

Univerzita Palackého v Olomouci

Filozofická fakulta

Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie



**Návrh komunitní vzdělávací akce v obci Neubuz**

Design of community educational activity in Neubuz

Bakalářská diplomová práce

Veronika Sedláčková

Vedoucí práce: Mgr. Vít Dočekal, Ph.D.

Olomouc, 2016

### **Prohlášení**

Prohlašuji, že předloženou bakalářskou diplomovou práci jsem vypracovala samostatně a uvedla v ní veškerou literaturu a ostatní zdroje, které jsem použila.

V Olomouci dne: ..... ..

### **Poděkování**

Ráda bych poděkovala Mgr. Vítu Dočekalovi, Ph.D. za cenné rady a vstřícnost při konzultacích a vypracování bakalářské práce. V neposlední řadě bych chtěla poděkovat také rodině a přátelům za podporu.

## Obsah

|  |    |
|--|----|
| Úvod .....                                     | 6  |
| 1. Starší dospělost a rané stáří.....          | 7  |
| 1.1 Starší dospělost .....                     | 7  |
| 1.1.1 Fyzické změny .....                      | 8  |
| 1.1.2 Psychické změny .....                    | 8  |
| 1.1.3 Oblast zaměstnání.....                   | 9  |
| 1.1.4 Rodina a přátelské vztahy .....          | 9  |
| 1.2 Příprava na stáří a odchod do důchodu..... | 10 |
| 1.3 Rané stáří .....                           | 11 |
| 1.3.1 Fyzické změny .....                      | 12 |
| 1.3.2 Psychické změny .....                    | 12 |
| 1.3.3 Potřeby .....                            | 13 |
| 1.3.4 Sociální změny.....                      | 13 |
| 1.4 Aktivní stárnutí .....                     | 14 |
| 2. Komunita a komunitní práce .....            | 16 |
| 2.1 Komunita .....                             | 16 |
| 2.2 Myšlenka a cíle komunitní práce.....       | 19 |
| 2.3 Komunitní práce jako proces .....          | 20 |
| 2.3.1 Identifikace vzdělávacích potřeb .....   | 20 |
| 2.3.2 Plánování .....                          | 21 |
| 2.3.3 Realizace.....                           | 22 |
| 2.3.4 Evaluace.....                            | 22 |
| 3. Celoživotní učení.....                      | 24 |
| 3.1 Co je celoživotní učení .....              | 24 |
| 3.2 Komunitní vzdělávání.....                  | 26 |
| 3.2.1 Principy komunitního vzdělávání .....    | 27 |
| 3.2.2 Komunitní škola, komunitní centra .....  | 27 |
| 3.3 Zájmové vzdělávání.....                    | 28 |
| 3.4 Edukace seniorů.....                       | 29 |
| 4. Návrh komunitní vzdělávací akce .....       | 32 |
| 4.1 Komunitní škola SOVA.....                  | 32 |
| 4.2 Zjišťování potřeb .....                    | 33 |

|   |    |
|---|----|
| 4.2.1 Výsledky dotazování .....             | 33 |
| 4.2.1 Shrnutí výsledků .....                | 38 |
| 4.3 Plán vzdělávací akce .....              | 39 |
| 4.4 Návrh evaluace .....                    | 41 |
| 4.5 Klub seniorů.....                       | 41 |
| Závěr .....                                 | 43 |
| Anotace .....                               | 45 |
| Seznam použitých pramenů a literatury ..... | 46 |
| Seznam příloh .....                         | 49 |

## Úvod

Na následujících stranách se věnujeme návrhu komunitní vzdělávací akce. Vychází ze spolupráce s Komunitní školou SOVA, která působí v místě mého bydliště – obci Neubuz. Komunitní škola SOVA vyvíjí snahu poskytovat možnosti dalšího vzdělávání (především zájmového rázu), které je součástí celoživotního učení. Je přáním nejen SOVY, ale také Obecního úřadu, aby se do pořádaných akcí a obecního dění více zapojovali starší lidé a senioři, právě ti jsou pro nás cílovou skupinou. Cílem naší práce je tedy navržení komunitní vzdělávací akce pro věkovou skupinu 50–75 let.

V první řadě si blíže představíme cílovou skupinu, kterou rozdělíme do období starší dospělosti a raného stáří. Podíváme se blíže na charakteristiky jednotlivých fází. Zmíníme se také o změnách a možných limitech, se kterými se můžeme setkat. Neopomeneme ani téma přípravy na stáří a důležitost aktivity ve stáří. Stěžejní pro nás jsou především limity, na které je třeba brát zřetel například při tvorbě vzdělávací akce.

Jelikož se věnujeme tvorbě komunitní vzdělávací akce, věnujeme další kapitole pojmu komunita a komunitní práci jako procesu, skrze který naplníme cíl práce.

Následuje kapitola věnovaná celoživotnímu učení. V té si řekneme více o tom, co celoživotní učení představuje. Dále se pak zaměříme na komunitní vzdělávání a jeho specifika, zájmové vzdělávání a edukaci seniorů, protože všechny tyto typy vzdělávání a edukace pro nás mohou být využitelné.

V poslední části si blíže představíme o Komunitní školu SOVA a její činnosti. Zabýváme se zde také naším šetřením a jeho výsledky. Na základě zjištěných informací pak vytvoříme návrh již zmíněné vzdělávací akce a zmíníme také způsob případné evaluace. Poté následuje závěr.

## **1. Starší dospělost a rané stáří**

Naší cílovou skupinou jsou jedinci ve věku od 50–75 let, tedy lidé ve fázi starší dospělosti a raného stáří. Byť se někomu může zdát spodní hranice poměrně nízká (a tedy rozsah let naopak široký), jedná se o nejčastější hranici, kdy se lidé mohou začít vzdělávat na Univerzitách třetího věku (Špatenková, Smékalová, 2015, s. 112). Dalším z důvodů, proč bude naše cílová skupina takto široká, je možnost přípravy na stáří pro mladší část skupiny (fáze pozdní dospělosti), o čemž se později v kapitole zmíníme. Budeme se zabývat charakteristikami jednotlivých fází a změnami, kterými člověk prochází. Mimo to zmíníme také aktivitu ve stáří, její důležitost pro kvalitu života a rovněž možnosti, jak si ji udržet. Poznatky získané touto kapitolou nám mohou pomoci s představou o účastnících, nástiněm úkolů a problémů, se kterými se mohou v dané životní fázi potýkat. Charakteristiky starší dospělosti a stáří nám pak mohou také naznačit limity, se kterými se při edukaci těchto osob můžeme setkat a které by bylo třeba brát v potaz.

### **1.1 Starší dospělost**

Období starší (pozdní) dospělosti vymezují různí autoři různě. Například Langmeier a Krejčířová uvádějí rozmezí od 40–45 do asi 65 let (1998, s. 175). Pacovský a Šipr používají termínu „střední věk“ a zasazují jej do věku 45–59 let (Pacovský, 1994, s. 13; Šipr, 1997, s. 10). Protože jsme se rozhodli pro skupinu ve věku od 50-ti let, uvedeme ještě vymezení Vágnerové, která toto období řadí právě mezi 50. až 60. rok života (2007, s. 229).

Obecně se jedná o období, kdy začíná docházet k poklesu fyzických schopností a fyziologických funkcí. Častý je také odchod dětí z domova a příprava na odchod ze zaměstnání (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 175). Vágnerová tvrdí, že věk 50 let je považován za mezník, který znamená počátek stárnutí. Člověk by se měl pomalu začít vyrovnávat s úbytkem kompetencí a naučit se odhadovat svoje

možnosti. Tyto změny jej mohou donutit změnit postoj k vlastnímu životu (Vágnerová, 2007, s. 229–230).

### ***1.1.1 Fyzické změny***

Samozřejmě ještě nemluvíme o stáří, ale už v období starší dospělosti může docházet ke zhoršování smyslových funkcí – především tedy zraku a sluchu. Dále dochází k poklesu tělesné síly a koordinace a ke zpomalování pohotovosti a reakcí (Vágnerová, 2007, s. 239). Například v zaměstnání však může být nedostatek fyzických sil nahrazen zkušenostmi, svědomitostí a trpělivostí (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 178). Poněkud nápadnějšími změnami pak může být přibývání vrásek, šednutí vlasů, změny pigmentace či proporcí těla. U žen pak dochází k ukončení reprodukčního období. Člověk tyto změny může chápat jako ztrátu určité hodnoty (Vágnerová, 2007, s. 239–241; Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 178). Tempo stárnutí se samozřejmě může lišit případ od případu a často můžeme sledovat, že biologický věk (zdatnost člověka) nemusí odpovídat věku chronologickému (Kalvach, Onderková, 2006, s. 7). Skutečnému funkčnímu potenciálu člověka odpovídá funkční věk, který zahrnuje biologické, psychické a sociální charakteristiky (Pacovský, 1994, s. 13). Biologický věk je ovlivněn např. působením vnějšího prostředí a prodělanými chorobami. Psychologický věk odráží, jak se člověk cítí a sociální věk zahrnuje nejrůznější aspekty sociálního života (Pacovský, 1994, s. 13).

### ***1.1.2 Psychické změny***

K poklesu může začít docházet také u fluidní inteligence. Tu můžeme definovat jako schopnost řešit nové problémy. Představuje ji například důvtip nebo bystrost. Naopak krystalická inteligence – vědomosti, které člověk získává v průběhu života, zůstává prakticky na stejné úrovni (Stuart-Hamilton, 1999, s. 49–50, 87). Na úbytek výkonu může mít vliv menší rychlost a flexibilita, výkyvy pozornosti nebo zhoršená efektivnost mechanického učení (Vágnerová, 2007, s. 250–254). Při učení dospělých dochází k poklesu rychlosti příjmu a zpracování informací. Toto však lze kompenzovat větší přesností, jistotou či větší



zodpovědností (Livečka, 1979, s. 119). Stárnoucí lidé mohou dosahovat emoční moudrosti. Jedná se o stav, kdy jsou schopni nadhledu, což může zmírňovat dopad různých nepříjemností. Dokáží se tedy nenechat ovládat emocemi (Vágnerová, 2007, s. 258).

### ***1.1.3 Oblast zaměstnání***

Významným se stává to, co člověk vytvořil. V oblasti práce se často objevuje potřeba předávat své zkušenosti další generaci, což může navyšovat pocit hodnoty člověka (Vágnerová, 2007, s. 231). Díky úbytku fyzických sil mohou nabírat větší význam zkušenosti (Livečka, 1979, s. 104–105). Asi nejsilnější změnou je odchod do důchodu na konci tohoto období. S tím se pojí nové sociální zařazení a přesun do relativně závislé pozice. Dochází především ke změně náplně dne, řídnutí sociálních kontaktů či změně jistého životního standardu (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 177–178). Tím, že dochází k postupnému uzavírání profesní kariéry, může v tomto období docházet k bilancování. Lidé se na svoji kariéru buď upínají, nebo naopak mohou mít pocit, že veškerá energie, kterou práci kdy věnovali, neměla smysl. Zaměstnání se postupně stává méně důležitým a do popředí se dostává rodina a vztahy v ní (Vágnerová, 2007, s. 259–267).

### ***1.1.4 Rodina a přátelské vztahy***

Pro starší dospělost je typický nárůst významu intimních vztahů. Důležité je v tomto ohledu sdílení a podpora. Tím, že člověk splnil společenská očekávání (výchova dětí, dosažení jistého profesního postavení), dochází ke změně některých hodnot a další směřování člověka je spíše soukromého charakteru (Vágnerová, 2007, s. 230–233). V tomto období odcházejí děti z domova, což se samozřejmě může projevit i na společném soužití partnerů. Například ženy, ale nejen ony, mohou mít pocit, že ztratily životní cíl, kterým pro ně až dosud byla výchova dětí (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 177). Odchod dětí z domova s sebou nese změny ve způsobu života (Livečka, 1979, s. 104). Rodič by tak měl najít jinou možnost, skrze kterou bude mít možnost se realizovat. Manželský partner se v tomto

věku už spíše neidealizuje a je přijímán takový, jaký je. Je jistým sociálním kontaktem a oporou, se kterou lze sdílet stárnutí (Vágnerová, 2007, s. 268–276). V neposlední řadě se pak objevuje nová role – prarodič. Starší dospělí mají možnost podílet se na výchově vnoučat, být pro ně vzorem a útočištěm (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 181). Právě narození vnoučete uspokojuje mnoho psychických potřeb prarodiče: potřebu stimulace, orientace, potřebu citového vztahu, seberealizace či potřebu otevřené budoucnosti. Role prarodiče se stává součástí jeho identity, může však znamenat také potvrzení vlastního stárnutí (Vágnerová, 2007, s. 281–284).

