

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

FILOZOFICKÁ FAKULTA

KATEDRA SOCIOLOGIE, ANDRAGOGIKY A KULTURNÍ

ANTROPOLOGIE

VZDĚLÁVACÍ POTŘEBY V PRŮBĚHU ŽIVOTA

SENIORŮ

Magisterská diplomová práce

Obor studia: Andragogika

Autor: Bc. Jana Nováčková Čechová, DiS.

Vedoucí práce: doc. Mgr. Jana Poláchová Vašfatková, Ph.D.

Olomouc 2020

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem magisterskou diplomovou práci na téma „*Vzdělávací potřeby v průběhu života seniorů*“ vypracovala samostatně a uvedla v ní veškerou literaturu a ostatní zdroje, které jsem použila.

V Olomouci dne 26. 3. 2020

Podpis

Poděkování

Své poděkování bych chtěla vyjádřit vedoucí mé diplomové práce paní doc. Mgr. Janě Poláchové Vašátkové, Ph.D. za cenné rady, odborné vedení, laskavost, trpělivost a čas, které mi po celou dobu věnovala.

Děkuji také své rodině a přátelům za podporu vyjadřovanou po celou dobu mého studia. Především však děkuji všem účastnicím výzkumného šetření, bez jejichž ochoty a vstřícnosti by tato práce nemohla vzniknout.

Anotace

Jméno a příjmení:	Bc. Jana Nováčková Čechová, DiS.
Katedra:	Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie
Obor studia:	Andragogika
Obor obhajoby práce:	Andragogika
Vedoucí práce:	doc. Mgr. Jana Poláchová Vašátková, Ph.D.
Rok obhajoby:	2020

Název práce:	Vzdělávací potřeby v průběhu života seniorů
Anotace práce:	<p>Cílem práce je zjistit a v kontextu proměn člověka v různých etapách života popsat, jak se mění vzdělávací potřeby v průběhu života a identifikovat klíčové momenty, které vyvolávají potřebu vzdělávání v konkrétních životních etapách. Zájem je směřován primárně na organizované vzdělávání.</p> <p>Teoretická část se věnuje deskripci pojmů spojených s celoživotním vzděláváním a učením, vzdělávacími potřebami. Životní dráha je rozdělena do tří etap, které zohledňují také kontext vzdělávání. Další kapitola pak přibližuje různé podoby stáří a stárnutí včetně kvality života v seniorském věku. Závěr teoretické části je věnován možnostem péče o seniory, zejména pak domovům pro seniory. Empirický výzkum odpovídá na hlavní výzkumnou otázku: Za jakých okolností vstupovali současní senioři do vzdělávacích aktivit v průběhu jejich životní dráhy? Základem kvalitativního výzkumného designu jsou rozhovory se seniory, kteří v současné době trvale žijí v domově pro seniory a jsou zároveň studenty univerzity třetího věku. Analýza výsledků je zaměřena na kontext vzdělávání, jeho průběh a důsledky pro další životní dráhu. Výsledky odhalují nejen motivy, které vedly ke vzdělávání, ale také změnu</p>

	<p>ve vnímání vzdělávání v průběhu životní dráhy. V seniorském věku je vzdělávání vnímáno velmi pozitivně. Za zásadní lze označit vliv čtení, které bylo významným faktorem ve všech třech životních drahách.</p>
Klíčová slova:	Vzdělávací potřeba, senior, životní dráha, edukace seniorů, kvalita života.
Title of Thesis:	Educational Needs During the Life of Seniors
Annotation:	<p>The aim of this thesis is to find out and, in the context of human changes in different stages of life to describe how educational needs change during life and identify key moments, which triggered the need for education at specific stages of the life. The focus is primarily on organized education.</p> <p>The theoretical part is devoted to the description of concepts related to the lifelong education, learning and educational needs. The life path is divided into three stages which also take into account the context of education. The next chapter describes different forms of old age and aging, including the quality of the life in the senior age. The conclusion of the theoretical part is devoted to the possibilities of care for the elderly, especially the homes for the elderly. Empirical research answers the main research question: Under what circumstances did seniors enter into educational activities during their life path? The basis of qualitative research design are interviews with seniors, who currently live permanently in the Home for Seniors and they are students of the University of the Third Age. The analysis of results is focused on the context of education, its course and implications for the future life path. The results reveal not only the motives which led to the study, but also a change in the perception of education throughout the life course of the participants. The education of senior age is perceived very positively. The influence of reading, which was an integral part of all three life paths, can be described as essential.</p>

