

**UNIVERZITA PALACKÉHO
V OLOMOUCI**

Pedagogická fakulta

Ústav pedagogiky a sociálních studií



Disertační práce

SENIORŮ OČIMA ŽÁKŮ DRUHÉHO STUPNĚ ZÁKLADNÍ ŠKOLY

Autor: Mgr. Soňa Divilová

Školitel: prof. PhDr. Eva Šmelová, Ph.D.

Olomouc 2022

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem předloženou disertační práci na téma **Senioři očima žáků druhého stupně základní školy** vypracovala samostatně pod odborným dohledem školitele, na základě použití odborné literatury a pramenů a uvedla je v seznamu použitých zdrojů. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Olomouci dne 27. 4. 2022

.....

Mgr. Soňa Divilová

Poděkování

Děkuji školitelce **prof. PhDr. Evě Šmelové, PhD.** za její cenné rady a připomínky, které mi napomohly k vypracování disertační práce a za čas, který věnovala odborným konzultacím. Dále děkuji **Mgr. Sylvě Šmoldasové** za statistické zpracování dat. Velké díky patří ředitelům a ředitelkám základních škol, kteří mi umožnili výzkumné šetření realizovat. Děkuji také své nejbližší rodině za trpělivost, pomoc a podporu.

Obsah

Úvod	6
I. TEORETICKÁ ČÁST	9
1 Senior a stáří	10
1.1 Vymezení základních pojmů.....	11
1.1.1 Stárnutí.....	11
1.1.2 Stáří.....	12
1.1.3 Senior	14
1.2 Stárnutí populace	15
1.3 Proměna osobnosti seniora v období stáří	19
1.3.1 Tělesné změny ve stáří.....	19
1.3.2 Psychické změny ve stáří.....	20
1.3.3 Sociální změny ve stáří.....	22
1.3.4 Celkové změny osobnosti seniora	22
1.4 Mýty a předsudky	24
1.4.1 Ageismus	26
1.5 Adaptace a příprava na stáří.....	27
1.6 Shrnutí.....	30
2 Žák druhého stupně základní školy	31
2.1 Vymezení základních pojmů.....	31
2.1.1 Starší školní věk.....	32
2.1.2 Pubescence.....	33
2.2 Proměna osobnosti žáka v období pubescence	34
2.2.1 Rozvoj poznávacích procesů	34
2.2.2 Změny v prožívání	36
2.2.3 Rozvoj identity.....	37
2.2.4 Morální vývoj	39
2.2.5 Celkové změny osobnosti žáka.....	40
2.3 Utváření a vývoj postojů u žáka druhého stupně základní školy.....	42
2.3.1 Rodina jako významný socializační činitel	43
2.3.2 Škola jako významný socializační činitel.....	45
2.3.3 Skupina vrstevníků jako významný socializační činitel.....	49
2.3.4 Hromadné sdělovací prostředky jako významný socializační činitel	51
2.4 Shrnutí.....	52

3	Mezigenerační vztahy a postoje k seniorům	53
3.1	Současný stav řešené problematiky	56
3.1.1	Vztah žáků k seniorům	56
3.1.2	Vztah seniorů k žákům	58
3.1.3	Vztah žáků a seniorů uvnitř rodiny	59
3.1.4	Zahraniční výzkumy	62
3.2	Mezigenerační propast	63
3.3	Mezigenerační programy a přínos střetávání generací	66
3.4	Shrnutí	68
II.	EMPIRICKÁ ČÁST	70
4	Výzkumné šetření	71
4.1	Základní východiska výzkumného šetření	71
4.2	Pilotáž a předvýzkum	78
4.3	Vlastní výzkum	84
4.3.1	Charakteristika výzkumného souboru	84
4.3.2	Charakteristika výzkumného nástroje	86
4.3.3	Metody zpracování dat	92
5	Výsledky výzkumného šetření	94
5.1	Komparace postojů žáků šestých a devátých tříd základních škol	94
5.2	Komparace postojů chlapců a dívek	106
5.3	Komparace postojů žáků dle společného bydlení s prarodiči	116
5.4	Komparace postojů žáků v souvislosti s kontaktem s jejich prarodiči	132
5.5	Komparace postojů žáků v souvislosti s místem jejich bydliště	148
6	Diskuze	160
	Závěr	169
	Seznam použité literatury a zdrojů	172
	Seznam zkratk	182
	Seznam tabulek	183
	Seznam grafů	186
	Seznam obrázků	187
	Seznam příloh	189
	Přílohy	
	Anotace	

Úvod

„Při velkých výkonech nezáleží na tělesné síle, obratnosti nebo rychlosti, ale na rozvaze, vážnosti a správných názorech, a to jsou přednosti, o které stáří nejen není ochuzováno, ale které mu dokonce přibývají.“

(Marcus Tullius Cicero)

Disertační práce začíná citátem, který vystihuje, jak by společnost měla nahlížet na seniory a jak by mělo být prezentováno stáří. Vyjadřuje přednosti stáří, které jsou v dnešní době mnohdy opomíjeny. Přitom vnímat stáří a seniory pozitivně, a nikoliv jako přítěž společnosti, je nejenom žádoucí ale i prospěšné. I my budeme tuto fázi života prožívat a to, jakým způsobem o nás bude ve všech aspektech života postaráno, úzce souvisí s tím, jaký vliv budeme mít na děti a mladou generaci. Jsou to oni, kteří se za pár let budou podílet na ekonomické aktivitě a u kterých bychom měli co nejvíce podpořit myšlenku, ve které je chápán status seniora jako právoplatného člena společnosti.

Stáří je neodmyslitelně spjato s naším životem. Každý se s ním jednou potká. První zkušenost žáků se starým člověkem je většinou v rodině prostřednictvím prarodičů. Později se s nimi setkávají při každodenních činnostech (nákup, návštěva lékaře, jízda v hromadných dopravních prostředcích aj.). Často jim vadí jejich řeči o nemocech a jiných nezajímavých tématech, pomalé tempo, moralizování aj. Senioři se žákům vzdalují svým myšlením, zájmy i životním stylem. Dochází k oddalování generací, které pramení z rozdílných podmínek pro život a životních zkušeností, se kterými souvisejí odlišné postoje, názory, hodnoty a normy (Možný a kol., 2004).

Tomu nepřispívají ani média, která seniory spojují s velmi aktuálními a zároveň ožehavými tématy „*důchodové reformy*“ či „*stárnutí populace*“. Důchodovou reformu často prezentují jako důchodový systém, který staví seniora do role zátěže pro státní rozpočet. Zvyšující se podíl seniorů ve společnosti ukazují jako hrozbu. V reklamách jsou staří lidé spojováni převážně s nemocí, nemohoucností aj. Setkáváme se s projevy, které svědčí pro nedocení stáří, zesměšňování, nerespektování a ponižování seniorů. S těmito devalvujícími postoji se setkáváme velmi často a velkým problémem se jeví, že negativní postoje k seniorům se objevují u stále mladších jedinců (Malíková, 2011, s. 21). Vedle médií může mít svou roli při vzniku negativních postojů také škola, která do svého obsahu vzdělávání v dostatečné míře nezařazuje tematiku seniorů a stáří. Největší vliv má však rodina. Místo, kde se utváří osobnost žáků, formují se jejich názory a postoje. Místo, kde se učí tomu, jak se chovat k prarodičům a tento vzor chování pak přebírají v dospělosti

v souvislosti s péčí o vlastní rodiče. S proměnou rodiny již v dnešní době není tolik přirozené a běžné, aby staří lidé dožívali v rodině svých potomků, kteří by se o ně postarali. Tento zvyk se z nejrůznějších důvodů pomalu vytrácí a dochází k omezování kontaktu s třetí generací.

Disertační práce se zabývá postoji žáků na druhém stupni základní školy k seniorům. Vzhledem k tomu, že se zvyšuje podíl starších osob v populaci a společnost stárne, jedná se o téma nanejvýš aktuální. Přítomnost většího množství starších osob lze chápat jednak jako problém, ale také jako příležitost. Tito lidé budou vyžadovat větší péči spojenou s nejrůznějšími službami a investicemi. Na druhou stranu mohou přinášet mnoho vkladů, a to zejména otevření prostoru pro mezigenerační učení. Starší generace může být vnímána pro mladé jako zdroj jedinečných zkušeností a informací. Může přinášet silné a uspokojující emocionální prožitky, ovlivňovat jejich hodnoty, postoje, měnit stereotypy a pomáhat zvládat různorodé pracovní či životní úkoly. Stárnutí populace přináší větší generační heterogenitu ve společnosti, která tvaruje očekávání mladších generací a vytváří dlouhodobější a větší prostor pro setkávání generací (Rabušicová et al., 2016, s. 22-23).

Hlavním cílem disertační práce je zjistit, jaké postoje zaujímají žáci druhého stupně základních škol k seniorům v okrese Olomouc. Práce je rozčleněna do šesti na sebe navazujících kapitol. První tři mají charakter teoretický, jejichž cílem je popsat základní oblasti, kterými se disertační práce zabývá, a jsou východiskem a oporou pro navazující empirickou část práce. První kapitola je věnována problematice seniorů. Na začátku jsou vymezeny pojmy stárnutí, stáří a senior. Dále popisuje stárnutí populace a proměnu osobnosti seniora, do které jsou zahrnuty tělesné, psychické a sociální změny ve stáří. Pojednává i o mýtech a předsudcích o stáří a objasňuje pojem ageismus. Kapitulu uzavírá problematika adaptace a přípravy na stáří.

Druhá kapitola se zaměřuje na žáka druhého stupně základní školy. Toto období je definováno z hlediska školní docházky jako starší školní věk a z hlediska vývojové psychologie jako období pubescence. Následuje popis proměny osobnosti žáka, zaměřený na rozvoj poznávacích procesů a identity, změnu v prožívání, morální vývoj a celkové změny charakteristické pro pubescenci. Dále se kapitola zabývá rodinou, školou, skupinou vrstevníků a hromadnými sdělovacími prostředky jako významnými socializačními činiteli při utváření a vývoji postojů u žáků na druhém stupni základní školy.

Třetí kapitola předchozí dvě vývojová období propojuje v tematiku mezigeneračních vztahů a postojů žáků k seniorům. Popisuje současný stav řešené problematiky u nás i v zahraničí. Poukazuje na rozkol v životním stylu, hodnotách, názorech a životních postojích, který je označován jako mezigenerační propast. K tomu, aby se mezigenerační propast neprohlubovala a docházelo k vzájemnému respektu, porozumění a propojování generací, slouží mezigenerační programy. Jejich význam a přínos střetávání generací je popsán v závěru kapitoly.

Cílem empirické části disertační práce je zjistit, jaké postoje zaujímají žáci druhého stupně základní školy k seniorům ve vztahu s intervenujícími proměnnými: pohlaví, navštěvovaná třída, spolubydlení s prarodiči, četnost kontaktů s prarodiči a místo bydliště žáků. Pro výzkumné šetření jsme zvolili kvantitativní design a ke sběru dat jsme použili metodu sémantického diferenciálu.

Od jednotlivých fází výzkumného šetření se odvíjí i struktura čtvrté kapitoly, ve které popisujeme dílčí kroky realizovaných činností. Pilotáží jsme získali vhled do sledované problematiky prostřednictvím studia odborné literatury, konzultací s odborníky a volných rozhovorů se žáky. V předvýzkumu jsme navrhli, vytvořili a ověřili výzkumný nástroj v praxi, který musel být pro vlastní výzkum upraven. Navazující pátá kapitola přináší podrobnou analýzu dat, vztahující se ke stanoveným výzkumným problémům. Šestá kapitola se věnuje diskuzi, ve které shrnujeme nejdůležitější a nejzajímavější výsledky výzkumu – a to včetně verifikace hypotéz a komparace námi zjištěných výsledků s teorií. Závěr disertační práce je věnovaný hlavním zjištěním a poukazuje na přínos disertační práce pro pedagogickou teorii i praxi.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 Senior a stáří

Koho považujeme za starého? Kdo je to senior? Je člověk starý v momentě, kdy odchází do starobního důchodu? Je důležité si uvědomit, že každý stárne. Stárnutí a stáří je fyziologickou součástí života lidí (Mlýnková, 2011, s. 13). Co je ale velmi důležité, je fakt, že stárnutí je individuální proces a každý svou hranici stáří může vnímat zcela odlišně. Známe seniory, kteří studují univerzity třetího věku, jezdí na dovolené, výlety, obstojně obsluhují techniku, která je součástí dnešního moderního světa, snaží se žít aktivně, mají chuť do života a užívají si každého dne i ve vysokém věku. Existují ale také senioři, kteří společně se zvyšujícím se věkem ztrácí vitalitu, uzavírají se do sebe a tzv. přestávají žít. Každý se cítí jinak, prožívá odlišné životní okamžiky, které dodávají nebo ubírají chuť do života. Se stářím jsou spojené nejrůznější potíže, které se objevují v důsledku stárnutí organismu. Dochází ke ztrátě energie, ubývá síly, tělo chátrá. Čas nikdo nezastaví, a proto se stáří projeví u každého z nás. Neexistuje však jednoznačná startovací čára, od které můžeme považovat jedince za starého. Tuto hranici si může vymezit každý podle toho, jak se cítí, jak prožil svůj dosavadní život a jak sám vnímá své stáří. Ani společností vymezená hranice důchodového věku – odchod do starobního důchodu nemusí být považována za počátek stáří. Pro někoho touto změnou život začíná a pro někoho končí. S přibývajícím věkem se život bez pochyby výrazně mění. Zda tuto fázi života senior promění do pozitivních chvil plných radosti a co nejméně starostí, záleží do značné míry na něm samotném.

Jak jsme výše naznačili, není jednoduché jednoznačně určit, kdy je člověk starý a kdy jej lze považovat za seniora. Proto se v dalších podkapitolách pokusíme o vymezení pojmů stáří, stárnutí a senior. Dále se budeme zabývat stárnutím v kontextu celé společnosti a stárnutím jedince, které se odráží ve všech jeho složkách osobnosti a výrazně zasahuje do jeho celkové proměny. Dnešní společnost je zaměřena spíše na mládí a výkon, a tak se můžeme setkat s různými formami opovržení, odporu až agrese vůči seniorům. Ke konci první kapitoly se proto budeme věnovat diskriminaci na základě věku (ageismem) a také nejrůznějšími mýty a předsudky, které jsou stále zakořeněné v naší společnosti a které je velmi těžké vymýtit. Jelikož stáří nelze oddělit od ostatních fází lidského života, jako důležitou vnímáme adaptaci a přípravu na stáří, kterou popisujeme v závěru kapitoly. Ta by měla začít již v dětství, jelikož kvalita prožitého života ve všech předešlých etapách se významně podílí na kvalitě života jedince ve stáří.

1.1 Vymezení základních pojmů

V teoretické části disertační práce považujeme za důležité definovat nejen samotný pojem senior, ale také termíny, které s ním úzce souvisí, a to pojmy stárnutí a stáří. Obecně lze stárnutí vystihnout jako proces vedoucí do stáří. Stáří je vnímáno jako poslední etapa ve vývoji člověka, kterou charakterizují mnohé změny projevující se v důsledku stárnoucího organismu. Pojmy stárnutí a stáří jsou velmi provázané a není snadné je přesně popsat. Proto se pomocí dostupné odborné literatury níže pokusíme vymežit, jak jednotliví autoři tyto pojmy vnímají.

1.1.1 Stárnutí

Stárnutí je komplexní proces s mnoha faktory, které působí endogenně i exogenně. Odehrává se během celého lidského života. Začíná narozením a pokračuje neúprosně až k smrti (Holásková, 2008, s. 131). Nejčastěji je stárnutí chápáno jako úbytek tělesných a duševních možností, které člověk má (Kempermann, 2009, s. 29). Kalvach a kol. (2004, s. 73) popisují stárnutí jako přirozený, biologicky zákonitý proces, během kterého dochází ke snížení adaptačních schopností a ubývají funkční rezervy organismu. Probíhá již od početí, ale za skutečné projevy stárnutí je považován pokles funkcí, který nastává po dosažení sexuální dospělosti. Dle Mlýnkové (2011, s. 13) jde o proces, při kterém vznikají degenerativní změny v buňkách v různou dobu během života jedince a postupují s individuální rychlostí. Tato rychlost je zakódována geneticky, ale zároveň je ovlivněna životním stylem, stresem, prací, kterou člověk vykonává, prostředím, v němž člověk žije apod. Organismus se dostává za svůj zenit, klesá výkonnost, zhoršuje se funkční zdraví, spontaneita a odolnost k zátěži (Čevela, Kalvach, Čeledová, 2012, s. 20). Pacovský (1990, s. 30) definuje stárnutí v užším pojetí, a to jako přechodnou vývojovou etapu mezi dospělostí a stářím. Strukturální a funkční změny v tomto období jsou regresivní, nevratné a neopakují se. Jedná se tedy o neodvratný fyziologický děj, který vede do stáří. Stárnutí je ale především nezaměnitelná individuální zkušenost, při které dochází k mnoha změnám týkajících se všech aspektů člověka. Mění se tělesné funkce, vzhled, vnímání času, aktivity, sociální okolí. Úbytek sil, handicap a přicházející nemoci si vynutí změny v zaběhlém životním rytmu jedince. V neposlední řadě znamená stárnutí také žít život v prostředí s převažujícími negativními stereotypy ve vztahu ke starým osobám (Šolcová, Blatný, 2016, s. 157).

Z psychologického hlediska je stárnutí podle Erika Eriksona obdobím duchovního

růstu, ve kterém by měl člověk přijmout svůj život společně se všemi nedokonalostmi a chybami a vyhnout se pocitu zoufalství, že z nedostatku času již nelze začít nový život. Součástí integrované osobnosti je však i přítomnost určité míry nejistoty, zda člověk neměl či nemohl udělat některé věci v životě lépe. C.G. Jung považuje stárnutí za období, které slouží k rozvoji osobnosti, vytváření hodnot a harmonizaci vědomých i nevědomých složek osobnosti. Úspěšně stárnout znamená přizpůsobit se novým podmínkám, které s sebou stárnutí přináší (Thorová, 2015, s. 466).

1.1.2 Stáří

Stáří je vyvrcholením celého životního cyklu a představuje závěrečnou kapitolu života jedince (Mlýnková, 2011, s. 13). Je ohraničena dvěma časovými body. Horní hranice je ostře vymezena smrtí a spodní hranice je vymezena jevy a procesy, které utváří stáří. Tyto jevy a procesy vstupují do života jedince postupně, mají svůj vlastní čas a věk, ve kterém začnou působit. Tato individuálnost je provázena a posilována jedinečností každého člověka. Časová rozdílnost nástupu procesů a jevů tvořících stáří vzniká na základě genetické zvláštnosti, životní historie jedince, ale také v důsledku kulturních a společenských faktorů (Sak, Kolesárová, 2012, s. 14). Obecně můžeme stáří označit jako etapu, která završuje a uzavírá život člověka. Dochází k funkčním a morfologickým změnám, které probíhají specifickou rychlostí s výraznou interindividuální variabilitou. Tyto změny vedou k typickému obrazu, který je nazýván fenotypem stáří (Čevela, Kalvach, Čeledová, 2012, s. 19). Kromě nezbytné proměny osobnosti a úbytku energie přináší stáří také nadhled, moudrost a pocit naplnění (Vágnerová, 2007, s. 299). Stáří jako vyvrcholení a konečná fáze individuálního života je také důsledkem společnosti, ve které jedinec žil a žije. Fenomén stáří je produktem společnosti a výpovědí o ní. Poslední etapu života nelze chápat bez kontextu celého životního cyklu, jelikož kvalitu stáří významně ovlivňuje způsob života ve všech předešlých vývojových etapách, a to již od dětství. Stáří je něco, s čím musíme počítat, co si nějak představujeme, připravujeme se na to, a přesto nás vždy překvapí (Sak, Kolesárová, 2012, s. 11, 29).

Vágnerová (2007, s. 299, 398) poslední etapu života rozděluje na rané stáří (60–75 let) a pravé stáří (75 a více let). Haškovcová (2010, s. 20) ve své publikaci uvádí nejčastější členění na rané stáří (60–74 let), vlastní stáří (75–89 let) a dlouhověkost (90 a více let). Baltes (2009, s. 11–12) rozlišuje stáří na rané a pozdní, které označuje také jako třetí a čtvrté období. Do třetího období jsou řazeni lidé ve věku 60–80 let

a do čtvrtého období zahrnuje ty nejstarší (80–100 let). Příhoda (1974) ve svém periodizačním schématu rozděluje poslední období (senium) na senescenci (60–74 let), kmetství (75–89 let) a patriarchum (90 let až po smrt). Dle Švancary (1981, s. 187) začíná stáří ve věku 65 let, na nějž navazuje období vysokého věku od 75 let.

V souvislosti s věkem se používají termíny kalendářní, biologické a sociální stáří, které popisují Čevela, Kalvach a Čeledová (2012, s. 25-26). Biologické stáří je podmíněné zdatností jedince, jeho odolností, zdravím a vitalitou. Jde o souhrn nevratných biologických změn předpokládajících zvýšené riziko funkčních deficitů, onemocnění, případně i úmrtí. Biologické stáří nelze přesně stanovit z důvodu absence kritérií pro jeho přesné vymezení. Kalendářní stáří je dáno dosažením určitého dohodnutého věku, vycházejícího z obvyklého (průměrného) průběhu života a biologického stárnutí. Kalendářní stáří je snadno stanovitelné, proto vyhovuje různým demografickým, administrativním i jiným potřebám. Nevypovídá však nic o individuálních involučních změnách, o sociálních rolích a jeho parametry se historicky mění. Hranice stáří se díky zlepšování zdravotního stavu a prodlužování délky života posouvá stále do vyššího věku. Kalendářní věk je velmi praktický údaj, který ovšem může a nemusí vypovídat o skutečném mládí či stáří (Haškovcová, 2010, s. 24). Kalendářní a biologický věk není totožný, jelikož u kalendářně stejně starých jedinců existují v biologickém věku několikaleté rozdíly (Thorová, 2015, s. 463). Za počátek sociálního stáří se obvykle považuje odchod do důchodu nebo věk, ve kterém vzniká jedinci nárok na starobní důchod. Sociální stáří je dáno souhrnem sociálních změn (změny v sociálních rolích, penzionování, nezaměstnatelnost, ovdovění, změny sociálních postojů, ztráta životních perspektiv aj.). Také sociální stáří se historicky posouvá do vyššího věku. Souvisí to se schopnostmi a zájmem seniorů pracovat a také se sociálními událostmi jako např. pozdní rodičovství či uzavírání manželství (Čevela, Kalvach, Čeledová, 2012, s. 25–26).

V souvislosti s tím, jak se mění a vyvíjí společnost, se mění také stáří a jeho atributy. Z hlediska časového můžeme pozorovat generační podobu stáří. Každá generace má svou podobu, která je odlišnější u generací žijících v dynamičtější společnosti a dynamičtější době. Dnešní senioři by před sto lety většinou ani nežili, jelikož střední délka života byla o třicet let nižší. Další rozdíly by byly patrné také ve způsobu oblékání a v celkovém způsobu života (Sak, Kolesárová, 2012, s. 14).

V disertační práci se v souvislosti s definicí stáří přikláníme k autorům Langmeier, Krejčířová (2006, s. 203), kteří ve své publikaci uvádějí, že obecně

je z hlediska společenského člověk starý, když je za takového pokládán ostatními členy společnosti. V případě stanovení hranice věku, od které budeme považovat člověka za starého, se shodujeme, dle výsledků z pilotáže, s autorkou Vágnerovou (2007, s. 299), která za začátek stáří uvádí hranici 60 let (rané stáří).

1.1.3 Senior

Osoby, nacházející se v období stáří, se mohou označovat různými pojmy. Nejčastěji se setkáváme s termíny geront, starý, stařec, důchodce, senescent apod. Takové oslovení starší lidé vnímají negativně až urážlivě, a proto se začal používat neutrální pojem senior, ke kterému se přikláníme, a v disertační práci jej budeme používat pro označení člověka v období stáří. Tento pojem byl příznivě přijat také samotnými seniory (Kozáková, Müller, 2006, s. 6). Dle Saka, Kolesárové (2012, s. 25) je senior člověk v završující fázi života a se specifickým postavením ve společnosti. Seniozem se člověk stává plynule, a to přechodem ze střední generace. Další životní fáze již nepřichází, a z tohoto důvodu je statut seniora neodvolatelný. Na jedné straně kategorii seniora ohraničuje fáze starší dospělosti a na straně druhé končí smrtí. V běžném životě je obecně za starého považován každý, kdo dosáhl penzijního věku. I přes rozdílnost penzijních systémů v jednotlivých státech se jím stává většinou občan okolo 65 let. Dle věku můžeme seniory rozdělit na mladé (65–74 let), starší (více než 75 let) a dlouhověké (více než 85 let) (Haškovcová, 2010, s. 20). Mühlpachr (2004, s. 21) dělí seniory na mladé (65–74 let), staré (75–84 let) a velmi staré (85 a více let).

Senior je kategorie nejen biologická, ale i sociologická. Sociologická složka způsobuje proměnlivost vnímání pojmu senior v různých sociálních a věkových skupinách. Příkladem je rozdílné uvádění spodní hranice stáří a identifikace starého člověka s rostoucím věkem hodnotitele. Pro malé dítě je třicetiletá žena stará a s přibývajícím věkem se hranice stáří vzdaluje. Identita seniora je společenský produkt, který se redefinuje na základě proměn a vývoje společnosti. Věk seniora je pouze formální, úřední znak, který má velký význam vzhledem k jeho snadně identifikovatelné stránce pomocí čísla. Oproti tomu zdravotní stav, životní styl, kondice, stav mysli či sociální pole nelze zjistit v jednom okamžiku, tak jako sdělení věku seniora (Sak, Kolesárová, 2012, s. 25).

Seniorskou populaci lze označit jako výrazně heterogenní, jelikož neexistuje žádný typický senior. Dramaticky se mezi sebou liší nejen věkem (reálné rozpětí 60–110

let), ale i zdravotním či funkčním stavem, ekonomickými podmínkami, rodinným zázemím, životním stylem, vzděláním, zájmy, zkušenostmi, prioritami aj. Na seniory je třeba nahlížet sice jako na lidi funkčně znevýhodněné, s horším potenciálem zdraví a vyšším rizikem onemocnění, nikoli však jako na lidi postproduktivního věku, kteří jsou vesměs závislí na pomoci druhých a funkčně nezlepšitelní (Čevela, Kalvach, Čeledová, 2012, s. 27).

S výraznou heterogenitou seniorské populace souvisí nesnadná charakteristika samotného pojmu senior. Při definici stáří jsme se přiklonili k věkové hranici, která určuje, od kolika let považujeme v naší práci člověka za starého. Proto také při definici pojmu senior vycházíme z výsledků pilotáže a z hlediska kalendářního věku považujeme za seniora osobu, která dosáhla 60 a více let. Dále se v charakteristice pojmu senior přikláníme k autorce Vágnerové (2007, s. 299), vycházíme z psychického vývoje člověka a jako seniora označujeme osobu nacházející se v etapě stáří, která se v důsledku stárnutí organismu vyznačuje interindividuálními tělesnými, psychickými a sociálními změnami.

1.2 Stárnutí populace

Složení lidské populace se v současné době mění a populační stárnutí se tak stává stále častějším a diskutovanějším tématem. V této části disertační práce se proto budeme věnovat demografickému vývoji seniorů v České republice (dále také ČR) a v Evropské unii (dále také EU). Poté se zaměříme na světové a národní aktivity, které na tento demografický vývoj reagují a zabývají se aktuálními problémy současného stárnutí a stáří.

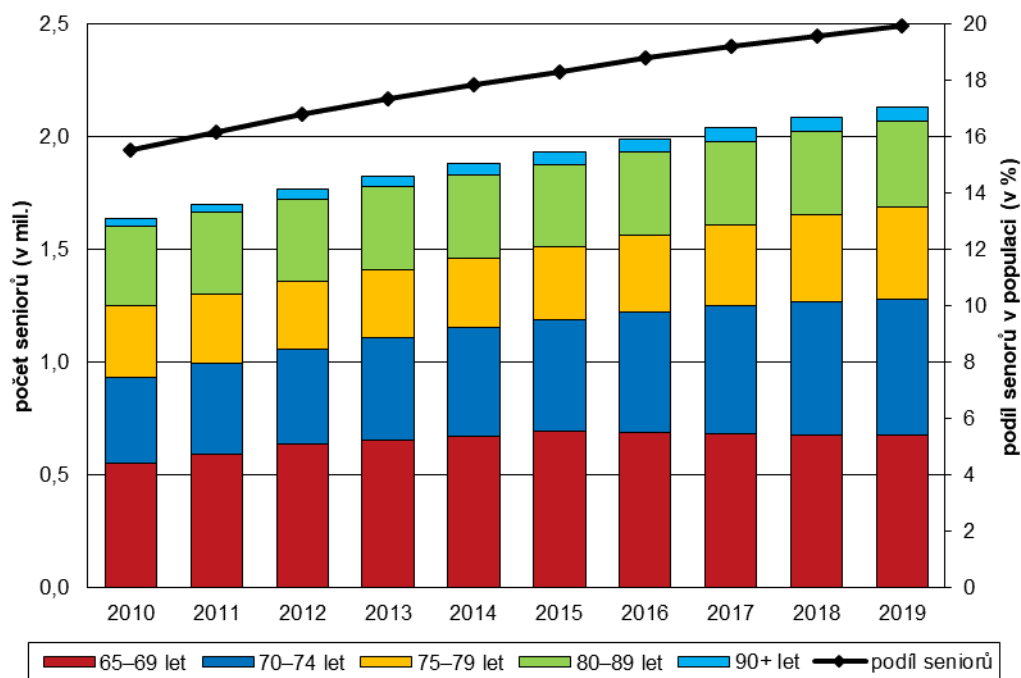
Pokroky v medicíně, zlepšující se životní a pracovní podmínky i sociální rozvoj vedou k tomu, že dnes umírá předčasně mnohem méně lidí než kdykoliv dříve. Zlepšuje se funkční zdraví i kvalita života a získané roky jsou hodnotou samy o sobě. Prodlužování délky života současně s nižším počtem narozených dětí má za následek, že starší lidé tvoří významnější a početnější část populace. Stárnutí populace se tak stává nejcharakterističtější rysem demografického vývoje ČR, ale i zemí Evropy. V dalších letech bude tento demografický vývoj pokračovat a česká populace bude stárnout shora věkové pyramidy (Čevela, Kalvach, Čeledová, 2012, s. 143).

Dle údajů ze statistického úřadu EU žilo v roce 2000 v zemích EU 127 milionů občanů starších 50 let a tvořili 33,7 % z celkového počtu obyvatel. Předpokladem bylo jejich zvýšení na 42,4 % do roku 2020. Od tohoto roku se zvyšuje také počet obyvatel

ve věku 80 a více let. Demografická charakteristika, jako je podíl 65 a víceletých na celkovém obyvatelstvu, staví Evropu mezi kontinenty, kde tento fenomén narůstá (Řezníčková, 2016, s. 22–23). V roce 2020 bylo 20,6 % populace v zemích EU starší 65 let. Nejvyšší podíl starších osob na celkové populaci byl zaznamenán v Itálii (23,2 %), dále v Řecku a Finsku (shodně 22,3 %), Portugalsku (22,1 %), Německu (21,8 %) a Bulharsku (21,6 %) (Český statistický úřad, 2021). Tempo stárnutí je sice v jednotlivých státech rozdílné, ale demografický strom života košatí směrem k vyšším věkovým kategoriím a prognóza je dokonce taková, že dojde k otočení věkového stromu a stárnoucích lidí bude v některých částech světa více než ekonomicky produktivních, mladých lidí. Tuto perspektivu lze znát jako pojmy demografická revoluce nebo šedá revoluce (Haškovcová, 2010, s. 86).

Dle Českého statistického úřadu (dále také ČSÚ) bylo v roce 2011 procentuální zastoupení populace ve věku 65 a více let 15,5 % a v roce 2014 byla překročena hranice 17 %. V roce 2060 jejich podíl vystoupá až na 34 % ze všech obyvatel ČR (Štyglerová, 2013). Počet obyvatel starších 85 let se do roku 2050 zvýší pětinasobně a jedná se tak o nejrychleji rostoucí část populace. Procentuálně se předpokládá vzestup seniorské populace do roku 2030 o 40–80 % a očekává se prodloužení střední délky života u obou pohlaví až o 4 roky (Čevela, Kalvach, Čeledová, 2012, s. 83). V dalším období bude seniorů ubývat, ale i přesto by jich mělo na konci století žít výrazně více než dnes. Věková kategorie seniorů tak bude jedinou částí populace, která početně poroste. Významně totiž ubude osob ve věku 15–64 let i dětí do 15 let (Štyglerová, Němečková, Šimek, 2013, s. 34–35).

Od roku 2011 do roku 2020 vzrostl počet seniorů 65 a více let o více než půl milionu (z 1,64 na 2,16 milionu seniorů k 31. 12. 2020) a tvořili více než jednu pětinu obyvatelstva. Počet seniorů se stále zvyšuje ve všech věkových kategoriích, z nichž nejpočetnější skupinu tvoří nejmladší senioři ve věku 65–69 let (Holý, 2021, s. 5). Počet a podíl seniorů v obyvatelstvu České republiky k 31. 12. 2019 je uveden na obrázku 1.



Obrázek 1. Počet a podíl seniorů v obyvatelstvu České republiky

Zdroj: ČSÚ

Struktura obyvatelstva se zásadně proměňuje a nová demografická situace bude problematická pro trh práce nebo pro stávající systémy sociálního pojištění. Pro konkrétního jedince je to však možnost, jak svůj dlouhý život prožít tvořivěji a flexibilněji. Tato situace tak vyžaduje nový přístup nejen od jednotlivců, ale také od politiků, celé společnosti i Evropy (Vaupel, Kistowski, 2009, s. 39). Na stárnutí populace reagují nadnárodní organizace a jednotlivé státy Evropy vyhlášením strategických priorit. Národní akční plány ČR přihlížejí k ekonomickým možnostem společnosti a vycházejí z jejich ekonomických potřeb. Důraz je kladen zejména na aktivní stárnutí.

Evropský parlament a Rada vyhlásili v roce 2012 Evropský rok aktivního stárnutí a mezigenerační solidarity. Hlavním výstupem tohoto roku byl pro ČR Národní akční plán podporující pozitivní stárnutí pro období let 2013 až 2017. Mezi prioritní cíle tohoto plánu patřilo vedle zdraví a celoživotního učení také posilovat aktivitu seniorů (Srnc, 2014, s. 15). Koncept aktivního stárnutí je relativně nový. Vytvořila jej Světová zdravotnická organizace (WHO) a nahradila tak v 90. letech 20. století starý koncept zdravého stárnutí. Důvodem nové koncepce byla snaha spojit zdraví a aktivitu. Cílem aktivního stárnutí je dle WHO prodloužit roky prožité ve zdraví a zlepšit kvalitu života nejen soběstačným, ale také těm, kteří jsou nemohoucí a potřebují péči. Nejde pouze o zlepšení fyzického stavu seniorů, ale o podporu jejich životní spokojenosti (World

Health Organization, 2002, s. 12).

Na Národní akční plán navazuje Strategie přípravy na stárnutí společnosti 2019–2025. Účelem je formulovat strategický přístup k přípravě společnosti na stárnutí. Reaguje na problémy týkající se dnešních seniorů, ale také na stárnutí společnosti jako celku. V případě opatření přípravy na stárnutí společnosti se zaměřuje na obyvatele všech věkových kategorií, jelikož je důležité si uvědomit, že je potřebné se systematicky připravovat na život v dlouhověkové společnosti (Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR, 2019, s. 3-4).

Všechny programy lze rozdělit dle zaměření na problematiku zdravých a nemocných seniorů. V případě zdravých seniorů se zaměřuje na to, aby byli chápáni jako přirozená součást společnosti, která nesmí trpět sociální exkluzí. Důraz je kladen na schopnost seniorů zůstat co nejdéle soběstačnými jedinci. V tomto případě může být seniorům dobrým rádcem Program zdravého stárnutí, evropský projekt Stárnout zdravě či jeho česká modifikace Stárnout zdravě v České republice. Pro nemocné seniory je potřeba budovat dostatečnou síť zdravotních a sociálních služeb a podporovat profesionální i laické pečovatele. Evropský rok aktivního stárnutí a mezigenerační solidarity zdůrazňuje, že by senioři neměli být vyháněni z trhu práce, jelikož jejich ekonomická aktivita je velmi přínosná. Vytváří nové hodnoty, nezatěžuje finančně důchodový systém, posiluje jejich vlastní zdraví, upevňuje mezigenerační vztahy a zvyšuje životní úroveň jednotlivců. Ekonomicky neaktivní senioři mají také možnost úspěšně stárnout. A to v případě, že si vhodně zvolí svůj další životní program, budou se snažit udržet svou soběstačnost a oddálit tak vrcholnou periodu stáří, která s sebou přináší nejrůznější nemoci a obtíže (Haškovcová, 2012, s. 21–25).

V ČR i v Evropě existuje řada organizací, které hájí práva seniorů, zlepšují jejich kvalitu života, postavení ve společnosti, prosazují jejich zájmy aj. V Evropě jsou to např. European Senior Organisation, The European, Federation of Older People nebo European Older People's Platform. Organizace, jejichž společným cílem je spokojenost seniorů v České republice jsou např. Rada seniorů České republiky, o.s., Senioři České republiky, z.s. nebo platforma sdružující seniorské organizace a spolky s názvem SenSen: Senzační senioři. Výčet některých organizací a jejich charakteristiku uvádíme v příloze 1.

1.3 Proměna osobnosti seniora v období stáří

Ve stáří dochází ke zhoršení tělesného i duševního stavu a změny, které s sebou tento proces přináší, jsou individuálně variabilní z hlediska času, rozsahu i závažnosti projevů. Závisí na vzájemném působení dědičných předpokladů a důsledků různých vlivů prostředí. Genetické dispozice jsou jednou z příčin interindividuálních rozdílů a obecně lze říct, že počátek a průběh stárnutí, i pravděpodobná délka života, je u lidí geneticky zakódována. V tomto případě se jedná o tzv. primární stárnutí (Vágnerová, 2000, s. 448). Rychlost stárnutí ovlivňují také různé vnější faktory, na kterých závisí, jak moc se člověk přiblíží předpokládané maximální délce života. Lze hovořit o tzv. sekundárně podmíněném stárnutí. Vnější vlivy působí na organismus v průběhu celého života jedince. Jelikož je stáří poslední etapou života, je zřejmé, že se v něm projeví způsob prožití všech minulých období ovlivněných životním stylem, životosprávou, pohybem, zatěžováním jednotlivých funkcí aj. Během stárnutí logicky dochází ke zhoršování všech tělesných funkcí. Tyto změny jsou individuální a specifické, jelikož stárnutí neprobíhá rovnoměrně ani v rámci jednoho organismu. Předpokládaný průběh stárnutí a pravděpodobná doba úmrtí je rozdílná vzhledem k pohlaví jedince (Haškovcová, 2010, s. 31). V České republice vzrostla (k roku 2019) naděje na dožití u mužů na 76,3 let a u žen na 82,1 let (Holý, 2021, s. 5).

V následujících podkapitolách se budeme konkrétněji věnovat změnám, které se projevují v důsledku stárnutí organismu. Jedná se o tělesné, psychické a sociální změny. Na závěr se pokusíme vystihnout, jaké další nejzásadnější proměny se odehrávají v osobnosti seniora.

1.3.1 Tělesné změny ve stáří

Proces stárnutí se podepisuje na zevnějšku člověka, který má svůj individuálně typický průběh (Pacovský, 1994, s. 22–23). Stáří se stává čitelné ve tváři, gestech a chůzi. Vlasy řídnou a šedivějí. Přibývá vrásek, ochabuje svalstvo a klesá jeho pružnost, kůže pigmentuje a pohyby jsou zpomalené. Stárnou také smysly. V případě hmatu dochází k vyššímu prahu citlivosti a bývá oslabeno rozlišování chutí (Haškovcová, 2010, s. 31). Zrak se hůře přizpůsobuje změnám prostředí, slábnou oční svaly, zmenšuje se čočka aj. Naslouchání je obtížnější zejména v oblasti vysokých tónů. Všechny orgány a tkáně se zmenšují v důsledku ubývání vody. Zmenšuje se také výška postavy. To je způsobené atrofii meziobratlových plotének a svalovou atrofií. Již po 60. roce života se postava

snižuje o 3–5 cm a hovoříme o tzv. „růstu do země“ (Novotná, Hříchová, Miňhová, 2004, s. 68). Celkově lze říct, že se tělesné změny týkají většiny orgánových soustav. Nejzápadnější jsou na pohybovém ústrojí a kůži, která je ochablá a vrásčitá v důsledku snižování její elasticity a ztrátě podkožního tuku. Nevyhýbají se ani kardiovaskulárnímu systému, kde klesá pracovní kapacita srdce a snižuje se jeho činnost. S postupujícím věkem se senioři více zadýchávají a klesá respirační schopnost plic. Výrazné změny postihují také trávicí systém, objevuje se opotřebenost a ztráta chrupu. Snižuje se rychlost vedení vzruchů v nervovém systému, a tím se prodlužuje reakční čas na podněty (Mlýnková, 2011, s. 21–23). K degenerativním změnám dochází také v kosterním systému. Dochází ke změně chemické stavby kostí, snižuje se obsah vápníku, kosti řidnou, jsou pórovitější a křehčí. Proto ve vyšším věku často dochází ke zlomeninám a úrazům vedoucím ke snížené pohyblivosti. Pomaleji než ostatní orgány stárne i lidský mozek. Objem mozku klesá již po 30. roce života. Změna funkce mozku je ovlivněna zmenšováním a řidnutím spojujících a synapsí. Řeč je málo dynamická, pomalejší a slabší hlas. Vlivem degenerativních změn v centrální nervové soustavě se také řeč může stát nesrozumitelnou, a to z důvodu polykání slabik. Důležitá je proto optimální stimulace a aktivita mozku v období stáří. Involuční změny provázející stáří, které nastávají ve všech orgánech lidského jedince, mohou vést k četným onemocněním. Schopnost adaptace klesá již od 45. roku a v seniorském věku se tento pokles ještě stupňuje (Novotná, Hříchová, Miňhová, 2004, s. 68–69).

1.3.2 Psychické změny ve stáří

Ve stáří se mění také mnohé psychické funkce, které jsou méně zřetelné než biologické změny. Jsou pomalejší a skrytější. Vzniklé změny jsou podmíněny biologicky, či důsledkem různých psychosociálních vlivů. Biologicky podmíněné změny jsou ty, které jsou pouhým projevem stárnutí nebo změny, jež vyvolal nějaký chorobný proces. Psychosociálně podmíněné změny jsou takové, které mohou být ovlivněny tzv. kohortovou zkušeností, individuálně specifickým životním stylem a různými návyky. Ke změnám přispívá také očekávání a postoj společnosti, který manipuluje starého člověka k určitému modelu chování, pasivitě, stagnaci.

Z nejčastějších psychických změn ve stáří považujeme změny poznávacích procesů (celková pomalost, zhoršení a úbytek paměti, zhoršení orientace), změny regulačních procesů (emočního prožívání, vůle) a změny osobnosti (zdůraznění některých

vlastností vedoucích ke změně osobnosti a projevům chování) (Vágnerová, 2000, s. 450–459). Nejvíce postižená je u seniorů krátkodobá paměť. Pamětní funkce se zpomalují, vybavování je čím dál více problematické, a tím vzniká pocit nejistoty a zmatenosti. U seniorů klesá schopnost učit se a je třeba věnovat delší čas k osvojení nových informací. Mění se povaha myšlení, které je pomalejší, málo pohotové a originální. Ubývá abstraktní myšlení a starý člověk více přemýšlí o minulosti než o přítomnosti. Úbytek mentálních schopností je však kompenzován větší mírou životních zkušeností, moudrostí seniorů a jejich univerzálnějším pohledem na svět. V oblasti citů převládá citová labilita a sklon k záporným emocím. Citové reakce jsou slabší, méně výbušné a ovlivněné zdravotním stavem jedince. Mohou se objevovat pocity méněcennosti, sklony k depresím a úzkostným náladám. Ve stáří zesiluje egocentrismus. Senior se stává lhostejný, až apatický k druhým lidem. Uchyluje se k introverzi, často trpí pocity osamělosti a izolace. Problémy spojené se stářím se promítají do sebepojetí, kdy dochází k snížení sebedůvěry, nárůstu úzkosti a nejistoty a k poruchám osobní identity. Snižuje se adaptace na nové změny a klesá tolerance vůči náročným životním situacím (Novotná, Hříchová, Miňhová, 2004, s. 70).

Velkou psychickou, až traumatizující změnou je ztráta životního partnera. U seniora dochází k pocitu nenahraditelné ztráty, samoty, opuštění a prázdnoty. Někteří lidé se s touto ztrátou naučí žít, i když je tato situace velmi bolestivá. Jiní tuto emočně náročnou životní situaci neunesou a nejednou to vede k urychlení jejich vlastního úmrtí (Mlýnková, 2011, s. 25).

Naopak nezměněny zůstávají jazykové dovednosti, slovní zásoba, schopnost vyjadřování či intelekt. Některé psychické pochody dokonce mohou vykazovat zlepšení. Jedná se např. o vytrvalost, rozvahu, schopnost úsudku a trpělivost (Jarošová, 2006, s. 24). Stárnutí svědčí také tzv. krystalická inteligence, která zůstává dlouho funkční a do jisté míry se stále rozvíjí. Jedná se o inteligenci zahrnující získané poznatky a životní každodenní zkušenosti. Ty mohou dobře fungovat až do pozdního věku, a z toho důvodu mohou senioři dosahovat lepších výsledků než mladší v kategoriích jako jsou emocionální inteligence a moudrost, jelikož tam se projevuje jejich výhoda v životních a historických zkušenostech (Baltes, 2009, s. 12-13).

1.3.3 Sociální změny ve stáří

Staří lidé mívají méně sociálních kontaktů a ve větší míře bývají izolováni ve svém soukromí. Z tohoto důvodu dochází k větší koncentraci na sebe, na rodinu a nejbližší okolí. V období stáří je kontakt s lidmi velmi důležitý, ale musí být přiměřený jak z kvalitativního, tak z kvantitativního hlediska. Senioři potřebují své soukromí, preferují kontakt se známými lidmi a s vrstevníky, kteří jim lépe rozumí než mladší generace. Jedním z velkých problémů je osamělost, která vzniká ztrátou sociálních kontaktů a může vést až k izolaci. Nezbytnou součástí sociálního kontaktu je komunikace. Ve stáří je komunikace ztížena např. nedoslýchavostí, poruchami paměti, pomalostí či tendencí seniora své sdělení opakovat. Senioři odmítají změny v oblasti hodnot a norem. K tomuto postoji vede zvýšená potřeba jistoty a bezpečí, kterou může uspokojovat dodržování pravidel. Pokud jsou pravidla závazná a člověk je musí dodržovat, lze předvídat chování, a senior se může cítit bezpečněji. Typické změny v sociální oblasti jsou proměny sociálních rolí ve stáří. Sociálně podmíněnou změnou role je odchod do důchodu, kdy senior ztrácí profesní roli a stává se anonymním důchodcem. S touto změnou souvisí také úpadek sociální prestiže. Biologicky podmíněné změny rolí jsou např. role vdovce, nemocného, pacienta rehabilitačního zařízení, obyvatele domova důchodců aj. Tyto sociální změny rolí seniorů vedou ke ztrátě individuálně specifických znaků, ke stále větší anonymizaci, ztrátě prestiže a zvyšují závislost starého člověka na společnosti (Vágnerová, 2000, s. 450–464).

Nutno podotknout, že mnozí senioři žijí dlouho aktivním životem, jsou soběstační a schopní zajišťovat běžné každodenní povinnosti. Pečují o domácnost, věnují se svým koníčkům a změnu sociálních rolí (např. role prarodiče) si užívají (Mlýnková, 2011, s. 26).

1.3.4 Celkové změny osobnosti seniora

V období stáří dochází ke změnám v osobnosti jedince, který se zbavuje přetvářky a více projevuje skutečnou individualitu. Nemá potřebu skrývat své vlastnosti, a tak se objevují charakterové rysy jako podezřívavost, popudlivost, lakotnost, ale také moudrost, vážnost a prozíravost. V důsledku hormonálních změn dochází ke stírání psychosexuálních rozdílů. U mužů dochází k feminizaci, stávají se laskavější, mírnější aj. Ženy jsou vlivem maskulinizace autoritativnější, agresivnější a více rozhodné (Novotná, Hříchová, Miňhová, 2004, s. 70).

Objevuje se nový kvalitnější přístup ke společnosti a k životu. Dochází k souběhu a průsečíku skutečností, které mohou nastat teprve ve stáří. Jedná se o největší zásobu životních zkušeností, jelikož senior zažil společnost v různých krizových situacích, zažil různé politické reprezentace s rozdílnými programy, získal nadhled nad společenským děním, zobecnil své politické a společenské zkušenosti a zejména si utvořil programy pro analýzu, hodnocení a pochopení společenského dění (Sak, Kolesárová, 2012, s. 21).

U seniorů často dochází k tzv. regresi, tedy k navrácení se do dětství, a stávají se tvrdohlavými, neposlušnými lidmi, kteří si nenechají poradit a jsou zaujati sami sebou. Chtějí hodně pozornosti, a pokud se jí nedostává, tak se stávají vztahovačnými a podezřívavými. Vytýkají svým blízkým různé pomyslné křivdy, nedostatek lásky a vděčnosti (Matějček, Dytrych, 1997, s. 118–119).

S nabytými zkušenostmi a zvládnutými dovednostmi se u starých lidí snižuje ochota i schopnost ve svém jednání a myšlení cokoliv měnit. Starý člověk změny těžce snáší a stále méně chápe skutečnost, že by se věci daly nebo dokonce měly dělat i jiným způsobem, než je pro něj obvyklé (Sokol, 2005, s. 40).

Nejčastější změnou u seniorů bývá postupná porucha paměti. Velmi dobře si pamatují detaily ze svého života, zejména mládí, ale nejsou schopni si zapamatovat, co se odehrálo předchozí den, s kým se setkali nebo co měli k večeři. S poruchou paměti současně dochází k poruchám myšlení, chápání, schopnosti učit se, mění se úsudek i řeč. V souvislosti s těmito poruchami dochází u seniorů k obtížnému soustředění, mají problémy zvládat nezvyklé nové situace nebo se naučit rozumět podnětům, které s sebou přináší rozvoj vědy a techniky. Tento svět se jim jeví jako extrémně náročný, a proto mají tendenci vše nové odsuzovat a nepřijímat. Objevuje se u nich zvláštní typ staromilství. Vzpomínají na to, jak si za jejich let uměli se vším poradit, jak bylo vše jednoduché, jasné, prosté a pochopitelné. Pokud nejsou tyto poruchy doprovázeny nepříjemným chováním, bývají tolerovány. U seniorů se ale může objevit změna sociálního chování. Často se jedná o podrážděnost, podezřívavost, nepřátelství a nekooperativní chování. Jinou negativní vlastností může být zvláštní druh dotěrnosti, kdy senioři do všeho chtějí mluvit, ale jejich úsudky jsou viditelně nesprávné (Matějček, Dytrych, 1997, s. 119–120).

U seniorů zaznamenáváme také nedostatek iniciativy, která se projevuje lhostejností až apatií. Nechtějí se s nikým setkávat, začínají vést samotářský život a současně se stávají čím dál více nesamostatní. Mají problémy s rozhodností a zanedbávají či odkládají běžné denní úkony. Změny se objevují také v oblasti nálad.

Často trpí nepřiměřenou úzkostí a trápí je věci, kterým jen oni připisují důležitost a význam (Matějček, Dytrych, 1997, s. 120).

Změny související se stářím mohou působit rušivě v rodinných i jiných vztazích, a tak by se měli senioři snažit bránit změnám ve funkcích mozku a co nejvíce je zpomalovat včasnou a účinnou léčbou. Tento úkol spadá spíše na děti starých rodičů, jelikož samotní senioři u sebe drobné změny často nepozorují. Proto je důležité seniorům včas, někdy i přes jejich odpor, pomoci (Matějček, Dytrych, 1997, s. 121).

Výše uvedené změny, které provází život seniora, jsou pozitivní i negativní. Naše společnost poukazuje zejména na negativní podoby stáří a seniorskou populaci vnímá převážně jako homogenní skupinu. Z tohoto důvodu nelze vymýtit nejruznější mýty a předsudky, se kterými se stále setkáváme a kterým je věnována následující podkapitola disertační práce.

1.4 Mýty a předsudky

Mýty a předsudky o stáří vznikají na základě šíření různých pravd a polopravd. Předsudek je postoj jistého, určitého, charakteristického druhu, který reprezentuje určitý ustálený vztah vůči někomu nebo něčemu (Haškovcová, 2010, s. 42). Jedná se o silně zabarvený úsudek o druhých lidech, skupinách či záležitostech. Jde o druh stereotypu a jen obtížně ho lze na základě nových informací a zkušeností změnit. Předsudečné myšlení považuje vlastní hodnoty a způsoby chování za obecně platné. Posiluje pocit sounáležitosti, vědomí vlastní převahy a agresivní energii směřuje na vyhlédnutou oběť (Jandourek, 2012, s. 185). Předsudek je tvořen složkou názorovou, citovou a jednající. Konkrétní chování ke starým lidem se tak děje právě na základě předsudků, které jsou tradicí poskládány v mýty (Haškovcová, 2010, s. 40).

Haškovcová (2010, s. 42–47) uvádí nejčastější mýty a předsudky pevně zakořeněné v naší společnosti. Patří mezi ně mýtus falešných představ, pramenící z přesvědčení, že si senioři nárokují výhradně ekonomické a materiální zajištění své existence, které pro ně má být předpokladem jejich osobního štěstí a spokojenosti. Dalším mýtem je tzv. zjednodušená demografie, která chybně přesvědčuje o tom, že se člověk stává starým odchodem do důchodu. S tímto faktem souvisí také mýtus homogenity, který nesprávně prezentuje stáří od určitého momentu (např. odchod do důchodu) stejně u všech seniorů, aniž by rozlišoval jejich individuální rozdíly. Silně zakořeněný mýtus je mýtus neužitečného času, který pramení z představy lidí o tom, že staří lidé nic nedělají,

a tím pádem jsou neužiteční. Známy je také mýtus o chudobě seniorů, o panu Alzheimerovi aj. Palmore (1999, s. 19–27) ve své publikaci uvádí devět nejčastějších stereotypů, které mají za následek negativní nahlížení na stáří a staré lidi. Jedná se o negativní představu nemoci, jakožto vážného problému, který postihuje všechny lidi starší 65 let. Dalšími předsudky jsou impotence, ošklivost, pokles duševních schopností, přítomnost duševní choroby, neužitečnost, izolace, chudoba a deprese. Kromě těchto mýtů a předsudků bývají senioři často spojováni s charakteristikami typu pohodlní, bezohlední, sobečtí, pasivní atd. Ovšem v souvislosti s charakteristikami osobnosti je vhodné zdůraznit, že nelze paušalizovat. Stejně vlastnosti totiž může mít i mladý člověk (Jirásková, 2005, s. 23).

A jaký podíl mají na předsudcích a stereotypech samotní senioři? Občas slyšíme z jejich úst stížnosti na to, co je vše bolí, jak mají málo peněz, kolik trápení jim život přináší a jak moc jsou nešťastní. Tímto někdy přímo i nepřímo upozorňují na to, jak jsou chudí, slabí, nemocní apod. A tento negativní obraz stáří se pak uplatňuje i na aktivní seniory s chutí do života (Ministerstvo práce a sociálních věcí, 2013, s. 10).

Negativní pohled na stáří mohou podporovat také nevhodné názory seniorů, jako např. já už mám své odpracováno, já vím všechno nejlíp nebo já mám zkušenosti a ty ne. Na základě takovýchto postojů může docházet k averzi mladších vůči starším. A tato averze pak může u seniorů posilovat pocity sebelítosti, neuznání, nepotřebnosti aj. Jedná se o začarovaný kruh, ze kterého se můžeme vymanit tím, že nebudeme zevšeobecňovat, pokusíme se starým lidem věnovat více pozornosti, času, vyslechneme si jejich názory a pomůžeme jim rozšířit prostor pro jejich tvůrčí seberealizaci (Jirásková, 2005 s. 23–24). Je třeba destabilizovat postavení mýtů o stáří a seniorech. Toho lze úspěšně dosáhnout tak, že se budeme zajímat o heterogenitu názorů, potřeb, postojů a přání starých lidí (Haškovcová, 2010, s. 42–47). Také je důležité zaměřit se na podporu aktivního stáří a na to, aby se senioři neprezentovali pouze negativně v hodnocení sebe sama (Ministerstvo práce a sociálních věcí, 2013, s. 15).

Každý mýtus v sobě obsahuje kousek pravdy, a z toho důvodu je obtížné jej vymýtit. Na základě toho vzniká univerzálně devalvující přístup k seniorům, který je těžké změnit (Haškovcová, 2010, s. 47). Mýty, předsudky, stereotypní nahlížení na seniory, negativní charakteristiky související se stářím aj. mohou vést až k ohrožení seniorů diskriminací na základě věku – ageismem.

1.4.1 Ageismus

Dnešní společnost je zaměřena spíše na mláďi a výkon. Přínos starých lidí není oceňován a v povědomí lidí je přesvědčení, že stárnoucí osoby mají pro společnost nižší hodnotu. Senioři jsou posuzováni na základě chronologického věku a jejich celkový přínos či reálný výkon jsou tak často opomíjeny (Thorová, 2015, s. 467). Tendenci upřednostňovat mláďi před stáří podporují také média, která nejrůznějšími způsoby potvrzují značný význam vnějšího vzhledu a svěžesti jako současnou normu. Což znamená podřadnost toho, co takové není a ani tak nevypadá (Vágnerová, 2000, s. 443). K vyvolávání negativních nálad a gerontofobie (chorobný strach ze stárnutí a starých lidí) přispívá tzv. demografický alarmismus, který zdůrazňuje problémy se seniory v souvislosti s financováním průběžného penzijního systému a zdravotnictvím, se stabilitou veřejných rozpočtů, a hrozí tak rozvrat mezigenerační solidarity (Čevela, Kalvach, Čeledová, 2012, s. 108).

Senioři jsou stereotypně považováni za homogenní skupinu s množstvím negativních vlastností, jako např. unavenost, nepružnost, vyhořelost, nevýkonnost, pomalost aj. Tyto předsudky jsou ve společnosti zakotveny bez ohledu na individuální rozdíly starých lidí. Stejně jako existují ti, kteří naplňují tato stereotypní přesvědčení, existují také ti, kteří jsou produktivní, kreativní, nadšení pro práci a otevření novým myšlenkám (Thorová, 2015, s. 467–468). Obvyklý postoj k starým lidem a stáří je v naší společnosti ohromující. V antropologických, historických a náboženských dokumentech můžeme najít, jak byli staří lidé v minulosti oslavováni a dokonce uctíváni. V dnešní době je reakcí na staré jedince spíše výsměch, opovržení a někdy i odpor. Nabízená pomoc je často přehnaná, úcta bývá ohrožena a hrdost zraňována (Erikson, 2015, s. 119).

Mýty, předsudky, homogenní nahlížení na seniory, společnost upřednostňující mláďi aj. ukazují na společnost jako na prostředí nepřátelské vůči seniorům, které vytváří klima pro rozvoj negativních postojů, upevnění stereotypního nahlížení, a tím ohrožuje seniory diskriminací na základě věku. Na negativní postoje na základě věku upozorňoval významný gerontolog a psychiatr Robert Neil Butler, který tuto věkovou diskriminaci nazval v roce 1968 ageismem (Thorová, 2015, s. 467–468). Pojem ageismus je odvozen od anglického slova age, což znamená věk, stáří. Podstatou ageismu je *„nesprávně pochopená kvalitativní nerovnost jednotlivých fází lidského životního cyklu prostřednictvím procesu systematické, symbolické i reálné stereotypizace a diskriminace osob a skupin na základě jejich chronologického věku anebo na základě jejich*

příslušnosti ke starší generaci“ (Jirásková, 2005, s. 21–22). Jedná se o postoj vyjadřující obecné přesvědčení o nízké hodnotě stáří a jeho nekompetentnosti (Vágnerová, 2000, s. 444). Je utvářen stejnými mechanismy jako jiné stereotypizace. Jedná se o předsudky v afektivní oblasti a dochází k praktické diskriminaci ohledně chování a stereotypizaci v kognitivní oblasti (Jandourek, 2012, s. 14). Projevuje se podceňováním, odmítáním až odporem k seniorům a dochází k symbolické i faktické diskriminaci pouze na základě vysokého věku (stáří). Stejně jako ostatní předsudky, i ageismus nepřiměřeně generalizuje a zjednodušuje. Starým lidem jsou přiřítány zejména negativní osobnostní vlastnosti, mají nízký sociální status a nízké kompetence. Jsou skupinou, která mnoho vyžaduje, nic nepřináší a bývají označovány přítěží společnosti. Stáří ale má určitý smysl. Ten však laická veřejnost přehlíží a bagatelizuje (Vágnerová, 2000, s. 444).

Vzhledem k tomu, jakým způsobem nahlíží společnost na seniory, je nezbytné provést určité kroky podporující změnu těchto negativních názorů. Mezi strategie, které by mohly vést k pozitivnímu obrazu stáří a seniorů, patří např. poskytování veřejnosti co nejvíce informací o stáří, poskytování příležitostí k vzájemnému střetávání generací mladých a seniorů nebo zlepšení mediálního obrazu seniorů a stárnoucí společnosti (Kotter – Grün, 2015, s. 167).

1.5 Adaptace a příprava na stáří

Důsledkem mýtů a předsudků je obava společnosti před stárnutím a závěrečnou etapou života – stářím. Tento strach plyne z nejrůznějších skutečností, jako např. obava ze snížení tělesných, psychických a mentálních funkcí, možná ztráta soběstačnosti a samostatnosti, omezení sociálních vazeb aj. Další navazující skutečností je fakt, že se mnoho lidí nedokáže s procesem stárnutí a obdobím stáří vnitřně vyrovnat. Ovšem smířit se s vlastní smrtelností a přijmout stárnutí a stáří je velmi významné proto, aby byl člověk schopen prožít tuto etapu života smysluplným, kvalitním a nejlépe možným způsobem. Schopnost adaptace, podpora samostatnosti, seberealizace a využití celoživotních zkušeností jsou správně zaměřené postupy vedoucí k přípravě na stárnutí a stáří (Janiš, Skopalová, 2016, s. 52).

Postoj k vlastnímu stárnutí a stáří bývá u každého jedince velmi rozdílný, proto se také v rámci přípravy a adaptace na stáří musí zohlednit individuální možnosti seniorů. Lidé se liší z hlediska prožitků, chování i přiměřenosti názorů a adaptace na stárnutí tak může mít různý průběh v čase. Zpravidla záleží na změnách psychického a somatického

stavu a na vnějších stresorech (Vágnerová, 2000, s. 446). Za nejdůležitější faktory působící na adaptaci jedince jsou považovány osobnost člověka, jeho aktivita během dosavadního života, zkušenosti a vlastní životní filosofie (Mlýnková, 2011, s. 16). Zátěž stárnutí lze zvládnout pomocí schopnosti a motivace aktivizovat přiměřené a účelné obranné mechanismy.

Na základě několika osobnostních dimenzí lze rozlišit pět modelů adaptace na stáří:

1. Model reálně akceptující stáří – člověk je aktivní, optimistický a snaží se přijatelným způsobem překonat obtíže spojené se stářím.
2. Člověk je realistický a přijatelně optimistický, ale pasivní. Spokojí se s málem, mívá nízké sebehodnocení a nevdá mu závislost na jiných.
3. Model odmítající akceptovat skutečnost, že stárne.
4. Člověk je realistický a pesimistický. Tito lidé bývají aktivní, ale mohou volit nepřiměřené způsoby reagování až agrese, popř. autoagrese. Pesimistický postoj vede k zahořklosti a nenávisti okolí.
5. Model vyznačující se rezignujícím, pesimistickým postojem – lidé bývají depresivní a pasivní. Tento postoj se objevuje častěji v období pozdního stáří jako důsledek zhoršujícího se somatického stavu (Vágnerová, 2000, s. 446–447).

Mlýnková (2011, s. 17) popisuje pět způsobů, jak se jedinec vyrovnává s vlastním stářím. První je konstruktivní způsob, který se vyznačuje pozitivním postojem k životu. Senioři jsou aktivní, činní a smíření se stárnutím a potenciálním omezením svých možností a schopností. Druhým způsobem je obranný postoj objevující se u seniorů, kteří byli dříve velmi aktivní a budovali si kariéru. Nemohou se smířit s ubýváním sil, mají strach ze závislosti na druhých a odmítají pomoc. Dalším způsobem, jak se vyrovnat se stárnutím, je tzv. závislost, k níž mají sklon lidé, kteří byli ve svém životě spíše pasivní, nechávali se vést a spoléhali se na druhé. V tomto pokračují také ve stáří. Nepřátelský postoj mají ti senioři, pro které neshody byly součástí dosavadního života. Bývají agresivní, zlostní, mrzutí a nespokojení. Většinou žijí osaměle, jelikož se jim okolí, a často i vlastní rodina, vyhýbají. Posledním způsobem je sebenenávist. Někteří senioři mohou být pesimističtí, lítostiví a mají pocit, že je jejich život nedostatečně naplněn. Nevyhledávají sociální kontakty, cítí se osaměle a hrozí u nich riziko, že si mohou ublížit.

Heidegger (1984, s. 153) popisuje trojí podobu stárnutí podle toho, jak se jedinec vyrovnává s přicházejícími změnami. Za úspěšné stárnutí lze považovat, když si jedinec udrží tělesnou i duševní výkonnost do vysokého věku, a ještě dokáže být tvořivý. Za obvyklé stárnutí je považováno, když jedinci klesá tělesná a duševní výkonnost úměrně s věkem tak, jak klesá i většině ostatních lidí. A pak jsou jedinci, kteří začnou brzy zapomínat, mají poruchy soustředění, jsou unavení, nevýkonní, málo tvořiví a postupně se přidružují i další poruchy, které se velmi rychle prohlubují. Tomuto stavu se říká chorobné stárnutí.