## **1.2 Příprava na stáří a odchod do důchodu**

Než se dostaneme k fázi raného stáří, zastavíme se chvíli u přípravy na stáří. Tato podkapitola nás nejen přemostí do stáří, ale nastíní, proč v textu pracujeme právě s danou skupinou. Skupina, na kterou se v této práci soustředíme, je pravda pojata z hlediska věku poněkud široce, ale i to má svůj důvod. V jedné z knih Křivohlavého se můžeme dočíst, že „důchodci jsou režiséry svého života“ (Křivohlavý, 2011, s. 26). Pokud to tak lze říci, tak podobně bychom mohli říci, že lidé ve fázi pozdní dospělosti mohou být „režiséry svého stáří“. V následujícím textu, můžeme pochopit proč.

Podle Haškovcové se člověk v den odchodu do důchodu setkává s těžkým úkolem – musí začít žít jinak než dosud. Ačkoli si může představovat stáří jako krásné a aktivní, může se setkat s problémem, jak tuto představu uvést do praxe (Haškovcová, 1990, s. 138). Autorka rovněž zmiňuje důležité potřeby, které člověk pociťuje. Jedná se především o přiměřené zdraví, materiální a finanční zabezpečení a místo, kde se cítí doma a kde jej mají rádi (Haškovcová, 1990, s. 139). Ale co náplň života? Například Livečka vidí velký potenciál v zájmech člověka. Podle něj mohou zájmy ve stáří pomáhat při překonávání nejrůznějších překážek, především těch, které se mohou pojít s osamocněním či izolací (Livečka 1979, s. 127). V tomto ohledu mluví Haškovcová o tzv. „druhém životním programu“. Životním programem se mohou stát právě koníčky, jen by neměly být

provozovány izolovaně, ale měly by být integrovány do nějaké společné činnosti (Haškovcová, 1990, s. 140–141). Tyto koníčky by však měly být odhaleny a rozpoznány už dříve, aby se mohly rozvíjet a ve správný čas pak mohly nahradit aktivitu spojenou s výkonem povolání (Livečka, 1979, s. 127). Podobně to vidí Farková. Ta říká, že důležité je se kolem 50. roku života začít zabývat koníčky, které mohou v následujícím období tvořit náplň dne (Farková, 2009, s. 115). Člověk by se měl na stáří připravit odpovědně sám. Pokud se bude přípravě dostatečně věnovat, nemusí se u něj stáří nutně projevovat pouze negativními aspekty (Haškovcová, 1990, s. 141–142). Stejného názoru je právě Livečka, který říká, že by měl člověk vyvíjet jisté aktivity pro zpomalení stárnutí sám. Samozřejmě by měl mít povědomí o tom, co je mu prospěšné a co ne (Livečka, 1979, s. 142).

Haškovcová pak v rámci přípravy na stáří rozlišuje přípravu dlouhodobou, střednědlouhou a krátkodobou. Dlouhodobá příprava probíhá prakticky celý život. Střednědlouhá příprava začíná kolem 45. roku a zahrnuje pěstování zdravého životního stylu, přijetí stáří jako nedílné součásti života a udržování a rozvoj mezilidských vztahů. Krátkodobá příprava pak zahrnuje zhruba 5 let před odchodem do penze, kdy se snažíme o preventivné zmírnění budoucích obtíží – například přizpůsobením bytu apod. (Haškovcová, 1990, s. 143–144).

### **1.3 Rané stáří**

Jak jsme výše viděli, období pozdní dospělosti může být v ideálním případě jakousi přípravou na stáří. Pokud bychom pokračovali ve vymezení Vágnerové, tak se nyní pohybujeme v období 60. až 70. roku života (Vágnerová, 2007, s. 299). Můžeme se však setkat také s rozmezím 60–74 let podle Pacovského (1994, s. 13) či 65–74 let dle Kalvacha a Onderkové (2006, s. 7). Hlavním vývojovým úkolem je v tomto období dosažení integrity, tedy přijetí svého života jako celku, který měl nějaký smysl. Dochází také ke smíření se svými nedostatky a vším, co se v životě nepodařilo. Nezvládnutí vývojového úkolu stáří se projevuje nespokojeností a zoufalstvím (Vágnerová, 2007, s. 299–300). Farková říká, že úkolem v tomto období je smíření

se s ústupem a umění vykouzlit ze ztráty něco radostného (Farková, 2009, s. 115). V práci se budeme mimo jiné setkávat také s pojmem senior. Šerák píše, že se běžně používá pro osoby starší 60–65 let s tím, že postupem času se tato hranice posouvá (Šerák, 2009, s. 183).

### ***1.3.1 Fyzické změny***

Pokud bychom se zabývali změnami podobně jako u starší dospělosti, můžeme říci, že vše co v tomto období začne, má ve stáří pokračování, popřípadě se objevují další změny. S přibývajícím věkem dochází ke zhoršování smyslových orgánů. U zraku může docházet k větším problémům s akomodační schopností, sluch pak bývá zhoršován díky úbytku smyslových buněk v oblasti vnitřního ucha. Dochází také k úbytku chuťových pohárků na jazyku či poklesu citlivosti čichu (Šipr, 1997, s. 34–42). Pokožka ztrácí pružnost, mění se také výška postavy (Farková, 2009, s. 120). Dochází rovněž k úbytku svalové hmoty, kostní hmoty atd. (Pacovský, 1994, s. 23). Samozřejmě jistě nepostihneme všechny fyzické změny, ale i ty zmíněné nám mohou naznačit některé limity, se kterými se při práci se staršími lidmi můžeme setkávat.

### ***1.3.2 Psychické změny***

Jak jsme zmiňovali u starší dospělosti, zhoršuje se také paměť, zvláště paměť pro nové události. Vzpomínky bývají zachovány, někdy mohou být i emočně přibarveny k lepšímu (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 185). Pokud jde o paměť, můžeme se setkat s problémy v oblasti vstřípivosti a vybavování informací. Schopnost učení tímto nemusí zvláště utrpět, ale velmi důležitou roli hraje motivace (Šipr, 1997, s. 58). Při učení je pak třeba brát ohled na zmiňovanou horší vstřípivost a tedy zohledňovat důležitost většího počtu opakování (Kalvach, Onderková, 2006, s. 11). K viditelnému poklesu pak dochází, jak bylo v předchozí kapitole zmíněno, u fluidní inteligence, zatímco krystalická inteligence zůstává bez větších změn (Vágnerová, 2007, s. 318–328). Šipr rovněž zmiňuje pokles tvůrčí fantazie (1997, s. 59). To však nemusí být pravidlem. Uvedeme příklad Goethea, který ve věku 83 let dokončil druhý díl Fausta. Důležitá je právě spíše

motivace, vytrvalost a entuziasmus (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 188–189). Postoje a motivace starého člověka jsou orientovány spíše na přítomnost a blízkou budoucnost. S tím se pojí také stanovování si blízkých cílů. Právě díky jejich blízkosti je zde možnost snadnějšího zisku pocitu uspokojení (Šipr, 1997, s. 61).

### ***1.3.3 Potřeby***

Ve stáří může docházet ke změně pojetí důležitosti některých potřeb či podobě jejich uspokojování (Čevela, Kalvach, Čeledová, 2012, s. 34). Na nejnižší úrovni se samozřejmě nacházejí biologické potřeby. Zde je důležité např. nemít hlad, žízeň, netrpět zimou či bolestí. Výše jsou potřeby psychosociální, například potřeba soukromí, komunikace, potřeba někam patřit či být pozitivně přijímán. Nejvýše se pak setkáváme s nadosobními potřebami, kam bychom mohli zařadit například naplňování mravních ideálů či vyšších principů (Kalvach, Onderková, 2006, s. 11–12). Vágnerová pak řadí mezi důležité potřeby následující: potřebu stimulace a otevřenost novým zkušenostem, potřebu sociálního kontaktu, potřebu citové jistoty a bezpečí, potřebu seberealizace či potřebu otevřené budoucnosti (Vágnerová, 2007, s. 344–347). Jiní autoři uvádějí jako priority života ve stáří důstojnost, autonomii, seberealizaci, participaci a zabezpečení (Čevela, Kalvach, Čeledová, 2012, s. 30). Farková zmiňuje také důležitost ocenění, uznání a pochopení, jinak může docházet k projevení pocitů méněcennosti či zbytečnosti (Farková, 2009, s. 121–122).

### ***1.3.4 Sociální změny***

Nejen zdravotní stav, ale i ztráta rolí a kompetencí se může podepsat na změně sebepojetí člověka. Důraz je pak kladen spíše na zachované kompetence. Člověk by se měl těšit z toho, co mu zůstalo (Vágnerová, 2007, s. 305–307). Ztráta rolí se samozřejmě nejvíce pojí s již mnohokrát zmiňovaným odchodem do důchodu. Právě tato doba může být spojována s úzkostí, pocity nejistoty či méněcennosti (Farková, 2009, s. 115).

S odchodem do penze může člověk zaznamenat ztrátu hned v několika ohledech. Samozřejmě jde v první řadě o ztrátu profese, s čímž se pojí také změna sociálního statusu. Dále dochází k omezení nebo ztrátě kontaktů s bývalými spolupracovníky. Dochází rovněž ke snížení standardu života, kdy se člověk stává závislým na příjmu starobního důchodu a sociálních dávek. V neposlední řadě je pak třeba vytvořit si nový styl života skrze uspořádání si volného času a jeho náplně (Špatenková, Smékalová, 2015, s. 51). Díky velkému množství změn se nemůžeme divit, že staří lidé často tendují k ulpívání, rutině a stereotypu, které pro ně představují jistotu. Vše nové totiž může znamenat zátěž (Vágnerová, 2007, s. 329). Zátěž či ohrožení se může objevovat také ve formě nemoci, ztráty blízké osoby, ztráty soběstačnosti, zhoršení zdravotního stavu či například časové tísně (Kalvach, Onderková, 2006, s. 9–11). Abychom se však na odchod do důchodu nedívali pouze negativně, pojí se s ním také dostatek volného času, jehož náplň si člověk může určovat sám. Dále je zde pak také prostor „jít do sebe“ a poznávat se (Křivohlavý, 2011, s. 23–24). Právě zde je důležité si určit, kam chceme směřovat. Křivohlavý tvrdí, že se jedná o období, kdy je charakter člověka na nejvyšší úrovni z hlediska jeho kvality, integrity a stability. Starý člověk je schopen se vidět kriticky z hlediska své osobnosti či chování (Křivohlavý, 2011, s. 71–72).