Keywords:	Educational need, senior, life path, education of seniors, life quality.
Názvy příloh vázaných v práci:	Ukázka přepisu rozhovoru, Životní osudy paní Klementajn, Životní osudy paní Babety, Životní osudy paní Klokočí, Mentální mapa, Křivka života
Počet literatury a zdrojů:	71
Rozsah práce:	117 s. (175 810 znaků s mezerami)

OBSAH

ÚVOD.....	13
1 VZDĚLÁVÁNÍ A CELOŽIVOTNÍ UČENÍ.....	15
1.1 Vzdělávací potřeby	16
1.2 Etapy člověka v kontextu vzdělávání	19
1.2.1 První etapa.....	20
1.2.2 Druhá etapa	21
1.2.3 Třetí etapa	24
1.3 Možnosti vzdělávání seniorů	25
2 RŮZNÉ PODOBY STÁRNUTÍ A STÁŘÍ.....	29
2.1 Biologické stáří a jeho projevy	32
2.2 Psychická rovina stáří.....	33
2.3 Sociální dimenze stáří.....	35
3 PÉČE O SENIORY.....	37
3.1 Domov pro seniory	38
3.2 Senior v domově pro seniory	39
3.3 Vybrané aspekty institucionalizované péče o seniory	41
4 METODIKA VÝZKUMU	42
4.1 Cíl výzkumu a výzkumné otázky	42
4.2 Design výzkumu	43
4.3 Technika sběru dat a postup jejich zpracování.....	46
5 ŽIVOTNÍ DRÁHY SENIOREK.....	50
5.1 Čas dětství a dospívání paní Klementajn	50
5.1.1 Rodinné vzory	50
5.1.2 Vzdělávání s lehkostí	51
5.1.3 Nejde o život	53
5.1.4 Získání jistoty	54
5.2 Dospělost paní Klementajn.....	54
5.2.1 Nové je lákavé.....	55
5.2.2 Zdravé sebevědomí.....	56
5.3 Seniorský věk paní Klementajn	58
5.3.1 Niky není pozdě	58
5.4 Čas dětství a dospívání paní Babety	60
5.4.1 Vliv okolí.....	61
5.4.2 Žádná podpora	61
5.4.3 Ukončení bez fanfár	63
5.4.4 Všechno zlé pro něco dobré	64
5.5 Dospělost paní Babety	65
5.5.1 Touha po změně	65

5.5.2	Dřina a zase dřina	67
5.6	Seniorský věk paní Babety	68
5.6.1	Čas pro sebe	68
5.6.2	Zcela nový pohled	69
5.6.3	Bilancování	70
5.7	Čas dětství a dospívání paní Klokočí	71
5.7.1	Zásadní vliv	72
5.7.2	Škola, místo posvátné.....	72
5.7.3	Kurážné děvče.....	73
5.7.4	Trefa do černého	74
5.8	Dospělost paní Klokočí.....	74
5.8.1	Vzdělávání je přirozené	74
5.8.2	Svérázný přístup	76
5.8.3	Pokora k životu	77
5.9	Seniorský věk paní Klokočí	78
5.9.1	Zvolnění	78
5.9.2	Poctivý žák.....	79
5.9.3	Místo na slunci	80
6	VÝSLEDKY VÝZKUMU	82
7	INTERPRETACE ZJIŠTĚNÍ.....	85
7.1	Kontext vzdělávání	85
7.2	Průběh vzdělávání	89
7.3	Efekty vzdělávání.....	91
	ZÁVĚR.....	95
	SEZNAM LITERATURY.....	97
	SEZNAM ZKRATEK.....	102
	SEZNAM PŘÍLOH.....	103
	Příloha P1: Ukázka přepisu rozhovoru	105
	Příloha P2: Životní osudy paní Klementajn.....	110
	Příloha P3: Životní osudy paní Babety	112
	Příloha P4: Životní osudy paní Klokočí	114
	Příloha P5: Časová osa	116
	Příloha P6: Mentální mapa	117