Přizpůsobit se závěrečné etapě stáří není jen záležitost posledních několika let před dosažením důchodového věku, ale je to záležitost celoživotní. Z časového hlediska rozlišujeme přípravu na stáří na krátkodobou, středně dlouhou a dlouhodobou. Krátkodobá příprava se vztahuje k posledním cca třem letem před odchodem do důchodu a je považována za přípravu praktickou. Seniori si upravují byt, vyměňují elektrospotřebiče, zařizují změny, které by finančně nebyli schopni v penzi zvládnout. Do této přípravy také spadá plán seniora, jak vyplnit svůj volný čas. Středně dlouhá příprava začíná u člověka ve středním věku. V tomto období by se mělo začít s cílenou přípravou na stáří v podobě úpravy životosprávy, cvičení, kontaktů s přáteli aj. Důležitá je také sociální příprava zahrnující finanční zajištění z vlastních zdrojů. V tomto období již lidé přemýšlí o tom, kde a s kým budou na stáří žít, kdo se o ně postará a jak bude jejich stáří vypadat. Dlouhodobá příprava začíná již v dětství, kdy se učí, jak se chovat k seniorům a k úctě ke stáří. Prakticky tyto informace předávají rodiče dětem tím, jak se chovají oni sami k vlastním rodičům, jak s nimi komunikují a jak o nich hovoří. Příkladem může být také schopnost postarat se o seniora ve vlastní rodině, poskytnout mu dostatečnou péči a zaujmout správný postoj k celé situaci (Poláchová, 2007, s. 49).

Je zapotřebí ještě spousta společenských změn, jejichž důsledkem bude společnost k seniorům vstřícnější, a tím jim poskytne více příležitostí k dalšímu rozvoji. Změny by se měly týkat téměř všech oblastí života. Např. rodinné politiky, zaměstnání, vysokého školství, zajištění ve stáří, dopravní infrastruktury, prezentace stáří v médiích aj. V každé z výše zmíněných oblastí se musíme snažit zaměřit rozvojový potenciál jednotlivce do budoucnosti, snažit se jej stimulovat prostřednictvím nejrůznějších podnětů, a hlavně budovat povědomí o tom, že dobré stáří a stárnutí není otázkou posledních několika let, ale začíná již v období dětství a dospívání (Baltes, 2009, s. 14).

1.6 Shrnutí

Stárnutí je proces, který provází každého člověka již od narození, je neopakovatelný, individuální a nevratný. Se stárnutím organismu dochází ke změnám v osobnosti jedince, které se projevují ve značné individuální variabilitě v poslední etapě lidského vývoje, kterou je stáří. Změny provázející seniory se projevují v tělesné, psychické i sociální oblasti. Mění se vzhled seniora, dochází ke zhoršování všech tělesných funkcí a objevují se nejrůznější nemoci. Klesají psychické funkce, zejména paměť a pozornost. Ze sociálních změn je nejvýznamnější ztráta sociálních kontaktů, problémy v komunikaci a proměna sociálních rolí. Mění se celková osobnost seniora, jenž se stává citově labilnější, mění se jeho vlastnosti i chování. Všechny změny se projevují u každého jedince v různém časovém rozpětí a s různou intenzitou, proto lze seniory považovat za výrazně heterogenní skupinu. I přes značnou rozdílnost seniorů se v dnešní společnosti stále setkáváme s negativními postoji a házením seniorů tzv. do „jednoho pytle“. S tím souvisí také stále zakořeněné mýty a předsudky o seniorech, které přispívají společně s mnoha jinými faktory k diskriminaci na základě věku – ageismu.

Se zlepšující se zdravotnickou péčí se lidé v dnešní společnosti dožívají čím dál vyššího věku a současně se snižující se porodností dochází ke stárnutí populace. Prognóza ukazuje, že senioři budou tvořit nejpočetnější část populace. S tímto souvisí mnoho závažných problémů ekonomických, zdravotnických či sociálních. Na tento fakt je třeba se připravovat jak na úrovni celospolečenské, tak individuální. Důležitá je adaptace a příprava na vlastní stáří, která může zajistit, abychom tuto etapu prožili pozitivně a stejně plnohodnotně jako předchozí období našeho života.

2 Žák druhého stupně základní školy

Disertační práce se věnuje postojům žáků druhého stupně základní školy k seniorům. V první kapitole jsme nastínili problematiku seniorů, proto považujeme za důležité druhou kapitolu věnovat dalšímu období lidského vývoje, které je v centru naší pozornosti, a tou je období druhého stupně základní školy (první fáze dospívání), které je vymezeno věkem cca 11–15 let. Tohle období je charakteristické dramatickými změnami v osobnosti jedince, což klade značné nároky na něj samotného, ale také na jeho okolí. Po vymezení základních pojmů se zaměříme na žáka a rozvoj jeho osobnosti. Následně se zabýváme utvářením a vývojem postojů žáků na druhém stupni základních škol. Dále popisujeme rodinu, školu, skupinu vrstevníků a masmédiá, jakožto nejdůležitější činitele působící na žáky při utváření postojů k sobě samým, ke světu, a tím také k seniorům.

Základní vzdělávání je jedinou etapou vzdělávání, která je pro celou populaci žáků povinná. Navazuje na předškolní vzdělávání a na výchovu v rodině. Uskutečňuje se ve dvou organizačně, obsahově a didakticky navazujících stupních. V jejich průběhu žáci postupně získávají takové kvality osobnosti, které jim umožňují pokračovat v dalším studiu a celoživotním vzdělávání, zdokonalovat se ve zvoleném profesním životě a podílet se aktivně na životě společnosti. Vzdělávání na druhém stupni základních škol pomáhá žákům získat vědomosti, dovednosti a návyky umožňující samostatnost při učení a utvářet takové hodnoty a postoje, které vedou k zodpovědnému rozhodování, kultivovanému chování a respektování práv a povinností. Koncepce vzdělávání na druhém stupni je založena na širokém rozvoji zájmu žáků, vyšších učebních možnostech a propojení vzdělávání a života ve škole s životem mimo školu. Tím je umožněno využití nových zdrojů a způsobů poznávání, zadávání komplexnějších úkolů, dlouhodobějších projektů, využití náročnějších metod práce a přenášení větší zodpovědnosti ve vzdělávání a organizaci života školy na žáky (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2021, s. 8).

2.1 Vymezení základních pojmů

V disertační práci se zabýváme žáky v konkrétním období jejich života, a to na druhém stupni základní školy. V následujících podkapitolách se budeme tomuto období věnovat, a to jak z hlediska školního vzdělávání (starší školní věk), tak z hlediska

vývojové psychologie (pubescence). Z tohoto důvodu budeme v druhé kapitole disertační práce používat pro označení žáka také pojem pubescent.

2.1.1 Starší školní věk

Jako školní věk lze označit období oficiálního vstupu do společnosti, kterou představuje obecně ceněná instituce školy. Žáci zde musí pilně pracovat, plnit povinnosti a potvrdit své kompetence, tak jak to od nich společnost očekává. Dochází k rozvoji celé osobnosti jedince (Vágnerová, 2012, s. 255).

Školní věk, tedy období povinné školní docházky, lze rozdělit do tří fází:

- Raný školní věk, který je charakteristický změnou životní situace dítěte, vývojem dětské osobnosti, různých dílčích schopností a dovedností. V tomto období se dítě naučí základům vzdělanosti (číst, psát, počítat). Jedná se o období v rozmezí 6–9 let.
- Střední školní věk je fáze, ve které dochází k mnoha biologickým a sociálním změnám, a lze jej považovat za tzv. přípravu na dospívání. Trvá od 9 let do 11–12 let (přechod na druhý stupeň základní školy).
- Starší školní věk navazuje na předchozí období a trvá do ukončení školní docházky, cca do 15 let. Jedná se o období 2. stupně základní školy (Vágnerová, 2012, s. 255–256).

V souvislosti se zaměřením praktické části disertační práce na druhý stupeň základní školy vycházíme z rozdělení školního věku dle autorky Vágnerové (2000, s. 209) a budeme se dále věnovat pouze období staršího školního věku, které označuje jako období pubescence nebo také první fázi dospívání. Tuto vývojovou etapu jsme si zvolili z toho důvodu, že se jedná o nejprogresivnější část lidského vývoje, ve které se z jedince závislého na rodičích a s veskrze dětskými zájmy postupně stává mladý člověk, který se svými kognitivními a tělesnými schopnostmi vyrovnává ostatním dospělým (Janošová, 2016, s. 111). Jelikož dochází k nápadným změnám v biologické i emocionální oblasti, patří pubescence k nejzajímavějšímu a nejvíce studovanému období lidského života (Novotná, Hříchová, Miňhová, 2004, s. 52).

2.1.2 Pubescence

Starší školní věk je obdobím mezi dětstvím a dospělostí. Věkové ohraničení tohoto období je od 11 let do 15 let (s určitou individuální variabilitou). Jedná se o první fázi dospívání označovanou jako pubescence či raná adolescence (Vágnerová, 2000, s. 209). Jako nejdramatičtější a vývojově nejzajímavější období popisuje období pubescence autor Říčan (2014, s. 169–170), který považuje za spodní hranici období 11 let. V této době dochází k tělesnému vývoji, ke změně ve způsobu školního vzdělávání (přechod na druhý stupeň ZŠ) a k prvnímu platonickému zamilování. Horní hranice je dána biologicky – možností zplodit dítě, ve školském systému rozhodnutím o dalším způsobu vzdělávání a počátkem právní zodpovědnosti za své činy, což symbolizuje vydání občanského průkazu v 15 letech.

Langmeier, Krejčířová (2006, s. 143) rozdělují období pubescence na dvě fáze. První pubertální fázi je tzv. prepuberta, která začíná prvními známkami pohlavního dospívání a končí nástupem menarche u dívek a nočními polucemi u chlapců. Věkové ohraničení této fáze je cca 11–13 let. Druhou pubertální fázi označují jako vlastní pubertu. Navazuje na předešlou fázi a končí dosažením reprodukční schopnosti. Tohle období můžeme zhruba vymezit věkem 13–15 let. Novotná, Hříchová a Miňhová (2004, s. 52) považují pubescenci za nejkritičtější a nejdynamičtější období lidského života, které je členěno na dvě fáze: prepubescenci (11–13 let) a pubescenci (13–15 let). Taxová (1987, s. 53), stejně jako Vágnerová, vnímá pubescenci jako přechodné období mezi dětstvím a dospělostí. Zdůrazňuje ale také, že se jedná o přechod od závislosti k nezávislosti, od vnější motivace k vnitřní, od nesamostatnosti k samostatnosti a k autoregulaci osobnosti. Starší školní věk můžeme nazvat také jako období rané adolescence, kdy počátek je dán nástupem tělesného zrání a konec dosažením biologické dospělosti (Janošová, 2016, s. 100). S termínem adolescence se můžeme setkat také u autora Macka (2003, s. 10), který uvádí nutnost vnitřní diferenciaci tohoto období na časnou, střední a pozdní adolescenci. Věkovému rozpětí 11–15 let odpovídá dle této periodizace časná a střední adolescence.

Vývojová psychologie, jak je uvedeno výše, užívá pro označení období staršího školního věku více pojmů. V disertační práci budeme používat jednotné označení pro tuto vývojovou etapu, a to pojem pubescence. Po obecné charakteristice tohoto období se zaměříme na proměnu osobnosti pubescenta, konkrétně na rozvoj poznávacích procesů, rozvoj identity, na změny v prožívání a v morálním vývoji.

2.2 Proměna osobnosti žáka v období pubescence

U jedince dochází k celkové přeměně ve všech oblastech osobnosti – somatické, psychické a sociální. Změny jsou primárně podmíněny biologicky, ale vždy významně působí také psychické a sociální faktory, které jsou s těmi biologickými ve vzájemné interakci. Nejnápadnější je tělesné dospívání spojené s pohlavním dozráváním a změna zevnějšku pubescenta (Vágnerová, 2012, s. 367–369). S biologickým zráním dochází současně k řadě významných a nápadných změn v psychické oblasti, které jsou charakteristické novými pudovými tendencemi a hledáním způsobů, jak je kontrolovat a uspokojovat. Dochází k celkové emoční labilitě a k nástupu vyspělého, formálně-abstraktního způsobu myšlení a dosažení jeho vrcholu rozvoje. Projevy citových konfliktů bývají tak silné a nápadné, až daly podnět k tomu, že se celé období pubescence označuje jako období krizí a bouří (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 142–147).

Žák staršího školního věku se osamostatňuje a odpoutává od rodičů a velký význam pro něj začíná mít vrstevnická skupina. Fázi staršího školního věku završuje ukončení povinné školní docházky a s tím spojená volba budoucího povolání, která bude spoluurčovat sociální postavení jedince (Vágnerová, 2000, s. 209). Primárním vývojovým úkolem pubescence je vytvoření identity, která jedinci umožní odpoutat se od rodičů a dosáhnout takové míry autonomie umožňující samostatné fungování ve světě (Thorová, 2015, s. 416).

Vývojové změny jsou nakupeny do krátkých časových intervalů a jsou velmi variabilní. Průběh pubescence má individuální charakter a vyznačuje se významnými rozdíly, které lze spatřovat v dozrávání procesů (biologických, emočních a dalších) mezi chlapci a dívkami, ale také mezi jednotlivci stejného pohlaví a věku. U dívek dochází k nástupu puberty o cca 1,5 až 2 roky dříve než u chlapců. Jejich proces dospívání má klidnější průběh, dívky se snadněji přizpůsobují a jsou společenštější. Chlapci se projevují nevyváženými výkony a reakcemi (Novotná, Hříchová, Miňhová, 2004, s. 52). Také Macek (2003, s. 48) uvádí rozdílnost pohlaví, a to v souvislosti s emoční labilitou a větší mírou problematického chování, které platí spíše pro chlapce než pro dívky.

2.2.1 Rozvoj poznávacích procesů

V oblasti myšlení je u pubescentů typické uvažování s mnoha různými možnostmi, a nejen vazba na aktuálně existující skutečnost, systematické uvažování

a schopnost kombinovat a integrovat myšlenky (Vágnerová, 2000, s. 217–218). Vývoj intelektu se blíží svému vrcholu. Myšlení je pružné, tvořivé, důsledné, komplexnější a systematictější. Ve svých úvahách se jedinec zaměřuje na různé varianty a možnosti (Novotná, Hříchová, Miňhová, 2004, s. 54). Je schopen vyvozovat abstraktní závěry, uvažovat vědeckým způsobem a přemýšlí o vlastním myšlení. Opírá se o logické uvažování, je sebekritický a kriticky hodnotí i svět kolem sebe (Thorová, 2015, s. 427–428). Tato kritičnost pubescentů vyplývá z iluze o dostatečné kompetenci k zvládnutí většiny problémů a z přesvědčení, že lze všechno velmi snadno vyřešit (Vágnerová, 2000, s. 218). Zajímá se o emoční prožívání, vlastnosti, motivy a charaktery druhých lidí, stejně jako o vlastní duševní stavy. Čerpá ze zkušeností osob mimo rodinu, učí se z literatury a citátů. Dochází k natolik abstraktnímu myšlení, že je jedinec schopen přemýšlet o složitějších otázkách jako např. o hodnotách, spravedlnosti či smyslu života. Díky výrazným vývojovým změnám v oblasti sociálně-kognitivního myšlení dochází k vyspělejšímu uvažování o druhých lidech a vztazích mezi nimi. Při řešení problémů zaujímá multidimenzionální perspektivu. Názory jsou diferencovanější, což s sebou přináší sofistikovanější, ale také komplikovanější vztahy s lidmi (Thorová, 2015, s. 427–428).

Formální logické operace lze využít k úvahám o hypotetických variantách, které se s největší pravděpodobností ani nemohou stát skutečností. Tato činnost je však pro pubescenty přínosná, a to v souvislosti s rozvojem fantazie, tvořivosti atp. Vlivem nového způsobu myšlení dochází ke změně vztahu k časové dimenzi. Oproti předchozí vývojové etapě mladšího školáka, pro kterého byla nejdůležitější současnost, se pro pubescenta stává významnější budoucnost. Hypotetické uvažování tak lze chápat také jako úvahu o budoucnosti, tedy plánování či předvídání různých událostí, které by mohly, s ohledem na současné zkušenosti, pravděpodobně nastat (Vágnerová, 2000, s. 218–219).

V období staršího školního věku je typická zaměřenost na vlastní názory a myšlenky. Pubescent se staví do opozice vůči autoritám, polemizuje a rozvíjí své kritické myšlení. Zlepšuje se metapaměť, kdy dochází k porozumění a kontrole vlastních paměťových dovedností. Rozvíjí se metakomunikace (jedinec chápe slovní hříčky, nadsázku, metafory) a metakognice projevující se přemýšlením o vlastních pocitech a myšlení. Zlepšuje se odhad vlastních schopností a dovedností. S rozvojem metakognice dochází také k větší míře introspekce, která vede k lepší schopnosti sebepoznání (Thorová, 2015, s. 432).

2.2.2 Změny v prožívání

Velkou změnou prochází emoční ladění pubescenta, u kterého dochází v důsledku hormonálních změn ke kolísavosti emočního ladění, neadekvátním a přecitlivělým reakcím i na běžné podněty (Novotná, Hříchová, Miňhová, 2004, s. 54). Ztrácí stabilitu a citovou jistotu, což v něm vyvolává napětí a zvyšuje se dráždivost. Změna pocitů pubescenta často překvapí, a jelikož není schopen vysvětlit si jejich příčinu, sám je považuje za nepříjemné a obtěžující. Z tohoto důvodu pak reaguje podrážděně a rozmrzele. Navazující reakcí bývá další zhoršení nálady a chování, které působí sociálně rušivě.

Ve srovnání s předchozím obdobím jsou emoční reakce pubescenta nápadnější a ve vztahu k vyvolávajícím podnětům méně přiměřené. Jsou spíše intenzivnější a krátkodobé (Vágnerová, 2000, s. 214–215). Nálady bývají labilní, proměnlivé a převládají negativní emoce, jako je neklid, nepokoj, rozmrzelost, horečná aktivita, poté zase apatie hraničící s depresí. Výkyvy v emocích jsou spojovány s kolísavostí aktivační úrovně. Navenek se tyto změny projevují větší impulzivitou a problémy v sebeovládání. Někdy se mohou pro dítě nové protikladné a problematické city projevit výbuchem destruktivního chování, výtržnostmi i násilností (Říčan, 2014, s. 177–178). To vše můžeme považovat za rušivé faktory, které se odrážejí v mezilidských vztazích a přispívají ke vzniku konfliktů. Dospělí mívají pocit, že jsou jejich děti rozmazlené, neumějí se chovat a tento názor podporuje fakt, že k jejich negativní, podrážděné náladě není žádný významný důvod. S emoční nevyrovnaností a celkovou nejistotou pubescenta souvisí jeho výkyvy v sebehodnocení projevující se přecitlivělostí na reakce druhých lidí, které bývají často neadekvátně interpretovány jako urážející a nepřátelské. Pubertální vztahovačnost je výrazem osobní nejistoty, což je typické pro období proměny vlastní identity. Chování druhých je pro dítě staršího školního věku zpětnou vazbou, která je často kritická a zvyšuje tak jeho nejistotu, popřípadě může vést k negativnímu sebehodnocení. Zpětná vazba má i svůj pozitivní význam, který spočívá v tom, že ukazuje sociální bariéry nové role ve smyslu akceptovatelnosti určitého chování (Vágnerová, 2000, s. 214–215).

Pubescenti svým pocitům a prožitkům věnují větší pozornost než dříve, uvažují o nich a snaží se je analyzovat. Typická je jejich nechuť projevovat city navenek. Dochází k úbytku citové bezprostřednosti a otevřenosti. Pocity jsou považovány za intimní součást osobnosti, které pubescenti nechtějí s nikým sdílet, a tak často nedají najevo, jak se cítí.

Sami nemají ve svých pocitech jasno, často je nedokáží správně verbalizovat a obávají se výsměchu, nepochopení nebo se pouze stydí. Tato zkušenost vede k uvědomění si toho, že může existovat značný rozdíl mezi tím, co lidé prožívají, a jak se chovají (Vágnerová, 2012, s. 391).

Citová rozkolísanost, emoční ladění, podrážděnost, kritičnost a další projevy pubescentů jsou tolerovány a chápány jako nutné pro rozvinutí silné, zralé osobnosti dospělého člověka (Macek, 2003, s. 15). Významnou roli v tomto období hrají pohybové aktivity, které pubescentům pomáhají uvolnit napětí a zvýšit citovou stabilitu (Novotná, Hříchová, Miňhová, 2004, s. 54).

2.2.3 Rozvoj identity

S rozvojem poznávacích procesů souvisí změna chápání vlastní identity. Dospívající hledá smysl vlastního sebepojetí a jeho kontinuity, osvojuje si nové kompetence a role, se kterými se musí nějakým způsobem vyrovnat a zaujmout k nim nějaký postoj. Proces vytváření nového pojetí vlastní identity spočívá v uskutečnění představy pubescenta o tom, jakým by chtěl být. Snaží se o hlubší sebepoznání, o přesnější sebeobraz, který by se stal základem jeho identity a překračuje hranici aktuálního sebepojetí. Přemýšlí i o budoucím, hypotetickém sebevymezení. Mnohé složky jeho identity se mění. Má jiný vzhled, jinak uvažuje, má jiné pocity a prožitky. Všechny tyto změny, které u něj nastávají v souvislosti s dospíváním, představují novou zpětnou vazbu, která se liší od té staré. Je postaven do situace změny a nejistoty, se kterou se musí, s vydáním značného úsilí, vyrovnat. Proměna osobnosti musí být zpracována na kognitivní i emocionální úrovni. Pubescent se musí přijmout ve své nové podobě, která bývá často ještě nehotová a proměnlivá (Vágnerová, 2000, s. 222–223). V této fázi je sebepojetí labilní, často se objevují pocity nespokojenosti se sebou samým, nejistoty s vlastní identitou a s tím spojené problémy s její akceptací (Novotná, Hříchová, Mrňhová, 2004, s. 54).

Díky novému způsobu myšlení dochází ke změně postojů pubescentů k lidem i k celému světu. Dospívající již nebere svět realisticky (takový, jaký je), ale srovnává již existující a přítomné poměry s tím, co by mělo nebo mohlo být, tedy se stavem, který si ve své mysli vytvoří jako jakýsi ideál. Odtud také pramení častá sebekritičnost, kritičnost k ostatním a nespokojenost pubescentů, jejich zklamání a někdy i vystupňovaný pesimismus (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 152).

V období pubescence se objevuje nový způsob sebepoznávání, tzv. introspekce, zaměřující se na vlastní myšlenky, pocity, prožitky a obsah vědomí. Obraz vlastní psychiky je hůře zachytitelný a ovládaný momentálními výkyvy emočního ladění, nejistotou a nezkušeností. Proto je pro pubescenta velmi těžké, a někdy nedosažitelné, správně charakterizovat a pochopit smysl vlastních pocitů. Nedostatek zkušeností s introspekci pak vede k závěru, že myšlenky a pocity, které pubescent má, jsou výjimečné, a proto mu nemůže nikdo rozumět. Pro sebepoznání je užitečné srovnávání s druhými lidmi, jelikož se pubescent potřebuje nějak vymezit. Toto vymezení je nejjednodušší ve vztahu k něčemu nebo někomu jinému. Vytváření nové identity začíná odmítnutím starých identifikačních vzorů a hledáním dalších, aktuálně atraktivnějších vzorů (Vágnerová, 2012, s. 455).

Velkou roli v procesu rozvoje identity hraje skupinová identita, jakožto přechodné stadium, a podpora dosud nejisté a nerozhodné osobní identity pubescenta. Je snazší přijmout existující identitu skupiny, než vytvořit svou vlastní identitu (Thorová, 2015, s. 422). Skupinová identita vzniká prostřednictvím ztotožnění se se skupinou, která jedince přijatelným způsobem definuje a podporuje tak jeho sebevědomí. Čím je intenzivnější identifikace se skupinou, tím roste potřeba konformity k normám a hodnotám této skupiny a stoupá také snaha o viditelné vyjádření příslušnosti ke skupině (Vágnerová, 2000, s. 226). Tyto skupiny vznikají na základě určitých idejí, které vykazují znaky opozice a kritiky vůči současné společnosti. Příslušnost k určité skupině se projevuje postoji, názory, chováním, vizáží, symboly a způsobem vyjadřování. Sebepojetí na skupině nezávislé si pubescent dokáže vytvořit až později, po nabytí určitých životních zkušeností (Thorová, 2015, s. 422).

Období vytváření nové identity je pro pubescenta obtížné a náročné. Na důležitosti nabývá fantazijní představa sebe sama jako jakýsi ideál, který je postupně vytvářen a který se často mění. Představy ideálů bývají často velmi nereálné, a proto i pravděpodobnost dosažení nebývá velká. Rozpor mezi skutečností a ideálem může být zdrojem mnoha frustrací. Na druhé straně vede diferenciaci mezi ideálem a skutečností k aktivitě, která koriguje představu pubescenta směrem k dostupnější variantě, tedy alespoň k přiblížení se tomuto ideálu (Vágnerová, 2000, s. 226).

2.2.4 Morální vývoj

Osvojování společenských hodnot a mravních norem je považováno za klíčový aspekt socializace. Pubescenti pomalu překonávají svůj egocentrismus v interpersonálních vztazích a rozvíjejí si tak svou morálku. Jinak řečeno svou citlivost, znalosti a přesvědčení o tom, co je špatné a co správné. Morálka v období staršího školního věku se utváří na dvou základech. Jedním je rozvoj abstraktního a logického myšlení, což vede k etickým úvahám o dobru, zlu a spravedlnosti. Dalším základem jsou měnící se vztahy k nejbližšímu sociálnímu okolí, k rodičům, příbuzným, přátelům aj. V souvislosti s tím, jak si pubescenti uvědomují hodnotu vztahů, tak se mění i jejich pojetí péče, pomoci, či starosti o druhé. Morálka pubescentů je stále větší měrou provázána s určitými událostmi, situacemi, širším sociálním kontextem a účelem chování. Tyto atributy spoluurčují normy, pravidla, kritéria dobra a zla (Macek, 2003, s. 66–67).

Utváření mravnosti je chápáno jako cesta od vlastní sobeckosti k upřímnému zájmu o druhé. Tato cesta v rámci hledání vlastní identity je často komplikovaná a konfliktní. Na jednu stranu je pro pubescenty důležitá potřeba sebevymezení a vědomí vlastní identity, ale na straně druhé jsou morální principy a kritérium pro uvědomění si vlastní hodnoty zakotvené v orientaci na druhé. V morálním vývoji a chování jsou jisté rozdíly u obou pohlaví. Pro mužské pojetí mravnosti je typický důraz na abstraktní morální principy a dodržování neměnných, univerzálních norem. Pro ženské chování je typický aktivní zájem o druhé, péče, starost, ohleduplnost, empatie a snaha vyhnout se ubližování druhým lidem (Gilligan In Macek, 2003, s. 67).

Změna postoje ke společenským konvencím a morálním pravidlům probíhá současně s proměnou vztahu k autoritě, která je jejich garantem a nositelem. Názor autority už pubescent nepřijímá jako kritérium správnosti určitého jednání, ale chce si vytvořit vlastní názor a odpoutat se z této závislosti. Pubescenti kladou důraz na obecně platné principy, které by zajišťovaly spravedlnost pro všechny. Bývají nekompromisní, radikální a ke všem stejně kritičtí (Vágnerová, 2012, s. 446–447).

Stejně významné jako pochopení mravních norem a jejich akceptace je také schopnost řídit podle nich svoje chování. To je ve značné míře ovlivněno nezralostí osobnosti a emoční nestabilitou. Důležitým faktorem je také úroveň sebeovládání, které v období pubescence ještě nebývá stabilní a dostatečně spolehlivé. Reálné chování závisí na situačních faktorech a na zkušenostech s důsledky nedodržování pravidel v rodině,

kteře vedou k individuálnímu a specifickému chápání významu norem a jejich dodržování (Vágnerová, 2012, s. 449).

2.2.5 Celkové změny osobnosti žáka

Na osobnost pubescentů má značný vliv změna jejich způsobu myšlení a uvažování. Tyto změny se projevují i ve vztahu k základním psychickým potřebám. Potřeba jistoty a bezpečí je vázána na aktuální prožitky a minulou zkušenost, ale pubescenti již uvažují i o budoucnosti. Tu si mohou představovat jako přijatelnou, ale také jako ohrožující či nejistou. Ztráta dřívějšího pocitu jistoty může nastat již u pouhého uvědomění si mnoha možností. S rozvojem uvažování o různých možnostech a perspektivách nabývá na významu potřeba seberealizace pubescentů, která již není zaměřena pouze na aktuální úspěch a uplatnění, ale rozšiřuje se i na budoucnost. Vzhledem k tomu nemusí být aktuální výkony považovány za tak důležité, jelikož případná nespokojenost může být kompenzována dobrými výsledky v budoucnosti. Na druhou stranu si pubescenti uvědomují, že uspokojení z dobrého výkonu nemusí mít dlouhého trvání a že v budoucnosti se nemusí dařit tak jako nyní (Vágnerová, 2012, s. 387).

Uvažování pubescentů o různých reálně neexistujících alternativách se projevuje v jejich postoji k sobě samým i ke světu. Nový způsob uvažování se může odrazit v pocitech nejistoty, jelikož z tohoto úhlu pohledu není nic jednoznačně dáno a vše může být jinak. Úvahy o nejrůznějších možnostech jsou na druhou stranu lákavé, atraktivní a přinášejí něco nového než dosavadní zkušenost, která je vázaná na realitu. Jelikož si mohou představovat, co vše by mohlo být jinak, dochází v tomto období k časté kritičnosti a k úsilí o změnu současného stavu (Vágnerová, 2012, s. 387).

Dospívající mají sklon s ostatními diskutovat a jsou přesvědčeni o tom, že jejich argumenty jsou natolik silné, že o nich nemusí nikdo pochybovat. Odlišný názor chápou jako projev neochoty či omezenosti. Často ulpívají na jednom názoru, který považují za nejlepší a správný. Tento postoj je důsledkem zaujetí vlastními úvahami a také výrazem nejistoty. Dále dochází k mylnému přesvědčení o tom, že jejich úvahy jsou výjimečné a odlišné od ostatních lidí. Na druhou stranu jsou snadno ovlivnitelní jak v pozitivním, tak negativním směru. Pro období pubescence je dále typická přecitlivělost a vztahovačnost pramenící z nevyrovnanosti a nezralosti jedince, která během dalšího vývoje mizí. Dospívající odmítají kompromisy a výjimky. Jsou schopni pochopit

obecnější pravidla a akceptovat obecnější principy, odmítají však přijmout fakt, že některá pravidla neplatí za všech okolností. Proti nejasnosti a mnohoznačnosti se dospívající brání svým radikalismem, který se projevuje také tendencemi reagovat zkratkovitými generalizacemi. Takové závěry jsou nepřesné, někdy i nesmyslné, ale bývají prezentovány jako definitivní a ovlivňují tak myšlení i chování dospívajícího. Sklony takto reagovat pramení z emoční nevyrovnanosti, nezkušenosti či z přílišného citového zaujetí (Vágnerová, 2012, s. 388–389).

V období pubescence se mění vztahy s lidmi, s dospělými i s vrstevníky. Pubescent odmítá podřízené postavení a formální nadřazenost autorit, jako jsou učitelé a rodiče. Je k nim kritický, jejich názory a rozhodnutí neakceptuje zcela bezvýhradně, ale přemýšlí o nich a diskutuje. Diskuze s odpovídajícím partnerem je pro pubescenta možností prokázat své kvality a tréninkem vlastních schopností. Pro osobnostní rozvoj pubescentů jsou důležité sociální skupiny a instituce stejné jako u žáků mladšího školního věku, s tím rozdílem, že se změnil jejich vliv a mají jiný subjektivní význam. Patří mezi ně rodina, škola, volnočasové instituce a vrstevnická skupina. Rodina je pro pubescenta stále důležitým sociálním zázemím, i když dochází k odpoutávání se a osamostatňování se. Škola je důležitá z hlediska budoucího sociálního zařazení jedince. Volnočasové instituce ovlivňují sociální zařazení a rozvoj schopností a dovedností pubescenta. Vrstevnická skupina se stává v období dospívání postupně důležitější, pubescent se s ní identifikuje, je pro něj zdrojem potřebné sociální a emoční opory (Vágnerová, 2012, s. 396).

Vliv na utváření osobnosti žáka mají rozdíly mezi městským a venkovským prostředím, které se odrážejí také v jeho charakteru. Rozdíly existují v sociální přizpůsobivosti, kdy žáci z města jsou samostatnější, přizpůsobivější, racionálnější, méně sebekritické a disciplinované. Ve městech existuje více kontaktů, ale méně osobních styků. Lidé z venkova jsou konzervativnější (Musil, 1967, s. 251). Chování žáků je lepší na venkově. Žáci z města jsou drzejší, pohodlnější, rafinovanější, vzpurnější a objevuje se u nich větší míra záškoláctví. Venkovští žáci nezpůsobují tolik výchovných problémů, mají lepší vztah ke škole, ale mnohdy nedosahují takových školních výsledků jako žáci z města (Kraus, Poláčková et al., 2001, s. 131).

Pilch (1995, cit. podle Kraus, 2008, s. 95–96) charakterizuje prostředí města znaky jako např. výrazná anonymita v životě a činnostech, velká rychlost a proměnlivost změn v celém životě, výrazná diferenciací ve společenském rozvrstvení a profesní struktuře, značný pokles institutu sousedství, povrchnost v charakteru mezilidských vztahů,

dominance konzumního přístupu, nedostatek výrazných společenských autorit a zánik tradičních autorit. Venkovské prostředí je charakterizováno protikladně k prostředí městskému. Navíc zdůrazňuje vztah k přírodě, zachování lidské kultury, nižší úroveň služeb, migrační tendence a významnější roli školy a učitele. V posledních desetiletích však dochází k postupnému vyrovnávání a sblížování městského a venkovského prostředí (Kraus, Poláčková et al., 2001, s. 127).

2.3 Utváření a vývoj postojů u žáka druhého stupně základní školy

Poté, co jsme charakterizovali osobnost žáka v období pubescence, se budeme dále zabývat tím, jakým způsobem se utváří a vyvíjí postoje žáků druhého stupně základní školy. Nejprve definujeme samotný pojem postoj a v následujících podkapitolách se zaměříme na socializaci a její činitele, které mají zásadní význam pro formování a vývoj postojů.

Mít vůči něčemu postoj znamená zaujmout vůči nějakému objektu (věc, bytost, událost, idea...) hodnotící stanovisko. Kognitivní procesy nám přináší poznatky, v emocích prožíváme jejich význam a v postojích zaujímáme vůči objektům hodnotící vztahy. Zaujmout hodnotící vztah znamená přiřadit určitou hodnotu (dobré/špatné, užitečné/neužitečné...). Postoje jsou tedy produktem hodnocení, v němž jsou integrovány kognitivní, emotivní a behaviorální složky psychiky (Nakonečný, 2009, s. 240–241).

Každý postoj se skládá ze třech komponentů, a to kognitivní, emotivní a konativní. Obvykle jsou tyto složky vyvážené, ale může dojít k dominanci jedné z nich. V případě, že dominuje komponenta kognitivní, hovoříme o smýšlení. Pokud dominuje emotivní komponenta, jedná se o sentiment. Kognitivní komponenty zahrnují poznatky, které subjekt o objektu svého postoje má, tedy to, co o něm ví. Emotivní komponenty zahrnují emoce, které objekt postoje v subjektu vyvolává. Konativní komponenty vyjadřují snahu chovat se vůči objektu postoje nějakým určitým způsobem. Emocionální komponenta určuje sílu, intenzitu postoje, která může být vyjádřena v prostoru od extrémně pozitivního přes neutrální až k extrémně negativnímu postoji. Emočně silně rozvinuté postoje mohou být iracionální a mohou být provázeny falešnými informacemi. Jedná se zejména o předsudky. Neutrální postoje se týkají objektů, o kterých subjekt nic neví nebo jsou pro něj nevýznamné. Extrémní postoje jsou nejintenzivnější, nejvíce odolné proti změně, ale častost těchto postojů v populaci je poměrně malá (Nakonečný,

2009, s. 246–247).

Postoje jsou utvářeny a rozvíjeny jako důsledek sociální determinace v průběhu vývoje lidského jedince. Jejich formování probíhá v rámci mnoha skupin, ve kterých se jedinec stává členem (Kohoutek, 2008). Získáváme je v průběhu života prostřednictvím osobní zkušenosti s objekty nebo zprostředkovaně sociálním učním (Výrost, 2008, s. 132). Postoje se tedy vytvářejí v průběhu socializace (Šimíčková – Čížková, 2000, s. 98). Hlavními činiteli socializace jsou sociální skupiny, které mají možnost dlouhodobého a přímého působení, a jedinec je v nich relativně trvale a pevně začleněn. Největší význam při utváření postojů se z tohoto hlediska přisuzuje rodině, škole, skupinám vrstevníků a hromadným komunikačním prostředkům (Sollárová, 2008, s. 50).

Gilbert, Ricketts (2008, s. 570–586) považují za nejdůležitější faktory při utváření postojů žáků k seniorům rodinu, školu, poté sociální vlivy, média a literaturu. V rodině dochází k primární socializaci a je to právě rodina (rodiče, prarodiče...), která je zdrojem informací o seniorech a vzorem chování pro žáky. Jednání vůči seniorům a postoje rodiny žáci pozorují, učí se jim a pohled na seniory pak může být tímto procesem významně ovlivněn (Wishard, 2003, s. 93). Za další důležitý faktor je považována škola, ve které si žák především prostřednictvím pedagogů utváří obrazy, přijímá názory a vytváří postoje k různým věcem, jevům a situacím. Škola by měla mít vliv zejména na kognitivní složku postojů, jelikož předává informace o stáří, stárnutí, seniorech, mezigeneračních vztazích, konfliktech, ageismu aj. Měla by se snažit vyvracet různé předsudky o stáří, redukovat strach z vývojové etapy stáří a působit na změnu negativních postojů vůči seniorům (Gilbert, Ricketts, 2008, s. 570–586).

2.3.1 Rodina jako významný socializační činitel

I přes vzrůstající vlivy dalších činitelů zůstává rodina v procesu socializace žáka primární sociální skupinou, která se zásadně podílí na formování jeho osobnosti. Kvalitní působení rodiny nelze prakticky nahradit žádnou jinou institucí. Je to místo pro stimulaci příznivého vývoje, zázemí pro vyjádření citů lásky, přátelství, solidarity, bezpečí aj. (Kučerová, 1996, s. 188).

V nejširším vymezení rodinu definuje Možný (2002, s. 99) jako „*institucionální zajištění lidské reprodukce, legitimní v dané společnosti.*“ Jedná se o společenství osob spojených manželstvím nebo pokrevním příbuzenstvím. Můžeme rozlišit tzv. malou

rodinu (nukleární), která je zpravidla tvořena rodiči a dětmi. Oproti tomu velkou rodinu (rozšířenou) charakterizují tři, čtyř, nebo dokonce pětigenerační společenství pokrevních příbuzných (Haškovcová, 2010, s. 53). Rodinu lze zařadit mezi skupiny primární, které jsou charakterizované intimním spojením všech jejích členů a mezi skupiny referenční, vyznačující se tím, že se jedinec se skupinou velmi silně identifikuje a přijímá za své její normy a hodnoty. Mezi základní funkce rodiny řadíme funkci reprodukční, socializační, ekonomickou a emocionální (Matějček, Dytrych, 1997, s. 15–16).

Rodina je chápána jako bezesporu nejvýznamnější socializační mikroprostředí, v němž je ovlivňován vývoj jedince a utvářena jeho osobnost. Pro žáky druhého stupně základní školy nabývá většího významu zkušenost se sociálním prostředím rodiny. Žák je schopen sledovat komunikační vzorce a strategie jejích členů a vnímat hlubší detaily rodinných vztahů. Má možnost porovnávat situace z vlastní rodiny s rodinami svých kamarádů a spolužáků. V mnoha ohledech ale považuje dítě za normální a správné to, co zná ze své vlastní rodiny (Janošová, 2008, s. 171).

Pro žáka rodina znamená základní citovou jistotu, bezpečí a útočiště, k němuž se může uchýlit kdykoliv v případě ohrožení či bolesti. V předškolním věku začíná dítě poznávat svět mimo rodinu a navazuje k němu vztahy, ale i přesto ještě stále i v pozdějších školních letech zůstává zakotveno v rodině. U pubescentů již dochází k emancipaci od rodiny. Každý hledá svou vlastní cestu, jak postupně dosáhnout samostatnosti. Mnozí revoltují proti rodičům, kritizují je, odmítají jejich přílišnou kontrolu, odmítají jejich projevy lásky. Za normálních okolností si však dospívající i přesto udržují pozitivní vztahy k rodičům (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 153). Také Vágnerová (2012, s. 399) potvrzuje výlučné postavení rodiny v období pubescence. Dochází v ní však pomalu k proměně vzájemných vztahů mezi jejími členy. Změna postavení příslušníků různých generací, vztahů mezi nimi a vytvoření nové rovnováhy je významnou součástí vývoje.

Významnost rodiny při utváření postojů a celkové osobnosti žáka dokazují také vztahy a vazby v původní rodině. Pubescenti vnímají své rodiče jako důležité osoby, které je nejvíce ovlivňují a na které se obracejí v případě významných rozhodnutí a krizových situací (Macek, 2003, s. 53, 56). Význam rodiny dokládá také fakt, že jedinci v období pubescence se svou hodnotovou orientací podobají více svým rodičům než přátelům. Podle Meeus, Dekovic (1995, s. 931–944) mají rodiče větší vliv na všechny oblasti života kromě volného času (zájmy, kultura, oblékání). Podle Geckové (cit. podle Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 154) jsou nejdůležitějším zdrojem sociální opory pro dospívající

jejich rodiče. I v případě problémů či konfliktů se obracejí nejčastěji na svou matku a až poté na své přátele nebo spolužáky. Dochází spíše ke změně vnějších způsobů chování, zatímco základní hodnoty a morální postoje si ponechávají tak, jak je přejali ze své rodiny.

Ve vztahu k rodičům dochází ke změně chování u chlapců i u dívek. Obojí pohlaví uvádí jako nejbližší osobu matku. Dívky s ní udržují hlubší vztah, jsou otevřenější, sdílnější a ochotné ji podpořit. U chlapců se projevuje větší uzavřenost, menší sdílnost pocitů a emocí. Vztah s otcem je založen na přijetí mužských postojů, mezi které emoční výlevy a důvěrnosti nepatří (Vágnerová, 2012, s. 479). Jako nejvýznamnější osobu považují žáci dle Matějčka a Dytrycha (1997, s. 50) matku, otce, poté s výrazným odstupem babičku a dědečka. Jako zajímavost uvádějí, že dívky volí prarodiče před svými rodiči téměř dvakrát častěji než chlapci.

2.3.2 Škola jako významný socializační činitel

Po rodině je škola dalším nejvýznamnějším činitelem v procesu socializace. Jde o instituci, která ovlivňuje a proměňuje osobnost jedince, vztahy a běžnou každodenní zkušenost pubescentů (Macek, 2003, s. 95). Ve škole dochází k získávání nových, někdy rozdílných zkušeností, než jaké žáci získali v rodině. Rozvíjí schopnosti a dovednosti, ovlivňuje sebehodnocení, postoje a předurčuje budoucí sociální pozici žáka (Vágnerová, 2000, s. 148). Škola učí pubescenty uvažovat v přibližně stejných kategoriích tak, aby jejich chování odpovídalo požadavkům společnosti. Jejím úkolem je rozvíjet takové schopnosti, jaké společnost považuje za důležité. Vztah ke škole lze interpretovat jako transformovaný vztah ke společnosti, k jejím hodnotám a normám i k vlastnímu postavení, které zde jedinec zaujímá (Vágnerová, 2005, s. 370).

Škola plní úkoly ve vztahu k jednotlivci a zároveň k celé společnosti. Měla by co nejrychleji zprostředkovat stále se zvyšující objem poznání, vytvářet dobře socializovaného jedince, předvídatelného občana a zaměstnance, ale zároveň také respektovat individualitu a stimulovat rozvoj jedince. Tímto vždy vznikala celá řada rozporů vedoucích ke snahám o reformy škol. I v současnosti se stále řeší spory o koncepci škol vyvolané nutností zajistit zároveň efektivní plnění potřeb společnosti a přitom vytvořit humánní, přátelské prostředí pro děti i učitele (Výrost, Slaměník, 1998, s. 264).

Z postavení školy mezi rodinou a společností vyvstávají škole možnosti a podmínky práce, ale také její funkce. Jedná se o funkci personalizační, která formuje jedince k samostatně jednající osobnosti. Dále funkce kvalifikační, orientující se na výkon, znalosti, kvalifikaci. Socializační funkce školy se snaží o záměrné i nezáměrné působení na jedince tak, aby byl schopen se začlenit do společenských a interpersonálních vztahů. Integrovační funkce znamená propojení přípravy na povolání, život v rodině, veřejnou a politickou sféru, a to ve smyslu kritiky, akceptování i korekce (Prokop, 1996, s. 5–6).

Každou společností je vyžadováno, aby škola působila na žáky směrem k přijetí obecně závazných hodnot a norem dané společnosti. Tohle poslání je však ztíženo různými okolnostmi, např. potenciaálním střetem hodnot, který si děti přenášejí z rodinného prostředí do školy. Za optimální lze považovat, když hodnoty preferované rodinou do určité míry odpovídají požadavkům společnosti, zastupované školou. V případě rozporu vzniká pro dítě velmi složitá situace doprovázená nadměrnou psychickou zátěží.

Škola se však pro dítě může stát také prostředím brzdící rozvoj osobnosti a proces socializace. Dokonce může přinášet negativní jevy, které mohou ohrožovat normální vývoj jedince (strach z trestů, vyvolávání a posilování odporu vůči autoritě, šikanování, neschopnost se vyrovnat s požadavky a povinnostmi, které jsou na jedince neustále kladeny, vznik pocitu méněcennosti aj.). Škola je výjimečná tím, že zdůrazňuje socializační působení zaměřené především na přípravu pro budoucnost a pro pozdější uplatnění jedince v životě celé společnosti (Výrost, Slaměník, 1998, s. 265–266).

Mezi socializační vlivy školy řadíme zejména působení učitele (učitelského sboru), vrstevnické skupiny (školní třída, skupina ostatních žáků školy) a ostatních dospělých (vychovatelé, vedoucí zájmových kroužků...). Na socializaci žáka se učitelé podílejí jako záměrně připravovaní profesionálové. Jejich působení je institucionalizované, formální a naplňuje určitou jasně vymezenou roli. Do socializačního procesu vstupují celou svou osobností, zejména svými vědomostmi, dovednostmi, schopnostmi, charakterovými a temperamentovými vlastnostmi (Výrost, Slaměník, 1998, s. 267). Tím, že mají kontrolu nad celou skupinou dětí, mají moc a odpovědnost, mohou ovlivnit postoje a chování celé skupiny, a z tohoto důvodu mají ve svých třídách důležitý socializační vliv. Uplatňují jej tam, kde bude mít s největší pravděpodobností dlouhodobé účinky, a to mimo domov (Harris, 1995, s. 458–489).

Tematika seniorů a stáří v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní školy

V posledních desetiletích nastaly ve vztahu mezi rodinou a školou změny týkající se dělby pravomocí a odpovědnosti. Důsledkem silnějších vnějších vlivů dochází ke ztrátě rodičovské autority a odpovědnost a socializační síla se přesouvá z rodičů na vnější instituce. Děti se v současné škole učí tomu, co bylo dříve předáváno v rodině, a stává se institucí, která je vnímána jako legitimní, tzn. že má od společnosti silný mandát pro výchovu. Legitimita rodiny i školy, jakožto výchovných institucí, se odvozuje od nutnosti uchovat a předat kulturu a socializační postupy těchto institucí jsou silně provázané (Štech, Viktorová In Kolláriková, Pupala, 2001, s. 58–93).

V souvislosti s těmito fakty, kdy velkou roli při výchově dětí má vedle rodiny také škola, jsme se zaměřili na to, zda se v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní školy (RVP ZV) objevují témata zaměřená na stáří, seniory, mezigenerační vztahy aj., ve kterých by se žáci mohli učit toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, vytvářet potřebu projevat pozitivní city v chování, jednání a prožívání, rozvíjet vnímavost a empatii ke starším lidem apod.

RVP ZV vychází z Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání a je východiskem pro koncepci Rámcových vzdělávacích programů pro střední vzdělávání. Jedná se o dokument, který charakterizuje základní vzdělávání, vymezuje jeho pojetí, cíle a vše, co je společné a nezbytné v povinném základním vzdělávání. Vymezuje vzdělávací obsah a konkretizuje úroveň klíčových kompetencí, kterých by měli žáci dosáhnout na konci základního vzdělávání. Klíčovými kompetencemi rozumíme vědomosti, dovednosti, schopnosti, postoje a hodnoty, které jsou důležité jak pro osobní rozvoj jedince, tak pro jeho uplatnění ve společnosti. V RVP ZV je vzdělávací obsah základního vzdělávání rozdělen do devíti vzdělávacích oblastí, které se člení na jeden nebo více vzdělávacích oborů. Jsou to:

1. Jazyk a jazyková komunikace (Český jazyk a literatura, Cizí jazyk, Další cizí jazyk),
2. Matematika a její aplikace (Matematika a její aplikace),
3. Informatika (Informatika),
4. Člověk a jeho svět (Člověk a jeho svět),
5. Člověk a společnost (Dějepis, Výchova k občanství),
6. Člověk a příroda (Fyzika, Chemie, Přírodopis, Zeměpis),
7. Umění a kultura (Hudební výchova, Výtvarná výchova),
8. Člověk a zdraví (Výchova ke zdraví, Tělesná výchova),

9. Člověk a svět práce (Člověk a svět práce).

Na vzdělávací oblasti navazují průřezová témata, která doplňují kurikulum o aktuální problematiku současného světa (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2021, s. 6, 14, 132).

Žáci by si mohli osvojovat vědomosti, utvářet postoje a názory na výše popsaná témata v těchto vzdělávacích oblastech:

Člověk a jeho svět – ve vzdělávacím oboru s názvem Lidé kolem nás, kde si žáci osvojují a upevňují základy vhodného chování a jednání mezi lidmi, uvědomují si význam a podstatu solidarity mezi lidmi, pomoci, tolerance, vzájemné úcty, snášenlivosti a rovného postavení mužů a žen. Dále se zde učí o rodině (postavení jedince v rodině, role členů rodiny, příbuzenské a mezigenerační vztahy), o soužití lidí (mezilidské vztahy, komunikace, pomoc nemocným, sociálně slabým), o chování lidí (vlastnosti lidí, pravidla slušného chování, principy demokracie).

Člověk a společnost – ve vzdělávacím oboru Výchova k občanství, který je zaměřený na vytváření kvalit souvisejících s orientací v sociální realitě a začleňování do různých společenských vztahů a vazeb. Seznamuje žáky se vztahy v rodině a širších společenstvích. Učí žáky respektovat a uplatňovat mravní principy a pravidla společenského soužití. Dále učí přebírat odpovědnost za vlastní názory, chování a jednání i jejich důsledky. Otevírá cestu k realistickému sebepoznání a poznávání osobností druhých lidí a k pochopení vlastního jednání i jednání druhých lidí v kontextu různých životních situací. Žáci se učí konkrétně o lidských setkáních (rozdíly mezi lidmi, rovnost a nerovnost, rovné postavení mužů a žen, solidarita, pomoc lidem v nouzi), o vztazích mezi lidmi (osobní a neosobní vztahy, mezilidská komunikace, konflikty, problémy lidské nesnášenlivosti), o zásadách lidského soužití a vnitřním světě člověka (vnímání, prožívání, posuzování sebe sama i druhých lidí, systém osobních hodnot, stereotypy v posuzování druhých lidí).

Člověk a zdraví – ve vzdělávacím oboru Výchova ke zdraví si prohlubují a rozšiřují poznatky o škole, rodině, společenství vrstevníků, o člověku, vztazích mezi lidmi, o formách soužití a morálním rozvoji. Výchova ke zdraví je úzce propojena s průřezovým tématem Osobnostní a sociální výchova.

Průřezová témata jsou součástí základního vzdělávání a v RVP ZV reprezentují okruhy aktuálních problémů současného světa. Vytvářejí příležitosti pro individuální

uplatnění i vzájemnou spolupráci žáků a pomáhají při rozvoji jejich osobnosti především v oblasti postojů a hodnot. Z průřezových témat, která jsou povinnou součástí základního vzdělávání, by mohla být přínosná Osobnostní a sociální výchova, která vede žáka k porozumění sobě samému a druhým, přispívá k utváření dobrých mezilidských vztahů, rozvíjí základní dovednosti dobré komunikace, pomáhá utvářet pozitivní postoj k sobě i k druhým, vede k uvědomování si hodnoty spolupráce a pomoci, hodnoty různosti lidí, názorů, přístupů k řešení problémů. A také průřezové téma Výchova demokratického občana, která svým zaměřením přispívá k učení žáků dodržovat lidská práva, prohlubovat empatii, schopnost aktivního naslouchání a spravedlivého posuzování. Dále přispívá k utváření hodnot, jako je spravedlnost, solidarita, tolerance, odpovědnost a svoboda. Motivuje k ohleduplnosti, ochotě pomáhat slabším aj. (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2021, s. 47–136).

Poté, co jsme prostudovali vzdělávací oblasti, vzdělávací obory a průřezová témata, můžeme konstatovat, že námi sledovaná problematika se v oblastech RVP ZV vyskytuje a není úplně opomenuta. To, do jaké míry si žáci problematiku stáří, vztahů mezi lidmi, mezigeneračního porozumění, postojů ke stáří aj. osvojí, však záleží především na učiteli a jeho zpracování jednotlivých témat do procesu vyučování.

2.3.3 Skupina vrstevníků jako významný socializační činitel

Pro žáky má v období pubescence stále větší význam skupina vrstevníků, která slouží jako opora stávající identity a pomáhá překonat nejistotu v procesu osamostatňování. Skupinová identita žákovi poskytuje zázemí v době, kdy dochází k odpoutávání se od rodiny. Ve skupině dochází k uspokojování potřeby bezpečí a jistoty a významnou roli hraje příslušnost k vlastní generaci a důraz na její odlišnost od světa dospělých. Vrstevníci se pro žáka stávají neformálními autoritami, které mohou mít v některých případech větší vliv než dospělí.

Skupina vrstevníků slouží jako zdroj sociálního učení. Dochází k situaci, kdy jeden napodobuje druhého, resp. většina napodobuje vůdce party. Dále slouží jako základ pro porovnání zkušeností. Pubescent může porovnávat zkušenosti, chování, postoje a pocity se svými vrstevníky, což vede k pochopení sebe sama i ostatních a tato zkušenost je základ pro reálnější sebehodnocení. Může své zkušenosti srovnávat také s rodiči a s vymezením své role v rodině. V tomto případě informace vrstevníků pomáhají

korigovat jeho požadavky na rodiče a na svou pozici a vytváří se zde určitý standard, hodnocený jako norma celé skupiny (Vágnerová, 2000, s. 244).

Charakteristickými znaky mezi vrstevníky jsou uniformita v oblékání, chování i v názorech. Žák ztrácí svou individualitu a přejímá skupinové hodnoty, vzory a normy. Tento skupinový vliv má svůj význam. Je důležitý pro vyzrávání osobnosti, posiluje sebevědomí, sebepojetí a čerpá sílu pro další střety s požadavky společnosti. Význam party však může být přeceňován a idealizován. Dochází k absolutnímu přimknutí a žák přestává komunikovat s ostatními členy sociálních skupin. V tomto případě se jedná o nezralého jedince, u kterého selhala rodina, škola nebo jiná instituce (Binarová, 2008, s. 109).

Pro chlapce je důležité mít prestiž a být akceptován skupinou vrstevníků. U dívek je na prvním místě otevřená komunikace, sdílení pocitů, upřímnost a důvěra. Identifikace se skupinou má větší hodnotu u chlapců než u dívek. Je více opřena o pevnost postojů, respekt a výkon. Chlapci více oceňují smysl pro humor, originalnost a sílu osobnosti. U dívek je přátelství založené více na citech (Žaloudíková, 2013).

Získat uspokojivou prestiž a být akceptován je potřeba, která existuje v každém věku. V období pubescence má však ještě větší význam. Snižuje nejistotu a ovlivňuje pozitivně rozvoj osobnosti pubescenta. Ve vrstevnické skupině může pubescent zaujmout dominantní roli s vysokou prestiží, jakou ve škole ani v rodině nezíská. Učí se jiným strategiím a způsobům chování, než jaké si osvojuje v rámci rodiny. To je významné pro budoucnost, v níž bude pubescent zaujímat různé role.

Mezi nejběžnější vrstevnickou skupinu u žáků patří školní třída. Jedná se o skupinu, která má možnost přímého a dlouhodobého socializačního působení, a žák je v ní relativně trvale začleněn. Vrstevnické vztahy ve školní třídě prohlubují a strukturují sociální zkušenost a s jejich pomocí jsou rozvíjeny mezilidské vztahy a interakce. Dále formují a rozvíjejí hodnoty, dovednosti, postoje a návyky. Vrstevnické vztahy ve škole jsou tzv. cvičným polem pro způsoby chování žáků, mají moc působit výchovně a rozvíjejí sociální stránky osobnosti. Každý žák je nejen pasivním příjemcem socializačního působení školy, ale může sám vědomě či bezděčně volit a ovlivňovat vlivy, které na něj ve školním prostředí působí (Výrost, Slaměník, 1998, s. 267–268).

Socializace ve skupině vrstevníků vede postupně k větší individualizaci a k dalšímu osamostatnění, což přispívá k rozvoji identity u každého jedince. Někdy tento proces proběhne pouze částečně, jelikož s ukončením povinné školní docházky

se skupiny vrstevníků rozpadají a další fáze se odehrává v jiných skupinách (Vágnerová, 2000, s. 248–249).

2.3.4 Hromadné sdělovací prostředky jako významný socializační činitel

Mezi další činitele, kteří se podílejí na realizaci výchovného procesu, i když výchovná funkce u nich nestojí na prvním místě, jsou hromadné sdělovací prostředky neboli masmédia. Mezi ně řadíme masmédia tištěná (noviny, časopisy, knihy aj.) a elektronická (rozhlas, televize, internet a další). Masmédia zasahují do života lidí v nebyvalých rozměrech, bez ohledu na věk nebo pohlaví. Nenechají bez povšimnutí žádnou událost či jev, působí permanentně. Produkují vzory jednání, které nacházejí především u žáků své napodobovatele. Působení masmédií lze rozdělit na přímé a nepřímé. Přímé působení je takové, které žáci přímo vnímají, a je určeno právě jim nebo pro celou populaci. Nepřímé působení je určeno pro dospělé za účelem zkvalitnění výchovného působení. Významný dopad má nepochybně televize, jejíž důsledky na žáky jsou rozporuplné. Na jedné straně obohacuje žákovo poznání, umožňuje být u různých sportovních, společenských i světových událostí a přispívá k celkovému rozvoji osobnosti. Na straně druhé však dochází množstvím informací k přesycenosti podněty, omezuje komunikaci, fantazii, představitivost, narušuje denní rytmus žáka, nutí k pasivitě a nerespektuje věkové zvláštnosti (Kraus, 1998, s. 135–137).

Za nejrychleji se rozvíjející hromadný sdělovací prostředek je považován internet. Jeho využití je mnohostranné a vzdělávací a informační možnosti jsou téměř neomezené (Kraus, Poláčková et al., 2001, s. 61).

Masmédia plní čtyři základní funkce. Jedná se o funkci informativní, tedy poskytování informací, dat a zpráv adresátům. Komunikativní funkce spočívá ve spojení, přenosu sdělení a k dorozumívání. Formativní funkce masmédií slouží k utváření postojů a názorů adresátů. Pro rekreativní funkci je příznačné, že slouží k odpočinku, regeneraci sil a zábavě (Kraus, Poláčková et al., 2001, s. 65).

Masmédia ovlivňují osobnost žáka komplexně, a to ve všech jeho společenských rolích. Míra ovlivňování žáků je velmi individuální. Snadněji podléhají ti jedinci, kteří jsou na hranici nebo za hranicí sociální patologie. Úkolem pedagogiky je bezpochyby reagovat na existenci masmédií, a to zacílením na výchovu žáků (adresáta komunikačního prostředku). Je důležité, aby žáci poznali specifické vlastnosti, možnosti, vyjadřovací

prostředky a různou úroveň kvality produktů, které mohou být akceptovatelné a přínosné, ale také ty, které mohou žáky ovlivnit nežádoucím způsobem (Kraus, Poláčková et al., 2001, s. 73).

Masmédia jsou velmi významný a nepostradatelný prostředek výchovy a vzdělávání, akulturace, multikulturní výchovy a socializace jedince. Proces socializace je proces celoživotní, v jehož průběhu si žák osvojuje formy chování, postoje, jednání a také hodnoty, poznatky a kulturu společnosti, ve které žije. Realizuje se sociální komunikací, a především sociálním učením, tedy v sociálních podmínkách a v interakci s ostatními jedinci. Masmédia se stala součástí našeho sociálního prostředí a realizují vše, co je technicky proveditelné. Nepřemýšlí však nad tím, zda je jejich počin v souladu se společenskou poptávkou a nedojde-li k ohrožení kulturního vývoje společnosti, historií prověřených paradigmat výchovy či k ohrožení vědomí konzumentů produktů (Kraus, Poláčková et al., 2001, s. 75).

2.4 Shrnutí

Období pubescence je významné období plné nápadných změn, které se týkají všech procesů v osobnosti žáka. Nedochozí pouze k přeměně zevnějšku, ale mění se způsob myšlení i emoční prožívání. Převažují formální logické operace, uvažování o abstraktních pojmech a myšlení o myšlení. Pubescent bývá emočně labilnější a jeho citové reakce jsou nepřiměřené. Dále můžeme pozorovat uzavřenost, zhoršené sebeovládání, vztahovačnost, nestálost a nepředvídatelnost reakcí. V období pubescence dochází k postupnému odpoutávání se od rodiny a vytváření vlastní identity, což je jedním z nejdůležitějších cílů tohoto období. Se změnou myšlení dochází k vyšší míře kritiky k sobě i k okolí. Tato kritičnost a také výrazné změny emocí mohou vést ke konfliktům jedince s okolím.

Postoje jsou utvářeny a rozvíjeny v průběhu života jedince. Získáváme je prostřednictvím osobní zkušenosti nebo zprostředkovaně sociálním učením v průběhu socializace. Za nejvýznamnější činitele socializace u žáků druhého stupně základních škol je považována rodina, škola, skupina vrstevníků a hromadné sdělovací prostředky. Sociální skupiny, ve kterých jsou žáci pevně začlenění, mají významný vliv na jejich postoje, zejména z důvodu jejich dlouhodobého a přímého působení.

3 Mezigenerační vztahy a postoje k seniorům

Poslední kapitola teoretické části disertační práce je věnována tématu mezigeneračních vztahů. Pokusíme se poukázat na vztahy mezi žáky a seniory a také na vztahy mezi žáky a prarodiči, tedy na vztahy dvou odlišných generací uvnitř rodiny. Poté se zaměříme na mezigenerační propast, která se neustále prohlubuje v důsledku menšího množství mezigeneračních kontaktů. Dále se budeme věnovat mezigeneračním programům, jako jedné z možností, jak lze propojit generaci žáků a seniorů, a také přínosům, které plynou ze setkávání a vzájemného porozumění těchto dvou generací. Jelikož se v rámci poslední kapitoly teoretické části hovoří o žácích a seniorech jako o dvou odlišných generacích, v textu se pro tyto pojmy budou dále používat také názvy mladá/mladší generace (pro žáky) a stará/starší generace (pro seniory).

Generace jsou seskupení spřízněných věkových skupin, jejichž příslušníci prožívají důležité momenty své osobní biografie ve stejných historických a kulturních podmínkách a spojuje je stejný způsob myšlení. Jsou to lidé, kteří se narodili zhruba ve stejné době, v přibližně stejném období budou navštěvovat školu, volit si životního partnera, zakládat rodinu, vybírat povolání aj. Trvání jedné generace je přibližně doba mezi tím, kdy měla potomstvo matka a její dcera. V dnešní době tento interval kolísá mezi 25–30 lety (Jandourek, 2012, s. 94). Tyto generace vstupují s různou mírou intenzity do vzájemných interakcí, na jejichž základě vznikají mezigenerační vztahy. Ty mohou být realizovány v různém prostředí, např. v rodinách, v zaměstnání, v rámci vzdělávání nebo v systémech poskytování péče. Se stále čtenějším a striktnějším oddělováním věkových skupin však dochází k oslabování příležitostí vzájemného setkávání generací a tím k prohlubování mezigeneračních vztahů (Horáková, Šujanová, Vidovičová, 2014, s. 265).

Lidé různých generací vyrůstají v rozdílných podmínkách a na tomto základě vznikají mezi generacemi do jisté míry odlišné životní zkušenosti, od kterých se odvíjejí odlišné postoje, hodnoty, názory a normy. Stejně jako se projevují určité rozdíly mezi kulturami, existují rozdíly i mezi generacemi, a to zejména proto, že se lidé různých generací pohybují v různé fázi svého životního cyklu, prožili jinou dobu, vytvořili si jiné stereotypy, vnímají svět jinak aj. Z tohoto důvodu mezi generacemi může často docházet k nedorozumění a konfliktům. Tyto konflikty mohou mj. souviset s mírou moci, kterou má jedna generace nad druhou (dítě je závislé na svých rodičích apod.) (Možný a kol., 2004). Problematika oddalování generací a potřeba jejich sblížení se týká také generací

v rodině.