#### **1.4 Aktivní stárnutí**

Aktivita může sloužit jako prevence úpadku duševních sil ve stáří. Může se tak dít například skrze kontakt s lidmi či podílení se na činnostech zájmových organizací apod. (Šipr, 1997, s. 63). Stáří nemusí znamenat nutně pouze závislost a nemoc. „Úspěšně stárnout“ lze například skrze zachování si zájmů, udržení se v aktivitě, uspořádání si životní náplně, udržování pozitivních přátelských vztahů nebo třeba skrze pomoc s výchovou vnoučat (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 192–194). Důležité je, že stáří není v tomto případě nahlíženo pouze jako spojené s tělesným či duševním úpadkem, nemocí či smrtí, ale spojujeme jej s aktivitou, tedy obdobím, které je naplněno činností

(Hasmanová Marhánková, 2013, s. 22–28). Důležité je v tomto období neztratit životní program, vyvíjet přiměřenou duševní i tělesnou aktivitu. Jakákoli forma aktivního života pak může zlepšovat životní kvalitu a může prodlužovat soběstačnost člověka a jeho nezávislost na druhých (Farková, 2009, s. 127). Kvalita života představuje subjektivní pohled člověka na různé stránky jeho života – zdravotní stav, přání a cíle, rodinné zázemí, ekonomické zajištění, možnosti seberealizace apod. (Kozáková, Müller, 2006, s. 36). Nečinnost bývá obvykle spojována s prázdnotou a nízkou kvalitou života (Kalvach, 1997, s. 82). Trvalé udržování všestranné aktivity zmiňuje také Šipr v rámci rad pro uchování životní svěžesti. Mimo to radí například rozšiřování znalostí, vyvarování se samotě, pomoc druhým či uchovávání si životního optimismu (Šipr, 1997, s. 65–68). Kvalita života ve stáří a jeho smysl závisí především na přístupu každého jedince (Ondrušová, 2011, s. 13). Samozřejmě nelze do aktivity nikoho nutit, podmínkou je, aby člověk chtěl, uměl a mohl danou činnost provádět (Kalvach, 1997, s. 82). Co se týká oblasti aktivizace seniorů, tak nás může zajímat především nabídka možností zájmových aktivit či možností zapojovat se do společenského či veřejného života (Kozáková, Müller, 2006, s. 37–38).

Důležité pro nás tedy budou fyzické a psychické změny, se kterými musíme kalkulovat. Dále samozřejmě množství volného času, které pro nás může být možností k nalákání skupiny ke komunitnímu vzdělávání, zapojování se a zvýšení aktivity. Osobám ve fázi raného stáří se budeme snažit poskytnout možnost pro kvalitní trávení volného času, možnost se zapojit a setkávat se s jinými lidmi. Osoby ve fázi pozdní dospělosti pak mohou mít možnost hledat zájmy a koníčky, které mohou ve vhodnou chvíli nahradit výkon v zaměstnání. Důležitý je pro nás také předpoklad, že aktivita může být klíčem ke spokojenému stáří.

## **2. Komunita a komunitní práce**

V první kapitole jsme si představili naši cílovou skupinu. Jedná se o jedince, kteří jsou součástí komunity v obci Neubuz. V této kapitole se budeme zabývat tím, jak různí autoři chápou pojem komunita a čím se podle nich vyznačuje. Jelikož je cílem naší práce vytvořit návrh komunitní vzdělávací akce, bylo by vhodné si o komunitě alespoň něco málo říci. Nastíníme si tedy základní rysy komunity a možnost, jak lze komunity dělit. U tématu komunitní práce se pokusíme soustředit na podstatné rysy a myšlenky, které mohou být uplatnitelné i pro nás. Kapitola nám také ukáže, jak v oblasti komunitní práce probíhá zjišťování potřeb komunity a proces komunitní práce obecně.

### **2.1 Komunita**

Většina autorů zmiňuje, že existuje velké množství definic toho, co pojem komunita znamená. Pokud začneme původem slova, zjistíme, že pochází z latinského *communitas* = společenství, přičemž latinský původ slova má význam „spoludarování“ (Novotná, 2010, s. 108). Ve *Velkém sociologickém slovníku* se dočteme, že komunita, jinak též pospolitost, je sociální útvar, charakteristický zvláštním typem sociálních vazeb a specifickým postavením navenek (Linhart, 1996, s. 512). Keller zmiňuje, že pojem pospolitost – *Gemeinschaft* (opozitum *Gessellschaft*) používal již Tönnies. Tönnies však nebyl prvním, kdo se zabýval kontrastní společenskou typologií. Podle Bruhna můžeme sledovat něco podobného už u Konfucia, Platona, Aristotela či například sv. Augustina. Také on naznačuje, že neexistuje úplná shoda v definování komunity. Obecně však podle něj poukazuje na existenci vztahů mezi skupinou lidí v určité lokalitě (Bruhn, 2005, s. 29). Nejčastěji zřejmě komunitu vymezujeme právě na základě určité lokality, jsou však další možnosti, jak ji lze nahlížet. Můžeme ji chápat také jako výsledek určitého úsilí, zdroj solidárního jednání nebo prostředek pro zajišťování lepších životních podmínek (Gojová, 2006, s. 13).



Z definic různých autorů nejčastěji získáme tyto společné jmenovatele – *cíl, hodnoty, zájmy, podpora* apod. Pro pospolitost jsou typické kladné a spontánní citové vazby. Tyto vazby jsou charakteristické jednak intimitou, která je možná díky menší velikosti skupiny, ale především pak díky *podobnosti zájmů* svých členů (Keller, 2005, s. 12). V Tönniesově duchu se „společenstvím“ pracuje také Novotná, která zmiňuje další dva důležité pojmy – bezpečí a důvěra. Podle ní se ve společenství můžeme cítit poměrně bezpečně právě z toho důvodu, že se s ostatními členy známe a tedy máme jakousi představu o tom, co od nich můžeme očekávat (Novotná, 2010, s. 108). Výše jsem zmínila také společný cíl a hodnoty. Právě jejich existence podle Bruhna umožňuje blízkost (těsnost) vztahů v komunitě (Bruhn, 2005, s. 11). S podobnou myšlenkou přichází také Kraus, který hovoří o tom, že komunita stojí na pilířích, za které považuje sdílené hodnoty, zájmy či různé druhy problémů (Kraus, 2008, s. 193). Hartl nám pak přidává pohled na komunitu jako na místo, kde můžeme získat emocionální podporu či například praktickou pomoc v každodenním životě (Hartl, 1997, s. 35). Nemusí být však jen místem, kde získáváme určitý pocit sounáležitosti a bezpečí, ale může (stejně jako rodina) být také místem, kde vznikají různé hodnotové a etické systémy, dále pak může jedince motivovat k výjimečným výkonům (Gardner, 1999, s. 5).

Novotná řadí mezi základní rysy mimo jiné: sdílení prostoru, sdílení času, sdílení potřeb a hodnot, sdílení identity, neformální vztahy face to face, relativní velikost a relativní stálost (Novotná, 2010, s. 108). V praxi je však komunita pojímána mnohem volněji. Co by však mělo být nezbytné, je sdílení určité lokality, interakce face to face a vzájemnost rovnosti v různosti (Novotná, 2010, s. 108). Gardner pak na toto konto přidává, že existují také místa, kam lidé za výkonem společné aktivity musejí dojíždět. Podle něj však můžeme i toto považovat za komunitu (Gardner, 1999, s. 13). Pro úplnost si můžeme přidat ještě vymezení od Krause. Ten komunitu vymezuje jistými hranicemi (geografické, ekonomické, politické či sociální povahy),

strukturou (vazby, organizace) a stojí na již zmiňovaných pilířích, za které můžeme považovat sdílené hodnoty, zájmy, či různé druhy problémů (Kraus, 2008, s. 193).

Již jsme se zabývali tím, jak lze komunitu chápat a co je pro ni typické. Zbývá nám tedy ještě rozdělit komunitu na dva typy a to podle toho, co členy spojuje. K tomuto nám pomůže rozdělení, které uvádí Kraus.

*Pro morální (duchovní) komunity* jsou hlavním poutem určité duchovní vazby, orientace na společné hodnoty či propagování jistého životního stylu. Můžeme sem zařadit například náboženské komunity, squattery apod. (Kraus, 2008, s. 193–194).

*V sídelních (geografických) komunitách* jsou pak členové pojeni tím, že obývají určitý společný prostor. Jsou charakterizovány například kvalitou sousedských vztahů, mírou nezaměstnanosti či dostupností služeb. Sídelní komunity pak dále můžeme dělit na místní (obce, čtvrti), městské, regionální a v neposlední řadě komunity občanské – tvořené osobami, které vykonávají ve společném prostoru každodenní aktivity (Kraus, 2008, s. 193–194).

Na závěr bychom měli dodat, že je důležité, aby existovala rovnováha mezi potřebami jedince a potřebami dané komunity. Pokud členu komunity něco nevyhovuje, měl by mít možnost vyjádřit svůj nesouhlas. Komunita by neměla své členy tlačit ke konformitě (Gardner, 1999, s. 13).

V této práci budeme pracovat se sídelní komunitou, neboť se budeme pohybovat v působišti Komunitní školy SOVA – tedy v obci Neubuz a blízkém okolí. Jelikož z tohoto společenství budeme vybírat skupinu ve věku 50–75 let, budeme předpokládat, že mohou být pojeni jistými podobnými charakteristikami, zájmy či problémy, se kterými se případně mohou potýkat. Hartl zmiňuje, že komunitu může vytvořit jakákoli skupina, kterou pojí společný zájem (Hartl, 1997, s. 69). Budeme předpokládat, že díky tomu, že se naše skupina nachází v určité společné lokalitě, tedy má k dispozici zřejmě podobné

podmínky (může být vystavená podobným problémům, limitům), mohly by být také jejich potřeby jistým způsobem podobné.

## **2.2 Myšlenka a cíle komunitní práce**

Komunitní práce vychází mimo jiné z myšlenky, že komunita má mnohem více sil a možností, než má jedinec sám. Nejde o to jedince nějak podceňovat. Stejně tak můžeme dodat, že i jedinec má obvykle mnohem víc sil, než si sám může myslet. Je důležité, aby dostal prostor tyto síly objevit a aktivně využívat. Podle Baumrukové zde začleňujeme problémy do širšího kontextu a většinou předpokládáme, že daný problém má více lidí (Baumruková, 1997, s. 173). Můžeme říci, že ona i Hartl zastávají myšlenku, že je třeba si uvědomit, že komunitní práce neřeší problémy individuální. Ty řeší sociální práce a tu Hartl nechápe jako synonymum komunitní práce. Práce s komunitou podle něj předpokládá, že společenství má pro člověka význam (Hartl, 1997, s. 69). Když se vrátím k výše zmíněné myšlence Baumrukové, že komunita má mnohem více sil než jedinec sám, Hartl možná doplňuje, co tím autorka mohla myslet. Zmiňuje, že se velmi často spoléháme při řešení problémů na mínění nejruznějších expertů a autorit a přitom se v našem okolí jistě nachází někdo, kdo podobnou situaci prošel. To, že si lidé budou předávat zkušenosti, by podle Hartla mohl být způsob, jak by se lidé mohli sami začít zapojovat do dění v komunitě (Hartl, 1997, s. 81–82).

Za cíl komunitní práce můžeme obecně považovat dosažení určité pozitivní změny v prostředí dané komunity. Hartl by toto pak zřejmě rozvinul o to, že tyto změny můžeme ovlivňovat utvářením žádoucích vztahů mezi skupinami v dané lokalitě, přičemž iniciativa a zájem na změnách by měly pocházet nejlépe od samotných členů (Hartl, 1997, s. 68). Tímto se dostáváme také ke Krausovi, který vidí cíl komunitní práce v aktivizaci členů komunity. Podle něj jsou to právě oni, kdo nejlépe ví, s jakými problémy se potýkají, a tedy právě oni by se měli podílet na hledání řešení těchto problémů (Kraus, 2014, s. 195).

## 2.3 Komunitní práce jako proces

Komunitní práce pro nás může představovat jakýsi proces, skrze který se dostáváme na základě zjištěných skutečností k realizaci stanoveného cíle/změny. Děje se tak na základě několika kroků. Hartl udává dva, Novotná dva až tři, Kraus nám nabízí kroky čtyři (Hartl, 1997, s. 68; Novotná, 2010, s. 110; Kraus, 2014, s. 196–197). Vždy se jedná minimálně o zjišťování potřeb a realizaci. Evaluaci jako možnost udává Novotná a právě Kraus (Novotná, 2010, s. 110; Kraus, 2014, s. 196–197).

Bližší rozvedeme členění, které uvádí Kraus, protože se nám jeví nejuceleněji. Pokud se na něj zaměříme přesněji, může nám připomínat fáze ve vzdělávání dospělých obecně, kterými si zde trochu vypomůžeme. Jelikož nám v práci jde o návrh komunitní vzdělávací akce pro konkrétní skupinu dospělých, nemělo by být toto propojení nijak na škodu. Nyní tedy již něco bližšího k jednotlivým fázím.

