních a ostatních aspektech komunitního života“ (Holmerová, Jurašková a kol., 2006, str. 64).

Aktivní stárnutí tedy představuje proces, v němž může senior optimalizovat své příležitosti v různých oblastech, ať už se dotýkají osobního zdraví nebo účasti na veřejném životě, s cílem zvyšovat kvalitu svého života a života společnosti, ve které žije. Klíčové cíle, které koncept aktivní stárnutí provázejí a jsou pro seniory stěžejní, představují autonomie a nezávislost v zajištění svých potřeb (WHO, Ageing).

Stárnutí obecně, jak již bylo řečeno, je možné vnímat skrze různé perspektivy – sociologickou, biologickou, psychologickou, ekonomickou ad. „Koncept aktivního stárnutí je produktem těchto změn v uvažování nad tím, co to znamená stárnout. Představuje

seniorský věk, jako období, jež má být naplněné aktivitou, ať již ve formě prodlužujícího se pohybu na trhu práce, celoživotního vzdělávání nebo sportu či dalších nově se rozvíjejících zájmů. ... v mnoha ohledech přeznačuje stereotypní představy o stáří, zároveň ale v sobě nese potenciál vytvářet skrze tyto pozitivní reprezentace nové formy nerovností založené na schopnosti či ochotě jednotlivých aktérů těmto novým odpovědným vizím stárnutí dostát“ (Hasmanová Marhánková, 2013, str. 12).

Faktory, které mají na aktivní stárnutí v různých měrách vliv, jsou individuálního (zdraví, interpersonální vztahy, hodnoty, postoje, zkušenosti ad.) i celospolečenského charakteru (politiky na lokální i vyšší úrovni – národní, evropské, ekonomika, vzdělávání, sociální podmínky ad.). Rovněž je ovlivňováno kulturními zvyklostmi, ideologickým klimatem (Manuál, 2011). Za klíč k úspěšnému pozitivnímu stárnutí seniorů je považována pozitivní interakce s ostatními, cílevědomý a aktivní postoj k životu, snaha o neformální růst. To vše přispívá k zachování si aktivní pozice a nepostradatelnosti ve společnosti, do níž je člověk i nadále zapojen a již je součástí (Fisher a kol. in Musick, Wilson, 2008). S tímto postojem vzdělávací program Univerzita třetího věku, svou podporou interakce s ostatními, zvyšováním informovanosti v konkrétních tématech a rovněž neformálního růstu, koresponduje.

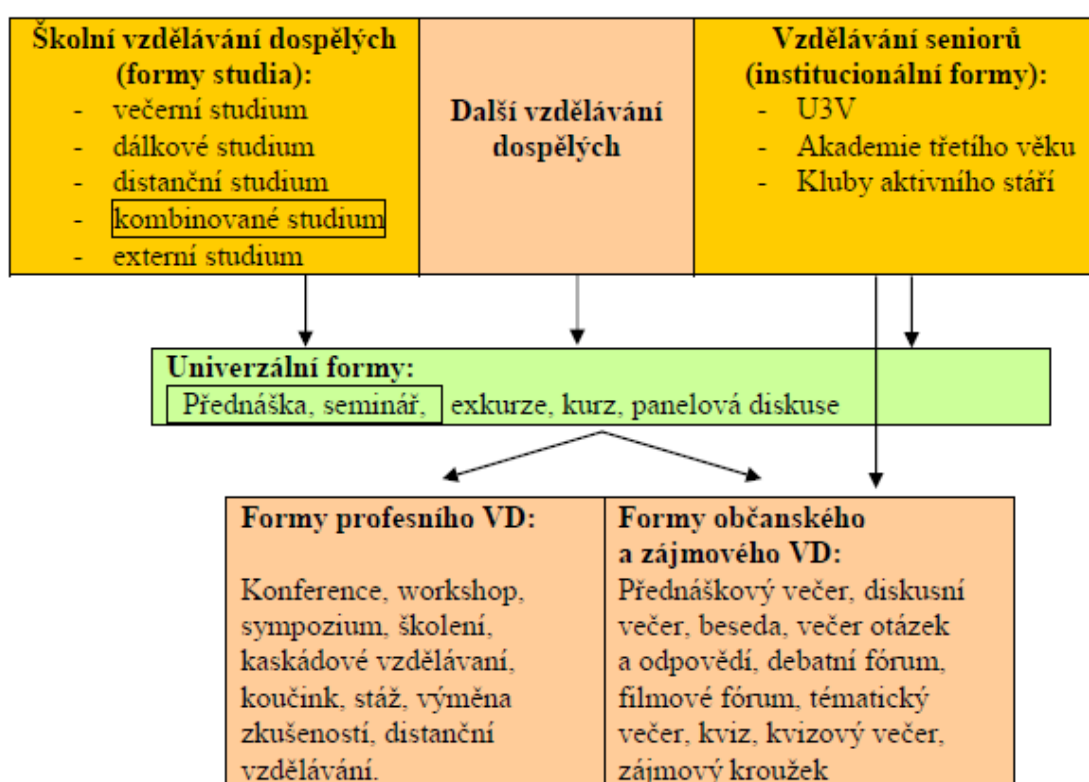
Konkrétní podporu konceptu aktivního stárnutí lze v Evropské unii vysledovat skrze vyhlášení roku 2012, jako Evropského roku aktivního stárnutí a mezigenerační solidarity. Důraz byl rovněž kladen na podporu vitality a důstojnosti všech osob. Mezi hlavní cíle tohoto projektu patří snaha o zviditelnění tohoto tématu a vybídnutí tvůrce politik a zainteresovaných stran k jednání v této oblasti. Evropský rok 2012 věnoval pozornost aktivnímu stárnutí ve třech dimenzích, ve kterých je nutné zlepšit stávající podmínky, tj. aktivní stárnutí a zaměstnanost; participace na společenském dění; nezávislý život. Tyto vymezené oblasti, jimž byla v rámci Evropského roku 2012 věnována pozornost, korespondují s principy Organizace spojených národů pro seniory (Evropský rok, 2013).

2.3 Vzdělávání dospělých

Vzdělávání dospělých představuje široké spektrum organizací, které se této oblasti věnují. Zahrnuje veškeré vzdělávací aktivity realizované prostřednictvím formálního i neformálního vzdělávání a informálního učení. Obsahuje, jak institucionální vzdělávání ve školských zařízeních, tak další vzdělávání dospělých realizovaných méně

institucionalizovanými vzdělávacími formami (obr. 4). Vzdělávání dospělých je ve své šíři také zaměřeno na institucionální formy vzdělávání seniorů. Na tuto cílovou skupinu se z pohledu vzdělávání dospělých zaměřuje, již od poloviny 20. století, samostatná věda nazvaná gerontagogika. Tato v současném pojetí zahrnuje veškeré aktivity, které lze se seniory spojit, tj. edukaci seniorů, preseniorskou edukaci (příprava na stáří) a proseniorskou edukaci (soustředí se na mezigenerační porozumění a kladné přijetí stáří ve společnosti) (Šerák, 2009).

Obr. 4: Přehled vzdělávání dospělých (Zdroj: Bednaříková, 2007, str. 25)



Jednoznačné začlenění dobrovolného vzdělávání seniorů do systému vzdělávání dospělých se nenabízí. V rozličných schématech může tento způsob vzdělávání vystupovat, jako samostatný segment, jak znázorňuje přehled vzdělávání dospělých na obr. 4, ale také může být zahrnut v zájmovém nebo občanském segmentu dalšího vzdělávání dospělých, jak znázorňuje schéma konceptu celoživotního učení (obr. 6). Jednotlivé sektory vzdělávání dospělých se v oblasti témat vzájemně prolínají. Odlišují se především cílovou skupinou a výstupů s ní souvisejících. Senioři totiž často navštěvují vzdělávací programy, určené vysokoškolským studentům prezenčního a kombinovaného studia, pakliže to samozřejmě univerzita, potažmo fakulta nabízí a umožňuje. V rámci fakult Univerzity

Karlovy tomu tak je. Dobrovolné vzdělávání seniorů prostřednictvím programu Univerzita třetího věku, lze také zahrnout přímo do vzdělávání zájmového či občanského, kde záleží na tematickém zaměření nabízených programů.

2.3.1 Celoživotní učení

„Koncept celoživotního učení zahrnuje všechny učební aktivity realizované v průběhu života za účelem získání znalostí, dovedností a kompetencí nebo kvalifikací z osobních, sociálních či profesních pohnutek“²² (CEDEFOP, 2008, str. 123, vlastní překlad).

Z rezoluce o Celoživotním učení vyhlášené Evropským parlamentem vznikl shrnující materiál²³, který hovoří nejen o akceptaci celoživotního učení ve všech členských státech, ale také shrnuje typologie koncepcí celoživotního učení tak, jak se uplatňují v členských státech, tj. i v České republice. Přičemž pro účely této práce, vztahující se k občanské participaci, je relevantní zejména bod a), který odkazuje k podpoře a rozvoji celoživotního učení, úzce spojeného s občanskou participací (MŠMT, 2007). Koncept celoživotního učení je definován, jako „vysoce rozvinutá kultura celoživotního učení od kolébky do zralého věku, široce akceptovaná, s vysokou participací, zahrnující nejen profesní přípravu, ale také osobní rozvoj a aktivní občanství, podporující rozvoj občanské společnosti, učící se organizace i zájmové vzdělávání jednotlivců“ (MŠMT, 2007, str. 29).

Celoživotní učení ve své podstatě představuje kontinuální proces, do nějž lze zahrnout všechny složky a formy vzdělávání v průběhu lidského života, tj. formální vzdělávání, neformální vzdělávání a informální učení (MPSV, 2013). Přičemž, formální vzdělávání je organizované ve vzdělávacích institucích (Somr a kol., 2006). Je vymezeno, jako učení, pokud jde o cíle, dobu trvání a zdroje (EACEA, 2011). Činnosti institucí, v nichž formální vzdělávání probíhá, charakterizují „normativně vymezené cíle, funkce, obsahy, prostředky i způsoby hodnocení“ (Šerák, 2009, str. 16). Výstupy takovéto práce jsou v podobě oficiálního dokumentu (certifikátu, osvědčení), který dokladuje a potvrzuje dosažený stupeň vzdělání (Šerák, 2009).

Neformální vzdělávání je zaměřené na získání dovedností, znalostí, kompetencí, které zvyšují společenské a pracovní uplatnění osoby, která se takto vzdělává (Somr a kol.,

²² Původní znění: All learning activity undertaken throughout life, which results in improving knowledge, know-how, skills, competences and/or qualifications for personal, social and/or professional reasons. Str. 123

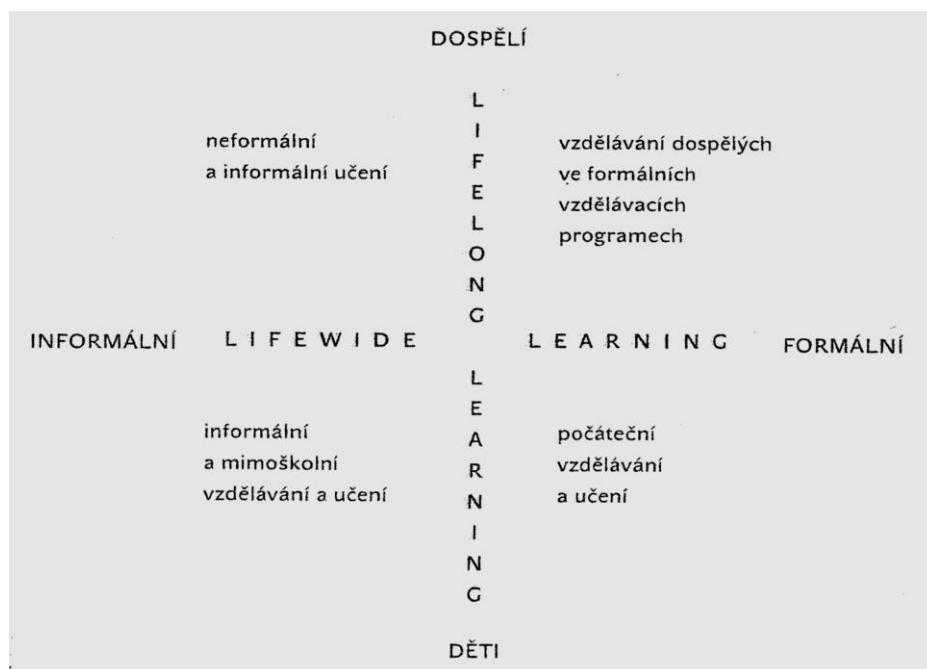
²³ Implementing lifelong learning strategies in Europe: Progress report on the follow-up to the Council resolution of 2002 on lifelong learning. Tento je nedílnou součástí zprávy o realizaci Pracovního programu předložené v r. 2004.

2006). Tento způsob vzdělávání zahrnuje obecně vzdělávací aktivity, které lze uchopit mimo školský systém. „Termín se často využívá také pro specifické programy zaměřené na specifické skupiny obyvatel“ (Šerák, 2009, str. 16).

Informální učení představuje nesystematické, institucionálně nekoordinované vzdělávání, kde není možné formálně ověřit získané vědomosti, zkušenosti (Somr a kol., 2006). Jde o zkušenosti, vědomosti, dovednosti, které jedinec získává během svého života, v rámci svých pracovních, denních zkušeností, postojů. Tento způsob získávání informací a rozvíjení osobnosti je velmi podstatný, jelikož probíhá nejčastěji a nejpřirozeněji (Šerák, 2009). Popsané formy vzdělávání představují rovinu kategorizace vzdělávání, skrze niž lze celoživotní učení uchopit.

Avšak koncept celoživotního učení je strukturován rovněž věkem, jak samotný termín – celoživotní - napovídá. V konceptu celoživotního učení se tak stýkají dvě dimenze (obr. 5), kdy časová dimenze celoživotního učení (lifelong learning) představuje „učení v průběhu života, buď nepřetržité, nebo periodické. Nově vytvořený termín „všeživotní“ („lifewide“) učení obohacuje scénu tím, že obrací pozornost na rozšíření učení, které se může odehrávat v plném rozsahu našeho života a v jakémkoliv jeho stadiu. Všeživotní dimenze upozorňuje na komplementaritu formálního, neformálního a informálního učení“ (Memorandum, 2001, str. 7).

Obr. 5: Proces celoživotního (lifelong) a všeživotního (lifewide) učení (Zdroj: Šerák, 2009, str. 17)



Koncept celoživotního učení (CŽU) zahrnuje celoživotní vzdělávání a toto další vzdělávání, které lze rovněž dále členit, jak zobrazuje schéma celoživotního učení (obr. 6). Vzdělávání v rámci Univerzity třetího věku na UK je obsaženo právě v oddílu dalšího vzdělávání, ačkoliv spadá do oblasti zájmového vzdělávání. Nikoliv tedy přímo odlišeného vzdělávání občanského, což však v rámci U3V na UK tímto směrem profilované výukové programy nevyklučuje. Nejedná se však o primární zacílení na občanskou problematiku, která je preferována v občanském vzdělávání dospělých (OVD k rodičovství, k demokracii, k evropanství a ke zdravému životnímu stylu) (Smékal a kol., 2010), ale občanská témata do této oblasti přesahují.

Obr. 6.: Schéma celoživotního učení (Zdroj: Smékal a kol., 2010, str. 13)



Vzhledem k širokému spektru celoživotního učení, vytyčila Evropská komise na základě obsáhlé diskuze hlavní cíle, kterých by mělo celoživotní učení dosahovat, tj. přispívat k „osobnímu naplnění (personal fulfilment), aktivnímu občanství (active citizenship), k řešení sociální inkluze (social inclusion) či zaměstnatelnosti (employability/adaptability)“ (Smékal a kol., 2010, str. 19). Tyto jsou ve své podstatě velice blízké výstupům občanské participace, které mapoval výzkum Gaventy a Barretta, kteří na základě výsledků metastudie výzkumů, vymezili čtyři oblasti, v nichž měla občanská participace signifikantní výsledky, tj. tvorba občanství, posilování participativní

praxe, rozvoj inkluzivní a soudržné společnosti a posilování přístupných a zodpovědných států (Gaventa & Barrett, 2010).

Již v roce 2001 se v Memorandu o celoživotním učení hovoří o společném cíli, který by měli členské státy realizovat. A sice „společně pracovat na tom, aby se celoživotní učení stalo skutečností“ (Memorandum, 2001, str. 3), neboť jeho úspěšná implementace na národní i nadnárodní úrovni je vhodnou cestou:

...**„k vybudování integrující společnosti, která poskytuje rovné příležitosti přístupu ke kvalitnímu** učení v průběhu celého života všem lidem, a v níž je vzdělávání založené především na potřebách a požadavcích jednotlivců;

k přizpůsobování nabídky vzdělávání a organizace výdělečně činného života tak, aby se lidé mohli učit v průběhu celého života a mohli si plánovat, jak kombinovat učení, práci a rodinný život;

k dosažení vyšší celkové úrovně vzdělávání a kvalifikací ve všech odvětvích tak, aby se zajistila vysoká kvalita vzdělávání a zároveň to, že vědomosti a dovednosti lidí budou odpovídat měnícím se požadavkům povolání, organizaci pracoviště a pracovním metodám;

k povzbuzování a uzpůsobování lidí k tomu, aby se aktivněji podíleli na všech sférách moderního veřejného života, zejména na sociálním a politickém životě na všech úrovních společenství včetně evropské úrovně“ (Memorandum, 2001, str. 3; tučně zvýrazněno dle originálu).

Zejména poslední bod, předznamenává jistou propojenost celoživotního učení s aktivním občanstvím a občanskou participací. Což dokládají i jednoznačně vytyčené úkoly celoživotního učení, neopomíjející neustálé sociální a ekonomické změny, podpora aktivního občanství a podpora zaměstnatelnosti (Memorandum, 2001, str. 4). V podobném duchu vedou dialog autoři Strategie celoživotního učení, kteří považují za jeden z hlavních aspektů celoživotního učení do budoucna, jeho vliv na sociální soudržnost ve společnosti a aktivní občanství. A sice sociální soudržnost nejen v rámci předávání sdílených hodnot a tradic. Poukazují zejména na možné přispění celoživotního učení ke „vzdělávání soudných, kritických a nezávisle myslících občanů s vědomím vlastní důstojnosti a s respektem k právům a svobodám ostatních, kteří mohou rozvíjet demokracii a občanskou společnost“ (MŠMT, Strategie CŽU, 2007, str. 52-53).

2.3.2 Celoživotní vzdělávání

Celoživotní vzdělávání (CŽV), představuje „takové druhy vzdělávání, které doplňují, prohlubují, obnovují nebo rozšiřují vědomosti, dovednosti a kvalifikaci jeho účastníků“ (UK, 2013, Řád, str. 1). Součástí rámce celoživotního vzdělávání není uskutečňování akreditovaných studijních programů. Účastníci programů celoživotního vzdělávání, podle zákona o vysokých školách, rovněž nemají statut studenta (Zákon 111/1998, §60, odst. 3).

Ačkoliv účastníci celoživotního vzdělávání nejsou studenty ve smyslu zákona o vysokých školách, lze se domnívat, že i zde se odráží vývojový trend vysokých škol, který je formován zejména třemi hlavními proudy. A sice kvantitativním rozvojem vysokého školství, doprovázený kvalitativními změnami, diverzifikací a internacionalizací vysokého školství. Tento vývojový trend vysokých škol, pak napomáhá k rozvoji občanské společnosti. Ačkoliv vysoké školy nelze, dle tvrzení Hany Šilhákové s odkazem na metodologii John Hopkins University (Anheier, Salamon)²⁴, považovat za neziskové organizace, neboť nesplňují nutná kritéria neziskovosti (NROS, 2012, str. 8 - 9). I když v tomto ohledu se třetí proud, tj. internacionalizace ve smyslu dostupnosti a uzpůsobenosti i jiným než českým seniorům, studentů Univerzity třetího věku spíše netýká, jelikož kurzy nejsou uzpůsobeny zahraničním zájemcům o studium a jedná se o kurzy zájmové.

Pro účely této práce neuvádím koncept celoživotního učení, jako synonyma pro celoživotní vzdělávání, ačkoliv se tomu tak často děje. Celoživotní učení je zde zejména chápáno, tak jak jej uvádí Memorandum celoživotního učení, tedy jako „veškeré učení, jako nepřerušenu kontinuitu od kolébky do hrobu. Jehož základnou je vysoce kvalitní základní vzdělávání pro všechny“ (Memorandum, 2000, str. 7 - 8).

Oproti tomu pojem celoživotní vzdělávání je pojem, který má institucionální charakter a vztahuje se k organizacím poskytujícím celoživotní vzdělávání. Dotýká se tedy spíše vztahu mezi institucí, která vzdělávání v tomto programu poskytuje a mezi vzdělávaným v programu CŽV. Hovoříme zde o institucích, které poskytují, jak formální, tak neformální vzdělávání (Trávníčková, 2008). I proto je v úvodu tohoto oddílu uvedena interní definice, která pojetí CŽV na UK vymezuje. Druhým důvodem je fakt, že výzkum byl realizován na Univerzitě Karlově, kde pojetí CŽV figuruje, jako zastřešující koncept

²⁴ Strukturálně - operacionální definice NO, která obsahuje pět základních kritérií, která musí NO splňovat, pakliže chce splnit znaky neziskové organizace. Tj. organizovanost – představuje jistou míru institucionalizace, soukromý charakter a nezávislost na státu, zásada nerozdělování zisku, samosprávnost, dobrovolnost. (Skovajsa a kol., 2010, str. 38 – 39)

pro další formy vzdělávání dospělých, tj. včetně zájmového, jehož součástí je program U3V. Tuto linii budeme následovat v práci dále.

2.3.3 Zájmové vzdělávání

Zájmového vzdělávání, které je součástí konceptu celoživotního učení, má v českých zemích dlouhou tradici. Vzpomeneme-li na dobu národního obrození, tedy 19. století, dostáváme se k hlavní národnostní tématice a rovněž témata odkazující k vědeckotechnické revoluci byla preferována. V době tzv. první republiky vznikala pro změnu celá řada zájmových organizací a podpora všeobecné lidovýchovy, zahrnující také výuku k občanství a občanským právům, která byla ukotvována legislativně (Šerák, 2009).

V době poválečné a následné době komunismu byl tento rozmach utlumen a silně ideově politizován a centralizován. Jednalo se spíše o dobu zpolitizované osvětové činnosti. Avšak významným fenoménem tohoto dlouhého období se stal tzv. lidová umělecká tvořivost, pod jejíž hlavičku byla zahrnuta široká oblast mimoškolního vzdělávání a tedy i zájmových činností. V současné době od doby porevoluční došlo k významné proměně oblasti vzdělávání dospělých, tedy i zájmového vzdělávání. Vzdělávání dospělých bylo zejména odideologizováno, decentralizováno a zaměřeno tržně, tj. přizpůsobeno poptávce, což vedlo zejména k rozvoji profesně zaměřeného vzdělávání a k upozadění vzdělání zájmového (Šerák, 2009).