Prodlužování naděje dožití vytváří pro rodinu historicky samozřejmost jejího mnohaletého tří až čtyřgeneračního uspořádání. Vícegenerační soužití má své nesporné výhody i nevýhody. V případě funkčního soužití dochází k poskytování bezpečného zázemí stárnoucím osobám a okamžitou možností pomoci. Děti se učí úctě ke starším, poznávají svět dříve narozených společně s jejich odlišnostmi, problémy a názory. Snaží se pochopit osoby odlišných věkových kategorií. Od rodičů přejímají vzory chování v případech, kdy je nutné postarat se o seniora v rodině. Prarodiče získávají od svých vnoučat informace v oblastech, kterým tolik nerozumí (např. informační technologie) a jsou obohacováni o stálou blízkost dětského světa (Mlýnková, 2011, s. 36). Hrají významnou roli v podobě nositelů tradice, mentoringu a emočních vazeb. Pomáhají s domácností, s vnuky či pravnuky a podílejí se na realizaci řady rodinných projektů a funkcí. V žádném případě nelze hovořit o pouhých pasivních příjemcích péče a pomoci (Čevela, Kalvach, Čeledová, 2012, s. 92). Společný život několika generací si vyžaduje jistou dávku vzájemné tolerance, porozumění, lásky, vhodných podmínek pro společné bydlení apod. V opačném případě v rodinách většinou nepanují dobré vztahy (Mlýnková, 2011, s. 36).

Ovšem velké vícegenerační rodiny jsou dnes stále větší výjimkou. Moderní rodina je nyní více soukromá i více veřejná a dochází tak k jejímu paradoxu. Členové rodiny podřizují vzájemné soužití svým osobním cílům a dochází k přetrhávání dřívějších sociálních vazeb. Dochází ke snižování vícegeneračního soužití, které přetrvává omezeně dodnes, a to díky bydlení na venkově nebo v případě bydlení v rodinných domech (Klevetová, Dlabalová, 2008, s. 75). Dle Možného (2006, s. 13–14) je dnešní rodina individualizovaná a variabilní, což vede taktéž k oslabování mezigeneračního přenosu. Dochází k tomu, že mnohé děti žijí pouze s rodiči, ale nikoliv se svými prarodiči. Tento fakt potvrzuje Shipman (1996), který popisuje, že se děti setkávají se seniory uvnitř rodin čím dál méně. V souvislosti s prodlužováním střední délky života jsou to však právě prarodiče, se kterými se musí v rodinách počítat, a tak dochází k základu pro větší množství a dlouhodobost mezigeneračních vztahů (Rabušicová et al., 2016, s. 23). Role prarodiče je důležitá funkce, která vychází z citového vztahu mezi dvěma generacemi rodičů. Kontakt dětí s prarodiči dává možnost spojovat přítomnost s minulostí, vnímat tradice, hodnoty. Vztah rodičů k prarodičům umožňuje dětem formovat postoj, který budou zaujímat samy, až budou dospělé a budou mít vlastní děti (Grecmanová, 2003,

s. 7–30). Neměli by tedy zapomínat na to, že v oblasti rodinných vztahů představují pro děti důležité identifikační vzory (Klevetová, Dlabalová, 2008, s. 80).

Na druhou stranu vztahy rodičů k prarodičům mohou mít také negativní podoby, které se poté odrážejí ve výchově dětí. Jedná se např. o přerušení kontaktu dětí s jejich prarodiči a ti jsou poté ochuzeni o lásku, zkušenosti, moudrost babiček a dědečků. Nebo přenášejí na prarodiče své úkoly pramenící z role rodiče, včetně výchovy dětí. V tomto případě pak děti mohou vnímat prarodiče jako rodiče, a to může mít za následek nepochopení životních rolí, rozmazlené či nesamostatné děti aj. (Grecmanová, 2003, s. 7–30).

Každodenní generační soužití může mít za následek prohlubování odlišných názorů mezi generacemi, a to na rodinu, společnost, svět, hodnotový systém a další aspekty lidského života. City mohou oslabovat a vážně důvěrnější komunikace mezi generacemi v rodině. Dle Klevetové a Dlabalové (2008, s. 75–81) je přístup k soužití více generací spíše odmítavý. Mladá i stará generace se shoduje na odděleném bydlení, které je však v blízkosti, z toho důvodu, aby si mohli vzájemně kdykoliv pomoci.

Společný život více generací může vést až k zátěži pro rodinu a ke vzniku mezigeneračních konfliktů (Rabušicová, et al., 2016, s. 23). Mezigenerační konflikty patří, vedle manželských konfliktů, mezi nejčastější lidské spory. Jen část jich ale vyplývá ze skutečného problému. Většinou se jedná o konflikt vznikající na základě předpojatosti rozdílných generací vůči sobě navzájem a na trvání různých, někdy i nepravdivých klišé. Mezigenerační konflikty většinou pramení z pokřiveného názoru a stereotypního nahlížení na jiné generace a povýšení těchto teorií na jedinou pravdu (Jirásková, 2005, s. 26).

Názory jednotlivých generací mohou být objektivní, což je ideální pro společné soužití. Dále mohou být subjektivní, kdy jedna generace vidí určité chyby pouze u druhé generace a pak se objevují předsudky, které vnímáme napříč všech věkových skupin. Důležitým mezníkem mezi mladou a starou generací jsou životní zkušenosti. Mezi klady seniorů patří životní moudrost, promyšlené jednání, stálost, znalost věcí, hodnot a smyslu života, ustálenost potřeb, pracovitost, cílevědomost. Za nedostatky u seniorů můžeme považovat konzervatismus, strach z nového, lpění na zásadách, často vytvořené stereotypy a životní šablony. Vztahy mezi generacemi mohou být ovlivněny kladně i záporně. K dobrým vztahům přispívá láska a úcta k druhým lidem, schopnost empatie, umění tolerovat druhé aj. Také osobnost jedince vstupuje do atmosféry mezigeneračních vztahů, jelikož tvoří základnu postojů člověka ke světu i k rodině. Způsob života, osobní

morálka, hodnoty a charakterové vlastnosti přispívají k atmosféře v rodině, stejně jako ušlechtilost, spravedlnost, rozvážnost, vytrvalost či sebeovládání. Pro dobré vztahy mezi generacemi není příznivý egoismus, nesnášenlivost, netolerantnost, pedantství, nezájem, antipatie k druhým lidem, vměšování se do záležitosti druhých lidí, hrubost a honba za majetkem (Zavázalová a kol., 2001, s. 48–50).

Má-li generačně rozvrstvená společnost prosperovat, nesmí rezignovat na možnosti setkávání generací. Měla by se zaměřit na hledání společných témat, na ochotu k spolupráci, která využívá veškerého potenciálu komunikace. V případě překážek v komunikaci by se měla zaměřit na eliminaci nebo jejich překonání či kompenzaci směřující ke společnému porozumění (Semrádová, 2005, s. 63).

3.1 Současný stav řešené problematiky

V následující kapitole uvedeme stručný přehled stavu řešené problematiky a základní výsledky výzkumných studií, které se zabývají postoji žáků k seniorům, seniorů k žákům a postoji k seniorům uvnitř rodiny, tzn. k prarodičům. Zaměříme se také na výzkumná šetření realizovaná v zahraničí.

3.1.1 Vztah žáků k seniorům

Důležitým vypovídajícím ukazatelem o vyspělosti a morální úrovni společnosti je její vztah k seniorům. Naše současná situace není zrovna uspokojivá a bezproblémová. Orientace společnosti na západní styl života ji odklonila od předchozích tradic, změnila se ekonomická situace aj. Existuje mnoho nežádoucích projevů, které svědčí pro nedocení stáří, zesměšňování starých lidí, nerespektování a ponižování seniorů. S těmito devalvujícími postoji se setkáváme velmi často a velkým problémem se jeví, že negativní postoje k seniorské populaci se objevují u stále mladších jedinců (Malíková, 2011, s. 21).

Žáci jsou zdraví, plní energie a etapa stáří je pro ně tak vzdálená, že o ní zcela logicky neuvažují. Ve svém okolí se však potkávají se seniory a jejich reakce jsou různorodé. Hezký vztah mají většinou ke svým prarodičům, ale anonymní senioři jim nějakým způsobem vadí. Negativní projevy postojů mohou být různé. Od přehlížení a podceňování může dojít až k agresi slovní či fyzické. Negativní postoje mladých vůči seniorům podporuje např. ekonomická neaktivita seniorů nebo média, která často hovoří

o důchodové reformě a financích, které jsou nutné vydat na penze aj. (Haškovcová, 2012, s. 11–12). Také Sak, Kolesárová (2012, s. 204) uvádějí, že pravděpodobně nebyl nikdy postoj mladé generace k seniorům tak negativní, jak je tomu v současnosti. Stejně jako Haškovcová hovoří o jakési postojové dualitě, která spočívá v protikladném postoji žáků k vlastním prarodičům a ke generaci seniorů. Dle autorů patří u mladé generace právě dědeček a babička k největším autoritám.

Senioři poukazují na různé projevy věkové diskriminace v jejich běžném, každodenním životě, zejména ze strany mladých. Jedná se o pohrdání a nedostatek tolerance, vytrácení úcty ke stáří, bezohlednost a netaktnost. Ageistické chování dětí je vázáno na situace, ve kterých není možné se vyhnout kontaktům hrozícím diskreditací, tedy na ulicích, v autobuse či tramvaji (Sýkorová, 2007, s. 60–61).

Nedorozumění se seniory dokazují také výsledky projektu Obdivuhodní senioři z roku 2004–2005, ve kterém uvedlo 62 % respondentů, že měli mnohokrát konflikt se seniory. Na otázku ohledně zkušeností se seniory byla nejčastější odpověď rozporné zkušenosti, obecně však převládaly pozitivní zkušenosti nad negativními. Za nejčastější pozitivní zkušenost byla uváděna péče prarodičů, dále vlastnosti seniorů jako milí, hodní, pozitivně naladěni a je s nimi legrace. Naopak nejhorší zkušenosti měli mladí se seniory v MHD, v lékárnách, u lékaře, v obchodech apod., kde se hádají a nadávají. Dále respondenti uváděli vulgárnost, hrubost, agresivitu v jednání seniorů, protivnost, mrzutost, neochotu, nervozitu, sobeckost, aroganci seniorů a poměrně často uváděli nepochopení mládeže, včetně jejího odsuzování, nadávání a mentorování. Projekt se zaměřoval také na vícegenerační soužití. Z výzkumu vyplývá, že 81 % respondentů nebydlí společně s prarodiči (Dobrovolnické centrum Ústí nad Labem, 2004).

K alarmujícím závěrům dospěla Žumárová (2012, s. 63–72), která zkoumala postoje současné české mládeže k seniorům. Výsledky ukazují, že 70 % respondentů považuje seniory za nedůležité a nepřínosné pro společnost. Jako důvod uváděli nemohoucnost, zbytečnost a ekonomickou zátěž pro společnost. V případě zkušeností mladých se seniory odpovědělo 60 % respondentů, že nemá dobrou zkušenost se seniory.

Vztahy k druhým lidem, a tedy i k seniorům, jsou různé vzhledem k pohlaví, jelikož existují odlišnosti v sociální percepci a interpretaci chování jiných lidí. Pozornost chlapců a dívek upoutávají odlišné situace, každý je hodnotí vlastním způsobem, a z tohoto důvodu k nim zaujímají rozdílné postoje. Pro dívky je velmi důležitý vyrovnaný a dobrý vztah s lidmi, proto musí řešit častěji problém harmonizace potřeb

druhých lidí s těmi vlastními. Pro chlapce tohle hledisko není tolik významné (Vágnerová, 2012, s. 478–479).

3.1.2 Vztah seniorů k žákům

Senioři jsou při své životní moudrosti a nespočetných životních zkušenostech k žákům chápaví a shovívaví, jelikož vidí sebe sama v tomto životním období. Ovšem v případě puberty, i přesto že taktéž kdysi hledali své mládí, se už tolik nepoznávají. Podle seniorů dnešní mládež vypadá jinak, poslouchá divnou hudbu, odlišně se obléká, uctívá jiné idoly a mluví tak, že jim někdy není ani rozumět. A s tím se senioři nechtějí smířit a ve svých vzpomínkách ztotožnit. Je to pro ně neznámé, nesrozumitelné, cizí, a tím i protivné. Ve vzpomínkách na období pubescence se u seniorů objevují mj. okamžiky, na které neradi vzpomínají, chtějí je spíše potlačit a chtěli by před nimi mladé ochránit. Z toho důvodu pak může docházet ke konfliktům pramenících z rozdílných postojů k životu a jeho hodnotám u dvou relativně vzdálených generací (Matějček, Dytrych, 1997, s. 64–65).

Senioři si uvědomují, že s přibývajícímí léty jim ubývá sil a nejsou schopni pracovat v takovém tempu jako mladí. Přesto se jim dokáží vyrovnat, a to svou pílí, zkušenostmi a časovou rezervou. Senioři rádi tráví čas s mladými, jelikož jim dodávají optimismus, energii a mají pocit celkového omládnutí v jejich společnosti. V čem to tzv. „skřípe“ jsou názory týkající se hlavně rodinné sféry. Starší lidé těžce chápou oddalování rodičovství, nesezdané soužití, kariérismus a další. Důležité je však dodat, že když se senioři dočkají svých vnoučat, panují mezi nimi většinou vřelé citové vztahy (Haškovcová, 2012, s. 14–15).

Vztahy seniorů nad 65 let z města a vesnice k mladé generaci zjišťovala ve svém výzkumu autorka Levá (2015, s. 75, 86). Dle výsledků senioři z města na mladou generaci nahlíželi skepticky a považovali je za horší, než byli oni sami. Nejčastěji kritizovali vulgární chování a neúctu k seniorům. Za pozitivní považovali možnosti dnešní doby, sebevědomí a houževnatost mladých. Zásadní rozdíl mezi generacemi viděli ve slušném chování. Důvodem byla podle seniorů dnešní nedostatečná výchova v rodině, celková doba a média. Ve vícegeneračním soužití nežil žádný senior z města a považoval to za správné, jelikož byl přesvědčen, že vícegenerační soužití přináší mnohé problémy. Senioři z vesnice viděli dnešní svět, dle výsledků výzkumu, za jiný a zvrácený. Kritizovali neslušné chování a neúctu k seniorům. Na mladých neviděli žádná pozitiva.

Odlišnosti mezi generacemi spatřovali v tom, že jsou mladí leniví, nechtějí pracovat, střídají partnery a začínají brzy se sexuálním životem. Vše přisuzovali špatné výchově, pokrokové době a médiím. Také senioři z vesnice nežili ve vícegeneračním soužití a kontaktovali se s mladými telefonicky nebo osobně při rodinných oslavách. Rozdíl mezi seniory z města a vesnice byl v souvislosti s nepříjemnou situací týkající se konfliktu s mladou generací. Senioři z města uvedli, že se s nepříjemnou situací setkali, zatímco senioři z vesnice nikoliv.

3.1.3 Vztah žáků a seniorů uvnitř rodiny

Každý člověk chce být součástí nějaké sociální skupiny, která jej akceptuje a se kterou se může identifikovat. V rámci takové skupiny chce být člověk užitečný, potřebný a potvrzuje si tak svou hodnotu. Odchodem do důchodu se snižuje možnost seniora uplatnit se v širší společnosti, tudíž se zvyšuje význam jeho rodiny a nejbližších (Vágnerová, 2000, s. 483). Rodina představuje pro každého člověka jistotu a zázemí. Pro seniory pak fungující rodina znamená záruku pomoci psychické, fyzické i hmotné a velmi oceňují dobře fungující vztahy v rodině. Pro mladou generaci je soužití se seniory obohacující, zprostředkovávají nezažité zkušenosti a napomáhají vytvářet sociální rovnováhu mezi generacemi (Vohralíková, Rabušic, 2004, s. 57).

Vícegenerační rodina je složena z dětí, rodičů a prarodičů. Za žádoucí je považováno soužití založené především na lásce, solidaritě a demokratických principech. Fungující rodina pak zajišťuje všem členům pocit bezpečí, pochopení a vzájemnou pomoc, panuje zde přirozená úcta ke starším a zároveň respekt a podpora mladším generacím. V 50. letech tohoto století došlo ke změně funkce a struktury rodiny. Došlo ke změně počtu členů rodiny, způsobu života a životní úrovně, k uvolnění tradičních rodinných vazeb. Mimo jiné dochází také k zvětšování názorových rozdílů mezi generacemi zejména na rodinu, svět, hodnotový systém, společnost aj. Někdy může docházet k citovému oslabení, a tím k omezení důvěrnější komunikace mezi generacemi v rámci rodiny (Zavázalová a kol., 2001, s. 51–52).

Kontakt seniorů s vnoučaty je však velmi důležitý. Uspokojuje jejich psychické potřeby, přináší seniorům podněty a zážitky, které by neprožili, jelikož jejich život se stal v mnoha směrech omezený. Vztah k nim je jedním z nejvýznamnějších zdrojů uspokojení potřeby citové jistoty. V rámci rodiny si senior uspokojuje potřebu seberealizace, potvrzuje si tak svůj význam pro své potomky a vnoučata, když to není již možné v rámci

širší společnosti. Symbolicky senioři uspokojují potřebu otevřené budoucnosti, a to vazbou na život mladší generace. Mají tendenci svá vnoučata i děti idealizovat, prožívají jejich úspěchy a neúspěchy jako své vlastní a obě mladší generace se stávají symbolickým pokračováním jejich života. Vztah seniorů k vnoučatům bývá jiný než vztah k dospělým dětem. V určité vývojové fázi mezi nimi vzniká mezigenerační koalice, která je dána tím, že jsou obě generace nějakým způsobem závislé na ekonomicky aktivní generaci.

Vztah prarodičů a vnoučat prochází proměnami, které lze popsat ve třech fázích:

1. Fáze asymetrického vztahu. Jedná se o období mladšího stáří, kdy jsou senioři ještě aktivní a soběstační. Starají se o vnoučata a jsou vnímáni jako autorita a citově významná bytost. Vnoučata své prarodiče akceptují a vyhledávají jejich společnost. V důsledku toho, jak dítě dospívá a senior stárne, se jejich vzájemný vztah mění.
2. Fáze postupné symetrizace rolí. Dospívající děti se v této fázi osamostatňují a osvobozují se z vazby na rodinu. Mění se vztah k prarodičům, kteří jsou pro ně méně atraktivní, a nechtějí s nimi trávit volný čas. Neznamená to však úbytek citového vztahu. Stárnoucí prarodiče tuto změnu v postoji vnoučat nechápou a většinou si nesprávně interpretují jejich chování. Mají tendenci zasahovat do jejich života, manipulovat je dle svých představ a neuvědomují si, že názory a zkušenosti prarodičů pro ně nemají velkou hodnotu.
3. Fáze nové asymetrie. Senioři se stávají závislými na pomoci mladších členů rodiny. Vnoučata tak získávají novou dominantní roli s jistou mírou zodpovědnosti. Mladá generace bývá mnohdy tolerantnější a shovívavější k prarodičům než jejich rodiče. Osobnostní proměnu prarodičů akceptují s menšími problémy. I přesto, že nejsou schopni převzít plně veškerou péči o seniora, jsou ochotni se na ni podílet (Vágnerová, 2000, s. 483–487).

Role prarodičů je významná nejen v případě vícegeneračního soužití. Prarodiče mohou ve značné míře ovlivnit výchovu žáků a přispět k dobrým mezigeneračním vztahům v rodině. V případě nemoci některého člena rodiny pomáhají řešit svízelné situace, starají se o vnoučata v době volna či prázdnin. Rodina na oplátku zprostředkovává seniorovi kontakt s okolním světem a brání tak sociální izolaci (Vohralíková, Rabušic, 2004, s. 62). Mohou také výrazným způsobem zasahovat do funkcí a vztahů rodiny. Například protestovat proti narození dítěte nebo naopak příliš

naléhat na to, aby se již dítě do rodiny narodilo. Mohou ovlivňovat ekonomické funkce rodiny, a to jak z hlediska její podpory, tak z hlediska znesnadňování ekonomické prosperity. Jak už bylo řečeno, prarodiče často významně zasahují do procesu výchovy dětí. Mohou jim vnučovat jiné normy, než přijímají od svých rodičů, nebo v pozitivních případech předávají svým vnukům hodnoty obecně uznávané a platné pro danou společnost (Matějček, Dytrych, 1997, s. 16). Také dle Krause (1998, s. 127) má přítomnost prarodičů v rodině pozitivní vliv, a to na chování žáků. Prarodiče mohou vstupovat svými postoji a názory i do emočního soužití rodiny. Dochází tak v negativních případech k rozvrácení, či v pozitivních případech k posílení manželského soužití svých dětí (Matějček, Dytrych, 1997, s. 16).

V obecném povědomí jsou prarodiče vnímáni jako zralí lidé se šedivými vlasy, vyznačující se klidem a moudrostí, na které se obrací celá rodina v případě problémů, s nimiž si nevědí rady. Vnoučata se k nim chovají jinak než ke svým rodičům, vyhledávají je jako výraznou emoční podporu, mají k nim úctu, cítí se s nimi dobře, obračejí se na ně jako na nejdůvěrnější rádce a chtějí od nich pomoc a ochranu. Tato role moudrých, klidných a vyrovnaných lidí není naplněna v případě, že jde o prarodiče, kterým vnoučata překážejí a styku s nimi se spíše vyhýbají. Zralost vztahu k narozenému vnoučeti je dána mnoha faktory, mezi které řadíme např. věk, celkové postavení rodiny, profesionální kariéru a místo, kde rodina žije, jelikož je rozdíl mezi vesnicí a anonymním městem. Pro svá vnoučata by měli být prarodiče především pomocníky a rádci, trvalými příznivci a sympatizujícími průvodci, nikoliv vládcí, diktátory či otravnými kazateli (Matějček, Dytrych, 1997, s. 23–24, 66).

V poslední době v rodině dochází ke změnám, které se týkají právě role prarodiče. V souvislosti s vyšší pravděpodobností dožití se změnil charakter jejich práv a povinností. Po odchodu do důchodu zbývá ještě mnohým z nich dost elánu pro realizaci vlastních aktivit. Dnešní prarodiče jsou většinou nezávislí na svých rodinách a často žijí samostatně (Zavázalová a kol., 2001, s. 51). I přesto senioři v rodině napomáhají rozvíjet mezigenerační vztahy a jejich aktivní zapojení pro ně znamená žít smysluplný a plnohodnotný život ve stáří. Rodinné vztahy jsou však velmi individuální záležitostí. V některých případech jsou harmonické, jindy zase chladné. Proto je těžké najít obecně platné tvrzení na to, jakou roli senioři zaujímají ve vlastní rodině. Na jedné straně zaujímají významnou roli prarodiče, který se ve značné míře podílí na výchově dětí a péči o ně (Vohralíková, Rabušic, 2004, s. 61). A na straně druhé dochází k snižování autority

seniorů a jejich zkušeností, které nahrazují v dnešním přetechnizovaném světě znalosti a dovednosti mladé generace (Zavázalová a kol., 2001, s. 51).

3.1.4 Zahraniční výzkumy

Postoje žáků ke starším lidem se v Německu zabývali autoři Randler, Vollmer, Wilhelm, Flessner a Hummel (2014, s. 230–238). Jejich studie se zúčastnilo celkem 935 žáků 5. – 9. tříd, z toho bylo 458 chlapců a 477 dívek. Žáci hodnotili pomocí hodnotících škál dva faktory, a to předsudek a uznání. Faktor předsudku obsahoval negativní položky vztahující se ke starým lidem, naopak faktor uznání obsahoval pozitivní položky, které se vztahovaly ke starým lidem. Z výsledků výzkumu vyplývá, že si žáci starých lidí v průměru vážili. Dále zjistili, že má významný vliv na postoje ke starším lidem pohlaví, navštěvovaná třída a vzdálenost od prarodičů. Dívky staré lidi hodnotily vyšším bodovým skóre na škálách vztahujících se k faktoru uznání. Na škálách vztahujících se k faktoru předsudku nebyly mezi chlapci a dívkami žádné rozdíly. Vliv navštěvované třídy ukázal, že s rostoucím věkem předsudky o starých lidech rostou a jejich ocenění klesá. Postoje žáků k seniorům významně ovlivňovala vzdálenost k prarodičům. Autoři zjistili, že žáci, kteří měli prarodiče ve svém blízkém okolí, si starých lidí vážili více než žáci, jejichž prarodiče bydleli ve vzdálenějších místech.

Studie autora Spiteri (2016, s. 235–253) analyzovala motivaci seniorů k navštěvování denních center pro seniory na Maltě a důvody jejich střetávání s mladistvými, kteří v denních centrech vykonávali svou praxi. Ze závěrů kvalitativního výzkumu vyplynulo, že je pro seniory mezigenerační kontakt velmi důležitý. Seniori z denních center vnímali studenty pozitivně. Na emocionální úrovni jim dodávali optimismus, sílu a povzbuzení a v praktické rovině jim nabízeli informace z dnešního moderního světa a pomáhali jim se v současném životě lépe zorientovat.

Cílem projektu, který byl realizovaný v Itálii, bylo posílit mezigenerační vazby mezi seniory a dospívajícími prostřednictvím různých společenských aktivit. Se seniory a dospívajícími byly vedené hloubkové rozhovory, ze kterých vyplynul pozitivní dopad mezigeneračních programů. Jednalo se zejména o podporu střetávání lidí různých věkových skupin, schopnost překonávat stereotypy související s věkem a zlepšení duševní pohody seniorů. Hlavním doporučením vyplývajícím z tohoto projektu bylo začlenění mezigeneračních aktivit do běžné každodenní rutiny pečovatelských domů,

a to z toho důvodu, že mezigenerační kontakt slouží jako užitečný nástroj k prevenci sociální izolace seniorů (Santini, Tombolesi, Baschiera a Lamura, 2018).

Studie autorů Flamion, Missotten, Marquet a Adam (2019, s. 1155–1165) analyzovala vliv osobních a rodinných proměnných na názory dětí a dospívajících (7–16 let) na seniory v Belgii. Bylo zjištěno, že tyto názory ovlivňují čtyři faktory, a to pohlaví, věk, zdravotní stav prarodičů a kvalita kontaktů s prarodiči. Dívky měly pozitivnější názory než chlapci. Diskriminace na základě věku se nejméně projevovala u dětí ve věku 10–12 let. Dobrý zdravotní stav prarodičů a časté pozitivní kontakty s dětmi korelovaly s příznivějšími názory vůči seniorům.

Projekt Sunny Action si kladel za cíl překlenout mezigenerační propast tím, že zval mladé lidi ve věku 12–18 let, aby v letních měsících pracovali jako dobrovolníci v pobytových střediscích pro seniory. Mladí lidé doprovázeli seniory při volnočasových aktivitách, a podporovali tak kontext sociální participace. Pomocí polostrukturovaných rozhovorů byla diskutována témata: motivace a očekávání od projektu, postoje mezi generacemi, získané výhody pro obě skupiny a spokojenost s projektem. Výsledky ukázaly, že projekt Sunny Action přinesl mnoho výhod pro mladé lidi i pro seniory a obě zúčastněné skupiny projekt hodnotili velmi pozitivně (Ayala, Hewson, Bray, Jones a Hartley, 2007, s. 45–60).

Na venkově v oblasti Bargarh (v indickém státu Odisha) se uskutečnila studie, která se zaměřovala na to, jak vnímá starší generace mladší generaci. Zapojeno bylo 310 respondentů a sběr dat probíhal pomocí polostrukturovaného rozhovoru. Studie byla zaměřena na současný stav seniorů v kontextu úcty ke starým lidem a péči o ně. Výsledky ukázali, že senioři vnímali mladou generaci negativně. Poukazovali na jejich sobeckost a neschopnost starat se o potřeby seniorů (Banjare, Pradhan, Dwivedi, Mahapatra a Debata, 2017, s. 214–223).

3.2 Mezigenerační propast

Technické, společenské a vědecké změny jsou příčinou stále častějších rozdílů v názorech, hodnotách i postojích různých generací, které vyrůstaly v jiných podmínkách a těžily z různých zkušeností. Starší generace má tendenci lpět na dřívějších hodnotách, zatímco mladší generace si sbírá nové zkušenosti a odmítá přijmout stará měřítka za platná. Starší se stávají tzv. strážci tradice a mladší odmítají jejich normy jako překážky v pokroku. Na druhé straně v souvislosti s uvolněním patriarchální struktury rodiny

a rozbitím autoritativního principu ve výchově došlo k vzájemnému sblížení generací a ukazuje se, že je důležité porozumění, tolerance a názorová pružnost (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 165).

Za největší problém, který je spojován s negativním pohledem na stáří a seniory a oddaluje mladší a starší generaci, je považován naprosto odlišný způsob života a vyrůstání ve velmi rozdílných podmínkách. Senioři nemají co říct mladým lidem a mladí zase nestojí o názory starších lidí (Ministerstvo práce a sociálních věcí, 2013, s. 15). Senioři hůře přijímají novoty a mladí lidé na novoty spíše naletí. Mladí většinou lépe vědí, co by se mohlo udělat a senioři, co by se mohlo pokazit. A tím dochází k obrovské příležitosti pro spolupráci. Předchází jí však mnoho věcí, které tyto generace spíše rozděluje než spojuje. Seniorů se totiž hlouběji dotýká to, co je navenek více vidět, i přesto že je to objektivně méně podstatné. Jde zejména o vzhled, tedy jaké účesy mladí nosí, co si obouvají a věší na krk. Jedná se také o způsob komunikace, jak se tváří, smějí, jak se oslovují, jaké užívají výrazy a jak mezi sebou komunikují. Senioři také nerozumí zejména věcem, které za jejich dob nebyvaly. Např. sluchátka na uších a moderní hudba, kterou mladí poslouchají. Také čím a jak se baví, za co utrácejí peníze a svůj čas. Těžce se smiřují s tím, že mladí experimentují nikoliv s tím, co je účelné, ale také se vším tím, co bylo vynalezeno, co je považováno za novinku, ať je to sebevíce nesmyslné (Matějček, Dytrych, 1997, s. 66).

Na zvyšující se mezigenerační napětí a vzájemné odcizení generací upozorňuje i Tanská (2001, s. 37–41), která spatřuje důvod mezigenerační propasti taktéž ve výrazné odlišnosti životních stylů obou generací. Za minulého režimu začínala mladá generace žít svůj dospělý život stejně jako jejich rodiče, proto prožívali podobné zkušenosti a dokázali se vcítit do jejich problému vcelku snadno. Oproti tomu dnešní senioři znají svět, do kterého mladí vstupují, jen velmi málo, a proto mohou mít potíže s jeho pochopením. Různé životní zkušenosti jsou pak důvodem prohlubující se propasti mezi generacemi a omezují možnost vzájemného porozumění.

Ve stáří dochází k úbytku vlastních sil a s tím spojený fakt, že mnohé věci se tak stávají mnohem více obtížné, nebezpečné a náročné než pro mladistvé. Z toho plynou různé těžkosti a nedorozumění, jelikož to, co senioři subjektivně prožívají, mají tendenci pojímat jako objektivní skutečnost, na které lpí a považují ji za jedinou možnou pravdu. V souvislosti se sníženou pružností v myšlení a přizpůsobivostí seniorů se pak mladším generacím mohou jevit jako tvrdohlaví. Další věcí, která nejvíce kazí vzájemné vztahy mezi generacemi, je úzkostnost starých lidí. Úzkostný člověk má totiž

tendenci omezovat svobodu druhého. Myslí si, že jedná ve prospěch druhého, ale ve skutečnosti se jedná o obranu proti vlastní úzkosti, a tím víceméně o sobecké počínání (Matějček, Dytrych, 1997, s. 72).

Senioři se cítí být ohroženi dobou, ve které se nachází, a upozorňují na nevhodnou společenskou situaci a výchovné vzory pro mladou generaci. Společenskou prestiž má v dnešní společnosti mládí, síla, ladnost, dokonalost, krása. Mladí jako by zapomněli, že budou jednou také staří a že starších lidí v naší populaci neustále přibývá. Přesycenost informacemi a technické vynálezy dnešní moderní doby mají za následek narušení pravidel lidské sounáležitosti. Komunikační prostředky částečně nahrazují lidské setkávání a ochuzují o zážitky, prožitky aj. Potřeba seniorů předávat informace z generace na generaci slábne a málokdo stojí o zkušenosti, které senioři nabyli během svého života. V médiích se setkáváme s reklamami a kampaněmi, které pokřívají vidění světa, a tedy i pohled na stáří a seniory. Např. seniory na televizní obrazovce vidíme zejména v reklamách na inkontinenční pomůcky či na farmaka, která pomáhají s ubývajícím pamětí (Klevetová, Dlabalová, 2008, s. 13, 168).

Mezigenerační napětí, jako možný sociální problém budoucnosti, uvádí také autorka Skopalová (2005, s. 68), která spatřuje příčinu problému v klesající úctě ke stáří, výchově mladé generace, posilující se utilitaristické a sobecké orientace v lidech, a také v ekonomických problémech, které s sebou může přinášet klesající počet ekonomicky produktivních lidí a stoupající počet seniorů. Napětí mezi generacemi považuje na jedné straně jako hrozbu, ale na straně druhé také jako podnět k jinému pojetí života a samotného stáří.

Svět mladých a seniorů se od sebe vzdaluje a dochází k prohlubování mezigenerační propasti. Vzájemná neznalost problémů je natolik velká, že překonat rozvolněnou sociální solidaritu se jeví jako velmi obtížné. Vzhledem k neustálému zvyšování počtu starých lidí ve společnosti a k faktu, že i mladí lidé budou jednou také v roli seniorů, je nezbytné, aby došlo k vzájemnému porozumění. Významnou roli hraje jednak rodinná, ale také školní výchova, která zdůrazňuje vzájemnost vztahů mezi dětmi a rodiči. Dospělí by měli přijmout odpovědnost za péči o své staré rodiče, protože ji od nich v dětství také dostávali. I když by byla výchova dětí v tomto smyslu úspěšná, je velmi důležité, aby zdokonalování získaných schopností nepřestalo s ukončením povinné školní docházky. Jedná se totiž o celoživotní proces, ve kterém by měla být pozornost zaměřena nejen na aktivity, které vedou k pochopení potřeb seniorů a procesu stárnutí mladými lidmi, ale také na aktivity, které pomohou přiblížit seniorům

svět mladých lidí a povedou ke vzájemnému porozumění obou generací (Haškovcová, 2012, s. 19).

3.3 Mezigenerační programy a přínos střetávání generací

Mezigenerační vztahy v rodině jsou obvykle první nejintimnější a nejintenzivnější vazby, do kterých jedinci vstupují. Nejsou však jediné a stále častěji jsou hledány způsoby, jak mezigenerační vztahy pozitivně simulovat i mimo rodinu. Obecně se tyto aktivity nazývají mezigenerační programy (Horáková, Šujanová, Vidovičová, 2014, s. 269).

První mezigenerační programy se začaly objevovat v 60. letech 20. století zejména v USA v důsledku společenských změn, které byly charakteristické oddalováním generací. Nejdříve šlo o oddalování generací v rodině a postupně docházelo k omezování pestrosti oblastí, které by byly společné pro více generací. Mezigenerační programy jsou charakteristické svou záměrností a plánovanou povahou aktivit (Rabušicová et al., 2016, s. 160). Probíhá v nich vzájemné učení a obohacování mladší a starší generace, které má být přínosné jak pro jedince, tak pro společnost. Cílem mezigeneračních programů je prevence proti vzniku napětí mezi generacemi, zabránění věkové segregaci, zmírnění stereotypů mezi mladými a starými, pochopení rozmanitosti kulturních hodnot, životních stylů a vytváření prostoru pro vzájemné sdílení a porozumění. Pro mladou generaci jsou mezigenerační programy důležité zejména k tomu, aby porozuměli věkové diverzitě společnosti, zlepšili své postoje ke starším lidem a nepodléhali předsudkům a mýtům. Seniorům slouží mezigenerační programy k posílení pocitu sociální angažovanosti a tím k vyšší životní spokojenosti a snížení depresivních symptomů. V mezigeneračních programech probíhá mezigenerační učení, při kterém dochází k výměně znalostí, dovedností, postojů i hodnot (Horáková, Šujanová, Vidovičová, 2014, s. 269).

A jaké by měly být podmínky pro to, aby mezigenerační interakce byla efektivní a přínosná? Z hlediska postojů mladší generace ke starší je důležitější kvalita kontaktů než jejich kvantita. Dostatek kvalitních mezigeneračních kontaktů vede k vzájemnému obohacování a přísunu různých benefitů, které si mohou dvě věkově vzdálené generace nabídnout. Pro seniory jsou výhody mezigeneračního setkávání zřejmé. Jedná se např. o pozitivní ovlivňování osobní pohody seniorů, jelikož vztah k vnukům naplňuje potřebu lásky a kontaktu s druhými lidmi. Rodina a vnoučata zabraňují tomu, aby se starý člověk

cítil osamělý, nebo dokonce žil v sociální izolaci. Jelikož osamělost či izolace mohou vést k depresím, působí množství kontaktů preventivně také v tomto ohledu. Přínosná je pro seniory také komunikace s mladší generací, protože mohou odlehčovat problémy seniorů a přinášet nová témata pro komunikaci.

Také pro mladou generaci je setkávání se seniory v rodině přínosem. Prarodiče mají na své vnoučata více času, mohou se jim více věnovat a podporovat je. Mají s nimi více trpělivosti, chápou je, chválí a také rozmazlují. Jelikož již nevěnují tolik času k zajištění své existence, mohou se prarodiče obracet k jiným hodnotám, které svým vnoučatům předávají. Zprostředkovávají jim porozumění životnímu cyklu, což může vést k pomoci při plánování vlastního života a získání sebejistoty. V rámci mezigeneračního učení dochází k předávání zásadních vzorců chování. Nutno podotknout, že v současné době se vztahy s prarodiči diverzifikují. Rodiny se častěji rozpadají a uzavírají se další manželství. Vztahy v rodinách jsou pak v důsledku toho komplikovanější, což má dopad i na ostatní příbuzenské vztahy. Do vztahů mezi prarodiči a vnoučaty mohou vstupovat konflikty a nedorozumění mezi rodiči a prarodiči. To vede k narušení vztahů v rodinách a kontakt prarodičů s vnoučaty může být omezen nebo přerušen (Horáková, Šujanová, Vidovičová, 2014, s. 265–268).

Společné střetávání generací vede k obohacení života seniorů i žáků. Jedná se zejména o informace, které si mohou vzájemně předávat. Senioři mají zkušenosti ze vzájemných vztahů a umí vytvářet životní souvislosti mezi přijímanými informacemi. Předávají žákům životní zkušenosti a z toho plynoucí rady, díky kterým se cítí být potřební. Učí je lásce k přírodě, historii národa, seznamují žáky s různými řemesly aj. Ze strany mladé generace jsou to zejména informace o počítačích, mobilech, technice, hudbě, sportu aj. (Zavázalová a kol., 2001, s. 52; Klevetová, Dlabalová, 2008, s. 82).

V ČR šíří myšlenku mezigeneračního setkávání např. obecně prospěšná společnost Mezi námi, která podporuje pravidelné a plánované propojování generace seniorů, dětí a lidí v produktivním věku na základě jejich vnitřní motivace v místní komunitě s cílem objevování, poznávání, obohacování a vzájemné úcty. Systém mezigeneračního setkávání se děje v hlavních pěti programech. Program POVÍDEJ je program, ve kterém se setkávají děti z mateřských a základních škol se seniory po celé ČR. Při setkání probíhají různé výtvarné, hudební, pohybové aktivity, čtení, vyprávění nebo oslavy různých svátků. V programu PŘEČTI se senioři stávají pohádkovými babičkami a dědečky a dochází každý týden číst do mateřských škol. Program DÍLNÝ je určen pro širokou veřejnost a pořádá se v rámci festivalů, konferencí, trhů a jiných akcí.

Během tvoření v pohádkovém stanu si všechny zapojené generace povídají a užívají si sebe navzájem. Program ONLINE zahrnuje videopohádky, videopozdravy, online setkávání, online semináře a vzdělávání. Umožňuje mezigenerační aktivity dětí a seniorů v období, kdy nemohou být v osobním kontaktu. V programu POMÁHEJ dochází k společenskému zapojení seniorů. Stávají se užitečnými pomocníky (babičkami a dědečky), kteří pravidelně docházejí jako pomocné síly do mateřských škol (Mezi námi, 2022).

Mezigenerační programy realizuje také např. Centrum pro rodinu a sociální péči v Brně. Jedná se o neziskovou organizaci, jejímž zřizovatelem je Biskupství brněnské. Poskytuje rodinám volnočasové, vzdělávací a poradenské programy a nabízí také podporu v obtížných životních situacích. Mezi projekty, jejichž cílem je posílení mezigeneračních vztahů, je projekt s názvem Senioři jako sendvičová generace? Snaží se pomáhat a podpořit pečující seniory ve věku 60 a více let. Tito lidé se často starají o své sourozence nebo partnery a zároveň pečují o vnoučata nebo vypomáhají svým dětem. Jedná se o velmi psychicky i fyzicky náročnou životní situaci a nepřispívá tomu také fakt, že senioři většinou čelí i vlastním zdravotním problémům a starostem souvisejícím s jejich věkem. Projekt Trojlístek, sblížení tří generací, reaguje na nedostatečný počet volných míst pro děti v mateřských školách a zařízeních pro předškolní péči. Jeho jedinečnost spočívá v důrazu na mezigenerační provázanost. Podporuje skloubení rodinného a profesního života a upozorňuje na potřebnost a důležitost kontaktu dětí a třetí generace. Umožňuje návrat matek (nebo otců) na trh práce a ženám zralého věku smysluplně využít volný čas a životní zkušenosti. Cílem projektu je navázání vztahu mezi dítětem a ženou zralého věku, která doplní domácí zázemí a v ideálním případě se stane dalším členem rodiny. Náhradní babičky mohou zastoupit vlastní babičku, která bydlí daleko, nestýká se s vnoučaty ze zdravotních či jiných důvodů nebo již nežije (Centrum pro rodinu a sociální péči, 2022).

3.4 Shrnutí

Vztahy mezi generacemi jsou vztahy mezi lidmi dvou různých věkových skupin, které jsou odlišné svými názory, postoji, zkušenostmi aj. V disertační práci se jedná konkrétně o generaci žáků druhého stupně základní školy a seniorů. Tyto generace se mezi sebou liší zejména životními zkušenostmi a vyrůstáním v rozdílných podmínkách. Tato rozdílnost přímo vyzývá k propojení generací, předávání informací

a vzájemnému obohacování. Co je však v této souvislosti bohužel významnější, je omezení střetávání generací a prohlubování mezigenerační propasti. Tento fakt pramení ze změn souvisejících s rodinou, se vztahy v rodině, ale také s celkovým charakterem společnosti, který spoluurčuje základ postojů k seniorům. Postoje se vytváří v průběhu socializace a jsou tím silnější, čím trvaleji a pevněji je jedinec ve skupině začleněn. Proto je za nejdůležitější skupinu považována rodina a také škola. Žáci by se měli učit úctě ke stáří, respektu k seniorům, měli by se dozvědět co nejvíce informací o této životní etapě, aby byli schopni pochopit seniora se všemi jeho specifiky a aby jim nebyla etapa stáří tolik vzdálená.

Vztahy mezi žáky a seniory nejsou ideální. U žáků se vytrácí úcta ke stáří a seniorům, objevuje se pohrdání, nedostatek tolerance, bezohlednost a netaktnost. To podporují také média, která ukazují stáří jako synonymum pro nemohoucnost, nemoci, nepěkný vzhled aj. Také senioři mají k žákům své výhrady, které spočívají zejména v nepochopení dnešního přetechnizovaného světa a celkově v jejich způsobu života, který se tak liší od toho, jaký žili oni samotní v jejich letech. O poznání lepší jsou vztahy mezi žáky a seniory uvnitř rodiny. Kontakt prarodičů s vnoučaty je velmi důležitý a v případě fungujících rodinných vztahů přináší oběma generacím nesporné výhody.

Každá generace má svá pozitiva a je pro společnost přínosem. Senioři mají nespočet životních zkušeností, vyznačují se životní moudrostí, rozvahou, trpělivostí a historickou pamětí. Žáci mohou nabídnout technické znalosti, živelnost a radost. Je významné tyto generace propojovat a uvědomovat si, jak obohacující je střetávání dvou odlišných věkových skupin. Existuje mnoho témat, kterým by se mohli obě generace věnovat, a jak smysluplně trávit společný čas. Je potřebné však prolomit bariéry a najít společnou řeč plnou empatie a vzájemného porozumění.

II. EMPIRICKÁ ČÁST

4 Výzkumné šetření

Disertační práce se v empirické části zaměřuje na postoje žáků druhého stupně základní školy k seniorům. Pro výzkumné šetření byl zvolen kvantitativní přístup a data byla získána pomocí metody sémantického diferenciálu. V následujících podkapitolách budeme blíže specifikovat fáze výzkumného šetření (stanovení výzkumných problémů, cíl práce, formulace hypotéz) a etapy výzkumného šetření (pilotáž, předvýzkum a vlastní výzkum).

4.1 Základní východiska výzkumného šetření

Oblast výzkumu:

Postoje žáků druhého stupně základní školy k seniorům v okrese Olomouc.

Výzkumné problémy:

1. Existuje rozdíl mezi postoji k seniorům u žáků v 6. a 9. třídách základních škol?
2. Existuje rozdíl mezi postoji k seniorům u chlapců a dívek?
3. Existuje rozdíl mezi postoji žáků k seniorům v souvislosti se společným bydlením s prarodiči?
4. Existuje rozdíl mezi postoji žáků k seniorům v souvislosti s četností kontaktů s jejich prarodiči?
5. Existuje rozdíl mezi postoji žáků základních škol k seniorům v souvislosti s místem bydliště žáků?

Na základě stanovených výzkumných problémů bylo **cílem empirické části disertační práce zjistit, jaké postoje zaujímají žáci druhého stupně základní školy k seniorům ve vztahu s intervenujícími proměnnými (třída, pohlaví, spolubydlení s prarodiči, kontakt s prarodiči, místo bydliště).**

Formulace výzkumných hypotéz

Vzhledem k uvedenému cíli disertační práce byly stanoveny následující hypotézy (k věcné hypotéze je uvedena vždy nulová a alternativní hypotéza):

Výzkumný problém č. 1:

Existuje rozdíl mezi postoji k seniorům u žáků v 6. a 9. třídách základních škol?

H1: Žáci šestých tříd zaujímají k pojmu „starý člověk“ odlišný postoj než žáci devátých tříd.

Indikátorem postoje k pojmu „starý člověk“ je jeho průměrná hodnota ve faktoru hodnocení a energie zjištěná pomocí metody sémantického diferenciálu.

H01: Mezi žáky šestých a devátých tříd není statisticky významný rozdíl v hodnocení a energii pojmu „starý člověk“.

HA1: Žáci šestých tříd přiřazují pojmu „starý člověk“ ve faktoru hodnocení vyšší průměrnou hodnotu a ve faktoru energie nižší průměrnou hodnotu než žáci devátých tříd.

H2: Žáci šestých tříd zaujímají k pojmu „stáří“ odlišný postoj než žáci devátých tříd.

Indikátorem postoje k pojmu „stáří“ je jeho průměrná hodnota ve faktoru hodnocení a energie zjištěná pomocí metody sémantického diferenciálu.

H02: Mezi žáky šestých a devátých tříd není statisticky významný rozdíl v hodnocení a energii pojmu „stáří“.

HA2: Žáci šestých tříd přiřazují pojmu „stáří“ ve faktoru hodnocení vyšší průměrnou hodnotu a ve faktoru energie nižší průměrnou hodnotu než žáci devátých tříd.

H3: Žáci šestých tříd zaujímají k pojmu „prarodiče“ odlišný postoj než žáci devátých tříd.

Indikátorem postoje k pojmu „prarodiče“ je jeho průměrná hodnota ve faktoru hodnocení a energie zjištěná pomocí metody sémantického diferenciálu.

H03: Mezi žáky šestých a devátých tříd není statisticky významný rozdíl v hodnocení a energii pojmu „prarodiče“.

HA3: Žáci šestých tříd přiřazují pojmu „prarodiče“ ve faktoru hodnocení vyšší průměrnou hodnotu a ve faktoru energie nižší průměrnou hodnotu než žáci devátých tříd.

Výzkumný problém č. 2:

Existuje rozdíl mezi postoji k seniorům u chlapců a dívek?

H4: Dívky zaujímají k pojmu „starý člověk“ odlišný postoj než chlapci.

Indikátorem postoje k pojmu „starý člověk“ je jeho průměrná hodnota ve faktoru hodnocení a energie zjištěná pomocí metody sémantického diferenciálu.

H04: Mezi chlapci a dívkami není rozdíl v hodnocení a energii pojmu „starý člověk“.

HA4: Dívky přiřazují ve faktoru hodnocení a energie vyšší průměrnou hodnotu pojmu „starý člověk“ než chlapci.

H5: Dívky zaujímají k pojmu „stáří“ odlišný postoj než chlapci.

Indikátorem postoje k pojmu „stáří“ je jeho průměrná hodnota ve faktoru hodnocení a energie zjištěná pomocí metody sémantického diferenciálu.

H05: Mezi chlapci a dívkami není rozdíl v hodnocení a energii pojmu „stáří“.

HA5: Dívky přiřazují ve faktoru hodnocení a energie vyšší průměrnou hodnotu pojmu „stáří“ než chlapci.

H6: Dívky zaujímají k pojmu „prarodiče“ odlišný postoj než chlapci.

Indikátorem postoje k pojmu „prarodiče“ je jeho průměrná hodnota ve faktoru hodnocení a energie zjištěná pomocí metody sémantického diferenciálu.

H06: Mezi chlapci a dívkami není rozdíl v hodnocení a energii pojmu „prarodiče“.

HA6: Dívky přiřazují ve faktoru hodnocení a energie vyšší průměrnou hodnotu pojmu „prarodiče“ než chlapci.

Výzkumný problém č. 3:

Existuje rozdíl mezi postoji žáků k seniorům v souvislosti se společným bydlením s prarodiči?

H7: Žáci, kteří žijí s jedním nebo oběma prarodiči, zaujímají k pojmu „starý člověk“ odlišný postoj než žáci, kteří s prarodiči nežijí, nebo je nemají.

Indikátorem postoje k pojmu „starý člověk“ je jeho průměrná hodnota ve faktoru hodnocení a energie zjištěná pomocí metody sémantického diferenciálu.

H07: V hodnocení a energii pojmu „starý člověk“ nejsou rozdíly u žáků žijících s jedním nebo oběma prarodiči a u žáků, kteří s prarodiči nebydlí, nebo je nemají.

HA7: Žáci, kteří bydlí s jedním nebo oběma prarodiči, přiřazují ve faktoru hodnocení a energie vyšší průměrnou hodnotu pojmu „starý člověk“ než žáci, kteří s prarodiči nebydlí, nebo je nemají.

H8: Žáci, kteří žijí s jedním nebo oběma prarodiči, zauímají k pojmu „stáří“ odlišný postoj než žáci, kteří s prarodiči nežijí, nebo je nemají.

Indikátorem postoje k pojmu „stáří“ je jeho průměrná hodnota ve faktoru hodnocení a energie zjištěná pomocí metody sémantického diferenciálu.

H08: V hodnocení a energii pojmu „stáří“ nejsou rozdíly u žáků žijících s jedním nebo oběma prarodiči a u žáků, kteří s prarodiči nebydlí, nebo je nemají.

HA8: Žáci, kteří bydlí s jedním nebo oběma prarodiči, přiřazují ve faktoru hodnocení a energie vyšší průměrnou hodnotu pojmu „stáří“ než žáci, kteří s prarodiči nebydlí, nebo je nemají.

H9: Žáci, kteří žijí s jedním nebo oběma prarodiči, zauímají k pojmu „prarodiče“ odlišný postoj než žáci, kteří s prarodiči nežijí, nebo je nemají.

Indikátorem postoje k pojmu „prarodiče“ je jeho průměrná hodnota ve faktoru hodnocení a energie zjištěná pomocí metody sémantického diferenciálu.

H09: V hodnocení a energii pojmu „prarodiče“ nejsou rozdíly u žáků žijících s jedním nebo oběma prarodiči a u žáků, kteří s prarodiči nebydlí nebo je nemají.

HA9: Žáci, kteří bydlí s jedním nebo oběma prarodiči, přiřazují ve faktoru hodnocení a energie vyšší průměrnou hodnotu pojmu „prarodiče“ než žáci, kteří s prarodiči nebydlí, nebo je nemají.

Výzkumný problém č. 4:

Existuje rozdíl mezi postoji žáků k seniorům v souvislosti s četností kontaktů s jejich prarodiči?

H10: Žáci, kteří se s prarodiči vídají minimálně několikrát měsíčně, zauímají k pojmu „starý člověk“ odlišný postoj než žáci, kteří se s prarodiči vídají méně často nebo vůbec.

Indikátorem postoje k pojmu „starý člověk“ je jeho průměrná hodnota ve faktoru hodnocení a energie zjištěná pomocí metody sémantického diferenciálu.

H010: V hodnocení a energii pojmu „starý člověk“ nejsou u žáků v souvislosti s četností kontaktů statisticky významné rozdíly.

HA10: Žáci, kteří se s prarodiči vídají minimálně několikrát měsíčně, přiřazují ve faktoru hodnocení a energie vyšší průměrnou hodnotu pojmu „starý člověk“ než žáci, kteří se s prarodiči vídají méně často nebo vůbec.

H11: Žáci, kteří se s prarodiči vídají minimálně několikrát měsíčně, zaujmají k pojmu „stáří“ odlišný postoj než žáci, kteří se s prarodiči vídají méně často nebo vůbec.

Indikátorem postoje k pojmu „stáří“ je jeho průměrná hodnota ve faktoru hodnocení a energie zjištěná pomocí metody sémantického diferenciálu.

H011: V hodnocení a energii pojmu „stáří“ nejsou u žáků v souvislosti s četností kontaktů statisticky významné rozdíly.

HA11: Žáci, kteří se s prarodiči vídají minimálně několikrát měsíčně, přiřazují ve faktoru hodnocení a energie vyšší průměrnou hodnotu pojmu „stáří“ než žáci, kteří se s prarodiči vídají méně často nebo vůbec.

H12: Žáci, kteří se s prarodiči vídají minimálně několikrát měsíčně, zaujmají k pojmu „prarodiče“ odlišný postoj než žáci, kteří se s prarodiči vídají méně často nebo vůbec.

Indikátorem postoje k pojmu „prarodiče“ je jeho průměrná hodnota ve faktoru hodnocení a energie zjištěná pomocí metody sémantického diferenciálu.

H012: V hodnocení a energii pojmu „prarodiče“ nejsou u žáků v souvislosti s četností kontaktů statisticky významné rozdíly.

HA12: Žáci, kteří se s prarodiči vídají minimálně několikrát měsíčně, přiřazují ve faktoru hodnocení a energie vyšší průměrnou hodnotu pojmu „prarodiče“ než žáci, kteří se s prarodiči vídají méně často nebo vůbec.

Výzkumný problém č. 5:

Existuje rozdíl mezi postoji žáků základních škol k seniorům v souvislosti s místem bydliště žáků?

H13: Žáci, kteří bydlí v okolí Olomouce, zaujmají k pojmu „starý člověk“ odlišný postoj než žáci, kteří bydlí ve městě Olomouc.

Indikátorem postoje k pojmu „starý člověk“ je jeho průměrná hodnota ve faktoru hodnocení a energie zjištěná pomocí metody sémantického diferenciálu.

H013: Mezi žáky z města Olomouce a jeho okolí není statisticky významný rozdíl v hodnocení a energii pojmu „starý člověk“.

HA13: Žáci z okolí Olomouce přiřazují ve faktoru hodnocení a energie vyšší průměrnou hodnotu pojmu „starý člověk“ než žáci z města Olomouce.

H14: Žáci, kteří bydlí v okolí Olomouce, zaujímají k pojmu „stáří“ odlišný postoj než žáci, kteří bydlí ve městě Olomouc.

Indikátorem postoje k pojmu „stáří“ je jeho průměrná hodnota ve faktoru hodnocení a energie zjištěná pomocí metody sémantického diferenciálu.

H014: Mezi žáky z města Olomouce a jeho okolí není statisticky významný rozdíl v hodnocení a energii pojmu „stáří“.

HA14: Žáci z okolí Olomouce přiřazují ve faktoru hodnocení a energie vyšší průměrnou hodnotu pojmu „stáří“ než žáci z města Olomouce.

H15: Žáci, kteří bydlí v okolí Olomouce, zaujímají k pojmu „prarodiče“ odlišný postoj než žáci, kteří bydlí ve městě Olomouc.

Indikátorem postoje k pojmu „prarodiče“ je jeho průměrná hodnota ve faktoru hodnocení a energie zjištěná pomocí metody sémantického diferenciálu.

H015: Mezi žáky z města Olomouce a jeho okolí není statisticky významný rozdíl v hodnocení a energii pojmu „prarodiče“.

HA15: Žáci z okolí Olomouce přiřazují ve faktoru hodnocení a energie vyšší průměrnou hodnotu pojmu „prarodiče“ než žáci z města Olomouce.

Volba výzkumné strategie a použité výzkumné metody

Pro výzkumné šetření disertační práce byl zvolen kvantitativní přístup, kterým bychom chtěli navázat na teoretickou část, porovnat výsledky s teorií a zobecnit výsledky výzkumného šetření. Jako metoda vhodná ke zjišťování postojů žáků základních škol k seniorům byla zvolena metoda sémantického diferenciálu. Po prostudování literatury a po konzultacích s odborníky jsme se rozhodli pro konstrukci vlastního sémantického diferenciálu, kterou blíže popisujeme v podkapitole 4.3.2.

Sémantický diferenciál

Sémantický diferenciál je specifický výzkumný nástroj, kterým měříme individuální psychologické významy určitých objektů (nejčastěji pojmů) u jednotlivých osob. V případě, že posuzuje jeden objekt více posuzovatelů, je známou skutečností, že každý z nich jej vidí odlišně (Ferjenčík, 2010, s. 190). Tato metoda je zaměřená na zjišťování toho, jak lidé vnímají pojmy, kdy každý pojem má kromě denotativního významu také význam konotativní. Denotativní význam pojmu je zjevný, všeobecně platný, všeobecně přijímaný význam. Konotativní význam pojmu znamená skrytý,

subjektivní význam neboli individuálně chápaný význam slov (Chráska, 2007, s. 221). Sémantický diferenciál patří mezi psychosémantické metody, které svou snahou o pochopení individuálního významu slov pronikají do větší hloubky myšlení, ale i citění respondenta, a to zejména v případech, kdy nejde jen o věcná sdělení, ale o sdělení s emotivním aspektem. Průnik do smyslu, který respondent vkládá do určitých slov, je současně i průnikem do jeho světa (Pelikán, 2011, s. 144). Charakteristickou předností sémantického diferenciálu je možnost hlubšího proniknutí do skrytých, individuálních významů pojmů a fakt, že respondenti přesně neví, jak budou jejich odpovědi zpracovány, a nedovedou celkové výsledky záměrně zkreslovat (Pöschl, 2011, s. 5).

Autorem metody je americký profesor Charles Osgood, který ji vytvořil v roce 1957 společně se spoluvůrci G. J. Sucim a P. H. Tannenbaumem. Individuální významy pojmů se měří pomocí určitého počtu posuzovacích škál. Respondenti své mínění o posuzovaných objektech zaznamenávají výběrem určitého bodu na těchto škálách a krajní body škál jsou tvořeny dvojicí adjektiv protikladného významu. Volbou bodu na škále respondenti vyjadřují míru vlastnosti, která je vyjádřena příslušnou dvojicí adjektiv. Těmto bodům na škále jsou poté přiřazeny číselné hodnoty (Chráska, 2007, s. 221).

Každý pojem lze obvykle posuzovat z hlediska tří faktorů, a to faktoru hodnocení, potence a aktivity. Faktor hodnocení je dle více autorů (např. Kerlinger, Janoušek) nejvýznamnější a může být interpretován jako dobro či zlo pojmu (př. příjemný – nepříjemný, dobrý – špatný). Druhý faktor potence lze interpretovat jako sílu pojmu, tedy zda působí jako silný, dominantní nebo naopak slabý (př. hrubý – jemný, těžký – lehký). Poslední faktor aktivity může být interpretován jako vztah pojmu k pohybu a změnám (př. aktivní – pasivní, pomalý – rychlý). Pokud určíme u pojmu tyto tři faktory, je tím dle Osgooda dán jeho individuální psychologický význam.

Významy jednotlivých pojmů lze potom graficky znázornit jako body v trojdimenzionálním prostoru, nazývaném jako sémantický prostor. Je to prostor, do kterého se pomocí metody sémantického diferenciálu vyznačuje postavení hodnocených pojmů a na základě blízkosti, resp. vzdálenosti pojmů je možné interpretovat, do jaké míry jsou pojmy významově podobné, resp. odlišné. V souvislosti s přesnějším popisem sémantického prostoru je možné vypočítat lineární distanci D , pomocí které je možné určit, jak daleko jsou jednotlivé pojmy v sémantickém prostoru od sebe. Vypočítané hodnoty lineární distance se obvykle zapisují do symetrické

D-matrice, z které je možno vyčíst, které pojmy jsou si významem blízké a které vzdálené (Chráska, 2007, s. 224).

Dle Chrásky (2007, s. 227) je možné použití dvoufaktorového sémantického diferenciálu, jelikož posuzování pojmů na základě tří faktorů je příliš detailní a nepřináší o mnoho více informací než posuzování pojmů z hlediska dvou faktorů. Navíc dodává, že třetí faktor (aktivity) je natolik subtilní konstrukt, že u něj hrozí značné nebezpečí nesprávné interpretace. U dvoufaktorového sémantického diferenciálu se označuje první faktor ve shodě s Ch. Osgoodem jako faktor hodnocení a vyjadřuje, jak je posuzovaný pojem vnímán respondenty jako „dobrý“ nebo „špatný“. Druhý faktor se označuje jako faktor energie a vyjadřuje, jak moc respondenti chápou pojem jako něco spojeného s námahou, změnami, aktivitou nebo různými obtížemi.

4.2 Pilotáž a předvýzkum

Pilotáž

Cílem pilotáže bylo získat co nejvíce informací o daném tématu a získat vhled do problematiky především pomocí studia odborné literatury. Dále jsme pomocí volného rozhovoru se žáky druhého stupně základní školy zjišťovali, koho si představují pod pojmem senior, zejména pak od jaké věkové hranice považují člověka za seniora. Rozhovorem se žáky jsme zjistili nejnižší věkovou hranici, od které žáci považují člověka za seniora. Tato hranice byla žáky stanovena na 60 let. Nejčastější věk, který žáci uváděli v souvislosti s pojmem senior, byl 60–70 let. Tyto informace byly důležité pro vydefinování základních pojmů pro teoretickou a empirickou část disertační práce. V rozhovoru jsme se zaměřili také na to, jaké pojmy se žákům vybaví pod pojmem stáří a senior a jaká přídavná jména tyto pojmy nejlépe vystihují. Zjištěné informace nám sloužily jako předloha a inspirace pro výběr pojmů a škál nezbytných při konstrukci sémantického diferenciálu. V neposlední řadě nás zajímalo, do jakého vývojového období žáci druhého stupně řadí své prarodiče, a tedy jestli je vnímají jako seniory. Všichni oslovení žáci se shodovali na tom, že prarodiče se nachází v období stáří, a tudíž je považují za seniory.

Předvýzkum

Předvýzkum disertační práce probíhal od března 2015 do února 2016 a byl zaměřený na tvorbu výzkumného nástroje vhodného ke zjišťování postojů žáků

druhého stupně základní školy k seniorům. Dále bylo potřebné ověřit vhodnost a adekvátnost navrhovaného výzkumného postupu, který byl realizován na malém vzorku žáků v okrese Olomouc.

Hlavní cíl

Vytvořit a následně ověřit v praxi výzkumný nástroj, jehož prostřednictvím budou zjišťovány postoje žáků druhého stupně základní školy k seniorům v okrese Olomouc.

Dílčí cíle

1. Vytvořit teoretická a metodologická východiska pro tvorbu vlastního výzkumného nástroje.
2. Vytvořit vlastní výzkumný nástroj pro výzkum sledované problematiky.
3. Ověřit vhodnost a adekvátnost výzkumného nástroje v praxi.
4. Ověřit validitu a reliabilitu výzkumného nástroje.
5. Vyhodnotit a interpretovat získaná data.
6. Zpřesnit formulace výzkumných problémů a hypotéz.

Předvýzkum byl realizovaný v několika na sebe navazujících fázích. Jako první jsme se zaměřili na studium odborné literatury, zpracování rešerše a shromažďování materiálů, které jsme následně ve druhé fázi zpracovali a vytvořili si teoretická a metodologická východiska práce. Studium literatury a konzultace s odborníky nás vedli k rozhodnutí zvolit si jako výzkumný nástroj vlastní sémantický diferenciál. Tuto metodu jsme v další fázi vytvořili a oslovili jsme školy, na kterých bude předvýzkum probíhat. V další fázi předvýzkumu probíhal sběr dat. Následovalo jejich zpracování a statistická analýza dat. Poslední fází předvýzkumu bylo vyhodnocení dat a stanovených cílů. Výsledky, které jsme získali, jsme využili k úpravě výzkumného nástroje a zpřesnění formulací výzkumných problémů a hypotéz.

Výzkumný vzorek

V rámci předvýzkumu jsme náhodným výběrem oslovili několik škol v okrese Olomouc, z nichž se dvěma jsme navázali spolupráci a bylo nám umožněno v 6. a 9. třídách předvýzkum realizovat. Dvě školy byly vybrány z důvodu vyloučení přítomnosti náhodných faktorů, které by se mohly, v případě výběru pouze jedné školy, v předvýzkumu vyskytnout. Do předvýzkumu bylo zapojeno celkem 73 žáků 6. a 9. tříd

základních škol.

Konstrukce sémantického diferenciálu

K měření postojů žáků na základních školách v okrese Olomouc jsme zvolili metodu sémantického diferenciálu, který byl doplněn o otázky obsahově zaměřené na demografické údaje a zkoumanou problematiku. Tvorba sémantického diferenciálu vyžadovala v první řadě studium odborné literatury a konzultace s odborníky. Poté jsme mohli přistoupit ke konstrukci vlastního výzkumného nástroje.