### 2.3.1 *Identifikace vzdělávacích potřeb*

Cílem této fáze je sběr a analýza informací, které získáme od členů komunity (Kraus, 2014, s. 196). Identifikací potřeb zjišťujeme jistý nedostatek nebo naopak zájem skupiny lidí o osvojení si jistých poznatků či dovedností. Potřebu obecně můžeme definovat jako rozdíl požadovaných a současných výsledků (Prášilová, 2006, s. 51–52). V této fázi určujeme zdroje pro sběr dat, ta pak sesbíráme a analyzujeme. Pro sběr dat můžeme využít terénní šetření – nejčastěji se využívá dotazník, rozhovor či pozorování (Bartoňková, 2013, s. 20–24).

Pro poznání stanovené lokality a jejích potřeb je důležitých několik kroků. Hartl (čerpající z Bulletinu Neighborhoods, 1979) zmiňuje například vymezení hranic dané lokality, určení problémů a úrovně jejich řešitelnosti. Samozřejmě je důležité zapojování místních lidí a organizací (Hartl, 1997, s. 73–77). Asi nejběžnější metodou je tedy dotazování. Můžeme tak činit skrze anketu nebo dotazník. Ačkoli se může zdát anketa jako nereprezentativní šetření, v komunitní práci

nemusí být výsledky z ní získané na škodu. Za prvé potřebujeme získat informace o dané komunitě, které nám poskytnout zvládne, za druhé pak může být minimálně zdrojem různých témat, kterými by se dalo dále zabírat v diskusi. Dále pak lze použít metodu skupinové diskuse, kdy můžeme získávat náměty při workshopech či brainstormingu (Novotná, 2010, s. 110).

### **2.3.2 Plánování**

Zde formulujeme cíle a prostředky, jimiž bude dosahováno potřebných změn. V rámci plánování se rovněž specifikují a vymezují časové, finanční a jiné požadavky (Kraus, 2014, s. 196–197). Cíl je definován jako konkrétní vyjádření znalostí a dovedností, které bude účastník po absolvování akce mít (Bartoňková, 2013, s. 40). Cíl nám může rovněž tvořit jakousi opěrnou kostru, podle které se můžeme řídit (Prášilová, 2006, s. 76). Jelikož další fází je sama realizace, můžeme si tuto fázi doplnit ještě o další důležité kroky, které se týkají přípravy vzdělávací akce. Pro nás v rámci vytvoření komunitní vzdělávací akce může být rovněž důležité následující: určení obsahu vzdělávací akce, volba metod a technik vzdělávání, tvorba případných pomocných výukových materiálů, organizační, technické či materiální zabezpečení (Bartoňková, 2013, s. 15–16).

Pokud bychom se chvíli pozastavili u metod vzdělávání, tak podle Livečky jsou nejčastějšími formami vzdělávání starších lidí přednáška či beseda. Zmiňuje ale také tematické večery, zájmové vzdělávací kroužky či různé výlety a exkurze (Livečka, 1979, s. 178–176). Ačkoli je jeho kniha z konce 70. let, moc se toho zřejmě nezměnilo. Špatenková se Smékalovou uvádějí přednášku rovněž, přidávají ještě vyprávění, diskusi či možnost využití her. Hry je možno využívat, jelikož edukace seniorů není zaměřena výhradně na výkon. Hra může rozvíjet osobnost seniora, jeho prožitek či představivost (Špatenková, Smékalová, 2015, s. 126–139).

### **2.3.3 Realizace**

Realizace představuje fázi, kterou se v práci nebudeme více zabývat. Z hlediska práce s komunitou zde jde především o to, aby probíhala komunikace uvnitř týmu, který se daným projektem zabývá, a stejně tak docházelo ke komunikaci s veřejností a občany (Kraus, 2014, s. 197). Důležité je mít podchyceno organizační zabezpečení dané akce, které se připravuje už v předchozí fázi (Bartoňková, 2013, s. 82). V této fázi tedy dochází k praktické realizaci toho, co jsme si naplánovali.

### **2.3.4 Evaluace**

Ve *Výkladovém slovníku vzdělávání dospělých* zjistíme, že se jedná o hodnotící proces, na jehož základě můžeme usuzovat o celkové efektivitě studia či například o úrovni a možnostech vzdělávacího zařízení (Palán, 1997, s. 34). Kraus říká, že v této poslední fázi získáváme zpětnou vazbu jak pro realizátory, tak i pro účastníky (Kraus, 2014, s. 197). Pojem zpětná vazba představuje pro Palána získání informací, které mohou pomoci optimálně řídit vzdělávací proces. Tyto informace mohou posloužit k určení dalšího směřování, nebo mohou prověřovat získané znalosti (Palán, 1997, s. 130). Můžeme rozlišovat evaluaci před zahájením vzdělávací aktivity nebo na jejím začátku, která je zaměřena na poznání účastníků a jejich očekávání. Dále pak evaluaci v průběhu vzdělávací aktivity, která se provádí spíše u dlouhodobějších aktivit a může posloužit ke korekci různých faktorů. Nejčastěji bývá realizována evaluace na konci vzdělávací aktivity, většinou prostřednictvím dotazníku. Zjišťuje se jí spokojenost účastníků se vzdělávací akcí, lektorem apod. Možná je pak ještě evaluace po skončení vzdělávací aktivity, která zjišťuje, jak byly nabyté znalosti pro účastníky přínosné a zda jsou schopni je v životě využívat (Dvořáková podle Brázdové, 2013, s. 14).

Pro práci využijeme pouze první dva kroky – tedy analýzu potřeb a plánování, skrze které se pokusíme o navržení komunitní vzdělávací akce pro naši cílovou skupinu – obyvatele působiště KŠ SOVA ve věku 50 – 75 let. Poté zmíníme, co bychom případně evaluovali.

### **Problémy zapojování lidí do veřejného dění a možnosti řešení**

Než kapitolu ukončíme, zmíníme ještě problémy, se kterými se můžeme při práci s komunitou setkat. Již několikrát jsme zde zmínili důležitost zapojení členů dané komunity. To ovšem může být někdy problematické. Například Hartl vidí překážku především v utvořených stereotypech a předsudcích. Může se jednat například o strach, že nám účast na veřejném životě může do soukromého života přinést různé konflikty, či vnímání veřejného života jako překážky spokojeného soukromého života (Hartl, 1997, s. 71). Návrh řešení přináší Baumruková, která zmiňuje možnosti, jak lidi motivovat ke spolupráci v komunitě. Základem je vycházet z jejich potřeb a zájmů. Nemůžeme od účastníků žádat nic, co je by je mohlo jakkoli ohrozit. Účastníci by pak měli být z dané komunity. Tímto my získáme potřebné informace a oni samotní mohou být motivováni ke spolupráci. K tomu může pomoci také to, že budeme zdůrazňovat jejich přínos (Baumruková, 1997, s. 184–185).

Kapitola nám tedy poskytuje jako jednu z možností sídelní vymezení komunity. To je pro nás vhodné, protože Komunitní škola SOVA působí v komunitě, kterou můžeme vymežit územně – obec Neubuz a blízké okolí. Dále nám kapitola poskytne informace o identifikaci potřeb a plánování, které pro práci využijeme. Tyto fáze jsme se pokusili rozšířit o informace týkající se procesu vzdělávání dospělých obecně. V neposlední řadě pak zjistíme, že aktivizace členů komunity je pro život v ní důležitá a skrze účast na vzdělávání lze danou skupinu aktivizovat rovněž.

### **3. Celoživotní učení**

Kapitolu zařazujeme, protože jak dále v textu zjistíme, je celoživotní učení (dále CŽU) jedním ze základních principů komunitního vzdělávání. Také KŠ SOVA vyvíjí snahu o poskytování možností k realizování se v tomto ohledu. Pokud se na celoživotní učení zaměříme více, zjistíme, že nás provází prakticky po celý život a může se odehrávat v nejrůznějších prostředích a situacích. Dalším důvodem, proč celoživotní učení začleňujeme je také jeho propojení s komunitním vzděláváním a rovněž jedna z myšlenek ve prospěch celoživotního učení – „Přiblížit učení domovu“, kterou dále také zmíníme (Memorandum..., 2000, s. 16–17). Celoživotní učení je v kapitole nadřazeno, protože protkává prakticky celý náš život. Kromě komunitního vzdělávání pak začleňujeme také zájmové vzdělávání a edukaci seniorů a to z důvodu, že můžeme nalézt podobné charakteristiky a principy výše zmíněných druhů vzdělávání, tedy bychom si v práci mohli i ostatními vypomoci.

#### **3.1 Co je celoživotní učení**

Celoživotní učení můžeme chápat jako nepřerušené kontinuum učení se „od kolébky do zralého věku“. Předpokládá přitom, že důležité je kvalitní základní vzdělání jako jakási základna, která navíc zajistí, že se člověk „naučí se učit“ a vytvoří si k učení pozitivní vztah (Strategie..., 2007, s. 8). V andragogickém slovníku se na několika stranách dočteme, že učení představuje integrální část lidského života, je tedy nikdy nekončícím procesem. Zahrnuje jak formalizované, tak i neformální činnosti, které souvisejí s učením. Jedná se o činnosti, které se průběžně realizují s cílem dosáhnout zdokonalení znalostí, dovedností či kompetencí (Průcha, Veteška, 2012, s. 52–53). Všechny možnosti vzdělávání (ať už ve formálních institucích či mimo ně) jsou chápány jako celek, umožňující přechody mezi formami vzdělávání a umožňující získání stejné kvalifikace různými cestami napříč celým životem (Palán, 2007, s. 49). Mezi cíle CŽU v rámci Evropské unie patří zejména zaměstnatelnost, konkurenceschopnost ekonomiky,



sociální soudržnost a aktivní občanství (Beneš, 2009, s. 26). Podle Palána pak skrze celoživotní učení dochází k rozvoji osobnosti, který je důležitý pro občanské soužití či schopnost respektování odlišností lidí v dnešním světě. Dále se posiluje soudržnost společnosti, a to skrze předávání hodnot a tradic vzdělávacím systémem. Ten podle něj může také vyrovnávat životní příležitosti. V neposlední řadě zmiňuje také zvyšování zaměstnatelnosti, kdy lze vzděláváním či učením zvyšovat flexibilitu a adaptabilitu člověka (Palán, 2007, s. 50–51).

### **Etapy celoživotního učení**

Můžeme rozlišit dvě etapy CŽU (Strategie..., 2007, s. 9).

*Počáteční vzdělávání* zahrnuje vzdělávání po dobu vstupu na trh práce. Můžeme zde tedy začlenit vzdělávání základní, střední, vyšší odborné či vysokoškolské (Strategie..., 2007, s. 9).

*Další vzdělávání* je pak zaměřeno na rozšiřování znalostí, schopností či kompetencí, které můžeme využít v pracovním, občanském či osobním životě (Strategie..., 2007, s. 9).

### **Formy vzdělávání a učení**

CŽU pak zahrnuje 3 formy vzdělávání a učení. Patří sem *formální vzdělávání*, které probíhá ve vzdělávacích institucích a jeho absolvování je potvrzeno osvědčením (Strategie..., 2007, s. 9–10; Memorandum..., 2000, s. 6–7).

Dále pak *neformální vzdělávání*, které představuje rozvoj vědomostí, dovedností či kompetencí, který probíhá vně vzdělávacího systému. Je třeba odborného vedoucího. Absolvováním nezískáváme vyšší stupeň vzdělání (Strategie..., 2007, s. 9–10; Memorandum..., 2000, s. 6–7).

*Informální učení* je pak získávání vědomostí a dovedností z každodenních zkušeností v práci, rodině, ve volném čase apod. Na rozdíl od dvou předchozích se jedná o formu neorganizovanou (Strategie..., 2007, s. 9–10; Memorandum..., 2000, s. 6–7).

K termínu „celoživotní“, který naznačuje časovou dimenzi, se často přidává termín „všeživotní“, který poukazuje na možnost toho, že učení může mimo školu a různé instituce probíhat právě také v rodině, ve volném čase, v životě v obci či v každodenním pracovním životě

(Memorandum..., 2000, s. 7). Tedy jde o prolínání výše zmíněných forem během celého života (Strategie..., 2007, s. 10). V andragogickém slovníku se pak dočteme, že „všeživotní“ učení je vzdělávání se skrze rozmanité aktivity člověka (Průcha, Veteška, 2012, s. 53). Beneš pak zdůrazňuje vzhledem k této dimenzi propojení a rovnoprávnost formálního, neformálního a informálního učení (Beneš, 2009, s. 25).