Zájmové vzdělávání představuje, dle specifikace Národního programu rozvoje vzdělávání v České republice (tzv. Bílá kniha), „souhrn výchovně vzdělávacích, poznávacích, rekreačních a dalších systematických, ale i jednorázových činností a aktivit, směřujících k účelnému a efektivnímu naplnění volného času a umožňující získat vědomosti a dovednosti mimo organizovanou školní výuku“ (MŠMT, Bílá kniha, 2002, str. 54).

Tento specifický segment vzdělávání je ve svém zaměření velice rozmanitý a tematicky obsáhlý. Avšak jisté charakteristiky zájmové vzdělávání vykazuje, tj. zájem, volný čas, dobrovolnost, svoboda výběru, místní příslušnost, uspokojení potřeb, pestrost obsahu, neutilitárnost, otevřenost, aktivita. Tento způsob vzdělávání je specifický zejména dobrovolností a neformálností (Šerák, 2009).

Zájmové vzdělávání svým dobrovolným charakterem a orientací na saturaci specifických zájmů, předpokládá určitou motivaci, s níž zájemci k této formě vzdělávání

přístupují. Motivace posluchačů je důležitá nejen pro vzdělávání obecně, ale pro zájmové vzdělávání zvláště. Kurzy zájmového vzdělávání, které se věnují tématům občanské společnosti, tak mohou napomáhat dalšímu zájmu o danou problematiku, stejně jako prohlubování informační a komunikační zdatnosti k aktivní participaci. Neboť, jakákoliv forma, jak motivovat seniory k „participaci na rozhodování o veřejném dění je základem úspěchu ve snaze o jejich plnohodnotné zapojení do společnosti“ (Manuál, 2011, str. 38). Kdo by měl lépe chápat a znát, aktuální palčivá témata, která tuto skupinu sužují, než senioři samotní. Tito by se tedy rovněž měli na prosazování a obhajování těchto témat aktivně podílet.

Současnou situaci zájmového vzdělávání dospělých v České republice názorně přibližuje Šerák, když popisuje silné a slabé stránky, které jej charakterizují. Mezi silné stránky zájmového vzdělávání u nás patří dynamický rozvoj v této oblasti. Rovněž otevřenost široké veřejnosti, flexibilní cíle i realizace, mnohotvárné přístupy a pestrost nabízených programů. V neposlední řadě jsou při zájmovém vzdělávání využívány netradiční metody a formy. To všechno lze považovat za silné atributy zájmové vzdělávání dospělých v ČR (Šerák, 2009). Oproti tomu je zájmovému vzdělávání vytýkána úzká orientace na určité cílové skupiny, podfinancování systému nebo nedostatek informačních zdrojů. Také nedostatečná nebo neexistující legislativa, nevyvážená úroveň realizovaných aktivit a proměnlivá obsahová i organizační kvalita jsou zájmovému vzdělávání dospělých vytýkány. Ve výsledku lze konstatovat, že v mnoha ohledech Česká republika za standardy západní Evropy zaostává (Šerák, 2009).

2.3.4 Univerzita třetího věku

Univerzita třetího věku, jako specifická forma vzdělávání seniorů, představuje institucionální zajištění vzdělávacích aktivit seniorů na vysoké škole. Podobnou formu vzdělávání realizují také Akademie třetího věku, které však mohou být provozovány i jinými institucemi, než vysokými školami (knihovny, kulturní střediska ad.) (Ondráková a kol., 2012). Další specifikum ve vzdělávání dospělých, pak představují Kluby aktivního stárnutí, které mají spíše podobu „nizkoprahových zařízení“ (Ondráková a kol., 2012, str. 46).

K samotné historii pojmu Univerzita třetího věku se dostáváme do Francie minulého století, kdy tohoto termínu poprvé použil, prof. Pierre Vellas v roce 1973 na

Fakultě práva a ekonomie Univerzity sociálních věd ve francouzském Toulouse. Obecně vzdělávání seniorů má u nás však delší historii, než obecně univerzity třetího věku. Ve svém počátku hrál významnou roli Československý červený kříž, který zřizoval tzv. akademie třetího věku, které následně s univerzitami spolupracovali. V neposlední řadě měl svůj vliv Klub aktivního stáří. Tyto organizace se ve svém vzdělávání dospělých v seniorském věku zaměřovali zejména na problematiku zdraví, kultury dále oblasti historie a tradic (Adamec & Kryštof, 2011).

Univerzity třetího věku „zprostředkovávají seniorům nepřeborné množství vědomostí a poznatků ze všech možných vědních disciplín a oborů. Mimo jiné plní výraznou sociální funkci a motivují je k další aktivitě. ... Pro seniory je studium něčím, čeho si velmi cení, je pro ně svátkem, mnohdy tak teprve nyní realizují své nesplněné sny z mládí, kdy nemohli z různých, zejména politických, důvodů studovat“ (Adamec & Kryštof, 2011, str. 8).

V České republice vznikaly Univerzity třetího věku zejména v druhé polovině 80. let 20. století. Tematické zaměření programu je v současné době velmi obsáhlé a zpravidla koresponduje s tematickým zaměřením mateřské vysoké školy, tj. od oborů humanitních, přírodovědných, technických, lékařských aj. Dále se budu ve svém výkladu orientovat zejména na kontext Univerzity třetího věku v České republice, kde se blíže se zaměřím na tento program realizovaný na Univerzitě Karlově, kde probíhal můj výzkum.

Vznik první Univerzity třetího věku u nás (tj. tehdejší Československo) je spojen s rokem 1986 a Univerzitou Palackého v Olomouci. Na Univerzitě Karlově jako první začala s Univerzitou třetího věku 1. lékařská fakulta v r. 1987, kde je její vznik spojován se jménem profesora Vladimíra Pacovského. Důraz při vytváření koncepce, byl kladen na reflektování skutečnosti, že posluchači budou lidé různého vzdělání a různých povolání a není tedy vhodné, aby měla výuka charakter profesního vzdělávání, tak jak je tomu u studentů, kteří jsou studenty dle zákona o vysokých školách, což posluchači U3V nejsou.²⁵

V r. 1993 byla v České republice založena Asociace univerzit třetího věku ČR (AU3V), která sdružuje realizátory této formy vzdělávání seniorů. Jejím cílem je „iniciovat a podporovat zakládání univerzit třetího věku na vysokých školách v České republice. Rovněž organizovat setkání a pracovní semináře zainteresovaných škol a fakult za účelem výměny poznatků a zkušeností. Koordinovat činnosti U3V ČR v rámci jednotlivých vysokoškolských středisek a vzájemné výměny informací o této činnosti, dále jejich

²⁵ Účastníci celoživotního vzdělávání nemají statut studenta VŠ podle zákona č. 111/1998 Sb., jejich studium nesměřuje k získání VŠ titulu. Nejedná se o studenty, ale o účastníky programů celoživotního vzdělávání.

propagace v hromadných sdělovacích prostředcích, navazování styků s obdobnými organizacemi na mezinárodní úrovni a ucházení se o členství v nich“ (Adamec & Kryštof, 2011, str. 25). Univerzita Karlova je členem této asociace a programy U3V poskytované na UK jsou evidovány v informačním systému Asociace U3V.²⁶

Univerzita třetího věku (U3V), jako specifická forma vzdělávání seniorů, je zájmově orientovaným programem Celoživotního vzdělávání. Jejím základním posláním, dle vymezení Univerzity Karlovy, je „otevření univerzitních zdrojů poznatků, vědomostí a dovedností osobám v seniorském věku a mezigenerační učení“ (UK, 2013, U3V). Kromě základního cíle nabízených programů, což je možnost kvalitně se vzdělávat v různých oblastech, plní „U3V také výraznou sociální funkci a motivuje seniory k další aktivitě“ (UK, 2013, U3V). Podpora aktivity, jako důležitého přínosu programu U3V, je zmíněna rovněž v Národním akčním plánu podporujícího pozitivní stárnutí pro období let 2013 až 2017. „Ačkoliv jeho výstupy nejsou akceptovatelné na trhu práce, mají pozitivní přínos v osobním rozvoji seniorů a zvyšují jejich aktivní zapojení do společnosti“ (MPSV, 2013, str. 11).

Co se obecně Univerzity třetího věku týká, zde se s největší pravděpodobností třetí proud rozvoje vysokého školství, tj. internacionalizace, k posluchačům U3V spíše nevztahuje. Nabízené výukové programy nejsou určeny pro zahraniční zájemce o studium, výměnné pobyty se v rámci U3V rovněž neuskutečňují.

²⁶ Asociace univerzit třetího věku ČR (AU3V). Adresář. /online/ Dostupné z: <https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbXhdTN2b3JnfGd4OjY3MDYyYWNiNjc4NjhhMGI>

3 PRAKTICKÁ ČÁST

Tato část práce je blíže věnována konkrétnímu metodologickému postup, který byl ke zkoumání zvoleného tématu použit. Následně je věnován prostor pro popsání realizovaného výzkumu a jeho výsledků.

3.1 Metodologie výzkumu

V sekci metodologie výzkumu je blíže popsán zvolený postup, jehož prostřednictvím byla výzkumná otázka řešena. Jedná se tedy o konkrétní popis kvalitativních výzkumných metod, které byly k uskutečnění výzkumu použity.

3.1.1 Výzkumná strategie

Diplomová práce se opírá o empirický výzkum, k němuž byl zvolen kvalitativní výzkumný přístup a tento byl doplněn o biografický design výzkumu. V empirickém výzkumu jsou poznatky získávány „pomocí systematické analýzy dat získaných nějakým metodologicky podloženým způsobem“ (Hendl, 2005, str. 17). Práce je zaměřena empiricky, jelikož mým zájmem bylo aktivně poznat a zkoumat toto téma v jeho přirozeném prostředí.

Kvalitativní výzkumný přístup, zde představuje „proces hledání porozumění založený na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému“ (Creswell in Hendl, 2005, str. 50). Přičemž v kvalitativním přístupu, jsou výzkumné operace prováděny paralelně, což byla také strategie, která byla v realizovaném výzkumu použita. V kvalitativním výzkumu není výsledků dosahováno statistickými procedurami ani jinými způsoby kvantifikace, výzkum se naopak soustředí na životní příběhy, zkušenosti, chování a jiných vzájemných vztahů, ať už individuálních na rovině jedince nebo kolektivních v rámci společnosti (Strauss & Corbinová, 1999).

Zvolený biografický design je vhodný, chceme-li zachytit určitý jev v jeho komplexnosti a rovněž, chceme-li zachytit vývoj tohoto jevu (Švaříček, Šed'ová a kol., 2007). Zkoumá přístup a pohled jedince na tyto komplexní jevy. Přičemž cílem biografie je „zachytit pohled účastníka výzkumu a odkrýt význam a smysl za věcmi a v příběhu“ (Čermák 2004 in Švaříček, Šed'ová a kol., 2007, str. 126). Podstatné je tedy sledovat

rovněž způsob, jakým respondenti své zkušenosti zprostředkovávají sobě a ostatním lidem (Švaříček, Šed'ová a kol., 2007).

Výzkumná strategie byla zvolena s cílem, zachytit životní zkušenosti respondentů spojené zejména se vzděláváním a občanskou participací. Zvláště pak cílem bylo, odhalit subjektivní vnímání a interpretaci aktérů (Švaříček, Šed'ová a kol., 2007), kde snahou bude, skrze žitý příběh respondentů, nahlédnout na souvztahy celoživotního vzdělávání a občanské participace a skrze pohled respondenta, poznat jeho skutečnost. Jelikož, „realita je zprostředkovávána skrze symboly, narativní texty či jiná média“ (Denzin, 2001 in Švaříček, Šed'ová a kol., 2007, str. 127). Ačkoliv i zde, při praktikování hloubkových rozhovorů, není možné vyhnout se zcela riziku zkreslení ze strany výzkumníka (Hendl, 2005), jelikož tento výpověď respondentů interpretuje a zasazuje do určitého kontextu, byť dle svého nejlepšího vědomí a svědomí.

3.1.2 Výzkumné otázky

Hlavní výzkumná otázka:

- Jak vnímají občanskou participaci aktivní senioři – posluchači U3V v kontextu svého života?

Vedlejší výzkumné otázky:

- Jak respondenti chápou význam termínu občanská participace? Co si pod tímto termínem představují, co s ním spojují?
- Jakou přímou zkušenost mají s (občanskou) participací v průběhu svého života? Co pro ně tato zkušenost znamenala? Jsou někde organizovaní?
- Co pro respondenty představuje dobrovolné vzdělávání v rámci U3V (nejen v kontextu jejich participace)? Co je ke vzdělávání se vedlo?

3.1.3 Techniky sběru dat

Způsob sběru dat proběhl prostřednictvím hloubkových rozhovorů a tento byl doplněn o sekundární data institucionálního a osobního charakteru. Vzhledem k cirkularitě procesu kvalitativního výzkumu docházelo překrývání a střídání fáze sběru a analýzy dat.

Použitou hlavní techniku sběru dat, tedy hloubkový rozhovor, je možné definovat, jako „nestandardizované dotazování jednoho účastníka výzkumu zpravidla jedním

badatelem pomocí několika otevřených otázek“ (Švaříček, Šed'ová, & kol., 2007, str. 159). S tímto popisem realizovaný způsob sběru dat koresponduje. Stejně tak, jako s účelem, který je hloubkovému rozhovoru připisován, tedy jako metodě, „jejímž účelem je získat vyličení žitého světa dotazovaného s respektem k interpretaci významu popsanych jevů“ (Kvale, 1996 in Švaříček, Šed'ová, & kol., 2007, str. 159).

Hloubkový rozhovor byl polostrukturovaný, tedy vycházel z témata a otázek, které jsem si k rozhovoru předem připravila ve formě otevřených otázek s ohledem na zkoumané téma a výzkumné otázky diplomové práce. Tento typ hloubkového rozhovoru mi umožnil hlouběji proniknout k subjektivním postojům a motivacím žité skutečnosti respondenta a zároveň mi poskytl prostor k zachycení informace relevantní pro výzkum (tj. vedoucí k porozumění, objasnění problému).

Rozhovory byly uskutečněny se všemi respondenty tváří v tvář a s každým respondentem zvlášť. Délka rozhovoru byla předběžně respondentům sdělena (e-mailem nebo telefonicky) v rozmezí 45 až 60 minut, s ohledem na použitou techniku sběru dat, tedy hloubkový rozhovor. Toto předběžně stanovené časové rozmezí, bylo spíše dodrženo, i když časové stopy rozhovorů byly odlišné, v průměru trval rozhovor cca 45 minut (po delším rozhovoru nastává vyčerpání). Avšak tohoto předběžného stanoviska jsem se striktně nedržela (v několika případech přesáhla délka rozhovoru 1h).

3.1.4 Výběr vzorku a prostředí výzkumu

V konceptu aktivního stáří je kladen důraz na neutuchající životní elán či aktivitu, kterou senior realizuje různými formami, které jsou mu více či méně blízké. V této práci je aktivní senior vnímán skrze dobrovolné vzdělávání, které představuje jednu z možných aktivizačních činností. Vzdělávající se senior zde představuje konkrétní příklad aktivního seniora.

Práce se zaměřuje na dobrovolně se vzdělávající seniory v programu Univerzita třetího věku a jejich občanskou participaci. Aktivitu seniorů lze nahlédnout v různých oblastech. Zde je konkrétně věnována pozornost dobrovolnému vzdělávání se, které jakousi aktivitu předznamenává, což naznačily již indikátory aktivního občanství (tabulka 5) v konceptuálním rámci práce. Kde tyto v jistých ohledech korespondují s jednou oblastí, která je zahrnována do konceptu celoživotního učení, tj. občanské vzdělávání dospělých.

Celoživotní učení zde představuje kontextuální rámec, který se zužuje do konceptu zájmového vzdělávání a následně dále k Univerzitě třetího věku, která je v rámci

Univerzity Karlovy do této formy vzdělávání dospělých organizačně zahrnuta. Kontext vzdělávání je zde propojen s aktivitou, aktivním občanstvím a občanskou participací zejména.

Ačkoliv občanské vzdělávání dospělých tvoří samostatný segment, který vzdělávání dospělých obsahuje, témata která se v občanském vzdělávání dospělých objevují (rodina, demokracie, evropanství, zdravý životní styl aj.) se rovněž prolínají ve vzdělávání zájmovém. Vzhledem k tomu, že na Univerzitě Karlově je v rámci celoživotního vzdělávání vymezeno vzdělávání do dvou forem, tj. profesní a zájmové a samostatně vymezený prostor zde občanské vzdělávání primárně nemá, byli respondenti osloveni v rámci zájmového programu U3V v takových kurzech, které se občanských a aktivizačních témat dotýkají.

Výzkumný vzorek byl zvolen účelově s ohledem na základní myšlenky výzkumu, tj. na základě tematicky zvolených kurzů Univerzity třetího věku na Univerzitě Karlově. Tedy takových kurzů, u kterých je možné, díky svému avizovanému obsahu, předpokládat podporu občanské participace, prostřednictvím informování o občansky, politicky i globálně zaměřených tématech. (tj. kurzy věnující se evropským tématům, politickým tématům z pohledu teoretických úvah a praktických otázek, demokracii, občanské participaci ap.) Jedná se o kurzy, u nichž je předpoklad, že přispívají či zajišťují lepší znalost občanského a politického prostoru, posilují pocit vlastního vlivu, dávají prostor k prohlubování kontaktů a solidarity s druhými, přispívají k větší sociální soudržnosti mezi skupinami atp. (Gaventa & Barrett, 2010, str. 25). Kurzy, které nejen informují (přednášky), ale také umožňují v rámci poskytnutého prostoru určitou diskuzi, aktivizaci (semináře, workshopy). Od těchto lze směle očekávat souvislost mezi informovaným seniorem, který si dobrovolně rozšiřuje své obzory a kompetence prostřednictvím vzdělávání se v programu Univerzita třetího věku, a tím zvyšuje rovněž svůj manévrovací prostor, pro případ, že by měl v úmyslu posílit svou participativní roli aktivního občana a ovlivňovat věci veřejné, což demokratické uspořádání umožňuje.

Z výběru možných témat, která se v rámci kurzů U3V promítají, nebylo jednoduché jednotlivé zvolit. Jelikož primárně se občanskému vzdělávání, od něhož lze předpokládat zvyšování občanských kompetencí (participativních, morálních, biografických, kritických), nabízené kurzy nevěnují. Vždy se jedná o určitý přesah v rámci zájmově zaměřeného kurzu a bylo tedy nutné zaměřit se pečlivě na avizovaný tematický obsah kurzu. Ve výsledku byli osloveni posluchači 2 kurzů (výčet kurzů včetně anotací viz příloha č. 2, Katalog kurzů U3V 2014/2015). Primární oslovení vzorku jsem uskutečnila písemně skrze

anketu (příloha č. 1), v níž jsem potencionální respondenty informovala o nezbytných skutečnostech, které se k výzkumu vztahují. Tedy, čeho se výzkum týká, pro jaký účel jsou data sbírána, forma participace respondentů na výzkumu. Již při tomto prvotním zprostředkovaném oslovení potencionálních respondentů, jsem poukázala na dobrovolnost a anonymitu výzkumu. Prostřednictvím této ankety byli oslovení posluchači zvolených kurzů požádáni o účast na výzkumu a dotázáni na souhlas s formou poskytnutí informací, tedy rozhovoru v předpokládané délce 45 až 60 minut.

Prvotní zprostředkované oslovení respondentů uvádím proto, že ankety potencionálním respondentům poskytly osoby, které mají do vytyčeného terénu výzkumu bezprostřední přístup. Tyto jsem rovněž se všemi potřebnými informacemi seznámila a poskytla jim anketu, kterou účastníkům kurzů rozdali. Oslovení byli posluchači ve dvou kurzech, v jednom přímo skrze lektorku a ve druhém skrze pracovníci fakulty, která má agendu U3V ve své kompetenci. Oslovení přes tyto prostředníky bylo zvoleno záměrně, jelikož jsem chtěla předejít možné etické kolizi se získáním osobních údajů bez souhlasu posluchačů kurzů, za což je možné považovat už jména s kontaktními e-mailovými adresami, přičemž někteří z posluchačů e-mailovou adresu ani nemají a připadal by v úvahu pouze telefonický kontakt.

Na základě této formy zprostředkovaného oslovení, bylo osloveno 19 posluchačů (15 osob jeden kurz, 4 osoby druhý kurz – plný počet účastníků kurzu). Prostřednictvím ankety souhlas s účastí na výzkumu vyjádřilo 13 potencionálních respondentů. Tyto potencionální respondenty jsem oslovila, prostřednictvím e-mailu a některé prostřednictvím telefonického rozhovoru. Z těchto byli následně v průběhu sběru dat 3 respondenti vyřazeni (2 z důvodu nedostatku času na uskutečnění rozhovoru z jejich strany; 1 z důvodu zpochybnění důvěryhodnosti získaných dat samotným respondentem – vysvětlení viz Základní informace o výzkumném vzorku).

V účasti na výzkumu převažovali mezi respondenty ženy, které se obecně zájmového vzdělávání dospělých více účastní. Jak dokládá Šerák, „na přednáškách univerzity třetího věku či univerzity volného času ... je obecně patrná dlouhodobá převaha žen, tj. až 95%, což ostatně odpovídá demografickému složení věkové skupiny“ (Šerák, 2009, str. 131).

Kurz byl vhodnější, z hlediska etických aspektů výzkumu, blíže nespecifikovat kvůli snaze, zajistit co nejdůsledněji anonymitu respondentů. Nejen z důvodu, že si nikdo z respondentů nepřál být identifikován, ale také vzhledem k faktu, že počet účastníků těchto kurzů není příliš vysoký a nelze při zmínění názvu kurzu zaručit naprostou

anonymitu, pod jejíž záštitou se respondenti výzkumu zúčastnili. Vzhledem k tomu, že data o účastnících jednotlivých kurzů nejsou veřejně přístupná a možnost získání těchto dat hraničí s pracovním pochybením, v otázce sdělení osobních údajů, uvedu obecně obsahové zaměření jednotlivých kurzů, čímž se případná vodítka snažím minimalizovat. Seznámení se s kurzy, které respondenti navštěvovali, je podstatné pro vysvětlení zarámování zvoleného výzkumného vzorku. Pozornost bude tedy věnována zejména obsahové stránce kurzu. Na místě je rovněž zmínit, že účastníci výzkumu v jednom z kurzů o sobě navzájem vědí, jelikož se jich většina zúčastnila.