Prvním krokem bylo vytvoření baterie pojmů, které žáci základních škol hodnotili. Baterie pojmů vznikala na základě volného rozhovoru se žáky, který se uskutečnil v rámci pilotáže, a dle vlastního úsudku výzkumníka. Z několika desítek pojmů jsme vybrali jedenáct nejvhodnějších, vztahujících se přímo i nepřímo k tématu. Pro empirickou část byly klíčové pojmy „*starý člověk*“, „*stáří*“ a „*prarodiče*“. Na tyto pojmy jsme se pro účely výzkumného šetření zaměřili primárně. Pojmy „*láska*“, „*moudrost*“ a „*radost*“ reprezentovaly pozitivní pojmy, které žáci uváděli v rozhovorech na téma stáří a senioři. Z negativních pojmů, vztahujících se k tématu, jsme vybrali pojmy „*samota*“ a „*nemoc*“. Zbývající pojmy „*rodiče*“, „*moje škola*“, „*já*“ jsme zvolili záměrně, a to z důvodu, aby nebylo na první pohled patrné, jaké téma je v centru naší pozornosti. Pojmy jsme promíchali, aby na sebe nenavazovaly a také, aby se pro žáky zajímavější pojmy promíchaly s méně zajímavými.

Dalším krokem byl výběr vhodného počtu stupňů škál. V tomto případě jsme zvolili nejčastější způsob, a to použití sedmistupňových škál. Strukturu sémantického diferenciálu jsme zachovali tak, jak byl navržen jeho zakladatelem Ch. Osgoodem, tedy jako třífaktorový (faktor hodnocení, faktor aktivity, faktor potence). Podle jiných autorů však není vždy potřebné zvolit všechny tři faktory, někdy stačí pouze jeden nebo dva, v závislosti na hodnoceném pojmu (Chráska, 2007; Gavora, 2010). Posledním krokem bylo zvolit vhodná bipolární adjektiva, pomocí kterých žáci hodnotili námi vybrané pojmy. Při výběru adjektiv jsme se inspirovali jednak výsledky z pilotáže, ale také původním seznamem adjektiv, který vytvořil zakladatel sémantického diferenciálu a adjektivy použitými v již realizovaných výzkumech (Chráska 1997, cit. podle Chráska, 2007; Pöschl, 2011). Adjektiva by měla být relevantní k pojmu, tj. měla by se k němu obsahově vztahovat. Osgood však navrhoval používat i vzdálenější adjektiva, jelikož jde o projektivní techniku (Gavora, 2010, s. 109). Zvolená adjektiva byla poté uspořádána do formy bipolární škály, kde všechny pozitivní vlastnosti byly na jedné straně škály

a negativní vlastnosti na druhé straně škály. Pro snížení nebezpečí stereotypního posuzování ve škálách jsme některé škály prezentovali v reverzní podobě. To znamená, že tyto škály měly převrácené krajní body. Tento fakt byl třeba brát v úvahu při vyhodnocování dat (Gavora, 2010, s. 110). Obrázek 2 ukazuje záznamový list sémantického diferenciálu pro pojem „starý člověk“ vytvořený pro předvýzkum disertační práce. Hvězdičkou jsou označeny škály v reverzní podobě a v závorkách jsou vyznačeny předpokládané faktory – faktor hodnocení (h), faktor aktivity (a), faktor potence (p).

Žáci tedy posuzovali 11 pojmů (rodiče, starý člověk, láska, stáří, moje škola, moudrost, nemoc, já, radost, prarodiče, samota) pomocí dvanácti škál sémantického diferenciálu. Pro každý faktor byly zvoleny vždy 4 škály:

- Faktor hodnocení: užitečný – neužitečný, hodnotný – bezcenný, krásný – ošklivý, zábavný – nudný.
- Faktor aktivity: rychlý – pomalý, mladý – starý, aktivní – pasivní, ostrý – tupý.
- Faktor potence: silný – slabý, blízký – vzdálený, hluboký – povrchní, široký – úzký.

STARÝ ČLOVĚK

užitečný								neužitečný (h)
rychlý								pomalý (a)
slabý*								silný (p)
hodnotný								bezcenný (h)
mladý								starý (a)
blízký								vzdálený (p)
ošklivý*								krásný (h)
aktivní								pasivní (a)
hluboký								povrchní (p)
zábavný								nudný (h)
tupý*								ostrý (a)
široký								úzký (p)

Obrázek 2. Záznamový list sémantického diferenciálu pro předvýzkum

Realizace sběru dat

Sběr dat probíhal ve dvou šestých a dvou devátých třídách na základních školách v okrese Olomouc. Po předchozí domluvě s třídními učiteli jsme předvýzkum zadávali v třídnické hodině, abychom neovlivnili odpovědi žáků tím, že bychom realizovali předvýzkum v konkrétním vyučovacím předmětu. Na vyplnění měli žáci 45 minut a zadavatelem byl přímo výzkumník. Při vyplňování byl přítomen i třídní učitel/učitelka, z toho důvodu, aby byla ve třídě přítomna osoba, ze které mají žáci přirozený respekt. Snažili jsme se předejít situaci, kdy by žáci vyplňovali sémantický diferenciál příliš ledabyle, protože by byla ve třídě přítomna pouze, žákům, cizí osoba. Jak uvádí v pokynech pro práci se sémantickým diferencíálem Pöschl (2011, s. 9), dále bylo vhodné představit žákům krátce záměr dotazování. Ten zněl tak, že cílem předvýzkumu je zmapovat, jak žáci vnímají význam vybraných pojmů. Další informace nebylo potřeba sdělovat, jelikož jakékoliv další podrobnější informace by mohly ovlivnit odpovědi žáků. Po stručném seznámení se záměrem dotazování bylo třeba představit žákům metodu sémantického diferenciálu a upozornit je na to, že se nejedná o žádné testování znalostí a že neexistují správné a špatné odpovědi. Jedinou správnou odpovědí pro nás byla upřímná odpověď každého z žáků. Pro samotnou realizaci bylo velmi důležité seznámit žáky se základními pokyny pro práci se sémantickým diferencíálem. Proto, aby bylo vysvětlení co nejpochoptelnější, jsme předvedli postup vyplňování na názorné ukázce. Poté jsme shrnuli základní principy pro dotazování, mezi které patřilo vybírat pouze jedno označení na každé stupnici, odpovídat podle prvního nápadu/první myšlenky, nepřemýšlet příliš dlouho nad odpovědí, ohodnotit všechny pojmy na všech stupnicích a pracovat samostatně. Po celou dobu byl žákům k dispozici zadavatel předvýzkumu, který byl připraven žákům individuálně pomoci.

Vyhodnocení

Předvýzkumu se zúčastnilo celkem 73 žáků a návratnost vyplněných záznamových listů sémantického diferenciálu byla stoprocentní. Tato návratnost byla zaručena tím, že zadavatelem sémantického diferenciálu byl osobně přímo výzkumník. Z celkového počtu 73 jsme museli dva záznamové listy vyřadit, a to z důvodu neúplného vyplnění. Vyhodnoceno bylo celkem 71 záznamových listů sémantického diferenciálu. V předvýzkumu jsme ověřovali vhodnost a adekvátnost výzkumného nástroje, validitu, reliabilitu a jeho použitelnost v praxi.

Sémantický diferenciál byl v rámci předvýzkumu ověřen v praxi a ukázalo

se, že žáci způsobu vyplňování sémantického diferenciálu rozumí. Všechny posuzované pojmy byly žákům jasné a při sběru dat se nevyskytl žádný problém, který by nasvědčoval nepochopení práce s touto metodou jak ze strany výzkumníka, tak ze strany respondentů. Tento fakt připisujeme zejména tomu, že zadavatelem sémantického diferenciálu byl vždy výzkumník. Ten žáky na způsob vyplňování důkladně připravil, zodpověděl veškeré dotazy, ujistil se, zda žáci všemu rozumí, a byl přítomen u žáků během celé doby vyplňování záznamových listů. Po ověření výzkumného nástroje v praxi můžeme konstatovat, že je metoda sémantického diferenciálu pro žáky šestých a devátých tříd vhodnou metodou.

Reliabilita výzkumného nástroje byla ověřena pomocí Cronbachova koeficientu alfa. Stupeň reliability se vyjadřuje koeficientem reliability, což je číslo, které nabývá hodnot od 0 do +1. Hodnota 0 vyjadřuje nulový stupeň reliability, zatímco hodnota 1 vyjadřuje maximální neboli ideální stupeň reliability (Chráska, 2007, s. 38). Za jednotlivé pojmy byly hodnoty následující: rodiče $\alpha=0,793$, starý člověk $\alpha=0,778$, láska $\alpha=0,852$, stáří $\alpha=0,772$, moje škola $\alpha=0,836$, moudrost $\alpha=0,775$, nemoc $\alpha=0,825$, já $\alpha=0,865$, radost $\alpha=0,835$, prarodiče $\alpha=0,804$, samota $\alpha=0,867$. Pro všechny pojmy dohromady byla hodnota $\alpha=0,888$. Vypočítané hodnoty byly uspokojivé, tudíž jsme mohli považovat výzkumný nástroj za reliabilní.

Konstruktovou validitu škál jsme ověřovali pomocí faktorové analýzy. Ta se využívá z toho důvodu, že mezi vlastnostmi škál z původního Osgoodova seznamu a vlastnostmi škál v našich sociálně kulturních podmínkách existují určité rozdíly. Tyto rozdíly se nachází zejména ve faktorových nábojích u faktoru aktivity a potence a může se stát, že se nepotvrdí dominantní sycení jedním faktorem pro příslušnou škálu (Chráska, 2007, s. 227). Proto není dobré pouze přejímat již navržené škály, ale je nezbytné vždy provést kontrolní faktorovou analýzu. Pro ověření validity námi navrženého výzkumného nástroje jsme použili faktorovou analýzu s využitím metody hlavních komponent a rotovaného řešení s podmínkou varimax. Po provedené faktorové analýze jsme narazili na výše popsany problém, a to, že se u jednotlivých škál příslušících k danému faktoru neprokázalo jejich dominantní sycení tímto faktorem. Např. u škály ostrý – tupý (faktor aktivity) nebylo prokázáno jeho dominantní sycení faktorem aktivity, u škály silný – slabý (faktor potence) nebylo prokázáno dominantní sycení faktorem potence apod.

Na základě vyhodnocených dat a zjištěných výsledků jsme museli přistoupit ke korekci výzkumného nástroje. Za stěžejní jsme považovali vyloučení nevyhovujících škál a sloučení faktoru aktivity a potence v jeden společný faktor energie. Pro vlastní

výzkum disertační práce byl sémantický diferenciál navržen jako dvoufaktorový, na jehož základě byly pojmy posuzovány pouze z hlediska dvou faktorů.

4.3 Vlastní výzkum

Po realizaci pilotáže a předvýzkumu jsme mohli přistoupit k poslední etapě, a to vlastnímu výzkumu disertační práce, který byl realizován v období od ledna 2017 do prosince 2021.

Jeho cílem bylo zjistit, jaké postoje zaujímají žáci druhého stupně základních škol k seniorům ve vztahu s intervenujícími proměnnými (třída, pohlaví, spolubydlení s prarodiči, kontakt s prarodiči, místo bydliště).

4.3.1 Charakteristika výzkumného souboru

Základní soubor výzkumného šetření tvořili žáci 6. a 9. tříd základních škol v okrese Olomouc. Do výzkumu byly zahrnuty pouze běžné základní školy s tradiční formou vyučování, bez aplikace alternativních vyučovacích forem, které by mohly ovlivnit výsledky výzkumného šetření. Pro výběr prvků do výzkumného šetření byl zvolen skupinový výběr. Všem 6. a 9. třídám základních škol v okrese Olomouc byla přidělena čísla, která se poté losovala. Aby bylo zajištěno, že všechny třídy základního souboru budou mít stejnou pravděpodobnost zapojení se do výzkumného šetření, výběr byl realizován s vrácením, tzn. každý vylosovaný prvek byl vrácen zpět do základního souboru. Tím bylo vybíráno stále ze stejného počtu prvků a byla zajištěna stejná pravděpodobnost výběru pro všechny prvky (Chráska, 2007, s. 20).

První oslovení vedení školy probíhalo formou emailové komunikace. Emailové adresy na ředitele škol byly získány z internetových stránek škol. Pokud škola souhlasila s realizací výzkumného šetření, oslovili jsme třídní učitele a domluvili termín realizace sběru dat. Distribuce a samotné vyplňování dotazníků probíhalo osobně pod vedením výzkumníka a třídní učitelky/učitele, stejně jako tomu bylo v případě předvýzkumu. Tento postup při sběru dat se nám osvědčil, tudíž jsme jej realizovali totožně. Blíže jej popisujeme v kapitole 4.2.

Podle statistických výkazů z Odboru školství, mládeže a tělovýchovy na Krajském úřadu Olomouckého kraje byl v roce 2016 celkový počet žáků 6. a 9. tříd základních škol v okrese Olomouc (území CZ0712 Olomouc) 3 635 žáků. Při určení velikosti vzorku, který musí být zapojen do výzkumného šetření, aby byl reprezentativní,

jsme vycházeli z autorů Johnson, Christensen (2010, s. 234), kteří ve své publikaci uvádějí reprezentativní vzorky pro různě velké populace od 10 do 500 milionů. Pro náš základní soubor 3635 žáků bylo potřeba zapojit do výzkumného šetření, dle výše zmíněných autorů, cca 350 žáků.

Z celkového počtu 52 základních škol se výzkumného šetření zúčastnilo 22 základních škol v okrese Olomouc. Konkrétně šlo o 9 základních škol z města Olomouce a 13 základních škol z okolí Olomouce. Celkem bylo zapojeno 561 žáků 6. a 9. tříd v okrese Olomouc. Jelikož realizace výzkumného šetření probíhala osobně výzkumníkem, návratnost záznamových listů sémantického diferenciálu byla stoprocentní. Z důvodu neúplného, chybného nebo stereotypního vyplnění jsme museli 86 záznamových listů sémantického diferenciálu vyřadit. Celkem bylo vyhodnoceno a zpracováno 475 záznamových listů sémantického diferenciálu (viz tabulka 1). Charakteristiku respondentů (dle pohlaví a navštěvované třídy) zapojených do výzkumného šetření uvádíme v tabulce 2.

Tabulka 1. Charakteristika výzkumného souboru

	Četnost absolutní	Četnost relativní
Zapojeno respondentů	561	100
Návratnost	561	100
Vyřazeno respondentů	86	15,3
Vyhodnoceno	475	84,7

Tabulka 2. Charakteristika respondentů dle pohlaví a navštěvované třídy

Ročník	Dívky		Chlapci		Celkem	
	Četnost absolutní	Četnost relativní	Četnost absolutní	Četnost relativní	Četnost absolutní	Četnost relativní
6. třída	121	51,9	117	48,3	238	50,1
9. třída	112	48,1	125	51,7	237	49,9
Celkem	233	100	242	100	475	100

Můžeme vidět, že jak z hlediska pohlaví, tak z hlediska navštěvované třídy se jedná o téměř vyrovnané skupiny respondentů.

4.3.2 Charakteristika výzkumného nástroje

Pro zjišťování postojů žáků druhého stupně základní školy k seniorům jsme zvolili metodu sémantického diferenciálu. V rámci předvýzkumu jsme vytvořili vlastní sémantický diferenciál, u kterého jsme ověřovali validitu, reliabilitu a jeho použití v praxi. Na základě předvýzkumu lze konstatovat, že žáci způsobu vyplňování záznamových listů sémantického diferenciálu rozuměli a byl pro ně vhodnou metodou. Jasnost a srozumitelnost sémantického diferenciálu jsme konzultovali také s třídními učiteli žáků. Ti považovali položky sémantického diferenciálu za srozumitelné a vyplňování za nenáročné. Výsledky předvýzkumu nám ukázaly, že je tento nástroj také dostatečně reliabilní. Bohužel nebyla prokázána validita, proto jsme museli přistoupit ke korekci výzkumného nástroje pro vlastní výzkum.

Po provedené faktorové analýze v předvýzkumu jsme odstranili škály s adjektivy tupí – ostří a širocí – úzcí. Tyto škály neprokazovaly jednoznačnou faktorovou příslušnost. Dále jsme v přístupu k sémantickému diferenciálu vycházeli z autora Chráska (2007, s. 227–228) a upravili jsme jej jako dvoufaktorový. První faktor byl označen jako faktor hodnocení a vypovídal o tom, jak dalece je pojem respondenty hodnocen pozitivně (do jaké míry je pro respondenty pojem dobrý nebo špatný). Druhý faktor vznikl sloučením faktoru aktivity a potence a byl nazván jako faktor energie. Vyjadřoval, do jaké míry respondenti chápou hodnocené pojmy jako něco spojeného s námahou, obtížemi, změnami či aktivitou. Po úpravě obsahoval sémantický diferenciál 10 škál se dvěma předpokládanými faktory. Obrázek 3 uvádí příklad záznamového listu pro pojem „*starý člověk*“. Škály pro faktor hodnocení jsou označeny písmenem h, škály pro faktor energie značí písmeno e. Hvězdičkou jsou označeny škály v reverzní podobě (s převrácenými krajními body).

Pro vlastní výzkum žáci posuzovali 11 pojmů (rodiče, starý člověk, láska, stáří, moje škola, moudrost, nemoc, já, radost, prarodiče, samota) pomocí deseti škál sémantického diferenciálu. Faktoru hodnocení příslušely 4 škály a faktoru energie 6 škál:

- Faktor hodnocení: užitečný – neužitečný, hodnotný – bezcenný, krásný – ošklivý, zábavný – nudný.
- Faktor energie: rychlý – pomalý, silný – slabý, mladý – starý, blízký – vzdálený, aktivní – pasivní, hluboký – povrchní.

STARÝ ČLOVĚK

užitečný								neužitečný (h)
rychlý								pomalý (e)
slabý*								silný (e)
hodnotný								bezcestný (h)
mladý								starý (e)
blízký								vzdálený (e)
ošklivý*								krásný (h)
aktivní								pasivní (e)
hluboký								povrchní (e)
zábavný								nudný (h)

Obrázek 3. Záznamový list sémantického diferenciálu pro vlastní výzkum

Pro potřeby výzkumu a upřesnění charakteristiky respondentů byl sémantický diferenciál doplněn o otázky vztahující se k demografickým údajům. Jednalo se o otázky zjišťující navštěvovanou třídu, pohlaví a místo bydliště žáků. Další dvě otázky zjišťovaly, zda žáci bydlí společně s prarodiči a jak často se s prarodiči vídají. Celé znění záznamového listu sémantického diferenciálu s doplňujícími otázkami uvádíme v příloze 2.

Také v případě vlastního výzkumu jsme museli ověřit, zda námi navržené posuzovací škály mají vyhovující konstruktovou validitu škál a zda měření postojů sémantickým diferenciálem je reliabilní. Vhodnost použití faktorové analýzy pro námi získaná data jsme ověřili pomocí Kaiserova-Mayerova-Olkinova testu. Poté byla data podrobena faktorové analýze s využitím metody hlavních komponent a rotovaného řešení s podmínkou varimax. Pro ověření konstruktové validity jsme použili výsledků posuzování všech respondentů pro všechny pojmy. Výsledky matice faktorových zátěží jsou uvedeny v tabulce 3, kde je patrné, že u všech deseti použitých škál jsou dominantní faktorové náboje (zvýrazněné tučným tiskem) vždy u jednoho z faktorů. Na základě faktorové analýzy můžeme konstatovat, že škály 1, 4, 7 a 10 měří faktor hodnocení a škály 2, 3, 5, 6, 8 a 9 měří faktor energie.

Tabulka 3. Faktorové náboje škál sémantického diferenciálu pro všechny pojmy

Škály	Faktor 1	Faktor 2
š1	0,84	0,24
š2	0,29	0,77
š3	0,14	0,62
š4	0,88	0,17
š5	0,15	0,87
š6	0,07	0,67
š7	0,78	0,34
š8	0,14	0,60
š9	0,25	0,88
š10	0,75	0,14

Faktorovou strukturu škál jsme ověřovali faktorovou analýzou výsledků také v jednotlivých pojmech. Níže uvádíme faktorové náboje škál pouze pro klíčové pojmy empirické části práce, a to pro pojem „*starý člověk*“, „*stáří*“ a „*prarodiče*“. Faktorové náboje škál pro zbývající pojmy uvádíme v příloze 3. V tabulce 4 jsou uvedeny výsledky faktorové analýzy pro pojem „*starý člověk*“. Můžeme vidět, že struktura škál je stejná jako struktura škál získaná analýzou výsledků ze všech pojmů. Ke stejným výsledkům jsme dospěli také v případě pojmů „*stáří*“ (tabulka 5) a „*prarodiče*“ (tabulka 6). Na základě výše zmíněných analýz můžeme konstatovat, že škály, které jsme použili v sémantickém diferenciálu, se vyznačují značnou faktorovou stabilitou a čistotou.

Tabulka 4. Faktorové náboje škál sémantického diferenciálu pro pojem starý člověk

Škály	Faktor 1	Faktor 2
š1	0,74	0,12
š2	0,26	0,69
š3	0,23	0,62
š4	0,78	-0,15
š5	-0,09	0,68
š6	0,02	0,67
š7	0,72	0,15
š8	0,46	0,88
š9	0,01	0,59
š10	0,75	0,17

Tabulka 5. Faktorové náboje škál sémantického diferenciálu pro pojem stáří

Škály	Faktor 1	Faktor 2
š1	0,65	0,22
š2	0,03	0,60
š3	0,37	0,77
š4	0,83	-0,01
š5	0,00	0,75
š6	0,09	0,55
š7	0,72	0,15
š8	0,27	0,68
š9	-0,08	0,57
š10	0,56	0,21

Tabulka 6. Faktorové náboje škál sémantického diferenciálu pro pojem prarodiče

Škály	Faktor 1	Faktor 2
š1	0,78	0,10
š2	0,42	0,79
š3	0,33	0,67
š4	0,80	-0,12
š5	-0,26	0,76
š6	0,16	0,75
š7	0,64	0,27
š8	0,16	0,51
š9	0,03	0,49
š10	0,65	0,28

U pojmů „já“, „moje škola“ a „samota“ se ukázalo, že škály blízký – vzdálený a hluboký – povrchní se nevyznačují dominantním sycením jednoho faktoru a jsou tzv. faktorově „nečisté“. Jelikož se nejedná o klíčové pojmy, rozhodli jsme se, že škály v sémantickém diferenciálu ponecháme a k interpretaci dat v případě těchto pojmů budeme přistupovat s opatrností.

Reliabilitu sémantického diferenciálu jsme ověřovali pomocí Cronbachova koeficientu alfa. Hodnota pro všechny pojmy ve faktoru hodnocení byla $\alpha=0,813$ a ve faktoru energie $\alpha=0,790$. Cronbachův koeficient alfa byl vypočítán také pro jednotlivé pojmy, kde jsme taktéž získali velmi uspokojivé hodnoty a uvádíme je v tabulce 7.

Tabulka 7. Cronbachův koeficient alfa vypočítaný pro všechny pojmy v obou faktorech

Pojem	Cronbachův koeficient alfa	
	Faktor hodnocení	Faktor energie
Rodiče	0.809	0,752
Starý člověk	0.779	0,805
Láska	0.856	0,884
Stáří	0.756	0,857
Moje škola	0.841	0,772
Moudrost	0.775	0,780
Nemoc	0.800	0,867
Já	0.888	0,810
Radost	0.837	0,878
Prarodiče	0.802	0,772
Samota	0.868	0,825

Limity a možná rizika metody sémantického diferenciálu

Při tvorbě sémantického diferenciálu se výzkumník může setkat s různými úskalími, které mohou ovlivnit kvalitu získaných dat. Jedná se o přejímání dříve použitých škál pro hodnocení nových pojmů nebo konstrukce nových škál bez provedení faktorové analýzy. Tyto skutečnosti vedou k možnému snižování validity výzkumného šetření. Na tento fakt upozorňuje také Chráska (1996; 1997, In Chráska 2007, s. 227), který uvádí, že při ověřování vlastností škál z Osgoodova seznamu se ukázaly rozdíly mezi vlastnostmi, které uvádí seznam a vlastnostmi, které mají škály v našich sociálně kulturních podmínkách. Proto, aby byl výzkum validní, je z tohoto hlediska nezbytné provést faktorovou analýzu a ověřit faktorovou strukturu škál.

Dalším úskalím může být výběr pojmů, které respondenti hodnotí, i výběr vhodných adjektiv. Ferjenčík (2010, s. 192) poukazuje na reprezentativnost a relevantnost zvolených adjektiv. Reprezentativnost znamená, že použité adjektivum poměrně jednoznačně reprezentuje daný faktor. Aby bylo adjektivum relevantní, mělo by se obsahově vztahovat k hodnocenému pojmu.

Rizika práce se sémantickým diferenciálem mohou souviset také s respondenty a s jejich přístupem při vyplňování záznamových listů. Při nedostatečném objasnění

principu sémantického diferenciálu respondentům či nepochopení práce s nástrojem může dojít k chybnému vyplnění. Další různé situace (nesoustředěnost, časová náročnost, únava, klesající pozornost aj.) mohou vést např. ke stereotypnímu či neúplnému vyplnění.

Výše popsaná rizika a limity sémantického diferenciálu jsme se při jeho tvorbě, zadávání a vyhodnocení snažili eliminovat prostřednictvím následujících kroků. Tvorbě sémantického diferenciálu předcházelo studium odborné literatury a konzultace s odborníky. Baterie hodnotících pojmů vznikla na základě pečlivého uvážení výzkumníka a pilotáže, ve které jsme ověřovali srozumitelnost, jasnost a vhodnost pojmů pro námi zvolenou věkovou skupinu respondentů. Při výběru škál (adjektiv) jsme se snažili o to, aby co nejlépe splňovali podmínky reprezentativnosti a relevantnosti. Inspirací nám byly informace získané z pilotáže, původní seznam adjektiv zakladatele sémantického diferenciálu Ch. Osgooda a adjektiva používaná v již realizovaných výzkumech. Samozřejmostí bylo ověření reliability a validity výzkumného nástroje. Reliabilita byla ověřena pomocí Cronbachova koeficientu alfa. Validita škál byla ověřena pomocí faktorové analýzy. Rizika vyplývající ze strany respondentů jsme se snažili minimalizovat tím, že bylo výzkumné šetření realizováno za přítomnosti výzkumníka, který vysvětlil záměr dotazování, princip vyplňování záznamových listů sémantického diferenciálu a byl respondentům po celou dobu vyplňování k dispozici. Jednotlivé kroky při tvorbě sémantického diferenciálu a způsob realizace sběru dat jsou detailněji popsány v kapitole 4.2.

4.3.3 Metody zpracování dat

K technickému zpracování dat bylo využito programu Microsoft Office Excel 2016 a statistického softwaru R (verze 1.2.1335). Statistickou analýzu dat v softwaru R vypracovala Mgr. Sylva Šmoldasová. Data byla nejprve přenesena do přehledné tabulky v programu Microsoft Excel. Ve sloupcích byly uvedeny číselné hodnoty, které žáci přisuzovali jednotlivým pojmům. Řádky označovaly jednotlivé respondenty. Pozitivně laděným adjektivům byla přiřazována číselná hodnota od 7 do 1 směrem k negativnímu adjektivu. Při prepisování dat do tabulky jsme si museli dát pozor na škály v reverzní podobě, u kterých byly převrácené krajní body a stupnice byla od hodnoty 1 k hodnotě 7. Na základě průměrného skóre pro škály ve faktoru hodnocení jsme mohli stanovit, jaké postoje zaujímali žáci k jednotlivým pojmům. Pokud se skóre pohybovalo v rozmezí 3,5 – 4,5, mohli jsme považovat postoje za neutrální. Pokud se skóre

pohybovalo nad hodnotu 4,5, mohli jsme hovořit o pozitivním postoji, naopak hodnota pod 3,5 indikovala negativní postoj k pojmům. Pro škály ve faktoru energie, které určovaly míru náročnosti, jsme stanovili rozmezí 3,5 – 4,5 pro neutrální postoj k pojmům z hlediska energie. Skóre nad hodnotu 4,5 indikovalo hodnocení pojmu jako spíše náročné a pod hodnotu 3,5 jako spíše nenáročné. Výsledky jsou prezentovány pomocí tabulek a grafů.

V rámci popisné statistiky jsou v tabulkách uvedeny hodnoty v absolutních číslech (n) a relativních číslech (%). Pro názorné zobrazení jsme využili grafů sloupcového charakteru.

V případě ověřování hypotéz jsme nejprve museli určit, zda lze rozdělení dat považovat za normální. K tomuto účelu jsme využili Shapirov–Wilkův test normality, který určil, že data z výzkumného šetření nemají normální rozdělení, tudíž jsme museli využít neparametrických testů. K tomu, abychom ověřili, zda je mezi dvěma skupinami statisticky významný rozdíl, jsme využili neparametrický Wilcoxonův test. K ověření statistické významnosti mezi více skupinami jsme použili neparametrický Kruskalův–Wallisův test. U všech testů jsou v tabulkách uvedeny absolutní rozdíly a signifikance (p-hodnoty). Pokud je výsledná hodnota testu vyšší než námi zvolená hladina významnosti ($\alpha=0,05$), nejedná se o statisticky významný rozdíl a nelze zamítnout nulovou hypotézu. V případě, že je výsledná hodnota testu nižší než námi zvolená hladina významnosti ($\alpha=0,05$), považujeme tento rozdíl za statisticky významný a lze zamítnout nulovou hypotézu. Data získaná z výzkumného šetření prezentujeme přehledně také v grafech, které byly vytvořeny v programu Microsoft Office Excel 2016 a v softwaru R.

5 Výsledky výzkumného šetření

Níže budeme prezentovat výsledky výzkumného šetření zaměřeného na oblast postojů žáků druhého stupně základních škol k seniorům. Výsledky jsme získali vyhodnocením metody sémantického diferenciálu a následným zpracováním dat, které tato metoda nabízí.

Následující podkapitoly korespondují se stanovenými výzkumnými problémy. Při interpretaci dat jsme zachovali jednotnou strukturu. Začínáme zněním výzkumného problému a hypotézami, které se k němu vztahují. Poté uvádíme popisnou charakteristiku dat. Data jsme analyzovali a dále je prezentujeme trojím způsobem. První je analýza odpovědí na úrovni jednotlivých škál. V tomto případě vyhodnocujeme klíčové pojmy „*starý člověk*“, „*stáří*“ a „*prarodiče*“, prostřednictvím kterých zjišťujeme postoje žáků k seniorům. Následuje analýza odpovědí na úrovni jednotlivých faktorů, kterou prezentujeme pomocí sémantických prostorů. Odpovídá nám na to, kde se v sémantickém prostoru nachází zkoumaný pojem, kam ho umísťují jednotlivé skupiny respondentů a jaký je mezi nimi rozdíl. Poslední je analýza dat na základě hodnocení globální podobnosti, kterou představuje D-matrice. Ta nám říká, do jaké míry je možné dva nebo více pojmů považovat za podobné nebo odlišné. Na konci podkapitoly srovnáváme, zda jsou napříč skupinami statisticky významné rozdíly v postojích k pojmům (ve faktoru hodnocení a energie) a vyslovujeme závěry testování hypotéz.

Tato kapitola je zaměřená pouze na interpretaci dat a má popisný charakter. Nejzajímavějšími výsledky výzkumného šetření včetně jejich srovnání s teorií se budeme zabývat v následující kapitole (Diskuze).

5.1 Komparace postojů žáků šestých a devátých tříd základních škol

Výzkumný problém č. 1:

Existuje rozdíl mezi postoji k seniorům u žáků v 6. a 9. třídách základních škol?

H1: Žáci šestých tříd zaujímají k pojmu „*starý člověk*“ odlišný postoj než žáci devátých tříd.

*Indikátorem postoje k pojmu „*starý člověk*“ je jeho průměrná hodnota ve faktoru hodnocení a energie zjištěná pomocí metody sémantického diferenciálu.*

H01: Mezi žáky šestých a devátých tříd není statisticky významný rozdíl v hodnocení a energii pojmu „*starý člověk*“.

HA1: Žáci šestých tříd přiřazují pojmu „*starý člověk*“ ve faktoru hodnocení vyšší průměrnou hodnotu a ve faktoru energie nižší průměrnou hodnotu než žáci devátých tříd.

H2: Žáci šestých tříd zaujímají k pojmu „*stáří*“ odlišný postoj než žáci devátých tříd.
Indikátorem postoje k pojmu „stáří“ je jeho průměrná hodnota ve faktoru hodnocení a energie zjištěná pomocí metody sémantického diferenciálu.

H02: Mezi žáky šestých a devátých tříd není statisticky významný rozdíl v hodnocení a energii pojmu „*stáří*“.

HA2: Žáci šestých tříd přiřazují pojmu „*stáří*“ ve faktoru hodnocení vyšší průměrnou hodnotu a ve faktoru energie nižší průměrnou hodnotu než žáci devátých tříd.

H3: Žáci šestých tříd zaujímají k pojmu „*prarodiče*“ odlišný postoj než žáci devátých tříd.

Indikátorem postoje k pojmu „prarodiče“ je jeho průměrná hodnota ve faktoru hodnocení a energie zjištěná pomocí metody sémantického diferenciálu.

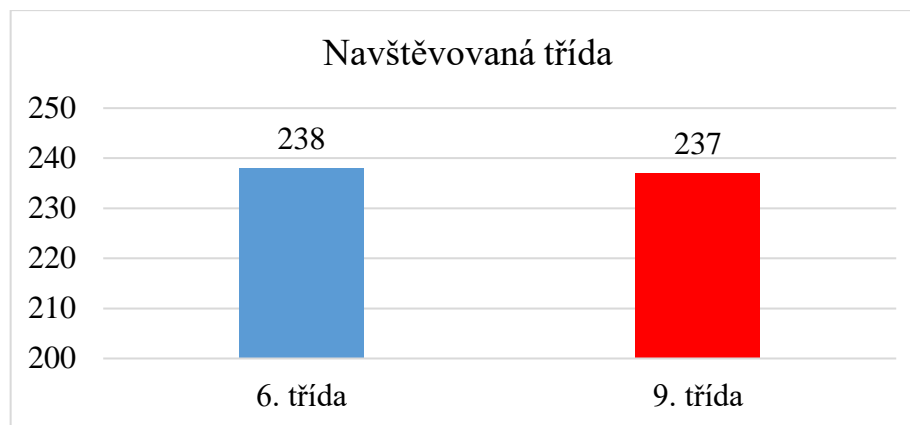
H03: Mezi žáky šestých a devátých tříd není statisticky významný rozdíl v hodnocení a energii pojmu „*prarodiče*“.

HA3: Žáci šestých tříd přiřazují pojmu „*prarodiče*“ ve faktoru hodnocení vyšší průměrnou hodnotu a ve faktoru energie nižší průměrnou hodnotu než žáci devátých tříd.

Výzkumný vzorek tvořilo celkem 475 žáků základních škol, přičemž 238 (50,11 %) z nich navštěvovalo šestou a 237 (49,89 %) devátou třídu. V tomto případě šlo o téměř vyrovnaný počet žáků v obou skupinách (viz tabulka 8 a graf 1).

Tabulka 8. Navštěvovaná třída

Navštěvovaná třída	n	%
6. třída	238	50,11
9. třída	237	49,89
Celkem	475	100



Graf 1. Navštěvovaná třída

1) Analýza odpovědí na úrovni jednotlivých škál (adjektiv)

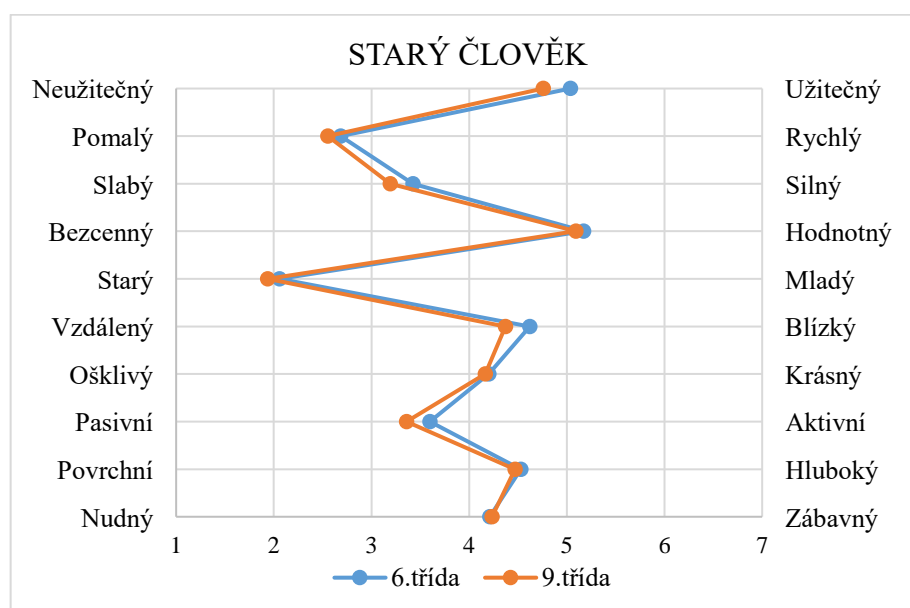
Nejprve jsme analyzovali postoje k pojmům na úrovni jednotlivých škál. Tzn. jaký postoj mají k vybraným pojmům dle jednotlivých adjektiv žáci šestých a devátých tříd a zda jsou tyto postoje rozdílné. Pro každý pojem jsme vytvořili tabulku a pro větší přehlednost graf. Hodnoty uvedené v tabulkách představují aritmetické průměry vypočítané z postojů všech žáků dané třídy k jednotlivým škálám a k danému pojmu. Uvádíme zde absolutní rozdíl mezi průměry ve skupinách a signifikanci (p-hodnotu) náležící k Wilcoxonově testu, pomocí něhož jsme ověřovali, zda je rozdíl mezi skupinami statisticky významný. Rozdíl jsme považovali za statisticky významný, pokud byla uvedená signifikance menší než námi zvolená hladina významnosti ($\alpha=0,05$) a v tabulkách je vždy označen červeným písmem.

Starý člověk – komentář

Tabulka 9 a graf 2 zobrazují postoje k pojmu „*starý člověk*“. Postoje žáků šestých tříd jsme v grafu vyznačili modře, postoje žáků devátých tříd oranžově. Můžeme vidět, že v naprosté většině adjektiv byly postoje velmi podobné, téměř totožné. Největší rozdíl (ne však statisticky významný) byl u škál neužitečný – užitečný (5,038 vs. 4,759), slabý – silný (3,424 vs. 3,190), vzdálený – blízký, pasivní – aktivní. Vyšší průměrné hodnocení u těchto škál uváděli žáci 6. tříd. Na škálách hodnotili žáci šestých i devátých tříd nejvyšším bodovým skóre a přikláněli se tak shodně k adjektivům hodnotný a užitečný, naopak nejnižší skóre dostala taktéž shodně adjektiva starý a pomalý.

Tabulka 9. Postoje žáků 6. a 9. tříd k pojmu starý člověk

Adjektiva – STARÝ ČLOVĚK	6. třída	9. třída	Absolutní rozdíl	Signifikance
Neužitečný – Užitečný	5,038	4,759	0,279	0,058
Pomalý – Rychlý	2,685	2,553	0,132	0,466
Slabý – Silný	3,424	3,190	0,234	0,149
Bezcenný – Hodnotný	5,172	5,093	0,079	0,609
Starý – Mladý	2,059	1,937	0,122	0,302
Vzdálený – Blízký	4,622	4,371	0,251	0,078
Ošklivý – Krásný	4,202	4,165	0,037	0,767
Pasivní – Aktivní	3,597	3,359	0,238	0,109
Povrchní – Hluboký	4,529	4,468	0,061	0,731
Nudný – Zábavný	4,210	4,232	0,022	0,787



Graf 2. Postoje žáků 6. a 9. tříd k pojmu starý člověk

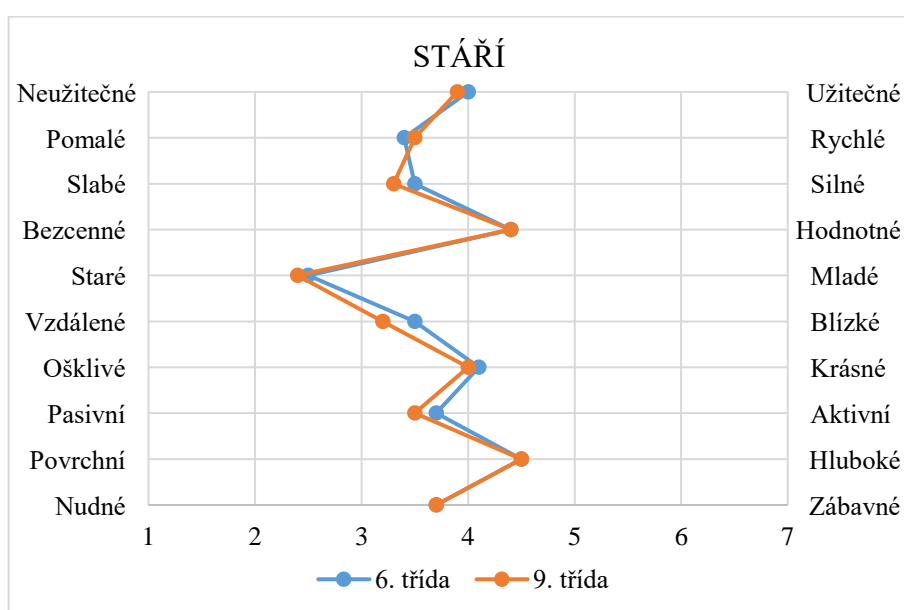
Stáří – komentář

U pojmu stáří byly výsledky velmi podobné jako v předchozím případě. Všechny škály byly žáky 6. i 9. tříd hodnoceny téměř stejně. Největší rozdíl byl u škál vzdálené – blízké (3,542 vs. 3,228), poté pasivní – aktivní, slabé – silné a vyšší hodnotu přisuzovali ve všech případech žáci šestých tříd (viz tabulka 10 a graf 3). Nejvyšší bodové skóre

získala shodně pro obě skupiny adjektiva hluboké, hodnotné a krásné. Nejnižší bodové hodnocení přisoudili žáci v obou skupinách adjektivu staré.

Tabulka 10. Postoje žáků 6. a 9. tříd k pojmu stáří

Adjektiva – STÁŘÍ	6. třída	9. třída	Absolutní rozdíl	Signifikance
Neužitečné – Užitečné	3,996	3,928	0,068	0,811
Pomalé – Rychlé	3,420	3,544	0,124	0,404
Slabé – Silné	3,508	3,329	0,179	0,214
Bezcenné – Hodnotné	4,408	4,376	0,032	0,685
Staré – Mladé	2,471	2,380	0,091	0,733
Vzdálené – Blízke	3,542	3,228	0,314	0,059
Ošklivé – Krásné	4,055	3,962	0,093	0,664
Pasivní – Aktivní	3,718	3,527	0,191	0,472
Povrchní – Hluboké	4,462	4,477	0,015	0,886
Nudné – Zábavné	3,676	3,684	0,008	0,501



Graf 3. Postoje žáků 6. a 9. tříd k pojmu stáří

Prarodiče – komentář

Tabulka 11 a graf 4 znázorňují, jaké postoje zaujímali žáci šestých a devátých tříd k pojmu prarodiče. I tady můžeme vidět, že hodnocení tohoto pojmu bylo u obou skupin velmi podobné. Největší rozdíl byl u škál slabí – silní (4,206 vs. 4,388) a staří – mladí

(2,466 vs. 2,608). V tomto případě škály hodnotili vyšším bodovým skóre žáci devátých tříd. Nejvyšší bodové hodnocení dostala u obou skupin shodně adjektiva užiteční, hodnotní a blízcí. V případě nejnižšího bodového skóre se obě skupiny shodly na adjektivu staří.

Tabulka 11. Postoje žáků 6. a 9. tříd k pojmu prarodiče

Adjektiva – PRARODIČE	6. třída	9. třída	Absolutní rozdíl	Signifikance
Neužiteční – Užiteční	5,971	5,907	0,064	0,451
Pomalí – Rychlí	3,462	3,565	0,103	0,423
Slabí – Silní	4,206	4,388	0,182	0,209
Bezcenní – Hodnotní	5,874	5,895	0,021	0,711
Staří – Mladí	2,466	2,608	0,142	0,164
Vzdálení – Blízcí	5,857	5,861	0,004	0,991
Oškliví – Krásní	4,895	4,945	0,050	0,914
Pasivní – Aktivní	4,508	4,561	0,053	0,493
Povrchní – Hlubocí	5,206	5,110	0,096	0,304
Nudní – Zábavní	5,239	5,325	0,086	0,327



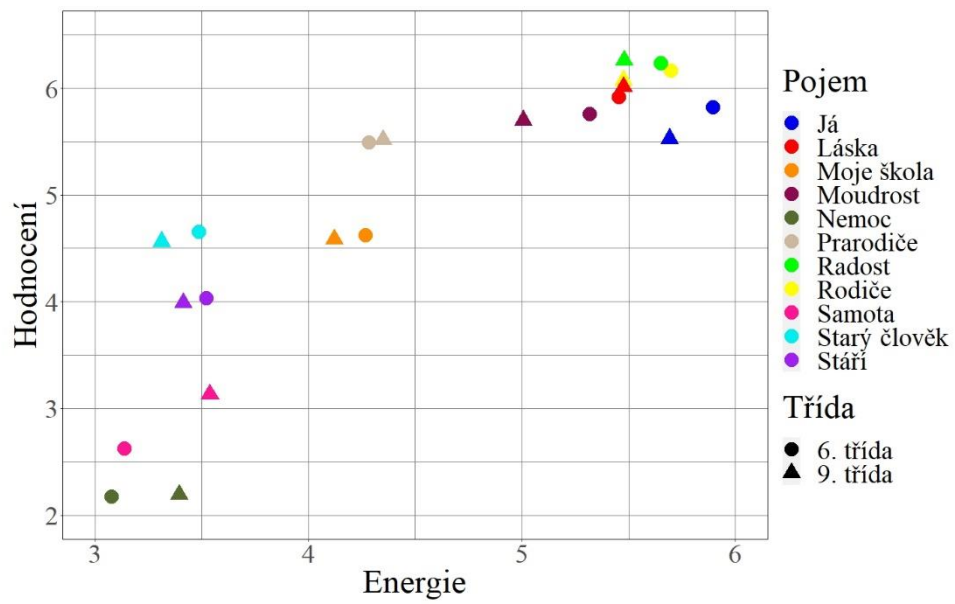
Graf 4. Postoje žáků 6. a 9. tříd k pojmu prarodiče

2) Analýza odpovědí na úrovni jednotlivých faktorů – sémantické prostory

Abychom co nejlépe graficky znázornili, jak hodnotili žáci šestých a devátých tříd všechny pojmy, vytvořili jsme sémantické prostory. Jedná se o zakreslení pojmů do grafu, kde jsou na jedné ose hodnoty faktoru energie a na druhé ose hodnoty faktoru hodnocení. Grafy jsme sestavili zvlášť pro žáky šestých a devátých tříd (viz příloha 4) a pro všechny žáky dohromady (obrázek 4). Každá třída má ve společném grafu svůj symbol a pojmy jsou rozlišeny barevně.

Z grafu lze vyčíst, že některé pojmy jsou si bližší a některé naopak vzdálenější. Pojmy „*radost*“, „*rodiče*“, „*láska*“, „*já*“ a „*moudrost*“ tvoří shluk v pravém horním rohu grafu, tzn. mají vysoké hodnoty jak energie, tak i hodnocení. Znamená to, že žáci 6. i 9. tříd tyto pojmy hodnotili jako pozitivní a náročnější. Pojem „*prarodiče*“ žáci hodnotili pozitivně ve faktoru hodnocení a neutrálně ve faktoru energie. Podobně hodnotili žáci i pojem „*moje škola*“, s tím rozdílem, že ve faktoru hodnocení dostal nižší bodové skóre. Pojmy „*starý člověk*“ a „*stáří*“ byly hodnoceny podobně ve faktoru energie, ale ve faktoru hodnocení byl pojem „*starý člověk*“ hodnocen jako pozitivní, zatímco pojem „*stáří*“ jako neutrální. Pojmy „*samota*“ a „*nemoc*“ byly umístěny blíže k levému dolnímu rohu, tzn. tyto pojmy byly hodnoceny jako negativní a zároveň méně náročné.

U žáků šestých a devátých tříd bylo rozložení pojmů v sémantickém prostoru velmi podobné. Jsou však vidět i posuny u některých pojmů. Například pojem „*samota*“ měl u žáků devátých tříd vyšší hodnocení i vyšší energii než u žáků šestých tříd. Z hlediska faktoru energie můžeme vidět rozdíly mezi třídami také u pojmů „*nemoc*“, „*moudrost*“ a „*já*“. Přesné průměrné hodnoty pro všechny pojmy v obou skupinách a obou faktorech uvádíme v tabulce 12.



Obrázek 4. Umístění pojmů v sémantickém prostoru – žáci 6. a 9. tříd

Tabulka 12. Průměrné hodnoty všech pojmů v obou faktorech pro žáky 6. a 9. tříd

POJEM	HODNOCENÍ	ENERGIE
Rodiče (6. třída)	6,163	5,696
Rodiče (9. třída)	6,074	5,475
Starý člověk (6. třída)	4,655	3,486
Starý člověk (9. třída)	4,562	3,313
Láska (6. třída)	5,917	5,452
Láska (9. třída)	6,015	5,476
Stáří (6. třída)	4,034	3,520
Stáří (9. třída)	3,987	3,414
Moje škola (6. třída)	4,622	4,268
Moje škola (9. třída)	4,586	4,122
Moudrost (6. třída)	5,757	5,318
Moudrost (9. třída)	5,698	5,005
Nemoc (6. třída)	2,176	3,078
Nemoc (9. třída)	2,193	3,394
Já (6. třída)	5,826	5,894
Já (9. třída)	5,527	5,691
Radost (6. třída)	6,232	5,651
Radost (9. třída)	6,259	5,478
Prarodiče (6. třída)	5,495	4,284
Prarodiče (9. třída)	5,518	4,349
Samota (6. třída)	2,626	3,137
Samota (9. třída)	3,131	3,539

3) Analýza odpovědí na základě hodnocení globální podobnosti pojmů – D-matice

Přesnější popis toho, které pojmy jsou si významem blízké nebo vzdálené, lze vyjádřit pomocí lineární distance D . Vypočítané hodnoty se obvykle zapisují do symetrické D -matice, tedy matice vzdáleností jednotlivých pojmů (Chráška, 2007, s. 224). V této práci budeme vzdáleností nadále myslet euklidovskou vzdálenost. Níže je uvedena D -matice pro žáky šestých a devátých tříd (tabulka 13 a tabulka 14). Čím je hodnota v tabulce vyšší, tím menší je podobnost mezi zkoumanými pojmy.

Pro lepší orientaci jsou matice vyznačené taky barevně – zelená barva značí větší blízkost pojmů, naopak červená barva značí větší vzdálenost.

Tabulka 13. D-matice pojmů – žáci 6. tříd

6. TŘÍDA	Rodiče	Starý člověk	Láska	Stáří	Moje škola	Moudrost	Nemoc	Já	Radost	Prarodiče
Starý člověk	2,675									
Láska	0,346	2,336								
Stáří	3,044	0,623	2,698							
Moje škola	2,101	0,783	1,755	0,952						
Moudrost	0,554	2,138	0,209	2,491	1,546					
Nemoc	4,769	2,512	4,430	1,909	2,719	4,224				
Já	0,391	2,678	0,451	2,974	2,023	0,580	4,609			
Radost	0,083	2,678	0,372	3,061	2,122	0,580	4,803	0,474		
Prarodiče	1,562	1,158	1,242	1,649	0,873	1,066	3,531	1,644	1,553	
Samota	4,366	2,059	4,024	1,459	2,294	3,816	0,453	4,224	4,396	3,090

Tabulka 14. D-matice pojmů – žáci 9. tříd

9. TŘÍDA	Rodiče	Starý člověk	Láska	Stáří	Moje škola	Moudrost	Nemoc	Já	Radost	Prarodiče
Starý člověk	2,638									
Láska	0,059	2,606								
Stáří	2,933	0,584	2,892							
Moje škola	2,011	0,809	1,968	0,927						
Moudrost	0,602	2,038	0,568	2,336	1,420					
Nemoc	4,404	2,371	4,352	1,794	2,502	3,858				
Já	0,587	2,566	0,532	2,748	1,829	0,707	4,049			
Radost	0,186	2,751	0,245	3,070	2,154	0,734	4,570	0,762		
Prarodiče	1,256	1,409	1,232	1,793	0,959	0,680	3,459	1,342	1,351	
Samota	3,523	1,449	3,474	0,866	1,568	2,957	0,949	3,221	3,681	2,521

Z uvedených D-matic můžeme vyčíst, že nejbližšími pojmy pro žáky 6. tříd byly pojmy „radost“ a „rodiče“, poté „moudrost“ a „láska“. Pro žáky 9. tříd byly nejbližšími pojmy „láska“ a „rodiče“, „radost“ a „rodiče“. Naopak významově nejvzdálenějšími pojmy byly pro žáky 6. i 9. tříd shodně pojmy „radost“ a „nemoc“, „nemoc“ a „rodiče“.

Dále jsme se zaměřili na to, které pojmy byly pro žáky nejbližší a nejvzdálenější ke klíčovým pojmům. K pojmu „*starý člověk*“ byl významově nejbližší u obou skupin pojem „*stáří*“. Naopak nejvzdálenější byl u žáků 6. tříd pojem „*já*“, zatímco u žáků 9. tříd pojem „*radost*“. K pojmu „*stáří*“ byl nejvzdálenější pro obě skupiny pojem „*radost*“. K pojmu „*prarodiče*“ hodnotili nejpodobněji žáci 6. tříd pojmy „*moje škola*“ a „*moudrost*“. U žáků 9. tříd to byly stejné pojmy v opačném pořadí. Nejvzdálenějším pojmem k „*prarodičům*“ byl u obou tříd pojem „*nemoc*“.

4) Vyhodnocení hypotéz

Abychom mohli rozhodnout, zda je mezi postoji k pojmům u žáků šestých a devátých tříd statisticky významný rozdíl, zvolili jsme pro porovnání rozdílů mezi skupinami dvou-výběrový neparametrický Wilcoxonův test. Obvykle je k tomuto účelu využíván Studentův t-test, který je parametrický a vyžaduje splnění několika předpokladů, bez nichž mohou být jeho výsledky zavádějící. Jedním z těchto předpokladů je normalita zkoumaných dat. Tu jsme ověřili pomocí Shapirova–Wilkova testu. V téměř každém případě byla normalita dat přesvědčivě zamítnuta. Proto jsme zvolili neparametrickou verzi testu. Rozdíly mezi postoji k pojmům žáků šestých a devátých tříd byly vypočítány zvlášť pro faktor hodnocení a faktor energie.

Nejprve jsme se zaměřili na faktor hodnocení. V tabulce 15 jsme pro každý pojem uvedli průměrné hodnoty postojů žáků šestých a devátých tříd. Tyto průměrné hodnoty jsme počítali přes škály, které náleží faktoru hodnocení, tedy škály 1, 4, 7, 10. Uvedli jsme zde i směrodatné odchylky. V posledním sloupci této tabulky jsme uvedli signifikanci náležící dvou-výběrovému Wilcoxonovu testu, který měl za úkol otestovat, zda se postoje žáků šestých a devátých tříd k daným pojmům významně liší či nikoli. Stanovená hladina významnosti byla $\alpha=0,05$. Dle výsledných signifikancí lze vidět, že statisticky významná odlišnost byla mezi žáky šestých a devátých tříd pouze u pojmů „*láska*“, „*já*“ a „*samota*“. Žádný z těchto pojmů není klíčový – nevztahuje se přímo ke zkoumanému postoji žáků k seniorům.

Tabulka 15. Průměrné hodnoty pojmů ve faktoru hodnocení žáků 6. a 9. tříd

FAKTOR HODNOCENÍ	6. TŘÍDA	SD	9. TŘÍDA	SD	Signifikance
Rodiče	6,163	1,089	6,074	1,170	0,207
Starý člověk	4,655	1,485	4,562	1,421	0,299
Láska	5,917	1,207	6,015	1,258	0,010
Stáří	4,034	1,572	3,987	1,534	0,996
Moje škola	4,622	1,770	4,586	1,593	0,259
Moudrost	5,757	1,297	5,698	1,332	0,365
Nemoc	2,176	1,627	2,193	1,476	0,139
Já	5,826	1,276	5,527	1,471	<<0,05
Radost	6,232	1,133	6,259	1,086	0,694
Prarodiče	5,495	1,342	5,518	1,362	0,679
Samota	2,626	1,726	3,131	1,799	<<0,05

Z hlediska faktoru energie se jednalo o zcela analogickou situaci jen s tím rozdílem, že hodnoty byly vypočítané prostřednictvím škál příslušejících k faktoru energie (2, 3, 5, 6, 8, 9). Dle tabulky 16 vidíme, že u většiny pojmů byl zjištěn statisticky významný rozdíl mezi skupinami. Podobně byly žáky šestých a devátých tříd hodnoceny pouze pojmy „láska“, „stáří“ a „prarodiče“. Z klíčových pojmů byl statisticky významný rozdíl pouze u pojmu „starý člověk“. Vyšší průměrnou hodnotu ve faktoru energie tomuto pojmu přisuzovali žáci 6. tříd.

Tabulka 16. Průměrné hodnoty pojmů ve faktoru energie žáků 6. a 9. tříd

FAKTOR ENERGIE	6. TŘÍDA	SD	9. TŘÍDA	SD	Signifikance
Rodiče	5,696	1,252	5,475	1,320	<<0,05
Starý člověk	3,486	1,738	3,313	1,630	0,023
Láska	5,452	1,473	5,476	1,486	0,632
Stáří	3,520	1,714	3,414	1,615	0,211
Moje škola	4,268	1,672	4,122	1,555	0,006
Moudrost	5,318	1,417	5,005	1,592	<<0,05
Nemoc	3,078	1,974	3,394	1,870	<<0,05
Já	5,894	1,341	5,691	1,405	<<0,05
Radost	5,651	1,391	5,478	1,394	<<0,05
Prarodiče	4,284	1,850	4,349	1,759	0,400
Samota	3,137	1,836	3,539	1,768	<<0,05

Na základě provedeného Wilcoxonova testu byl u pojmu „starý člověk“ statisticky významný rozdíl mezi skupinami pouze ve faktoru energie. Ve faktoru hodnocení byl postoj obou skupin k pojmu podobný. Na hladině významnosti $\alpha=0,05$ není možné **H01** odmítnout. Z tohoto důvodu můžeme konstatovat, že **H1 nebyla potvrzena**. „Mezi žáky šestých a devátých tříd není statisticky významný rozdíl v hodnocení a energii pojmu starý člověk.“

V případě pojmů „stáří“ a „prarodiče“ nebyl mezi skupinami statisticky významný rozdíl ani ve faktoru hodnocení ani ve faktoru energie. Na hladině významnosti $\alpha=0,05$ není možné **H02** a **H03** odmítnout. **H2 nebyla potvrzena**. „Mezi žáky šestých a devátých tříd není statisticky významný rozdíl v hodnocení a energii pojmu stáří.“ **H3 taktéž nebyla potvrzena**. „Mezi žáky šestých a devátých tříd není statisticky významný rozdíl v hodnocení a energii pojmu prarodiče.“

5.2 Komparace postojů chlapců a dívek

Výzkumný problém č. 2:

Existuje rozdíl mezi postoji k seniorům u chlapců a dívek?

H4: Dívky zaujímají k pojmu „starý člověk“ odlišný postoj než chlapci.

Indikátorem postoje k pojmu „starý člověk“ je jeho průměrná hodnota ve faktoru hodnocení a energie zjištěná pomocí metody sémantického diferenciálu.

H04: Mezi chlapci a dívkami není rozdíl v hodnocení a energii pojmu „starý člověk“.

HA4: Dívky přiřazují ve faktoru hodnocení a energie vyšší průměrnou hodnotu pojmu „starý člověk“ než chlapci.

H5: Dívky zaujímají k pojmu „stáří“ odlišný postoj než chlapci.

Indikátorem postoje k pojmu „stáří“ je jeho průměrná hodnota ve faktoru hodnocení a energie zjištěná pomocí metody sémantického diferenciálu.

H05: Mezi chlapci a dívkami není rozdíl v hodnocení a energii pojmu „stáří“.

HA5: Dívky přiřazují ve faktoru hodnocení a energie vyšší průměrnou hodnotu pojmu „stáří“ než chlapci.

H6: Dívky zaujímají k pojmu „prarodiče“ odlišný postoj než chlapci.

Indikátorem postoje k pojmu „prarodiče“ je jeho průměrná hodnota ve faktoru hodnocení a energie zjištěná pomocí metody sémantického diferenciálu.

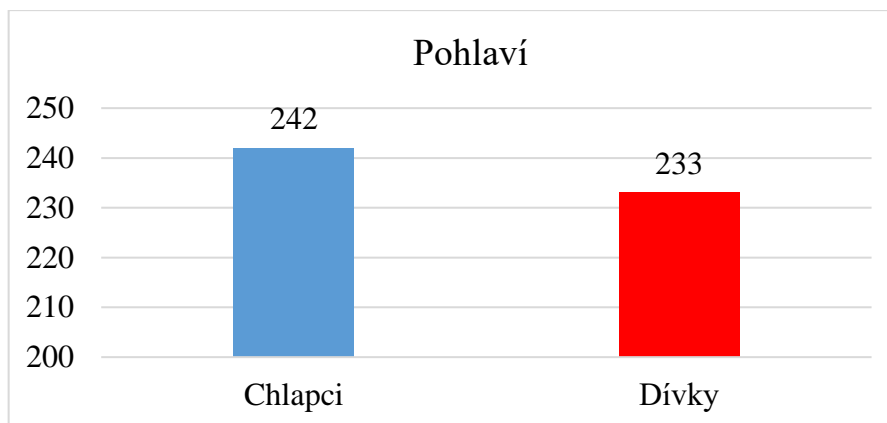
H06: Mezi chlapci a dívkami není rozdíl v hodnocení a energii pojmu „prarodiče“.

HA6: Dívky přiřazují ve faktoru hodnocení a energie vyšší průměrnou hodnotu pojmu „prarodiče“ než chlapci.

Z celkového počtu 475 respondentů bylo 242 (50,95 %) chlapců a 233 (49,05 %) dívek. Jednalo se opět o téměř vyvážený počet žáků v obou skupinách (viz tabulka 17 a graf 5).

Tabulka 17. Pohlaví respondentů

Pohlaví	n	%
Chlapci	242	50,95
Dívky	233	49,05
Celkem	475	100



Graf 5. Pohlaví respondentů

1) Analýza odpovědí na úrovni jednotlivých škál (adjektiv)

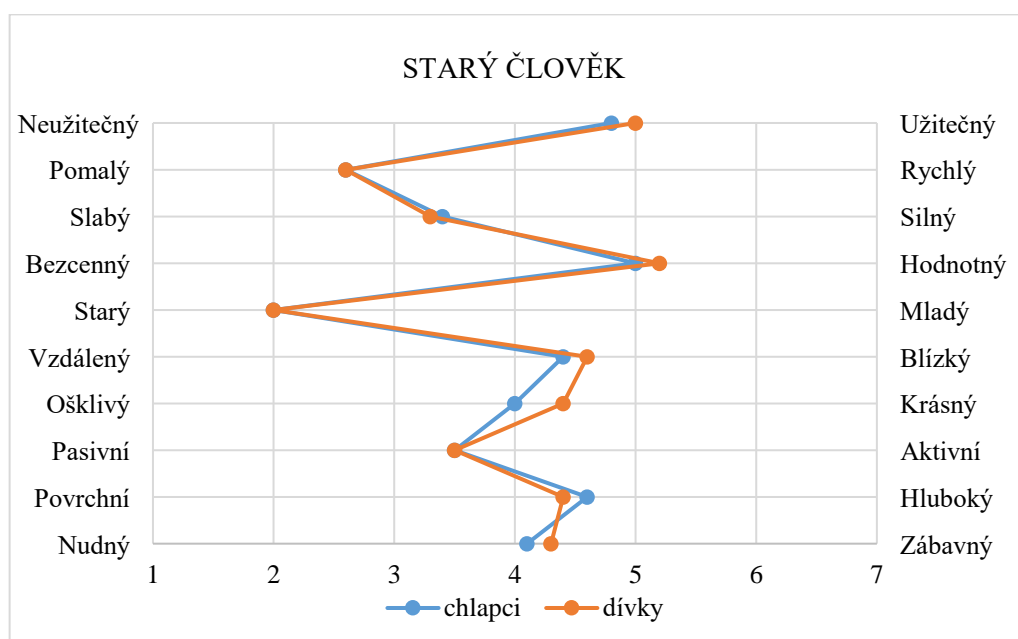
Při prezentaci dat druhé hypotézy jsme postupovali stejně jako v případě první hypotézy. Nejprve jsme analyzovali postoje u klíčových pojmů („*starý člověk*“, „*stáří*“ a „*prarodiče*“) na úrovni jednotlivých adjektiv pro obě skupiny. Pro každý pojem je vždy uvedena tabulka a graf. V tabulkách jsou průměrné hodnoty škál pro chlapce i dívky, absolutní rozdíly a signifikance. V grafech jsou postoje k pojmům na úrovni jednotlivých adjektiv vyznačeny pro dívky oranžově a modře pro chlapce.

Starý člověk – komentář

Tabulka 18 a graf 6 zobrazují postoje k pojmu „*starý člověk*“. Můžeme vidět, že chlapci i dívky hodnotili tento pojem velmi podobně. Největší rozdíl (statisticky významný) byl u adjektiv ošklivý – krásný, kde dívky přisuzovaly této dvojici adjektiv vyšší bodové skóre než chlapci (4,361 vs. 4,012). Rozdílně hodnocené byly dále škály bezcenný – hodnotný a nudný – zábavný. I v těchto případech hodnotily pojem vyšším bodovým skóre dívky. Nejvyšší hodnocení přisuzovali chlapci adjektivům hodnotný, užitečný a hluboký. Dívky adjektivům hodnotný, užitečný a blízký. Naopak nejnižší hodnocení dostala v obou skupinách shodně adjektiva starý a pomalý.