Jarvis naznačuje, že celoživotní učení není odpovědností státu, ale každého jednotlivce zvlášť (Jarvis, 2007, s. 67). Právě odpovědnost jedince za znalosti a kompetence se pojí s preferencí pojmu „celoživotní učení“ před „celoživotním vzděláváním“ (Beneš, 2009, s. 25). Zároveň se pak Jarvis vyjadřuje v tom smyslu, že vědomosti představují komoditu, která je v konzumní společnosti „spotřebovatelná“. Nezbytnost učit se (být flexibilní), je rovněž dána rychlostí, kterou se společnost mění (Jarvis, 2007, s. 67). Učení pro něj pak představuje hybnou sílu lidského života, jakýsi stimul, který obohacuje náš život a dělá nás skutečným člověkem (Jarvis, 2007, s. 132).

Jak jsem v úvodu kapitoly zmínila, jedna z šesti klíčových myšlenek ve prospěch celoživotního učení je „Přiblížení učení domovu“. Cílem je poskytování příležitostí k učení co nejbližší ke studujícím, tedy v jejich vlastních obcích. Zajištění rozmanitých a lokálně přístupných příležitostí ke vzdělávání napomáhá k tomu, aby lidé nebyli nuceni opouštět svůj region, chtějí-li se vzdělávat (Memorandum..., 2000, s. 16–17). Toto může být vhodným řešením například právě u edukace starších lidí a seniorů. A možností může být například komunitní, zájmové vzdělávání či edukace seniorů, kterým se budeme věnovat v textu dále.

### **3.2 Komunitní vzdělávání**

Komunitní vzdělávání je jedinečný přístup, který skrze své jednotlivé postupy a činnosti vytváří prostor k tomu, aby se jednotlivé složky dané komunity mohly stát partnery při řešení potřeb dané komunity.

Může se jednat jak o jednotlivce, tak i školy, organizace a různé spolky (Murphy, 2005, s. 9). Komunitní vzdělávání rovněž podporuje využívání různých druhů zdrojů, které má komunita k dispozici v maximálním souladu s jejími potřebami (Novák, 2005, s. 8). Může rovněž reagovat na různé závažné problémy, jako může být třeba sociální vyloučení. Dále sem můžeme zařadit učení se občanským ctnostem skrze účast na aktivitách a v neposlední řadě samozřejmě také snahu o nalézání možností seberealizace ve volném čase (Kopecký, 2004, s. 89).

### ***3.2.1 Principy komunitního vzdělávání***

Komunitní vzdělávání je založeno na třech základních principech. Mezi tyto principy patří „*celoživotní učení*“, kdy učení je pojímáno jako celoživotní proces. Členům komunity jsou poskytovány formální i neformální příležitosti pro učení. Dále pak „*aktivní zapojení*“. To může podporovat občanskou zodpovědnost a je pro členy komunity příležitostí pro účast na rozhodování a vedení. Třetím principem je „*efektivní využívání zdrojů*“. Jedná se jak o zdroje finanční, tak i fyzické či lidské. Můžeme sem také zařadit například snahu o omezování podobných služeb v okolí v rámci spolupráce místních organizací (Murphy, 2005, s. 9; Novák, 2005, s. 8).

Murphy zmiňuje, že nejčastějšími potřebami komunity mohou být například různá školení nezaměstnaných, mimoškolní práce s dětmi, vzdělávání osob, které se mohou setkat s diskriminací na trhu práce – jako jsou matky po mateřské dovolené, zdravotně postižení a podobně. Jednotlivé vzdělávací programy pak mohou být zaměřeny například na oblast vzdělávací, rekreační, zdravotnickou či sociální. Důležité pak je, že jsou určeny občanům, jakéhokoli věku (Murphy, 2005, s. 9).

### ***3.2.2 Komunitní škola, komunitní centra***

Komunitní škola je ideálním (nikoli však jediným možným) místem pro realizaci komunitního vzdělávání. Důvody jsou následující. Školy jsou organizacemi, které fungují prakticky v každé obci. Jsou financovány většinou z místních rozpočtů, tedy řekněme místní

komunitou. V neposlední řadě jsou pak právě školy považovány za vzdělanostní centra obcí. Za účelem poskytování různých druhů služeb tedy bývá při školách zřizováno komunitní centrum. To pak může poskytovat služby v oblasti vzdělání, rekreace apod. Posláním těchto center je především zapojování členů komunity a vytvoření prostoru pro generační, kulturní a sociální dialog (Murphy, 2005, s. 10). Jak bylo již výše zmíněno, škola nemusí být jediným místem, při kterém vznikají komunitní centra. Možností jsou také komunitní centra v rámci církevních organizací, knihoven či jako nezávislá sdružení občanů (Novák, 2005, s. 8).

Komunitní školu nemusíme nutně chápat pouze jako prostor, využívaný pro vzdělávání. Hartl ji chápe také jako jakési osnovy, které nabízejí široké populaci nejrůznější vzdělávací možnosti (Hartl, 1997, s. 111).

### ***Rysy komunitní školy***

Mezi důležité charakteristiky patří především reagování na potřeby dané komunity a rozvíjení nápadů, které zde vznikají (Vik, 2007, s. 8). Komunitní škola dále pořádá různé kurzy a aktivity (na základě poptávky veřejnosti), poskytuje prostory a vybavení. Důležitá je také spolupráce s místním zastupitelstvem a zřizovatelem, místními institucemi, podnikateli, či například tiskem (Lorenzová, 2001, s. 140–141). Komunitní škola je otevřena nad rámec běžné doby. Vik to vystihuje poměrně jasně. Píše, že komunitní škola nabízí mimoškolní aktivity nejen pro děti ale i pro dospělé 7 dní v týdnu, 52 týdnů v roce (Vik, 2007, s. 9).

### **3.3 Zájmové vzdělávání**

O zájmovém vzdělávání se zmíníme, protože může plnit podobné funkce jako komunitní vzdělávání. Obojí se dotýká tématu trávení volného času. V neposlední řadě jsou pro nás pak důležité snahy, uvedené v Národním programu rozvoje vzdělávání v České republice – Bílé knize (Kotásek, 2001), které naznačují rozšíření činnosti škol

do oblasti volného času pro všechny, což může naznačovat snahu o propojení zájmového a komunitního vzdělávání.

Zájmové vzdělávání řadíme do dalšího vzdělávání. Vytváří předpoklady pro kultivaci osobnosti na základě zájmů člověka a uspokojuje vzdělávací potřeby, které jsou v souladu s osobním zaměřením člověka. Umožňuje seberealizaci ve volném čase. (Palán, 1997, s. 128). V národním programu rozvoje vzdělávání v ČR (Kotásek, 2001) se dočteme, že zájmové vzdělávání je souhrn výchovně vzdělávacích, poznávacích, rekreačních a dalších systematických, ale i jednorázových činností a aktivit. Tyto aktivity směřují nejen k účelnému a efektivnímu naplnění volného času, ale také umožňují získat vědomosti a dovednosti mimo organizovanou školní výuku (Kotásek, 2001, s. 54). Mezi jeho charakteristiky můžeme zařadit například *zájem, volný čas, dobrovolnost, možnost výběru, uspokojení potřeb, aktivita, neformálnost* apod. (Šerák, 2009, s. 51–52). Zájmové vzdělávání plní funkci výchovnou, vzdělávací, kulturní, relaxační, sociální či preventivní (Kotásek, 2001, s. 54).

Propojení s komunitním vzděláváním může být patrné ze snah o rozšíření funkce školy i do oblastí volného času pro všechny věkové kategorie. Tato snaha se opírá o fakt, že škola se vyskytuje téměř v každé obci, tedy je dostupným místem. Některé školy už dnes fungují jako komunitní školy a nabízejí prostor pro vzdělávání i možnosti trávení volného času (Kotásek, 2001, 54–55).

### **3.4 Edukace seniorů**

Text věnovaný edukaci seniorů do práce zařazujeme, protože návrh vzdělávací akce (nejen, ale z velké části) pro tuto skupinu je naším cílem. Umožní nám nahlédnout pozitiva, která mohou senioři a starší lidé edukací získat, ale také specifika, na která musíme brát při edukaci ohled.

Vzdělávání seniorů je samozřejmě také součástí celoživotního učení, v jehož rámci by měly být podporovány vzdělávací aktivity pro seniory. Ti tímto získávají nové uplatnění po odchodu do penze

(Národní akční plán..., 2014, s. 11–12). Soustředí se především na zájmové vzdělávání, výstupy z něj pak mají pozitivní přínos v osobním rozvoji seniorů a zvyšuje jejich aktivní zapojení do společenského života (Národní akční plán..., 2014, s. 11). Šerák říká, že zájmové vzdělávání a edukace seniorů mají mnoho společných znaků. Můžeme zmínit například dobrovolnost, saturaci individuálních potřeb či orientaci na volný čas (Šerák, 2009, s. 183). Edukační aktivity pak mohou této skupině pomoci kvalitně trávit volný čas, hledat životní hodnoty, může pomáhat rozvoji osobnosti, seberealizaci či zvyšovat sebevědomí (Špatenková, Smékalová, 2015, s. 38). Skrze edukaci může docházet také k lepší orientaci ve světě technologií a nových poznatků (Klevetová, Dlabová, 2008, s. 54). Právě pocit z kvalitně stráveného času či dobře vykonané práce může ve stáří přispívat k větší životní spokojenosti (Kozáková, Müller, 2006, s. 36). Zapojení seniorů do zájmového vzdělávání přispívá významnou měrou k prodlužování jejich plnohodnotného a aktivního života, může mít pozitivní dopad na jejich zdraví a nezávislost (Národní akční plán..., 2014, s. 12).

Mezi motivy pro vzdělávání v tomto věku můžeme zařadit udržení psychické a sociální aktivity, začleňování se do společnosti, snížení pocitu osamocení či naplňování osobních zájmů a cílů (Šerák, 2009, s. 193–194).

Při práci se seniory musíme brát v potaz specifické potřeby. Šerák zmiňuje především ty praktické. Řadí zde např. slevy na vstupy a jiné platby, bezbariérové prostory, dostupnost místa konání, přiměřenou podobu vzdělávacích materiálů či vhodnou hlasitost výkladu (Šerák, 2009, s. 194–196). Od Špatenkové bychom pak mohli přidat respektování osobnosti, možností a limitů seniorů, dále pomoc s adaptací na stáří, podporu pozitivních myšlenek a sebevědomí, volbu adekvátních témat vzdělávání, zahrnování zkušeností účastníků apod. (Špatenková, 2013, s. 48). Mezi limity můžeme zařadit například vlastní tempo, problémy se zpracováním většího balíku informací apod. (Klevetová, Dlabalová, 2008, s. 55).

Podle Kalvacha by měly sehrávat velkou roli při rozvoji aktivit pro seniory místní seniorská sdružení, protože bez aktivního zájmu právě těchto lidí o jednotlivé činnosti je zde vysoké riziko nízké účelnosti aktivit (Kalvach, 2014, s. 48). Například *kluby seniorů* zmiňují Šerák či Špatenková se Smékalovou. Umožňují setkávání lidem v podobném věku s podobnými zájmy a umožňují tak plnohodnotně trávit volný čas. Edukační aktivity se většinou odehrávají formou besed, exkurzí, návštěv různých kulturních zařízení, kurzů ručních prací apod. Většinou se jedná o jednorázové aktivity, které mají zájmový charakter (Šerák, 2009, s. 199; Špatenková, Smékalová, 2015, s. 99). Kromě *klubů seniorů* pak může ovšem edukace probíhat také na univerzitách třetího věku, akademiích třetího věku či univerzitách volného času (Špatenková, Smékalová, 2015, s. 89). Kluby seniorů či kluby důchodců představují v ČR asi nejčastější formu sdružování seniorů (Šerák, 2009, s. 199).