ÚVOD

Na začátku rozhodnutí věnovat se tématu vzdělávacích potřeb v průběhu života seniorů stál obdiv. Rozhodla jsem se pro toto téma ve chvíli, kdy jsem měla možnost zúčastnit se přednášek univerzity třetího věku. Mohla jsem pozorovat atmosféru v místnosti, seznámit se s účastníky nebo lépe řečeno se studenty. Díky rozhovoru s organizátorkou, která stála u zrodu této konkrétní univerzity třetího věku, jsem do problematiky lépe pronikla. Čím víc informací jsem měla, tím víc jsem si studentů univerzity třetího věku vážila. Vzbudilo to ve mně zájem dozvědět se o těchto lidech co nejvíc. Chtěla jsem pochopit důvody jejich rozhodnutí pro studium v seniorském věku, lákalo mě poznat vzdělávací aktivity v průběhu celého jejich života.

Univerzita třetího věku je přístupná také seniorům, kteří se rozhodli, ať již z jakéhokoli důvodu, strávit závěr svého života v domově pro seniory. Osobně považuji přestěhování se do domova pro seniory za skutečně velkou životní změnu. Rozhodla jsem se proto zaměřit pozornost právě na tyto studenty.

Cílem práce je zjistit a v kontextu proměn člověka v různých etapách života popsat, jak se mění vzdělávací potřeby v průběhu života a identifikovat klíčové momenty, které vyvolávají potřebu vzdělávání v konkrétních životních etapách. Zájem je směřován primárně na organizované vzdělávání. Vzhledem k tomu, že cílem je co nejlépe porozumět tomu, co stálo u zrodu vzdělávací potřeby a pochopení co nejširších souvislostí, zvolila jsem kvalitativní formu výzkumného šetření, konkrétně rozhovor. V neposlední řadě jsem zjišťovala, jaké mělo a má vzdělávání důsledky pro další životní dráhu konkrétního účastníka šetření.

Teoretická část se věnuje objasnění základních pojmů spojených s celoživotním učením, vymezení pojmu vzdělávací potřeby. Životní dráha je rozdělena do tří etap, u kterých je zohledněn

kontext vzdělávání. V každém životním období se lze vzdělávat, pokud má člověk chuť.

V další části je přiblížena problematika stáří a stárnutí tak, aby bylo možné porozumět situaci, ve které se senioři nacházejí. Zabývá se problematikou, jak se může odrazit vzdělávání v kvalitě života seniora a jaké jsou jeho potřeby. Poslední část je věnována péči o seniory. Přibližuje pocity člověka, který tráví podzim svého života v domově pro seniory.

Ambicí této diplomové práce není zevšeobecnění či vytvoření obecně platné teorie. Jejím cílem je co nejlépe pochopit životní události, konkrétní okolnosti a souvislosti, které vedly současné seniory k rozhodnutí studovat. Úkolem je popsat, jak se vzdělávací potřeby měnily, vyvíjely a jaký měly vliv na další život.

1 VZDĚLÁVÁNÍ A CELOŽIVOTNÍ UČENÍ

Vzdělávání lze chápat z různých úhlů pohledu. Například Mužík (2011, s. 24) jej považuje za komunikační proces, jehož hlavními články jsou vyučování a učení. Prostřednictvím vyučování dochází k osvojování soustavy poznatků a také činností. Díky vnitřnímu zpracování – tedy učením - pak člověk přetváří tuto soustavu ve vědomosti, dovednosti a návyky.

Beneš (2014, s. 16) ve shodě s Mužíkem uvádí, že vzdělávání představuje proces zprostředkování znalostí, dovedností a rozvoj schopností. Dodává, že se jedná o cílevědomý proces realizace pedagogických cílů a ideálů. Tento proces je plánovaný. Jeho zprostředkování je pak systematické a obsahově, věcně a časově strukturované. Vzdělávání autor považuje za institucionalizovaný proces, který vedou profesionálové.