Co se místa uskutečnění rozhovoru týká, ačkoliv jsem respondentům ponechala konečný výběr vhodného prostoru pro uskutečnění rozhovoru, výsledkem bylo ve všech případech mnou navržené místo, tj. jim známý prostor v zařízení, kde se odehrávala výuka. Tato volba se v mnoho případech ukázala, jako velmi praktický krok. Většina uskutečněných rozhovorů se odehrála před nebo po výuce, což se ukázal pro mimo pražské respondenty jako podstatný fakt z důvodu jejich časové závislosti na dopravních prostředcích.

3.1.5 Metody analýzy a interpretace dat

Samotný výzkum byl prováděn prostřednictvím hloubkových polostrukturovaných rozhovorů, které byly doplněny o sběr sekundárních dat (zejména materiály ke kurzům, materiály vztahující se k U3V a CŽV reprodukované Informačním, poradenským a sociálním centrem UK). Hloubkový rozhovor představuje část celého výzkumného procesu. Vedle rozhovoru samotného a jeho následného přepisu (realizován doslovný přepis), mu předchází výběr metody a příprava rozhovoru. Po uskutečnění rozhovoru a přípravě dat k analýze formou přepisu, následuje reflexe rozhovoru, analýza samotných dat, psaní výzkumné zprávy a následná prezentace této. (Švaříček, Šed'ová, & kol., 2007)

Absolvovaná interview, která byla postupně shromažďovaná (nahrávána na diktafon), jsem následně pasportizovala a přepisovala. Důraz jsem kladla, na co nejmenší prodlevu s přepisem rozhovoru (transkripce doslovná – snaha zachytit vše podstatné) s vědomím toho, že transkripce představuje první stupeň analýzy dat a je předstupněm redukce dat.

Vzhledem k tomu, že jde při „kvalitativní analýze a interpretaci o systematické nenumerné organizování dat s cílem odhalit témata, pravidelnosti, datové konfigurace, formy, kvality a vztahy“ (Hendl, 2005, str. 223), byla data dále organizována, redukována

a interpretována po celou dobu výzkumu. Hned zpočátku byla, pro zachování anonymity, respondentům přiřazena krycí jména a poznámkování dat, které je základem interpretace, bylo přiřazováno k respondentům s krycími jmény. Získaná data byla v průběhu výzkumu opatřována kódy (otevřené kódování) a klíče od těchto byly odděleny od získaných dat. Tyto jsou známy pouze samotnému výzkumníkovi. Analýzu, vyhodnocování a interpretaci získaných dat jsem prováděla souběžně, což odpovídá postupům v kvalitativním výzkumu.

Vzhledem k tomu, že jsem data shromažďovala od respondentů a respondentek průběžně, zabývala jsem se jimi zpočátku zvlášť. Vždy jsem provedla transkripci rozhovorů, kterou jsem následně opatřila kódy (postupně spolu s dalšími, již takto zpracovanými rozhovory, jsem pracovala s daty komplexněji). Transkripce je důležitá nejen z praktického hlediska, kdy se s přepsanými daty v analogové podobě lépe pracuje, ale rovněž je podstatná „vizualizace dat“ a určitá retrospektiva výzkumníka vůči způsobu vedení rozhovoru (Švaříček, Šed'ová, & kol., 2007, stránky 181-2).

U všech rozhovorů nahraných na diktafon byla provedena transkripce komentovaná, aby byla zachycena i potencionálně důležitá data, která nelze z přepsané nekomentované nahrávky vyčíst. U rozhovorů se vyskytl jev, jak mírného přetížení dat (odchýlení od ústřední linky rozhovoru), tak i mírný nedostatek dat. Vzhledem k předpokladu, že tento jev může nastat, domluvila jsem se předběžně se všemi respondenty na možném dotázání se písemnou formou, prostřednictvím e-mailové komunikace. S tímto všichni respondenti souhlasili.

Přetransformovaný kvalitativní materiál jsem následně segmentovala, tj. data rozdělila do analytických jednotek, tyto jsem kódovala (přiřazení kódů získaným datům) a kategorizovala. Kódování konkrétněji představuje techniku, jejímž cílem je popis, rozřídění a zestručnění dat (Heřmanský, 2009). „Kód je symbol přiřazený k úseku dat tak, že ho klasifikuje nebo kategorizuje“ (Hendl, 2005, str. 228). Bylo prováděno otevřené kódování, kdy je „text jako sekvence rozbit na jednotky, těmto jednotkám jsou přidělena jména a s takto nově pojmenovanými (označenými) fragmenty textu potom výzkumník dále pracuje“ (Švaříček, Šed'ová, & kol., 2007, str. 211). Jedná se o induktivní techniku, která vyžaduje detailní práci s textem, který do hloubky analyzuje a skrze tuto rozkrývá významy ne vždy na první pohled zjevné (Švaříček, Šed'ová, & kol., 2007).

Jednotlivé případy jsem analyzovala a porovnávala zjištěná data (kódy) mezi jednotlivými takto nakódovanými rozhovory s cílem, hledat určité pravidelnosti, které by vysvětlily zkoumaný problém. (Miles, Huberman 1994 in Heřmanský, 2009, str. 10 -12) Tímto jsem mj. chtěla zjistit, zda se u nějakého případu nevyskytují nějaké zvláštnosti

(extrémní případ) (Hendl, 2005, str. 113). Zanalyzovaná data jsem dále interpretovala s cílem vyvodit konkrétní závěry a následná zobecnění.

3.1.6 Hodnocení kvality výzkumu

Pro kvalitativní výzkumný přístup je charakteristická vysoká validita²⁷ a nízká reliabilita²⁸. Tuto skutečnost lze ve výzkumu, který byl realizován pro účely diplomové práce, rovněž potvrdit. Jedná se o malý, úzce zaměřený vzorek, který je interpretován výzkumníkem na základě získaných dat. Avšak každý výzkumník tato data může interpretovat jiným způsobem, čímž se ověřitelnost velice snižuje.

Prostředí výzkumu, který se zaměřuje na skupinu dobrovolně se vzdělávajících seniorů v rámci programu U3V, bylo prostředí výzkumníků částečně neznámé. S prostředím vzdělávání mám jisté zkušenosti, avšak nikoliv z pohledu přímého realizátora vzdělávání a vyučujícího. V tomto ohledu jsem se jako výzkumnice nacházela v pozici outsidera, ale nedostatek určité míry předporozumění nebyl příliš výrazný. Jistými zkušenostmi mám na mysli znalost vysokoškolského prostředí nejen z pozice studenta, ale rovněž z pozice organizačního pracovníka spolupracujícího s realizátory vzdělávání zejména v oblasti celoživotního vzdělávání. Tato skutečnost částečně ovlivnila téma diplomové práce a následný výběr terénu. Rovněž jistou zkušenost se vzděláváním seniorů a se seniory obecně jsem získala v rámci praxe absolvované v průběhu studia.

Fakt, že výzkum prováděla žena věkově odpovídající spíše potomkům a někdy i vnoučatům respondentů, mohl být v jistých ohledech na překážku, ale nedomnívám se, že by tato skutečnost měla přílišný vliv na výpovědi respondentů, kteří byli ve svých výpovědích vesměs otevření. Také ve smyslu spolupráce na výzkumu, byli respondenti velmi vstřícní. Nabízí se domněnka, že ke staršímu výzkumníkovi by mohli respondenti pojmout více důvěry, vzhledem k věku, který může předporozumění respondentům výrazně zvýšit. Nicméně jednalo se o výzkum prováděný za účelem diplomové práce a všichni respondenti byli předem srozuměni s tím, kdo jej bude provádět. Problém jsem měla spíše já, zejména v ohledu, kdy jsem se měla respondentů a zejména respondentek dotazovat na jejich věk, jelikož se mi toto zdálo žinantní. Avšak tato má zábrana se ukázala být pouze mým problémem. Nikdo z oslovených respondentů nevedl, že by si nepřál věk

²⁷ Hodnověrnost, platnost výzkumu.

²⁸ Přenositelnost výzkumu.

uvést. Ani během absolvovaných rozhovorů se nestalo, že by bylo nutné rozhovor přerušit nebo nebylo možné tento nahrát.

Přenositelnost výzkumu, tj. využití závěrů tohoto výzkumu pro jiný podobný případ (Hendl, 2005), nebude jednoduchá, ale nikoliv nemožná. Komplikace neplynou z hlediska dostupnosti prostředí nebo nalezení respondentů, ale z jedinečnosti přístupu výzkumníka do terénu jako outsidera, který může zcela odlišně působit na terén, respondenty a tím i získaná data. Pakliže by výzkum prováděl insider, rovněž budou data obtížně přenositelná. Avšak nízká reliabilita je pro kvalitativní výzkum typická.

3.1.7 Etické aspekty výzkumu

Součástí výzkumu není jen bezhlavý sběr dat, ale je zde rovněž nezanedbatelná etická rovina, na níž je nutné brát zřetel. Ve svém výzkumu jsem se snažila zohlednit etiku v praxi, tedy „běžné etické otázky, které vyvstávají v průběhu výzkumu“ (Guillemin & Gillam, 2004, str. 13). Co se týká etiky procedurální (výzkumná etika), tato se vztahuje především k rozsáhlejším výzkumům, kde je vyžadován souhlas příslušné etické komise k provedení výzkumu s lidmi/na lidech (Guillemin & Gillam, 2004).

Skutečnost, že výzkum je anonymní, tedy nebudou nikde uváděny žádné charakteristiky, které by vedly k bezprostřední identifikaci účastníka výzkumu, byla respondentům sdělena, již v e-mailové komunikaci před uskutečněním rozhovoru. Rovněž byl připomenut dobrovolný aspekt výzkumu. Tato stanoviska byla každému z respondentů opět připomenuta, ještě před započítím rozhovoru (osobní údaje, kterými by bylo možné danou osobu identifikovat a jí přiřadit získané informace, jsou striktně oddělené a klíče k objasnění jsou známy pouze výzkumníkovi). Rozhovory byly nahrávány na diktafon, přičemž o této skutečnosti byli respondenti opět v předstihu informováni, již v e-mailové komunikaci.

Každý z respondentů na začátku nahrávky udělil souhlas s použitím rozhovoru a získaných informací pro účely diplomové práce. Věřím, že tato forma zajištění informovaného souhlasu nenarušila etickou stránku informování o použití získaných informací, jelikož všichni dotazovaní byli o této skutečnosti zavčas informováni a participace respondentů na výzkumu byla zcela dobrovolná, přičemž tento fakt jim byl rovněž zdůrazněn včetně možnosti nahrávání kdykoliv přerušit, pokud nebudou chtít příslušnou skutečnost v záznamu uvést. Všichni respondenti s tímto souhlasili. Nicméně k ujišťujícím dotazům, zda tomu skutečně tak je, a nebudou nikde uváděny poznávací

charakteristiky, které by vedly k rozkrytí identity respondenta, rovněž docházelo. I proto nejsou názvy kurzů primárně uvedeny.

Jelikož se tento výzkum dotkl v některých případech, rovněž osobnějších témat, byla jsem připravena respektovat přání respondentů, pakliže by nesouhlasili s uvedením některých údajů, což se ovšem nestalo. Neboť bez ohledu na cíl výzkumu, hlavní zásadou zůstává, že výzkumník se řídí „principem neuškodit“ (Punch, 2008, str. 88). Za podstatné také považuji vyloučení jakýchkoliv diskriminačních projevů ze strany výzkumníka vůči respondentům a stejně tak diskrétnost.

3.2 Výzkum

Tato část práce je věnována realizovanému výzkumu, který byl uskutečněn pro účely této diplomové práce. Všichni respondenti, kteří se výzkumu zúčastnili, byli o účelu výzkumu informováni. Stejně tak byli seznámeni s tématem práce a rovněž obecně s informacemi, které zmíněné téma přibližují. Všichni zmínění respondenti rovněž poskytli informovaný souhlas, s jehož účelem byli rovněž seznámeni.

3.2.1 Základní informace o výzkumném vzorku

Z oslovených potencionálních participantů souhlasilo s účastí na výzkumu 13 osob. Dvě respondentky však pro svůj nedostatek času rozhovor nakonec neposkytly. Rozhovor byl ve výsledku uskutečněn s jedenácti respondenty, přičemž jeden rozhovor byl z výzkumu vyřazen z důvodu nedůvěryhodnosti získaných dat (zpochybnil respondent sám po uskutečnění rozhovoru, když svou výpověď prostřednictvím e-mailu označil za zcela nepravdivou; tyto pohnutky jsem hlouběji nerozkrývala). Bližší pozornost bude nadále věnována 10 respondentům, jejichž výpovědi byly ve výzkumu dále použity. Výzkumu se zúčastnilo osm žen a dva muži. Tato nepoměrná situace je dána i skutečností, že na výuku docházejí převážně ženy. Což odpovídá obecným trendům ve vzdělávání seniorů v programech U3V. (Šerák, 2009)

Vzhledem k tomu, že se jedná o posluchače kurzů Univerzity třetího věku, kde podmínkami jsou důchodový věk a minimálně středoškolské vzdělání, jsou tyto charakteristiky víceméně splněny. Podmínka středoškolského vzdělání byla naplněna bez výhrad. Všichni respondenti jej absolvovali a pět respondentů absolvovalo rovněž vzdělání vysokoškolské.

Stáří, jako jedna z etap životního cyklu, představuje jeden z faktorů, který spojuje respondenty tohoto výzkumu. Z hlediska věku se jedná zejména o respondenty, jejichž věkový průměr se pohybuje u 68 až 69 roku věku. Dle vymezení Krivohlavého se jedná o seniory ve třetí životní fázi (65 – 85 let), která bezprostředně spojuje s důchodovým věkem (65+). Tuto životní fázi úžeji člení na mladší (young-old) a starší (old-old) seniory. (Krivohlavý, 2011) Do skupiny mladší seniorů lze zařadit většinu posluchačů U3V. Rovněž aktivita seniorů v této životní fázi je obecně dosti výrazná, co se fyzických možností týká, pakliže nejsou limitováni konkrétními zdravotními obtížemi, které jsou spíše typické pro čtvrtý věk.

Co se tedy konkrétního věkového rozmezí respondentů týká, věkové ohraničení již bylo dáno, jelikož zvolený vzorek byl již zarámován podmínkami pro účast na programu U3V. Kde jednu z podmínek představuje důchodový věk (ačkoliv vyskytli se dvě výjimky, kdy se jednalo o respondentky, které měli zažádáno o předčasný důchod, tudíž ještě jej naplno nečerpali). Důchodový věk zde však nefiguroval jako faktor, který by respondenty sjednocoval v ukončení pracovní činnosti ve smyslu zapojení do skupiny ekonomicky aktivního obyvatelstva.²⁹ Dva z respondentů jsou pracovně aktivní i nadále (pan Černý je OSVČ a paní Zelená se občasnými brigádními úvazky zapojuje do různých vzdělávacích projektů), ačkoliv již ne v plném pracovním nasazení. Výjimkou rovněž nebyl fakt, že většina respondentů zůstávala v pracovním procesu i po nároku na odchod do důchodu (více viz profily respondentů).

Výzkumu se zúčastnili respondenti, kteří z hlediska kalendářního věku (vymezení dle Ondrákové a kol., 2012) odpovídají ranému stáří (60 – 74 let), tak respondenti v následující kategorii pravého stáří (75 – 89 let). Poslední vymezené kategorii stáří, tj. dlouhověkosti (90 let a více) žádný z respondentů neodpovídal. Nicméně z vlastní zkušenosti vím, že i dlouhověcí posluchači se kurzů U3V účastní. Z uvedené tabulky (tabulka 8) je patrné, že 9 respondentů, tedy většina zúčastněných, se pohybuje v kalendářně vymezené kategorii raného stáří. Pouze jeden respondent svým věkem odpovídal kategorii pravého stáří (pan Hnědý) a svým věkem, již téměř atakuje hranici dlouhověkosti.

I když se výuka odehrávala na Univerzitě Karlově v Praze, nebylo pravidlem, že všichni respondenti za výukou dojížděli z Prahy. Ačkoliv je pravdou, že posluchačů, kteří

²⁹ Ekonomicky aktivní lidé jsou zaměstnanci, zaměstnavatelé, samostatně činní, pomáhající rodinní příslušníci, ženy na mateřské dovolené (28 nebo 37 týdnů), pokud před nástupem pracovaly, pracující studenti a učni a pracující důchodci. Zdroj: ČSÚ, 2014. Vzdělání ekonomicky aktivního obyvatelstva v České republice. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/seniori-ze-scitani-lidu-domu-a-bytu-2011-4lj0l7p2re>

dlouhodobě žijí v Praze, byla většina. Do výzkumu se zapojily také tři mimopražské respondentky. Zde se ukázal ryze praktický fakt, při výběru místa uskutečnění rozhovoru, které bylo zvoleno v místě, kde respondenti absolvovali výuku (před či po výuce).

Tabulka 8: Přehled základních informací o respondentech a rozhovorech

Respondenti	Věk. rozpětí	Místo ³⁰	Rozhovor	
			Datum pořizení	Délka
pí. Bílá	60 - 74	Praha	11. 3. 2015	00:39:09
p. Černý	60 - 74	Praha	10. 3. 2015	01:25:00
pí. Fialová	60 - 74	Praha	25. 2. 2015	00:45:02
p. Hnědý	75 - 89	Praha	25. 3. 2015	01:20:00
pí. Okrová	60 - 74	mimo Prahu	4. 3. 2015	00:40:06
pí. Oranžová	60 - 74	Praha	13. 3. 2015	01:00:20
pí. Stříbrná	60 - 74	mimo Prahu	4. 3. 2015	00:35:41
pí. Zelená	60 - 74	mimo Prahu	25. 2. 2015	00:33:18
pí. Zlatá	60 - 74	Praha	23. 3. 2015	00:51:02
pí. Žlutá ³¹	60 - 74	Praha	22. 4. 2015	00:47:24

3.2.1.1 Profily respondentů

Paní Bílá

Paní Bílá bydlí v Praze, vdova. Postupně dosáhla středoškolského vzdělání (dámská krejčová s následnou maturitou). V této oblasti se pracovně nepohybovala, vzhledem k tomu, že nemohla dělat ve směnném provozu, který byl v oděvnictví běžný. V současné době, tj. v době uskutečnění rozhovoru, byla již 14 let plně v důchodu. Se vzděláváním prostřednictvím U3V se paní Bílá setkala na UK, kam dochází druhým rokem. Předtím se starala o těžce nemocného člena rodiny. Paní Bílá je nepraktikující členkou církve, ale finančně na tuto přispívá. Rovněž pravidelně finančně přispívá na projekty charitativních organizací.

³⁰ Místo odkud respondent za vzděláváním dojíždí. Vzdělávání se uskutečňovalo na UK v Praze.

³¹ Poslední uskutečněný rozhovor, z důvodu nemoci respondentky, nešlo uskutečnit dříve.

Pan Černý

Pan Černý bydlí v Praze, rozvedený, z manželství syn. Pan Černý vystudoval střední průmyslovou školu a v této oblasti se pohyboval víceméně celý život. V současné době pobírá důchod, ale i nadále se věnuje podnikatelské činnosti, byť už nikoliv na plný úvazek, jako před odchodem do důchodu. Navíc oblast, které se podnikatelsky věnuje, je odlišná od oblasti, které se převážně celý život věnoval. Pan Černý je jediným z respondentů, který se systematicky aktivně věnuje pracovní činnosti. Zapojení do pracovního procesu je zde míněno ve smyslu vykonávání pracovní činnosti, která je připisována ekonomicky aktivnímu obyvatelstvu. Odešel do předčasného důchodu a v důchodu byl v době, kdy rozhovor proběhl, již pět let. S U3V se pan Černý setkal na UK, kde studuje prvním rokem. Vyslovil se, že ve vzdělávání v rámci U3V hodlá pokračovat i nadále (profilace na psychologii, pohybové aktivity). Pan Černý byl dlouhá léta řadovým členem nejmenované zájmové sportovní organizace. Pravidelně finančně přispívá na charitu a je sponzorem kulturní organizace.

Paní Fialová

Paní Fialová bydlí v Praze. Vystudovala střední průmyslovou školu, pracovní se pohybovala ve stavebnictví. Také paní Fialová setrvala v pracovním procesu i po nároku na odchod do důchodu. V době, kdy byl rozhovor uskutečněn, byla paní Fialová „pouze“ v důchodu bez zapojení do pracovního procesu jeden rok. Vzdělávání se na U3V na Univerzitě Karlově se věnuje prvním rokem. Ve vzdělávání na UK hodlá pokračovat i nadále (profilace na humanitní témata historie, umění). Paní Fialová finančně přispívá na charitativní projekty. Zvažuje možné zapojení do dobrovolnických aktivit (tematicky nevyhraněná).

Pan Hnědý

Pan Hnědý bydlí v Praze, vdovec s širokou rodinou, má tři děti. V době uskutečnění rozhovoru byl pan Hnědý po dlouholetém manželství už čtyři roky vdovcem. Absolvoval střední průmyslovou školu, poté působil v armádě, kde studoval vysokou školu. V době, kdy měl obhajovat kandidátskou práci (zacílenou na demokratický centralismus), byl propuštěn z armády z důvodu otevřeného vystoupení vůči vpádu vojsk na české území v r. 1968. Svůj zájem celoživotně věnoval sociologii a problémům demokracie. U3V začal navštěvovat na UK v r. 2011. Absolvoval dva kurzy, z nichž jeden navštěvuje opakovaně,

již čtvrtým rokem a hodlá jej navštěvovat i nadále. Pan Hnědý uvedl, že finančními prostředky na charitu nepřispívá. Je spíše ochoten angažovat se osobně.

Paní Okrová

Paní Okrová bydlí mimo Prahu. Absolvovala Vysokou školu ekonomickou a v tomto oboru se pracovně pohybovala. Paní Okrová byla plně v důchodu v době uskutečnění rozhovoru půl roku, přičemž 6 let po nároku na důchod nadále pracovala. Prostředí institucionálního vzdělávání je paní Okrové blízké, jelikož se ve školství pohybovala (ekonomka). Vzdělávání se v rámci U3V absolvovala rovněž na UK poprvé. Do budoucna uvažuje nad vzděláváním se v rámci místní organizace, kvůli dostupnosti (profilace výpočetní technika, grafický design). Paní Okrová rovněž finančně přispívá na rozličné projekty OOS, které si dle pečlivého uvážení volí. Ve svém volném čase, již několik let, jako dobrovolnice každoročně vypomáhá s organizací nejmenovaného sportovního závodu.