Tabulka 18. Postoje chlapců a dívek k pojmu starý člověk

Adjektiva – STARÝ ČLOVĚK	Chlapci	Dívky	Absolutní rozdíl	Signifikance
Neužitečný – Užitečný	4,839	4,961	0,122	0,483
Pomalý – Rychlý	2,645	2,592	0,053	0,721
Slabý – Silný	3,355	3,258	0,097	0,483
Bezcenný – Hodnotný	5,037	5,232	0,195	0,220
Starý – Mladý	2,008	1,987	0,021	0,922
Vzdálený – Blízký	4,434	4,562	0,128	0,344
Ošklivý – Krásný	4,012	4,361	0,349	0,007
Pasivní – Aktivní	3,455	3,502	0,047	0,878
Povrchní – Hluboký	4,562	4,433	0,129	0,377
Nudný – Zábavný	4,136	4,309	0,173	0,336



Graf 6. Postoje chlapců a dívek k pojmu starý člověk

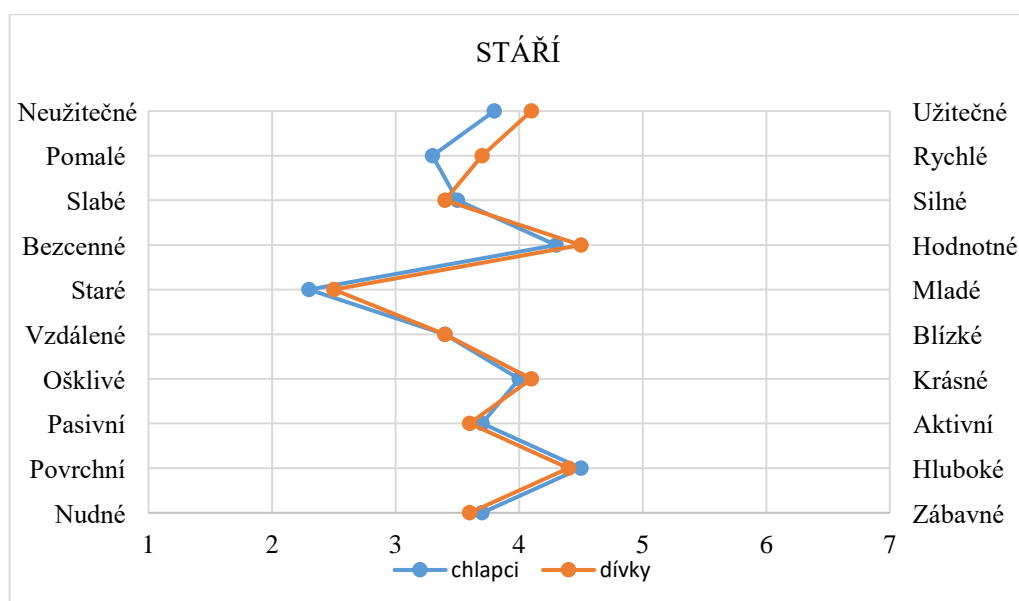
Stáří – komentář

Jak můžeme na první pohled vidět v grafu 7, největší rozdíl v hodnocení pojmu „stáří“ byl u adjektiv pomalé – rychlé (3,657 vs. 3,314) a neužitečné – užitečné (4,086 vs. 3,843). V obou případech hodnotily pojem vyšším bodovým skóre dívky. Nejvyšším bodovým skóre hodnotili chlapci adjektiva hluboké a hodnotné, zatímco dívky adjektiva hodnotné, hluboké, užitečné a krásné. Nejnižší hodnocení získala u chlapců adjektiva

staré a pomalé. Dívky se s chlapci shodli na nejnižším hodnocení u adjektiva staré, poté nejhůře hodnotily adjektivum slabé. Vše je konkrétněji uvedeno v tabulce 19.

Tabulka 19. Postoje chlapců a dívek k pojmu stáří

Adjektiva – STÁŘÍ	Chlapci	Dívky	Absolutní rozdíl	Signifikance
Neužitečné – Užitečné	3,843	4,086	0,243	0,197
Pomalé – Rychlé	3,314	3,657	0,343	0,072
Slabé – Silné	3,459	3,378	0,081	0,503
Bezcenné – Hodnotné	4,298	4,489	0,191	0,190
Staré – Mladé	2,347	2,506	0,159	0,354
Vzdálené – Blízké	3,360	3,412	0,052	0,889
Ošklivé – Krásné	3,955	4,064	0,109	0,261
Pasivní – Aktivní	3,669	3,575	0,094	0,543
Povrchní – Hluboké	4,512	4,425	0,087	0,215
Nudné – Zábavné	3,727	3,631	0,096	0,476



Graf 7. Postoje chlapců a dívek k pojmu stáří

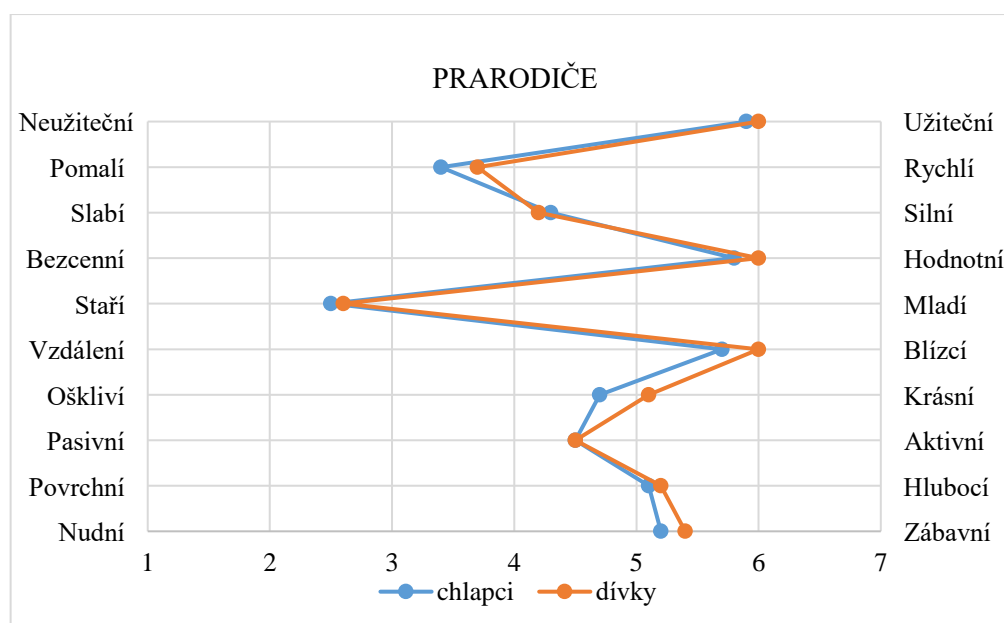
Prarodiče – komentář

Pojem „*prarodiče*“ hodnotili žáci opět velmi podobně (viz graf 8). Největší rozdíl v hodnocení tohoto pojmu byl u škál oškliví – krásní. Dívky na této škále přisuzovaly vyšší hodnotu než chlapci (5,116 vs. 4,731). Další větší rozdíly byly u škál pomalí – rychlí

a vzdálení – blízcí. Dle tabulky 20 můžeme vidět, že statisticky významný rozdíl mezi skupinami je u škál neužiteční – užiteční, vzdálení – blízcí a oškliví – krásní. Adjektiva s nejvyšší průměrnou hodnotou byla u dívek užiteční a blízcí, u chlapců užiteční a hodnotní. Nejnižší bodové skóre získala u obou skupin adjektiva staří a pomalí.

Tabulka 20. Postoje chlapců a dívek k pojmu prarodiče

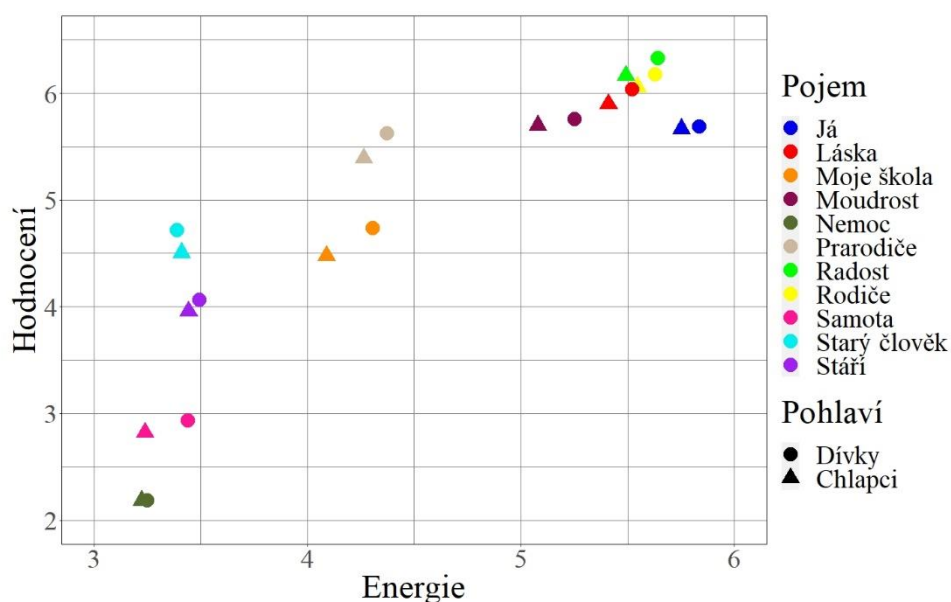
Adjektiva – PRARODIČE	Chlapci	Dívky	Absolutní rozdíl	Signifikance
Neužiteční – Užiteční	5,860	6,021	0,161	0,040
Pomalí – Rychlí	3,368	3,665	0,297	0,057
Slabí – Silní	4,343	4,249	0,094	0,498
Bezcenní – Hodnotní	5,789	5,983	0,194	0,126
Staří – Mladí	2,475	2,601	0,126	0,117
Vzdálení – Blízcí	5,723	6,000	0,277	0,033
Oškliví – Krásní	4,731	5,116	0,385	0,003
Pasivní – Aktivní	4,541	4,528	0,013	0,533
Povrchní – Hlubocí	5,124	5,193	0,069	0,526
Nudní – Zábavní	5,178	5,391	0,213	0,158



Graf 8. Postoje chlapců a dívek k pojmu prarodiče

2) Analýza odpovědí na úrovni jednotlivých faktorů – sémantické prostory

Pro lepší znázornění, jak žáci hodnotili jednotlivé pojmy, jsme sestavili sémantické prostory. Rozmístění pojmů pro chlapce a dívky uvádíme v grafech v příloze 5. Obrázek 5 prezentuje umístění pojmů v sémantickém prostoru pro obě skupiny. V tomto grafu můžeme nejlépe vidět rozdílnost hodnocení jednotlivých pojmů v obou faktorech u chlapců a dívek. Pojmy „moudrost“, „láska“, „radost“, „rodiče“ a „já“ tvoří shluk v pravém horním rohu. Jsou to pojmy, které byly hodnoceny jako pozitivní, ale také náročné. Další shluk tvoří pojmy „prarodiče“ a „moje škola“. Tyto pojmy byly hodnoceny jako pozitivní ve faktoru hodnocení a neutrální ve faktoru energie. Pojmy „stáří“ a „starý člověk“ byly spojeny s vyšším hodnocením, ale nižší energií a tvoří další shluk pojmů. V levém dolním rohu můžeme vidět poslední shluk pojmů „samota“ a „nemoc“. Těmto pojmům žáci přisuzovali nejnižší bodové skóre jak v oblasti hodnocení, tak energie, tudíž je vnímají jako spíše negativní a méně náročné. Pokud se zaměříme na to, které pojmy hodnotili chlapci a dívky rozdílně, můžeme vidět, že největší posun mezi pojmy je u „moje škola“ a „samota“. Jedná se však o malé rozdíly a dalo by se říci, že chlapci a dívky hodnotili všechny pojmy velmi podobně. Konkrétní průměrné hodnoty jsou uvedeny v tabulce 21.



Obrázek 5. Umístění pojmů v sémantickém prostoru – chlapci a dívky

Tabulka 21. Průměrné hodnoty všech pojmů v obou faktorech pro chlapce a dívky

POJEM	HODNOCENÍ	ENERGIE
Rodiče (chlapci)	6,061	5,545
Rodiče (dívky)	6,178	5,628
Starý člověk (chlapci)	4,506	3,410
Starý člověk (dívky)	4,716	3,389
Láska (chlapci)	5,899	5,410
Láska (dívky)	6,035	5,520
Stáří (chlapci)	3,956	3,444
Stáří (dívky)	4,068	3,492
Moje škola (chlapci)	4,477	4,089
Moje škola (dívky)	4,736	4,305
Moudrost (chlapci)	5,699	5,078
Moudrost (dívky)	5,758	5,249
Nemoc (chlapci)	2,183	3,225
Nemoc (dívky)	2,187	3,247
Já (chlapci)	5,666	5,753
Já (dívky)	5,688	5,834
Radost (chlapci)	6,165	5,492
Radost (dívky)	6,329	5,640
Prarodiče (chlapci)	5,389	4,262
Prarodiče (dívky)	5,628	4,373
Samota (chlapci)	2,822	3,240
Samota (dívky)	2,936	3,438

3) Analýza odpovědí na základě globální podobnosti pojmů – D-matice

I pro skupinu chlapců a dívek jsme vypracovali D-matice, které vypovídají o blízkosti a vzdálenosti jednotlivých pojmů. Tabulka 22 ukazuje matici vzdálenosti pro chlapce a tabulka 23 pro dívky. Zelená barva značí větší blízkost pojmů, naopak červená barva ukazuje na větší vzdálenost.

Tabulka 22. D-matice pojmů – chlapci

CHLAPCI	Rodiče	Starý člověk	Láska	Stáří	Moje škola	Moudrost	Nemoc	Já	Radost	Prarodiče
Starý člověk	2,642									
Láska	0,211	2,438								
Stáří	2,975	0,552	2,765							
Moje škola	2,152	0,680	1,941	0,830						
Moudrost	0,591	2,051	0,388	2,390	1,572					
Nemoc	4,520	2,331	4,311	1,786	2,452	3,975				
Já	0,446	2,614	0,414	2,874	2,045	0,676	4,304			
Radost	0,117	2,662	0,279	3,013	2,195	0,623	4,583	0,563		
Prarodiče	1,448	1,228	1,256	1,651	0,929	0,872	3,370	1,516	1,454	
Samota	3,975	1,692	3,765	1,151	1,860	3,414	0,640	3,795	4,030	2,763

Tabulka 23. D-matice pojmů – dívky

DÍVKY	Rodiče	Starý člověk	Láska	Stáří	Moje škola	Moudrost	Nemoc	Já	Radost	Prarodiče
Starý člověk	2,674									
Láska	0,179	2,506								
Stáří	3,003	0,656	2,826							
Moje škola	1,957	0,917	1,779	1,053						
Moudrost	0,566	2,132	0,388	2,438	1,391					
Nemoc	4,647	2,533	4,470	1,897	2,760	4,093				
Já	0,532	2,631	0,468	2,848	1,801	0,589	4,353			
Radost	0,152	2,770	0,318	3,119	2,079	0,693	4,784	0,670		
Prarodiče	1,371	1,341	1,218	1,791	0,894	0,886	3,620	1,463	1,449	
Samota	3,913	1,781	3,734	1,133	1,999	3,353	0,773	3,649	4,046	2,850

Z tabulek můžeme vidět, že pro chlapce i dívky byly nejbližšími pojmy „radost“ a „rodiče“, „láska“ a „rodiče“. Významově nejvzdálenější pojmy byly také shodné pro obě skupiny – „radost“ a „nemoc“, „nemoc“ a „rodiče“. V případě pojmu „starý člověk“ můžeme vidět u chlapců i dívek těsnost s pojmem „stáří“. Největším protikladem pro „starého člověka“ a „stáří“ byl u obou skupin pojem „radost“. Pojem „prarodiče“ měli chlapci a dívky významově spojený s „moudrostí“, naopak nejvzdálenější byl pojem „nemoc“.

4) Vyhodnocení hypotéz

Jako test významnosti rozdílů v postoji k jednotlivým pojmům mezi chlapci a dívkami byl zvolen neparametrický Wilcoxonův test. Rozdíly mezi postoji u chlapců a dívek byly vypočítány zvlášť pro faktor hodnocení a faktor energie.

Tabulka 24 uvádí průměrné hodnoty pro dané pojmy ve faktoru hodnocení, které byly počítány ze škál náležících tomuto faktoru. Dle faktoru hodnocení byl mezi chlapci a dívkami statisticky významný rozdíl v hodnocení pojmů *"moje škola"*, *"radost"*, *"prarodiče"* (zde byl největší), *"rodiče"*, *"starý člověk"* a *"láska"*. U všech těchto pojmů přisuzovaly vyšší hodnoty dívky, tzn. zaujímaly k pojmům pozitivnější postoj. Pojem „*prarodiče*“ žáci hodnotili vysoko nad hodnotu 5, tudíž zaujímali k pojmu pozitivní postoj. „*Starý člověk*“ byl hodnocen těsně nad 4,5, a tak byl pro žáky vnímán taktéž jako pozitivní. „*Stáří*“ se pohybovalo v rozmezí 3,5 – 4,5, což odpovídalo neutrálnímu hodnocení pojmu.

Tabulka 24. Průměrné hodnoty pojmů ve faktoru hodnocení chlapců a dívek

FAKTOR HODNOCENÍ	CHLAPCI	SD	DÍVKY	SD	Signifikance
Rodiče	6,061	1,153	6,178	1,105	0,013
Starý člověk	4,506	1,476	4,716	1,423	0,010
Láska	5,899	1,267	6,035	1,194	0,016
Stáří	3,956	1,514	4,068	1,592	0,154
Moje škola	4,477	1,694	4,736	1,662	0,001
Moudrost	5,699	1,326	5,758	1,303	0,335
Nemoc	2,183	1,575	2,187	1,531	0,731
Já	5,666	1,346	5,688	1,423	0,304
Radost	6,165	1,153	6,329	1,057	0,001
Prarodiče	5,389	1,382	5,628	1,309	<<0,05
Samota	2,822	1,787	2,936	1,772	0,110

Z tabulky 25 vidíme, že z hlediska faktoru energie byl statisticky významný rozdíl v postoji dívek a chlapců k pojmům *"moje škola"*, *"radost"*, *"samota"*, *"láska"* a *"moudrost"*. Vyšší hodnoty náležely dívkám, tzn. pro ně byly tyto pojmy spojeny s větší námahou, obtížemi. Ani jeden z pojmů se však nevztahuje přímo ke zkoumanému postoji žáků k seniorům.

Tabulka 25. Průměrné hodnoty pojmů ve faktoru energie chlapců a dívek

FAKTOR ENERGIE	CHLAPCI	SD	DÍVKY	SD	Signifikance
Rodiče	5,545	1,331	5,628	1,246	0,218
Starý člověk	3,410	1,675	3,389	1,699	0,671
Láska	5,410	1,453	5,520	1,504	0,010
Stáří	3,444	1,660	3,492	1,672	0,597
Moje škola	4,089	1,676	4,305	1,544	0,001
Moudrost	5,078	1,601	5,249	1,415	0,037
Nemoc	3,225	1,950	3,247	1,907	0,597
Já	5,753	1,407	5,834	1,344	0,135
Radost	5,492	1,405	5,640	1,381	0,002
Prarodiče	4,262	1,808	4,373	1,801	0,156
Samota	3,240	1,824	3,438	1,798	0,003

Na základě provedeného Wilcoxonova testu jsme zjistili, že statisticky významný rozdíl v postoji mezi chlapci a dívkami je u pojmu „starý člověk“ a „prarodiče“, ale pouze ve faktoru hodnocení. U obou pojmů hodnotily dívky vyšším bodovým skóre než chlapci. V případě pojmu „stáří“ nebyl zjištěn statisticky významný rozdíl mezi skupinami v žádném z faktorů.

Na hladině významnosti $\alpha=0,05$ není možné **H04, H05 a H06** odmítnout. Z tohoto důvodu můžeme konstatovat, že **H4 nebyla potvrzena.** „Mezi chlapci a dívkami není rozdíl v hodnocení a energii pojmu starý člověk.“ **H5 nebyla potvrzena.** „Mezi chlapci a dívkami není rozdíl v hodnocení a energii pojmu stáří.“ **H6 nebyla potvrzena.** „Mezi chlapci a dívkami není rozdíl v hodnocení a energii pojmu prarodiče.“

5.3 Komparace postojů žáků dle společného bydlení s prarodiči

Výzkumný problém č. 3:

Existuje rozdíl mezi postoji žáků k seniorům v souvislosti se společným bydlením s prarodiči?

H7: Žáci, kteří žijí s jedním nebo oběma prarodiči, zaujímají k pojmu „starý člověk“ odlišný postoj než žáci, kteří s prarodiči nežijí, nebo je nemají.

Indikátorem postoje k pojmu „starý člověk“ je jeho průměrná hodnota ve faktoru hodnocení a energie zjištěná pomocí metody sémantického diferenciálu.

H07: V hodnocení a energii pojmu „starý člověk“ nejsou rozdíly u žáků žijících s jedním nebo oběma prarodiči a u žáků, kteří s prarodiči nebydlí, nebo je nemají.

HA7: Žáci, kteří bydlí s jedním nebo oběma prarodiči, přiřazují ve faktoru hodnocení a energie vyšší průměrnou hodnotu pojmu „starý člověk“ než žáci, kteří s prarodiči nebydlí, nebo je nemají.

H8: Žáci, kteří žijí s jedním nebo oběma prarodiči, zaujímají k pojmu „stáří“ odlišný postoj než žáci, kteří s prarodiči nežijí, nebo je nemají.

Indikátorem postoje k pojmu „stáří“ je jeho průměrná hodnota ve faktoru hodnocení a energie zjištěná pomocí metody sémantického diferenciálu.

H08: V hodnocení a energii pojmu „stáří“ nejsou rozdíly u žáků žijících s jedním nebo oběma prarodiči a u žáků, kteří s prarodiči nebydlí, nebo je nemají.

HA8: Žáci, kteří bydlí s jedním nebo oběma prarodiči, přiřazují ve faktoru hodnocení a energie vyšší průměrnou hodnotu pojmu „stáří“ než žáci, kteří s prarodiči nebydlí, nebo je nemají.

H9: Žáci, kteří žijí s jedním nebo oběma prarodiči, zaujímají k pojmu „prarodiče“ odlišný postoj než žáci, kteří s prarodiči nežijí, nebo je nemají.

Indikátorem postoje k pojmu „prarodiče“ je jeho průměrná hodnota ve faktoru hodnocení a energie zjištěná pomocí metody sémantického diferenciálu.

H09: V hodnocení a energii pojmu „prarodiče“ nejsou rozdíly u žáků žijících s jedním nebo oběma prarodiči a u žáků, kteří s prarodiči nebydlí, nebo je nemají.

HA9: Žáci, kteří bydlí s jedním nebo oběma prarodiči, přiřazují ve faktoru hodnocení a energie vyšší průměrnou hodnotu pojmu „prarodiče“ než žáci, kteří s prarodiči nebydlí, nebo je nemají.

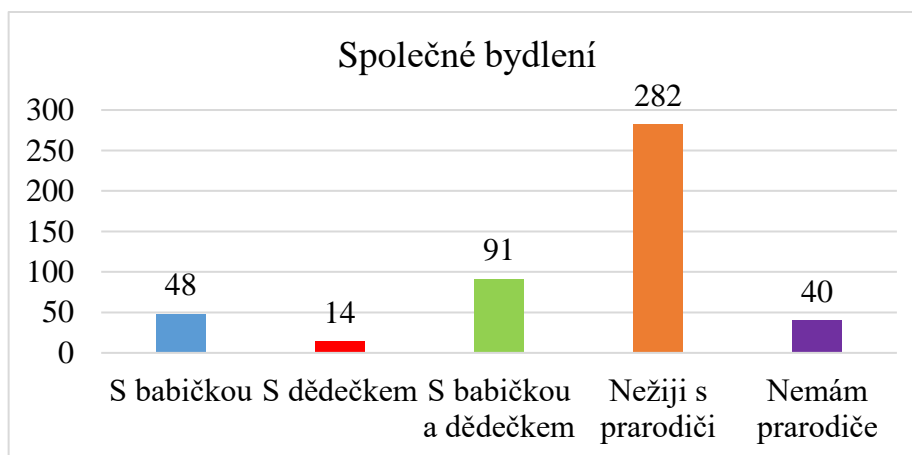
Výzkumný vzorek tvořilo 475 žáků druhého stupně základních škol. Jedna z otázek zjišťovala, zda žáci žijí společně s prarodiči. Z tohoto počtu uvedlo 48 žáků (10,11 %), že žije společně s babičkou, 14 žáků (2,95 %) žije společně s dědečkem a 91 žáků (19,16 %) žije společně s babičkou i dědečkem. 282 žáků (59,37 %) odpovědělo, že s prarodiči nežije, a 40 žáků (8,42 %) prarodiče nemá (viz tabulka 26 a graf 9).

Pro účely vyhodnocení třetí hypotézy a jednodušší prezentaci výsledků v tabulkách a grafech jsme si na základě odpovědí rozdělili žáky do skupin:

- A – žáci, kteří žijí společně s babičkou (48)
- B – žáci, kteří žijí společně s dědečkem (14)
- C – žáci, kteří žijí s babičkou i dědečkem (91)
- D – žáci, kteří s prarodiči nežijí (282)
- E – žáci, kteří prarodiče nemají (40)

Tabulka 26. Společné bydlení s prarodiči

Společné bydlení	n	%
S babičkou	48	10,11
S dědečkem	14	2,95
S babičkou a dědečkem	91	19,16
Nežijí s prarodiči	282	59,37
Nemám prarodiče	40	8,42
Celkem	475	100



Graf 9. Společné bydlení s prarodiči

1) Analýza odpovědí na úrovni jednotlivých škál (adjektiv)

Níže uvádíme analýzu postojů na úrovni jednotlivých adjektiv pro všechny skupiny a pro námi zvolené klíčové pojmy. Pro každý pojem je sestavena tabulka, ve které je uveden aritmetický průměr vypočítaný pro každou skupinu a pro jednotlivé škály. Poslední sloupec uvádí signifikanci náležící Kruskalovu-Wallisovu testu, pomocí něhož jsme ověřovali, zda je rozdíl mezi skupinami statisticky významný. V případě,

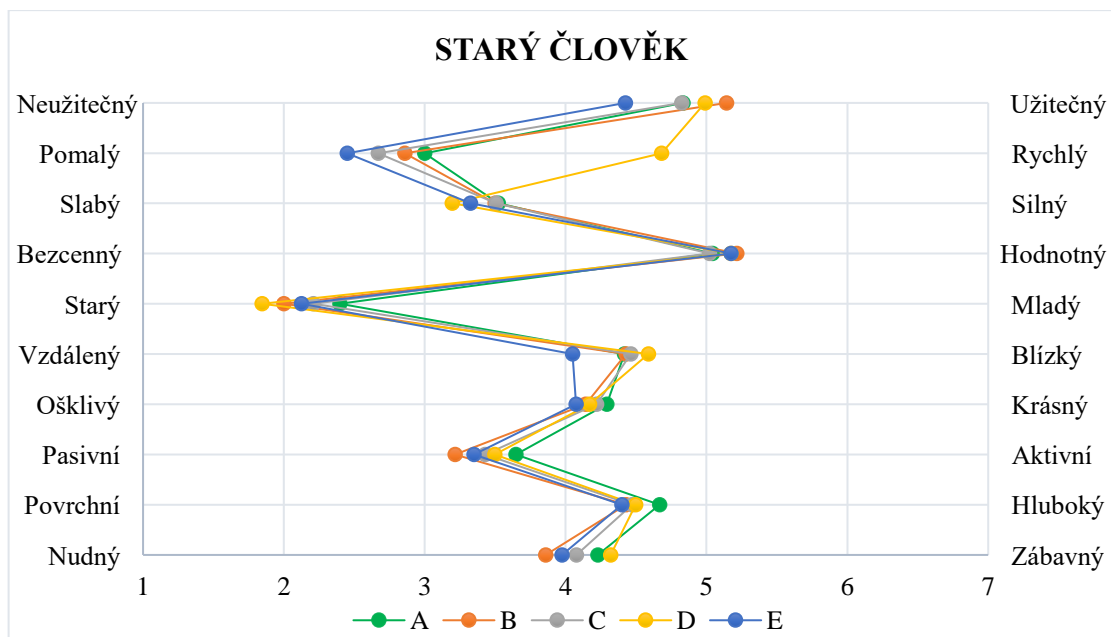
že se jedná o statisticky významný rozdíl, je signifikance nižší než námi zvolená hladina významnosti ($\alpha=0,05$) a v tabulkách je vyznačena červenou barvou.

Starý člověk – komentář

V tabulce 27 můžeme vidět průměrné hodnocení pojmu „starý člověk“ na úrovni jednotlivých škál napříč všemi skupinami. Statisticky významný rozdíl byl ověřen u škály starý – mladý. Jelikož jsme porovnávali pět skupin, chtěli jsme zjistit, mezi kterými konkrétními skupinami byl statisticky významný rozdíl. Po použití Wilcoxonova testu jsme zjistili, že se jednalo o skupiny C–D (signifikance 0,023) a A–D (signifikance 0,01). Všechny skupiny se shodly na nejlépe hodnoceném adjektivu hodnotný, kdy nejvyšší hodnocení náleželo skupině B, tedy žákům, kteří žijí společně s dědečkem. Naopak nejnižší hodnocení od všech skupin získalo adjektivum starý. V grafu 10 můžeme vidět velmi podobné hodnocení škál všemi skupinami. Výrazně se liší pouze škála pomalý – rychlý. Tuto škálu odlišně hodnotila skupina D (žáci, kteří s prarodiči nežijí). Ostatní skupiny tuto škálu hodnotily nižším bodovým skóre a přiklonily se tak k adjektivu pomalý, zatímco pro skupinu D bylo průměrné hodnocení 4,681 a přiklonila se tak k adjektivu rychlý.

Tabulka 27. Postoje žáků rozdělených dle společného bydlení s prarodiči k pojmu starý člověk

Adjektiva – STARÝ ČLOVĚK	A	B	C	D	E	Signifikance
Neužitečný – Užitečný	4,833	5,143	4,824	4,989	4,425	0,181
Pomalý – Rychlý	3,000	2,857	2,670	4,681	2,450	0,067
Slabý – Silný	3,521	3,500	3,505	3,195	3,325	0,269
Bezcestný – Hodnotný	5,042	5,214	5,022	5,174	5,175	0,657
Starý – Mladý	2,396	2,000	2,209	1,844	2,125	0,004
Vzdálený – Blízký	4,417	4,429	4,462	4,589	4,050	0,509
Ošklivý – Krásný	4,292	4,143	4,220	4,170	4,075	0,920
Pasivní – Aktivní	3,646	3,214	3,429	3,496	3,350	0,907
Povrchní – Hluboký	4,667	4,429	4,473	4,496	4,400	0,082
Nudný – Zábavný	4,229	3,857	4,077	4,319	3,975	0,365



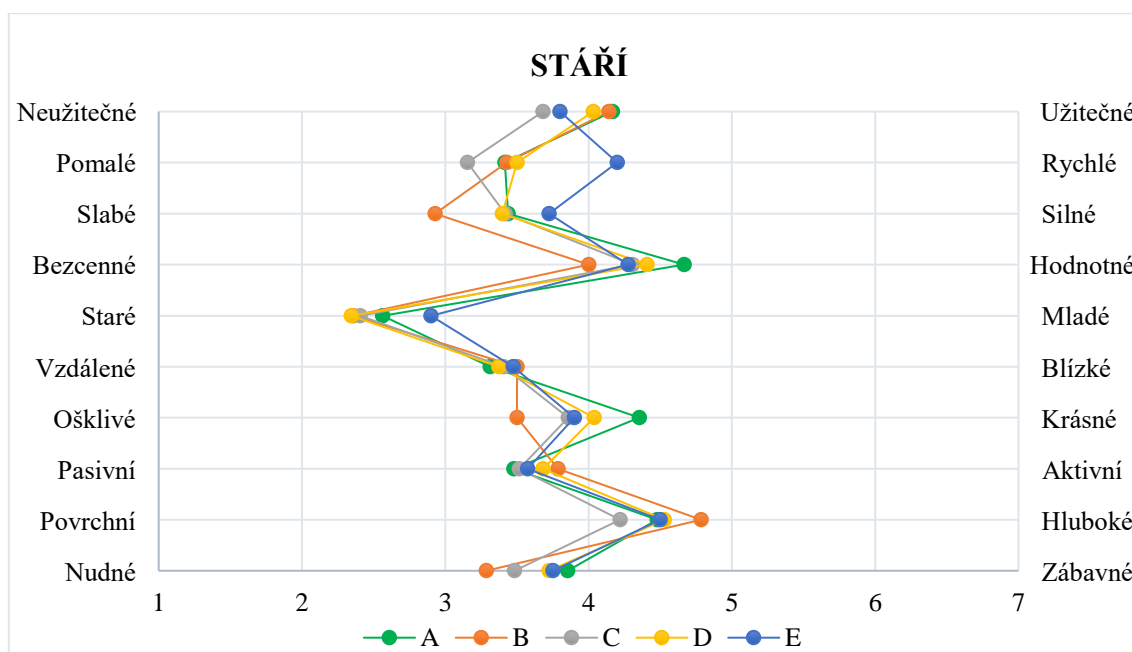
Graf 10. Postoje žáků rozdělených dle společného bydlení s prarodiči k pojmu starý člověk

Stáří – komentář

V tabulce 28 můžeme vidět, že signifikance pro všechny škály u pojmu „*stáří*“ jsou nad hodnotou 0,05 a nejedná se o statisticky významný rozdíl mezi skupinami. V grafu 11 si lze ale všimnout, že oproti hodnocení pojmu „*starý člověk*“, kdy skupiny hodnotily škály velmi podobně, je u pojmu „*stáří*“ na první pohled vidět jistá variabilita hodnocení u některých škál. Např. u škály pomalé – rychlé můžeme vidět podobné hodnocení skupin A, B, D (kolem hodnoty 3,5), zatímco skupina C (žáci žijící s babičkou a dědečkem) se přiklání více k adjektivu pomalé (3,154) a naopak skupina E (žáci, kteří prarodiče nemají) se přiklání spíše k adjektivu rychlé (4,200). Také u škály slabé – silné jsou rozdíly v hodnocení napříč skupinami. Skupiny A, C, D hodnotily tuto škálu podobně (kolem hodnoty 3,4). Skupina B (žáci žijící s dědečkem) hodnotila nižším bodovým skóre (2,929) a přiklání se tak k adjektivu slabé a skupina E (žáci, kteří prarodiče nemají) hodnotila vyšším bodovým skóre (3,725) a přiklonila se tak k adjektivu silné. Rozdíly byly patrné také u škály ošklivé – krásné, kde podobně hodnotily skupiny C, D a E. Skupina B (žáci žijící s dědečkem) hodnotila nižším bodovým skóre (3,500) a přiklonila se k adjektivu ošklivé, zatímco skupina A (žáci žijící s babičkou) hodnotila vyšším bodovým skóre (4,354) a přiklonila se tak k adjektivu krásné.

Tabulka 28. Postoje žáků rozdělených dle společného bydlení s prarodiči k pojmu stáří

Adjektiva – STÁŘÍ	A	B	C	D	E	Signifikance
Neužitečné – Užitečné	4,167	4,143	3,681	4,032	3,800	0,294
Pomalé – Rychlé	3,417	3,429	3,154	3,500	4,200	0,113
Slabé – Silné	3,438	2,929	3,418	3,397	3,725	0,560
Bezcenné – Hodnotné	4,667	4,000	4,308	4,408	4,275	0,410
Staré – Mladé	2,563	2,357	2,407	2,344	2,900	0,414
Vzdálené – Blízke	3,313	3,500	3,407	3,372	3,475	0,998
Ošklivé – Krásné	4,354	3,500	3,857	4,039	3,900	0,149
Pasivní – Aktivní	3,479	3,786	3,516	3,681	3,575	0,795
Povrchní – Hluboké	4,479	4,786	4,220	4,528	4,500	0,293
Nudné – Zábavné	3,854	3,286	3,484	3,723	3,750	0,675



Graf 11. Postoje žáků rozdělených dle společného bydlení s prarodiči k pojmu stáří

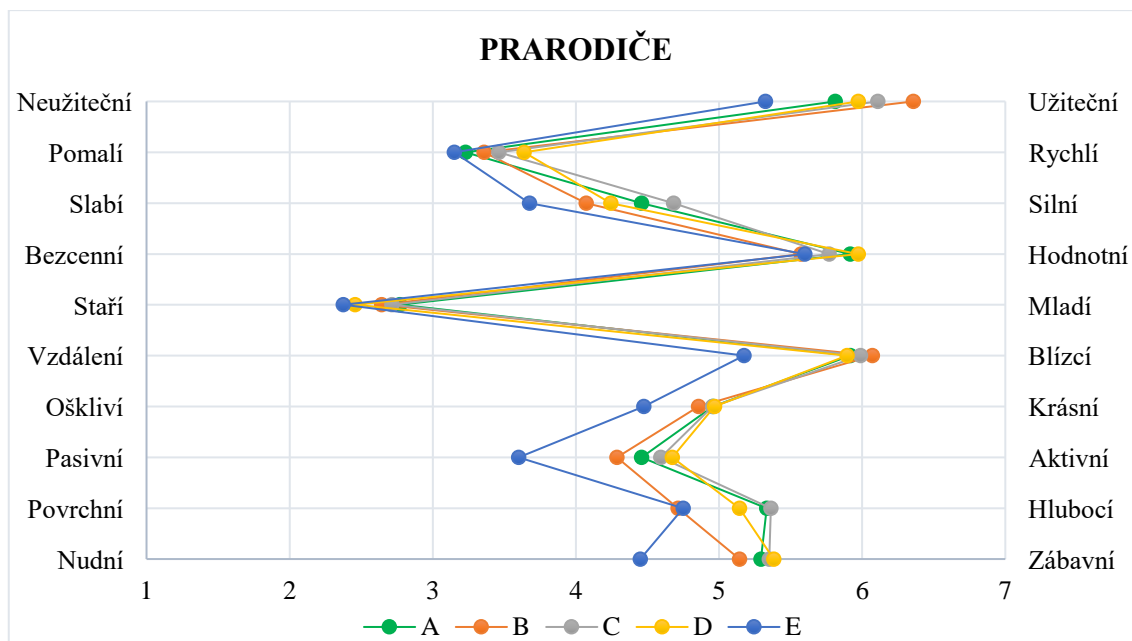
Prarodiče – komentář

U pojmu „*prarodiče*“ můžeme vidět nejvíce statisticky významných rozdílů napříč skupinami (viz tabulka 29). Jednalo se o škály neužiteční – užiteční, slabí – silní, pasivní – aktivní a nudní – zábavní. U škály neužiteční – užiteční byl statisticky významný rozdíl mezi skupinami B–E (signifikance 0,021) a C–E (signifikance 0,026).

U škály slabí – silní byl statisticky významný rozdíl mezi skupinami C–E (signifikance 0,015) a A–E (signifikance 0,045). V případě škály pasivní – aktivní byl statisticky významný rozdíl mezi skupinami D–E (signifikance 0,002), C–E (signifikance 0,005) a A–E (signifikance 0,029). U škály nudní – zábavní byl statisticky významný rozdíl mezi skupinami D–E (signifikance $\ll 0,05$), C–E (signifikance 0,001) a A–E (signifikance 0,013). Ve všech výše zmíněných případech se významně lišila v hodnocení skupina E (žáci, kteří prarodiče nemají), která škály hodnotila vždy nižším bodovým skóre než ostatní skupiny (viz graf 12).

Tabulka 29. Postoje žáků rozdělených dle společného bydlení s prarodiči k pojmu prarodiče

Adjektiva – PRARODIČE	A	B	C	D	E	Signifikance
Neužiteční – Užiteční	5,813	6,357	6,110	5,972	5,325	0,013
Pomalí – Rychlí	3,229	3,357	3,462	3,638	3,150	0,271
Slabí – Silní	4,458	4,071	4,681	4,245	3,675	0,019
Bezcenní – Hodnotní	5,917	5,571	5,769	5,972	5,600	0,069
Staří – Mladí	2,771	2,643	2,714	2,457	2,375	0,069
Vzdálení – Blízci	5,917	6,071	5,989	5,894	5,175	0,109
Oškliví – Krásní	4,958	4,857	4,956	4,968	4,475	0,146
Pasivní – Aktivní	4,458	4,286	4,593	4,674	3,600	0,002
Povrchní – Hlubocí	5,333	4,714	5,363	5,142	4,750	0,081
Nudní – Zábavní	5,292	5,143	5,352	5,383	4,450	0,002

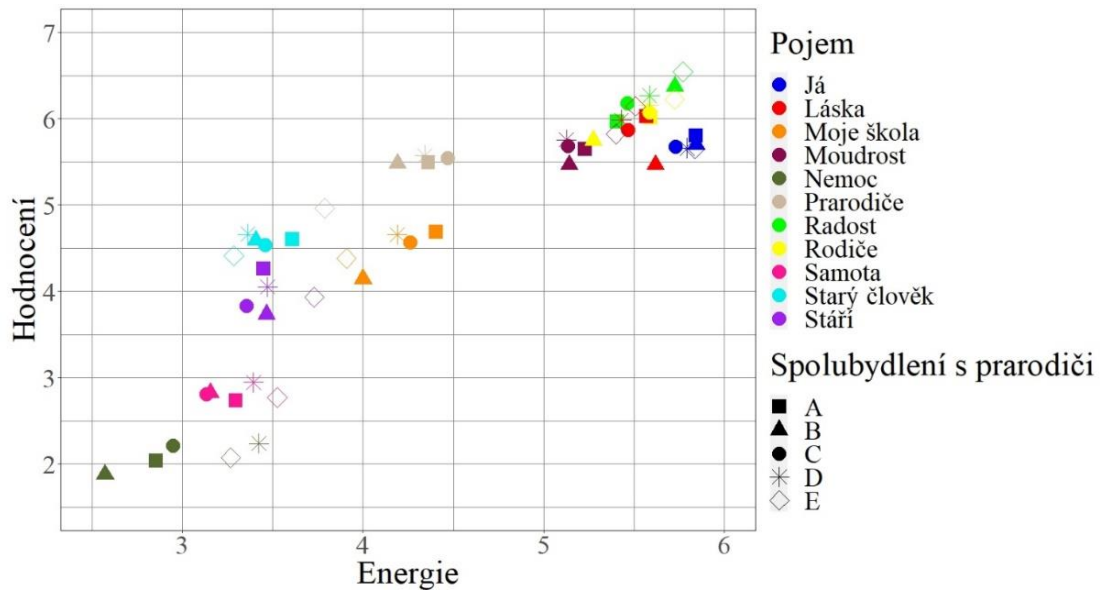


Graf 12. Postoje žáků rozdělených dle společného bydlení s prarodiči k pojmu prarodiče

2) Analýza odpovědí na úrovni jednotlivých faktorů – sémantické prostory

Sémantické prostory vytvořené pro každou skupinu žáků zvlášť uvádíme v příloze 6. Níže ukazujeme sémantický prostor pro všechny pojmy a skupiny dohromady (obrázek 6). Zde můžeme vidět, jak žáci hodnotili dané pojmy, a na základě tohoto hodnocení vytvořily v sémantickém prostoru shluky. Vlevo dole jsou nejhůře hodnocené pojmy „*nemoc*“ a „*samota*“. Jsou to pojmy s nízkým hodnocením pro oba faktory. Uprostřed je shluk pojmů „*stáří*“, „*starý člověk*“, „*moje škola*“ a „*prarodiče*“. Tyto pojmy se ve faktoru energie pohybují kolem bodu 4 a byly žáky považovány, z tohoto hlediska, za neutrální. Ve faktoru hodnocení jsou pojmy umístěny také kolem prostřední hodnoty, kromě pojmu „*prarodiče*“, kterému přiřadily skupiny A, B, C, D vyšší číselnou hodnotu. Vpravo nahoře můžeme vidět poslední shluk pojmů „*moudrost*“, „*rodiče*“, „*radost*“, „*láska*“ a „*já*“. Tyto pojmy dostaly od žáků nejvyšší bodové skóre jak ve faktoru hodnocení, tak i energie a jsou tak žáky vnímány jako pozitivní a více náročné. V hodnocení jednotlivých pojmů si v sémantickém prostoru můžeme všimnout oddělení určitých skupin. Například u pojmu „*prarodiče*“ se výrazně oddělila skupina E, která pojem hodnotila nižším bodovým skóre jak ve faktoru hodnocení, tak i energie. U pojmu „*moje škola*“ si můžeme všimnout oddělení skupin B a E, které tento pojem hodnotily taktéž nižším bodovým skóre v obou faktorech než ostatní skupiny. U pojmu „*stáří*“ se oddělila skupina E, která hodnotila pojem vyšším bodovým skóre

ve faktoru energie. Vyšší hodnocení ve faktoru energie přisuzovala pojmu „*nemoc*“ skupina D a E a také v tomto případě můžeme vidět jisté oddělení od ostatních skupin. Průměrné hodnoty skupin pro všechny pojmy v obou faktorech uvádíme v tabulce 30.



Obrázek 6. Umístění pojmů v sémantickém prostoru pro všechny skupiny žáků rozdělených dle společného bydlení s prarodiči

Tabulka 30. Průměrné hodnoty všech pojmů v obou faktorech pro skupiny žáků rozdělených dle společného bydlení s prarodiči

POJEM	A	B	C	D	E
Rodiče (f. hodnocení)	6,016	5,750	6,071	6,154	6,225
Rodiče (f. energie)	5,594	5,274	5,586	5,580	5,725
Starý člověk (f. hodnocení)	4,599	4,589	4,536	4,663	4,413
Starý člověk (f. energie)	3,608	3,405	3,458	3,362	3,283
Láska (f. hodnocení)	6,026	5,464	5,868	5,987	6,144
Láska (f. energie)	5,569	5,619	5,469	5,431	5,508
Stáří (f. hodnocení)	4,260	3,732	3,832	4,051	3,931
Stáří (f. energie)	3,448	3,464	3,353	3,470	3,729
Moje škola (f. hodnocení)	4,688	4,143	4,566	4,657	4,381
Moje škola (f. energie)	4,403	4,000	4,260	4,189	3,908
Moudrost (f. hodnocení)	5,646	5,464	5,687	5,754	5,825
Moudrost (f. energie)	5,229	5,143	5,136	5,126	5,400
Nemoc (f. hodnocení)	2,036	1,875	2,206	2,235	2,069
Nemoc (f. energie)	2,854	2,571	2,947	3,423	3,267
Já (f. hodnocení)	5,802	5,696	5,673	5,660	5,650
Já (f. energie)	5,844	5,845	5,731	5,795	5,838
Radost (f. hodnocení)	5,969	6,375	6,179	6,266	6,544
Radost (f. energie)	5,406	5,726	5,465	5,586	5,771
Prarodiče (f. hodnocení)	5,495	5,482	5,547	5,428	4,963
Prarodiče (f. energie)	4,361	4,342	4,467	4,190	3,788
Samota (f. hodnocení)	2,734	2,821	2,805	2,944	2,769
Samota (f. energie)	3,295	3,155	3,132	3,393	3,525

3) Analýza odpovědí na základě globální podobnosti pojmů – D-matrice

Abychom se mohli podívat na to, které pojmy byly pro žáky významově podobné a které odlišné, vytvořili jsme pro jednotlivé skupiny matice vzdáleností (tabulky 31, 32, 33, 34, 35). Čím jsou si pojmy bližší, tím je číslo menší. Bližší pojmy jsou v tabulkách vyznačeny zelenou barvou, naopak vzdálenější pojmy barvou červenou.

Tabulka 31. D-matice pojmů – žáci, kteří žijí s babičkou

SKUPINA A	Rodiče	Starý člověk	Láska	Stáří	Moje škola	Moudrost	Nemoc	Já	Radost	Prarodiče
Starý člověk	2,440									
Láska	0,026	2,426								
Stáří	2,772	0,374	2,760							
Moje škola	1,784	0,800	1,776	1,046						
Moudrost	0,519	1,930	0,510	2,257	1,265					
Nemoc	4,831	2,671	4,826	2,302	3,070	4,321				
Já	0,329	2,539	0,354	2,849	1,822	0,634	4,808			
Radost	0,193	2,261	0,173	2,599	1,627	0,368	4,688	0,468		
Prarodiče	1,338	1,171	1,320	1,535	0,808	0,881	3,772	1,514	1,148	
Samota	4,006	1,891	4,001	1,534	2,245	3,495	0,826	3,988	3,862	2,959

Tabulka 32. D-matice pojmů – žáci, kteří žijí s dědečkem

SKUPINA B	Rodiče	Starý člověk	Láska	Stáří	Moje škola	Moudrost	Nemoc	Já	Radost	Prarodiče
Starý člověk	2,200									
Láska	0,448	2,381								
Stáří	2,710	0,859	2,765							
Moje škola	2,051	0,744	2,090	0,675						
Moudrost	0,314	1,946	0,476	2,412	1,747					
Nemoc	4,724	2,839	4,709	2,061	2,680	4,415				
Já	0,574	2,680	0,324	3,087	2,412	0,740	5,032			
Radost	0,772	2,929	0,917	3,479	2,822	1,082	5,496	0,689		
Prarodiče	1,116	1,189	1,429	1,895	1,353	0,953	3,954	1,669	1,776	
Samota	3,615	1,785	3,614	0,962	1,569	3,307	1,112	3,938	4,386	2,855

Tabulka 33. D-matice pojmů – žáci, kteří žijí s babičkou a dědečkem

SKUPINA C	Rodiče	Starý člověk	Láska	Stáří	Moje škola	Moudrost	Nemoc	Já	Radost	Prarodiče
Starý člověk	2,624									
Láska	0,235	2,412								
Stáří	3,162	0,711	2,936							
Moje škola	2,006	0,803	1,777	1,166						
Moudrost	0,592	2,035	0,379	2,572	1,422					
Nemoc	4,680	2,385	4,446	1,676	2,701	4,112				
Já	0,424	2,542	0,327	3,007	1,841	0,595	4,446			
Radost	0,162	2,594	0,310	3,157	2,013	0,592	4,703	0,571		
Prarodiče	1,236	1,428	1,052	2,044	1,002	0,683	3,670	1,270	1,181	
Samota	4,086	1,761	3,853	1,051	2,091	3,510	0,627	3,870	4,102	3,050

Tabulka 34. D-matice pojmů – žáci, kteří s prarodiči nežijí

SKUPINA D	Rodiče	Starý člověk	Láska	Stáří	Moje škola	Moudrost	Nemoc	Já	Radost	Prarodiče
Starý člověk	2,673									
Láska	0,225	2,456								
Stáří	2,980	0,622	2,755							
Moje škola	2,044	0,827	1,819	0,940						
Moudrost	0,605	2,074	0,383	2,376	1,443					
Nemoc	4,474	2,429	4,255	1,816	2,540	3,910				
Já	0,539	2,629	0,489	2,827	1,893	0,676	4,166			
Radost	0,112	2,742	0,320	3,063	2,131	0,688	4,575	0,641		
Prarodiče	1,368	1,338	1,165	1,755	0,929	0,805	3,463	1,456	1,424	
Samota	3,884	1,719	3,662	1,109	1,889	3,302	0,710	3,625	3,981	2,795

Tabulka 35. D-matice pojmů – žáci, kteří prarodiče nemají

SKUPINA E	Rodiče	Starý člověk	Láska	Stáří	Moje škola	Moudrost	Nemoc	Já	Radost	Prarodiče
Starý člověk	3,041									
Láska	0,231	2,819								
Stáří	3,040	0,656	2,839							
Moje škola	2,588	0,626	2,380	0,484						
Moudrost	0,515	2,545	0,337	2,525	2,076					
Nemoc	4,829	2,344	4,651	1,919	2,400	4,320				
Já	0,586	2,838	0,593	2,720	2,309	0,471	4,408			
Radost	0,322	3,276	0,478	3,316	2,854	0,809	5,128	0,896		
Prarodiče	2,313	0,746	2,087	1,033	0,594	1,829	2,940	2,162	2,537	
Samota	4,097	1,661	3,915	1,180	1,657	3,586	0,746	3,694	4,393	2,209

Pro skupiny A a E byly nejbližšími pojmy „láska“ a „rodiče“. Pro skupinu B „moudrost“ a „rodiče“. Skupiny C a D podobně vnímaly pojmy „radost“ a „rodiče“. Nejvzdálenějšími pojmy byly pro skupiny B, C, D a E „radost“ a „nemoc“. Odlišovala se skupina A, pro kterou byly nejvzdálenějšími pojmy „nemoc“ a „rodiče“. Pojem „starý člověk“ měly skupiny A, C, D, E významově spojeny s pojmem „stáří“, zatímco skupina B s pojmem „moje škola“. Nejvzdálenějším pojmem pro „starého člověka“ byl u skupin B, C, D, E pojem „radost“, u skupiny A pojem „nemoc“. U skupin A, C, D byl pojem „stáří“ blízký k pojmu „starý člověk“, pro skupiny B a E k pojmu „moje škola“. Nejvzdálenější pojem ke „stáří“ byl pojem „já“ pro skupinu A, pojem „radost“ pro skupiny B, D, E a pojem „rodiče“ pro skupinu C. „Prarodiče“ byli těsně spjati s pojmem „moudrost“ u skupin A, B, C, D a s pojmem „moje škola“ pro skupinu E. Nejvzdálenějším pojmem pro „prarodiče“ byl ve všech skupinách pojem „nemoc“.

4) Vyhodnocení hypotéz

Tato podkapitola je zaměřená na to, zda jsou mezi žáky základních škol rozdíly v postojích k seniorům v souvislosti s jejich spolubydlením s prarodiči. Žáky jsme si na začátku kapitoly rozdělili do skupin podle toho, zda bývají společně s babičkou (skupina A), dědečkem (skupina B), s oběma prarodiči (skupina C), ani s jedním (skupina D) nebo zda prarodiče nemají (skupina E).

K tomu, abychom mohli rozhodnout, zda je mezi těmito skupinami statisticky významný rozdíl, jsme pro porovnání rozdílů použili neparametrický Kruskalův–

Wallisův test. V případě, že mezi skupinami byl statisticky významný rozdíl, jsme ještě pomocí Wilcoxonova testu zjišťovali, které konkrétní skupiny se od sebe významně liší. Rozdíly mezi skupinami byly vypočítány zvlášť pro faktor hodnocení a faktor energie.

V tabulce 36 vidíme průměrné hodnocení každého pojmu žáky napříč skupinami. Tyto průměrné hodnoty byly vypočítány ze škál, které náleží faktoru hodnocení. Vedle průměrné hodnoty je uvedena vždy i směrodatná odchylka (SD). V posledním sloupci je uvedena signifikance pro Kruskalův–Wallisův test. Ta nám říká, zda byl mezi skupinami statisticky významný rozdíl. Pokud ano, signifikance byla nižší než zvolená hladina významnosti $\alpha=0,05$ a v tabulce jsme ji vyznačili červenou barvou. Můžeme vidět, že žáci napříč skupinami podle spolubydlení s prarodiči zaujímali dle faktoru hodnocení odlišný postoj k pojmům „*rodiče*“, „*láska*“, „*stáří*“, „*radost*“ a „*prarodiče*“. Blíže se podíváme pouze na klíčové pojmy, a to „*stáří*“ a „*prarodiče*“.

Pojem „*stáří*“ nejlépe hodnotila skupina A (žáci žijící s babičkou), poté skupiny D, E, C a nejhůře skupina B (žáci žijící s dědečkem). Na základě Wilcoxonova testu jsme mohli rozhodnout, že největší statisticky významný rozdíl byl mezi skupinami A–C (signifikance $\ll 0,05$), poté také A–B (signifikance 0,037), A–E (signifikance 0,031) a C–D (signifikance 0,011).

Pokud se zaměříme na pojem „*prarodiče*“, pak vidíme, že nejlépe hodnocený byl skupinou žáků D (těmi, kteří s prarodiči nebydlí), dále skupinou C (těmi, kteří bydlí jak s babičkou, tak i s dědečkem), poté následovaly skupiny A a B. Nejmenší průměrné bodové skóre patřilo skupině E (žákům, kteří prarodiče nemají). Největší statisticky významný rozdíl byl mezi skupinami D–E (signifikance $\ll 0,05$) a C–E (signifikance $\ll 0,05$). Pak také mezi skupinami A–E (signifikance $\ll 0,05$) a B–E (signifikance 0,011).

Tabulka 36. Průměrné hodnoty pojmů ve faktoru hodnocení pro skupiny žáků rozdělených dle spolubydlení s prarodiči

FAKTOR HODNOCENÍ	A	SD	B	SD	C	SD	D	SD	E	SD	Signifi- kance
Rodiče	6,016	1,164	5,750	1,268	6,071	1,047	6,154	1,154	6,225	1,028	0,006
Starý člověk	4,599	1,249	4,589	1,449	4,536	1,385	4,663	1,497	4,413	1,515	0,206
Láska	6,026	1,085	5,464	1,737	5,868	0,187	5,987	1,247	6,144	1,148	0,007
Stáří	4,260	1,344	3,732	1,601	3,832	1,339	4,051	1,616	3,931	1,720	0,008
Moje škola	4,688	1,417	4,143	1,863	4,566	1,510	4,657	1,721	4,381	1,968	0,076
Moudrost	5,646	1,261	5,464	1,348	5,687	1,200	5,754	1,352	5,825	1,348	0,079
Nemoc	2,036	1,312	1,875	1,453	2,206	1,490	2,235	1,607	2,069	1,598	0,075
Já	5,802	1,411	5,696	1,374	5,673	1,215	5,660	1,416	5,650	1,497	0,433
Radost	5,969	1,184	6,375	0,843	6,179	1,025	6,266	1,155	6,544	0,853	<<0,05
Prarodiče	5,495	1,219	5,482	1,236	5,547	1,224	5,428	1,392	4,963	1,418	<<0,05
Samota	2,734	1,537	2,821	1,800	2,805	1,636	2,944	1,843	2,769	1,904	0,576

Tabulka 37 ukazuje rozdíly mezi hodnocením pojmů žáky, které jsme rozdělili do skupin z hlediska spolubydlení s prarodiči. Jelikož se jedná o faktor energie, průměrné hodnoty byly vypočítány ze škál příslušících tomuto faktoru. Statisticky významný rozdíl mezi skupinami můžeme vidět u pojmů „*moje škola*“, „*moudrost*“, „*nemoc*“, „*radost*“, „*prarodiče*“ a „*samota*“.

Z pojmů, které jsou pro nás nejdůležitější, byl statisticky významný rozdíl pouze u pojmu „*prarodiče*“. Nejvyšší bodové skóre tomuto pojmu přisuzovala ve faktoru energie skupina C (žáci, kteří bydlí společně s babičkou i dědečkem). Poté skupina A (žáci žijící s babičkou), D (žáci, kteří s prarodiči nežijí) a B (žáci žijící s dědečkem). Průměrné hodnocení těchto skupin bylo nad hodnotu 4. Výrazně nižší průměrné hodnocení (3,788) bylo u skupiny E (žáci, kteří nemají prarodiče). Statisticky významné rozdíly byly na základě Wilcoxonova testu mezi skupinami C–E (signifikance <<0,05), D–E (signifikance <<0,05) a A–E (signifikance <<0,05).

Tabulka 37. Průměrné hodnoty pojmů ve faktoru energie pro skupiny žáků rozdělených dle spolubydlení s prarodiči

FAKTOR ENERGIE	A	SD	B	SD	C	SD	D	SD	E	SD	Signifi - kance
Rodiče	5,594	1,226	5,274	1,245	5,586	1,277	5,580	1,312	5,725	1,251	0,063
Starý člověk	3,608	1,506	3,405	1,764	3,458	1,556	3,362	1,733	3,283	1,800	0,077
Láska	5,569	1,403	5,619	1,379	5,469	1,431	5,431	1,504	5,508	1,533	0,585
Stáří	3,448	1,413	3,464	1,609	3,353	1,557	3,470	1,721	3,729	1,790	0,187
Moje škola	4,403	1,376	4,000	1,489	4,260	1,478	4,189	1,658	3,908	1,868	0,008
Moudrost	5,229	1,357	5,143	1,415	5,136	1,446	5,126	1,556	5,400	1,568	0,049
Nemoc	2,854	1,900	2,571	1,897	2,947	1,851	3,423	1,926	3,267	1,986	<<0,05
Já	5,844	1,367	5,845	1,285	5,731	1,347	5,795	1,401	5,838	1,324	0,538
Radost	5,406	1,298	5,726	1,226	5,465	1,372	5,586	1,416	5,771	1,438	0,001
Prarodiče	4,361	1,615	4,342	1,746	4,467	1,721	4,190	1,839	3,788	1,906	<<0,05
Samota	3,295	1,588	3,155	1,739	3,132	1,777	3,393	1,839	3,525	1,955	0,015

U pojmu „*starý člověk*“ nebyl mezi skupinami ověřen statisticky významný rozdíl. Na hladině významnosti $\alpha=0,05$ nelze zamítnout **H07**, a proto **H7 nebyla potvrzena**. „*V hodnocení a energii pojmu starý člověk nejsou rozdíly u žáků žijících s jedním nebo oběma prarodiči a u žáků, kteří s prarodiči nebydlí, nebo je nemají.*“

Statisticky významný rozdíl pro pojem „*stáří*“ byl vypočítán pouze ve faktoru hodnocení. Ve faktoru energie byly postoje k pojmu napříč skupinami podobné. Na hladině významnosti $\alpha=0,05$ nelze zamítnout **H08**. Z tohoto důvodu **H8 nebyla potvrzena**. „*V hodnocení a energii pojmu stáří nejsou rozdíly u žáků žijících s jedním nebo oběma prarodiči a u žáků, kteří s prarodiči nebydlí, nebo je nemají.*“

U pojmu „*prarodiče*“ se potvrdil statisticky významný rozdíl mezi skupinami ve faktoru hodnocení i ve faktoru energie. Také bylo prokázáno, že žáci, kteří bydlí s jedním nebo oběma prarodiči, hodnotili pojem vyšším bodovým skóre ve faktoru hodnocení i ve faktoru energie než žáci, kteří s prarodiči nebydlí, nebo je nemají. Na hladině významnosti $\alpha=0,05$ lze zamítnout **H09** a můžeme konstatovat, že **H9 byla potvrzena**. „*Žáci, kteří bydlí s jedním nebo oběma prarodiči, přiřazují ve faktoru hodnocení a energie vyšší průměrnou hodnotu pojmu prarodiče než žáci, kteří s prarodiči nebydlí, nebo je nemají.*“

5.4 Komparace postojů žáků v souvislosti s kontaktem s jejich prarodiči

Výzkumný problém č. 4:

Existuje rozdíl mezi postoji žáků k seniorům v souvislosti s četností kontaktů s jejich prarodiči?

H10: Žáci, kteří se s prarodiči vídají minimálně několikrát měsíčně, zaujmají k pojmu „starý člověk“ odlišný postoj než žáci, kteří se s prarodiči vídají méně často nebo vůbec.

Indikátorem postoje k pojmu „starý člověk“ je jeho průměrná hodnota ve faktoru hodnocení a energie zjištěná pomocí metody sémantického diferenciálu.

H010: V hodnocení a energii pojmu „starý člověk“ nejsou u žáků v souvislosti s četností kontaktů statisticky významné rozdíly.

HA10: Žáci, kteří se s prarodiči vídají minimálně několikrát měsíčně, přiřazují ve faktoru hodnocení a energie vyšší průměrnou hodnotu pojmu „starý člověk“ než žáci, kteří se s prarodiči vídají méně často nebo vůbec.

H11: Žáci, kteří se s prarodiči vídají minimálně několikrát měsíčně, zaujmají k pojmu „stáří“ odlišný postoj než žáci, kteří se s prarodiči vídají méně často nebo vůbec.

Indikátorem postoje k pojmu „stáří“ je jeho průměrná hodnota ve faktoru hodnocení a energie zjištěná pomocí metody sémantického diferenciálu.

H011: V hodnocení a energii pojmu „stáří“ nejsou u žáků v souvislosti s četností kontaktů statisticky významné rozdíly.

HA11: Žáci, kteří se s prarodiči vídají minimálně několikrát měsíčně, přiřazují ve faktoru hodnocení a energie vyšší průměrnou hodnotu pojmu „stáří“ než žáci, kteří se s prarodiči vídají méně často nebo vůbec.

H12: Žáci, kteří se s prarodiči vídají minimálně několikrát měsíčně, zaujmají k pojmu „prarodiče“ odlišný postoj než žáci, kteří se s prarodiči vídají méně často nebo vůbec.

Indikátorem postoje k pojmu „prarodiče“ je jeho průměrná hodnota ve faktoru hodnocení a energie zjištěná pomocí metody sémantického diferenciálu.

H012: V hodnocení a energii pojmu „*prarodiče*“ nejsou u žáků v souvislosti s četností kontaktů statisticky významné rozdíly.

HA12: Žáci, kteří se s prarodiči vídají minimálně několikrát měsíčně, přiřazují ve faktoru hodnocení a energie vyšší průměrnou hodnotu pojmu „*prarodiče*“ než žáci, kteří se s prarodiči vídají méně často nebo vůbec.

Výzkumný vzorek tvořilo 475 žáků základních škol. Otázka na kontakt žáků s jejich prarodiči zjišťovala, jak často se žáci s prarodiči vídají. Žáci měli na výběr z těchto odpovědí: a) denně, b) několikrát týdně, c) několikrát měsíčně, d) méně často, e) nevídám. Tabulka 38 a graf 13 zobrazují, že z celkového počtu 475 žáků základních škol se 120 žáků (25,26 %) s prarodiči vídá denně, 128 žáků (26,95 %) se s prarodiči vídá několikrát týdně a 110 žáků (23,16 %) se s prarodiči vídá několikrát měsíčně. Méně často se s prarodiči vídá 70 žáků (14,74 %) a vůbec se nevídá s prarodiči 47 žáků (9,89 %).