S komunitní prací může být propojena právě také edukace seniorů. Zapojení seniorů do komunitního života obohacuje život komunity, podporuje její stabilitu a možnost využívání celoživotních zkušeností pro komunitní práci (Národní akční plán..., 2014, s. 31).

Celá kapitola nás ujišťuje v tom, že učit se dá skutečně po celý život a to skrze nejrozmanitější spektrum činností a aktivit. Důležité je, že je zde možnost propojit komunitní a zájmové vzdělávání s edukací seniorů a lze jednotlivými druhy prostupovat. Všechny tyto možnosti vzdělávání mají společné jmenovatele, mezi které můžeme zařadit volný čas, dobrovolnost a jistý zájem. Pokusíme se tedy o propojení edukace seniorů se zájmovým vzděláváním na půdě komunitní školy.

## **4. Návrh komunitní vzdělávací akce**

Nyní se tedy dostáváme k tomu, o co nám po celou dobu v práci jde – návrh komunitní vzdělávací akce, a to na základě našich zjištění. Postupně se tedy v následujícím textu blíže seznámíme s Komunitní školou SOVA a vybereme nástroj pro zjišťování potřeb dané komunity. Řekneme si více o zjištěných informacích. Na jejichž základě navrhne vzdělávací akci, která bude, řekněme, šitá na míru požadavkům respondentů.

### **4.1 Komunitní škola SOVA**

KŠ SOVA funguje v obci Neubuz od roku 2013, kdy byla založena jako občanské sdružení (nyní se z právního hlediska převádí na spolek). Jedná se o neziskovou organizaci, která vznikla s cílem stát se poskytovatelem celoživotního vzdělání v obci Neubuz a blízkém okolí. V souladu s informacemi z kapitoly 3.2 můžeme říci, že se orientuje především na poskytování možnosti seberealizace ve volném čase. Pro svoji činnost využívá prostor zdejší ZŠ a obecní kulturní místnosti. Můžeme tedy říci, že se snaží efektivně využívat zdrojů, které jsou v obci k dispozici (kap. 3.2.1). Její snahou je poskytovat možnosti vzdělávání se všem bez ohledu na věk (kap. 3.2.1). V rámci KŠ vznikl rovněž Klub dětí a maminek Sovička, který poskytuje vyžití maminkám a jejich dětem (Komunitní škola SOVA). Pořádá cvičení pro maminky s dětmi a občas také bazárek, kde si maminky mohou vyměňovat oblečení či cenné zkušenosti.

Co se týká akcí pořádaných KŠ, můžeme zmínit například počítačové kurzy, kurz anglického jazyka, semináře týkající se právního vzdělání, spotřebitelské či finanční gramotnosti. Dále se velmi často konají tematická „Tvoření s Kamilou“ (na Velikonoce, o Vánocích či na podzim), kde lidé mohou vyrábět dekorace. Dále lidé mohou navštěvovat také cvičení pro dospělé. SOVA se mimo jiné ujala také každoročního pořádání Pálení čarodějnic a Dětského dne. Pozvánky na akce jsou rozesílány e-mailem, nacházejí se také na facebookových stránkách KŠ a v neposlední řadě visí na vývěsce u Obecního úřadu.



V mnoha případech se na akcích podílí OÚ a zastupitelstvo, což je jeden z rysů komunitní školy – spolupráce s místními organizacemi a zastupitelstvem (kap. 3.2). Můžeme tedy říci, že se jedná také o přání OÚ, aby docházelo k většímu zapojení (a vůbec možnostem pro zapojení) lidí ve věku 50+ do aktivit a dění v obci.

## **4.2 Zjišťování potřeb**

Vzdělávací akci budeme navrhovat pro sídelní komunitu. Jak jsme se dozvěděli v kapitole 2.1, můžeme komunitu vymezit sídelně – tedy na základě geografického prostoru, kterým pro nás bude obec a její blízké okolí. Typické pro komunitu je nejen sdílení prostoru, ale také času a potřeb, z čehož rovněž vycházíme. Předpokládáme, že lidé jsou v komunitě pojeni podobnými zájmy, hodnotami, ale také problémy (viz. kap. 2.1). Při práci s respondenty předpokládáme, že mohou být motivováni možností sdělit své zájmy a potřeby (2.3), tedy vzhledem k tomu, že dotazování vztahujeme na komunitu, ve které se sami nachází, budou pravděpodobně ochotni spolupracovat.

Z důvodu toho, že se jedná o poměrně malou obec, Neubuz má asi 450 obyvatel (Obec Neubuz, 2016), a naše zjištění nepotřebujeme z žádného důvodu zobecňovat, rozhodli jsme se pro použití krátké ankety. Ta nám může nastínit stávající situaci, bude nám tedy sloužit jako jakási sonda. Jak bylo v teoretické části zmíněno (kap. 2.3.1), není anketa pro práci s komunitou ničím neobvyklým a v mnoha případech je postačující. Nám jde především o to, abychom skrze ni získali představu o tématech, která by respondenty zajímala a případně také o formu, kterou by chtěli mít tato témata zprostředkována. Anketa obsahuje celkem 8 otázek a byla rozdána mezi 70 respondentů, přičemž vyplněných jsme jich zpět získali 61.

### **4.2.1 Výsledky dotazování**

Nyní se podíváme na jednotlivé otázky, které jsme do ankety zařadili a důvody, které nás k tomu vedly. Samozřejmě zmíníme také zjištění, ke kterým jsme dospěli.

Jako první si však uvedeme poslední dvě otázky, které respondenty rozčleňují na věkovou kategorii 50–60 let či 61–75 let a na pracující či nadále ekonomicky neaktivní jedince (lidí v důchodu). Důvodem mohou být případné odlišné pohledy na některé z dalších otázek.

- Nacházíte se ve věkové kategorii 50–60 nebo 61–75 let?
- Pracujete nebo jste již v důchodu?

Ve věkové kategorii 50–60 let jsme získali vyplněné ankety od 27 respondentů. Sešlo se nám zde 5 lidí v důchodu a 22 zaměstnaných.

Ve věkové kategorii 61–75 let jsme pak získali 34 respondentů, z nichž je 30 v důchodu, 2 jsou stále zaměstnání a 2 jsou v důchodu a zároveň si přivydělávají.

- Jaký kurz pořádaný Komunitní školou SOVA jste doposud navštívili?

Skutečně první otázkou tedy byla otázka tato. Je zařazena především z toho důvodu, abychom zjistili, co respondenty v minulosti z kurzů vypsanych a pořádaných KŠ zaujalo a čeho se případně účastnili. Samozřejmě se může jednat také o zajímavou informaci pro členy sdružení (spolku).

V mladší věkové kategorii (50–60 let, 27 respondentů) nenavštívilo doposud žádný z kurzů 17 dotazovaných (tedy asi 63 %). Ti, kteří se některé z akcí účastnili, uvádějí nejčastěji počítačový kurz. Dále se často objevoval navštívený kurz „Tvoření s Kamilou“, semináře o finanční gramotnosti, spotřebitelské gramotnosti či právním vzdělání.

V druhé z kategorií (61–75 let, 34 respondentů) nenavštívilo žádný kurz zatím 29 dotazovaných (což je asi 85 %). Ti, kteří některý navštívili, zmiňují nejčastěji počítačový kurz či „Tvoření s Kamilou“. Jednou se objevuje také návštěva „Cvičení pro maminky s dětmi“ – jako divák.

- Využíváte v obci a blízkém okolí nějaké možnosti či aktivity pro trávení volného času?

První otázka byla zaměřena přímo na kurzy pořádané KŠ SOVA. Zde nás ovšem zajímá, zda lidé využívají možnosti pro trávení volného času jinde, například ve Slušovicích (větší město poblíž Neubuze) a okolí. Víme, že v obou věkových kategoriích přicházejí změny, které mění uspořádání času (odchod dětí z domova, odchod do důchodu; viz. kap. 1.1, 1.2). Získané informace by nás mohly případně navést na existenci jistých aktivit, které by se v nabídce nemusely zbytečně opakovat. Právě omezení výskytu stejných aktivit v okolí mohou být možnosti, jak šetřit vynaložené zdroje – nejen finanční (kap. 3.2.1). Pro lepší představu byly jako příklad nabídnuty přednášky, besedy, kurzy apod., které Šerák uvádí jako nejčastější formy vzdělávání seniorů (kap. 3.4).

V kategorii 50–60 let (27 respondentů) byly odpovědi poměrně vyrovnané, vzhledem k počtu těch, kteří těchto aktivit využívají a těmi, kteří ne. Mezi zmíněné patřila návštěva besed, přednášek či různých kurzů. Objevila se také návštěva fotbalových zápasů. Respondenti své odpovědi však bohužel blíže nespecifikovali.

V druhé věkové kategorii (61–75 let, 34 respondentů) využívá 11 z dotazovaných (asi 32 %) návštěv přednášek, besed či kurzů v rámci trávení volného času. Dále sem řadí cvičení, návštěvu divadelních představení či koncertů, ale také turistiku. 22 z dotazovaných odpovědělo v tomto ohledu negativně, 1 z nich pak za svými zájmy jezdí dále (než pro něj zřejmě znamená blízké okolí).

- Jaká témata by Vás v rámci těchto aktivit případně zajímala (např. z oblasti zdraví, kultury, cestování, právního poradenství)?
- Uvítali byste spíše formu pasivní (někdo by Vám přednášel), nebo by Vás lákalo spíše aktivní zapojení (diskuse, tvoření, výlety)?

První otázka je pro nás zřejmě stěžejní. Opět jsme pro lepší představu uvedli příklad – oblast zdraví, cestování, kultury, právního poradenství apod. Pořádat naslepo jakkoli tematicky laděnou akci může být (vzhledem k vynaloženým zdrojům různé povahy) riskantní, proto pro nás mohou být odpovědi na tuto otázku výhodou. Můžeme se pokusit zprostředkovat témata, která by respondenty opravdu zajímala, protože členové komunity nejlépe ví, co je tíží/zajímá (kap. 2.2). Druhá otázka nás může nasměrovat na míru aktivity, kterou jsou respondenti během aktivit ochotni (popř. také schopni) vynaložit. Řekněme, že předpokládáme, že v první věkové kategorii bude více „aktivních“ než ve druhé zmíněné.

U 50-60ti letých respondentů (27 respondentů) se nejčastěji objevují témata z oblasti zdraví (15 případů), cestování (14), kultury (9) či právního vzdělání a poradenství. Mezi další náměty bychom mohli zařadit turistiku, vzdělávání, kutilství, první pomoc, zdravý životní styl či návrh k založení čtenářského klubu. Podle předpokladu se ve 21 případech objevil zájem o spíše aktivní zapojení se v rámci těchto aktivit, zbytek by upřednostnil raději formu přednášení či vyprávění.

V kategorii 61–75 let (34 respondentů) je deklarován opět největší zájem o témata týkající se zdraví (zmíněno 19krát), cestování (20krát), kultury (14krát). Dále by pak byl zájem o právní poradenství, přírodu či historii. Zmíněný byl rovněž motorismus, sport, zahrada a bylinky, zdravé stravování či téma „Poznej své tělo“. Ve 21 případech se objevila preference pasivní formy, 15krát byla zmíněna forma aktivní (někteří by uvítali obě možnosti, záleželo by na tématu).

- *Máte dostatek příležitostí se setkávat s jinými lidmi či vrstevníky?*

Tato otázka byla směřována především na starší z věkových kategorií, protože v souladu s kapitolou 1.3.4 víme, že u lidí v důchodovém věku je ztráta sociálních kontaktů a možnost vzniku izolace možným vyústěním situace po odchodu do důchodu. Mezi důležité potřeby v tomto věku můžeme zařadit např. potřebu sociálního kontaktu či potřebu participace (kap. 1.3.3). Zajímá nás tedy, zda respondenti

dostatek příležitostí k setkávání pocitují, nebo ne. Předpokládáme totiž, že aktivní účast na různých akcích by ji mohla saturovat (kap. 1.4, 3.4). Zajímá nás pak rovněž, zda ti, kteří dostatek příležitostí nepocítují, odpovídají kladně na otázku následující.