Paní Oranžová

Paní Oranžová původem ze Slovenska, dlouhodobě žije v Praze, bezdětná. Vystudovala Vysokou školu ekonomickou a v této oblasti se také pracovně pohybovala. V rámci U3V na UK se paní Oranžová vzdělává prvním rokem a jejím zájmem bylo věnovat se jiné oblasti, než které se věnovala v zaměstnání. Před studiem na U3V navštěvovala vzdělávací kurzy v rámci OOS a rovněž rekvalifikační kurzy na Úřadu práce ČR. Paní Oranžová v důsledku ztráty zaměstnání (firma zanikla), požádala o předčasný důchod. V době uskutečnění rozhovoru byla evidována na ÚP a čekala na přiznání důchodu. Zapojení do pracovního procesu se paní Oranžová formou zkráceného pracovního úvazku nebrání. Paní Oranžová je členkou amatérské turistické skupiny. Rovněž finančně přispívala na charitu (více v době, kdy chodila do zaměstnání).

Paní Stříbrná

Paní Stříbrná bydlí mimo Prahu, vdaná, bezdětná. V době, kdy jsem s paní Stříbrnou uskutečnila rozhovor, často docházela za těžce nemocným manželem do nemocnice, což pro ni bylo velmi časově náročné (a nejen časově). Absolvovala střední ekonomickou školu a této oblasti se ve svém profesním životě věnovala. Paní Stříbrná je v důchodu 14 let, přičemž 12 let v důchodu stále aktivně docházela do zaměstnání. V důchodu bez pracovního úvazku je tedy paní Stříbrná 2 roky, přičemž hlavním důvodem ukončení pracovní dráhy byla její zdravotní indispozice. Pro paní Stříbrnou rovněž představuje

navštěvovaný kurz U3V na UK první setkání s U3V. Ve vzdělávání hodlá pokračovat, ale kurzy bude navštěvovat již v místě svého bydliště (profilace historie, psychologie). Ve svém vzdělávání se chtěla věnovat jiným oblastem, než kterým se věnovala v rámci své pracovní činnosti. Co se forem aktivní participace týká, převažují finanční příspěvky na charitu, které paní Stříbrná realizovala častěji, když byla ještě v pracovním procesu a finančních zdrojů bylo více. Nyní přispívá nárazově, dle toho, jaké téma ji osloví. Do budoucna zvažuje možnost zapojení do nějaké formy dobrovolnictví.

Paní Zelená

Paní Zelená bydlí mimo Prahu, má vysokoškolské vzdělání a působila ve školství, jako pedagožka. Školní prostředí je jí tedy blízké. U3V navštěvuje na UK prvním rokem a jinde se touto formou zatím nevzdělávala. V době uskutečnění rozhovoru paní Zelená pečovala o nemocného staršího člena rodiny. Paní Zelená je do pracovního procesu občasně zapojena, nicméně velmi nepravidelně a prostřednictvím brigádních úvazků na určitých projektech.

Paní Zlatá

Paní Zlatá bydlí v Praze, vdaná, bezdětná. Absolvovala nejmenovanou střední ekonomickou školu a oboru, který vystudovala, se víceméně věnovala celý život, i když v různých obměnách. V oblasti vzdělávání se tedy paní Zlatá nepohybovala. V době, kdy jsem s paní Zlatou absolvovala rozhovor, měla zažádáno o předčasný důchod. Pracovní činnost musela ukončit předčasně, kdy firma ve které pracovala, zanikla. Do zaměstnání už by nešla, i kdyby se jí naskytla příležitost. Do budoucna představu o svém životě, kdy byla 43 let v různých zaměstnáních, již nespojuje s pracovním procesem. V době, kdy byl rozhovor uskutečněn, představoval navštěvovaný kurz na UK paní Zlatou první setkání s U3V. Ve vzdělávání v rámci U3V hodlá pokračovat. Paní Zlatá přispívá pravidelně na charitu. Několikrát v životě darovala větší obnos finančních prostředků, kdy si zvolila, do kterých oblastí finanční prostředky rozprostře, na základě dostupných informací. Více přispívala, když byla ještě zapojena do pracovního procesu, když finanční zdroje měla vyšší. Nyní přispívá spolu s finančními dary také věcnými dary.

Paní Žlutá

Paní Žlutá bydlí v Praze. Vystudovala vysokou školu a téměř celý život se pohybovala ve školství, kde působila jako středoškolská pedagožka. Po nároku na odchod do důchodu byla ještě tři roky v pracovním procesu, byť ne na plný úvazek. V době, kdy jsem s paní

Žlutou uskutečnila rozhovor, byla plně v důchodu necelý rok. Školní prostředí jí bylo blízké. Na U3V se přihlásila na UK a ČZU, kde docházela na vždy na jeden kurz, přičemž kurz na ČZU z důvodu náročnosti přestala navštěvovat (jednalo se pokročilý o jazykový kurz). Ve studiu hodlá na UK dále pokračovat (profilace právo a jazyky). Paní Žlutá je rovněž součástí amatérské turistické skupiny a členkou Klubu důchodců. Snažila se uplatnit jako dobrovolník v práci s dětmi v nemocnici, ale dle jejích slov, již měli pomocníků dost. Jinou oblast dobrovolnictví nevyhledává, ačkoliv si uvědomuje, že se pomoc seniorům ve stejném duchu nabízí, ale obává se negativní projekce těchto zkušeností do svého života.

3.2.2 Základní informace o prostředí výzkumu

Výzkum byl uskutečněn na Univerzitě Karlově v Praze v rámci programu, který svým zaměřením, dle toho, jak jej koncipuje UK, spadá pod zájmové vzdělávání, tj. program Univerzita třetího věku (U3V). Kontext U3V, zde funguje jako rámuující prvek, který v prvopočátku deklaruje určitou míru aktivity a dobrovolnosti, kterou senioři navštěvující program U3V vykazují. Představuje tedy jakýsi předpoklad určité míry aktivity, kterou senior prokazuje svou účastí na dobrovolném vzdělávání se v rámci programu U3V. Užší zarámování potencionálního výzkumného vzorku, je pak dáno zaměřením jednotlivých výukových programů, které senioři navštěvují.

Respondenti byli osloveni ve vytipovaných kurzech U3V. Tyto kurzy byly vytipovány na základě veřejně dostupných informací, které mají k dispozici zájemci o studium U3V, tedy na jejichž základě se rozhodují, zda se do kurzu přihlásí či nikoliv. Pozornost byla při výběru jednotlivých kurzů zaměřena na avizovaný obsah a zaměření kurzů. Rozhodující bylo tematické zacílení na občanskou participaci. Zaměřila jsem se tedy na témata, které by se určitým způsobem dotýkala občanské participace, angažovanosti, občansky zaměřených témat, občanské společnosti, aktivitám seniorů směřující k občanským tématům.

Kurzy byly zvoleny z Katalogu kurzů Univerzity třetího věku, který každoročně vydává Informační, poradenské a sociální centrum. Tento katalog je primárně určen zájemcům o studium programu U3V na UK (v elektronické podobě tvoří přílohu č. 2). Na základě anotací jsem vytypovala užší okruh možných kurzů, které by odpovídaly výše uvedenému tematickému zaměření. Důraz byl kladen na přesah kurzů do témat OVD (k demokracii a evropanství). V konečném výběru jsem vytypovala tři kurzy, přičemž u

jednoho byl přístup do terénu poněkud komplikovaný (problém se zjištěním, kdo kurz navštěvuje a tedy možnost oslovení potencionálních respondentů). Svůj výběr jsem tedy zredukovala na dva kurzy, z nichž byl výzkumný vzorek rekrutován. Kvůli zajištění anonymity neuvádím názvy vytipovaných kurzů.. Počet účastníků těchto kurzů není příliš vysoký a nelze při zmínění názvu kurzu zaručit naprostou anonymitu, pod jejíž záštitou se respondenti výzkumu zúčastnili.

První z kurzů je obsahově zaměřen na rozšíření povědomí o evropských tématech, materiálech EU, které se vztahují zejména k seniorům a jejich potřebám v různých kontextech. Teoretická část kurzu byla doplněna diskuzí k probíraným tématům. Druhý kurz se obsahově věnoval kontextu demokracie, veřejného prostoru a třetího sektoru. Tyto propojoval možnými formami občanské participace. I u tohoto kurzu byla teoretická část doplněna o prostor k aktivní diskuzi, kde byla předestřená témata dále diskutována.

Zvolené kurzy nemají výuku koncipovanou pouze na systému přednášek, ale jedná se o formu, kde je kombinována přednáška a seminář, tj. dává posluchači prostor k aktivnímu zapojení se a rozvíjení určitých témat, často na základě vlastních potřeb a zkušeností. Vlastní diskuzní přínos je zde vítán, což respondenti považují za pozitivní. Snahou bylo zvolit takové kurzy, o nichž se lze domnívat, že přispívají či zajišťují lepší znalost občanského a politického prostoru, blíže se obsahově dotýkají aktivního občanství, dávají prostor k prohlubování kontaktů a solidarity s druhými, tedy napomáhají ke snižování sociální inkluze.

3.2.3 Vzniklé kategorie

Práce je dále členěna dle kategorizace vzniklé na základě analýzy dat. Na základě obsahové podstaty jednotlivých rozhovorů se vyskytlo několik průsečíků, v nichž byl nalezen určitý stupeň shody. Tyto jsou dále v různých souvislostech interpretovány.

3.2.3.1 Participace

Pro zarámování participace v životech respondentů bylo pro účely této práce nutné použít určitou linii výkladu. Při zjišťování postavení občanské participace a jejího významového kontextu v životech respondentů se vyskytly jisté překážky, které se vztahovaly, již k primárnímu obsahovému kontextu termínu občanská participace. Pojem

občanská participace byl pro většinu účastníků abstraktním pojmem, v němž neshledávali souvislost s vlastní občanskou aktivitou.

Výklad tohoto termínu bylo nutné pro účely práce zarámovat, přičemž k tomuto kroku jsem přistoupila po analýze dat. K tomuto účelu posloužil model latentní a manifestní politické participace (tabulka 1, Ekman & Amnå, 2012), který obsahuje individuální a kolektivní formy politické participace a představuje jakousi rozšířenou verzi formální a neformální formy participace. Rovněž obsahově zahrnuje indikátory aktivního občanství. Zároveň však výzkumníci nezapomínají poukázat na odvrácenou stranu tedy neparticipaci (tabulka 2).

3.2.3.1.1 Participace (občanská) jako pojem

Občanská participace je pro účely této práce operacionalizována, jako podílení se občana na věcech veřejných, občana artikulujícího nejen své zájmy. Bez ohledu na to, zda byla forma artikulace legální či nikoliv, nikoliv ve smyslu nedemokratického jednání. Předpokladem participace stále zůstává, její demokratické pojetí, tedy jako tolerantní a nenásilná, uznávající lidská práva a právní normy. (Hloušková & Pol., 2006) Tedy jako způsob, kterým může občan aktivně ovlivňovat dění ve svém okolí, společnosti a státě formou zdola nahoru.

Stejně tak, jako ukázal výzkum Centra pro výzkum veřejného mínění, že vysoké procento občanů České republiky nemá zcela jasnou představu o tom, co znamená pojem občanská společnost (Vajdová, 2005), ukázalo se, že respondenti, kteří se účastnili výzkumu vztahujícímu se k občanské participaci seniorů, nemají zcela jasnou a jednotnou představu o tom, co to občanská participace je, a jaké mohou být její projevy. Což s výsledky výše zmíněného centra koresponduje, vzhledem k tomu, že občanská participace je v konceptu občanské společnosti zahrnuta.

Politická participace

Faktický náhled respondentů na občanskou participaci byl nejčastěji spojován s politikou a politickou participací jako takovou, jak na lokální, tak celostátní úrovni. Tedy s projevy otevřené individuální formální politické participace, tak jak je představují Ekman a Amnå ve své shrnující tabulce Latentní a manifestní politická participace (tabulka 1). Respondenti ve svých zkušenostech uváděli projevy občanské participace, jako účast na volbách, kterých se všichni respondenti pravidelně účastnili, tak na veřejném životě obce

prostřednictvím zájmu o místní otázky (kontaktovací aktivity). Participaci ve volbách navíc řada z nich vnímala, jako jasnou občanskou povinnost, o které není možné pochybovat a tuto je nutné rozhodně plnit. „Chodím k volbám. Nevynechal jsem ani jednu volbu. ... po roce 1989 celou tu linii. Já to považuju za takovou povinnost občanskou. Jako vůbec mi to nedělá žádný potíže. Takovýhle věci bych řekl, že mám vrozený.“ (pan Černý)

Což koresponduje se stoprocentní účastí všech respondentů, jak v účasti na volbách lokálního, tak celostátního charakteru. Na individuální rovině tedy tuto formu participace respondenti vnímají, jako samozřejmou a běžnou formu projevu participace, ačkoliv i zde se jedná o zcela osobní rozhodnutí, zda se dotyční zapojí či nikoliv. „Jedním z hlavních předpokladů demokracie je rovná možnost participace, avšak povinnost občana účastnit se, být informován, volit a ovlivňovat vytváření agendy je morální, nikoli právní povinností.“ (Dahl 1975 in Rakušanová & Řeháková, 2006, str. 32) Nicméně této formě participace byl dán ve výpovědích respondentů jakýsi punc povinně volitelné aktivity ve srovnání s ostatními formami. Tento postoj výpověď paní Žluté víceméně potvrzuje, „volím a vím, koho volím a zlobím se, když dcera nejde. Já si myslím, že by to dokonce měla být občanská povinnost. Jako zvolit si prostě svoji budoucnost ... to vnímám, že by měla být povinnost.“ (paní Žlutá)

Participace a povahové rysy

Ve svých projevech dále respondenti uváděli formy, které vlastně nepovažovali za participaci. Tyto projevy vnímali jako něco, co je součástí jejich osobnosti, co je běžné a není to potřeba nějak zdůrazňovat. „Jako nemůžu říct, že by mi to bylo lhostejný ty lidi kolem mě. ... možná dělám některý věci automaticky a neuvažuju o tom, že je to vlastně pro společnost. Jo, že to podvědomě prostě uděláte, zeptáte se, vyřešíte, pomůžete někomu druhému, ale neberu to, že to dělám pro někoho, je to intuice.“ (paní Zlatá) Participaci tedy vnímali jako něco, co je nějak institucionálně ukotveno. Nabízí se zde příměr s charakteristikami aktivního občanství, o kterých hovoří Zepke, tj. konkrétně charakteristika aktivního občanství, jako formy uvědomělého nebo nahodilého jednání, vyskytující se v ne/formálním prostředí. (Zepke, 2013, nečíslováno)

I proto se většina z oslovených respondentů vlastně vyjadřovala ve smyslu, že nejsou nijak aktivní a připisovali to svému osobnímu naturelu, kterým je spíše upozaděný, neexhibovaný, rozvaha, tréma a podobně laděné charakteristiky, které jim zamezují vyjádření svého názoru nějakou viditelnější formou (vystoupení na veřejnosti jako lídr

nějaké skupiny, která se o něco zasazuje apod.) Participaci tedy spojovali s povahovými vlastnostmi, s jakousi formou zviditelnění a exhibicionismu, tj. manifestní politickou participaci zejména aktivistickou, tak jak o ní hovoří Ekman a Amná (Ekman & Amná, 2012)

„Já jsem hroznej trémista a nikdy jsem nevystupovala na veřejnosti, pokud jsem nemusela.“ (paní Zlatá)

„Jako, že bych se já angažovala, to určitě né. To né, že bych třeba nechtěla, ale jak Vám říkám, nejsem ten průbojnej typ.“ (paní Bílá)

„To je spíš povahový a já prostě takovou povahu nemám. Já jsem spíš uzavřenější tvor. Dokážu se přidat k někomu, když vidím nějakou nespravedlnost, tak se přidám ..., ale abych něco organizovala, to ne.“ (paní Stříbrná)

„Ta možnost se někde vyjádřit ...nevím, asi jsem nepocítila nějak tu potřebu .. a říkám si, že to bude asi mým naturelem, protože já jsem spíš introvertní tvor. Takže to bude asi tím.“ (paní Oranžová)

Z výpovědí vyplynulo, že respondenti bezprostředně spojují participaci se zvýšenou mírou aktivity, co se iniciace projevů a veřejných aktivit týká. Svou účast jako řadových diváků a zájemců o veřejné dění, kdy finančně přispívají nebo podpoří petiční protest podepsáním petice, nevnímají respondenti nijak významně, jako aktivní projev občanské participace. Ve srovnání s tím, jak vnímají angažovanost v politické sféře, které se nikdo z oslovených respondentů aktivně nevěnoval. Mezi respondenty se dle uvedených výpovědí žádný iniciátor takovýchto aktivních projevů nevyskytl, všichni svorně uváděli, že jsou ochotni se k případnému projevu aktivní participace připojit, pakliže se jejich názor po zhodnocení všech pro a proti, slučuje s názory a projevy dané participující skupiny.

Podmíněná participace

Z uvedených výpovědí respondentů také vyvstala ochota zapojit se aktivně do veřejného dění tehdy, pakliže by se dané téma víceméně osobně dotýkalo respondenta nebo jeho bezprostředního okolí, „protože jinde to člověk ani neví a necejtí to tak, jako by to bylo v tom blízkém okolí.“ (paní Stříbrná). Většina respondentů se dle jejich slov aktivně nezapojuje, ale jsou ochotni se zapojit, pakliže jsou o správnosti takového jednání přesvědčeni. „Pokud je nějaká petice, že se to týká toho okolí, tak toho se zúčastním, ale jinak ne.“ (paní Oranžová)

Příkladem takového zapojení v rámci svého okolí je případ paní Okrové, kde však aktivní participace neměla kýžený výsledek, a tento neúspěšný pokus zanechal v paní Okrové nechuť aktivně se účastnit podobných protestů. Pro ni důvod k neochotě aktivně participovat představuje zklamání z iniciovaného petičního hnutí, kdy šlo o záchranu oblíbené a prosperující střední školy, která byla i přes početnou veřejnou podporu petičního hnutí, uzavřena. Toto vnímá paní Okrová jako velkou křivdu a zklamání. V důsledku této zkušenosti přestala mít aktivní participace pro paní Okrovou smysl. „Sepsali jsme petici. Shromáždili jsme 11 000 podpisů k tomu ... děti byli nešťastný ..., pak bylo chvíli ticho po pěšině a měsíc před zrušením školy jsme dostali přepis, že se škola ruší ... prostě nějaký lidi se rozhodli, že takhle škola bude zlikvidovaná a byla zlikvidovaná...Samozřejmě po třech letech se přišlo na to, že to byla hloupost, že to bylo nesprávné rozhodnutí ... ale já si myslím, že takovýchhle minelů je v současné době tolik, ... že ta svoboda slova je úplně jinde..., takže kde je ta demokracie, kde jsou ty petice, když víte, že to je správné a jste o tom přesvědčena a potom ...“ (paní Okrová) S touto negativní zkušeností paní Okrové se pojí také její náhled na participaci obecně, kdy je přesvědčena, že „to stejně nemá význam, že asi u moci nejsou lidi, kteří by byli nějak pevný nebo, že by třeba byli nějaký zásadový. Já myslím, že se toho moc nezměnilo k lepšímu. ... Možnost vyjádřit se je sice fajn, ale zkušenosti nemám dobré.“ (paní Okrová)

Rovněž paní Bílá má jisté obavy, zda má aktivní participace smysl. „No já má obavu, ale no tak předpokládám, že jako by to vzali v potaz, jakože se lidi bouří, ale stejně to udělají podle sebe ... dnešní vrchní pánové, který jsou u kormidla.“ (paní Bílá)

Někteří respondenti však aktivní zapojení nemají v úmyslu vůbec, pakliže by se to netýkalo jich nebo jejich rodiny či blízkých přátel. Paní Zlatá při dotazu, zda se nějakou formou veřejného dění účastní nebo, zda by byla ochotna svůj čas věnovat bez zaváhání přiznává, že nikoliv, resp. „ani náhodou, i kdybych měla víc volného času ... to jediné, že by to muselo být mezi mými blízkými, že by někdo potřeboval pomoci nebo poradit, a tak asi jo, ale určitě do veřejného dění ani náhodou.“ (paní Zlatá) Svě případné zapojení podmiňují přesvědčením o správnosti dané věci, „jsou věci, který schvaluju, podepíšu, ale určitě se v tom osobně neangažuju. ... pokud se najde někdo, kdo to zorganizuje nebo zinicuje, tak já se klidně pod to podepíšu.“ (paní Zlatá) Paní Zlatá zde hovoří o možnostech zapojení v rámci petičních akcí, které svým podpisem podpořila (oslovila ji témata environmentální a v oblasti zdravotnictví). Přičemž se neváhá aktivně informovat o skutečnostech, které se k danému tématu vztahují. Témata aktivního zapojení jsou

individuální, jelikož každého respondenta oslovuje něco jiného. Také paní Okrová se zapojila v rámci své občanské participace do petiční akce a paní Bílá tuto možnost v době uskutečnění rozhovoru rovněž zvažovala.

Tyto výpovědi, co se pohnutek k zapojení se týká, se velmi podobají výsledkům terénního šetření uskutečněného již v r. 1998, které se věnovalo ochotě osobního zapojení občanů do veřejných činností v různých oblastech. Z tohoto šetření vyplynulo, že senioři mají obecně menší zájem o věci veřejné, pokud se jich bezprostředně netýkají, šetření bylo úžeji zaměřeno na sociální problematiku. Ukázalo se, že „největší problém lze pravděpodobně spatřovat v neinformovanosti seniorů pramenící i z nezájmu občana až do doby, kdy potřebuje řešit konkrétní situaci v souvislosti se snižující se soběstačností.“ (Kotýnková & Červenková, 2001, str. 21) V tomto případě se tedy nejedná přímo o bezprostřední pohnutky, které by se dotýkaly snižující se soběstačnosti, nicméně postoj k veřejnému zapojení se je obecně osobními motivacemi a potřebami velmi ovlivněn.