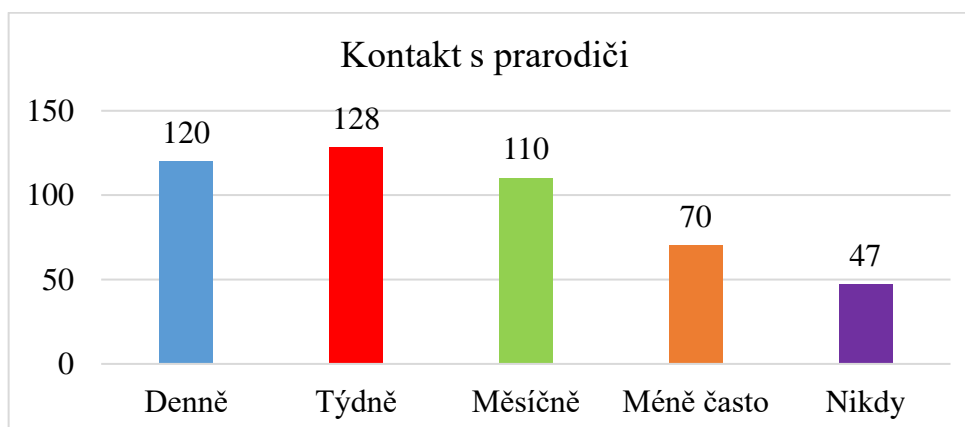
Stejně jako v případě vyhodnocení předchozího výzkumného problému jsme si i v tomto případě žáky rozdělili do skupin podle toho, jakým způsobem na tuto otázku odpovídali. Rozdělení do skupin nám sloužilo k tomu, abychom mohli přehledněji prezentovat výsledky v tabulkách a grafech.

Rozdělení žáků do skupin:

- A – žáci, kteří se s prarodiči vídají denně
- B – žáci, kteří se s prarodiči vídají několikrát týdně
- C – žáci, kteří se s prarodiči vídají několikrát měsíčně
- D – žáci, kteří se s prarodiči vídají méně často
- E – žáci, kteří se s prarodiči nevídají

Tabulka 38. Kontakt s prarodiči

Kontakt s prarodiči	n	%
Denně	120	25,26
Týdně	128	26,95
Měsíčně	110	23,16
Méně často	70	14,74
Nikdy	47	9,89
Celkem	475	100

**Graf 13. Kontakt s prarodiči**

1) Analýza odpovědí na úrovni jednotlivých škál (adjektiv)

Při vyhodnocení čtvrtého výzkumného problému jsme jako první analyzovali postoje žáků na úrovni jednotlivých adjektiv pro všechny skupiny a pro klíčové pojmy. Pro každý pojem jsme sestavili tabulku, ve které je uveden aritmetický průměr vypočítaný pro každou skupinu a pro jednotlivé škály. V posledním sloupci je uvedena signifikance náležící Kruskalovu–Wallisovu testu, pomocí něhož jsme ověřili, zda je rozdíl mezi skupinami statisticky významný. Pokud se jedná o statisticky významný rozdíl, je signifikance nižší než námi zvolená hladina významnosti ($\alpha=0,05$) a v tabulkách je vyznačena červenou barvou. Pro lepší přehlednost je ke každé tabulce sestaven také graf.

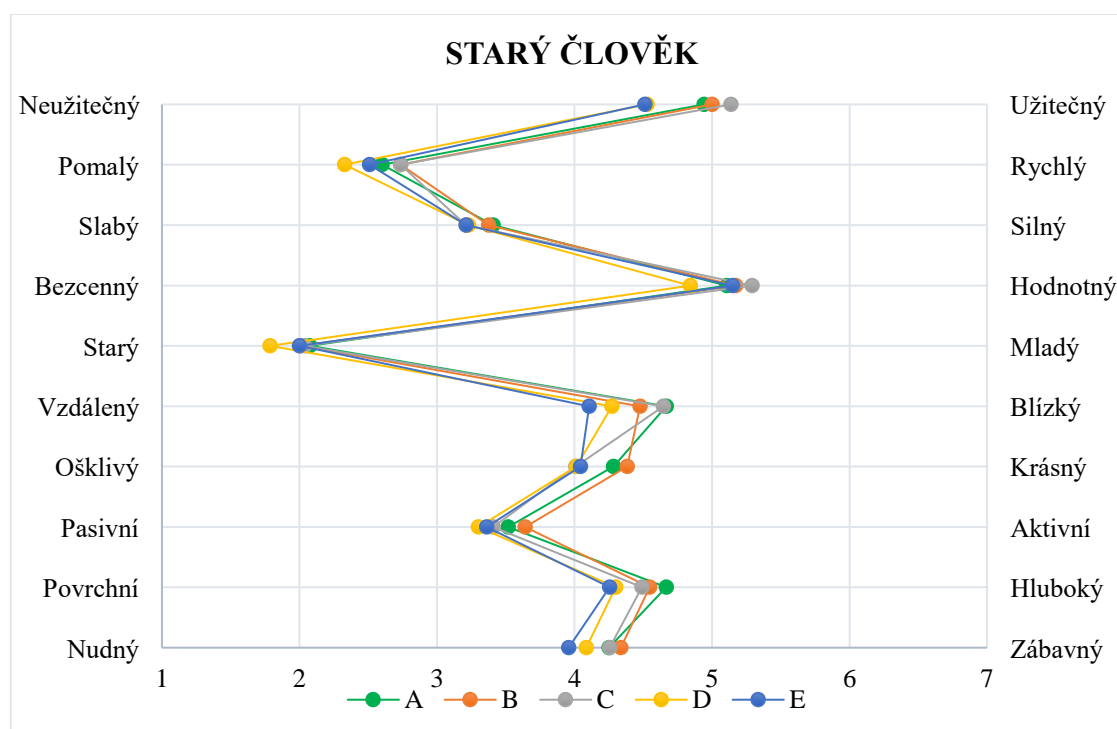
Starý člověk – komentář

Z tabulky 39 i grafu 14 je patrné, že hodnocení pojmu „starý člověk“ bylo napříč skupinami velmi podobné. Pro všechny skupiny bylo nejvyšším bodovým skóre hodnoceno adjektivum hodnotný, naopak nejnižším bodovým skóre adjektivum starý.

Po ověření pomocí Kruskalova–Wallisova testu jsme mohli konstatovat, že u pojmu „starý člověk“ nebyl v hodnocení na úrovni jednotlivých škál mezi skupinami statisticky významný rozdíl.

Tabulka 39. Postoje žáků rozdělených dle četnosti kontaktů s prarodiči k pojmu starý člověk

Adjektiva – STARÝ ČLOVĚK	A	B	C	D	E	Signifikance
Neužitečný – Užitečný	4,942	5,000	5,136	4,529	4,511	0,051
Pomalý – Rychlý	2,600	2,734	2,736	2,329	2,511	0,141
Slabý – Silný	3,408	3,375	3,209	3,229	3,213	0,678
Bezcenný – Hodnotný	5,108	5,172	5,291	4,843	5,149	0,413
Starý – Mladý	2,075	2,008	2,036	1,786	2,000	0,342
Vzdálený – Blízký	4,667	4,477	4,645	4,271	4,106	0,319
Ošklivý – Krásný	4,283	4,383	4,009	4,014	4,043	0,111
Pasivní – Aktivní	3,517	3,641	3,409	3,300	3,362	0,617
Povrchní – Hluboký	4,667	4,547	4,491	4,300	4,255	0,179
Nudný – Zábavný	4,250	4,336	4,255	4,086	3,957	0,685



Graf 14. Postoje žáků rozdělených dle četnosti kontaktů s prarodiči k pojmu starý člověk

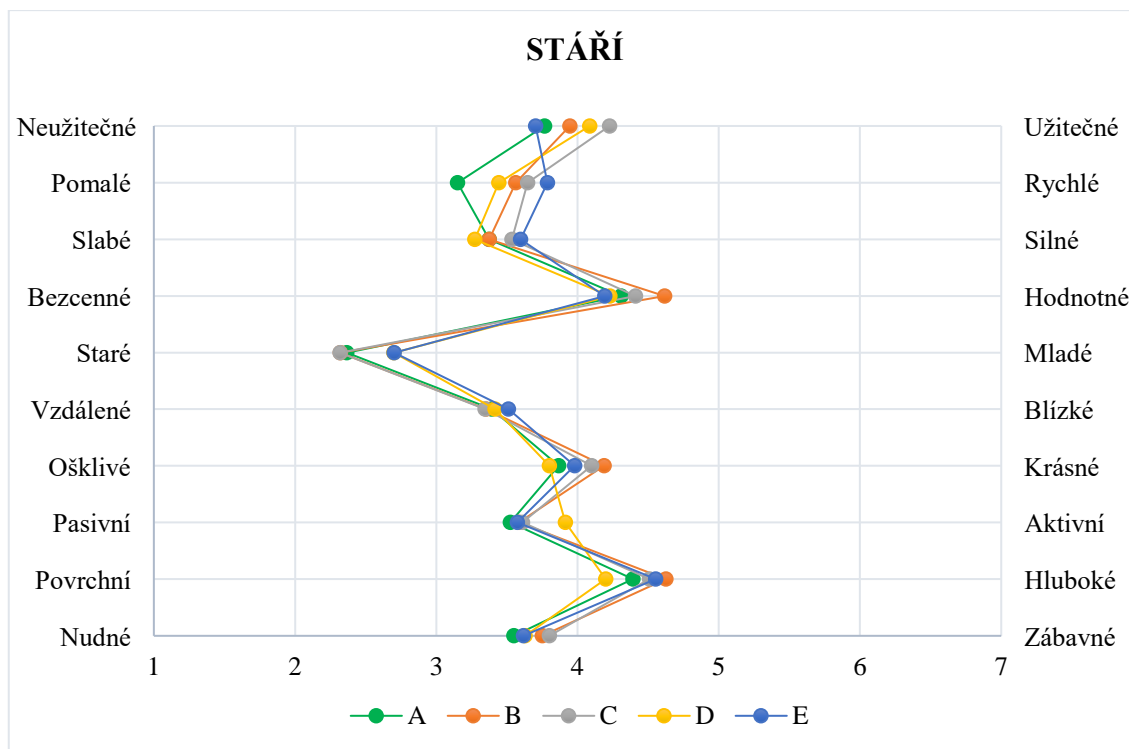
Stáří – komentář

Stejně jako u pojmu „*starý člověk*“ nebyl ani u pojmu „*stáří*“ v hodnocení mezi skupinami významný statistický rozdíl. Nejvyšší průměrné hodnocení měla pro skupiny A, B, C, E škála povrchní – hluboké a tyto skupiny se tak přikláněly k adjektivu hluboký. Odlišuje se skupina D, pro kterou mělo nejvyšší průměrnou hodnotu adjektivum hodnotné. Všechny skupiny se shodly na nejnižším bodovém skóre pro adjektivum staré (tabulka 40).

V grafu 15 si můžeme všimnout oddělení skupiny A (žáci, kteří se s prarodiči vídají denně) od ostatních skupin při hodnocení škály pomalé – rychlé, která tuto škálu hodnotila nejnižším bodovým skóre. Na první pohled odlišně hodnotila škálu pasivní – aktivní skupina D (žáci, kteří se s prarodiči vídají méně často než několikrát měsíčně), která tuto škálu hodnotila vyšším bodovým skóre než ostatní skupiny.

Tabulka 40. Postoje žáků rozdělených dle četnosti kontaktů s prarodiči k pojmu stáří

Adjektiva – STÁŘÍ	A	B	C	D	E	Signifikance
Neužitečné – Užitečné	3,767	3,945	4,227	4,086	3,702	0,207
Pomalé – Rychlé	3,150	3,563	3,645	3,443	3,787	0,235
Slabé – Silné	3,375	3,375	3,536	3,271	3,596	0,721
Bezcenné – Hodnotné	4,308	4,617	4,409	4,229	4,191	0,207
Staré – Mladé	2,367	2,320	2,318	2,700	2,702	0,541
Vzdálené – Blízké	3,392	3,352	3,345	3,414	3,511	0,992
Ošklivé – Krásné	3,867	4,188	4,100	3,800	3,979	0,190
Pasivní – Aktivní	3,525	3,586	3,609	3,914	3,574	0,471
Povrchní – Hluboké	4,392	4,625	4,509	4,200	4,553	0,097
Nudné – Zábavné	3,550	3,750	3,800	3,629	3,617	0,696



Graf 15. Postoje žáků rozdělených dle četnosti kontaktů s prarodiči k pojmu stáří

Prarodiče – komentář

U pojmu „*prarodiče*“ můžeme vidět nejvíce statisticky významných rozdílů. Skupiny žáků hodnotily rozdílně téměř všechny škály, kromě škál pomalí – rychlí, bezcenní – hodnotní a staří – mladí (tabulka 41).

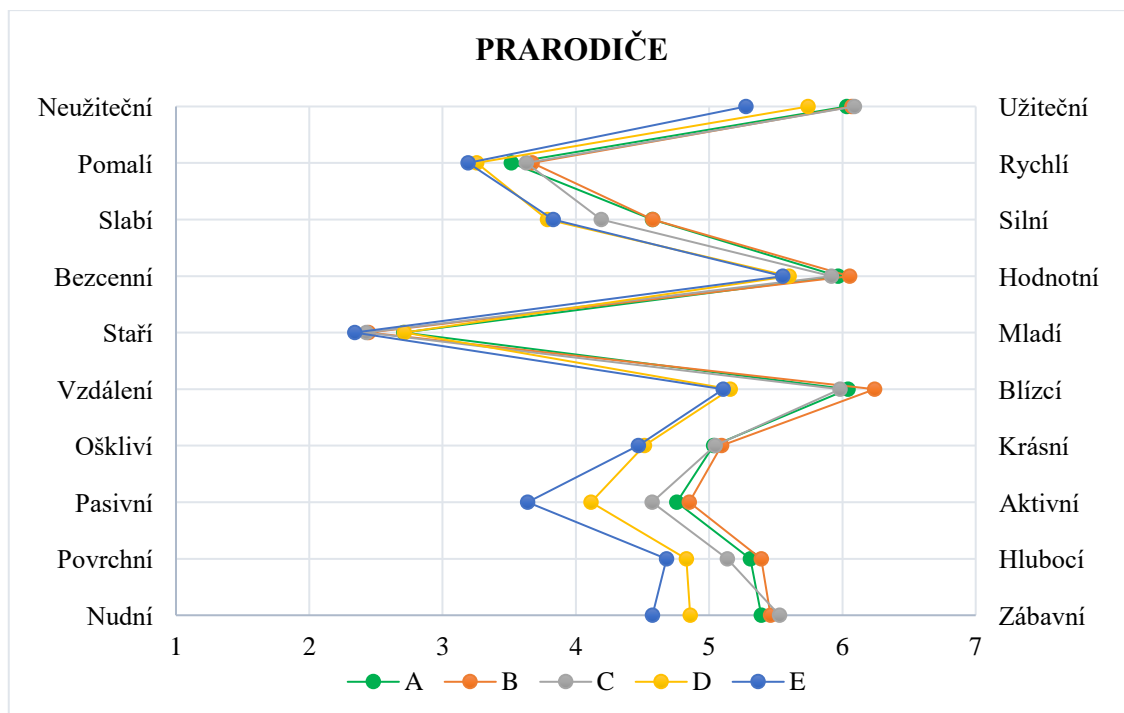
Pomocí Wilcoxonova testu jsme ověřovali, které konkrétní skupiny hodnotily rozdílně jednotlivé škály. Hodnota v závorce uvádí signifikanci náležící Wilcoxonovu testu, která byla nižší než stanovená hladina významnosti $\alpha=0,05$, a dokazuje tak statisticky významný rozdíl mezi skupinami. V případě škály neúčinný – účinný byl statisticky významný rozdíl mezi skupinami B–E (0,020), C–E (0,020) a A–E (0,044). U škály slabí – silní byl statisticky významný rozdíl mezi skupinami A–D (0,008), B–D (0,008), A–E (0,028) a B–E (0,028). Škálu vzdálení – blízcí hodnotily rozdílně skupiny A–D (0,001), B–D ($\gg 0,05$), C–D (0,003), A–E (0,008), B–E (0,001) a C–E (0,011). Škálu oškliví – krásní hodnotily rozdílně skupiny A–D (0,004), B–D (0,004), C–D (0,007), A–E (0,009), B–E (0,007) a C–E (0,017). U škály pasivní – aktivní byl statisticky významný rozdíl mezi skupinami A–D (0,018), B–D (0,006), A–E ($\gg 0,05$), B–E ($\gg 0,05$) a C–E (0,002). U škály povrchní – hlubocí se jednalo o skupiny A–D (0,045), B–D (0,01), A–E (0,01), B–E (0,004). V případě škály nudní – zábavní byl statisticky významný rozdíl mezi skupinami B–D (0,022), C–D (0,016), A–E (0,001), B–E

(>> 0,05), C–E (>>0,05). Výše vidíme, že v každé dvojici je vždy označena skupina D nebo skupina E. Tyto skupiny žáků se ve svém hodnocení pojmu „*prarodiče*“ výrazně odlišovaly.

Tabulka 41. Postoje žáků rozdělených dle četnosti kontaktů s prarodiči k pojmu prarodiče

Adjektiva – PRARODIČE	A	B	C	D	E	Signifikance
Neužiteční – Užiteční	6,033	6,070	6,091	5,743	5,277	0,015
Pomalí – Rychlí	3,517	3,672	3,627	3,257	3,191	0,180
Slabí – Silní	4,575	4,578	4,191	3,786	3,830	0,001
Bezcenní – Hodnotní	5,967	6,055	5,918	5,600	5,553	0,056
Staří – Mladí	2,708	2,445	2,427	2,714	2,340	0,108
Vzdálení – Blízci	6,042	6,242	5,982	5,157	5,106	>>0,05
Oškliví – Krásní	5,033	5,094	5,045	4,514	4,468	>>0,05
Pasivní – Aktivní	4,758	4,852	4,573	4,114	3,638	>>0,05
Povrchní – Hlubocí	5,308	5,391	5,136	4,829	4,681	>>0,05
Nudní – Zábavní	5,392	5,461	5,527	4,857	4,574	>>0,05

Výše popsanou situaci znázorňuje také graf 16, ve kterém si můžeme všimnout rozdílného hodnocení jednotlivých skupin zejména u posledních pěti škál. Jedná se o škály, u kterých byl zjištěn největší statisticky významný rozdíl v hodnocení mezi skupinami. Můžeme vidět, že tyto škály hodnotily vyšším bodovým skóre skupiny A, B, C (žáci, kteří se s prarodiči vídají denně, několikrát týdně a několikrát měsíčně). Skupiny D a E (žáci, kteří se s prarodiči vídají méně často nebo vůbec) hodnotily škály nižším bodovým skóre.



Graf 16. Postoje žáků rozdělených dle četnosti kontaktů s prarodiči k pojmu prarodiče

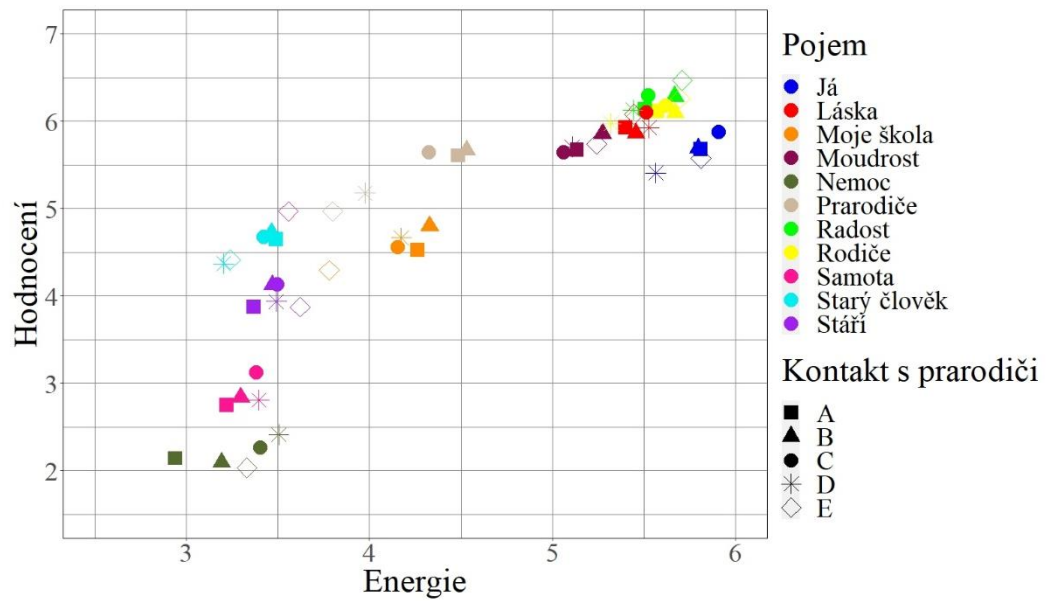
2) Analýza odpovědí na úrovni jednotlivých faktorů – sémantické prostory

Níže prezentujeme sémantický prostor, který zobrazuje všechny hodnocené pojmy pro všechny skupiny žáků (obrázek 7). Můžeme se podívat, jak jednotlivé skupiny žáků hodnotily pojmy ve faktoru hodnocení i energie a kde se vyskytují pro nás nejdůležitější pojmy („stáří“, „starý člověk“, „prarodiče“) v souvislosti s hodnocením ostatních pojmů. Sémantické prostory pro jednotlivé skupiny A, B, C, D a E uvádíme v příloze 7.

Pojmy, které jsou hodnoceny podobně, jsou v sémantickém prostoru umístěny blízko sebe a můžeme tak pozorovat určité shluky pojmů. Jedná se o shluk pojmů „nemoc“ a „samota“, které jsou umístěny nejnižší a dostaly nejnižší hodnocení, jak ve faktoru hodnocení, tak i energie. Poté můžeme pozorovat shluk pojmů „starý člověk“ a „stáří“. Ty se shodně pohybují kolem hodnoty 3,5 ve faktoru energie. Rozdílné umístění mají ve faktoru hodnocení, kde „stáří“ je hodnoceno neutrálně, zatímco „starý člověk“ je skupinami A, B, C hodnocen pozitivně. Pojmy „moje škola“ a „prarodiče“ jsou umístěny zhruba uprostřed mezi hodnocenými pojmy. Kromě skupiny D, která tyto pojmy hodnotila podobně, stojí pojmy „moje škola“ a „prarodiče“ v sémantických prostorech spíše samostatně. Posledním shlukem jsou pojmy „láska“, „radost“,

„rodiče“, „moudrost“ a „já“. Tyto pojmy jsou umístěny v pravém horním rohu, což značí jejich vysoké hodnocení pro oba faktory.

V tabulce 42 můžeme vidět průměrné bodové skóre, které přisuzovali žáci pojům v obou faktorech.



Obrázek 7. Umístění pojmů v sémantickém prostoru pro všechny skupiny žáků rozdělených dle četnosti kontaktů s prarodiči

Tabulka 42. Průměrné hodnoty všech pojmů v obou faktorech pro skupiny žáků rozdělených dle četnosti kontaktů s prarodiči

POJEM	A	B	C	D	E
Rodiče (f. hodnocení)	6,117	6,096	6,180	5,971	6,261
Rodiče (f. energie)	5,574	5,671	5,621	5,321	5,699
Starý člověk (f. hodnocení)	4,646	4,723	4,673	4,368	4,415
Starý člověk (f. energie)	3,489	3,464	3,421	3,202	3,241
Láska (f. hodnocení)	5,927	5,863	6,105	5,925	6,080
Láska (f. energie)	5,400	5,456	5,511	5,529	5,447
Stáří (f. hodnocení)	3,873	4,125	4,134	3,936	3,872
Stáří (f. energie)	3,367	3,470	3,494	3,490	3,621
Moje škola (f. hodnocení)	4,523	4,801	4,559	4,664	4,293
Moje škola (f. energie)	4,264	4,329	4,155	4,174	3,780
Moudrost (f. hodnocení)	5,675	5,857	5,643	5,707	5,739
Moudrost (f. energie)	5,135	5,273	5,062	5,107	5,241
Nemoc (f. hodnocení)	2,140	2,094	2,261	2,411	2,032
Nemoc (f. energie)	2,938	3,190	3,403	3,505	3,330
Já (f. hodnocení)	5,677	5,691	5,875	5,407	5,574
Já (f. energie)	5,810	5,796	5,908	5,564	5,812
Radost (f. hodnocení)	6,142	6,285	6,293	6,129	6,468
Radost (f. energie)	5,506	5,669	5,524	5,440	5,709
Prarodiče (f. hodnocení)	5,606	5,670	5,645	5,179	4,968
Prarodiče (f. energie)	4,485	4,530	4,323	3,976	3,798
Samota (f. hodnocení)	2,748	2,836	3,123	2,807	4,968
Samota (f. energie)	3,219	3,297	3,382	3,395	3,557

3) Analýza odpovědí na základě globální podobnosti pojmů – D-matice

Pro vyhodnocení dat čtvrtého výzkumného problému jsme taktéž vytvořili matice vzdáleností. Ty nám ukazují, které pojmy jsou pro žáky v jednotlivých skupinách blízké a které vzdálené. Čím jsou si pojmy bližší, tím je číslo v tabulkách menší. Naopak čím je číslo vyšší, tím jsou si pojmy významově vzdálené. Bližší pojmy jsou v tabulkách vyznačeny zelenou barvou, naopak nejvzdálenější pojmy barvou červenou (viz tabulky 43, 44, 45, 46 a 47).

Tabulka 43. D-matice pojmů – žáci, kteří se s prarodiči vídají denně

SKUPINA A	Rodiče	Starý člověk	Láska	Stáří	Moje škola	Moudrost	Nemoc	Já	Radost	Prarodiče
Starý člověk	2,551									
Láska	0,257	2,301								
Stáří	3,147	0,783	2,890							
Moje škola	2,063	0,785	1,806	1,108						
Moudrost	0,623	1,941	0,366	2,525	1,444					
Nemoc	4,771	2,566	4,518	1,786	2,728	4,163				
Já	0,499	2,540	0,480	3,037	1,929	0,675	4,557			
Radost	0,073	2,511	0,239	3,118	2,040	0,596	4,755	0,555		
Prarodiče	1,203	1,384	0,970	2,063	1,106	0,654	3,796	1,327	1,153	
Samota	4,110	1,917	3,855	1,135	2,059	3,498	0,670	3,910	4,092	3,126

Tabulka 44. D-matice pojmů – žáci, kteří se s prarodiči vídají několikrát týdně

SKUPINA B	Rodiče	Starý člověk	Láska	Stáří	Moje škola	Moudrost	Nemoc	Já	Radost	Prarodiče
Starý člověk	2,599									
Láska	0,317	2,296								
Stáří	2,954	0,598	2,639							
Moje škola	1,864	0,869	1,548	1,093						
Moudrost	0,463	2,136	0,182	2,501	1,417					
Nemoc	4,708	2,643	4,398	2,050	2,937	4,302				
Já	0,423	2,525	0,381	2,804	1,715	0,548	4,442			
Radost	0,189	2,703	0,473	3,083	2,000	0,583	4,870	0,607		
Prarodiče	1,218	1,426	0,946	1,874	0,892	0,767	3,819	1,266	1,295	
Samota	4,032	1,894	3,718	1,301	2,220	3,611	0,750	3,794	4,186	3,091

Tabulka 45. D-matice pojmů – žáci, kteří se s prarodiči vídají několikrát měsíčně

SKUPINA C	Rodiče	Starý člověk	Láska	Stáří	Moje škola	Moudrost	Nemoc	Já	Radost	Prarodiče
Starý člověk	2,667									
Láska	0,134	2,533								
Stáří	2,951	0,544	2,820							
Moje škola	2,186	0,742	2,056	0,786						
Moudrost	0,775	1,906	0,643	2,176	1,414					
Nemoc	4,502	2,411	4,383	1,875	2,418	3,767				
Já	0,418	2,762	0,459	2,976	2,192	0,877	4,397			
Radost	0,149	2,655	0,189	2,964	2,210	0,798	4,556	0,567		
Prarodiče	1,404	1,326	1,274	1,724	1,099	0,739	3,507	1,601	1,365	
Samota	3,789	1,551	3,664	1,018	1,631	3,029	0,862	3,736	3,826	2,692

Tabulka 46. D-matice pojmů – žáci, kteří se s prarodiči vídají méně než několikrát měsíčně

SKUPINA D	Rodiče	Starý člověk	Láska	Stáří	Moje škola	Moudrost	Nemoc	Já	Radost	Prarodiče
Starý člověk	2,657									
Láska	0,212	2,799								
Stáří	2,738	0,519	2,848							
Moje škola	1,739	1,016	1,851	0,999						
Moudrost	0,340	2,328	0,474	2,398	1,400					
Nemoc	3,997	1,980	4,055	1,525	2,351	3,665				
Já	0,614	2,580	0,519	2,543	1,576	0,547	3,636			
Radost	0,197	2,848	0,222	2,934	1,936	0,537	4,192	0,732		
Prarodiče	1,562	1,121	1,723	1,334	0,551	1,248	2,808	1,604	1,745	
Samota	3,704	1,573	3,778	1,133	2,014	3,368	0,411	3,386	3,901	2,442

Tabulka 47. D-matice pojmů – žáci, kteří se s prarodiči nevidají

SKUPINA E	Rodiče	Starý člověk	Láska	Stáří	Moje škola	Moudrost	Nemoc	Já	Radost	Prarodiče
Starý člověk	3,073									
Láska	0,310	2,763								
Stáří	3,166	0,662	2,865							
Moje škola	2,748	0,553	2,444	0,449						
Moudrost	0,694	2,399	0,398	2,472	2,056					
Nemoc	4,847	2,385	4,568	1,863	2,305	4,171				
Já	0,695	2,820	0,624	2,775	2,402	0,594	4,326			
Radost	0,208	3,210	0,469	3,332	2,908	0,866	5,034	0,900		
Prarodiče	2,299	0,785	1,989	1,110	0,676	1,636	2,973	2,103	2,430	
Samota	2,502	0,637	2,193	1,098	0,712	1,853	2,945	2,335	2,624	0,241

Nejbližšími pojmy pro skupiny A, D, E byly pojmy „*radost*“ a „*rodiče*“. Pro skupinu B „*moudrost*“ a „*láska*“ a pro skupinu C „*láska*“ a „*rodiče*“. Nejdálšími pojmy byly pro skupiny B, C, D, E pojmy „*radost*“ a „*nemoc*“. Odlišovala se skupina A, pro kterou byly nejdálšími pojmy „*nemoc*“ a „*rodiče*“. Pojem „*starý člověk*“ měly skupiny C, D významově spojené s pojmem „*stáří*“, zatímco skupiny A, B, E s pojmem „*moje škola*“. Významem odlišné byly pro pojem „*starý člověk*“ pojmy „*nemoc*“ u skupiny A, „*radost*“ u skupin B, D, E a „*já*“ u skupiny C. U skupin A, B, C, D byl pojem „*stáří*“ blízký k pojmu „*starý člověk*“, pro skupinu E k pojmu „*moje škola*“. Nejdálší pojem ke „*stáří*“ byl pojem „*já*“ pro skupinu C, pojem „*radost*“ pro skupiny B, D, E a pojem „*rodiče*“ pro skupinu A. „*Prarodiče*“ byli těsně spjati s pojmem „*moudrost*“ u skupin A, B, C a s pojmem „*moje škola*“ pro skupinu D a E. Nejdálším pojmem pro „*prarodiče*“ byl ve všech skupinách shodně pojem „*nemoc*“.

4) Vyhodnocení hypotéz

Čtvrtý výzkumný problém byl zaměřen na to, zda má kontakt žáků základních škol s prarodiči vliv na jejich postoje k seniorům, a tedy zda jsou jejich postoje odlišné v souvislosti s tím, jak často se s prarodiči stýkají. Podle odpovědí v dotazníku jsme žáky rozdělili do skupin: A (žáci, kteří se s prarodiči vidají denně), B (žáci, kteří se s prarodiči vidají několikrát týdně), C (žáci, kteří se s prarodiči vidají několikrát měsíčně), D (žáci, kteří se s prarodiči vidají méně často), E (žáci, kteří se s prarodiči nevidají). K tomu,

abychom mohli rozhodnout, zda je mezi těmito skupinami statisticky významný rozdíl, jsme pro porovnání rozdílů použili neparametrický Kruskalův–Wallisův test. V případě, že mezi skupinami byl statisticky významný rozdíl, jsme dále pomocí Wilcoxonova testu zjišťovali, které konkrétní skupiny se od sebe liší. Rozdíly mezi skupinami jsou vypočítány zvlášť pro faktor hodnocení a pro faktor energie.

V tabulce 48 je uvedeno průměrné hodnocení každého pojmu žáky napříč skupinami. Tyto průměrné hodnoty byly vypočítány ze škál, které náleží faktoru hodnocení. Vedle průměrné hodnoty je uvedena směrodatná odchylka (SD) a v posledním sloupci signifikance pro Kruskalův–Wallisův test. Ta nám říká, zda byl mezi skupinami žáků statisticky významný rozdíl. Pokud ano, signifikance byla nižší než zvolená hladina významnosti $\alpha=0,05$ a je v tabulce vyznačena červenou barvou. Níže vidíme, že žáci napříč skupinami hodnotili odlišně pojmy „*starý člověk*“, „*láska*“, „*stáří*“, „*moje škola*“, „*nemoc*“, „*já*“, „*radost*“, „*prarodiče*“ a pojem „*samota*“. Blíže rozebereme klíčové pojmy, které jsou důležité pro vyhodnocení hypotéz, a to pojmy „*starý člověk*“, „*stáří*“ a „*prarodiče*“.

Pojem „*starý člověk*“ nejlépe hodnotila skupina B, tedy žáci, kteří se s prarodiči vídají několikrát týdně. Poté skupiny C, A, E a nejhůře pojem hodnotila skupina D (žáci, kteří se s prarodiči vídají méně často než několikrát měsíčně). Největší statisticky významný rozdíl byl mezi skupinami B–D (signifikance 0,002), poté C–D (signifikance 0,011), A–D (signifikance 0,023) a B–E (signifikance 0,029).

Pojem „*stáří*“ byl nejlépe hodnocen skupinou C (žáci, kteří se vídají s prarodiči několikrát měsíčně), poté skupinami B a D. Je zajímavé, že nejhůře pojem hodnotily skupiny A a E, tedy na jednu stranu žáci, kteří se s prarodiči vídají denně, ale také ti, kteří se s prarodiči nevídají. Na základě Wilcoxonova testu jsme mohli rozhodnout, že největší statisticky významný rozdíl byl mezi skupinami A–B (signifikance 0,005) a A–C (signifikance 0,005).

Největší statisticky významný rozdíl napříč všemi pojmy byl u pojmu „*prarodiče*“, kde nejmenší průměr v hodnocení patřil skupině E (žákům, kteří své prarodiče nevídají). Dále skupině D (žákům, kteří prarodiče vídají méně často než několikrát měsíčně). Nejvyšší hodnota patřila skupině B (žákům, kteří vídají své prarodiče několikrát týdně). Dle Wilcoxonova testu jsme zjistili, že statisticky významný rozdíl je konkrétně mezi skupinami A–D, A–E, B–D, B–E, C–D a C–E (signifikance pro všechny uvedené skupiny byla výrazně menší než zvolená hladina významnosti 0,05).

Tabulka 48. Průměrné hodnoty pojmů ve faktoru hodnocení pro skupiny žáků rozdělených dle četnosti kontaktů s prarodiči

FAKTOR HODNOCENÍ	A	SD	B	SD	C	SD	D	SD	E	SD	Signifi- kance
Rodiče	6,117	1,083	6,096	1,073	6,180	1,118	5,971	1,370	6,261	1,019	0,130
Starý člověk	4,646	1,421	4,723	1,446	4,673	1,450	4,368	1,426	4,415	1,558	0,011
Láska	5,927	1,201	5,863	1,192	6,105	1,253	5,925	1,349	6,080	1,174	<<0,05
Stáří	3,873	1,440	4,125	1,499	4,134	1,509	3,936	1,722	3,872	1,772	0,014
Moje škola	4,523	1,593	4,801	1,589	4,559	1,641	4,664	1,784	4,293	2,017	0,005
Moudrost	5,675	1,220	5,857	1,223	5,643	1,357	5,707	1,424	5,739	1,492	0,059
Nemoc	2,140	1,475	2,094	1,487	2,261	1,581	2,411	1,725	2,032	1,561	0,027
Já	5,677	1,322	5,691	1,307	5,875	1,223	5,407	1,635	5,574	1,615	0,014
Radost	6,142	1,133	6,285	1,015	6,293	1,056	6,129	1,372	6,468	0,933	0,005
Prarodiče	5,606	1,208	5,670	1,257	5,645	1,372	5,179	1,482	4,968	1,484	<<0,05
Samota	2,748	1,694	2,836	1,680	3,123	1,780	2,807	1,956	4,968	1,945	0,004

V tabulce 49 prezentujeme průměrné hodnoty pro všechny pojmy a všechny skupiny žáků, kteří jsou rozděleni dle toho, jak často se vidají se svými prarodiči. Tyto hodnoty byly vypočítané ze škál, které přísluší faktoru energie. Vedle průměrné hodnoty je opět uvedena také směrodatná odchylka a signifikance. Na základě uvedené signifikance můžeme vidět, že největší statisticky významný rozdíl byl u pojmů „*moje škola*“, „*nemoc*“ a „*prarodiče*“. Poté také „*rodiče*“, „*radost*“, „*moudrost*“ a „*starý člověk*“.

U pojmu „*starý člověk*“ byl nejvyšší průměr v hodnocení u skupiny A (žáci, kteří se s prarodiči vidají denně). Následovaly skupiny B, C a E. Nejnižší průměr náležel skupině D (žákům, kteří se s prarodiči vidají méně často než několikrát měsíčně). Statisticky významný rozdíl byl ověřen mezi skupinami A–D (signifikance 0,006), B–D (signifikance 0,009), A–E (signifikance 0,037), C–D (signifikance 0,041) a B–E (signifikance 0,044).

Pojmu „*prarodiče*“ přiřadila nejvyšší průměrnou hodnotu skupina B (žáci, kteří se s prarodiči vidají několikrát týdně), poté skupina A a C. Nižší průměrnou hodnotu uvedla skupina D a nejnižší průměrná hodnota náležela skupině E (žákům, kteří se s prarodiči nevidají). Dle Wilcoxonova testu byl největší statisticky významný rozdíl mezi skupinami B–E, A–E, B–D a A–D. V těchto případech byla signifikance výrazně nižší než stanovená hladina významnosti $\alpha=0,05$. Pak také mezi skupinami C–E (signifikance <<0,05), C–D (signifikance 0,002) a B–C (signifikance 0,018).

Tabulka 49. Průměrné hodnoty pojmů ve faktoru energie pro skupiny žáků rozdělených dle četnosti kontaktů s prarodiči

FAKTOR ENERGIE	A	SD	B	SD	C	SD	D	SD	E	SD	Signifikance
Rodiče	5,574	1,290	5,671	1,223	5,621	1,259	5,321	1,439	5,699	1,267	0,001
Starý člověk	3,489	1,661	3,464	1,650	3,421	1,697	3,202	1,708	3,241	1,769	0,021
Láska	5,400	1,476	5,456	1,444	5,511	1,522	5,529	1,448	5,447	1,528	0,398
Stáří	3,367	1,582	3,470	1,686	3,494	1,598	3,490	1,746	3,621	1,841	0,366
Moje škola	4,264	1,516	4,329	1,540	4,155	1,616	4,174	1,648	3,780	1,924	<<0,05
Moudrost	5,135	1,415	5,273	1,451	5,062	1,546	5,107	1,582	5,241	1,729	0,020
Nemoc	2,938	1,922	3,190	1,991	3,403	1,853	3,505	1,825	3,330	2,004	<<0,05
Já	5,810	1,348	5,796	1,310	5,908	1,276	5,564	1,642	5,812	1,393	0,096
Radost	5,506	1,380	5,669	1,334	5,524	1,403	5,440	1,454	5,709	1,466	0,007
Prarodiče	4,485	1,737	4,530	1,830	4,323	1,753	3,976	1,772	3,798	1,907	<<0,05
Samota	3,219	1,766	3,297	1,799	3,382	1,804	3,395	1,832	3,557	1,949	0,089

V případě pojmu „*starý člověk*“ byl mezi skupinami ověřen statisticky významný rozdíl a současně bylo prokázáno, že žáci, kteří se s prarodiči vídají minimálně několikrát měsíčně, zauímají k pojmu odlišný postoj (vyšší průměrnou hodnotu ve faktoru hodnocení i ve faktoru energie) než žáci, kteří se s prarodiči vídají méně často nebo vůbec. Na hladině významnosti $\alpha=0,05$ lze zamítnout **H010**. Můžeme konstatovat, že **H10 byla potvrzena**. „*Žáci, kteří se s prarodiči vídají minimálně několikrát měsíčně, přiřazují ve faktoru hodnocení a energie vyšší průměrnou hodnotu pojmu starý člověk než žáci, kteří se s prarodiči vídají méně často nebo vůbec.*“

Statisticky významný rozdíl pro pojem „*stáří*“ byl vypočítán pouze ve faktoru hodnocení. Ve faktoru energie byly postoje k pojmu napříč skupinami podobné. Na hladině významnosti $\alpha=0,05$ nelze odmítnout **H011**. **H11 nebyla potvrzena**. „*V hodnocení a energii pojmu stáří nejsou u žáků v souvislosti s četností kontaktů statisticky významné rozdíly.*“

U pojmu „*prarodiče*“ se potvrdil statisticky významný rozdíl mezi skupinami ve faktoru hodnocení i ve faktoru energie. Také bylo prokázáno, že žáci, kteří se s prarodiči vídají minimálně několikrát měsíčně, zauímají k pojmu odlišný postoj (vyšší průměrnou hodnotu ve faktoru hodnocení a ve faktoru energie) než žáci, kteří se s prarodiči vídají méně často nebo vůbec. Na hladině významnosti $\alpha=0,05$ lze zamítnout **H012**, tudíž **H12 byla potvrzena**. „*Žáci, kteří se s prarodiči vídají minimálně*

několikrát měsíčně, přiřazují ve faktoru hodnocení a energie vyšší průměrnou hodnotu pojmu prarodiče než žáci, kteří se s prarodiči vidají méně často nebo vůbec.“

5.5 Komparace postojů žáků v souvislosti s místem jejich bydliště

Výzkumný problém č. 5:

Existuje rozdíl mezi postoji žáků základních škol k seniorům v souvislosti s místem bydliště žáků?

H13: Žáci, kteří bydlí v okolí Olomouce, zaujímají k pojmu „starý člověk“ odlišný postoj než žáci, kteří bydlí ve městě Olomouc.

Indikátorem postoje k pojmu „starý člověk“ je jeho průměrná hodnota ve faktoru hodnocení a energie zjištěná pomocí metody sémantického diferenciálu.

H013: Mezi žáky z města Olomouce a jeho okolí není statisticky významný rozdíl v hodnocení a energii pojmu „starý člověk“.

HA13: Žáci z okolí Olomouce přiřazují ve faktoru hodnocení a energie vyšší průměrnou hodnotu pojmu „starý člověk“ než žáci z města Olomouce.

H14: Žáci, kteří bydlí v okolí Olomouce, zaujímají k pojmu „stáří“ odlišný postoj než žáci, kteří bydlí ve městě Olomouc.

Indikátorem postoje k pojmu „stáří“ je jeho průměrná hodnota ve faktoru hodnocení a energie zjištěná pomocí metody sémantického diferenciálu.

H014: Mezi žáky z města Olomouce a jeho okolí není statisticky významný rozdíl v hodnocení a energii pojmu „stáří“.

HA14: Žáci z okolí Olomouce přiřazují ve faktoru hodnocení a energie vyšší průměrnou hodnotu pojmu „stáří“ než žáci z města Olomouce.

H15: Žáci, kteří bydlí v okolí Olomouce, zaujímají k pojmu „prarodiče“ odlišný postoj než žáci, kteří bydlí ve městě Olomouc.

Indikátorem postoje k pojmu „prarodiče“ je jeho průměrná hodnota ve faktoru hodnocení a energie zjištěná pomocí metody sémantického diferenciálu.

H015: Mezi žáky z města Olomouce a jeho okolí není statisticky významný rozdíl v hodnocení a energii pojmu „prarodiče“.

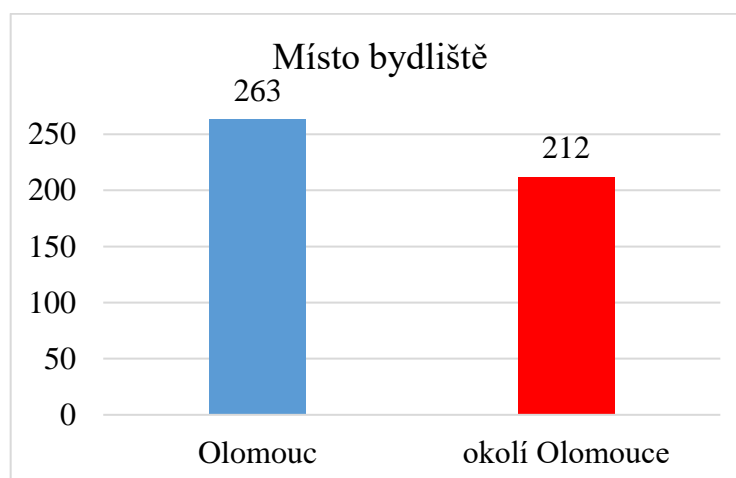
HA15: Žáci z okolí Olomouce přiřazují ve faktoru hodnocení a energie vyšší průměrnou hodnotu pojmu „*prarodiče*“ než žáci z města Olomouce.

Poslední otázka v záznamovém listu sémantického diferenciálu zjišťovala místo bydliště žáků. Jednalo se o otázku otevřenou, kde žáci zapisovali název města/vesnice, ve které bydlí. Všechny obce jsme si rozdělili podle počtu obyvatel. Jelikož se jednalo o město Olomouc a okolní vesnice, jejichž počet obyvatel nepřekročil více než 5 tisíc, utvořili jsme dvě skupiny. První skupinu tvořili žáci, kteří jako místo bydliště uvedli vesnice v okolí Olomouce (obce do 5 tisíc obyvatel). Tuto skupinu nazýváme při prezentaci dat jako „*okolí Olomouce*“ nebo „*okolí*“. Do druhé skupiny patřili žáci, kteří bydlí v Olomouci (obec nad 5 tisíc obyvatel) a při prezentaci dat ji nazýváme jako „*město Olomouc*“ nebo „*Olomouc*“.

Výzkumný vzorek tvořilo celkem 475 žáků druhého stupně základních škol. Z tohoto počtu uvedlo v dotazníku město Olomouc jako místo svého bydliště 263 žáků (55,37 %). Zbývajících 212 žáků (44,63 %) uvedlo jako místo svého bydliště okolí Olomouce (viz tabulka 50 a graf 17).

Tabulka 50. Místo bydliště

Místo bydliště	n	%
Olomouc	263	55,37
okolí Olomouce	212	44,63
Celkem	475	100



Graf 17. Místo bydliště

1) Analýza odpovědí na úrovni jednotlivých škál (adjektiv)

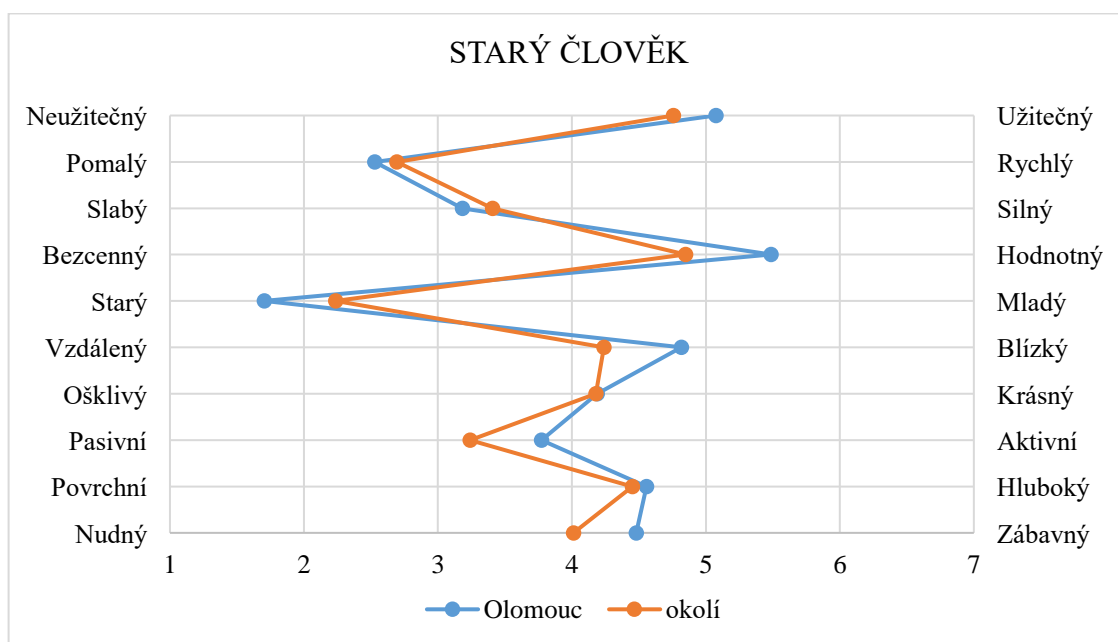
Jako první byla provedena analýza postojů u klíčových pojmů „*starý člověk*“, „*stáří*“ a „*prarodiče*“, a to na úrovni jednotlivých škál pro obě výše zmíněné skupiny. Pro každý pojem jsme vytvořili tabulku a graf. V tabulkách jsou uvedeny aritmetické průměry zvláště pro obě skupiny ke všem škálám a jednotlivým pojmům. Vedle aritmetického průměru je uveden absolutní rozdíl mezi průměry a signifikance. Jelikož se jednalo o srovnání mezi dvěma skupinami, pro ověření rozdílu jsme použili Wilcoxonův test. Rozdíl jsme považovali za významný, pokud byla uvedená signifikance menší než námi zvolená hladina významnosti ($\alpha=0,05$), a v tabulkách je označen červeným písmem. V grafu můžeme názorněji vidět, jak žáci v obou skupinách hodnotili daný pojem na úrovni jednotlivých škál a jejich hodnocení porovnat. Žáci, kteří uvedli místo svého bydliště město Olomouc, byli v grafech vyznačeni modrou barvou. Žáci, kteří uvedli místo svého bydliště v okolí Olomouce, byli v grafech vyznačeni oranžovou barvou.

Starý člověk – komentář

V případě pojmu „*starý člověk*“ můžeme vidět, že rozdíl v hodnocení byl téměř u všech škál mezi skupinami statisticky významný. Žáci z Olomouce hodnotili vyšším bodovým skóre škály neužitečný – užitečný, bezcenný – hodnotný, vzdálený – blízký, pasivní – aktivní a nudný – zábavný. Zbývající škály, u kterých byl ověřen statisticky významný rozdíl (pomalý – rychlý, slabý – silný, starý – mladý) hodnotili vyšším bodovým skóre žáci bydlící v okolí Olomouce. Největší rozdíl v průměrném hodnocení byl u škály bezcenný – hodnotný, které přisuzovali vyšší hodnotu žáci z Olomouce. Nejvyšší bodové hodnocení dostala pro obě skupiny shodně adjektiva hodnotný a užitečný. Nejnižší taktéž shodně adjektiva starý a pomalý (viz tabulka 51 a graf 18).

Tabulka 51. Postoje žáků rozdělených dle místa bydliště k pojmu starý člověk

Adjektiva – STARÝ ČLOVĚK	Olomouc	Okolí	Absolutní rozdíl	Signifikance
Neužitečný – Užitečný	5,075	4,757	0,318	0,003
Pomalý – Rychlý	2,528	2,692	0,164	0,023
Slabý – Silný	3,184	3,407	0,223	0,010
Bezcenný – Hodnotný	5,486	4,848	0,638	>>0,05
Starý – Mladý	1,703	2,236	0,533	>>0,05
Vzdálený – Blízký	4,816	4,240	0,576	>>0,05
Ošklivý – Krásný	4,189	4,179	0,010	0,987
Pasivní – Aktivní	3,774	3,240	0,534	>>0,05
Povrchní – Hluboký	4,557	4,452	0,105	0,617
Nudný – Zábavný	4,481	4,011	0,470	>>0,05



Graf 18. Postoje žáků rozdělených dle místa bydliště k pojmu starý člověk

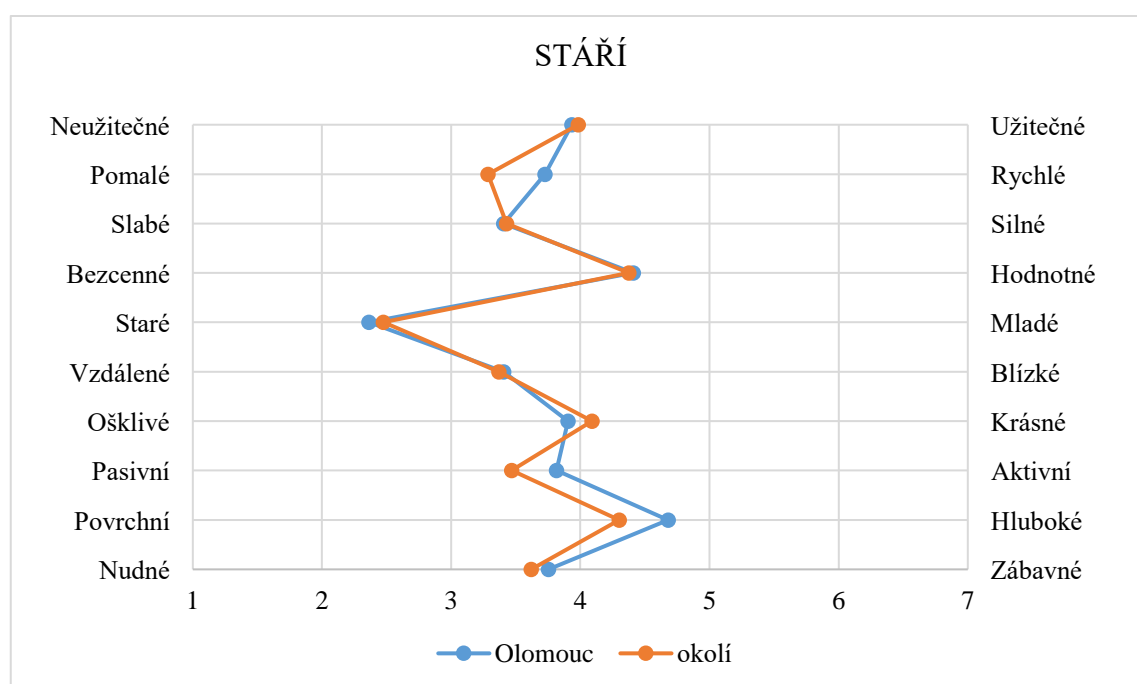
Stáří – komentář

Tabulka 52 a graf 19 znázorňují, jaké postoje zaujímali žáci z Olomouce a jeho okolí k pojmu „stáří“. Statisticky významný rozdíl můžeme vidět u škál pomalé – rychlé, pasivní – aktivní a povrchní – hluboké. Ve všech případech hodnotili tyto škály vyšším bodovým skóre žáci z Olomouce. Celkově nejvyšší průměrné hodnocení přisuzovali žáci z Olomouce adjektivům hluboké a hodnotné. Žáci z okolí Olomouce pouze otočili pořadí

adjektiv na hodnotné a hluboké. Nejnižší hodnocení dostalo shodně od obou skupin adjektivum staré.

Tabulka 52. Postoje žáků rozdělených dle místa bydliště k pojmu stáří

Adjektiva – STÁŘÍ	Olomouc	Okolí	Absolutní rozdíl	Signifikance
Neužitečné – Užitečné	3,934	3,985	0,051	0,806
Pomalé – Rychlé	3,726	3,285	0,441	0,031
Slabé – Silné	3,406	3,430	0,024	0,749
Bezcenné – Hodnotné	4,410	4,376	0,034	0,385
Staré – Mladé	2,363	2,475	0,112	0,101
Vzdálené – Blízké	3,406	3,369	0,037	0,785
Ošklivé – Krásné	3,906	4,091	0,185	0,120
Pasivní – Aktivní	3,816	3,468	0,348	0,024
Povrchní – Hluboké	4,679	4,300	0,379	0,007
Nudné – Zábavné	3,755	3,620	0,135	0,310



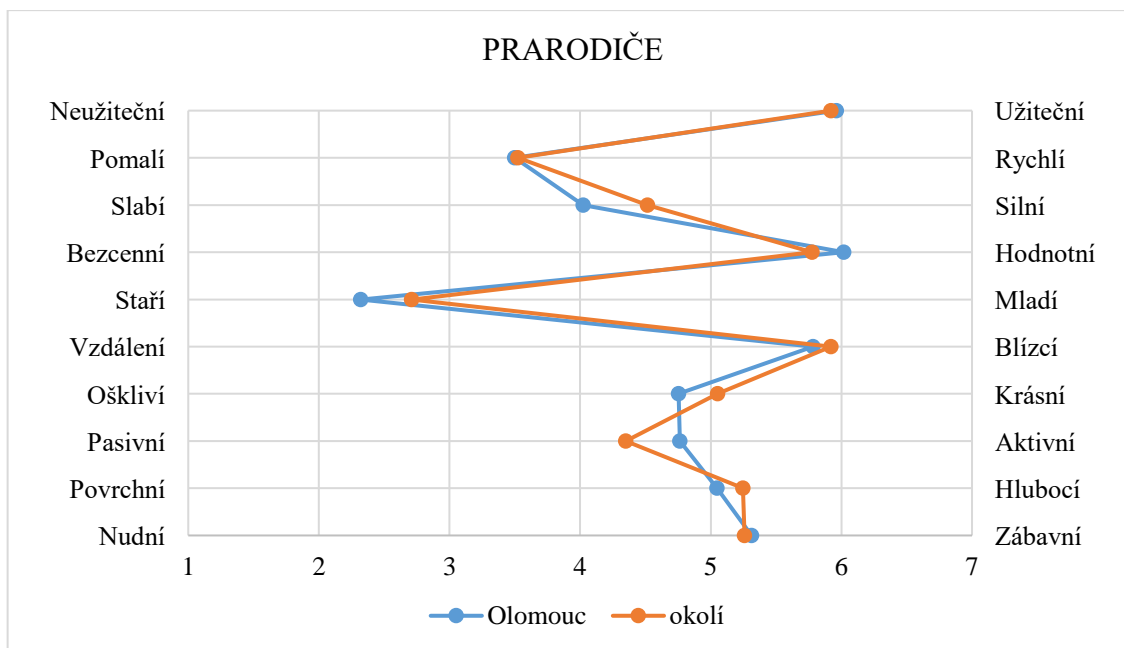
Graf 19. Postoje žáků rozdělených dle místa bydliště k pojmu stáří

Prarodiče – komentář

U pojmu „*prarodiče*“ můžeme vidět statisticky významné rozdíly u škál slabí – silní, staří – mladí, oškliví – krásní, povrchní – hlubocí (tyto škály hodnotili vyšším bodovým skóre žáci z okolí Olomouce) a bezcenní – hodnotní, pasivní – aktivní (tyto škály hodnotili vyšším bodovým skóre žáci z Olomouce). Největší rozdíl v průměrném hodnocení mezi skupinami byl u škál slabí – silní a pasivní – aktivní. Nejvyšší průměrnou hodnotu od žáků z Olomouce dostaly škály hodnotní a užiteční. Žáci z okolí Olomouce hodnotili nejvyšším bodovým skóre adjektiva užiteční a blízcí (se shodnou průměrnou hodnotou). Nejnižší průměrnou hodnotu získalo u obou skupin adjektivum staří (viz tabulka 53 a graf 20).

Tabulka 53. Postoje žáků rozdělených dle místa bydliště k pojmu prarodiče

Adjektiva – PRARODIČE	Olomouc	Okolí	Absolutní rozdíl	Signifikance
Neužiteční – Užiteční	5,962	5,920	0,042	0,123
Pomalí – Rychlí	3,500	3,525	0,025	0,700
Slabí – Silní	4,024	4,517	0,493	>>0,05
Bezcenní – Hodnotní	6,019	5,776	0,243	0,002
Staří – Mladí	2,321	2,711	0,390	>>0,05
Vzdálení – Blízcí	5,783	5,920	0,137	0,065
Oškliví – Krásní	4,755	5,053	0,298	0,004
Pasivní – Aktivní	4,764	4,350	0,414	0,001
Povrchní – Hlubocí	5,047	5,247	0,200	0,045
Nudní – Zábavní	5,311	5,259	0,052	0,563



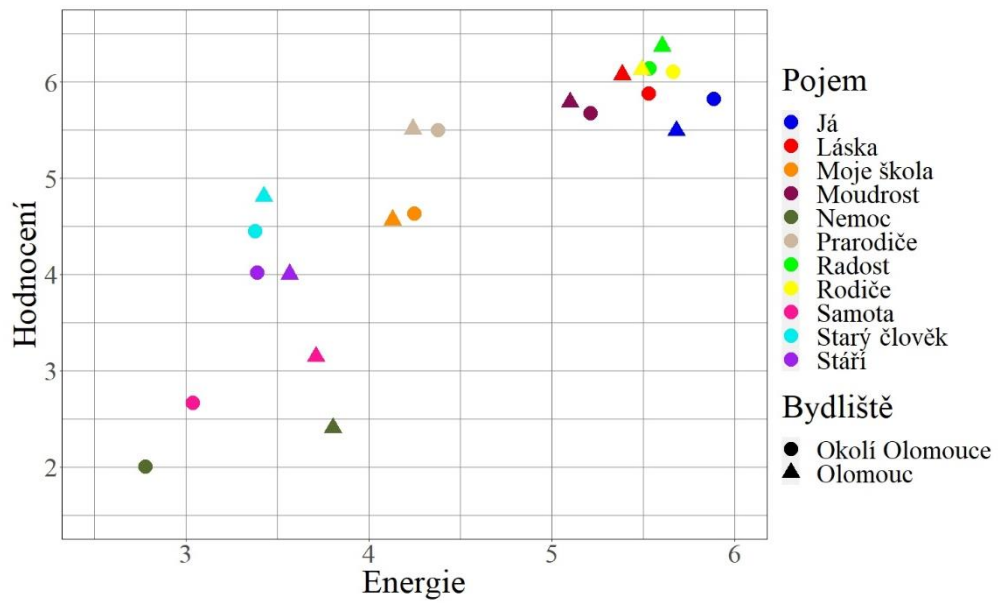
Graf 20. Postoje žáků rozdělených dle místa bydliště k pojmu prarodiče

1) Analýza odpovědí na úrovni jednotlivých faktorů – sémantické prostory

Sémantické prostory pro jednotlivé skupiny žáků podle místa bydliště uvádíme v příloze 8. Níže prezentujeme sémantický prostor pro obě skupiny dohromady, ve kterém můžeme nejlépe vidět, jakým způsobem hodnotili žáci pojmy, kde jsou v sémantickém prostoru umístěny z hlediska faktoru hodnocení a faktoru energie a jaké jsou mezi nimi rozdíly. Na obrázku 8 můžeme vidět na první pohled nejvýraznější shluk pojmů, který je umístěn vpravo nahoře. Jedná se o pojmy „*moudrost*“, „*radost*“, „*láska*“, „*rodiče*“ a pojem „*já*“. Tyto pojmy byly hodnoceny vysokým bodovým skóre v obou faktorech a žáci je hodnotili jako pozitivní a náročné. Ve faktoru hodnocení byly podobně hodnoceny pojmy „*stáří*“, „*starý člověk*“ a také pojem „*moje škola*“. Ve faktoru energie se z těchto pojmů lišil pojem „*moje škola*“, kterému byla přisuzována vyšší hodnota. Pojem „*prarodiče*“ byl v sémantickém prostoru umístěn z hlediska faktoru energie podobně jako pojem „*moje škola*“. Ve faktoru hodnocení získal vyšší bodové skóre, tudíž je v sémantickém prostoru umístěn výše. Naopak nejnižší můžeme vidět shluk pojmů „*nemoc*“ a „*samota*“, které byly ve faktoru hodnocení hodnoceny nejhůře.

Největší vzdálenost mezi skupinami můžeme vidět v hodnocení pojmů „*nemoc*“ a „*samota*“. Žáci z Olomouce tyto pojmy hodnotili vyšším bodovým skóre jak ve faktoru

hodnocení, tak zejména ve faktoru energie. Průměrné hodnoty skupin žáků pro všechny pojmy a oba faktory uvádíme v tabulce 54.



Obrázek 8. Umístění pojmů v sémantickém prostoru – žáci z Olomouce a z okolí

Tabulka 54. Průměrné hodnoty všech pojmů v obou faktorech pro žáky z Olomouce a z okolí

POJEM	HODNOCENÍ	ENERGIE
Rodiče (Olomouc)	6,129	5,491
Rodiče (Okolí)	6,110	5,663
Starý člověk (Olomouc)	4,808	3,427
Starý člověk (Okolí)	4,449	3,378
Láska (Olomouc)	6,074	5,384
Láska (Okolí)	5,878	5,529
Stáří (Olomouc)	4,001	3,566
Stáří (Okolí)	4,018	3,388
Moje škola (Olomouc)	4,567	4,131
Moje škola (Okolí)	4,634	4,247
Moudrost (Olomouc)	5,788	5,100
Moudrost (Okolí)	5,680	5,212
Nemoc (Olomouc)	2,407	3,803
Nemoc (Okolí)	2,006	2,778
Já (Olomouc)	5,493	5,680
Já (Okolí)	5,825	5,883
Radost (Olomouc)	6,370	5,604
Radost (Okolí)	6,145	5,533
Prarodiče (Olomouc)	5,512	4,240
Prarodiče (Okolí)	5,502	4,378
Samota (Olomouc)	3,144	3,710
Samota (Okolí)	2,663	3,037

3) Analýza odpovědí na základě globální podobnosti pojmů – D-matice

D-matice (matice vzdáleností jednotlivých pojmů) prezentované níže nám ukazují, které pojmy jsou si významem blízké nebo vzdálené. Tabulka 55 ukazuje matici vzdálenosti pro žáky z okolí Olomouce a tabulka 56 pro žáky, kteří bydlí ve městě Olomouc. Čím je číslo v tabulkách menší, tím jsou si pojmy bližší. Matice vzdáleností je vyznačená i barevně. Zelená barva značí větší blízkost pojmů, naopak červená barva ukazuje na větší vzdálenost.