V kategorii 50–60 let má 20 respondentů pocit dostatku těchto příležitostí, 7 se jich pak domnívá, že dostatek příležitostí nemají.

V kategorii 61–75 let má 22 z dotazovaných pocit, že mají příležitosti k setkávání se s jinými lidmi dostatek. Nedostatek těchto příležitostí zmiňuje 8 dotazovaných.

- *V rámci KŠ SOVA funguje Klub maminek Sovička. Uvítali byste v obci založení „Klubu pro seniory“, kde by bylo možné se setkávat a skrze který by bylo možno zúčastnit se výše zmíněných aktivit?*

Poslední otázka je zařazena z důvodu toho, že existence takového klubu mohla být možností fungování a zapojování starších lidí v obci do budoucna. Tedy řekněme, mohlo by skrze takový klub dojít k naplnění snah OÚ o větší zapojování starších lidí. Pokud pomineme jednorázové akce, mohlo by být právě založení klubu zárukou možnosti starších lidí setkávat se a smysluplně trávit volný čas (kap. 3.4). Pro stále pracující část respondentů by pak mohl představovat šanci pro vyžití do budoucna. Vznik místního seniorského sdružení by mohl kromě aktivního zapojení, saturaci potřeb a pocitu z kvalitně stráveného času přinést také větší účelnost aktivit (kap. 3.4). Z jednoho vymezení komunity (2.1) zjišťujeme, že se může jednat o místo, kde člověk může získat emocionální podporu a pomoc. Můžeme předpokládat, že vytvoření jakési „subkomunity“ (klub seniorů) by mohlo fungovat na podobné bázi.

24 respondentů (asi 89 %) z kategorie 50–60 let se v tomto ohledu vyjádřilo kladně, nezájem o tuto možnost projevíli pouze 3 dotazovaní. Kladně se pak v tomto ohledu vyjadřuje 5 ze 4 ekonomicky neaktivních (v důchodu) v této věkové skupině.

V kategorii 61–75 let se pak vyjadřuje kladně 25 respondentů (asi 74 %), 5 by tuto možnost neuvítalo. Zbytek se nevyjádřil jednoznačně. Zajímavé pro nás může být například to, že všech 8 respondentů, kteří uvádějí v předchozí otázce nedostatek příležitostí k setkávání se s jinými lidmi, vyjadřuje jasně souhlas se založením klubu seniorů. Ti, kteří vyjadřují jasný nesouhlas, uvádějí naopak dostatek příležitostí k setkávání se s jinými lidmi.

#### **4.2.1 Shrnutí výsledků**

V následujících odstavcích se pokusíme vypíchnout nejdůležitější zjištění, na základě kterých budeme dále pokračovat.

Kurzy a akce pořádané KŠ SOVA nejsou mezi dotazovanými moc navštěvované (63 % v kategorii 50–60 let; 85 % v kategorii 61–75 let). Do okolí za podobnými akcemi vyrazí lidé více, ale nejedná se o moc závratnější počty, než tomu bylo u akcí konaných v obci Neubuz. Můžeme se samozřejmě pouze domnívat, zda je malá návštěvnost dána například pouze pro respondenty „nezajímavými“ tématy, nebo se zde promítají další faktory. Každopádně minimálně s prvním možným problémem máme možnost si nyní poradit.

V obou kategoriích patřilo mezi nejčastěji zmíněná témata zdraví, cestování a kultura. V textu výše jsou pak zmíněny další náměty. Rozdíl pak byl pouze u preferované formy průběhu těchto aktivit, mladší část by volila spíše aktivnější formu, starší část naopak formu pasivní. Díky příkladům uvedeným v otázkách jsme se možná ochudili o další případné náměty (někteří měli tendenci vybírat pouze z uvedených příkladů, tedy otázka může působit spíše polouzavřeně), ale považovali jsme za vhodné (minimálně pro starší část respondentů), uvést příklad toho, co po nich vlastně vůbec chceme.

Možnost založení klubu seniorů, který by se mohl starat o možnosti trávení volného času pro starší lidi a seniory do budoucna podporuje 89 % respondentů z kategorie 50–60 let a 74 % respondentů z kategorie 61–75 let. Mohl by přinášet nejen možnost smysluplného trávení volného času, ale také možnost lidí setkat se (kap. 3.4).

V tomto ohledu pociťuje nedostatek možností k setkávání se s jinými lidmi asi 26 % respondentů z mladší věkové kategorie a asi 24 % z kategorie starší.

### **4.3 Plán vzdělávací akce**

Původním záměrem byl návrh vzdělávací akce pro každou skupinu zvlášť, ale jelikož se hlavní zájem točí kolem podobných témat, využijeme toho pro návrh akce jedné. Z oblastí, o které byl projeven největší zájem, zvolíme cestování. V návrhu se budeme držet postupu, který jsme uvedli v podkapitole plánování (2.3.2). Pokusíme se uspořádat „Cestovatelskou besedu o Bali“.

#### **Cíl**

Cílem besedy je přiblížit posluchačům život na ostrově Bali.

Jako další cíl (nebo spíše důvod pořádání akce) bychom pak mohli uvést poskytnutí příležitosti pro zajímavé trávení volného času, které může být obohacující o nové poznatky, zapojení starších lidí do obecních aktivit a v neposlední řadě samozřejmě možnost setkat se s dalšími lidmi. Pro starší část skupiny účast na akci může představovat jistou aktivitu, která může „zkvalitňovat“ život (kap. 1.4, 3.4). Pro mladší část naší skupiny může být šancí získat zajímavý koníček, který může sehrávat důležitou roli v rámci střednědlouhé přípravy na stáří (hledání druhého životního programu, kap. 1.2).

#### **Účastníci**

Beseda bude určena především pro věkovou kategorii 50–75 let, na jejichž „přání“ je pořádána.

#### **Obsah**

Zkušený cestovatel, průvodce, fotograf a potápěč bude hovořit o svých jedenácti cestách na Bali a blízké ostrovy. Pová více o zdejších životě, tradicích a rituálech. Dále pohovoří o zdejší přírodě, památkách a jiných místech, které jsou turisty hojně navštěvovány.

### **Metody a techniky**

Akce proběhne formou besedy, jednou z nejčastějších forem aktivit pro seniory (kap. 3.4, 2.3.2). Cestovatel bude vyprávět s tím, že posluchači budou mít možnost klást případné dotazy a rozvíjet diskusi. Jelikož se jedná také o fotografa, bude své vyprávění opírat o fotografie a videa, pořízená na daném místě. Věkové kategorii 61–75 let tedy může vyhovovat požadavek pasivnější formy a kategorii mladší může vyhovovat oživení o projekci a možnost klást dotazy a rozvíjet případnou diskusi.

### **Místo konání**

Z důvodu toho, že beseda bude pořádána podle přání a námětů lidí ve věkovém rozmezí 50–75 let (a s přihlédnutím k možným fyzickým problémům a omezením starších návštěvníků – kap. 1.3.1), proběhne akce v jedné ze tříd zdejší ZŠ. Bude se jednat o třídu v přízemí, která umožňuje bezbariérový přístup. Navíc má zázemí – kuchyňku, tedy poskytuje možnost pro přípravu občerstvení apod. Navíc jsou na chodbě u třídy toalety. Škola se vyskytuje prakticky v jádru obce, je tedy dobře dostupným místem.

### **Technické požadavky**

Jelikož budou během vyprávění promítány fotografie a videa, bude zapotřebí plátna a projektoru, které jsou součástí vybavení třídy. Dále bude samozřejmě třeba počítač a zvukové reproduktory. V neposlední řadě pak bude třeba varné konvice pro přípravu teplých nápojů v rámci občerstvení (tedy i nádobí, popřípadě jednorázových kelímků pro teplé nápoje).

### **Organizační požadavky**

Minimálně měsíc před samotnou akcí bude na vývěsní desce OÚ a před samoobsluhou vyvěšena pozvánka na tuto akci. Ta bude rovněž umístěna na facebookovou stránku KŠ SOVA. Den před konáním a v den konání cestovatelské besedy pak bude pozvánka vyhlášena také v obecním rozhlase. V den konání pak bude přednášejícímu k dispozici jeden z členů KŠ, který se postará o přípravu třídy pro účel



besedy (odklizení lavic a rozestavění židlí). Bude k dispozici pro případ jakýchkoli technických či jiných problémů a komplikací.

### **Časové požadavky**

Škola bude otevřena přednášejícímu asi hodinu před začátkem akce. Účastníci budou pouštěni do třídy nejdříve půl hodiny před začátkem besedy. Pro besedu a případné dotazy budou vyhrazeny cca 2, 5 hodiny, přičemž plánovaný začátek akce bude asi v 17 hodin. V tuto dobu už jsou většinou pracující doma ze zaměstnání a pro starší snad není tento čas ještě pozdní. Jak jsme se dozvěděli v teoretické části, dochází v tomto věku k těkání pozornosti, proto bude beseda rozdělena na dvě části, mezi kterými bude přestávka pro občerstvení.

### **Finanční požadavky**

Finanční prostředky pro zakoupení drobného občerstvení (jako je káva, čaj nebo voda), které bude zdarma k dispozici. Dále honorář pro přednášejícího. Bude se vybírat symbolické vstupné 20 Kč, zbytek bude dotován OÚ. V kapitole 3.2.2 jsme se mohli dočíst, že častá je spolupráce s místním zastupitelstvem, čehož bychom chtěli využít.

## **4.4 Návrh evaluace**

Jelikož se jedná o jednorázovou akci, volili bychom evaluaci po jejím skončení (kap. 2.3.4). Protože by se jednalo o první akci tohoto druhu, zajímala by nás především zpětná vazba, týkající se organizačního a technického zvládnutí akce. Pokud by se v tomto ohledu objevily nějaké výtky nebo projevy nespokojenosti, poskytla by nám zpětná vazba možnost pro zlepšení do budoucna. Samozřejmě bychom se v neposlední řadě zaměřili také na zhodnocení lektora a formy prezentace.

## **4.5 Klub seniorů**

Nyní se ještě vrátíme k otázce týkající se možnosti založení klubu seniorů při KŠ SOVA. Pokud bychom měli uvažovat o dlouhodobém aktivním zapojování seniorů do života v obci, bylo by založení tohoto klubu zřejmě vhodnou volbou. Kluby seniorů jsou asi nejčastější formou sdružování seniorů (kap. 3.4). Vzhledem k velikosti zdejší

komunity je asi také nejreálnějším řešením. Poskytoval by možnosti pro setkávání a trávení volného času, skrze což by mohly být naplňovány důležité potřeby (kap. 1.3.3, 1.4, 3.4). Důležitý je také fakt, že v rámci aktivit pořádaných cíleně pro starší lidi, by byly brány více ohledy na fyzické, psychické i sociální změny, kterými prošli/procházejí (kap. 1.3). Ačkoli je pro komunitní vzdělávání typické, že aktivity jsou určeny pro občany jakéhokoli věku (kap. 3.2.1), pokud chceme pracovat se staršími lidmi, musíme si uvědomit, že práce s nimi má jistá specifika (kap. 3.4). Pokud jde o akce „pro všechny“, není věnováno tolik pozornosti drobným detailům, které však mohou být pro seniory důležité. Příkladem může být pořádání velké části akcí v obecní kulturní místnosti, která se nachází v patře nad samoobsluhou, což pro možnost zúčastnit se představuje zdolání množství schodů. Pokud by tyto aktivity pořádal klub seniorů, mohly by více reflektovat jejich reálnou situaci a potřeby. Díky jisté aktivitě by samozřejmě mohlo docházet ke zlepšení kvality jejich života (kap. 1.4, 3.4). Klub seniorů by mohl také poskytovat příležitost a náměty k produkování dalších vzdělávacích akcí, které by nemusely být pouze jednorázového charakteru. Tím, že by sami senioři mohli vybírat z témat, která je zajímají, a řekněme plánovat si akce průběžně, mohlo by docházet ke stanovování a plnění krátkodobých cílů (kap. 1.3.2), které představují snadnější zisk pocitu uspokojení.