Což lze reflektovat i ve výpovědi pana Hnědého, který se ve svém zájmu soustředí na témata spojená s problematikou seniorů ve svém okolí, jelikož se jej úzce dotýkají. Pan Hnědý aktivně participuje v rámci svých možností (aktivní zájem o téma, dotazování na příslušných místech, písemné podněty, tedy latentní občanská angažovanost - aktivity založené na osobním zájmu a věnování pozornosti politickým a sociálním otázkám). Je si vědom, že „existuje bohužel to rozvrstvení, že i mezi těma seniorama je značná část těch, který mají sociální problémy, nemají na živobytí. Tak to je otázka, která mě zajímá. ... Například jako teď, když u nás ... nastoupila ta nová generace, ty představitelé toho hnutí pro Prahu ..., který získali starostu, a já nevím co všechno. Tak už mám takovej první nápad, že do toho jejich časopisu, že to napíšu, jako že třeba otázka počtu domu seniorů nebo míst, která prostě by jako byla k dispozici. A taky, aby třeba kvalita toho stravování, protože mě nosej obědy třeba, tak aby za něco stála atd. atd. Tak v těchle věcech já se dále zajímám. Aktivně to sleduju, a když je to nutný, tak jdu do toho.“ (pan Hnědý)

Rovněž stojí za zamyšlení, zda se u respondentů, kteří jsou sice připraveni se aktivně zapojit, ale pouze v oblastech, které se jich bezprostředně dotýkají, nejedná o jakousi pasivní aktivitu, kdy respondenti jsou ochotni se zaktivizovat, ale za určitých okolností, která vyhodnocují na základě svých zkušeností, morálních úsudků a zásad. Jak uvádí paní Fialová, „...kdybych to vzala společensky, tak člověk má nějaké normy a morální zásady slušnosti, takže jako si to uspořádám v hlavě a vím, jako cítím prostě, co je správné a co ne.“ (paní Fialová) Rovněž míra odezvy v rámci skupiny funguje, jako

spouštěč aktivní participace. „Já se zúčastním, když půjdou ostatní, jako sama ne, když nás bude víc, tak ano.“ (paní Bílá)

Nabízí se rovněž otázka, zda se nejedná také spíše již o postoj, který z určitého úhlu pohledu hraničí s individuálními pasivními (apolitickými) formami neangažovanosti, tak jak ji představují Ekman a Amnå (tabulka 2)? Odpověď se tak jednoznačně nenabízí, jelikož nelze odhlédnout od kontextu minulosti, kterou respondenti zažili, kdy bylo aktivní zapojení spojené s pachutí nedobrovolnosti.

3.2.3.1.2 Manifestní a latentní participace respondentů v praxi

Z výpovědí respondentů, co se pojetí občanské participace týká, bylo patrné, že povědomí o občanské participaci v jejich životech má různé obrysy, vycházejících ze životních zkušeností a hodnot. V interpretaci dat však bylo nutné linii ukotvit a prostřednictvím analýzy rozhovorů v nich rozkrýt jednotlivé formy participace.

Roli participace v životech respondentů zastává tedy zejména politicky motivované jednání formou účasti na volebním procesu, nejčastěji formou přímé účasti ve volbách, jako volič. V případě jedné respondentky se vyskytla i osobní účast ve volební komisi v porevolučním období, „byla jsem taky členkou volební komise po tom roce 1989 ... seděla jsem tam párkrát. To jsem si ani neuvědomila.“ (paní Stříbrná) Ale tato skutečnost byla ojedinělá a sama respondentka tuto skutečnost ze své mysli již téměř vytěsnila.

Jiný respondent se pomocí aktivního kontaktu s představiteli politických stran snaží získat informace podávané v rámci volební kampaně. Snaží se proniknout aktivněji skrze diskuze se zástupci a kandidáty volebních stran, aby si tyto informace doplnil prostřednictvím své osobní zkušenosti a případně upravil svůj názor, „před posledníma volbama jsem chodil za manželkou do nemocnice a před nemocnicí vždycky byli, buď z toho ANO, nebo tak. Tak jsem se nejdřív zeptal, jestli tam mají nějaký funkce a většinou se stalo, že ... tam měli nějakého člena, kterej byl v Parlamentu. No a tam s nima třeba diskutuju. Pak mi oni zacpou hubu, třeba tím, že mi dají koblihu nebo tak. ... No byla z toho docela zajímavá věc, protože se shlukly kolem lidí..., ale nakonec to poslanec ukončil.“ (pan Hnědý)

Důvodem aktivního získávání informací a s tím související diskuze je pro pana Hnědého také možnost, vyjádřit svůj názor na dosavadní působení, té které politické strany, jelikož politické dění aktivně sleduje, zejména na lokální úrovni. „Diskutuju s nima proto, abych zjistil, co chtějí a za druhý prostě abych jim ukázal, co podle mého názoru je

špatně.“ (pan Hnědý) Podobnou formu individuální formy politické participace (kontaktovací aktivity), již nikdo z respondentů nevyprávěl. Nicméně všichni respondenti se svorně shodují, že informace, které se týkají volebních kampaní a samozřejmě politických témat a otázek, pravidelně sledují, „no já to sleduju celý, to dění kolem politiky ... denodenně se zajímám.“ (paní Fialová). Realizují tedy latentní občanskou participaci.

V souvislosti s aktivitou respondenti hovoří spíše o svých starších zkušenostech, kdy byli mladší a měli jiné možnosti, oproti současnému důchodovému věku. Uvádějí určité překážky (př. fyzická omezení), která s sebou určité formy participace v jistém věku přinášejí, jak plyne z výpovědi pan Hnědého. „To víte, já už těch možností nemám tolik, jako třeba zúčastnit se nějakých shromáždění, mě bolejí nohy, já nevydržím dlouho stát. Rozumíte. Prostě 88 let to jsou určitý hranice, který prostě se s tím nedá nic dělat.“ (pan Hnědý) Nicméně i zde se nabízejí způsoby či vhodnější formy, jak se aktivně zajímat o dění kolem sebe a vyjadřovat svůj názor. Pan Hnědý kupříkladu aktivně vyjadřuje své postoje k určitým tématům skrze písemnou formu, kdy na články v novinách reaguje odezvou do redakce novin a věří, že tento jeho příspěvek bude dotčené osobě předán. Nicméně uvádí své zklamání k dnešním ne/reakcím na své konání. „Napsal jsem takovej komentář na článek a poslal jsem to do redakce novin... a nic se nestalo. ... dřív bejvalo třeba zvykem, já vždycky, když jsem měl možnost, tak jsem psal do novin, a tak vím, že bylo zvykem, když někdo napsal do novin, tak se mu ozvali ..., když někoho člověk kritizoval, tak mu to předali. ... No a dneska v redakci se nic nedozvíte.“ (pan Hnědý)

První výraznější odlišnost lze spatřit v účasti na kolektivních formách participace. Zde se v rámci životních příběhů respondentů vyskytla manifestní politická participace ve formě legálního aktivismu – účast na demonstraci v r. 1989 (pan Hnědý, pan Černý, paní Stříbrná, paní Oranžová, paní Fialová, paní Zlatá..). Vyskytla se rovněž latentní občanská participace např. ve formě členství v domovních výborech v místech bydliště (paní Zlatá, pan Černý) nebo ve formě dobrovolnictví, prozatím aktivně pouze u paní Okrové, která uvedla, že se již několik let věnuje dobrovolnictví ve smyslu, podílení se na organizačním zajištění nejmenovaného sportovního závodu velkého rozsahu. Nicméně respondentka paní Stříbrná v době uskutečnění rozhovoru velmi zvažovala své zapojení se do určité formy dobrovolnictví. Pro paní Žlutou je dobrovolnictví rovněž otevřenou kapitolou, jelikož i ona má zájem se touto formou realizovat, ačkoliv je přesvědčená pouze o jedné (pro ni) vhodné oblasti (navštěvování dětí v nemocnicích).

Nejčastější formu participace však ve výpovědích respondentů představovala dobročinnost/donátorství, tedy pravidelné finanční příspěvky určité OOS nebo na

konkrétní humanitární projekt nebo zvolenou nějak znevýhodněnou skupinu. „Určitě přispívám, když jsou ty koncerty vánoční nebo Kuře, tak to v každém případě. Vždycky ty dárcovský SMS. Když je veřejná sbírka, o který vím, tak přispěju vždycky...nebo Tříkrálový sbírky, ale rozhodně neplatím kdejaký paní, která stojí před obchoďákem a na něco vybírá..., ale dalo by se říct, že přispívám pravidelně.“ (paní Žlutá) V některých případech rovněž hmotných věcí. K tomuto jednání vedly různé více či méně aktivní pohnutky a iniciativy. „To už jsem měla svého oblíbeného bezdomovce, kterýho jsem oblíkala v second handu. Když jsem ho tam přivedla prvně, tak na mě koukali divně ...běhala jsem kolem něho, tak jako mě to dělalo dobře a děvčatům to pak došlo, že by na něj měli koukat, jako na člověka.“ (paní Zlatá) Obecně z výpovědí respondentů vyplynulo, že míra finančního přispění se v důchodu, co se rozsahu finančních prostředků týká, zmenšila.

Nicméně tato skutečnost je vzhledem k sociálnímu postavení ekonomicky neaktivních seniorů poněkud překvapivá. Paní Zlatá tento fakt vysvětluje následovně „ze svého okolí jsem zjistila, že skutečně lidi, který mají nejmíň, rozdávají nejmíc. A to prej bylo vždycky.“ (paní Zlatá)

Péče jako občanská aktivita

Vyskytl se však také ojedinělý názor, který odkazoval k sociální dimenzi aktivního občanství. Paní Zelená zasadila ve své výpovědi občanskou aktivitu do kontextu s péčí o osobu blízkou, kdy uvádí „v podstatě jsme se třeba starali o starýho člena rodiny, protože jsme museli, že jo. Tak to vlastně nám teprve teď skončilo. Takže si myslím, že i tohleto, že člověk přebírá péči, že neodloží toho starýho člověka někam, ale stará se o něj sám, takže to je taky svým způsobem nějaká občanská aktivita.“ (paní Zelená)

Historická retrospektiva

Historické retrospektivní pohledy a srovnání jsou v rámci zaměření práce podstatné, jelikož je nahlížena občanská participace v kontextu života respondentů. V souvislosti s tímto pohledem do doby minulé očima respondentů se v jejich výpovědích objevoval v různých podáních historický kontext mezních historických událostí. Zde se způsob manifestní participace dotýkal, jak individuálních, tak kolektivních forem jednání. Výraznější individuální formu účasti lze zaznamenat ve výpovědi pana Hnědého, který jako nejstarší z respondentů, prožil nejvíce historických mezníků (proměna státního

zřízení, politická situace apod.) v produktivním věku, a tedy jeho možnost aktivizovat se byla tímto ovlivněna.

Pan Hnědý, co se dnes již historických událostí týká, rozhodně nezůstával stranou aktivního dění. Již za II sv. války byl nepřímo účasten bojů v rámci květnového povstání v předvečer konce války. Tato skutečnost se pojí s tragickou rodinnou událostí, kdy otec pana Hnědého padl. Pan Hnědý se rovněž účastnil v r. 1948, kdy byl jeden z pořadatelů odborového sjezdu před únorem 1948. Nejzásadněji se v jeho životě jeví aktivní protipoliticky motivované jednání, když se rozhodl otevřeně nesouhlasit se vstupem vojsk na území republiky v r. 1968. ...“dával jsem příliš najevo nesouhlas se vstupem sovětských vojsk a v důsledku toho mě propustili, lépe řečeno vyhodili z armády.“ (pan Hnědý) Svou revoltu popisuje pan Hnědý následovně: „Ten náš velitel třeba, že to tak musím říct, tak ten, když jako zval sovětský představitele, aby nám jako vysvětlovali, že je to přímo, že jako mohli sem vstoupit a tak, tak já jsem prostě většinou tam s tím nesouhlasil a vystupoval jsem. Zformuloval jsem to asi takovým způsobem, že jako příslušník armády musím prostě vzít na vědomí, protože v armádě žádná demokracie neexistuje, tak musím vzít na vědomí, že s těmito lidmi musíme spolupracovat, jako v rámci Varšavské smlouvy, jenže já považuju za chybu politického byra a včetně Brežněva, že takhle to rozhodnutí udělali. No a tohle stačilo, víte.“ (pan Hnědý) Vzhledem k tomu, že pan Hnědý pobýval toho času v armádě, kde byl zaměstnán, neobešel se tento otevřený nesouhlas bez následků (propuštění z armády, problém s pracovním umístěním, sociální nejistota).

Jinou zkušenost, zejména z pozice oběti historických události, popisuje paní Stříbrná, která na okupační rok 1968 a dobu poté vzpomíná jen nerada. „Můj muž byl trestanej za ten rok šedesátosm, takže byl zavřenej nějakou dobu, asi rok a půl. ... Víím, že muž nemohl dělat to, co by mohl. Možná tím víc mě to poznamenalo, než někoho jinýho, protože proti tomu se opravdu dalo těžko něco dělat.... Prostě nás hlídali ...on měl spíš obavy, aby něco neudělal a zase ho nezavřeli, byl rád, že jsme spolu. ... I mě postihli v práci, když jsem hledala místo, tak ve dvou zaměstnáních mě nevzali a bylo to zase jenom na těch lidech.“ (paní Stříbrná) Paní Stříbrná tedy z pohledu bezprostřední perzekuce svého muže velmi silně vnímá možnosti, které s sebou demokratické zřízení přineslo, např. svobodu slova, právo na shromažďování ad. „Je to prostě něco neskutečného, to jak bylo dřív a to, co je teď. Já třeba, když sleduju filmy z minulýho režimu, tak vlastně ani je nechci moc sledovat, protože je mi špatně z toho, jak jsme žili, jak jsme museli žít ... ta nesvoboda ... až jsme si na to zvykli ... stydím se za to, že jsme tak mohli žít.“ (paní Stříbrná) Avšak tyto možnosti aktivně ve svém životě nevyužívá.

Jak již bylo řečeno, vzhledem k věku respondentům, všichni prožili určité historické mezníky ve svých životech, které je svou závažností vybízely k možnosti účastnit se osobněji a aktivněji. Řada z nich také tuto skutečnost ve svých výpovědích uvedla, ale rozhodně ji nespojuje provoplánově s občanskou participací v kontextu svého života, natolik jako účast na volbách, formou zvolení svého zástupce a politické strany, která bude artikulovat a prosazovat voličovi zájmy. Nabízí se otázka, zda tento fakt není dán svou neaktuálností v kontextech jejich životů, jelikož tyto události jsou pro ně již minulostí a svou pozornost soustředí převážně do událostí současných a budoucích. Někteří svou účast popisují spíše z jakési pozice diváka, kdy sice byli přítomni, ale vzhledem k tomu, že se výrazněji nezapojili v roli iniciátorů nebo realizátorů, nepřipisují svému jednání váhu, coby aktivní participaci.

Což dokládá výpověď pana Černého, který pochází z perzekuované rodiny (otec stíhán a uvězněn na 11 let z politických důvodů), když hovoří o své neúčasti v rámci přelomového roku 1989, kdy byl svědkem založení Občanského fóra. „Každý den jsem někde byl. Ve všech divadlech jsem seděl. Něco končilo v divadle v Karlíně, tak jsem šel na Vinohrady ... víte to jsou takové věci, který zní až neuvěřitelně, proto já to nerad říkám. ...byl jsem v Činoherním klubu a najednou se rušilo představení asi po prvním dějství a najednou tam přišel Václav Havel a v tom divadle ... tam se založilo Občanské fórum, takže jsem byl přímo u toho.“ (pan Černý) K dotazu, zda byl rovněž členem pan Černý dodává „Ne nevstoupil jsem, ale víte, na každém rohu se něco podepisovalo, tak jsem podepisoval, ale nevstoupil jsem. ...Měl jsem totiž co dělat, pracoval jsem už před revolucí na volný noze.“ (pan Černý) Za aktivní osobu se pan Černý v otázkách občanské angažovanosti nikdy nepovažoval.

V kontextu života respondentů se tedy prolínají, jak kolektivní, tak individuální formy latentní i manifestní participace. Nicméně společnou individuální formu pro všechny respondenty představuje formální politická participace, tj. participace ve volbách. Tuto v současné době někteří výslovně považují za občanskou povinnost (pan Černý, paní Žlutá). Což koneckonců odpovídá pravidelnosti, s jakou se voleb účastní, kdy byli jako voliči zvyklí účastnit se voleb v minulém režimu víceméně povinně. Výrazná proměna však nastala v možnosti svobodné volby politické preference, která přišla s dobou porevoluční. Zakořeněnost účastnit se voleb tedy zůstala, ale je v současnosti doprovázena myšlenkou podílet se na utváření své budoucnosti.

3.2.3.1.3 Nečlenství v organizacích a uskupeních

K organizacím občanské společnosti a jejich rolím ve společnosti se občané v České republice staví různě a jejich povědomí o nich je často rutinní. Kladný postoj mají například k hnutím za lidská práva, záporný k hnutí skinheads či anarchistům. Nedůvěřují institucím reprezentativní demokracie a méně úřadům oblastním. I přesto většina občanů souhlasila s názorem, že mohou ovlivňovat řešení veřejných záležitostí. Nicméně aktivně participují spíše v organizacích tělovýchovných, kulturních, odborech a zájmových profesních sdružení. (Potůček, 1997)

Popsaný stav autor připisuje deficitu občanství, jehož příčiny vidí v naučených stereotypech chování, stresující ekonomické transformaci, nedostatečné společenské kontrole reagující na životní potřeby lidí a společnosti zpomaleně. Rovněž v nedostatečném budování infrastruktury občanské společnosti. (Potůček, 1997) Toto autorovo vylíčení stavu společnosti, popis občanů a jejich postojů v publikaci staré bezmála dvacet let, zmiňují zejména proto, že z výpovědí respondentů, co se členství a participace v OOS týká, výrazně plyne nezapojování se do těchto organizací a organizací vůbec. Zejména výrazný soulad respondentů se objevil v absenci členství v jakémkoliv politickém uskupení. Více nahlédneme blíže skrze následující výpovědi respondentů.

Jednu skutečnost mají respondenti společnou, a sice nejsou členy žádné politické strany. Neshromažďují a nerealizují se prvoplánově v institucionalizované organizaci. Výjimku tvoří v současnosti pouze respondentka paní Žlutá, která uvedla, že je členkou zájmové organizace „Klubu důchodců“, který je realizován v rámci městské části, v níž žije. Respondentka paní Bílá uvedla, že je nepraktikující členkou církve, ale její aktivní účast se omezuje na finanční příspěvky této církvi. A pan Černý uvedl, že byl v minulosti členem sportovního klubu, kde se ale nijak aktivně neangažoval, pouze na základě finančních členských příspěvků požíval výhod, která z tohoto členství plynula.

Tato fakta ale neznamenají, že by respondenti představovali pasivní občany, kteří se aktivně neshromažďují a nijak nerealizují. Ba naopak, byť se tomu tak děje v institucionálně neukotveném uskupení. Některé respondentky se aktivně účastní zájmového setkávání za účelem provozování turistických aktivit. Jedná se o jakýsi amatérský turistický klub (paní Oranžová, paní Zlatá, paní Žlutá), který však ve svých aktivitách přesahuje i do zcela společenského setkávání. Respondenti se tedy různými způsoby realizují, např. ve skupinách zaměřených na turistiku, vzdělávání a jiné zájmové

činnosti, ale veškeré tyto aktivity se dějí neinstitucionalizovanou formou, tedy nikoliv pod záštitou určité organizace. Důvody uvádějí respondenti různé. Od pracovní zaneprázdněnosti a starosti o rodinu. „Já jsem nikdy nebyla takové, že bych se někde organizovala, ani v nějakých spolcích jsem nebyla ... já jsem se nikdy nezúčastňovala ani za socialismu. Za prvé, když jsem byla mladá nebo mladší, tak jsem se starala víceméně o rodinu, to vlastně byl systém z práce a domů. A pak třeba to co chci, tak si dovedu najít, ... ale že bych byla někde organizovaná .. to ne.“ (paní Fialová)

Paní Fialová předjímá náznak jisté spojitosti v nucené organizovanosti za éry minulého režimu, kdy tato souvisela s přijímáním a zařazením do společnosti. Pro některé také velmi úzce souvisela s životními sociálními jistotami. Jak dokládá výpověď respondentky paní Zlaté, která se vztahuje k organizovanosti v rámci jejího života prostřednictvím členství v organizacích, kdy přiznává „ v SSM³² jsem byla ... no jinak bych asi ani nedostala práci. To je jediný a taky v ROH³³ jsem ještě byla.“ (paní Zlatá) Také pan Černý organizovanost ve stranických organizacích za minulého režimu přiznává, „v SSM a ROH to víte, že jo, ale že bysme byli nějaký takový ... to vůbec ne, to bylo proto, abychom měli asi klid. Pod těmi svazy byla možnost sportovně se vyžít, tak i z tohoto důvodu.“ (pan Černý)

Paní Stříbrná uvádí, jako důvod neorganizovanosti v jakékoliv organizaci (zájmové, sportovní ad.), nedostatek volného času, jelikož ten věnovala v rámci svého života plně rodině a práci. A nyní tento důvod připisuje nedostatku času, který plyne ze vzdělávání se v rámci U3V. „Jako já jsem neměla čas se ani ničemu věnovat. A jestli něčemu budu, to nevím, ale jestli budu studovat, tak ne.“ (paní Stříbrná)

Pan Hnědý svou účast v žádném uskupení či OOS nevnímá jako podstatnou, jelikož participovat může i bez toho, jak dokládá svou výpovědí „myslím si, že mě to ani nikterak nevadí, abych vyjádřil svůj názor, nemusím nikde být organizovanéj. Vždycky nějakou cestu, jak vyjádřit svůj názor najdu.“ (pan Hnědý) Organizované členství tedy pro respondenty nepředstavuje něco, co by přinášelo určitou výhodu nebo bylo nutné k tomu, aby se realizovali, shromažďovali. Záštitu organizace spíše vnímají, jako závazek a zavazovat se nechtějí. Avšak skupiny a organizovanost založenou na sociálních vazbách a sítích soukromého charakteru, nelze považovat za něco, co nemá vliv na občanskou společnost, ba naopak. „Postkomunistická společnost ... nepředstavuje množinu atomizovaných individuí vystavených stavu anomie, naopak, část občanů stále považuje za

³² Svaz socialistické mládeže.

³³ Revoluční odborové hnutí.

významné sociální sítě, které jsou subjektivně vnímány jako součást soukromé sféry, a můžeme je považovat za alternativu občanské společnosti.“ (Rakušanová & Řeháková, 2006, str. 35)

3.2.3.2 Motivace

Kategorie motivace by byla v kontextu života respondentů velmi obsáhlou kapitolou, kterou lze nahlédnout z mnoha perspektiv. Pohnutky k občanské participaci byly blíže vykresleny v kategorii participace, kde motivacemi k participaci se ukázala témata, která se respondentů přímo dotýkají, buď jich a jejich blízkých nebo bezprostředního okolí, v němž žijí. Rozhodující faktor k zapojení představovala také míra aktivity, kterou respondent musí k participaci přímo vynaložit (petici podepsat, nikoliv iniciovat). Nezanedbatelný motivační faktor je také míra rezonance tématu ve společnosti a odezva, kterou vyvolává (sám neparticipuji, jen ve skupině). Na tomto místě je však blíže věnován prostor především motivacím ke vzdělávání se v U3V.

3.2.3.2.1 Motivace ke studiu U3V

V rámci výzkumu jsem chtěla zároveň nahlédnout na motivace, které respondenty vedly k tomu, že si jako svou aktivitu ve volném čase po odchodu do důchodu zvolili dobrovolné vzdělávání se v programu U3V. Co pro ně toto vzdělávání znamená, co pro ně představuje U3V. Je tedy namístě se tázat, proč svůj volný čas využili tímto způsobem a zda vnímají v této formě jeho smysluplné využití.