Jervisovo pojetí vzdělávání nabízí ve své práci Thelenová (2014, s. 42). Uvádí, že se jedná o proces, který není nikdy kompletní. Může se objevit kdykoli během života. Zdůrazňuje, že vzdělávání reflektuje sociální podmínky své doby.

Shodně také Dvořáková & Šerák (2016, s. 52) uvádějí, že vzdělávání má sociální dimenzi. Odehrává se v určitém sociálním kontextu. Autoři zdůrazňují, že abychom vzdělávání mohli porozumět, musíme nejprve porozumět právě tomuto kontextu, tedy chápat charakter společnosti, v níž se odehrává. Aby člověk mohl v životě obstát, musí dle Beneše (2003, s. 129) neustále produktivně zpracovávat měnící se podmínky svého života. V důsledku to tedy znamená, že již nelze jednoznačně přiřadit k určitým biografickým vývojovým fázím konkrétní události. Vzniká tak potřeba dalšího vzdělávání v důsledku sociálních, kulturních a mnoha dalších změn. Tedy potřeba celoživotního učení.

V souvislosti s celoživotním učením také Rabušicová & Rabušic (2008, s. 27) shodně konstatují, že je nutné si v první řadě uvědomit, že vzdělávání již není omezeno pouze na určitou fázi života. Trvá skutečně po celý život.

Druhým charakteristickým znakem, který autoři uvádějí, je skutečnost, že se nejedná jen o formální vzdělávání ve vzdělávacích institucích. Hovoří o všech formách a typech učení. Kvalifikace a kompetence lze získat různými cestami kdykoli v průběhu života. V neposlední řadě se jedná o poskytnutí příležitosti všem bez ohledu na věk, zájem, nadání nebo postavení. Znamená to tedy překonání nerovnosti v ekonomickém postavení, ale zároveň znevýhodnění dané rozdílnou socio-kulturní úrovní či zdravotním stavem.

Warkentin (2019, s. 3) nabízí hned několik důvodů, proč by člověk měl celoživotní učení brát a vnímat pozitivně. Prvním z uvedených důvodů je skutečnost, že znalosti mohou dělat člověka šťastným. Učení může být těžké, frustrující, komplikované. Obsah učiva se mnohdy může zdát složitý a rozsáhlý. Ovšem po dosažení konkrétního cíle člověk pociťuje o to větší štěstí. Autor však připomíná, že cíl musí být dosažitelný, jinak se místo pocitu štěstí dostaví pouze frustrace. Znalosti učí člověka pokoře, udržují nás psychicky i fyzicky svěží.

1.1 Vzdělávací potřeby

Vzdělávací potřeby definují Průcha & Veteška (2014, s. 300) jako určitý, často z hlediska jednotlivce subjektivně pociťovaný, deficit informací, vědomostí, znalostí nebo dovedností, které jsou nezbytné k jeho pracovním i mimopracovním aktivitám.

Podrobněji se vzdělávacím potřebám věnuje Bartoňková (2013, s. 74). Konstatuje, že vzdělávací potřeba je představována jakoukoli disproporcí mezi znalostmi, dovednostmi, přístupem, porozuměním problému

na straně pracovníka a požadavky na pracovní místo nebo tým, co vyplývá z organizačních nebo jiných změn. Zjednodušeně řečeno se jedná o rozdíl mezi tím, co je a tím, co je žádoucí.

V naprosté shodě definuje vzdělávací potřebu Sava (2012, s. 27) jako mezeru mezi tím, co je a tím, co by mělo být. Tedy mezi skutečným a ideálním stavem či stanovenou normou znalostí nebo dovedností. Zaznívá zde současně upozornění, že na vzdělávací potřeby nemusí být nahlíženo pouze jako na mezeru, tedy na něco, co chybí. Znamenalo by to totiž, že se pracuje pouze se slabými stránkami člověka. K problematice lze přistoupit také z pohledu zdůraznění silných stránek.