## **Závěr**

Cílem naší práce bylo navržení komunitní vzdělávací akce pro věkovou skupinu 50–75 let. Účastníky by byli lidé ze sídelní komunity v obci Neubuz a blízkého okolí. Účast těchto lidí na akci by měla být klíčem k větší aktivitě a zapojování se do života v obecní sídelní komunitě. Na základě našeho anketního šetření, které přineslo náměty na témata pro naplnění cíle práce, jsme vypracovali návrh komunitní vzdělávací akce. Samozřejmě si nyní uvědomujeme, že příklady uvedené v otázkách, mohly respondenty „svazovat“, a tudíž odpovědi možná nejsou tak rozmanité, jak by mohly být. Na druhou stranu jsme považovali za nutné dát respondentům příklad, aby měli představu možných odpovědí. Pro příště by bylo lepší se nad touto problematikou více zamyslet a vyhodnotit klady a zápory tohoto „zásahu“. Vytvořili jsme návrh pro pořádání cestovatelské besedy, protože téma cestování bylo jedno z nejfrekventovaněji zmiňovaných. Při návrhu práce jsme vzali v úvahu specifika a limity starších členů naší cílové skupiny, např. co se týká dostupnosti místa konání, výše vstupného apod.

Dalším zjištěním byl fakt, že návštěvnost kurzů a akcí, pořádaných KŠ SOVA není ani v jedné věkové kategorii nijak velká. Samozřejmě zkoumání důvodů by mohlo být předmětem další práce. Nás však napadá, že jedním z důvodů by mohlo být právě pořádání akcí vhodných „pro všechny“, kde nemusí být brány ohledy na omezení starších členů skupiny. Je možné, že právě toto může např. seniory zdržovat od větší účasti. Proto předpokládáme (a i z anketního šetření vyplývá poměrně velký zájem), že založení zdejšího klubu seniorů by mohlo být řešením. Při setkávání by se sami členové mohli stát „režiséry“ trávení svého volného času a mohli by sami vymýšlet, co by je zajímalo, o čem by se rádi dozvěděli více, čeho by se chtěli zúčastnit. Aktivity by pak mohly působit mnohem účelněji. Věřím, že by se vždy našel někdo, kdo by jim pomohl plány uskutečnit.

Přínos práce můžeme vidět především v sesbíraných datech, které obsahují náměty jistě využitelné do budoucna. Informace a zjištění by

jistě mohli využít členové KŠ SOVA při plánování dalších akcí s tím, že by v budoucnu již více přihlíželi ke specifickým lidí v období starší dospělosti a raného stáří.

## **Anotace**

Příjmení a jméno: Sedláčková Veronika

Název katedry a fakulty: Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie, Filozofická fakulta

Název práce: Návrh komunitní vzdělávací akce v obci Neubuz

Vedoucí práce: Mgr. Vít Dočekal, Ph.D.

Počet znaků: 72 798

Počet příloh: 1

Počet zdrojů: 49

Klíčová slova: dospělí, komunita, komunitní vzdělávání, rané stáří, vzdělávací akce

Key words: adult, community, community education, elderly, educational activity

Cílem bakalářské práce je návrh komunitní vzdělávací akce. Cílovou skupinou jsou lidé ve věku 50–75 let v obci Neubuz a blízkém okolí. První kapitola se zabývá vymezením cílové skupiny a její charakteristikou. Ve druhé kapitole se blíže zabýváme pojmem komunita a komunitní práci jako procesem. Obsahem třetí kapitoly je celoživotní učení, v jehož rámci rozebíráme také komunitní vzdělávání, zájmové vzdělávání a edukaci seniorů. V poslední kapitole se pak zabýváme návrhem komunitní vzdělávací akce na základě získaných informací.

The aim of this bachelor thesis is to design a community educational activity. The target group are people between the ages of 50 and 75 in Neubuz and surrounding area. The first chapter deals with the definition of the target group and its characteristics. The second chapter contains information about the concept of a community and community work as a process. The third chapter describes lifelong learning. Here we also talk about community education, leisure education and education for the elderly. In the last part of this thesis we design the community educational activity based on information we get in the first three chapters of the thesis.

## Seznam použitých pramenů a literatury

### Knižní zdroje:

- Bartoňková, H. (2013). *Projektování vzdělávací akce pro andragogy: studijní text pro kombinované studium*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Baumruková, P. et al. (1997). *Obce, města, regiony a sociální služby*. Praha: Sociopress.
- Beneš, M. (2009). Celoživotní učení a vzdělávání. In Veteška, J., a kol. *Nové paradigma v kurikulu vzdělávání dospělých*. (s. 25–34). Praha: Educa Service.
- Bruhn, J. G. (2005). *The sociology of community connections*. New York, NY: Springer.
- Čevela, R., Kalvach, Z., & Čeledová, L. (2002). *Sociální gerontologie: úvod do problematiky*. Praha: Grada.
- Dvořáková, M. (2013). *Úvod do evaluace a hodnocení ve vzdělávání dospělých pro andragogy: studijní text pro kombinované studium*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Farková, M. (2009). *Dospělost a její variabilita*. Praha: Grada.
- Gardner, J. W. (1999). *Budování komunity*. Praha: Nadace VIA.
- Gojová, A. (2006). *Teorie a modely komunitní práce*. Ostrava: Ostravská univerzita, Zdravotně sociální fakulta.
- Hartl, P. (1997). *Komunita občanská a komunita terapeutická*. Praha: Sociologické nakladatelství.
- Hasmanová Marhánková, J. (2013). *Aktivita jako projekt: diskurz aktivního stárnutí a jeho odezvy v životech českých seniorů a senierek*. Praha: Sociologické nakladatelství.
- Haškovcová, H. (1990). *Fenomén stáří*. Praha: Panorama.
- Jarvis, P. (2007). *Lifelong learning and the learning society*. London: Routledge.
- Kalvach, Z. a kol. (1997). *Úvod do gerontologie a geriatrie: integrovaný text pro interdisciplinární studium. I. díl*, Gerontologie obecná a aplikovaná. Praha: Karolinum.

- Kalvach, Z. a kol. (2014). *Podpora rozvoje komunitního systému integrovaných podpůrných služeb*. Praha: Diakonie ČCE.
- Kalvach, Z., & Onderková, A. (2006). *Stáří: pojetí geriatrického pacienta a jeho problémů v ošetrovatelské praxi*. Praha: Galén.
- Keller, J. (2005). *Úvod do sociologie*. (5. vyd.) Praha: Sociologické nakladatelství.
- Klevetová, D., & Dlabalová, I. (2008). *Motivační prvky při práci se seniory*. Praha: Grada.
- Kopecký, M. (2004). *Sociální hnutí a vzdělávání dospělých: aktivní občanství jako cíl pro celoživotní učení*. Praha: Eurolex Bohemia.
- Kotásek, J. (ed.). (2001). *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha*. Praha: Tauris.
- Kozáková, Z., & Müller, O. (2006). *Aktivizační přístupy k osobám seniorského věku*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Kraus, B. (2008). *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál.
- Kraus, B. (2014). *Základy sociální pedagogiky*. (2. vyd.) Praha: Portál.
- Křivohlavý, J. (2011). *Stárnutí z pohledu pozitivní psychologie: možnosti, které čekají*. Praha: Grada.
- Langmeier, J., & Krejčířová, D. (1998). *Vývojová psychologie*. (3. přeprac. a dopl. vyd.) Praha: Grada Publishing.
- Linhart, J. (ed.). (1996). *Velký sociologický slovník*. Sv. 1, A-O. Praha: Karolinum.
- Livečka, E. (1979). *Úvod do gerontopedagogiky*. Praha: Ústav školských informací při MŠ ČSR.
- Lorenzová, J. (2001). Komunitní vzdělávání a komunitní škola. In Kraus, B. et al. *Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky* (s. 137–142). Brno: Paido.
- Murphy, K., & Novák, T. (2005). *Příručka profesního rozvoje koordinátora komunitního vzdělávání*. Praha: Nová škola.
- Novák, T., Smékalová, E., & Laueremann, M. (2005). *Standardy kvality sociálních služeb v komunitních centrech*. Praha: Nová škola.
- Novotná, E. (2010). *Sociologie sociálních skupin*. Praha: Grada.
- Ondrušová, J. (2011). *Stáří a smysl života*. Praha: Karolinum.

- Pacovský, V. (1994). *Geriatric. Geriatrická diagnostika*. Praha: Scientia Medica.
- Palán, Z. (2007). *Další vzdělávání ve světě změn*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha.
- Palán, Z. (1997). *Výkladový slovník vzdělávání dospělých*. Praha: DAHA.
- Prášilová, M. (2006). *Tvorba vzdělávacího programu*. Praha: Triton.
- Průcha, J., & Veteška, J. (2012). *Andragogický slovník*. Praha: Grada.
- Strategie celoživotního učení ČR*. (2007). Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.
- Stuart-Hamilton, I. (1999). *Psychologie stárnutí*. Praha: Portál.
- Šerák, M. (2009). *Zájemové vzdělávání dospělých*. Praha: Portál.
- Šipr, K. (1997). *Jak zdravě stárnout*. Rosice u Brna: Gloria.
- Špatenková, N. (2013). *Gerontagogika: studijní text pro kombinované studium*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Špatenková, N., & Smékalová, L. (2015). *Edukace seniorů: geragogika a gerontodidaktika*. Praha: Grada.
- Vágnerová, M. (2007). *Vývojová psychologie II.: dospělost a stáří*. Praha: Karolinum.
- Vik, V. (2007). *Jak zavést komunitní vzdělávání do školy*. Praha: Nová škola.

#### **Internetové zdroje:**

- Komunitní škola SOVA. (2015). Dostupné z: [www.komunitniskolasova.cz](http://www.komunitniskolasova.cz). [cit. 2015-04-21].
- Memorandum o celoživotním učení*. Pracovní materiál Evropské komise. (2000). Dostupné z: [www.nuv.cz/uploads/Periodika/ZPRAVODAJ/2001/ZP01PIIa.pdf](http://www.nuv.cz/uploads/Periodika/ZPRAVODAJ/2001/ZP01PIIa.pdf). [cit. 2016-02-08].
- Národní akční plán podporující pozitivní stárnutí pro období let 2013 až 2017*. (2014). Dostupné z: [www.mpsv.cz/cs/2857](http://www.mpsv.cz/cs/2857) . [cit. 2016-02-08].
- Obec Neubuz. (2016). Dostupné z: [www.neubuz.cz](http://www.neubuz.cz). [cit. 2016-03-23]



## **Seznam příloh**

Příloha č. 1: Anketa

## Příloha č. 1: Anketa

Dobrý den,

chtěla bych Vás tímto poprosit o vyplnění krátké ankety, která se zabývá zjištěním vzdělávacích potřeb lidí ve věku 50–75 let v naší obci. Vzdělávání nechápejte jako spojené se školou, ale také jako možnost, jak trávit volný čas. Jedná se o součást Bakalářské práce na Univerzitě Palackého v Olomouci.

- 1) Jaký kurz pořádaný Komunitní školou SOVA jste doposud navštívili?
  
- 2) Využíváte v obci a blízkém okolí nějaké možnosti či aktivity pro trávení volného času (přednášky, besedy, kurzy apod.)?
  
- 3) Jaká témata by Vás v rámci těchto aktivit případně zajímala (např. z oblasti zdraví, kultury, cestování, právního poradenství)?
  
- 4) Uvítali byste spíše formu pasivní (někdo by Vám přednášel), nebo by Vás lákalo spíše aktivní zapojení se do těchto aktivit (diskuse, tvoření, výlety apod.)?
  
- 5) Máte dostatek příležitostí se setkávat s jinými lidmi, vrstevníky?
  
- 6) V rámci KŠ SOVA funguje Klub maminek Sovička. Uvítali byste v obci založení „Klubu pro seniory“, kde by bylo možné se setkávat a skrze který by bylo možno účastnit se výše zmíněných aktivit?
  
- 7) Nacházíte se věkové kategorii 50–60 nebo 61–75 let?
  
- 8) Pracujete nebo jste již v důchodu?

Děkuji za Váš čas a vyplnění ankety, Veronika Sedláčková.