Sebevzdělávání jako smysluplné vyplnění času

Přechodem z jedné životní etapy do další, lze nazvat akt odchodu do důchodu. Tato výrazná životní změna, související s velkým množstvím institucionálně neorganizovaného času, představuje jakýsi přechodový rituál. Obecně změny způsobené odchodem do důchodu jsou převážně spojovány s určitým životním zklidněním, ponořením se do sebe, uvolněním. (zobrazuje přehledně tabulka 7, Křivohlavý, 2011) Nicméně tyto změny jsou velmi individuální, a jak se ukázalo, pro respondenty tento přechod, kdy senior již není aktivně zapojen do pracovního procesu, spojený zejména s nadmírou volného času, neznamená konec aktivní činnosti, pouze ji zaměřují jiným směrem. „Moje kolegyně z práce ..., tak ta odešla o rok dřív ... a neměla předtím vůbec žádné čas a teď měla

spoustu volného času a nevěděla, co s ním, tak zjistila všechny tyhle možný aktivity ... a mě to hrozně zaujalo, protože ten volný čas pak je, i když já těch aktivit mám dost.“ (paní Zlatá) Značnou míru v motivacích aktivních seniorů tedy obecně sehrává onen faktor přemíry volného času, kdy tito již nemusejí své zájmy korigovat a přizpůsobovat pracovnímu procesu.

Vzdělávání prostřednictvím Univerzity třetího věku, jak již termín „třetí věk, který je v názvu obsažen, symbolizuje aktivní osoby v důchodu, zatímco čtvrtý věk je symbolem označujícím skutečně velmi staré lidi, kteří již nejsou aktivní. (Ondráková a kol., 2012, str. 52) Toto tvrzení výpovědi respondentů, co se míry aktivity týká, rozhodně dokládají. Jednou z motivací ke vzdělávání se v seniorském věku je nahradit pracovní aktivitu, kdy byl dotčným součástí určitého aktivizačního procesu, jinou činností, která zabrání jakémusi úpadku a nečinnosti ve všech ohledech. „Člověk, když vypadne z toho pracovního procesu, tak si musí něco jiného najít, jinak by hrozně začal upadat.“ (paní Oranžová)

Podobně sebevzdělávání vnímá paní Stříbrná „říkala jsem si, že až skončím s prací, tak abych nezůstala prostě bez nějakýho spojení, nebo bez nějaký činnosti ..., tak půjdu prostě studovat, když to půjde. ...Mám zájem se dozvědět něco i dál, něco jinýho, než čemu jsem se věnovala ... abych se obohatila trochu a prohloubila svoje znalosti, protože když jsem přestala pracovat, tak aby se člověk trochu zorientoval. ... Je pravda, že všechno, co tu probíráme, si nebudu pamatovat, ale získám takový povšechný obraz a už vím, že i na internetu si můžu leccos najít a kde si to můžu najít. Rozhodně to má smysl.“ (Paní Stříbrná) Vzdělávání samo o sobě z pohledu seniorů usnadňuje „celkové chápání vývojových etap během života, a pomáhá podpořit zdárný přechod a adaptaci na změnu způsobu života a ve stáří.“ (Benešová, 2014, str. 98)

Pohnutky a motivace ke vzdělávání se jsou ryze osobního charakteru, ale dobrovolnost zde hraje podstatnou roli na všech frontách. Bez této by sebevzdělávání v rámci U3V ztratilo svůj charakter. „Mezi náma a těma mladejma je obrovský rozdíl, protože oni se učí, protože musí, ale my se učíme, protože chceme. Je to dobrovolný. V podstatě, co jsme zanedbali, tak to doháníme.“ (paní Zlatá)

Paní Oranžová sebevzdělávání v rámci programu Univerzity třetího věku nahlíží optikou barvitosti života spojeného s aktivitou. „Tohle mi přijde, že se člověk něco nového dozví a něco si z toho přinese. Dostane se i do společnosti lidí a pozná někoho nového. Předává si zkušenosti, mluví o svých problémech .. je to takový příjemný strávení ... neumím si představit sedět jenom někde doma. Je to takové zpestření života.“ (paní

Oranžová) Paní Oranžová předznamenává další motiv, proč respondenti vzdělávání volí, jako zájmovou aktivitu ve svém volném čase.

Socializační funkce U3V

Zpočátku je množství volného času vnímáno nadměru pozitivně, člověk zjistí, že je pánem svého času a tedy rozhoduje o tom, co, kdy bude dělat a naplno rozhoduje o svém čase. „Teď si říkám, že zase člověk má čas na věci, na které v té práci neměl čas. To cestování, pobyt v přírodě, setkávání se s lidmi.“ (paní Oranžová) Avšak nastává dilema s vyplněním takového množství volného času, zejména nastane-li situace, kdy se člověk ocitne v domácnosti sám, ať již po rozvodu či úmrtí manžela/manželky, partnera/partnerky. Takové jsou i případy mých respondentů. „Šel jsem do důchodu a manželka byla dlouho nemocná, musel jsem ji ošetřovat. ... zemřela v nemocnici, je to asi čtyři roky ... já jsem to dost těžko snášel, byli jsme spolu 65 let ... a syn řekl, musíš se někam zapojit nebo zblbneš, tak já jsem prakticky sháněl takovouhle školu.“ (pan Hnědý)

Z vývojově - psychologického hlediska je změna ve stáří čím dál tím hůře vnímána, neboť stoupá potřeba jistot a stability. (Vágnerová, 2002 in Manuál, 2011, str. 9) Obecně rozdílné postoje ke změnám představují jeden z mezigeneračních konfliktů. (Sak & Kolesárová, 2012, str. 46) Ačkoliv je tato obecná pravda často proklamována, respondenti, s nimiž jsem hovořila, nejsou tohoto tvrzení důkazem, co se negativního postoje ke změnám týká, ba naopak. Svou aktivitou v důchodovém věku změny ve svém životě vyhledávají a iniciují. Také svým pozitivním postojem k životu se se změnami snaží vyrovnávat. „Já jsem se naučila spíš myslet pozitivně než negativně.“ (paní Stříbrná).

Motivace k dobrovolnému vzdělávání se vycházejí s osobních pohnutek, potřeb a postojů respondentů. Avšak určitou shodnou linii lze vysledovat, a sice potřebu sociálního kontaktu a určitou míru aktivity, která zabrání psychickému a fyzickému chátrání, chcete-li úpadku osobnosti. „No víte, ona je to spíš taková, já nevím... řekl bych, že spíš taková sociální otázka pro mě sem chodit.“ (pan Hnědý) Podobnou výpověď podává i pan Černý, který osvětluje svůj prvotní zájem ke vzdělávání se v rámci zvoleného kurz následovně: „Abych pravdu řekl, ten můj prvotní zájem o ten kurz bylo dostat se mezi lidi, takže ten obsah ... obsahově jsem si řekl, že mě to určitě svým způsobem obohatí o nějaký nový vědomosti nebo znalosti. ... Mám pocit, že se tady sešla takové docela společnost ... jsme tady taková jedna velká rodina, bych řekl. Je to takový nenásilný, nikdo není pod žádným tlakem, to mi tak jako vyhovuje, takže chodím sem rád.“ (pan Černý) V podobném duchu se o motivaci ke vzdělávání se vyjadřuje také paní Bílá „hledala jsem, abych za prvé byla

mezi lidma. Já hlavně hledám společenství lidí, takže to je pro mě nejsměrodatnější teda.“
(paní Bílá)

Společenství lidí, jak uvádí paní Bílá, snaha dostat se mezi lidi, jak uvádí pan Černý a další vyjádření ostatních respondentů, která signalizují totéž, jsou pochopitelná. Totiž jeden z nepalčivějších problémů, který se obecně v populaci seniorů vyskytuje a respondenti jej rovněž zmiňují, představuje samota. Samota, která se, spolu izolovaností a jakousi zakonzervovaností ve svém neměnném prostředí, stává s narůstajícím věkem stále více přítomnou. „Vím, že jeden z dalekých problémů těch seniorů je samota. To je jeden z největších nebo já to teda považuju za jeden z největších problémů, kterej ty lidi prostě přímo deptá.“ (pan Hnědý) Podobnou zkušenost uvádí také paní Bílá, „víte, když člověk zůstane sám, je to hrozný. Můžu Vám říct, že to není záviděníhodná věc.“ (paní Bílá) Obdobně se vyjadřuje také pan Černý. „Tak najednou jsem se cítil takovej osamocenej, sám, protože jsem se rozešel s přítelkyní a umřela mi matka. Potřeboval jsem prostě někam se dostat mezi lidi do nějakýho kolektivu. Už jsem o tom uvažoval delší dobu, ale teď jsem se rozhoupal. ... Víte já jako, abych řekl pravdu, nechci bejt sám, takže pro mě je velká priorita najít někoho, kdo mi oči zatlačí a to myslím úplně vážně.“ (pan Černý) Pro pana Černého je podstatné vycházet dobře s lidmi a být jimi obklopen. A jak spolu s věkem ubývá přátel, známých, snižují se bezprostřední možnosti zapojení se do společnosti a obecně síly, kterými by člověk čelil neustálým změnám, které ve společnosti a potažmo v životě jedince nastávají, snaží se pan Černý tomuto prostřednictvím sebevzdělávání vzdorovat. U pana Černého rozhodnutí vzdělávat se tedy spustila osobní změna spojená s rodinnými událostmi, která jej velmi zasáhla.

Rozhodnutí paní Fialové začít se v seniorském věku vzdělávat umocnila přímá zkušenost s absolventem U3V, který ji svým přístupem k životu, svou vitalitou a aktivitou v praxi přesvědčil, že vzdělávání je pro ni to pravé. Pro tuto formu vzdělávání se rozhodla již dlouho před tím, než vzdělávání počala realizovat, tedy ještě v době, kdy byla aktivně zapojená do pracovního procesu. „Našla jsem to jako možnost a párkrát potkala jsem se dokonce, ještě když já jsem chodila do práce, tak jako teda on už chudák ten pán zemřel, ale on už tehdy měl možná 75 let, právě když já jsem, když mi mělo být 70 let, tak jsem si řekla, budu jako on ... a on Vám dělal Univerzitu třetího věku, dělal nějakou doktořinu. ... A už tehdy jsem si říkala jo, toto je dobrý.“ (paní Fialová)

Také snaha porozumět rodině, okolí, společnosti představuje jednu z motivací, proč se někteří z respondentů rozhodli vzdělávat. „Víte, lépe pochopím třeba stanovisko svých vnuků a dětí, když slyším tady ty názory jejich“ ... (pozn. myšleno studentů a lektorů,

kteří jsou věkově blíže vnukům a dětem respondenta), „ i když těžko s nima souhlasím někdy, ale situace je taková, že já na tom už nic nezměním, musím to vzít na vědomí a počítat s tím. .. Je to takovej ten kontakt se současností, s mládím a já nevím, co všechno, i když je to třeba jenom jednou týdně.“ (pan Hnědý)

V navazování trvalejších sociálních vztahů se ukázal podstatným fakt, zda jsou či nejsou respondenti místně situováni tam, kde se výuka uskutečňuje. Tedy zda bydlí ve městě, kde se výuka realizuje či nikoliv. Paní Stříbrná toto vnímá jako překážku, a proto i tato skutečnost přispívá k jejímu rozhodnutí, realizovat své další vzdělávání v místě bydliště, kde hodlá sociální vztahy aktivněji navazovat. „Já jsem z těch ... a vím, že se tady sejdou, ale já jsem mimo. To spíš tam čekám, že budu mít přátele. To bude příjemnější, protože tam spíš najdu někoho nebo, že se s někým sejdou a tak.“ (paní Stříbrná)

U3V jako zdroj informací

Každý člověk v důchodovém věku, nachází svůj smysl v něčem jiném. Avšak motivace zúčastněných respondentů ke studiu U3V se ve své podstatě často shodovaly, i když výpovědi byli v této věci rozmanité. Nicméně vedle motivací a možnosti zapojení se do sociálních sítí, což jsou faktory, které značně ovlivňují společenskou participaci (Mansfeldová & Kroupa, 2005), se objevují také zdroje, které ve výpovědích respondentů představují nehmotnou podstatu, jelikož se jedná o zdroje informací.

Co se zdrojů týká, tyto je nutné oprostit od jejich materiální složky. Zde se nejedná o zdroje, které by primárně znamenaly do budoucna určitý hmotný přínos, tak jak se tomu předpokládá u profesně zaměřených kurzů. Hodnotové orientace a priority respondentů jsou zaměřeny jiným směrem. Hodnotové orientace současných seniorů a seniorů budoucích, dle sociologických průzkumů, naznačují posun od materialisticky zaměřených preferencí k hodnotám postmaterialistickým. Jak dokládá jeden z Ingelhartových výzkumů, „ ... prvořadým cílem pro věkové kohorty narozené v poválečných desetiletích (1950 – 1970) přestala být ekonomická prosperita, ekonomický růst a z nich vyplývající hmotné jistoty, jako tomu bylo v generacích předchozích. (Rabušic, 1995, str. 156) Cílovou hodnotou se stává možnost svobodné realizace individua, participace na politických rozhodnutích, účast na správě věcí a kvalita života v kvalitním životním prostředí...“ (Rabušic, 1995, str. 156)

Tak tomu bylo i u respondentů, kteří se zúčastnili výzkumu. Zdroje v rámci vzdělávání v U3V pro ně představují zdroje informací, vědomostí, které je osobně obohacují. A je na respondentech samotných, zda tyto aktivně v rámci svého života využijí

či nikoliv. Primární tedy není získat informace a dovednosti, které následně v rámci svého pracovního uplatnění promění na určitý hospodářský výsledek (účelem profesně zaměřených kurzů), ale podstatným je zde pro účastníky zkvalitnění jejich života zejména v nemateriální rovině, které váží zejména ke své osobě. Respondentky bezprostředně uváděly, že informace, zkušenosti a vědomosti, které v kurzech získají, mají pouze pro svou vlastní potřebu. „Je to pro mě, vyloženě jenom pro mě, soukromá záležitost, kterou využívám sama pro sebe... věřím, že když to budu potřebovat ..., tak občas při nějaký konverzaci něco z toho můžu použít.“ (paní Zlatá) Totéž potvrzuje výpověď paní Bílé. „Spíš je to jenom pro mě, že třeba se zamyslím nad tím, co jsme probírali, o čem jsme mluvili, tak jako jediné pro mě. Jinak jako, že bych to někomu předávala dál, to ne.“ (paní Bílá)

Účastníci výzkumu tedy nepředpokládají, že by si dobrovolným zájmovým vzděláváním zvýšili své hmotné zajištění, ba často naopak, jisté výdaje jsou s touto činností spojeny. Finanční výdaje spojené s dobrovolným vzděláváním (kurzové, finance spojené s dojížděním aj.) představují jistou překážku, kterou je rovněž nutné zmínit. Ale respondenti tyto překážky překonají, jelikož v této formě seberealizace vidí přínos. „Já jsem vlastně z ... a tím pádem je to poměrně daleko, časově náročný a vlastně si musím vyčlenit celý den. ... ale přesto jsem to chtěla moc, chtěla jsem sem jezdit. Stojí mě to ... taky dost peněz, protože ten autobus něco stojí, ale i přesto jsem chtěla.“ (paní Stříbrná)

Motivace, které vedou respondenty ke vzdělávání se na Univerzitě třetího věku, představují sebevzdělávání, které funguje, jako nový volnočasový program namísto pracovního zapojení, prohloubení vědomostí ve svém oboru nebo získávání nových poznatků v oblastech, na které v pracovním procesu nebyl čas. Sebevzdělávání rovněž vnímají jako prostředek k aktivizaci po tělesné i duševní stránce. Určitá snaha o zorientování se ve společnosti v jejich aktuálních tématech a postojích hraje v motivacích, proč navštěvují U3V, roli. Tedy získávání zdrojů informací, s nimiž pracují. Rovněž socializační funkce se nedá U3V upřít. Představuje prostor, ve které se lidé scházejí, diskutují, srovnávají své poznatky, vyjadřují své názory a zejména se stýkají s lidmi, kteří se dobrovolně scházejí za stejným účelem.

3.2.3.3 Rodina

Kontext rodiny se ve výpovědích respondentů prolínal v mnoha různých oblastech, jelikož tato je ústředním pilířem v rámci jejich životů. Tato kategorie v souvislosti kategorií participace vykazuje protichůdné prvky. Rodina ve výpovědích respondentů, co se participace týká, představovala, jak aktivizační základnu, tak její protipól.

3.2.3.3.1 Formující prvek

Ve výpovědích respondentů sehrává rodina a její historie značnou roli. Nejen z hlediska podpory, které se dotčenému v rámci aktivní angažovanosti dostává. Také postoje rodiny na pozadí historických událostí, které respondenta v jeho dalším životě formovaly, je podstatný. Skutečnost, odkud člověk pochází a z čeho vzešel, formuje postoje a hodnoty nositelů. Nejpalčivěji se tento kontext odráží ve výpovědi pana Hnědého, který zmiňuje určitou rodinnou výchovu k občanství. Tuto vnímal skrze aktivní jednání a postoje rodiny v krizových historických situacích, s nimiž se setkal zejména u svého otce. Angažovanost rodiny za II. sv. války popisuje pan Hnědý následovně: „... prostě tenkrát pod vlivem toho otce jsme se zapojili jako všichni do toho, a třeba i v maličkostech. Třeba tenkrát byla taková situace, že nešel proud a v důsledku toho nemohli lidi poslouchat rádio. A já jako učedník jsem si tenkrát udělal prostě ještě tzv. krystalku ... no a na to proud nepotřebujete. No a moje sestra, ta zase během té doby těch dnů ... seděla prakticky u krystalky a všechny zprávy dávala ven a zase brácha to nosil sousedům atd. Víte, jako to jsou všechno takový maličkosti, který nakonec ten vztah k tomu státu prostě nějakým způsobem zafixují a upevní prostě.“ (pan Hnědý)

Všechny zmíněné skutečnosti pana Hnědého v jeho dalším životě velmi ovlivnili. Na jejich základě, pak dále formoval své životní postoje k občanství a aktivní participaci.

3.2.3.3.2 Limitující prvek

Rodina a její kontext jsou také uváděny jako důvod, který automaticky předznamenává nemožnost participace, ať již z důvodu péče o rodinu, či z důvodu předchozí perzekuce rodiny z různých (často politických) důvodů.

Podporu rodiny z hlediska postoje k aktivní participaci lze vnímat ve výpovědích z pozice podporujících, kdy respondentky uváděly svou podporu angažujícím se členům rodiny. Paní Bílá uvádí jako důvod své neangažovanosti v r. 1968, péči o rodinu, ale svého manžela, který se demonstrací účastnil a o dění se aktivně zajímal, v jeho konání

podporovala. „Že bych šla něco dělat? Když máte doma malé děti. To jsem si netroufla už vzhledem k tomu, ..., že můj muž chodil, tak jeden musel bejt doma. ... to ani nešlo, abychom oba dva zmizeli večer pryč...“ (paní Bílá) K dění v době Sametové revoluce se vyjadřuje podobně. „Kdo hodně chodil, byl právě můj manžel ... nebožtík teda. Ten chodíval a přišel kolikrát a říkal, že je nahnali do autobusu a vezli je někam. To jako jo, on jo, ale já teda ne ... ono teda už vzhledem k těm dětem jsem to nechtěla. ... Já jsem víceméně vždycky upřednostňovala rodinu a to je fakt. Já jsem se vždycky spíš podřídila, aby to bylo dobrý pro rodinu.“ (paní Bílá) Nutno dodat, že paní Bílá byla svědkem tragické události upálení Jana Palacha, která v ní vyvolala pocity hrůzy a strachu. Je tedy na místě brát v potaz možnost rezonance této události na její postoje.

Podporu blízkých z pozice podporovaných zmiňuje také pan Hnědý ve spojení se svou revoltou v r. 1968. Tento vzpomíná podporu své manželky, kterou oceňuje a považuje za posilující prvek ve svém aktivním zapojení. „Já jsem v šedesátém osmém už měl tři děti. A tady zase musím na druhou stranu říct, že já jsem si furt jako myslel, že já to nějak prostě zvládnou. A musím teda říct, že velkou pomocí pro mě bylo, že jak se říká, manželka neřekla jediný slovo, protože to nebyla žádná legrace. Jako tři děti, jeden ve škole a dva já nevím v obecné škole a ..., prostě já jsem obavy samozřejmě měl, jenže já jsem byl prostě toho názoru, že tyhle obavy nemůžu doma ventilovat. To by tu rodinu, do určitý míry rozložilo, takže v tuhle dobu skutečně manželka mě podpořila a vlastně hlavně tím, že neprotestovala. Neříkala „hele děláš blbost nebo tak“. Prostě i její rodina mě třeba jako podpořila.“ (pan Hnědý)

Nikoliv ojedinělým postojem k aktivní participaci, který se ve výpovědích zobrazil, představuje postoj k aktivnímu zapojení v době Sametové revoluce. Ženy respondentky, které měly v době převratu malé nebo školou povinné děti, uvádějí, že se aktivně neangažovaly z důvodu péče o rodinu, ale svou podporu neskrývaly. „No víte, ..., když byl ten podzim, tak dcera byla dost nemocná, takže to šlo stranou. Ale vím, že sousedi vždycky jezdili, tak jsem jim říkala tak se tam mějte, ale moc jsem to zase neprožívala, protože jak byla ta úplně velká stávka, tak jsem s ní byla v nemocnici ... takže jsem měla opravdu jiný starosti.“ (paní Žlutá)

Rodina byla ve výpovědích respondentů zmiňována v mnoha různých ohledech, ale její formující charakter se jimi napříč prolínal. Pan Hnědý ve svém vyprávění zmiňuje jakousi školu občanství, které se mu doma dostalo. Některé respondentky zase kontext rodiny zasazují do její pečující a výchovné roviny, co se starosti o potomky týká.

3.2.3.4 Společnost

V této kategorii se vyskytují témata, která se svým charakterem dotýkají vztahů jedince a společnosti, která se nejvíce projevovала ve výpovědích respondentů. Pozornost bude věnována společenským proměnám v kontextu historických změn spojených s politickým zřízením. Rovněž je věnován prostor postojům, které se v rozhovorech vyskytnou, a sice ve vzájemném vztahu společnost - senioři.