Tabulka 55. D-matice pojmů – žáci z okolí Olomouce

OKOLÍ	Rodiče	Starý člověk	Láska	Stáří	Moje škola	Moudrost	Nemoc	Já	Radost	Prarodiče
Starý člověk	2,825									
Láska	0,268	2,583								
Stáří	3,091	0,431	2,836							
Moje škola	2,046	0,888	1,787	1,057						
Moudrost	0,624	2,209	0,374	2,467	1,423					
Nemoc	5,017	2,515	4,750	2,103	3,011	4,407				
Já	0,360	2,859	0,359	3,081	2,024	0,687	4,922			
Radost	0,135	2,743	0,267	3,021	1,985	0,566	4,973	0,475		
Prarodiče	1,421	1,453	1,210	1,784	0,878	0,852	3,845	1,539	1,322	
Samota	4,333	1,817	4,067	1,399	2,312	3,719	0,707	4,254	4,284	3,139

Tabulka 56. D-matice pojmů – žáci z Olomouce

OLOMOUC	Rodiče	Starý člověk	Láska	Stáří	Moje škola	Moudrost	Nemoc	Já	Radost	Prarodiče
Starý člověk	2,450									
Láska	0,119	2,332								
Stáří	2,869	0,819	2,758							
Moje škola	2,070	0,744	1,960	0,800						
Moudrost	0,518	1,939	0,404	2,355	1,558					
Nemoc	4,086	2,430	3,994	1,612	2,185	3,621				
Já	0,663	2,355	0,652	2,587	1,804	0,651	3,612			
Radost	0,267	2,680	0,368	3,125	2,328	0,770	4,353	0,881		
Prarodiče	1,395	1,075	1,275	1,654	0,951	0,903	3,135	1,440	1,612	
Samota	3,475	1,688	3,375	0,869	1,484	2,987	0,743	3,066	3,741	2,426

Nejbližšími pojmy byly pro obě skupiny pojmy „radost“ a „rodiče“ a „láska“ a „rodiče“. Naopak nejvzdálenější byly pojmy „nemoc“ a „rodiče“ a „radost“ a „nemoc“. K pojmu „starý člověk“ byl pro žáky z okolí Olomouce významem nejblíže pojem „stáří“, poté „moje škola“. U žáků z Olomouce se jednalo o stejné pojmy, akorát v opačném pořadí. Nejvzdálenějšími pojmy ke „starému člověku“ byly pojmy „já“ pro žáky z okolí Olomouce a „radost“ pro žáky z Olomouce. Pojem „stáří“ byl těsně spjat s pojmem „starý člověk“ pro obě skupiny a také s pojmem „moje škola“ pro žáky z Olomouce. Nejvzdálenější pojem pro „stáří“ byl u žáků z okolí Olomouce pojem

„*rodiče*“, poté „*já*“. U žáků z Olomouce to byly pojmy „*radost*“ a „*rodiče*“. Nejbližším pojmem pro „*prarodiče*“ byl shodně pro obě skupiny pojem „*moudrost*“ a nejbzdálenější byl pojem „*nemoc*“.

4) Vyhodnocení hypotéz

Abychom mohli rozhodnout, zda byl mezi hodnocením pojmů u žáků z Olomouce a jeho okolí statisticky významný rozdíl, zvolili jsme pro porovnání rozdílu mezi skupinami dvou-výběrový Wilcoxonův test.

Tabulka 57 ukazuje průměrné hodnoty pro pojmy ve faktoru hodnocení, které byly vypočteny ze škál příslušících tomuto faktoru. K tomu, abychom mohli rozhodnout, zda byl rozdíl mezi skupinami statisticky významný, musela být signifikance nižší než námi stanovená hladina významnosti $\alpha=0,05$. V tabulce jsme významné rozdíly vyznačili červeně. Můžeme vidět, že se jednalo o pojmy „*rodiče*“, „*starý člověk*“, „*láska*“, „*moudrost*“, „*nemoc*“, „*já*“, „*radost*“ a „*samota*“. Všechny tyto pojmy, kromě pojmu „*já*“, hodnotili vyšším bodovým skóre žáci žijící v Olomouci. Z hlediska stanovených hypotéz je statisticky významný rozdíl mezi žáky z Olomouce a jeho okolí pouze u pojmu „*starý člověk*“.

Tabulka 57. Průměrné hodnoty pojmů ve faktoru hodnocení pro žáky z Olomouce a z okolí

FAKTOR HODNOCENÍ	OKOLÍ	SD	OLOMOUC	SD	Signifikance
Rodiče	6,110	1,045	6,129	1,230	0,030
Starý člověk	4,449	1,328	4,808	1,574	<<0,05
Láska	5,878	1,174	6,074	1,296	<<0,05
Stáří	4,018	1,380	4,001	1,745	0,993
Moje škola	4,634	1,470	4,567	1,916	0,625
Moudrost	5,680	1,198	5,788	1,445	0,000
Nemoc	2,006	1,387	2,407	1,712	<<0,05
Já	5,825	1,272	5,493	1,492	<<0,05
Radost	6,145	1,091	6,370	1,121	<<0,05
Prarodiče	5,502	1,237	5,512	1,483	0,217
Samota	2,663	1,598	3,144	1,952	<<0,05

V případě faktoru energie byly průměrné hodnoty vypočítané ze škál příslušících k tomuto faktoru (tabulka 58). Statisticky významný rozdíl mezi skupinami žáků dle místa bydliště byl u pojmů „*rodiče*“, „*stáří*“, „*nemoc*“, „*já*“, „*radost*“ a „*samota*“. Pojmy „*rodiče*“ a „*já*“ hodnotili vyšším bodovým skóre žáci žijící v okolí Olomouce. Ostatní pojmy („*stáří*“, „*nemoc*“, „*radost*“ a „*samota*“) hodnotili vyšším bodovým skóre žáci žijící v Olomouci.

Tabulka 58. Průměrné hodnoty pojmů ve faktoru energie pro žáky z Olomouce a z okolí

FAKTOR ENERGIE	OKOLÍ	SD	OLOMOUC	SD	Signifikance
Rodiče	5,663	1,240	5,491	1,346	0,002
Starý člověk	3,378	1,497	3,427	1,896	0,525
Láska	5,529	1,341	5,384	1,631	0,382
Stáří	3,388	1,520	3,566	1,827	0,033
Moje škola	4,247	1,422	4,131	1,826	0,152
Moudrost	5,212	1,342	5,100	1,703	0,635
Nemoc	2,778	1,845	3,803	1,879	<<0,05
Já	5,883	1,280	5,680	1,481	0,002
Radost	5,533	1,328	5,604	1,473	0,015
Prarodiče	4,378	1,717	4,240	1,907	0,062
Samota	3,037	1,684	3,710	1,899	<<0,05

Pro pojem „*starý člověk*“ byl zjištěn statisticky významný rozdíl mezi skupinami pouze ve faktoru hodnocení. Na hladině významnosti $\alpha=0,05$ nelze odmítnout **H013**. **H13 nebyla potvrzena.** „*Mezi žáky z města Olomouce a jeho okolí není statisticky významný rozdíl v hodnocení a energii pojmu starý člověk.*“

Pro pojem „*stáří*“ byl naopak vypočítán statisticky významný rozdíl mezi skupinami pouze ve faktoru energie. Na hladině významnosti $\alpha=0,05$ nelze odmítnout **H014**, tudíž **H14 nebyla potvrzena.** „*Mezi žáky z města Olomouce a jeho okolí není statisticky významný rozdíl v hodnocení a energii pojmu stáří.*“

U pojmu „*prarodiče*“ nebyl ověřen statisticky významný rozdíl mezi skupinami ani v jednom faktoru. Na hladině významnosti $\alpha=0,05$ nelze odmítnout **H015**. Z tohoto důvodu **H15 nebyla potvrzena.** „*Mezi žáky z města Olomouce a jeho okolí není statisticky významný rozdíl v hodnocení a energii pojmu prarodiče.*“

6 Diskuze

Postoje žáků druhého stupně základní školy k seniorům jsme zjišťovali prostřednictvím hodnocení třech klíčových pojmů: senior, stáří a prarodiče. Na základě analýz odpovědí jsme v předchozí kapitole popsali, jaké postoje žáci zaujímají k hodnoceným pojmům, a verifikovali jsme předem formulované hypotézy. Níže se pokusíme odpovědět na otázky, které byly vyjádřeny prostřednictvím výzkumných problémů, a porovnat získané výsledky s teorií. V závěru kapitoly poukážeme na limity disertační práce.

Výzkumný problém č.1:

Existuje rozdíl mezi postoji k seniorům u žáků v 6. a 9. třídách základních škol?

Hypotézy vztahující se k tomuto výzkumnému problému byly následující: **H1** Žáci šestých tříd zaujímají k pojmu „*starý člověk*“ odlišný postoj než žáci devátých tříd. **H2** Žáci šestých tříd zaujímají k pojmu „*stáří*“ odlišný postoj než žáci devátých tříd. **H3** Žáci šestých tříd zaujímají k pojmu „*prarodiče*“ odlišný postoj než žáci devátých tříd. **Hypotézy nebyly potvrzeny**, tzn., že mezi žáky v 6. a 9. třídách neexistují statisticky významné rozdíly (ve faktoru hodnocení i energie) v hodnocení pojmů „*starý člověk*“, „*stáří*“ a „*prarodiče*“. Žáci 6. tříd nezaujímají k seniorům odlišné postoje než žáci 9. tříd.

Za zajímavé považujeme zjištění, že při hodnocení pojmů na úrovni jednotlivých škál hodnotili žáci 6. tříd vyšším bodovým skóre téměř ve všech škálách pojem „*starý člověk*“ a „*stáří*“. Naopak pojem „*prarodiče*“ hodnotili vyšším bodovým skóre ve většině škál žáci 9. tříd. Vágnerová (2012, s. 396) uvádí, že v období pubescence dochází k postupnému odpoutávání od rodiny a většího významu nabývá vrstevnická skupina. Z důvodu větší vazby na rodinu u mladších žáků jsme očekávali ve faktoru hodnocení opačné výsledky, tj., že zejména pojem „*prarodiče*“ budou lépe hodnotit žáci 6. tříd. Naopak vyšší hodnocení pojmů „*starý člověk*“ a „*stáří*“ jsme předpokládali u žáků 9. tříd z toho důvodu, že by mohli mít prostřednictvím výuky ve školách i díky vyspělejšímu myšlení více informací o seniorech a stáří. K výsledkům, kde s rostoucím věkem žáků rostou i předsudky o seniorech a klesá jejich ocenění, dospěli autoři Randler, Vollmer, Wilhelm, Flessner, a Hummel (2014).

Pojem „*starý člověk*“ hodnotili žáci 6. a 9. tříd na základě průměrné hodnoty ve faktoru hodnocení jako pozitivní a ve faktoru energie jako spíše nenáročný. „*Stáří*“

hodnotili žáci 6. i 9. tříd ve faktoru hodnocení neutrálně. Průměrné hodnoty ve faktoru energie ukazovaly u žáků 6. tříd na neutrální postoj k pojmu a žáci 9. tříd jej hodnotili jako nenáročný. Pojem „*prarodiče*“ hodnotili žáci podobně. Ve faktoru hodnocení jsme zjistili pozitivní postoj a ve faktoru energie neutrální postoj k pojmu.

Výzkumný problém č. 2:

Existuje rozdíl mezi postoji k seniorům u chlapců a dívek?

Hypotézy k tomuto výzkumnému problému byly následující: **H4** Dívky zaujímají k pojmu „*starý člověk*“ odlišný postoj než chlapci. **H5** Dívky zaujímají k pojmu „*stáří*“ odlišný postoj než chlapci. **H6** Dívky zaujímají k pojmu „*prarodiče*“ odlišný postoj než chlapci. Tyto **hypotézy nebyly potvrzeny** – tedy nebyl zjištěn statisticky významný rozdíl (ve faktoru hodnocení i energie) v hodnocení pojmů „*starý člověk*“, „*stáří*“ a „*prarodiče*“. Dívky nezaujímají odlišné postoje k seniorům než chlapci.

Z hlediska charakteristiky osobnosti na základě pohlaví, kdy se dívky vyznačují zájmem o druhé, větší péčí a starostlivostí než chlapci, empatií, ohleduplností atd. (Gilligan In Macek, 2003, s.67), jsme usuzovali na jejich pozitivnější a z hlediska energie na náročnější postoje k seniorům. Také Vágnerová (2012, s. 478–479) poukazuje na variabilitu vztahů k druhým lidem vzhledem k pohlaví. Odlišnosti v sociální percepci a hodnocení vlastním způsobem vedou k tomu, že chlapci i dívky zaujímají odlišné postoje, ve kterých je pro dívky důležitý vyrovnaný a dobrý vztah s druhými lidmi. Pozitivnější hodnocení seniorů dívkami vyplynulo např. z výzkumu autorů Randler, Vollmer, Wilhelm, Flessner a Hummel (2014) nebo ze studie autorů Flamion, Missotten, Marquet a Adam (2019).

Přesto, že se v našem výzkumném šetření nepotvrdil vliv pohlaví na postoje k seniorům, při podrobnější analýze jsme zjistili, že dívky hodnotily ve faktoru hodnocení všechny tři pojmy na úrovni škál vyšším bodovým skóre (pozitivněji) kromě škály nudné – zábavné u pojmu „*stáří*“, kterou hodnotili vyšším bodovým skóre chlapci. Statisticky významný rozdíl napříč všemi škálami byl u pojmu „*starý člověk*“ u škály ošklivý – krásný, kterou hodnotily pozitivněji dívky. Dále u pojmu „*prarodiče*“ v případě škál neužiteční – užiteční, vzdálení – blízcí a oškliví – krásní. Ve všech případech hodnotily vyšším bodovým skóre dívky.

Na základě průměrných hodnot můžeme konstatovat, že postoje k pojmu „*starý člověk*“ byly pro obě skupiny ve faktoru hodnocení pozitivní a ve faktoru energie byly hodnoceny jako nenáročné. Pojem „*stáří*“ hodnotili chlapci i dívky ve faktoru hodnocení

neutrálně, zatímco ve faktoru energie jako nenáročné. Pojem „*prarodiče*“ byl hodnocený ve faktoru hodnocení jako pozitivní a ve faktoru energie jako neutrální (stejně pro chlapce i dívky).

Výzkumný problém č. 3

Existuje rozdíl mezi postoji žáků k seniorům v souvislosti se společným bydlením s prarodiči?

Ke třetímu výzkumnému problému byly formulovány následující hypotézy: **H7** Žáci, kteří žijí s jedním nebo oběma prarodiči, zaujímají k pojmu „*starý člověk*“ odlišný postoj než žáci, kteří s prarodiči nežijí, nebo je nemají. **H8** Žáci, kteří žijí s jedním nebo oběma prarodiči, zaujímají k pojmu „*stáří*“ odlišný postoj než žáci, kteří s prarodiči nežijí, nebo je nemají. **H9** Žáci, kteří žijí s jedním nebo oběma prarodiči, zaujímají k pojmu „*prarodiče*“ odlišný postoj než žáci, kteří s prarodiči nežijí, nebo je nemají. Vyslovené **hypotézy 7 a 8 nebyly potvrzeny**, tzn., že se neprokázal vztah mezi odlišným postojem žáků k pojmům „*starý člověk*“ a „*stáří*“ a tím, zda žáci bydlí s prarodiči či nikoliv. **Hypotéza 9 byla potvrzena**. Ukázalo se, že žáci, kteří bydlí s jedním nebo oběma prarodiči, přiřazují ve faktoru hodnocení a energie vyšší průměrnou hodnotu pojmu „*prarodiče*“ než žáci, kteří s prarodiči nebydlí, nebo je nemají.

Na pozitivnější postoje u žáků, kteří bydlí společně s prarodiči, jsme usuzovali z toho důvodu, že při utváření postojů je rodina považovaná za nejvýznamnější socializační mikroprostředí. Je v ní ovlivňován vývoj jedince a utvářena jeho osobnost. Rodina je zdrojem informací, vzorem chování k seniorům a jednání s nimi. Žák sleduje komunikační vzorce, hlubší detaily vztahů a chování (Janošová, 2008, s. 171; Wishard, 2003, s. 93).

V otázce spolubydlení byli nejpočetnější skupinou žáci, kteří nebydlí s prarodiči (282 respondentů z celkového počtu 475), což odpovídalo téměř 60 % respondentů. Potvrdil se nám fakt, na který poukazuje více autorů – a to, že vícegenerační rodiny jsou stále větší výjimkou a dochází k omezení kontaktu rodiny s prarodiči (Klevetová, Dlabalová, 2008, s. 75; Levá, 2015; Zavázalová a kol., 2001).

V hodnocení pojmu „*starý člověk*“ byl největší rozdíl napříč skupinami u škály pomalý – rychlý, kde hodnotila škálu výrazně vyšším bodovým skóre skupina žáků, která s prarodiči nežije. Tato skupina se přiklonila k adjektivu rychlý, zatímco ostatní skupiny žáků se svými průměrnými hodnotami přiklonily k adjektivu pomalý. U pojmu „*stáří*“ byl největší rozdíl taktéž u škály pomalý – rychlý, s tím rozdílem, že v tomto případě

se ke škále rychlý přiklonili žáci, kteří prarodiče nemají. U pojmu „*prarodiče*“ bylo napříč škálami nejvíce statisticky významných rozdílů mezi skupinami. Nejnižší průměrné hodnocení tohoto pojmu téměř u všech škál (8 z 10) měla skupina žáků, která nemá prarodiče, tzn., že tito žáci hodnotili pojem negativněji a jako méně náročný než ostatní žáci.

Z analýzy na základě globální podobnosti pojmů bylo zajímavé zjištění, že nejvzdálenějším pojmem pro „*starého člověka*“ byl pojem „*radost*“ u všech skupin žáků kromě té skupiny, která bydlí společně s babičkou. Tato skupina volila pojem „*nemoc*“. Jako nejvzdálenější pojem pro „*prarodiče*“ byla zjištěna pro všechny skupiny žáků taktéž „*nemoc*“. Znamená to, že ačkoli žáci označují své prarodiče za staré/nacházející se v etapě stáří (zjištěno na základě rozhovorů v rámci pilotáže), významová podobnost pojmů „*starý člověk*“ a „*prarodiče*“ s ostatními pojmy je odlišná (kromě žáků, kteří žijí s babičkou). Zatímco k pojmu „*prarodiče*“ se ukázala být nejbližší pozitivní „*moudrost*“ a nejvzdálenější negativní „*nemoc*“, pojem „*starý člověk*“ žáci významově spojovali se „*stárím*“ a nejvzdálenější pro ně byl pozitivní pojem „*radost*“. Na tuto rozdílnost v postoji k prarodičovi a k anonymnímu seniorovi poukazuje např. autorka Haškovcová (2012, s. 11-12), která uvádí, že mají žáci většinou hezký vztah k prarodičům, ale neznámý senior jim nějakým způsobem vadí. Stejně zjištění přinesla ve svém výzkumu i Eva Stiborová, která zmiňuje, že pokud jde o vlastní prarodiče, nejsou žáci tak rázní v negativních názorech na seniory a jsou tolerantnější (Rozsypal, Vojtek, 2015).

Po stanovení průměrných hodnot ve faktoru hodnocení jsme zjistili, že k pojmu „*starý člověk*“ mají pozitivní postoj všichni žáci kromě těch, kteří nemají prarodiče (ti hodnotili neutrálně). Ve faktoru energie měli k tomuto pojmu neutrální postoj žáci žijící s babičkou a ostatní skupiny pojem hodnotily jako méně náročný. Pojem „*stáří*“ byl všemi skupinami hodnocen jako neutrální ve faktoru hodnocení a jako nenáročný ve faktoru energie pro všechny žáky kromě těch, kteří nemají prarodiče. Ti pojem hodnotili jako neutrální. Pojem „*prarodiče*“ byl všemi skupinami hodnocen ve faktoru hodnocení jako pozitivní a ve faktoru energie jako neutrální.

Výzkumný problém č. 4

Existuje rozdíl mezi postoji žáků k seniorům v souvislosti s četností kontaktů s jejich prarodiči?

Hypotézy k tomuto výzkumnému problému byly následující: **H10** Žáci, kteří se s prarodiči vídají minimálně několikrát měsíčně, zaujímají k pojmu „*starý člověk*“ odlišný postoj než žáci, kteří se s prarodiči vídají méně často nebo vůbec. **H11** Žáci, kteří se s prarodiči vídají minimálně několikrát měsíčně, zaujímají k pojmu „*stáří*“ odlišný postoj než žáci, kteří se s prarodiči vídají méně často nebo vůbec. **H12** Žáci, kteří se s prarodiči vídají minimálně několikrát měsíčně, zaujímají k pojmu „*prarodiče*“ odlišný postoj než žáci, kteří se s prarodiči vídají méně často nebo vůbec. **Hypotéza 10 byla potvrzena.** Prokázalo se, že žáci, kteří se s prarodiči vídají minimálně několikrát měsíčně, zaujímají k pojmu „*starý člověk*“ odlišný postoj (vyšší skóre ve faktoru hodnocení a ve faktoru energie) než žáci, kteří se s prarodiči vídají méně často nebo vůbec. **Hypotéza 11 nebyla potvrzena.** Nebyl zjištěn vztah mezi odlišným postojem žáků k pojmu „*stáří*“ a tím, jak často se žáci s prarodiči vídají. **Hypotéza 12 byla potvrzena.** Žáci, kteří se s prarodiči vídají minimálně několikrát měsíčně, zaujímali k pojmu „*prarodiče*“ odlišný postoj (vyšší skóre ve faktoru hodnocení a ve faktoru energie) než žáci, kteří se s prarodiči vídají méně často nebo vůbec.

Jak jsme poukázali výše, mezigenerační kontakt uvnitř rodiny slábne. Žáci žijí čím dál více pouze se svými rodiči, a nikoliv s prarodiči (Možný, 2006, s. 13–14). Kontakt se starší generací je však považován za velmi důležitý a přínosný. Setkávání dětí a prarodičů spojuje přítomnost s minulostí, dává možnost vnímat hodnoty, tradice a formovat postoje k seniorům v rodině (Grecmanová, 2003, s. 7). Přínos setkávání generací potvrzují také realizované mezigenerační programy (Spiteri 2016; Santini, Tombolesi, Baschiera a Lamura, 2018; Ayala, Hewson, Bray, Jones a Hartley, 2007). V ČR úspěšně propojuje generace obecně prospěšná společnost Mezi námi nebo Centrum pro rodinu a sociální péči v Brně. Na souvislost mezi častými pozitivními kontakty a příznivějšími názory na seniory poukazují také Flamion, Missotten, Marquet a Adam (2019).

V našem výzkumném šetření byl vliv četnosti kontaktů na odlišné postoje žáků zjištěn u pojmů „*starý člověk*“ a „*prarodiče*“. Žáci, kteří se s prarodiči vídají denně, několikrát týdně nebo několikrát měsíčně, hodnotili pojmy vyšším bodovým skóre v obou faktorech než žáci, kteří se s prarodiči setkávají méně často nebo vůbec. Nejrozdílněji byl žáky hodnocen pojem „*prarodiče*“. Napříč všemi škálami přisuzovaly nižší bodové skóre skupiny D a E (žáci, kteří se s prarodiči setkávají méně často než několikrát měsíčně a žáci, kteří se s prarodiči nesetkávají vůbec) a u sedmi škál z deseti byl ověřen statisticky významný rozdíl mezi skupinami. Z hlediska faktoru hodnocení byl postoj žáků k pojmu

„*prarodiče*“ pozitivní. Z hlediska faktoru energie byl považován za náročný pouze skupinou B (žáci, kteří se s prarodiči vidají několikrát týdně), ostatní skupiny pojem hodnotily jako neutrální.

Pojem „*starý člověk*“ hodnotily nejnižším bodovým skóre skupiny D a E (žáci, kteří se s prarodiči setkávají méně často než několikrát měsíčně a žáci, kteří se s prarodiči nesetkávají vůbec) jak ve faktoru hodnocení, tak energie. Po stanovení průměrných hodnot ve faktoru hodnocení jsme zjistili, že skupiny A, B, C (žáci, kteří se s prarodiči setkávají denně, týdně a několikrát měsíčně) považují pojem za pozitivní a skupiny D a E za neutrální. Ve faktoru energie hodnotily pojem všechny skupiny jako nenáročný.

U pojmu „*stáří*“ bylo zajímavé zjištění, že ve faktoru hodnocení měly nejnižší (a téměř podobnou) průměrnou hodnotu skupiny A a E. tj. žáci, kteří se s prarodiči vidají denně a ti, kteří se s nimi nevidají vůbec. Všechny skupiny však pojem hodnotily z hlediska faktoru hodnocení stejně – neutrálně. Nejvyšší průměrnou hodnotu ve faktoru energie měli žáci, kteří se s prarodiči nevidají – ti hodnotili „*stáří*“ z tohoto hlediska jako neutrální. Pro ostatní skupiny byl pojem považován za nenáročný.

Výzkumný problém č. 5

Existuje rozdíl mezi postoji žáků základních škol k seniorům v souvislosti s místem bydliště žáků?

K poslednímu výzkumnému problému se vztahovaly hypotézy: **H13** Žáci, kteří bydlí v okolí Olomouce, zaujímají k pojmu „*starý člověk*“ odlišný postoj než žáci, kteří bydlí ve městě Olomouc. **H14** Žáci, kteří bydlí v okolí Olomouce, zaujímají k pojmu „*stáří*“ odlišný postoj než žáci, kteří bydlí ve městě Olomouc. **H15** Žáci, kteří bydlí v okolí Olomouce, zaujímají k pojmu „*prarodiče*“ odlišný postoj než žáci, kteří bydlí ve městě Olomouc. **Hypotézy nebyly potvrzeny.** Nebyl zjištěn statisticky významný rozdíl (ve faktoru hodnocení i energie) v hodnocení pojmů „*starý člověk*“, „*stáří*“ a „*prarodiče*“. Žáci z okolí Olomouce nezaujímají odlišné postoje k seniorům než žáci z Olomouce.

Podle Pilcha (1995, cit. podle Kraus, 2008, s. 95–96) je pro život ve městě typická anonymita, dále rychlost a proměnlivost změn, pokles instituce sousedství, povrchnost v charakteru mezilidských vztahů a také zánik tradičních autorit nebo nedostatek výrazných společenských autorit. Venkov charakterizuje jako protiklad k městu, kde je zachován vztah k přírodě, lidská kultura a škola společně s učiteli zastává významnější roli než ve městě. Kraus, Poláčková et al. (2001, s. 131) poukazují na rozdílnost

v charakteru žáků a jejich osobností v souvislosti s tím, zda pocházejí z městského nebo venkovského prostředí. Uvádí, že žáci z venkova vykazují méně výchovných problémů a mají lepší chování než žáci z města. Na základě charakteristik městského a venkovského prostředí jsme usuzovali, že by mohli mít pozitivnější postoje k seniorům žáci z okolí Olomouce, kteří uvedli jako místo bydliště vesnici (obec do 5 tisíc obyvatel). Předpokládali jsme také, že žáci z vesnice by mohli ve větší míře žít ve vícegeneračním bydlení společně s prarodiči, což by také mohlo vést k pozitivnějším postojům ke starým lidem. Dle Klevetové, Dlabalové (2008, s. 75) je vícegenerační soužití stále větší výjimkou, ale omezeně přetrvává dodnes právě díky bydlení na venkově, popř. v rodinných domech. V našem výzkumu se vliv prostředí, ze kterého žáci pocházejí, na postojích k seniorům neprojevil. Může to souviset s tím, jak uvádí Kraus, Poláčková et al. (2001, s. 127), že dochází k postupnému vyrovnávání a sblížování městského a venkovského prostředí. Zvláště pak v našem případě, kdy všechny vesnice, které žáci uváděli jako místo svého bydliště, leží v relativně těsné blízkosti města Olomouce (do 50 km).

Přestože hypotézy nebyly potvrzeny, zjistili jsme velmi odlišné hodnocení pojmu „*starý člověk*“. Z deseti škál byl ověřen statisticky významný rozdíl u osmi z nich. Pozitivnější postoj k tomuto pojmu zaujímali žáci z Olomouce. Jejich průměrné hodnoty byly ve všech škálách náležících faktoru hodnocení vyšší než u žáků z okolí Olomouce. Z hlediska faktoru energie jsme zjistili statisticky významný rozdíl u pojmu „*stáří*“, který hodnotili vyšší průměrnou hodnotou žáci z Olomouce a považovali ho za náročnější.

Pojem „*starý člověk*“ hodnotili žáci ve faktoru hodnocení z okolí Olomouce neutrálně, zatímco žáci z Olomouce pozitivně. Ve faktoru energie hodnotily obě skupiny žáků pojem jako nenáročný. K pojmu „*stáří*“ byly postoje žáků ve faktoru hodnocení neutrální. Ve faktoru energie se hodnocení žáků lišilo. Žáci z Olomouce zaujímali k pojmu neutrální postoj, zatímco žáci z okolí Olomouce hodnotili pojem jako nenáročný. Podle průměrných hodnot ve faktoru hodnocení byly postoje žáků k pojmu „*prarodiče*“ pozitivní a ve faktoru energie neutrální.

Limity disertační práce

Zpracování disertační práce bylo provázeno řadou úskalí souvisejících zejména s tvorbou vlastního výzkumného nástroje. Potýkali jsme se s následujícím:

1) Výběr hodnocených pojmů a k tomu relevantní a reprezentativní adjektiva

Jelikož není vhodné přejímání dříve použitých škál pro hodnocení nových pojmů nebo konstrukce škál bez provedení faktorové analýzy, museli jsme vhodně zvolit jak posuzované pojmy, tak k nim vhodná adjektiva. Tuto baterii pojmů a adjektiv nebylo snadné vytvořit. Snažili jsme se splnit podmínku reprezentativnosti a relevantnosti a zároveň jsme museli respektovat námi zvolenou věkovou kategorii žáků.

2) Časová náročnost při tvorbě výzkumného nástroje

Tvorba výzkumného nástroje byla značně časově náročná, jelikož se při konstrukci vlastního sémantického diferenciálu musí ověřit konstruktová validita škál. Ta bývá v případě sémantického diferenciálu problematická a většinou se potvrdí, že vlastnosti škál, které uvádí seznam zakladatele sémantického diferenciálu Osgooda, a vlastnosti škál, které jsou použity při konstrukci vlastního výzkumného nástroje (nových nebo z již realizovaných výzkumů), jsou rozdílné. Nebylo tomu jinak ani v případě našeho výzkumného nástroje. V rámci předvýzkumu i v rámci vlastního výzkumu jsme se potýkali s tím, že nebyla prokázána faktorová struktura škál tak, jak byla navržena a museli jsme provést korekci sémantického diferenciálu.

3) Časová náročnost při sběru dat

S časovou náročností jsme se potýkali také v případě sběru dat. Bylo to z toho důvodu, že zadavatelem sémantického diferenciálu byl, na všech školách, kde byl výzkum realizovaný, vždy výzkumník. Na druhou stranu jsme tímto chtěli eliminovat rizika spojená s vyplňováním záznamových listů a také si zajistit vyšší míru návratnosti vyplněných záznamových listů, což se nám podařilo.

4) Velké množství dat a způsob jejich prezentace

Metoda sémantického diferenciálu poskytuje velké množství dat, která lze analyzovat různými způsoby a nemusí umožnit okamžitou orientaci ve výsledcích. Proto jsme při zpracování a popisu dat zachovali jednotnou strukturu, která měla svou logickou posloupnost a k prezentaci dat jsme použili tabulky a grafy, které zvyšovaly přehlednost sdělovaných informací.

I přes všechny výše popsané obtíže se domníváme, že sémantický diferenciál byl vhodně zvolenou metodou pro zkoumání postojů žáků k seniorům. Jeho výhodou

je variabilita možností, jak pracovat se získanými daty, která přináší řadu náhledů na postoje žáků k hodnoceným pojmům. Další výhodou, na kterou poukazuje Chráska (1998, s. 104) je, že poskytuje poměrně velký počet kvantitativně zpracovatelných dat, což umožňuje kontrolu kvality měření (konstruktová validita škál, reliabilita měření). Výhodu sémantického diferenciálu spatřujeme také v tom, že se jedná o ojedinělou a velmi zajímavou metodu.

Závěr

Změna věkového složení naší populace se mění. Lidstvo stárne a očekává se, že tento trend bude pokračovat. V souvislosti se stárnutím populace se nejčastěji hovoří o ekonomických a společenských problémech, které tato situace přináší. Už méně se setkáváme s názorem, že zvyšující se počet starých lidí může být pro společnost výzva či příležitost. A priori spojování seniorů s problémy může vést ke zkreslování stáří a samotných seniorů, k upevňování stereotypů a předsudků, s čímž souvisí negativní postoje k seniorům. Tomu nepřispívá ani rodinná situace, ve které je čím dál více oslabován mezigenerační kontakt. Proto je důležité formovat názory a postoje u dětí již od nejútlejšího věku, a to zejména prostřednictvím výchovy a vzdělávání. Měli bychom směřovat k tomu, aby měli dostatek informací o stáří a seniorech, a hlavně dostatek osobního kontaktu se starými lidmi, který je ve všech aspektech nenahraditelný.

Hlavním cílem disertační práce bylo zjistit, jaké postoje zaujímají žáci druhého stupně základní školy k seniorům v okrese Olomouc. K naplňování hlavního cíle docházelo prostřednictvím jednotlivých dílčích kroků v teoretické i empirické části práce. Cílem teoretické části bylo popsat základní oblasti, kterými se práce zabývá a vytvořit tak teoretická východiska a oporu pro empirickou část práce.

Cílem empirické části disertační práce bylo zjistit, jaké postoje zaujímají žáci druhého stupně základní školy k seniorům ve vztahu s intervenujícími proměnnými: pohlaví, navštěvovaná třída, spolubydlení s prarodiči, četnost kontaktů s prarodiči a místo bydliště žáků. Naplnění empirického cíle práce bylo realizováno pomocí odpovědí na stanovené výzkumné problémy a verifikace formulovaných hypotéz. Postoje žáků k seniorům byly zjišťovány prostřednictvím hodnocení třech klíčových pojmů: starý člověk, stáří a prarodiče. Na hodnocené pojmy bylo nahlíženo z hlediska faktoru hodnocení a energie, které vycházejí z podstaty použitého výzkumného nástroje – sémantického diferenciálu.

První výzkumný problém byl zaměřen na to, zda existuje rozdíl mezi postoji k seniorům u žáků 6. a 9. tříd. Obě skupiny žáků hodnotily klíčové pojmy podobně, tzn. nebyl prokázán statisticky významný rozdíl mezi skupinami. Prostřednictvím druhého výzkumného problému jsme zjišťovali, zda existuje rozdíl mezi postoji k seniorům u chlapců a dívek. Ani v tomto případě hypotézy nebyly potvrzeny a v hodnocených pojmech se mezi skupinami neprokázal statisticky významný rozdíl.

Třetí výzkumný problém byl zaměřen na to, zda existuje rozdíl mezi postoji žáků k seniorům v souvislosti se společným bydlením s prarodiči. Ukázalo se, že žáci, kteří žijí s jedním nebo oběma prarodiči, zauímají k pojmu „*prarodiče*“ odlišný postoj než žáci, kteří s prarodiči nežijí, nebo je nemají. Žáci žijící s prarodiči vykazovali vyšší hodnoty ve faktoru hodnocení i energie. Znamená to, že pojem hodnotili pozitivněji, ale zároveň byl pro ně více náročný než pro žáky, kteří s prarodiči nežijí, nebo je nemají. U pojmů „*starý člověk*“ a „*stáří*“ nebyl ve faktoru hodnocení a energie prokázán statisticky významný rozdíl napříč skupinami.

Čtvrtý výzkumný problém byl zaměřen na to, zda existuje rozdíl mezi postoji žáků k seniorům v souvislosti s četností kontaktů s jejich prarodiči. Z výsledků výzkumu vyplývá, že žáci, kteří se s prarodiči vídají minimálně několikrát měsíčně, zauímají k pojmu „*starý člověk*“ a „*prarodiče*“ odlišný postoj než žáci, kteří se s prarodiči vídají méně často nebo vůbec. Žáci s vyšší četností kontaktů s prarodiči hodnotili pojmy vyšší průměrnou hodnotou v obou faktorech (pozitivněji a náročněji) než žáci, kteří se s prarodiči vídají méně často nebo vůbec. U pojmu „*stáří*“ nebyl ověřen ve faktoru hodnocení a energie statisticky významný rozdíl mezi skupinami.

Prostřednictvím posledního výzkumného problému jsme zjišťovali existenci rozdílu mezi postoji žáků základních škol k seniorům v souvislosti s místem bydliště žáků. Mezi hodnocením klíčových pojmů v obou faktorech nebyl prokázán statisticky významný rozdíl a nepotvrdila se odlišnost postojů mezi žáky, kteří bydlí ve městě Olomouc a žáky, kteří bydlí v okolí Olomouce (v obcích do 5 tisíc obyvatel).

Za nejdůležitější přínos práce považujeme zjištění, že spolubydlení s prarodiči a četnost kontaktů korelovaly s pozitivnějšími postoji k seniorům. Žáci, kteří bydleli s prarodiči, hodnotili pozitivněji pojem „*prarodiče*“. Žáci, kteří byli v kontaktu s prarodiči minimálně několikrát měsíčně, hodnotili pozitivněji pojmy „*prarodiče*“ a „*starý člověk*“. Východiska teoretické části a výsledky empirické části tak podporují závěr, že mezigenerační kontakt je důležitý a přínosný, jelikož pozitivně ovlivňuje postoje žáků k prarodičům i starým lidem.

Na tomto místě bychom chtěli poukázat také na postoje žáků k pojmu „*stáří*“. Ukázalo se, že průměrné skóre ve faktoru hodnocení žáků všech sledovaných skupin indikovalo jejich neutrální postoj k pojmu. Takové hodnocení může souviset mj. s nedostatkem informací o stáří. Prostřední hodnotou na škále totiž žáci mohli poukazovat na to, že se k hodnocenému pojmu tzv. neumí vyjádřit. Tímto bychom chtěli vyzdvihnout důležitost zařazování tematiky stáří do procesu vyučování, jelikož dostatek

nezkreslených informací a přiblížení této etapy života žákům může souviset s jejich pozitivnějším hodnocením.

Za přínos pro pedagogiku jako vědní disciplínu považujeme zpracování teoretické i empirické části disertační práce. Teoretická část podává ucelený pohled na danou problematiku postojů žáků základních škol k seniorům prostřednictvím komplexního zpracování literatury. Empirická část přispěla ke zjištění vlivu pohlaví, třídy, spolubydlení s prarodiči, četnosti kontaktů s prarodiči a místa bydliště na postoje žáků k seniorům.

Problematice postojů k seniorům na obecné úrovni se zabývá řada odborných publikací. Při zpracování disertační práce jsme však zjistili, že výzkumy realizované na podobné téma se objevují zejména v bakalářských a magisterských pracích. Disertační práce, která by přinesla hlubší a komplexnější vhled do této problematiky, ale chybí. Věříme, že jsme touto prací alespoň částečně vědecké výzkumy rozšířili.

Dalším přínosem je využití sémantického diferenciálu jakožto metody, kterou bylo možné s dostatečnou mírou validity a reliability měřit postoje žáků na druhém stupni základních škol k seniorům. Jelikož je práce s touto metodou spíše ojedinělá, doufáme, že přispějeme ke zvýšení zájmu o použití sémantického diferenciálu ve výzkumných šetřeních.

Na závěr je možné zhodnotit, že stanovené cíle disertační práce byly naplněny a použitý nástroj byl k měření postojů žáků k seniorům vhodně zvolený. Realizovaný výzkum, použitá metoda i výsledky mohou být inspirací pro další kvantitativní i kvalitativní výzkumná šetření. Z hlediska pedagogické praxe může být disertační práce přínosná pro pedagogy i další osoby či instituce pracující s žáky či seniory. Může se stát podkladem pro tvorbu mezigeneračních projektů či programů zaměřujících se na vzájemné učení a obohacování obou generací, na zmírnění stereotypů a předsudků mezi žáky a seniory, na vytváření prostoru pro vzájemné sdílení, porozumění a budování pevných a dlouhodobých mezigeneračních vztahů.

Seznam použité literatury a zdrojů

1. AYALA, Jessica, HEWSON, Jennifer, BRAY, Debra, JONES, Grant a Debra, HARTLEY, 2007. Youth volunteering to promote the social participation of seniors: the experience of participants in the intergenerational Sunny Action project. *Journal of Intergenerational Relationships* [online]. 5(2), s. 45-60 [cit. 2020-09-12]. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/254369126_Intergenerational_Programs
2. BAKOVÁ, Daniela, HABURAJOVÁ-ILAVSKÁ, Lenka, VAŇO, Ivan a Štefan NESZMÉRY, 2015. *Vnímanie staroby a starnutia optikou súčasnej spoločnosti*. 1. vyd. Praha: Hnutí R. 256 s. ISBN 978-80-86798-57-8.
3. BALTES, B. Paul, 2009. Stáří a stárnutí jako oslava rovnováhy: mezi pokrokem a důstojností. In: GRUSS, Peter. *Perspektivy stárnutí: z pohledu psychologie celoživotního vývoje*. 1. vyd. Praha: Portál, s. 11-26. ISBN 978-80-7367-605-6.
4. BANJARE, Pallavi, PRADHAN, Jalandhar, DWIVEDI, Rinshu, MAHAPATRA, S.S. a DEBATA, Bikash Ranjan, 2017. Concern and Maintenance During Twilight Years: Perception and Observation of Elderly Towards the Younger Generation in Rural Odisha. *Journal of Health Management* [online]. 19(2), s. 214-223 [cit. 2020-09-13]. Dostupné z: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0972063417699667>
5. BINAROVÁ, Ivana, 2008. Období dospívání. In: ŠIMÍČKOVÁ – ČÍŽKOVÁ, Jitka et al. *Přehled vývojové psychologie*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, s. 101-110. ISBN 978-80-244-2141-4.
6. *Centrum pro rodinu a sociální péči*, 2022 [online]. [cit. 2022-01-12]. Dostupné z: <http://www.crsp.cz/>
7. ČEVELA, Rostislav, KALVACH, Zdeněk a ČELEDOVÁ, Libuše, 2012. *Sociální gerontologie: úvod do problematiky*. 1. vyd. Praha: Grada. 264 s. ISBN 978-80-247-3901-4.
8. Český statistický úřad, 2021. Každý pátý obyvatel EU je starší 65 let. In: *STATISTIKA&MY* [online]. 14.5. [cit. 2022-01-12]. Dostupné z: <https://www.statistikaamy.cz/2021/05/14/kazdy-paty-obyvatel-eu-je-starsi-65-let>
9. Dobrovolnické centrum Ústí nad Labem, 2004. *Programy a projekty: Obdivuhodní senioři* [online]. [cit. 2015-01-16]. Dostupné z: http://www.dcul.cz/stranky/programy_seniori.htm

10. ERIKSON, Erik H., 2015. *Životní cyklus rozšířený a dokončený: devět věků člověka*. 2. vyd. Praha: Portál. 152 s. ISBN 978-80-262-0786-3.
11. FERJENČÍK, Ján, 2010. *Úvod do metodologie psychologického výzkumu: jak zkoumat lidskou duši*. 2. vyd. Praha: Portál. 255 s. ISBN 978-80-7367-815-9.
12. FLAMION, Allison, MISSOTTEN, Pierre, MARQUET, Manon a ADAM, Stéphane, 2019. Impact of Contact with Grandparents on Children's and Adolescents' Views on the Elderly. *Child development* [online]. 90(4), s. 1155-1169 [cit. 2020-09-12]. ISSN 1467-8624. Dostupné z: https://srcd.onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/cdev.12992?casa_token=wmnSHvNDf4cAAAAA%3AEZub8zXAtKOdYXR9u36tmoFcRRzSDNqx0sWjhJkFynJekWGGo0nfywvVXJulLNhgGvMAD_85souWQLo
13. GAVORA, Peter, 2010. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2. vyd. Brno: Paido. 261 s. ISBN 978-80-7315-185-0.
14. GILBERT, Cara. N. a RICKETTS, Kristina. G., 2008. Children's Attitudes Toward Older Adults and Aging: A Synthesis of Research. In: *Educational Gerontology*. 34(7), s. 570-586. ISSN 0360-1277.
15. GRECMANOVÁ, Helena, 2003. Rodina a rodinná výchova. In: *Obecná pedagogika II*. Olomouc: Hanex. s.7–30. ISBN 80-85783-24-X.
16. HARRIS, Judith, Rich, 1995. Where Is the Child's Environment? A Group Socialization Theory of Development. In: *Psychological Review* [online]. Vol. 102. No. 3, p. 458-489. [cit. 2017-10-05]. Dostupné z: <http://faculty.weber.edu/eamsel/Classes/Child%203000/Lectures/3%20Childhood/SE%20development/JudithHarris.html>
17. HAŠKOVCOVÁ, Helena, 2010. *Fenomén stáří*. 2. vyd. Praha: Havlíček Brain Team. 365 s. ISBN 978-80-87109-19-9.
18. HAŠKOVCOVÁ, Helena, 2012. *Sociální gerontologie, aneb, Seniori mezi námi*. 1. vyd. Praha: Galén. 194 s. ISBN 978-80-7262-900-8.
19. HEIDEGGER, Martin, 1984. *Hölderlin's Hymn The Ister*. Bloomington: Indiana University Press. ISBN 0253330645.
20. HOLÁSKOVÁ, Kamila, 2008. Gerontopsychologie. In: ŠIMÍČKOVÁ – ČÍŽKOVÁ, Jitka et al. *Přehled vývojové psychologie*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, s. 128-152. ISBN 978-80-244-2141-4.
21. HOLÝ, Dalibor, 2021. *Seniori v ČR v letech 2020* [online]. Praha: Český statistický úřad. [cit. 2021-04-16]. ISBN 978-80-250-3077-6. Dostupné z:

<https://www.czso.cz/documents/10180/120583272/31003420.pdf/5272aa65-7abc-4262-94a4-fb91e60600e3?version=1.3>

22. HORÁKOVÁ, Karolína, ŠUJANOVÁ, Anna a VIDOVIČOVÁ, Lucie, 2014. Mezigenerační vztahy a programy pro jejich kultivaci – přínosy a rizika. In: ŠTĚPÁNKOVÁ, Hana a kol. *Gerontologie: současné otázky z pohledu biomedicíny a společenských věd*. 1. vyd. Praha: Karolinum, s. 265-284. ISBN 978-80-246-2628-4.
23. CHRÁSKA, Miroslav, 1998. Diagnostika postojů ke škole a učitelskému povolání u studentů učitelství. In: *Pedagogická orientace*. č. 4. s. 103–109. ISSN 1211–4669.
24. CHRÁSKA, Miroslav, 2007. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada. 265 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-1369-4.
25. JANDOUREK, Jan, 2012. *Slovník sociologických pojmů: 610 hesel*. 1. vyd. Praha: Grada. 258 s. ISBN 978-80-247-3679-2.
26. JANIŠ, Kamil a SKOPALOVÁ, Jitka, 2016. *Volný čas seniorů*. 1. vyd. Praha: Grada. 156 stran. ISBN 978-80-247-5535-9.
27. JANOŠOVÁ, Pavlína, 2008. *Dívčí a chlapecká identita: vývoj a úskalí*. 1. vyd. Praha: Grada. 285 s. ISBN 978-80-247-2284-9.
28. JANOŠOVÁ, Pavlína, 2016. Adolescence. In: BLATNÝ, Marek, ed. *Psychologie celoživotního vývoje*. 1. vyd. Praha: Karolinum, s. 99-111. ISBN 978-80-246-3462-3.
29. JAROŠOVÁ, Darja, 2006. *Péče o seniory*. 1. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita. 96 s. ISBN 80-7368-110-2.
30. JIRÁSKOVÁ, Věra, 2005. Ageismus a kvalita života. In: *Mezigenerační porozumění a komunikace*. 1. vyd. Praha: Eurolex Bohemia, s. 19-36. ISBN 80-86861-80-5.
31. JOHNSON, Burke and CHRISTENSEN, Larry, 2010. *Educational research: Quantitative, Qualitative, and Mixed Approaches*. Thousand Oaks Californie: Sage publications. p. 648. ISBN 978-1-4833-0555-4.
32. KALVACH, Zdeněk a kol., 2004. *Geriatric a gerontologie*. 1. vyd. Praha: Grada. 861 s. ISBN 80-247-0548-6.
33. KEMPERMANN, Gerd, 2009. Nevydán na milost a nemilost času a světu: plasticita stárnoucího mozku. In: GRUSS, Peter, ed. *Perspektivy stárnutí: z pohledu*

- psychologie celoživotního vývoje*. 1. vyd. Praha: Portál, s. 27-38. ISBN 978-80-7367-605-6.
34. KLEVETOVÁ, Dana a DLABALOVÁ, Irena, 2008. *Motivační prvky při práci se seniory*. 1. vyd. Praha: Grada. 202 s. ISBN 978-80-247-2169-9.
 35. KOHOUTEK, Rudolf, 2008. Postoje a vztahy, sociální motivovanost. In: *rudolfkohoutek.blog.cz* [online]. [cit. 2017-07-15]. Dostupné z: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/0811/postoje-a-vztahy>
 36. KOTTER-GRÜHN, Dana, 2015. Changing Negative Views of Aging: Implications for Intervention and Translational Research. In: *Annual review of Gerontology and Geriatrics. Subjective Aging: New Developments and Future Directions* [online] New York: Springer Publishing Company, vol.35. p.167-186. [cit. 2021-04-16]. ISSN 1944-4036. Dostupné z: https://books.google.cz/books?id=aIQbBQAAQBAJ&pg=PA230&hl=cs&source=gbs_selected_pages&cad=2#v=onepage&q&f=false
 37. KOZÁKOVÁ, Zdeňka a MÜLLER, Oldřich, 2006. *Aktivizační přístupy k osobám seniorského věku*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 54 s. ISBN 80-244-1552-6.
 38. KRAUS, Blahoslav, 1998. *Sociální aspekty výchovy*. 1. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus. 165 s. ISBN 80-7041-841-9.
 39. KRAUS, Blahoslav, 2008. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál. 216 s. ISBN 978-80-7367-383-3.
 40. KRAUS, Blahoslav, POLÁČKOVÁ, Věra et al., 2001. *Člověk-prostředí-výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido. 199 s. ISBN 80-7315-004-2.
 41. KUČEROVÁ, Stanislava, 1996. *Člověk, hodnoty, výchova: kapitoly z filosofie výchovy*. 1. vyd. Prešov: ManaCon. 231 s. ISBN 80-85668-34-3.
 42. LANGMEIER, Josef a KREJČÍŘOVÁ, Dana, 2006. *Vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: Grada. 368 s. ISBN 978-80-247-1284-0.
 43. LEVÁ, Dominika, 2015. *Hodnocení mladé generace očima občanů 65 a více let*. České Budějovice. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Zdravotně sociální fakulta.
 44. MACEK, Petr, 2003. *Adolescence*. 2. vyd. Praha: Portál. 141 s. ISBN 80-7178-747-7.
 45. MALÍKOVÁ, Eva, 2011. *Péče o seniory v pobytových sociálních zařízeních*. 1. vyd. Praha: Grada. 328 s. ISBN 978-80-247-3148-3.

46. MATĚJČEK, Zdeněk a DYTRYCH, Zdeněk, 1997. *Radosti a strasti prarodičů, aneb, Když máme vnoučata*. 1. vyd. Praha: Grada. 141 s. ISBN 80-7169-455-X.
47. MEEUS, Wim and DEKOVIĆ, Maja, 1995. Identity development, parental and peer support in adolescence: Results of a national Dutch survey. In: *Adolescence* [online]. 30(120), p. 931-944. [cit. 2017-09-13]. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/14611076_Identity_development_parental_and_peer_support_in_adolescence_Results_of_a_national_Dutch_survey
48. *Mezi námi mezigeneračně*, 2022 [online]. [cit. 2022-01-12]. Dostupné z: <https://www.mezi-nami.cz/nase-programy>
49. Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR, 2019. *Strategie přípravy na stárnutí společnosti 2019–2025* [online]. MPSV [cit. 2021-04-16]. Dostupné z: https://amsp.cz/wp-content/uploads/2019/08/Strategie-p%C5%99%C3%ADpravy-na-st%C3%A1rnut%C3%AD-spole%C4%8Dnosti-2019-2025-ma_ALBSBADJYUA2.pdf
50. Ministerstvo práce a sociálních věcí, 2013. *Příprava na stárnutí: Národní akční plán podporující pozitivní stárnutí pro období let 2013 až 2017* [online]. MPSV [cit. 2017-03-10]. Dostupné z: http://www.mpsv.cz/files/clanky/14540/Podkladova_studie.pdf
51. MLÝNKOVÁ, Jana, 2011. *Péče o staré občany: učebnice pro obor sociální činnost*. 1. vyd. Praha: Grada. 192 s. ISBN 978-80-247-3872-7.
52. MOŽNÝ, Ivo, 2002. *Sociologie rodiny*. 2. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství. 250 s. ISBN 80-86429-05-9.
53. MOŽNÝ, Ivo, 2006. *Rodina a společnost*. Praha: Sociologické nakladatelství. 311 s. ISBN 80-86429-58-X.
54. MOŽNÝ, Ivo a kol., 2004. *Mezigenerační solidarita: výzkumná zpráva z mezinárodního srovnávacího výzkumu „Hodnota dětí a mezigenerační solidarita“* [online]. [cit. 2016-03-07]. Dostupné z: http://praha.vupsv.cz/Fulltext/vz_155.pdf
55. MÜHLPACHR, Pavel, 2004. *Gerontopedagogika*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita. 203 s. ISBN 80-210-3345-2.
56. MUSIL, Jiří, 1967. *Sociologie soudobého města*. 1. vyd. Praha.
57. NAKONEČNÝ, Milan, 2009. *Sociální psychologie*. 2. vyd. Praha: Academia. 498 s. ISBN 978-80-200-1679-9.

58. NOVOTNÁ, Lenka, HŘÍCHOVÁ, Miloslava a MIŇHOVÁ, Jana, 2004. *Vývojová psychologie*. 3. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita. 82 s. ISBN 80-7043-281-0.
59. PACOVSKÝ, Vladimír, 1990. *O stárnutí a stáří*. 1. vyd. Praha: Avicenum. 135 s. ISBN 80-201-0076-8.
60. PACOVSKÝ, Vladimír, 1994. *Geriatricie. Geriatrická diagnostika*. 1. vyd. Praha: Scientia Medica. 150 s. ISBN 80-85526-32-8.
61. PALMORE, B. Erdman, 1999. *Ageism: Negative and Positive*. 2. vyd. New York: Springer Publishing Company. ISBN 0-8261-7001-3.
62. PELIKÁN, Jiří, 2011. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. 2. vyd. Praha: Karolinum. 270 s. ISBN 978-80-246-1916-3.
63. POLÁCHOVÁ, Eva, 2007. Adaptace a příprava na stáří. *Sestra (Praha)*. roč. 17, č. 5, s. 49. ISSN: 1210-0404.
64. PÖSCHL, Radko, 2011. *Postoje žáků ke škole. Dotazník pro žáky* [online]. [cit. 2017-07-21]. Praha: NÚOV. Dostupné z: http://www.nuov.cz/uploads/AE/evaluacni_nastroje/25_Postoje_zaku_ke_skole.pdf
65. PROKOP, Jiří, 1996. *Škola jako sociální útvar*. Praha: Univerzita Karlova. 44 s. ISBN 80-86039-01-3.
66. PŘÍHODA, Václav, 1974. *Ontogeneze lidské psychiky. Díl 4., Vývoj člověka v druhé polovině života*. 1. vyd. Praha: SPN. 495 s.
67. RABUŠICOVÁ, Milada et al., 2016. *Mezigenerační učení: teorie, výzkum, praxe*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita. 294 stran. ISBN 978-80-210-8460.
68. *Rada seniorů České republiky*, 2021 [online]. [cit. 2022-01-21]. Dostupné z: <http://www.rscr.cz/vedeni-rscr/>
69. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, 2021 [online]. Praha: MŠMT. 164 s. [cit. 2022-01-21]. Dostupné z: <https://www.nuv.cz/file/4983/>
70. RANDLER, Christoph, VOLLMER, Christian, WILHELM, David, FLESSNER Melanie a HUMMEL, Eberhard, 2014. Attitudes Towards the Elderly Among German Adolescents. *Educational Gerontology* [online]. 40(3), s. 230-238 [cit. 2020-09-12]. ISSN 0360-1277. DOI 10.1080/03601277.2013.802187.
71. ROZSYPAL, Michael a VOJTEK, Marián, 2015. *Jak děti a mládež vidí seniory: Zdržují ve frontách a vynucují si místo v dopravních prostředcích* [online]. [cit. 2017-10-12]. Dostupné z: http://www.rozhlas.cz/plus/ranniplus/_zprava/jak-deti-a-

mladez-vidi-seniory-zdrzují-ve-frontach-a-vynucují-si-místo-v-dopravních-prostředcích-1535672

72. ŘEZNÍČKOVÁ, Jitka, 2016. Evropští senioři se stát od státu liší. *STATISTIKA & MY* [online] 6(1), s. 22-23. [cit. 2017-04-20]. ISSN 1804-7149. Dostupné z: <http://www.statistikaamy.cz/2016/01/evropsti-seniori-se-stat-od-statu-lisi/>
73. ŘÍČAN, Pavel, 2014. *Cesta životem: [vývojová psychologie]: přepracované vydání*. 3. vyd. Praha: Portál. 390 s. ISBN 978-80-262-0772-6.
74. SAK, Petr a KOLESÁROVÁ, Karolína, 2012. *Sociologie stáří a seniorů*. 1. vyd. Praha: Grada. 225 s. ISBN 978-80-247-3850-5.
75. SANTINI, Sara, TOMBOLESI, Valentina, BASCHIERA, Barbara a LAMURA Giovanni, 2018. Intergenerational Programs Involving Adolescents, Institutionalized Elderly, and Older Volunteers: Results from a Pilot Research-Action in Italy. *BioMed Research International* [online]. [cit. 2020-09-12]. ISSN: 2314-6141. Dostupné z: <https://www.hindawi.com/journals/bmri/2018/4360305/>.
76. SEMRÁDOVÁ, Ilona, 2005. Potenciál a bariéry mezigenerační komunikace. In: JIRÁSKOVÁ, Věra a kol. *Mezigenerační porozumění a komunikace*. 1. vyd. Praha: Eurolex Bohemia, s. 57-70. ISBN 80-86861-80-5.
77. *Senioři České republiky*, 2018 [online]. [cit. 2022-01-21]. Dostupné z: <https://senioricr.cz/>
78. *SenSen Senzační senioři*, 2017 [online]. [cit. 2022-01-21]. Dostupné z: <https://www.sensen.cz/o-nas>
79. SHIPMAN, Mel, 1996. Intergenerational programming from instrumental action to social imperative and a vision of a civic society. *Leisure Information Network: Powering Knowledge Exchange in Parks, Recreation and Active Living* [online]. [cit. 2017-04-15]. Dostupné z: <http://lin.ca/sites/default/files/attachments/RQ09.pdf>
80. SKOPALOVÁ, Jitka, 2005. Senioři na prahu třetího tisíciletí (zaměření na znevýhodněný status starších žen). In: SÝKOROVÁ, Dana, ŠIMEK, Dušan a DVOŘÁKOVÁ, Miroslava (eds.) *Třetí věk trojí optikou*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. s. 63-69. ISBN 80-244-1006-0.
81. SOKOL, Jan, 2005. Stárnutí a smrt. In: JIRÁSKOVÁ, Věra a kol. *Mezigenerační porozumění a komunikace*. 1. vyd. Praha: Eurolex Bohemia, s. 37-56. ISBN 80-86861-80-5.

82. SOLLÁROVÁ, Eva, 2008. Socializace. In: VÝROST, Jozef a SLAMĚNÍK, Ivan. *Sociální psychologie*. 2. vyd. Praha: Grada, s.49-68. ISBN 978-80-247-1428-8.
83. SPITERI, Damian, 2016. What Do Older People Learn from Young People? Intergenerational Learning in "Day Centre" Community Settings in Malta. *International Journal of Lifelong Education* [online]. 35(3), s. 235-253 [cit. 2020-09-12]. Dostupné z: search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1111030&lang=cs&site=ehost-live
84. SRNEC, Jan, 2014. Diferenciální hledisko v gerontologii. In: ŠTĚPÁNKOVÁ, Hana a kol. *Gerontologie: současné otázky z pohledu biomedicíny a společenských věd*. 1. vyd. Praha: Karolinum, s. 15-30. ISBN 978-80-246-2628-4.
85. SÝKOROVÁ, Dana, 2007. *Autonomie ve stáří: kapitoly z gerontosociologie*. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství. 284 s. ISBN 978-80-86429-62-5.
86. ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka, 2000. *Přehled sociální psychologie*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého. 181 s. ISBN 80-244-0150-9.
87. ŠOLCOVÁ, Iva a BLATNÝ, Marek, 2016. Pozdní dospělost. In: BLATNÝ, Marek, ed. *Psychologie celoživotního vývoje*. 1. vyd. Praha: Karolinum, s. 157-169. ISBN 978-80-246-3462-3.
88. ŠTECH, Stanislav a VIKTOROVÁ, Ida. Vztahy rodiny a školy – hledání dialogu. In: KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana, a PUPALA, Branislav, 2001. *Předškolní a primární pedagogika = Predškolská a elementárna pedagogika*. Praha: Portál. s. 57-93. ISBN 80-7178-585-7.
89. ŠTYGLEROVÁ, Terezie, 2013. Čechů ubyde a zestárnou. In: *Český statistický úřad* [online]. 23.7. [cit. 2017-04-18]. Dostupné z: https://www.czso.cz/csu/czso/cechu_ubyde_a_zestarnou_20130723
90. ŠTYGLEROVÁ, Terezie, NĚMEČKOVÁ, Michaela a ŠIMEK Miroslav, 2013. Stárnutí se nevyhneme. *STATISTIKA &MY* [online]. 3(9), s. 34-35. [cit. 2017-04-18]. ISSN 1804-7149. Dostupné z: <http://www.statistikaamy.cz/2014/05/starnuti-se-nevyhneme/>
91. ŠVANCARA, Josef, 1981. *Kompendium vývojové psychologie*. 3. vyd. Praha.
92. TANSKÁ, Nataša, 2001. *Proč jdeme mladým na nervy?* 1. vyd. Praha: Motto. 124 s. ISBN 80-7246-098-6.
93. TAXOVÁ, Jiřina, 1987. *Pedagogicko-psychologické zvláštnosti dospívání*. 1. vyd. Praha.

94. THOROVÁ, Kateřina, 2015. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. 1. vyd. Praha: Portál. 576 s. ISBN 978-80-262-0714-6.
95. VÁGNEROVÁ, Marie, 2000. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. 1. vyd. Praha: Portál. 528 s. ISBN 80-7178-308-0.
96. VÁGNEROVÁ, Marie, 2005. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. 1. vyd. Praha: Karolinum. 467 s. ISBN 80-246-0956-8.
97. VÁGNEROVÁ, Marie, 2007. *Vývojová psychologie II.: dospělost a stáří*. 1. vyd. Praha: Karolinum. 461 s. ISBN 978-80-246-1318-5.
98. VÁGNEROVÁ, Marie, 2012. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. 2. vyd. Praha: Karolinum. 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1.
99. VAUPEL, W. James a KISTOWSKI, G. von Kristín, 2009. Plasticita průměrné délky života a její důsledky. In: GRUSS, Peter, ed. *Perspektivy stárnutí: z pohledu psychologie celoživotního vývoje*. 1. vyd. Praha: Portál, s. 39-60. ISBN 978-80-7367-605-6.
100. VOHRALÍKOVÁ, Lenka a RABUŠIC, Ladislav, 2004. *Čeští senioři včera, dnes a zítra*. Praha: VÚPSV, Výzkumné centrum Brno. 90 s. ISBN 80-239-4218-2.
101. VÝROST, Jozef, 2008. Postoje, jejich utváření a změna. In: VÝROST, Jozef a SLAMĚNÍK, Ivan. *Sociální psychologie*. 2. vyd. Praha: Grada, s. 127-146. ISBN 978-80-247-1428-8.
102. VÝROST, Jozef a SLAMĚNÍK, Ivan, 1998. *Aplikovaná sociální psychologie. I.* 1. vyd. Praha: Portál. 383 s. ISBN 80-7178-269-6.
103. WISHARD, Debra. Lee, 2003. *An analyses of children's attitudes toward older adults* [online]. Austin. Dissertation. The University of Texas at Austin. Supervisor Carole Holahan. [cit. 2017-04-01]. Dostupné z: <http://repositories.lib.utexas.edu/bitstream/handle/2152/1064/wishardd1036.pdf?sequence=2>
104. World Health Organization, 2002. *Active Ageing: A Policy Framework* [online]. Madrid: WHO [cit. 2017-04-20]. Dostupné z: http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/67215/1/WHO_NMH_NPH_02.8.pdf
105. ZAVÁZALOVÁ, Helena a kol., 2001. *Vybrané kapitoly ze sociální gerontologie*. 1. vyd. Praha: Karolinum. 97 s. ISBN 80-246-0326-8.
106. ŽALOUĐÍKOVÁ, Iva, 2013. Změny v psychice a chování u dospívajících ve věku 11-15 let. *Duha* [online]. roč. 27, č. 1 [cit. 2017-05-17]. ISSN 1804-4255. Dostupný

z: <http://duha.mzk.cz/clanky/zmeny-v-psychice-chovani-u-dospivajicich-ve-veku-11-15-let>

107. ŽUMÁROVÁ, Monika, 2012. Postoje české mládeže k seniorům. In: *Medzigeneračné mosty: vstupujeme do roka medzigeneračnej solidarity*. Prešov: Prešovská univerzita. s. 63-72. ISBN 978-80-555-0548-0.