3.2.3.4.1 Minulost a současnost – srovnání

Respondenti se často vyjadřovali ve smyslu výhod a nevýhod ve srovnání s dobou minulou (období komunistického režimu) a současným demokratickým zřízením. „V porovnání s tím, co bylo dříve, tak si člověk určitě uvědomuje, že je to v podstatě jiný a lepší, než to bylo v minulosti. A jak už ten čas jde, tak to člověk skoro považuje za samozřejmou věc. Možná mladší generace ještě víc, než my starší, co si to pamatujeme z jiné doby.“ (paní Oranžová) Podobný postoj zastává paní Stříbrná, která společenský kontext doby současné a minulé hodnotí následovně. „Já si myslím, že je to teď docela jako lepší ... si myslím. ... Dříve si myslím, že se utvářely spíš takové skupiny lidí ... i podle toho, jak se kdo bál, a jak smýšlel a dneska spíš si myslím podle zájmů. Já mám docela dobrou zkušenost takhle z okolí. Řekla bych, že je to spíš lepší.“ (paní Stříbrná)

Ve srovnání s dobou předrevoluční zmiňují respondenti vedle demokratických voleb, také svobodu slova, tedy možnost vyjadřovat svobodně svůj názor své postoje, aniž by měli strach, že za tyto budou perzekuováni. „Člověk vítá tu příležitost, že v podstatě nemusí nic tajit a může říct, co si myslí, ale že by na veřejných fórech s tím vystupovala, to ne.“ (paní Oranžová) V potaz je brán také fakt, že se svobodou slova automaticky nepřichází potencionální posluchači, kteří jsou připraveni naslouchat, jak zmiňuje paní Zelená, „no je to obrovská svoboda. I když třeba někdo moc neposlouchá nebo tak, to je život, ale i tak to je obrovská svoboda.“ (paní Zelená)

Nicméně se svobodou slova jde rovněž ruku v ruce odpovědnost za to, co člověk říká a koneckonců také dělá, která je všudypřítomná. „Myslím si, že si celkově žijeme dobře, když bych to tak srovnala s jinými roky nebo s tou předchozí dobou, tak jsme mnohem svobodnější. Musíme brát zodpovědnost za to, co děláme, to jo, to teda velmi. A můžeme dopadnout i nevalně a někdy ani ne vlastní vinou, ale ne tak úplně vlastní vinou.“

A musíme hodně přemýšlet, mnohem víc než dřív. To jsme byli takový stádní, ale jsme mnohem svobodnější no.“ (paní Zelená) Na onu neodpovědnost a nekomunikaci poukazuje pan Hnědý přímo skrze vlastní zkušenost. Hovoří o proměně, ve smyslu odezvy na svobodu vyjadřování v současné době. „Dost se prostě ta možnost vyjádřit se k určité věci atd., jako když se to někomu nelíbí, že prostě se, buď na to nereaguje, nebo se na to reaguje negativním způsobem. A v tom se teda domnívám, že jako v současné době, jako když se mluví o tom, že demokracie je v krizi, takže tohle je třeba jeden z projevů té krize.“ (pan Hnědý)

Respondenti si tedy uvědomují své možnosti, co se forem občanské participace týká, bez ohledu na to, zda je jim přesně termín občanská participace znám či nikoliv. Vnímají svobodu slova, volby, aktivní iniciaci legálních i nelegálních forem protestu, svobodu shromažďování a další možnosti, které lze v demokratickém zřízení realizovat, jako velmi pozitivní možnosti, které současná doba přináší, oproti době minulé. Nicméně v kontextu svého současného života v demokratickém státním zřízení tvrdí, že řadu z nich aktivně nevyužívají. Důvody pro to uvádějí různé, ale linie je společná zejména asi v tom smyslu, že tyto možnosti sice považují za velice pozitivní, ale prozatím nenastal natolik akutní problém, který by se odhodlali skrze aktivní participaci řešit (vyjma pana Hnědého).

Ono zjištění demonstruje výpověď paní Fialové, která vnímá možnost aktivní účasti na veřejném dění, svobodné vyjadřování aj. demokratické praktiky, jako pozitivní možnost, kterou může v případě potřeby využít. „Já to беру, že je to určitě plus, je to možnost prostě ..., ale demonstrovat už nepůjdu asi nikam. To by se muselo jó něco stát.“ (paní Fialová) Podobně tuto možnost vnímá paní Bílá, „no máte klid a můžete de facto do všeho mluvit.“ (paní Bílá) Paní Stříbrná vzhledem k událostem ve své rodině vztahujícím se k perzekuci a uvěznění jejího manžela v roce 1968, kdy zažila určité restriktivní či diskriminační projevy, rozšiřuje předchozí výpovědi o rozměr strachu. „Dneska je to takový volnější ... člověk nemá strach, před kým může promluvit a před kým ne, což dřív měl. Byly tam prostě takový, určitý bariéry zvlášť v našem případě. A teď já si nemůžu stěžovat. Vycházím tady s každým. Mám dobrej pocit zkrátka.“ (paní Stříbrná)

Ve výpovědích respondentů lze rovněž zaznamenat shovívavost ke společnosti v minulém režimu v rovině mezilidských vztahů, které respondenti vnímají jako upřímnější vzhledem k tomu, že společnost nebyla natolik materialisticky rozvrstvená, jak vypovídá pan Černý. „Ty vztahy byly lepší, no protože lidi neměli moc peněz, tak si pomáhali zadarmo. Dneska to není. Já mám dlouholetýho kamaráda, a když po něm něco chci, tak on

už chce nějakou protislužbu nebo tak. To dříve nebylo vůbec.“ (pan Černý) Tento názor, která je zde demonstrován na výpovědi pana Černého, koliduje s pohledem na materializovanou společnost v době reálného socialismu (70. – 80. léta 20. století), jak ji popisují Kotýnková a Červenková. (Kotýnková & Červenková, 2001) Tato fungovala na samozásobitelství a výměnných obchodech, které vyústili ve „společnost opevněných domácností.“ (Možný in Kotýnková & Červenková, 2001, str. 20), kde figurují vzájemně se podporující rodinné klany, které nevytvářejí takové sociální klima, které by umožňovalo nebo podporovalo nezištné společenské aktivity. (Kotýnková & Červenková, 2001)

V rovině sociální politiky, co se potřeby jistot a sociální stability týká, jsou respondenti ve svých výpovědích kladně přikloněni k době předrevoluční, kde řada z nich prožila větší část svého produktivního věku a vychovávala své potomky. Respondenti v souvislosti s jistotami spojují stinné stránky současného demokratického zřízení, kdy zmiňují sociální a společenské otázky dotýkající se zejména míry kriminality, nezaměstnanosti či rychlého životního tempa. „Já si říkám kolikrát, dobře, že už nejsem mladá, že už to mám za sebou. Jako nemusela jsem se bát o práci, ale teď když člověk vidí ty mladé lidi, co mají vysokou školu a shánějí těžko práci.“ (paní Fialová) Také pan Černý je podobného názoru, „řekl bych, že to mladý dneska nemá vůbec jednoduchý. Je to boj o místo na slunci, o lepší peníze o lepší zaměstnání. Nemají to vůbec jednoduchý. Tyhle věci byli tehdy jednodušší. Pracovat člověk musel a práce bylo všude dost.“ (pan Černý)

K postoji vztahujícího se k nedostatečnosti sociálních jistot v dnešní společnosti (oproti minulému režimu) se připojuje také paní Žlutá. „Ty sociální věci byli dřív jistější. Člověk si dnes nemůže být ničím jist.“ (paní Žlutá) Negativa spojená se zrychleným životním tempem si citelně uvědomuje paní Oranžová, která je vnímá v kontextu mezilidských vztahů „více se lidi zajímají o sebe a míň o ty druhé, protože v minulosti to bylo i tak, že si více pomohli, ale dneska ... dnes je to životní tempo tak strašně rychlý, že na ty vztahy není čas. ... rychlý životní styl si myslím, že není nic moc dobrého. Někde to bude muset skončit.“ (paní Oranžová)

3.2.3.4.2 Společnost a seniori jako potenciál

Postoj společnosti k seniorům lze ve výpovědích respondentů vnímat různou optikou, co se podání skrze jednotlivé příklady týká. Avšak společnou základnu lze nalézt ve vnímání ageistických projevů a nálad, které se ve společnosti k seniorům, jako sociální

skupině vyskytují. S tímto postojem respondenti nesouhlasí a seniory, jako skupinu, považují za přínosnou zejména ve smyslu předávání získaných životních zkušeností a znalostí. „Určitě mnozí senioři mají cenné zkušenosti a mohli by je předávat někde dál.“ (paní Oranžová) Nicméně tyto postoje respondenti do jisté míry chápou a seniorům svou míru přičinění na těchto postojích přiznávají, jak plyne z výpovědi paní Fialové. V kontextu zmínění se o mýtu, který hovoří o seniorech, jako o přítěži paní Fialová uvádí následující: „No já taky tvrdím, že už nejsem nic. Jak už neodvádím daně, tak mě nemají rádi. ... Je to kruté. ... Ale nás je čím dál tím víc, to je právě ten problém ... a říkám bude hůř ... čím dál tím víc důchodců odčerpává ze státního rozpočtu, tak nemůžou mít rádi důchodce.“ (paní Fialová) Pan Fialová se tedy k ageismu ve společnosti staví spíše chápavě až shovívavě, což rozhodně nesouzní s výpovědí paní Zelené, která seniory jednoznačně považuje za skupinu, která má co předat, a jejíž potenciál není dostatečně využit. Ať už se však respondenti vůči ageistickým postojům ohrazují či se k nim staví s porozuměním, faktem zůstává, že jako skupina jsou pro utváření a rozvoj občanské společnosti a společnosti obecně nepostradatelnou skupinou, která nese svůj potenciál, který je nutné uchopit a pracovat s ním. Toto výstižně popisuje paní Zelená, která si zmíněný fakt uvědomuje a kritizuje nedostatečnou aktivitu společnosti v přístupu k dané věci.

Paní Zelená má v pohledu na seniory jako sociální skupinu a postoj společnosti k této skupině jasno. Stejně tak jako na rozvoj dobrovolnictví, jako aktivity, v níž by se senioři obzvláště mohli jako skupina realizovat. „Myslím, že senioři jsou podle mě takovou opomíjenou skupinou, protože řada mladých má pocit, že už mají dávno zenit za sebou, a že prostě někde tam budou hlídat ty vnučata a v tý zahrádce se rejpat atd. ..., ale já si myslím, že to je velká síla ty senioři, a že kdyby ta společnost s nima dobře pracovala, tak by mohla jejich zkušeností dobře využít. Mohlo by to být ku prospěchu třeba v tom dobrovolnictví klidně, ale tady jsme naprosto na začátku. Tady je to všechno naprosto v plenkách, co jsem viděla.“ (paní Zelená) Faktem je, že se často hovoří o občanském angažmá mladých lidí a studentů, jelikož tato skupina je považována za vysoce náchylný článek provokující změny s vyšším aktivizačním potenciálem, s čímž je obecně mládež spojována. (Kopecký, 2011) Avšak co se dobrovolnictví seniorů týká, lze na základě dat

získaných z Evropského výzkumu hodnot³⁴ konstatovat, že v této formě participace není Česká republika v tak špatné pozici, jak se paní Zelená domnívá. „V České republice se participace seniorů a populace celkově neliší a ostatním evropským státům se tedy v tomto aspektu nijak nevymykáme.“ (Petrová Kafková, 2012, str. 217)

Ve svých výpovědích zaujímá paní Zelená rovněž hodnotící stanoviska, která skupinu seniorů zobecňují, jako nevyužitou skupinu. Doslova o této hovoří, jako o nevyužitě síle, nevyužitém potenciálu. „Já to prostě vnímám tak, že to je nevyužitá síla, nevyužitý potenciál, kterej by se dal zúročit.“ (paní Zelená) Přičemž potenciál starších osob nepředstavují jen „jejich zkušenosti a znalosti, které nabyli během života, ale především dostatek volného času v momentě, kdy jejich každodenní život není strukturovaný placeným zaměstnáním.“ (Petrová Kafková, 2012, str. 214)

Paní Zelená je přesvědčena o tom, že společnost se seniory jako skupinou dostatečně nepracuje, a tím ztrácí cenný potenciál, který by se dal využít zejména v oblastech charakteristických pro občanskou společnost (v dobrovolnictví zejména). Tento postoj paní Zelené je zcela na místě a vypovídá o vnímání problému demografického růstu seniorů, jako populace, v širším kontextu, který potvrzuje rovněž předpoklad Petrové Kafkové týkající se výrazné aktivity budoucích seniorů, jako početné skupiny aktivních občanů, kteří se budou aktivně účastnit veřejného života a do něj v budoucnu výrazně zasahovat. Vyšší procento dobrovolníků v mladém věku předznamenává jistou kontinuitu dobrovolnictví následně v seniorském věku. (Petrová Kafková, 2012) Paní Zelená nepřímou naráží na aktivní potenciál přítomný v aktivním občanství, o němž hovoří Kopecký. (Kopecký, 2011) Tento ve spojení s informacemi získanými prostřednictvím občanského vzdělávání představuje nejlepší předpoklad k aktivnímu občanství. (Kopecký, 2011)

Skutečnost, že to s nevyužitým potenciálem seniorů, jak o něm hovoří paní Zelená, není tak beznadějná, dokládá praktický příklad předávání zkušeností a znalostí, které ve výzkumném vzorku reprezentuje pan Hnědý. Tento mezi respondenty představuje využitý potenciál, ve smyslu, jak o něm výše hovoří Petrová Kafková (Petrová Kafková, 2012, str. 214), tj. disponuje dostatečným množstvím času a letitými zkušenostmi a znalostmi, které získal během svého života.

³⁴ Evropský výzkum hodnot je komparativním longitudinálním šetřením, které „chce poskytnout vhled do idejí, přesvědčení, preferencí, postojů, hodnot a mínění občanů napříč Evropou. (European 2011) V České republice proběhly tři vlny výzkumu, a to v letech 1991 (n = 1981), 1999 (n = 2109) a 2008 (n = 1821). (Petrová Kafková, 2012)

O uplatnění svého potenciálu, se ale pan Hnědý musel osobně zasadit. Pan Hnědý, který pravidelně navštěvuje stále stejný kurz, se velmi aktivně snažil v rámci kurzu, konfrontovat přednášený teoretický výklad se svou zažitou pravdou v rámci svého života. S tímto postojem se samozřejmě dostal do konfrontace s přednášejícími, jelikož jako pamětník a přímý účastník určitých historických událostí podával jinou výpověď, než byla obecně platná (tuto přednášeli vyučující, často nepamětníci událostí, o nichž hovořili), což není bezvýhradně přijímáno vždy kladně. Své jednání byl nucen určitým způsobem korigovat, ale svým přístupem ve výsledku dosáhl toho, že jeho zkušenosti, znalosti a pamětnictví je vnímáno, jako zpestření teoretické výuky. Svou přítomností dodal přednáškám jiný rozměr a ve výsledku mu byl dán širší prostor k vyjadřování se nejen z pozice posluchače, ale rovněž z pozice přednášejícího.

Ve výpovědích respondentů se tedy v kontextu společnosti a jejího přístupu k seniorům jako skupině objevují protichůdné postoje. Senioři jako zátěž, kde se vyskytuje ageismus diskriminující na základě věku a představující seniory jako skupinu ve společnosti nepotřebnou a společnost zatěžující. Tento postoj si některé z respondentek citelně uvědomují (př. paní Fialová) Na druhé straně senioři, jako cenný potenciál pro rozvoj občanské společnosti, se kterým není dostatečně pracováno, dle výpovědi paní Zelené (výzkumy nejsou tak striktní). Nutno uznat, že ageismus v dnešní společnosti, adorující mládež a nevyčerpatelné aktivitu, předkládá určité úhly pohledu na seniory, jako zvětšující se sociální skupinu. Avšak protiváha k tomuto postoji v podobě cenného potenciálu, ukrytého ve zkušenostech, dovednostech, znalostech a zejména volném čase, kterým senioři disponují, není zanedbatelná.

4 ZÁVĚR

Na základě analyzovaných výpovědí respondentů nám vyložené kategorie odhalují odpovědi na položené otázky. Participace v životě respondentů sehrává jistou roli, avšak ne zcela vědomou ve smyslu, že se jedná o participaci a její projevy. Proto se ve svých výpovědích často popisovali jako neangažující se osoby.

Respondenti v rámci svého života připisují aktivnější roli občanské participaci zejména ve svém mladším – produktivnějším věku v kontextu reakce na historické události (protestní akce, demonstrace). Nicméně nehovoří o těchto svých aktivitách jako o občanské participaci, i když se o tyto jedná. Termín občanská participace nijak výrazněji nespécifikují. Představuje spíše abstraktní pojem, který primárně spojují s politickou participací, kterou za minulého režimu považovali za „dobrovolně povinnou“ (paní Fialová) a byli k ní víceméně laxní. Oproti tomu dnešní postoj k účasti ve volbách, někteří z respondentů považují dokonce za občanskou povinnost (pan Černý, paní Žlutá), která by měla být striktně dodržována.

V souvislosti se svou občanskou participací uvádějí respondenti určité překážky, které jim ztěžují nebo dokonce neumožňují se angažovat. Překážky manifestní participace respondentů v produktivním věku představují, nedostatek času, který je převážně věnován péči o děti, rodinu a realizováním se v zaměstnání. Paní Zelená například svou aktivitu spojuje zejména se svým zaměstnáním. „Já jsem byla v podstatě hodně aktivní v rámci svého zaměstnání... pohybovala jsem se po hodně školách, to znamená už tímhle způsobem, když člověk navazoval kontakty, tak mohl na něco v nějaké oblasti narazit.“ (paní Zelená)

V pokročilejším věku pak respondenti volí spíše umírněnější formy angažovanosti (volby, podepsání petice). V souvislosti se svou angažovaností uvádějí určité překážky, které jim ztěžují nebo dokonce znemožňují, aktivně se účastnit. Tyto spojují se zdravotními obtížemi, svým věkem či postojem, kdy již jsou tzv. nad věcí a přistupují k problémům s rozvahou (pan Černý), tedy je často přehlížejí, jelikož aktivní zapojení považují za sisyfovskou práci (paní Žlutá).

Podle svých slov respondenti, buď výrazně aktivně neparticipují, nebo participují takovými způsoby, které jsou pro ně příhodnější a vyžadují méně fyzického zapojení (pan Hnědý). Nicméně pod neparticipací, tak jak ji respondenti uvádějí, si nelze představit model neparticipace, jak jej konstruují Eknam a Amnã tedy jako antipolitické a apolitické praktiky (tabulka 2). Respondenti, kteří se zúčastnili výzkumu (vyjma pana Hnědého viz

výše), se zpočátku popisovali jako jedinci, kteří neparticipují, jelikož se aktivně nijak nepodílí na veřejném dění a to ani tím, že by veřejně projevovali svůj názor nebo nesouhlas. Svou pozornost převážně věnují své rodině, zájmům, někteří jsou nadále ekonomicky aktivní a mají tedy tzv. jiné starosti (pan Černý).

Nicméně takto zjednodušeně nelze na problém nahlížet. Během hloubkových rozhovorů se ukázalo, že i tito zdánlivě neparticipující respondenti se jistými formami zapojují, jen si nejsou vědomi, že se jedná o určitou formu participace, protože tomuto prizmatu své jednání nepodrobují. Jednalo se převážně o otázky, která korespondují s klíčovými výstupy výzkumu mapování občanské angažovanosti, tj. participace dotýkající se humanitárních, sociálních a volnočasových témat, přičemž častou formu představovaly finanční dary a podepsání petice. (COV, 2015) Obecně u respondentů finanční a věcné přispívání na různé dobročinné účely nebylo bez přímého dotázání se na tuto skutečnost explicitně zmiňováno.

Také osobnostní charakteristiky se ukázaly z hlediska údajné neparticipace respondentů, jako podstatné. Představují určité východisko z bludného kruhu. Ve výpovědích respondentů, lze totiž nahlédnout fakt, že občanskou participaci vnímají jako určitou rovinu, která je úzce spojena s osobnostními charakteristikami daného jedince (viz oddíl Participace a povahové rysy). A respondenti ji se svými osobnostními charakteristikami nespojují, což ale ve výsledku neznamena, že neparticipují. Vyjma respondenta pana Hnědého, který participaci v kontextu svého života se svým osobnostním založením bezprostředně propojuje. „No, víte ono je to taky nebo řekl bych, že jsou to, do určité míry, řekl bych osobní vlastnosti. Já když se dneska dívám jako zpátky, tak já jsem jako nikdy nechtěl být průměrnej. A mělo to někdy velmi těžký následky, že jsem to prostě v sobě musel třeba lámat ...“ (pan Hnědý) Toto vypověděl pan Hnědý v kontextu své angažovanosti v r. 1968, kdy jako příslušník armády vystoupil proti vstupu „zprátelených vojsk“, což pro něho i jeho rodinu představovalo jisté důsledky spojené zejména se sociální nejistotou.

Co se motivací a vzdělávání se prostřednictvím Univerzity třetího věku týká, ukázalo se, že U3V může do určité míry zmírňovat pocity izolovanosti, marginalizace či sociální frustrace a pocity zbytečnosti, které se stářím souvisejí, byť samozřejmě nejsou stářím podmíněné. U3V lze přirovnat k jakémusi organizačnímu řádu, který v jistém ohledu nahrazuje aktivní zařazení v pracovním procesu, byť nelze hovořit o ekonomické stránce věci, která pracovní proces doprovází, neřku-li aktivitu často iniciuje. Vliv na zmírnění výše uvedených procesů je míněn zejména v sociální a společenské rovině, která

jde se vzděláním ruku v ruce. Snaha respondentů rozšiřovat svůj sociální prostor prostřednictvím U3V je pochopitelná, neboť „vysoká míra důvěry občanů v sociální síť poukazuje na jasné oddělení veřejného od soukromého života, které přetrvává od dob komunismu – lze to považovat za tzv. dědictví „šedé zóny“. Kontakty s přáteli a známými jsou považovány za součást soukromého života a jako takové jsou rezistentní vůči veřejné mobilizaci. Podle některých autorů je však pro legitimitu demokracie důležitá také činnost uvnitř sociálních sítí, protože zakládá interpersonální důvěru, posiluje důvěru v instituce a má zásadní potenciál zvýšit angažovanost ve veřejné sféře.“ (Rakušanová & Řeháková, 2006, str. 35)

Respondenti svorně ve svých výpovědích uvádějí, že vzdělávací aktivitu realizují zejména pro svou vlastní potřebu a potěšení. Nepovažují se za žádné iniciátory, kteří by v rámci svého života byli ochotni veřejně vystupovat a angažovat se. Přesto přicházejí na zmíněné kurzy a snaží se informovat a vzdělávat v oblastech, které často nejsou pro širokou veřejnost středem pozornosti (jeden z kurzů se dotýkal témat spojených s EU, která ve výstupech mapování občanské angažovanosti byla nejméně zastoupenými, co se obsahu týká³⁵). Jakýsi předpoklad k následné aktivitě v rámci života ve společnosti tedy tato aktivita dozajista přináší, ale v tomto případě nikoliv bezprostřední přesah k aktivnímu veřejnému zapojení, jako formy participace. U3V představuje prostředí, kde respondenti získávají informace, které ve svém životě dále aplikují. Avšak jakým způsobem jejich aplikaci zaměří je zcela na jejich uvážení.

Závěrem lze tedy k vytyčené výzkumné otázce: „Jak vnímají občanskou participaci aktivní senioři – posluchači U3V v kontextu svého života?“, na základě výpovědí respondentů shledat, že ji popisují jako dichotomii, spojenou s historickým kontextem svého života (doba předrevoluční – doba mladosti a doba porevoluční – starší věk). V době porevoluční občanskou participaci převážně vnímají skrze možnost účasti ve volebním procesu, která jim v rámci demokratického zřízení, umožňuje prostřednictvím svého voleného zástupce, artikulovat své zájmy a tyto legálními prostředky zajišťovat. Volby také v jejich podání vyznívají, „jako klíčová událost, při níž občané vyjadřují své postoje vůči elitě vytvořené na základě svých priorit a hodnot a zároveň subjektivní spokojenost s fungováním systému.“ (Rakušanová & Řeháková, 2006, str. 32) S tímto procesem

³⁵ Nejvíce zastoupená témata, co do obsahu představuje problematika spojená s nemocnými a postiženými, náročnými životními situacemi, pohromami, volnočasovými aktivitami ad. COV. Mapování občanské angažovanosti 2015. Závěrečná zpráva výzkumu. Dostupné z: <http://www.obcanskevzdelavani.cz/obcanska-angazovanost-2015-novy-vyzkum>

bezprostředně občanskou participaci spojují v kontextu své současné reality nejčastěji a důraz je kladen na dobrovolnost a možnost volby.

Dobu své mladosti, tj. předrevoluční, příliš s dobrovolnou aktivní občanskou participací v jejím demokratickém pojetí, tj. nenásilí a tolerance, uznávající lidská práva právní normy (Hloušková & Pol., 2006), nespojují, což je vzhledem ke kontextu doby, pochopitelné. Projevovali vlastně postoje, které byly v době předrevoluční považovány za nelegální, ale z dnešního pohledu za naprosto legitimní. Volby v předrevoluční době respondenti považovali za povinné bez možnosti přesahu k iniciování změny. O své angažovanosti hovoří zejména v souvislosti s organizacemi, jejichž činnost nebyla bezprostředně politicky zaměřená (SSM, ROH). Nikdo z respondentů se nevyjádřil kladně v otázce členství v KSČ, ba naopak.

Seznam použité literatury a zdrojů:

Adamec, P., Kryštof, D. 2011. *Univerzity třetího věku na vysokých školách*. Brno: Asociace univerzit třetího věku České republiky, o. s., Masarykova univerzita.

Armstrong, M. 2007. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada Publishing.

Bednaříková, I. 2007. *Metodika vzdělávání dospělých*. Jihlava: VŠPJ-ICV.

Benešová, D. 2014. *Gerontagogika. Vybrané kapitoly*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha.

Čáp, P., Matějček, O., Protivínský, T. 2013. *Občanské vzdělávání v ČR*. Brno: Centrum občanského vzdělávání Masarykovy univerzity. /online/ [cit. 9. 6. 2015] Dostupné z: http://www.obcanskevzdelavani.cz/uploads/9bb2e62e7ec0473414f0da87b4fe9aac1d5a8719_uploaded_cov2013-kas-obcanske_vzdelavani_v_cr.pdf

Ekman, J., Amnå, E. 2012. *Political Participation and Civic Engagement: Towards a New Typology*. Human Affairs 22: 283 – 300.

Eriksen, T. H. 2008. *Sociální a kulturní antropologie. Příbuzenství, národnostní příslušnost, rituál*. Praha: Portál.

Erikson, E. H. 1999. *Životní cyklus rozšířený a dokončený*. Praha: NLN, s. r. o.

Gaventa, J., Barrett, G. 2010. *So What Difference Does it Make? Mapping the Outcomes of Citizen Engagement*. Brighton: Institute of Development Studies. IDS Working Paper 347. [cit. 10. 1. 2014] Dostupné z: http://www.drc-citizenship.org/system/assets/1052734701/original/1052734701-gaventa_etal.2010-so.pdf
>

Guillemin, M., Gillam, L. 2004. *Etika reflexivita a „eticky důležité okamžiky“ ve výzkumu*. Biograf č. 35, 2004, str. 11 – 31. Překlad Jiřina Zachová, Zdeněk Konopásek.

Hasmanová Marhánková, J. 2013. *Aktivita jako projekt. Diskurz aktivního stárnutí a jeho odezvy v životech českých seniorů a seniorek*. Praha: SLON.

Hendl, J. 2005. *Kvalitativní výzkum. Základní metoda a aplikace*. Praha: Portál.

Hloušková, L., Pol, M. 2006. *Občanské vzdělávání dospělých v České republice (kontext, účast, nabídka a účastníci)*. Sborník prací Filozofické fakulty Brněnské univerzity. Str. 41 – 53. [cit. 9. 5. 2015] Dostupné z: <http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/article/viewFile/425/581>

Holmerová, I., Jurašková, B., a kol. 2006. *Aktivní stárnutí*. In Česká geriatrická revue. 4 (3)

Hošová, P. 2010. *Vzdělávání seniorů*. Diplomová práce. Zlín: FHS Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně.

- Charvátová, D. 2012. *Občanská participace na věcech veřejných a její dopady na rozvoj lokality. Případová studie z regionu Litoměřicko*. Diplomová práce. Praha: FF Univerzita Karlova v Praze
- Jarošová, M. 2010. *Rozvoj principu participace seniorů v regionu Milevsko*. Bakalářská práce. České Budějovice: TF Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích.
- Kopecký, M. 2011. *Občanské vzdělávání dospělých v Evropě - povaha, funkce a vybrané národní příklady*. Praha: Filozofická fakulta UK. [cit. 13. 1. 2014] Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/file/15059>>
- Kotýnková, M, Červenková, A. 2001. *Začlenění seniorů v sociální struktuře soudobé společnosti*. [online] [cit. 11. 6. 2015] Dostupné z: <<http://www.mature-project.eu/materials/Senior.pdf>>.
- Křivohlavý, J. 2011. *Stárnutí s pohledu pozitivní psychologie. Možnosti, které čekají*. Praha: Grada Publishing.
- Lochman, O. a kol. 2011. *Já, občan Evropy. Jak na evropské občanství a evropskou dimenzi v projektech neformálního vzdělávání*. Praha: Comunica, a. s.
- Mansfeldová, Z., Kroupa, A. (eds). 2005. *Participace a zájmové organizace v České republice*. Praha: SLON.
- Matějková, T. 2014. *Vzdělávání seniorů v organizacích občanské společnosti v České republice*. Diplomová práce. Praha: FHS Univerzita Karlova v Praze.
- Musick, M. A., Wilson, J. 2008. *Volunteers: a social profile*. Bloomington: Indiana University Press.
- Neubauerová, L. 2010. *Univerzita třetího věku jako nástroj zvyšování kvality života seniorů*. Diplomová práce. Praha: FSV Univerzita Karlova v Praze.
- Ondráková, J. a kol. 2012. *Vzdělávání seniorů a jeho specifika*. Červený Kostelec: Pavel Mervart.
- Petrová Kafková, M. 2012. *Dobrovolnictví seniorů jako součást aktivního stárnutí*. Sociológia, 2012, 44, č. 2. s. 212 – 232.
- Potůček, M. 1997. *Nejen trh: role trhu, státu a občanského sektoru v proměnách české společnosti*. Praha: SLON.
- Potůček, M. a kol. 2005. *Veřejná politika*. Praha: SLON.
- Příhoda, V. 1977. *Ontogeneze lidské psychiky I*. Praha: SPN.
- Punch, F. K. 2008. *Úspěšný návrh výzkumu*. Praha: Portál.
- Putnam, D. R. 1995. *Bowling Alone: America's Declining Social Capital*. Journal Democracy, January 1995, p.65-78

- Rabušic, L. 1995. *Česká společnost stárne*. Brno: Masarykova univerzita v Brně a nakl. Georgetown.
- Rakušanová, P., Řeháková, B. 2006. *Participace, demokracie a občanství v evropském kontextu*. Praha: Sociologický ústav AV ČR.
- Rousseau, J. J. (2002). *O společenské smlouvě neboli o zásadách státního práva*. Reprint původního vydání z roku 1949. Přeložila Doc. JUDr. Jarmila Veselá. Dobrá Voda: Aleš Čeněk.
- Sak, P., Kolesárová, K. 2012. *Sociologie stáří a seniorů*. Praha: Grada Publishing, a. s.
- Skovajsa, M. a kol. 2010. *Občanský sektor: Organizovaná občanská společnost v České republice*. Praha: Portál.
- Stolleis, M. 2009. *Historie a sociální relativita stárnutí in Perspektivy stárnutí z pohledu psychologie celoživotního vývoje*. Gruss, P. (ed.) Praha: Portál.
- Strauss, A., Corbinová, J. 1999. *Základy kvalitativního výzkumu. Postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Boskovice: Nakladatelství Albert.
- Sýkorová, D. 2007. *Autonomie ve stáří. Kapitoly z gerontosociologie*. Praha: SLON.
- Šerák, M. 2009. *Zájmové vzdělávání dospělých*. Praha: Portál.
- Špačková, M. 2011. *Dobrovolnictví seniorů*. Diplomová práce. Praha: FHS Univerzita Karlova v Praze.
- Švaříček, R., Šedřová, K. a kol. 2007. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách: pravidla hry*. Praha: Portál.
- Trávníčková, D. 2008. *Informální učení dospělých*. Diplomová práce. Brno: FSS Masarykova univerzita. /online/ [cit. 22. 5. 2015] Dostupné z: https://is.muni.cz/th/76579/fss_m/informalni_uceni_dospelych.pdf
- Truplová, Milena. 2011. *Občanské vzdělávání jako nástroj aktivní politiky zaměstnanosti*. Magisterská diplomová práce. Olomouc: FF Univerzita Palackého v Olomouci. /online/ [cit. 29. 5. 2013] Dostupné z: http://theses.cz/id/uwtlsj/Obansk_vzdlvn_jako_nstroj_aktivn_politiky_zamstnanosti.pdf
- Vágnerová, M. 2000. *Vývojová psychologie. Dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál.
- Vajdová, T. 2005. *Česká občanská společnost 2004: po patnácti letech rozvoje*. Brno: Akademické nakladatelství CERM.
- Vitoušová, J. 2014. *Participace obyvatel domova pro seniory*. Diplomová práce. Praha: FHS Univerzita Karlova v Praze.

Wokoun, R. a kol. 2007. *Regionální rozvoj a jeho management v České republice*. Praha: Nakladatelství Oeconomica.

Závišová, B. 2010. *Analýza motivačního systému organizace*. Magisterská diplomová práce. Brno: FSS, Masarykova univerzita.

Internetové zdroje a dokumenty:

CEDEFOP. 2008. *Terminology of European education and training policy. A selection of 100 key terms*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. Dostupné z: <http://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/4064>

Celoživotní vzdělávání. Univerzita třetího věku. [cit. 9. 1. 2014]. Praha: Univerzita Karlova. Dostupné z: < <http://www.cuni.cz/UK-51.html>>

Centrum občanského vzdělávání. 2012. *Jaký je rozdíl? Mapování výstupů občanské participace*. [cit. 13. 2. 2015] Dostupné z: < <http://www.obcanskevzdelavani.cz/jaky-je-rozdil-mapovani-vystupu-obcanske-participace>>

Centrum občanského vzdělávání. 2015. *Občanská angažovanost 2015. Mapa české společnosti z hlediska angažovanosti*. [cit. 14. 6. 2015] Dostupné z: <http://www.obcanskevzdelavani.cz/obcanska-angazovanost-2015-novy-vyzkum>

Demografické charakteristiky seniorů. 2014. Praha: ČSÚ. [cit. 2. 5. 2015] Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/seniori-v-cr-2014-2gala5x0fg>

Evropský rok aktivního stárnutí a mezigenerační solidarity 2012. 2013. [cit. 20. 5. 2015] Dostupný z: <http://ec.europa.eu/archives/ey2012/ey2012main9ef0.html>

Heřmanský, M. a kol. 2009. *E_Úvod do společenskovedních metod: Kvalitativní analýza dat*. Praha, FHS UK. E-learningový kurz. [cit. 9. 5. 2015]. Dostupné z <http://moodle.fhs.cuni.cz/course/view.php?id=614>

Charta Rady Evropy o výchově k demokratickému občanství a lidským právům. 2012. Brno: Masarykova univerzita. [cit. 15. 5. 2015] Dostupné z: <http://www.obcanskevzdelavani.cz/work/ke-stazeni/COV2012-Charta.pdf>

Katalog kurzů Univerzity třetího věku 2014/2015. 2014. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Informačně-poradenské centrum UK. /online/ Dostupné z: <http://www.cuni.cz/UK-1684-version1-katalogu3v.pdf>

Making a European Area of Lifelong Learning a Reality. 2001. Brusel. Commission of the European Communities. Dostupné z: http://aei.pitt.edu/42878/1/com2001_0678.pdf

Manuál praktických postupů. 2011. Český Brod: Mamaloca o. s. cit. [cit. 25. 5. 2015] Dostupné z: <http://www.mamaloca.cz/wp-content/uploads/2012/03/Manu%C3%A1l-2.pdf> Dokument vznikl v rámci projektu „Výměna zkušeností a know-how v oblasti aktivního stárnutí a zaměstnanecké politiky vůči pracovníkům starším 50 let“.

A Memorandum on Lifelong Learning. 2000. [cit. 9. 5. 2015] Dostupný z: http://arhiv.acs.si/dokumenti/Memorandum_on_Lifelong_Learning.pdf

Memorandum o celoživotním učení. 2001. Pracovní materiál Evropské komise. Zpravodaj, příloha II/2001. [cit. 9. 5. 2015] Dostupné z: <http://www.nuov.cz/uploads/Periodika/ZPRAVODAJ/2001/ZP01PIIa.pdf>

Ministerstvo práce a sociálních věcí. 2013. *Národní akční plán podporující pozitivní stárnutí pro období let 2013 až 2017*. [cit. 9. 1. 2014] Dostupné z: < <http://www.mpsv.cz/cs/14540> >

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. 2002. *Bílá kniha – Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*. Praha: Tauris. [cit. 25. 8. 2014] Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-formuje-vladni-strategii-v-oblasti-vzdelavani-strategie-odrazi-celospolocenske-zajmy-a-dava-konkretni-podnety-k-praci-skol> <http://aplikace.msmt.cz/pdf/bilakniha.pdf>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. 2007. *Strategie celoživotního učení v ČR*. Praha: MŠMT. Vznik ve spojení s Národním ústavem odborného vzdělávání. [cit. 9. 1. 2014]. Dostupné z: http://www.cello-ilc.cz/wp-content/uploads/2013/02/strategie_2007_CZ_web_jednostrany.pdf

Nadace rozvoje občanské společnosti. 2012. *Ohlédnutí za Seminári o občanské společnosti v letech 2004 – 2011*. Praha: Nadace rozvoje občanské společnosti. [cit. 10. 1. 2014] Dostupné z: < <http://www.nros.cz/cs/o-nadaci/tiskovy-servis/publikace/> >

PSP ČR. 12/2014. 23. schůze, bod 103 *Návrh usnesení Poslanecké sněmovny k podpoře občanského vzdělávání /sněmovní dokument 1700/*. Stenozáznam části projednávání bodu pořadu schůze. [cit. 9. 5. 2015] Dostupné z: <http://www.psp.cz/eknih/2013ps/stenprot/023schuz/bqbs/b09910303.htm>

Řád celoživotního vzdělávání Univerzity Karlovy v Praze. 2013. Praha: Univerzita Karlova. [cit. 9. 1. 2014] Dostupné z: < <http://www.cuni.cz/UK-146-version1-uziczvuk.pdf> >

Smékal, V. a kol. 2010. *Analýza občanského vzdělávání dospělých*. Brno: Centrum občanského vzdělávání. [cit. 9. 1. 2014] Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/file/15064>>

Sněmovní dokument 1700. 2014. *Návrh usnesení Poslanecké sněmovny k podpoře občanského vzdělávání*. Překladatel Jiří Mihola.[cit. 9. 5. 2015] Dostupné z: <http://www.psp.cz/sqw/sd.sqw?cd=1700&o=7>

Somr, Zdeněk a kol. 2006. *Strategie celoživotního učení ČR*. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání. /online/ [cit. 25. 8. 2014] Dostupné z: http://www.cello-ilc.cz/wp-content/uploads/2013/02/strategie_2007_CZ_web_jednostrany.pdf

Strategie rozvoje lidských zdrojů pro Českou republiku. 2003. Strategický dokument zpracoval Národní vzdělávací fond ve spolupráci s MPSV a dalšími odborníky. /online/ [cit. 25. 5. 2015] Dostupné z: http://old.nvf.cz/rozvoj_lz/dokumenty/strategie2003.pdf

Věková struktura obyvatel podle sčítání lidu - 2011. 2014. Praha: ČSÚ. [cit. 2. 5. 2015] Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/vekova-struktura-obyvatel-podle-dat-scitani-lidu-2011-57nxh52aw2>

Výkonná agentura pro vzdělávání, kulturu a audiovizuální oblast (Education, Audiovisual and Culture Executive Agency: EACEA P9 Eurydice). 2011. *Formální vzdělávání dospělých*. Koncepce a praxe v Evropě. [cit. 20. 8. 2014] Dostupné z: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/128CS.pdf

Vzdělávání dospělých v ČR. 2009. *Průzkum vnímání problematiky vzdělávání dospělých u laické a odborné veřejnosti*. Praha. Výzkum ve spolupráci Donath-Burson-Marsteller, Asociace institucí vzdělávání dospělých ČR, Factum Invenio. [cit. 25. 5. 2013] Dostupné z: < <http://www.dbm.cz/pfile/1Vysledna%20zprava%20pruzkum%20vzdelavani.pdf> >

Vzdělávání dospělých v České republice v Evropském kontextu. *Specifické výstupy z šetření Adult Education Survey 2011*. 2014. Praha: ČSÚ. Zpracoval Odbor statistik rozvoje společnosti. [cit. 2. 5. 2015] Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/vzdelavani-dospelych-v-ceske-republice-v-evropskem-kontextu-specificke-vystupy-z-setreni-aes-2011-17o82k8f1s>

Westheimer, J. 2008. „On the relationship between political and moral engagement“ in Fritz K. Oser a Wiel Veugelers (eds.), *Getting Involved*. Rotterdam: Sense Publishers. Str. 17 – 30. /online/ [cit. 12. 6. 2015] Dostupný z: http://www.academia.edu/7807699/On_the_Relationship_Between_Moral_and_Political_Engagement

WHO. *Ageing and Life Course. What is „active ageing“?* [cit. 22. 5. 2015] Dostupný z: <http://www.who.int/ageing/about/facts/en/>

WHO. *Health statistics and information systems. Definition of an older or elderly person. Proposed Working Definition of an Older Person in Africa for the MDS Project*. [cit. 22. 5. 2015] Dostupný z: <http://www.who.int/healthinfo/survey/ageingdefnolder/en/>

Zepke, N. 2013. *Three perspectives on active citizenship in lifelong and life-wide education research*. Life Long Learning in Europe. Issue 2/2013. /online/ [cit. 13. 6. 2015] Dostupný z: <http://lile.fi/en/article/research/220132/three-perspectives-on-active-citizenship-in-lifelong-and-life-wide-education-research>

Zákony

Zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách. [cit. 11. 1. 2014] Dostupné z: < <http://www.msmt.cz/vzdelavani/vysoke-skolstvi/zakon-c-111-1998-sb-o-vysokych-skolach-text-se-zpracovanymi>

Rozhovory

Rozhovor 1. Anonymní respondent, paní Zelená. *Kurz AI*. Vedla Kristýna Biláková 25. 2. 2015.

Rozhovor 2. Anonymní respondent, paní Fialová. *Kurz AI*. Vedla Kristýna Biláková 25. 2. 2015.

Rozhovor 3. Anonymní respondent, paní Okrová. *Kurz AI*. Vedla Kristýna Biláková 4. 3. 2015.

- Rozhovor 4. Anonymní respondent, paní Stříbrná. *Kurz A1*. Vedla Kristýna Biláková 4. 3. 2015.
- Rozhovor 5. Anonymní respondent, pan Černý. *Kurz A1*. Vedla Kristýna Biláková 10. 3. 2015.
- Rozhovor 6. Anonymní respondent, paní Bílá. *Kurz A1*. Vedla Kristýna Biláková 11. 3. 2015.
- Rozhovor 7. Anonymní respondent, paní Oranžová. *Kurz A1*. Vedla Kristýna Biláková 13. 3. 2015.
- Rozhovor 8. Anonymní respondent, paní Zlatá. *Kurz A1*. Vedla Kristýna Biláková 23. 3. 2015.
- Rozhovor 9. Anonymní respondent, pan Hnědý. *Kurz A2*. Vedla Kristýna Biláková 25. 3. 2015.
- Rozhovor 10. Anonymní respondent, paní Žlutá. *Kurz A1*. Vedla Kristýna Biláková 22. 4. 2015.

Seznam obrázků, tabulek:

- Obr. 1: Schéma občanského vzdělávání v ČR
- Obr. 2: Dva způsoby vymezení příslušnosti ke skupinám v moderní společnosti
- Obr. 3: Maslowova pyramida potřeb
- Obr. 4: Přehled vzdělávání dospělých
- Obr. 5: Proces celoživotního (lifelong) a všeživotního (lifewide) učení
- Obr. 6: Systém celoživotního učení

- Tabulka 1: Latentní a projevená politická participace
- Tabulka 2: Typologie forem neangažovanosti
- Tabulka 3: Výstupy občanské angažovanosti/participace
- Tabulka 4. Dimenze občanství
- Tabulka 5: Indikátory aktivního občanství a občanského vzdělávání
- Tabulka 6: Struktura počtu obyvatel podle věku z výsledků sčítání lidu, domů a bytů
- Tabulka 7 : Změny způsobené odchodem do důchodu

Seznam použitých zkratk:

- AU3V Asociace univerzit třetího věku
- COV Centrum občanského vzdělávání
- CŽU Celoživotní učení
- CŽV Celoživotní vzdělávání
- EU Evropská unie
- NNO Nestátní neziskové organizace
- NROS Nadace rozvoje občanské společnosti
- OOS Organizace občanské společnosti
- OVD Občanské vzdělávání dospělých
- RLZ Rozvoj lidských zdrojů
- U3V Univerzita třetího věku
- WHO Světová zdravotnická organizace (World Health Organization)

Seznam příloh:

- Příloha č. 1 – Anketa
- Příloha č. 2 – Katalog kurzů Univerzity třetího věku 2014/2015