Seznam zkratek

ČR – Česká republika

EU – Evropská unie

WHO – Světová zdravotnická organizace

ČSÚ – Český statistický úřad

RVP ZV – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

SD – směrodatná odchylka

Seznam tabulek

- Tabulka 1. Charakteristika výzkumného souboru
- Tabulka 2. Charakteristika respondentů dle pohlaví a navštěvované třídy
- Tabulka 3. Faktorové náboje škál sémantického diferenciálu pro všechny pojmy
- Tabulka 4. Faktorové náboje škál sémantického diferenciálu pro pojem starý člověk
- Tabulka 5. Faktorové náboje škál sémantického diferenciálu pro pojem stáří
- Tabulka 6. Faktorové náboje škál sémantického diferenciálu pro pojem prarodiče
- Tabulka 7. Cronbachův koeficient alfa vypočítaný pro všechny pojmy v obou faktorech
- Tabulka 8. Navštěvovaná třída
- Tabulka 9. Postoje žáků 6. a 9. tříd k pojmu starý člověk
- Tabulka 10. Postoje žáků 6. a 9. tříd k pojmu stáří
- Tabulka 11. Postoje žáků 6. a 9. tříd k pojmu prarodiče
- Tabulka 12. Průměrné hodnoty všech pojmů v obou faktorech pro žáky 6. a 9. tříd
- Tabulka 13. D-matice pojmů – žáci 6. tříd
- Tabulka 14. D-matice pojmů – žáci 9. tříd
- Tabulka 15. Průměrné hodnoty pojmů ve faktoru hodnocení žáků 6. a 9. tříd
- Tabulka 16. Průměrné hodnoty pojmů ve faktoru energie žáků 6. a 9. tříd
- Tabulka 17. Pohlaví respondentů
- Tabulka 18. Postoje chlapců a dívek k pojmu starý člověk
- Tabulka 19. Postoje chlapců a dívek k pojmu stáří
- Tabulka 20. Postoje chlapců a dívek k pojmu prarodiče
- Tabulka 21. Průměrné hodnoty všech pojmů v obou faktorech pro chlapce a dívky
- Tabulka 22. D-matice pojmů – chlapci
- Tabulka 23. D-matice pojmů – dívky

- Tabulka 24. Průměrné hodnoty pojmů ve faktoru hodnocení chlapců a dívek
- Tabulka 25. Průměrné hodnoty pojmů ve faktoru energie chlapců a dívek
- Tabulka 26. Společné bydlení s prarodiči
- Tabulka 27. Postoje žáků rozdělených dle společného bydlení s prarodiči k pojmu starý člověk
- Tabulka 28. Postoje žáků rozdělených dle společného bydlení s prarodiči k pojmu stáří
- Tabulka 29. Postoje žáků rozdělených dle společného bydlení s prarodiči k pojmu prarodiče
- Tabulka 30. Průměrné hodnoty všech pojmů v obou faktorech pro skupiny žáků rozdělených dle společného bydlení s prarodiči
- Tabulka 31. D-matice pojmů – žáci, kteří žijí s babičkou
- Tabulka 32. D-matice pojmů – žáci, kteří žijí s dědečkem
- Tabulka 33. D-matice pojmů – žáci, kteří žijí s babičkou a dědečkem
- Tabulka 34. D-matice pojmů – žáci, kteří s prarodiči nežijí
- Tabulka 35. D-matice pojmů – žáci, kteří prarodiče nemají
- Tabulka 36. Průměrné hodnoty pojmů ve faktoru hodnocení pro skupiny žáků rozdělených dle spolubydlení s prarodiči
- Tabulka 37. Průměrné hodnoty pojmů ve faktoru energie pro skupiny žáků rozdělených dle spolubydlení s prarodiči
- Tabulka 38. Kontakt s prarodiči
- Tabulka 39. Postoje žáků rozdělených dle četnosti kontaktů s prarodiči k pojmu starý člověk
- Tabulka 40. Postoje žáků rozdělených dle četnosti kontaktů s prarodiči k pojmu stáří
- Tabulka 41. Postoje žáků rozdělených dle četnosti kontaktů s prarodiči k pojmu prarodiče
- Tabulka 42. Průměrné hodnoty všech pojmů v obou faktorech pro skupiny žáků rozdělených dle četnosti kontaktů s prarodiči

Tabulka 43. D-matice pojmů – žáci, kteří se s prarodiči vídají denně

Tabulka 44. D-matice pojmů – žáci, kteří se s prarodiči vídají několikrát týdně

Tabulka 45. D-matice pojmů – žáci, kteří se s prarodiči vídají několikrát měsíčně

Tabulka 46. D-matice pojmů – žáci, kteří se s prarodiči vídají méně než několikrát měsíčně

Tabulka 47. D-matice pojmů – žáci, kteří se s prarodiči nevídají

Tabulka 48. Průměrné hodnoty pojmů ve faktoru hodnocení pro skupiny žáků rozdělených dle četnosti kontaktů s prarodiči

Tabulka 49. Průměrné hodnoty pojmů ve faktoru energie pro skupiny žáků rozdělených dle četnosti kontaktů s prarodiči

Tabulka 50. Místo bydliště

Tabulka 51. Postoje žáků rozdělených dle místa bydliště k pojmu starý člověk

Tabulka 52. Postoje žáků rozdělených dle místa bydliště k pojmu stáří

Tabulka 53. Postoje žáků rozdělených dle místa bydliště k pojmu prarodiče

Tabulka 54. Průměrné hodnoty všech pojmů v obou faktorech pro žáky z Olomouce a z okolí

Tabulka 55. D-matice pojmů – žáci z okolí Olomouce

Tabulka 56. D-matice pojmů – žáci z Olomouce

Tabulka 57. Průměrné hodnoty pojmů ve faktoru hodnocení pro žáky z Olomouce a z okolí

Tabulka 58. Průměrné hodnoty pojmů ve faktoru energie pro žáky z Olomouce a z okolí

Seznam grafů

Graf 1. Navštěvovaná třída

Graf 2. Postoje žáků 6. a 9. tříd k pojmu starý člověk

Graf 3. Postoje žáků 6. a 9. tříd k pojmu stáří

Graf 4. Postoje žáků 6. a 9. tříd k pojmu prarodiče

Graf 5. Pohlaví respondentů

Graf 6. Postoje chlapců a dívek k pojmu starý člověk

Graf 7. Postoje chlapců a dívek k pojmu stáří

Graf 8. Postoje chlapců a dívek k pojmu prarodiče

Graf 9. Společné bydlení s prarodiči

Graf 10. Postoje žáků rozdělených dle společného bydlení s prarodiči k pojmu starý člověk

Graf 11. Postoje žáků rozdělených dle společného bydlení s prarodiči k pojmu stáří

Graf 12. Postoje žáků rozdělených dle společného bydlení s prarodiči k pojmu prarodiče

Graf 13. Kontakt s prarodiči

Graf 14. Postoje žáků rozdělených dle četnosti kontaktů s prarodiči k pojmu starý člověk

Graf 15. Postoje žáků rozdělených dle četnosti kontaktů s prarodiči k pojmu stáří

Graf 16. Postoje žáků rozdělených dle četnosti kontaktů s prarodiči k pojmu prarodiče

Graf 17. Místo bydliště

Graf 18. Postoje žáků rozdělených dle místa bydliště k pojmu starý člověk

Graf 19. Postoje žáků rozdělených dle místa bydliště k pojmu stáří

Graf 20. Postoje žáků rozdělených dle místa bydliště k pojmu prarodiče

Seznam obrázků

Obrázek 1. Počet a podíl seniorů v obyvatelstvu České republiky

Obrázek 2. Záznamový list sémantického diferenciálu pro předvýzkum

Obrázek 3. Záznamový list sémantického diferenciálu pro vlastní výzkum

Obrázek 4. Umístění pojmů v sémantickém prostoru – žáci 6. a 9. tříd

Obrázek 5. Umístění pojmů v sémantickém prostoru – chlapci a dívky

Obrázek 6. Umístění pojmů v sémantickém prostoru pro všechny skupiny žáků rozdělených dle společného bydlení s prarodiči

Obrázek 7. Umístění pojmů v sémantickém prostoru pro všechny skupiny žáků rozdělených dle četnosti kontaktů s prarodiči

Obrázek 8. Umístění pojmů v sémantickém prostoru – žáci z Olomouce a z okolí

Obrázek 9. Umístění pojmů v sémantickém prostoru – žáci 6. tříd

Obrázek 10. Umístění pojmů v sémantickém prostoru – žáci 9. tříd

Obrázek 11. Umístění pojmů v sémantickém prostoru – chlapci

Obrázek 12. Umístění pojmů v sémantickém prostoru – dívky

Obrázek 13. Umístění pojmů v sémantickém prostoru – žáci, kteří žijí společně s babičkou

Obrázek 14. Umístění pojmů v sémantickém prostoru – žáci, kteří žijí společně s dědečkem

Obrázek 15. Umístění pojmů v sémantickém prostoru – žáci, kteří žijí společně s babičkou a dědečkem

Obrázek 16. Umístění pojmů v sémantickém prostoru – žáci, kteří s prarodiči nežijí

Obrázek 17. Umístění pojmů v sémantickém prostoru – žáci, kteří prarodiče nemají

Obrázek 18. Umístění pojmů v sémantickém prostoru – žáci, kteří se s prarodiči vídají denně

Obrázek 19. Umístění pojmů v sémantickém prostoru – žáci, kteří se s prarodiči vídají několikrát týdně

Obrázek 20. Umístění pojmů v sémantickém prostoru – žáci, kteří se s prarodiči vídají několikrát měsíčně

Obrázek 21. Umístění pojmů v sémantickém prostoru – žáci, kteří se s prarodiči vídají méně než několikrát měsíčně

Obrázek 22. Umístění pojmů v sémantickém prostoru – žáci, kteří se s prarodiči nevídají

Obrázek 23. Umístění pojmů v sémantickém prostoru – žáci z okolí Olomouce

Obrázek 24. Umístění pojmů v sémantickém prostoru – žáci z Olomouce

Seznam příloh

Příloha 1. Seniorské organizace v ČR a Evropě

Příloha 2. Sémantický diferenciál – záznamový list pro vlastní výzkum

Příloha 3. Faktorové náboje škál sémantického diferenciálu pro hodnocené pojmy

Příloha 4. Sémantické prostory pro žáky 6. a 9. tříd

Příloha 5. Sémantické prostory pro chlapce a dívky

Příloha 6. Sémantické prostory pro skupiny žáků rozdělených dle společného bydlení s prarodiči

Příloha 7. Sémantické prostory pro skupiny žáků rozdělených dle četnosti kontaktů s prarodiči

Příloha 8. Sémantické prostory pro skupiny žáků rozdělených dle místa bydliště

Přílohy

Příloha 1. Seniorské organizace v ČR a Evropě

Organizace zabývající se seniory v Evropě jsou např.:

1) ESO – European Senior Organisation

Organizace ESO sídlí v Bruselu a snaží se zlepšit postavení seniorů v Evropě. Hlásí se k důležitým sociálně demokratickým hodnotám, jako je rovnost, sociální spravedlnost a mezigenerační solidarita. Podporuje a chrání sociální, kulturní a ekonomické zájmy seniorů.

2) EURAG – The European Federation of Older People

Je to nejstarší evropská nezávislá nezisková organizace, která sdružuje 27 evropských zemí a hájí práva seniorů. Pracuje především na zlepšování kvality jejich sociálního a politického života. Snaží se vytvářet podmínky např. pro zachování nezávislého života, důstojný život seniorů a jejich integrace do společnosti. Prosazuje rozvoj potenciálu seniorů, podporu svépomocných aktivit, zajištění finančního zabezpečení, předcházení jakékoli diskriminace na základě věku aj.

3) Evropská platforma starších lidí (European Older People's Platform)

Je zastřešující organizací nevládních, neziskových organizací v Evropské unii, která má sídlo v Bruselu. Jejím cílem je vyjadřovat a prosazovat zájmy starších lidí nad 50 let. Zaměřuje se na širokou škálu politických oblastí, které mají dopad na starší lidi a důchodce. Patří mezi ně otázky antidiskriminace, zaměstnanosti starších pracovníků, aktivního stárnutí, sociální ochrany, důchodových reforem, sociálního začleňování, zdraví, zneužívání starších osob, mezigenerační solidarity, výzkumu, dostupnosti veřejné dopravy a digitálních technologií.

4) Mezinárodní institut pro stárnutí (International Institute on Ageing)

Funguje při OSN. Poskytuje multidisciplinární vzdělávání a odbornou přípravu ve specifických oblastech souvisejících se stárnutím a z oblasti boje proti diskriminaci osob vyššího věku. Realizuje vzdělávací programy, školící programy, výzkumné projekty, pořádá setkání odborných skupin, nabízí poradenské služby aj. (Baková, Haburajová – Ilavská, Vaňo a Neszméry, 2015).

Organizace zabývající se seniory v ČR jsou např.:

1) Rada seniorů České republiky, o.s.

Rada seniorů v České republice vznikla po vzoru Západní Evropy a jejím posláním je vytváření otevřené společnosti pro všechny generace, koncipování mezigeneračních vztahů, dialogu a tolerance, aktivizace starší generace pro duchovní, kulturní, sociální a společenský rozvoj. Rada seniorů se státem spolupracuje také na zajišťování odpovídajícího sociálního postavení a životního standardu třetí generace, na využívání potenciálu, intelektu a zkušeností seniorů ve prospěch společnosti, na tvorbě a realizaci projektů aktivního stárnutí v České republice (Rada seniorů České republiky, 2021).

2) Senioři České republiky, z.s.

Spolek, který sdružuje více než 24 tisíc členů z celé České republiky. Mezi hlavní náplň činnosti patří hájit oprávněné požadavky a zájmy starší generace, prosazovat zdokonalení léčebné péče a modernizace domovů seniorů, spolupráce se všemi občanskými iniciativami a politickými stranami za účelem vytvoření optimálních životních podmínek starší generace, podporovat vznik pracovních příležitostí pro seniory, organizovat zájmové, turistické, společenské a kulturní akce pro seniory aj. (Senioři České republiky, 2018).

3) SenSen: Senzační senioři

Projekt SenSen vznikl v Nadaci Charty 77 jako odpověď na demografický vývoj v České republice. Jde o platformu pro více než sto padesát seniorských klubů a organizací z celé České republiky, která zapojuje tisíce seniorů. Oslovují seniory, kteří chtějí a umějí předat zkušenosti, kvalifikované názory, vzpomínky, které by neměly zapadnout v zapomnění. Pro seniory nabízí zapojení do programů a projektů (např. každoroční vyhlašování Ceny Senior roku, pořádání Setkání ambasadorů, projekt Národní kronika, sportování se seniory aj.). Každodenní práce SenSenu nespočívá pouze ve výše zmíněných aktivitách, ale také v podporování všech, kteří jsou se SenSenem spjati. Snaží se naslouchat seniorům, efektivně a aktuálně reagovat na jejich potřeby, bořit mýty o seniorech a pomáhat jim, aby měli dostatečný prostor pro sdílení svých zkušeností a další (SenSen Senzační senioři, 2017).

Příloha 2. Sémantický diferenciál – záznamový list pro vlastní výzkum disertační práce

RODIČE

užiteční								neužiteční
rychlí								pomalí
slabí								silní
hodnotní								bezcevní
mladí								staří
blízci								vzdálení
oškliví								krásní
aktivní								pasivní
hlubocí								povrchní
zábavní								nudní

STARÝ ČLOVĚK

užitečný								neužitečný
rychlý								pomalý
slabý								silný
hodnotný								bezcevný
mladý								starý
blízký								vzdálený
ošklivý								krásný
aktivní								pasivní
hluboký								povrchní
zábavný								nudný

LÁSKA

užitečná								neužitečná
rychlá								pomalá
slabá								silná
hodnotná								bezcevná
mladá								stará

blízka								vzdálená
ošklivá								krásná
aktivní								pasivní
hluboká								povrchní
zábavná								nudná

STÁŘÍ

užitečné								neužitečné
rychlé								pomalé
slabé								silné
hodnotné								bezčné
mladé								staré
blízke								vzdálené
ošklivé								krásné
aktivní								pasivní
hluboké								povrchní
zábavné								nudné

MOJE ŠKOLA

užitečná								neužitečná
rychlá								pomalá
slabá								silná
hodnotná								bezčné
mladá								stará
blízka								vzdálená
ošklivá								krásná
aktivní								pasivní
hluboká								povrchní
zábavná								nudná

MOUDROST

užitečná								neužitečná
rychlá								pomalá

slabá								silná
hodnotná								bezpečná
mladá								stará
blízka								vzdálená
ošklivá								krásná
aktivní								pasivní
hluboká								povrchní
zábavná								nudná

NEMOC

užitečná								neužitečná
rychlá								pomalá
slabá								silná
hodnotná								bezpečná
mladá								stará
blízka								vzdálená
ošklivá								krásná
aktivní								pasivní
hluboká								povrchní
zábavná								nudná

JÁ

užitečný								neužitečný
rychlý								pomalý
slabý								silný
hodnotný								bezpečný
mladý								starý
blízky								vzdálený
ošklivý								krásný
aktivní								pasivní
hluboký								povrchní
zábavný								nudný

RADOST

užitečná								neužitečná
rychlá								pomalá
slabá								silná
hodnotná								bezpečná
mladá								stará
blízká								vzdálená
ošklivá								krásná
aktivní								pasivní
hluboká								povrchní
zábavná								nudná

PRARODIČE

užiteční								neužiteční
rychlí								pomalí
slabí								silní
hodnotní								bezpeční
mladí								staří
blízci								vzdálení
oškliví								krásní
aktivní								pasivní
hlubocí								povrchní
zábavní								nudní

SAMOTA

užitečná								neužitečná
rychlá								pomalá
slabá								silná
hodnotná								bezpečná
mladá								stará
blízká								vzdálená
ošklivá								krásná
aktivní								pasivní

hluboká								povrchní
zábavná								nudná

- 1) Jsem:
 - a) žák
 - b) žákyně

- 2) Navštěvuji:
 - a) 6. třídu
 - b) 9. třídu

- 3) Žiji společně v jednom domě/bytě s:
 - a) babičkou
 - b) dědečkem
 - c) babičkou a dědečkem
 - d) nežiji společně s prarodiči
 - e) nemám prarodiče

- 4) S prarodiči se vídám:
 - a) denně
 - b) několikrát týdně
 - c) několikrát měsíčně
 - d) méně často
 - e) nevídám

- 5) Uveď, prosím, kde bydlíš (název města/vesnice):

Příloha 3. Faktorové náboje škál sémantického diferenciálu pro hodnocené pojmy

RODIČE

Škály	Faktor 1	Faktor 2
š1	0,77	0,13
š2	0,25	0,61
š3	0,16	0,40
š4	0,82	0,08
š5	0,19	0,57
š6	0,32	0,67
š7	0,52	0,42
š8	0,45	0,79
š9	0,26	0,56
š10	0,53	0,42

LÁSKA

Škály	Faktor 1	Faktor 2
š1	0,69	0,16
š2	-0,02	0,90
š3	0,10	0,73
š4	0,77	0,04
š5	0,43	0,88
š6	0,23	0,54
š7	0,81	0,15
š8	0,04	0,67
š9	0,23	0,51
š10	0,76	0,23

MOJE ŠKOLA

Škály	Faktor 1	Faktor 2
š1	0,76	0,18
š2	0,14	0,71
š3	0,35	0,64
š4	0,78	0,16
š5	0,01	0,77
š6	0,55	0,24
š7	0,66	0,09
š8	0,17	0,71
š9	0,48	0,31
š10	0,62	0,22

MOUDROST

Škály	Faktor 1	Faktor 2
š1	0,76	-0,05
š2	0,25	0,60
š3	0,16	0,71
š4	0,83	-0,01
š5	-0,15	0,72
š6	0,25	0,73
š7	0,65	0,28
š8	0,21	0,58
š9	0,25	0,43
š10	0,75	0,03

NEMOC

Škály	Faktor 1	Faktor 2
š1	0,79	0,11
š2	0,26	0,50
š3	0,03	0,65
š4	0,76	0,23
š5	0,29	0,61
š6	0,26	0,71
š7	0,75	0,04
š8	0,13	0,77
š9	0,17	0,55
š10	0,73	0,19

JÁ

Škály	Faktor 1	Faktor 2
š1	0,79	0,17
š2	0,33	0,65
š3	-0,03	0,79
š4	0,59	0,43
š5	0,29	0,62
š6	0,54	0,39
š7	0,78	0,27
š8	0,45	0,64
š9	0,52	0,45
š10	0,64	0,40

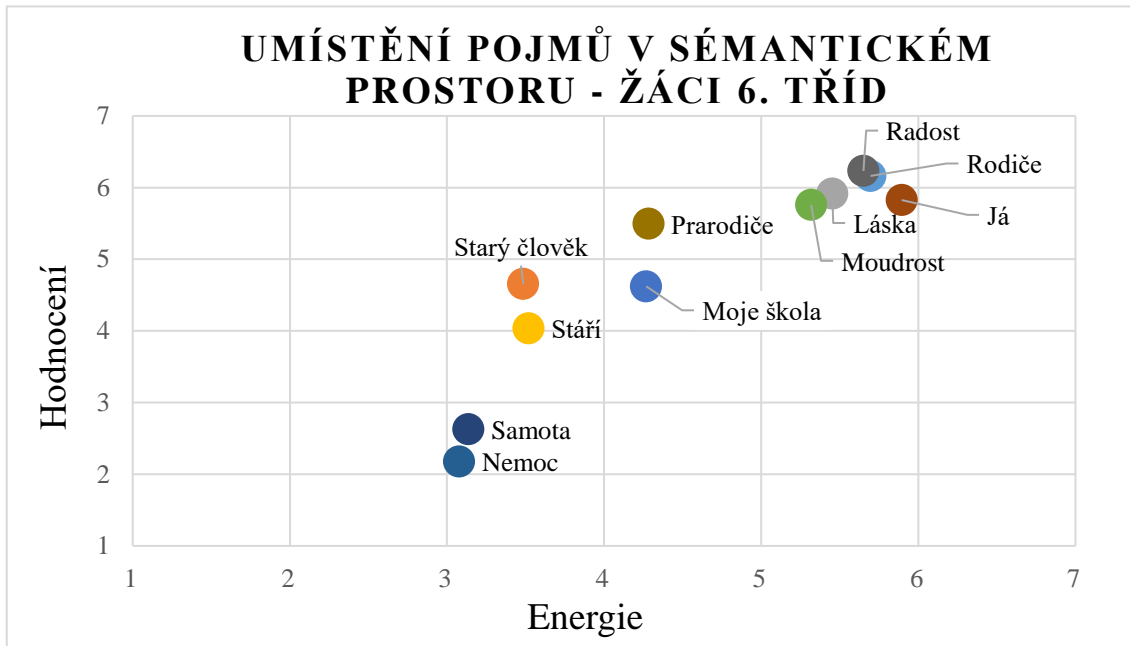
RADOST

Škály	Faktor 1	Faktor 2
š1	0,71	0,15
š2	0,22	0,48
š3	0,18	0,66
š4	0,79	0,28
š5	0,04	0,81
š6	0,42	0,66
š7	0,75	0,24
š8	0,29	0,57
š9	0,14	0,59
š10	0,80	0,20

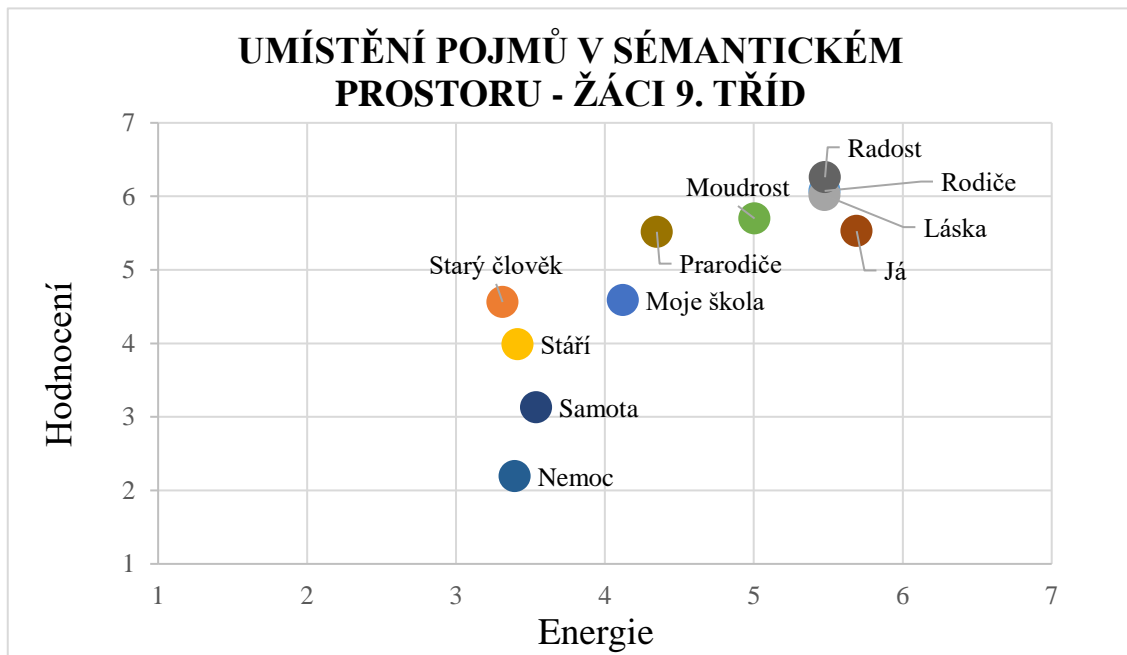
SAMOTA

Škály	Faktor 1	Faktor 2
š1	0,73	0,34
š2	0,18	0,64
š3	0,29	0,67
š4	0,72	0,31
š5	0,37	0,53
š6	0,65	0,46
š7	0,70	0,35
š8	0,40	0,63
š9	0,63	0,40
š10	0,79	0,17

Příloha 4. Sémantické prostory pro žáky 6. a 9. tříd

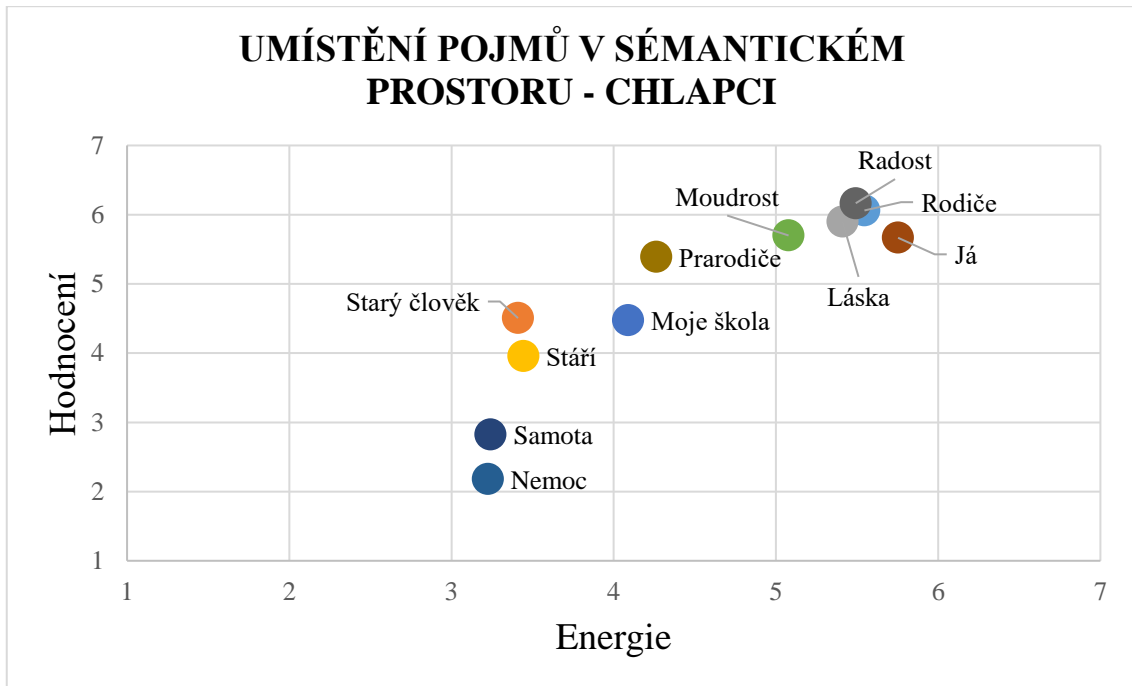


Obrázek 9. Umístění pojmů v sémantickém prostoru – žáci 6. tříd

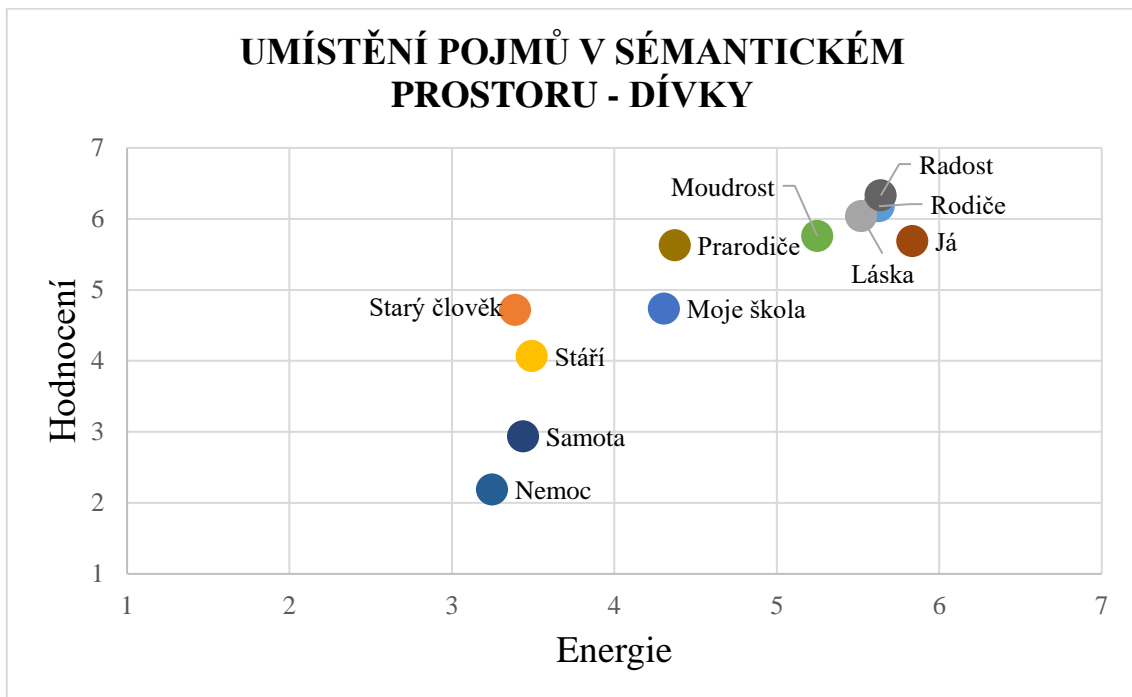


Obrázek 10. Umístění pojmů v sémantickém prostoru – žáci 9. tříd

Příloha 5. Sémantické prostory pro chlapce a dívky

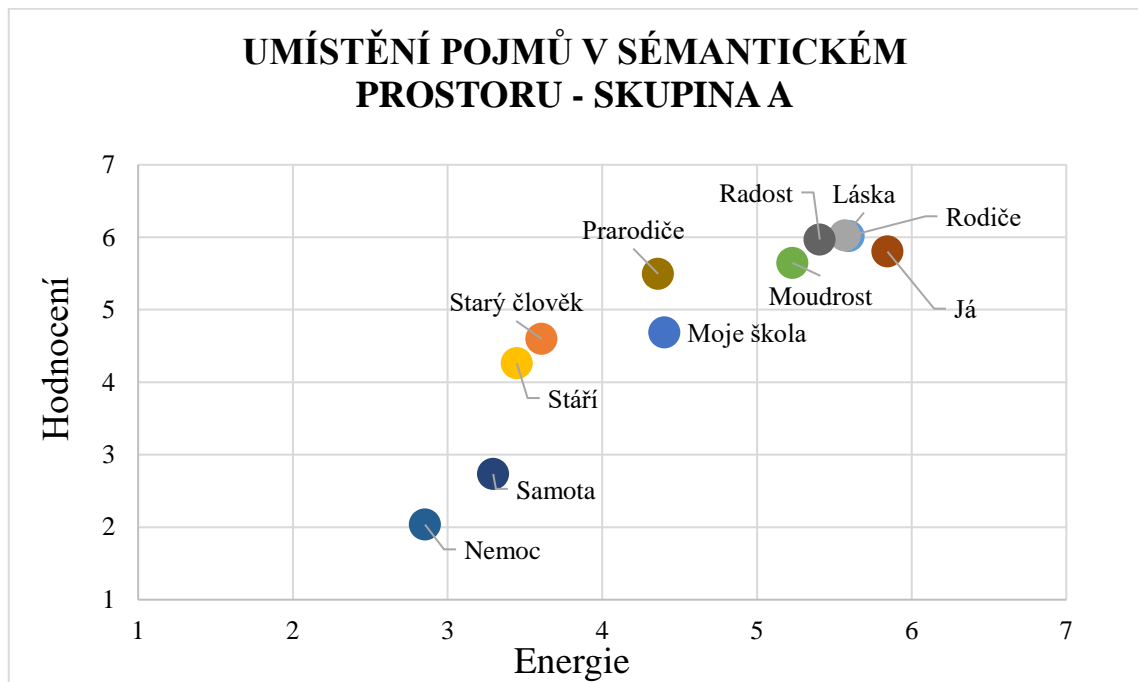


Obrázek 11. Umístění pojmů v sémantickém prostoru – chlapci

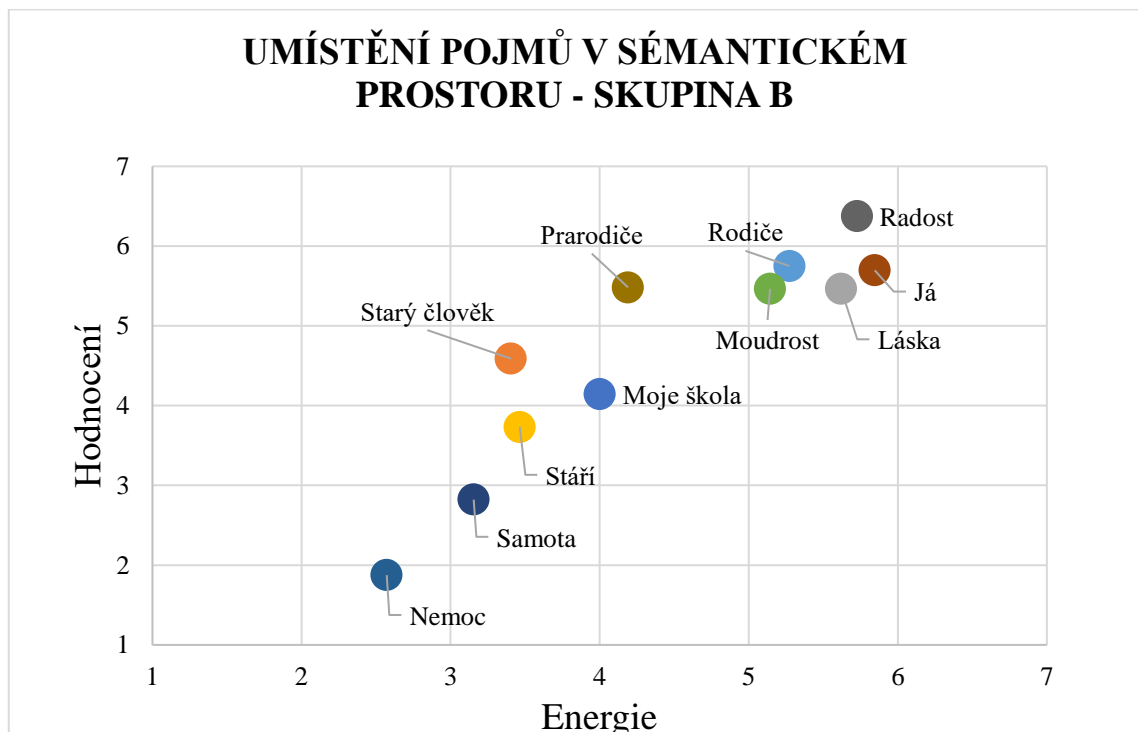


Obrázek 12. Umístění pojmů v sémantickém prostoru – dívky

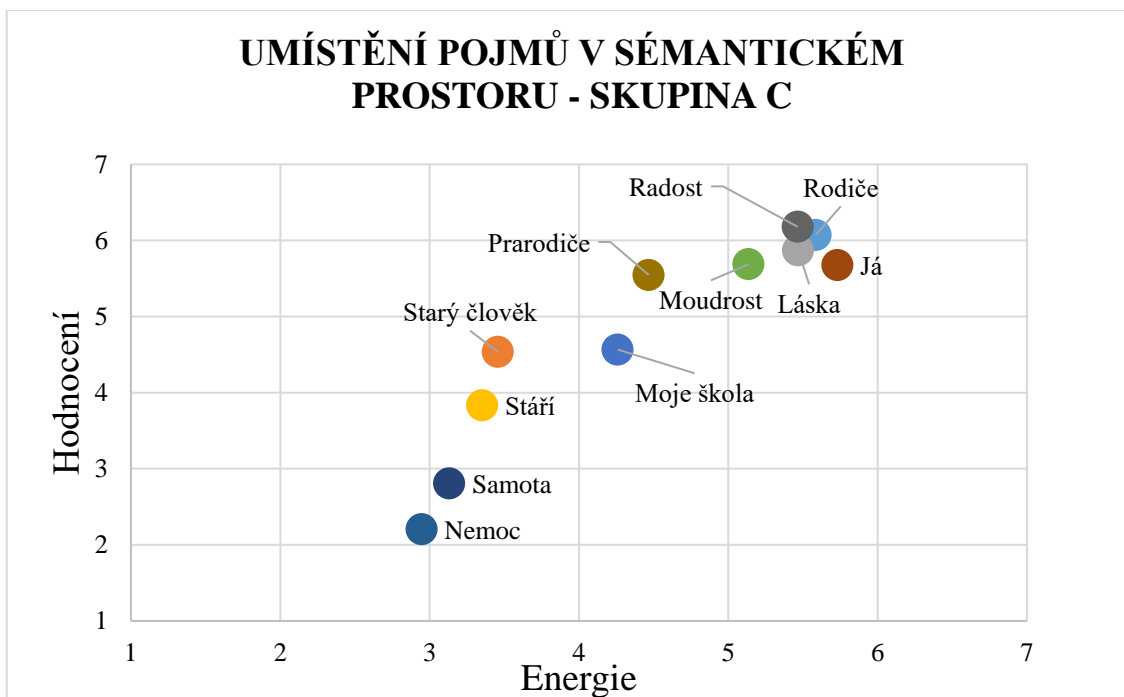
Příloha 6. Sémantické prostory pro skupiny žáků dle společného bydlení s prarodiči



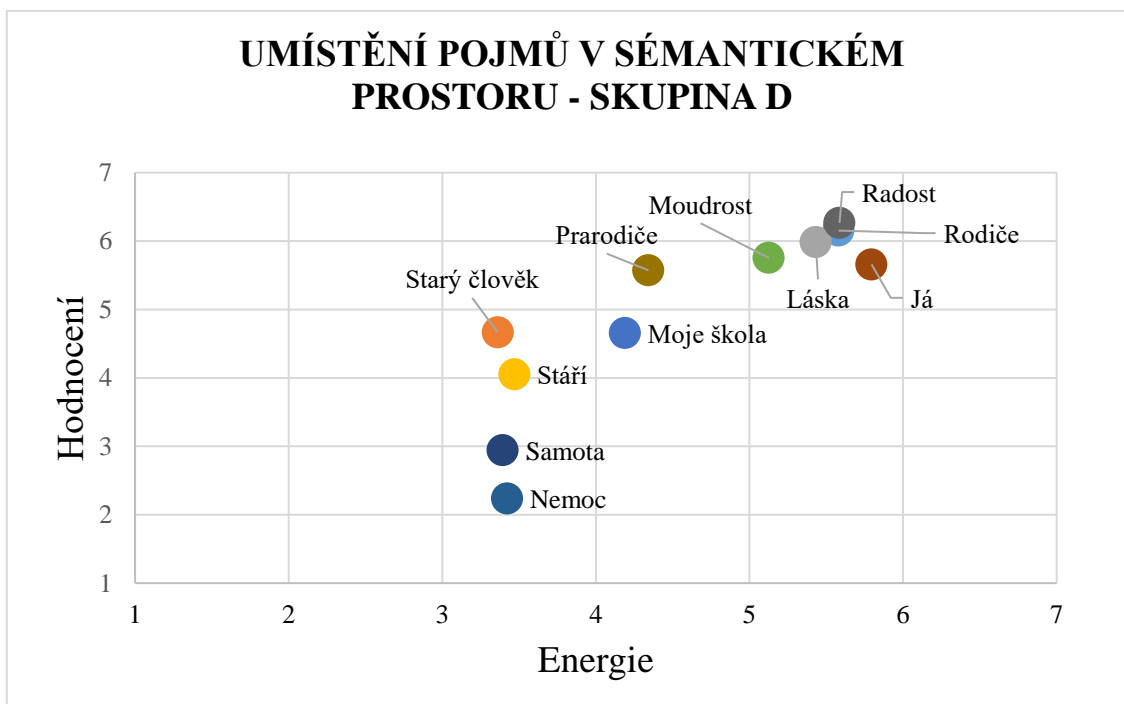
Obrázek 13. Umístění pojmů v sémantickém prostoru – žáci, kteří žijí společně s babičkou



Obrázek 14. Umístění pojmů v sémantickém prostoru – žáci, kteří žijí společně s dědečkem

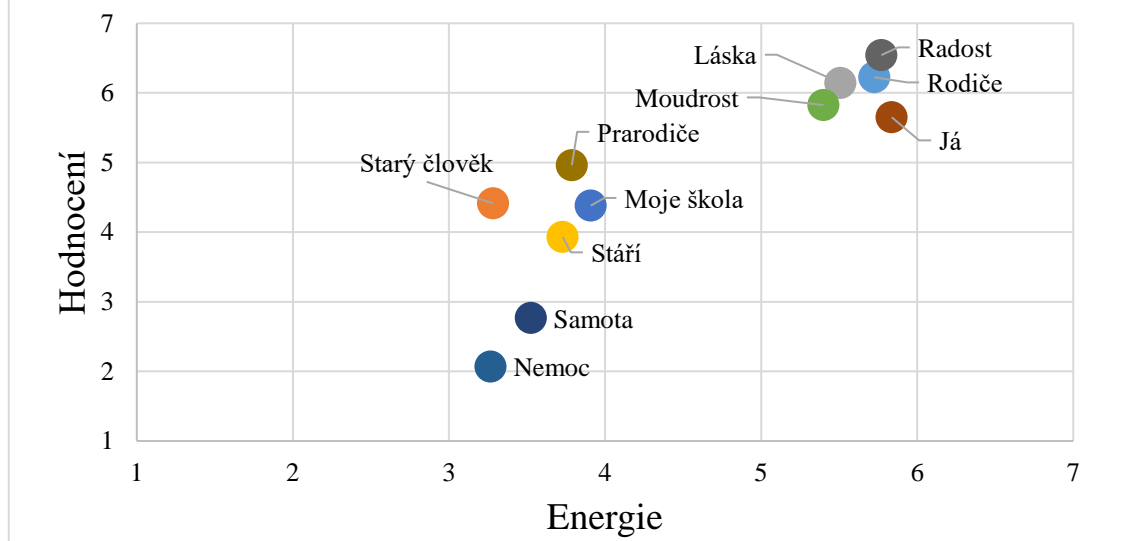


Obrázek 15. Umístění pojmů v sémantickém prostoru – žáci, kteří žijí společně s babičkou a dědečkem



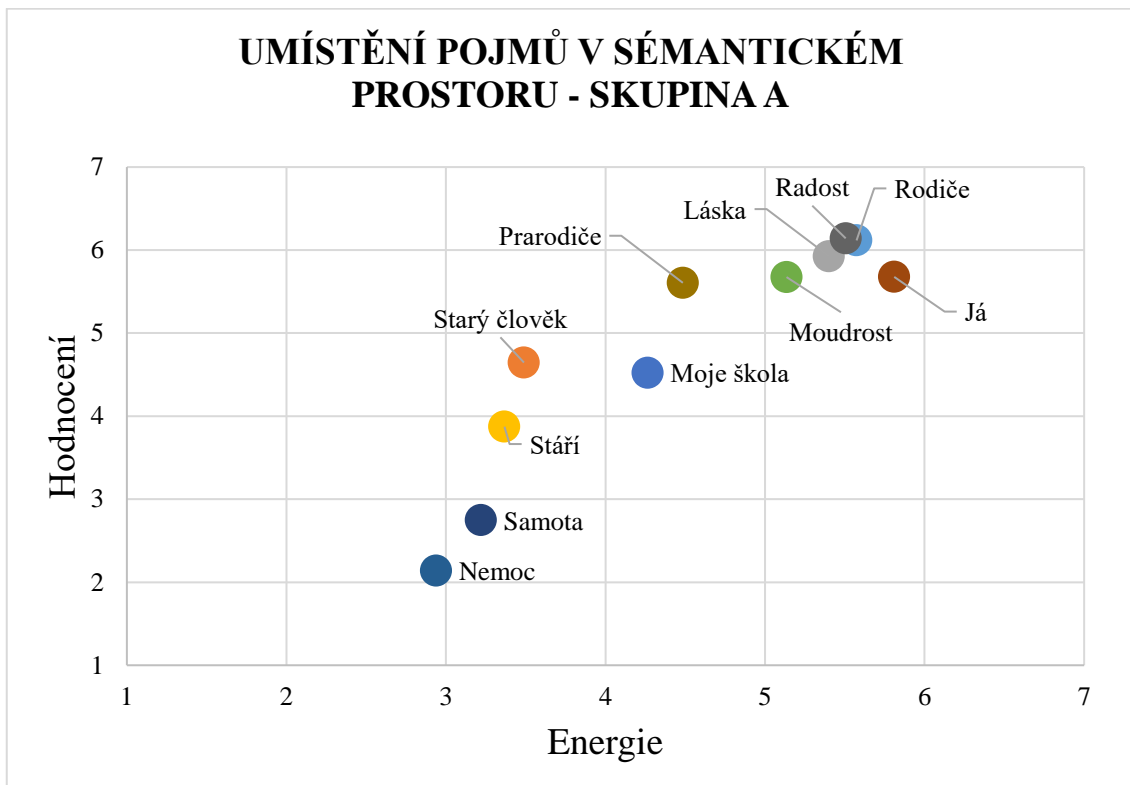
Obrázek 16. Umístění pojmů v sémantickém prostoru – žáci, kteří s prarodiči nežijí

UMÍSTĚNÍ POJMŮ V SÉMANTICKÉM PROSTORU - SKUPINA E

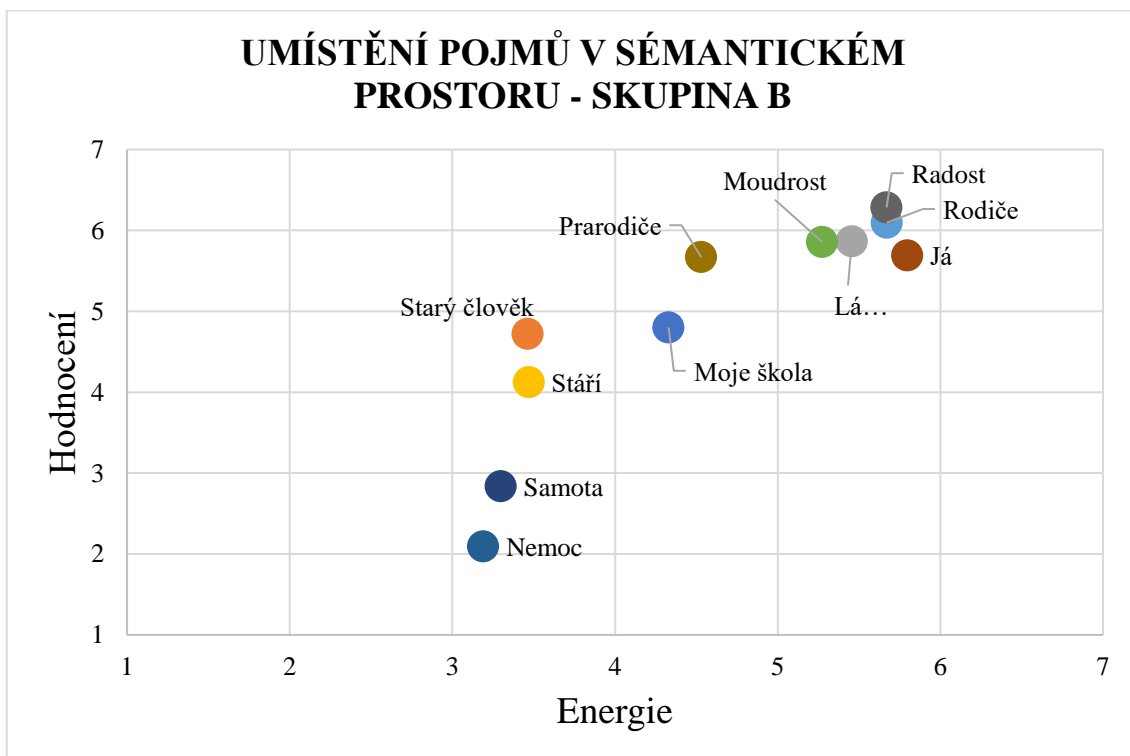


Obrázek 17. Umístění pojmů v sémantickém prostoru – žáci, kteří prarodiče nemají

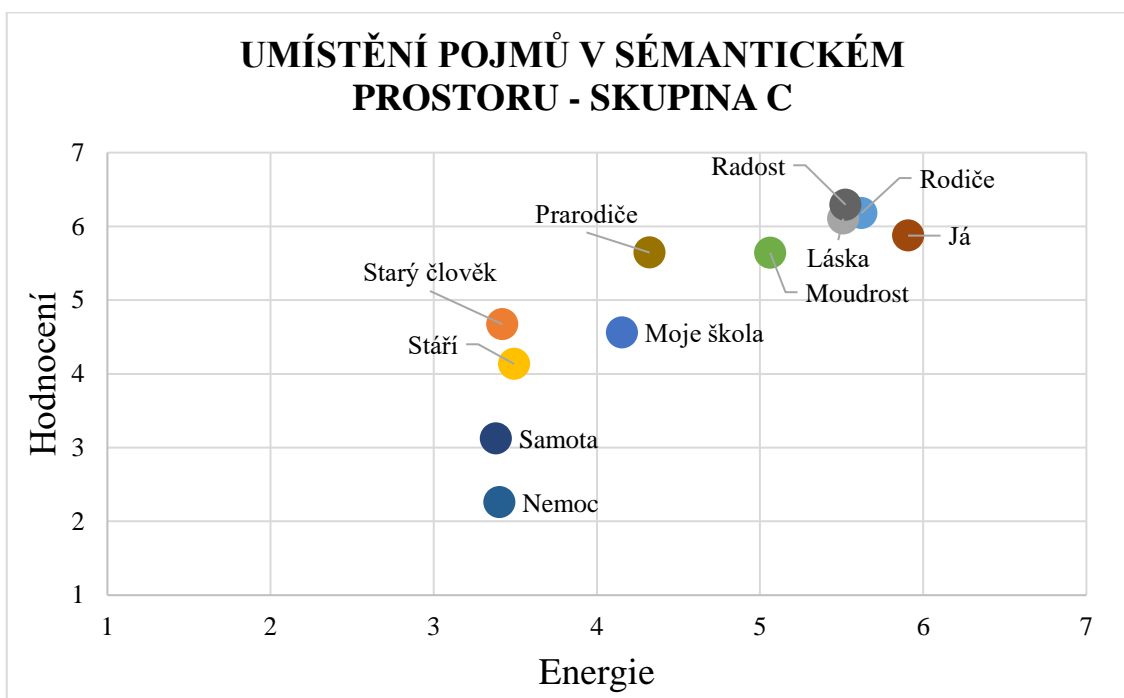
Příloha 7. Sémantické prostory pro skupiny žáků dle kontaktu s prarodiči



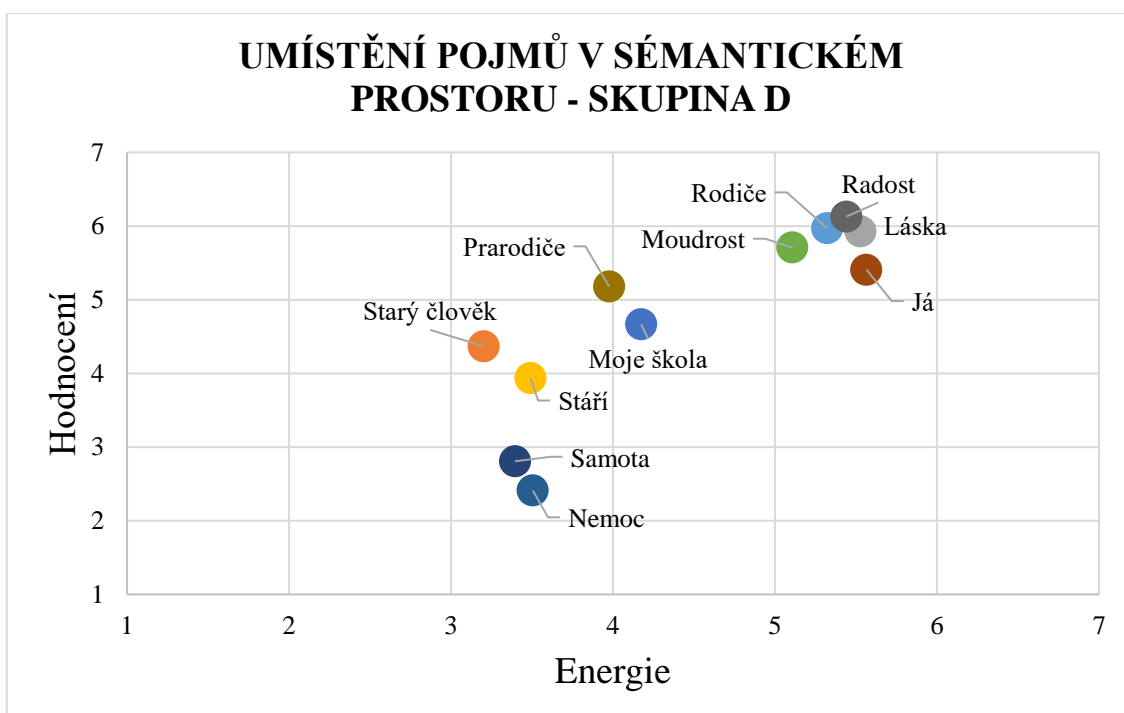
Obrázek 18. Umístění pojmů v sémantickém prostoru – žáci, kteří se s prarodiči vidají denně



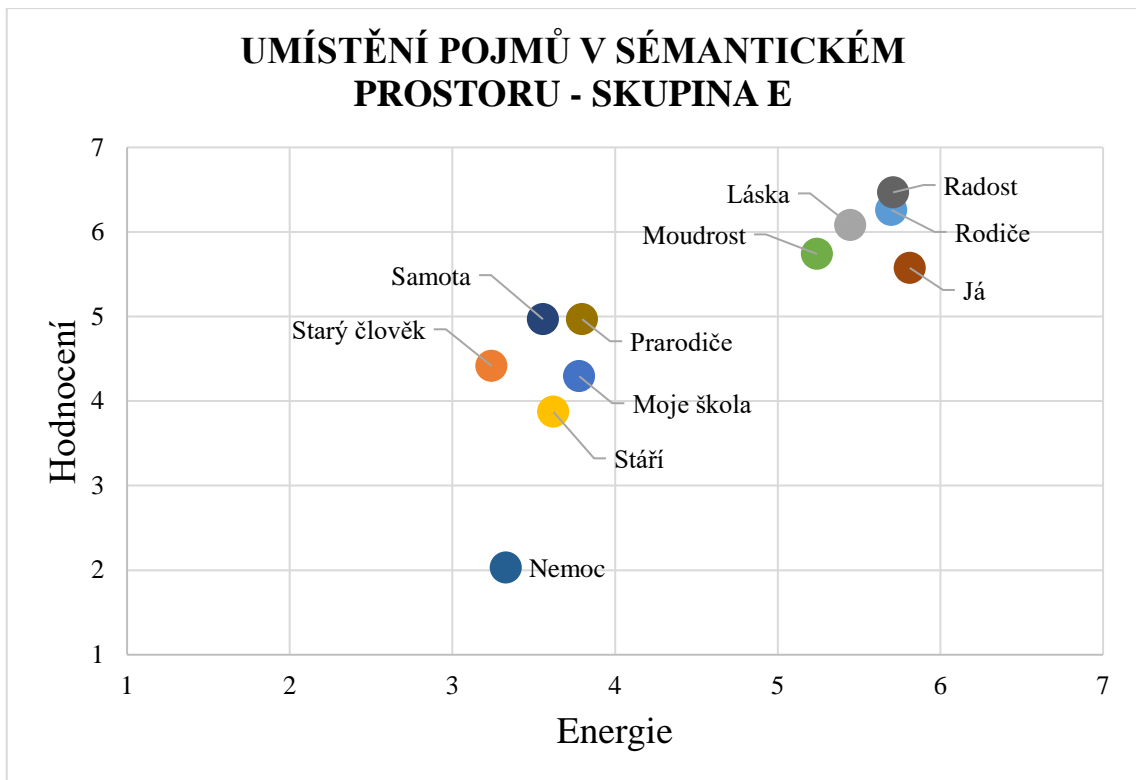
Obrázek 19. Umístění pojmů v sémantickém prostoru – žáci, kteří se s prarodiči vidají několikrát týdně



Obrázek 20. Umístění pojmů v sémantickém prostoru – žáci, kteří se s prarodiči vidají několikrát měsíčně

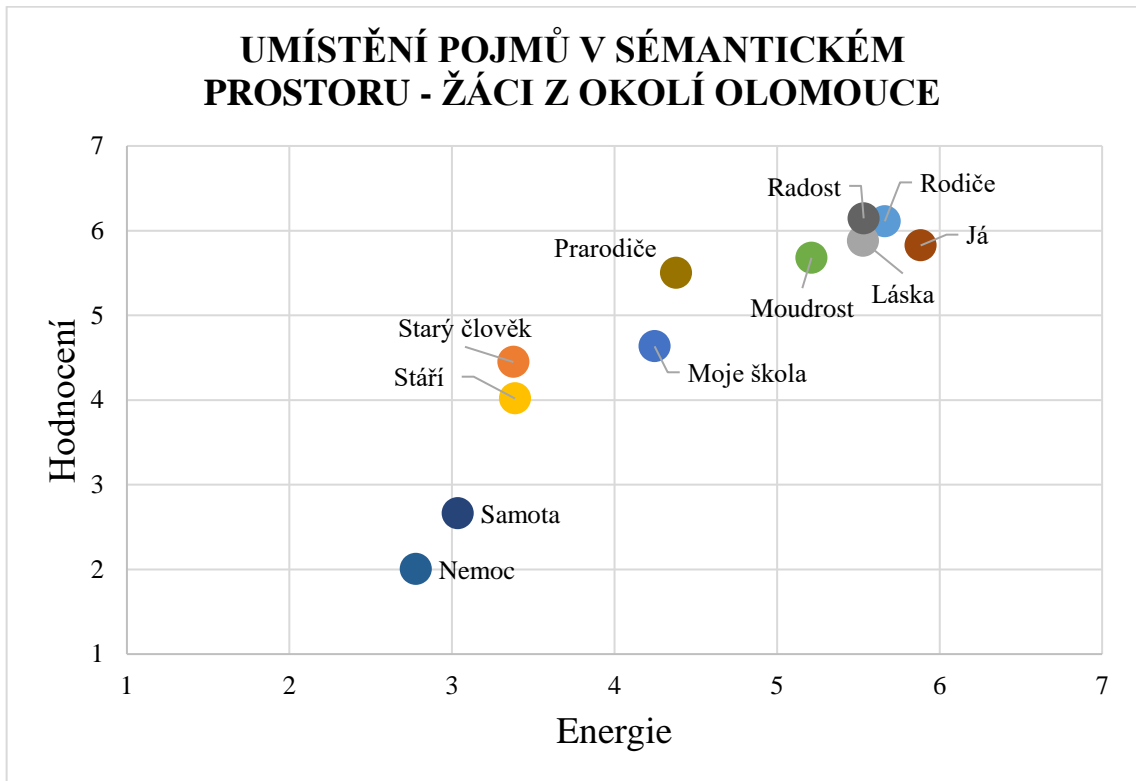


Obrázek 21. Umístění pojmů v sémantickém prostoru – žáci, kteří se s prarodiči vidají méně než několikrát měsíčně

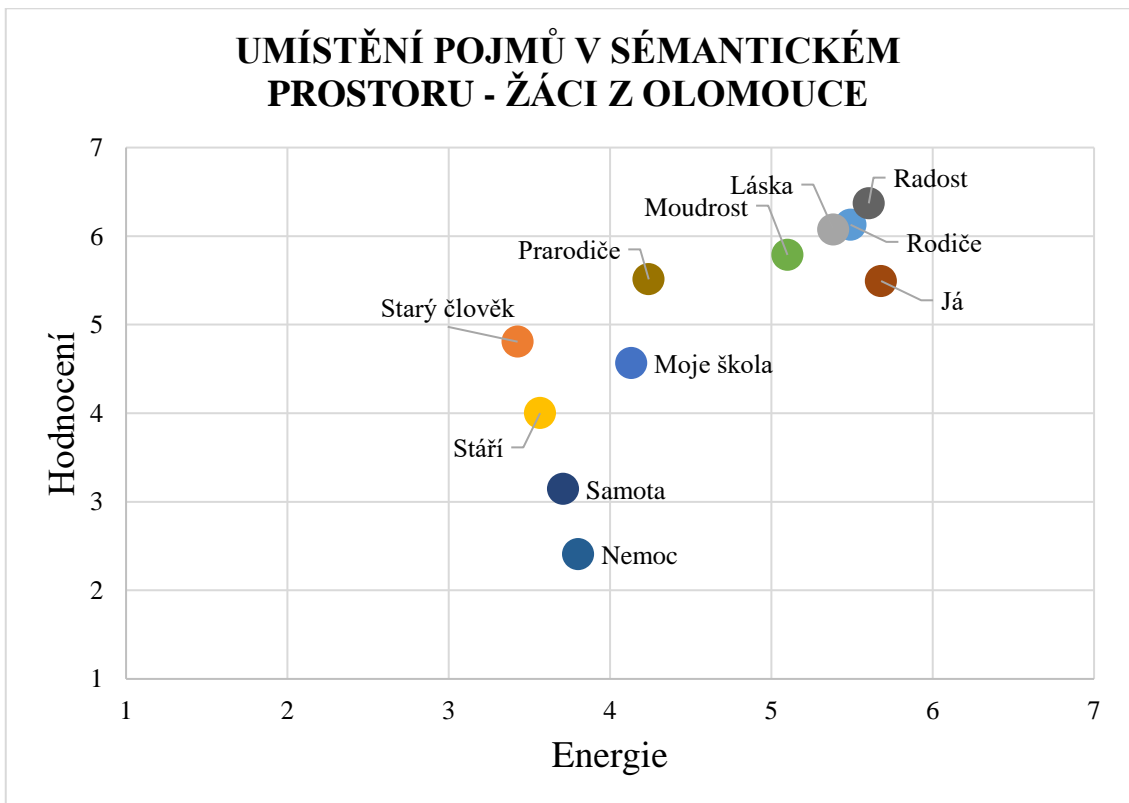


Obrázek 22. Umístění pojmů v sémantickém prostoru – žáci, kteří se s prarodiči nevidají

Příloha 8. Sémantické prostory pro skupiny žáků dle místa bydliště



Obrázek 23. Umístění pojmů v sémantickém prostoru – žáci z okolí Olomouce



Obrázek 24. Umístění pojmů v sémantickém prostoru – žáci z Olomouce

Anotace

Jméno a příjmení:	Mgr. Soňa Divilová
Katedra:	Ústav pedagogiky a sociálních studií Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci
Vedoucí práce/školitel:	prof. PhDr. Eva Šmelová, PhD.
Rok obhajoby:	2022

Název práce:	Senioři očima žáků druhého stupně základní školy
Název v angličtině:	Seniors through the eyes of second grade primary school pupils
Anotace práce:	<p>Disertační práce se zabývá postoji žáků druhého stupně základních škol k seniorům v okrese Olomouc. Práce je rozdělena na teoretickou a empirickou část. Teoretická část vymezuje pojmy senior, stáří a stárnutí. Dále charakterizuje období žáků na druhém stupni základních škol, tj. pubescenci, a přibližuje problematiku mezigeneračních vztahů a postojů žáků k seniorům. Empirická část popisuje dílčí kroky, které jsou realizovány prostřednictvím jednotlivých fází výzkumného šetření (pilotáž, předvýzkum a vlastní výzkum). Vychází z kvantitativního přístupu a jako výzkumný nástroj je zvolena metoda sémantického diferenciálu, která zjišťuje postoje žáků k seniorům.</p>
Klíčová slova:	senior, stáří, žák druhého stupně základní školy, postoje, mezigenerační vztahy, prarodiče, sémantický diferenciál
Anotace v angličtině:	<p>The dissertation deals with the attitudes of second grade primary school pupils towards the seniors in the Olomouc district. The thesis is divided into theoretical and empirical parts. The theoretical part attempts to define the terms senior, old age and aging. It further describes the second stage of primary school, i.e. the period of pubescence; and introduces the issue of intergenerational relations and attitudes of pupils towards seniors. The empirical part</p>

	describes the sub-steps that are implemented through the different phases of the research investigation (piloting, pre-survey and the actual research). It is based on a quantitative approach and as a research instrument the semantic differential method is chosen to determine students' attitudes towards seniors.
Klíčová slova v angličtině:	senior, age, second grade pupil of primary school, attitudes, intergenerational relations, grandparents, semantic differential
Přílohy vázané v práci:	<p>Příloha 1. Seniorské organizace v ČR a Evropě</p> <p>Příloha 2. Sémantický diferenciál – záznamový list pro vlastní výzkum</p> <p>Příloha 3. Faktorové náboje škál sémantického diferenciálu pro hodnocené pojmy</p> <p>Příloha 4. Sémantické prostory pro žáky 6. a 9. tříd</p> <p>Příloha 5. Sémantické prostory pro chlapce a dívky</p> <p>Příloha 6. Sémantické prostory pro skupiny žáků rozdělených dle společného bydlení s prarodiči</p> <p>Příloha 7. Sémantické prostory pro skupiny žáků rozdělených dle četnosti kontaktů s prarodiči</p> <p>Příloha 8. Sémantické prostory pro skupiny žáků rozdělených dle místa bydliště</p>
Rozsah práce:	209
Jazyk práce:	Český jazyk