V životě člověka vyvstává potřeba učit se dle Šeďové & Novotného (2006, s. 140) vždy, když internalizované vědění neumožňuje tomuto jedinci vyrovnat se s aktuální zkušeností. Vzhledem k tomu, že tyto situace se objevují zejména v období individuálních a sociálních změn, bývají vzdělávací potřeby aktuální opakovaně v průběhu celého života. Autoři dále uvádějí, že výše zmíněný deficit nebo také potenciál může být vztažen ke společenským, občanským i profesním rolím.

Pro dokreslení problematiky Průcha (2014, s. 37) doplňuje, že vzdělávací potřeby subjektu jsou ovlivňovány hodnotami, které tento subjekt sdílí. Současně se ale stávají také motivačním stimulem jeho činnosti. Ve shodě s předchozími autory pak také zde zaznívá, že je zcela přirozené, že se vzdělávací potřeby subjektu mění v průběhu života. Odlišné vzdělávací potřeby máme v mládí, v dospělosti a v seniorském věku.

Thelenová (2014, s. 64–65) dále upozorňuje, že Jervisova teorie učení je od samých počátků typická svojí cyklickou perspektivou. Komplex učení je provázen neustále se opakujícími a provázanými událostmi či procesy. Potenciální podmínky pro učení se zcela běžně vyskytují v celém životě. Jakmile se lidé učí, stávají se zkušenějšími,

tedy změněnými. Z tohoto důvodu je učení považováno za jeden ze sociálních procesů, které pomáhají vytvářet podmínky pro další učení.

Mnohdy může být problém rozlišit vzdělávací potřebu od zájmu. Balcar (1983, s. 135) vymezuje zájmy jako postoje, jejichž předmětem je konkrétní činnost. Provádění této činnosti pak vede k uspokojení zájmu. Díky tomu, že se člověk věnuje svému zájmu, uspokojuje své motivy.

Shodně také Šerák (2009, s. 49) považuje zájem za druh motivační síly, který souvisí s celkovým zaměřením osobnosti na hodnotově zvýrazněné objekty. Jedná se o relativně trvalou snahu zabývat se předměty nebo také činnostmi, které člověka upoutávají po citové nebo poznávací stránce. K vyvíjení určité činnosti není ve sféře zájmů nutné zapojení vnějšího podněcování. Zájem je typický svou stálostí a trvanlivostí. Naproti tomu lze říci, že potřeba je reakcí na určitý podnět. Z uvedeného tedy vyplývá, že potřeba nemusí být dlouhodobého a trvalého charakteru.

Vzdělávací potřeby podrobněji člení Sava (2012, s. 28). Stanovuje v první řadě rozdíl mezi subjektivní a objektivní potřebou. Dle autorky představuje objektivní dimenze potřeby deficit vymezený zvenku. Může jej identifikovat například zaměstnavatel. Objektivní potřeba bývá definována pro větší jednotku či skupinu. Autorka odkazuje na sociální aspekt. Naproti tomu subjektivní potřeby jsou pociťovány samotným jedincem. Jsou individuálního rázu. Subjektivní potřeba není mnohdy ani vyjádřena či všeobecně známá. Jedná se však o potřebu vnímanou a uvědomovanou. Na rozdíl od manifestních potřeb, které jsou zjevné a všem známé, latentní potřeby zůstávají nevyřčené a skryté. Poslední dichotomie, kterou autorka uvádí, představuje rozdíl mezi potřebami vnějšími a vnitřními. Vnější potřeby logicky přicházejí zvnějšku, jsou ovlivňovány sociálním prostředím jedince. Aktuální psychický stav člověka má pak vliv na jeho vnitřní potřeby.

Při definování vzdělávací potřeby dle Savy (2012, s. 28) nelze opomenout kontext, ve kterém konkrétní potřeba vznikla. V obecné rovině mají charakteristiky vzdělávacích potřeb sociologické, ekonomické, psychologické a vzdělávací konotace.

1.2 Etapy člověka v kontextu vzdělávání

Jednotlivá období lidského života vymezuje Říčan (2004, s. 49) biologickými, sociálními a psychologickými předěly. Připomíná, že je velmi důležité si uvědomit, že jednotlivá vývojová stádia spolu navzájem souvisí. Autor dále připomíná, že každé stádium je přípravou na stádium následující i na všechna další. V každé vývojové etapě dochází k radikálním obrátům a to ať k horšímu, tak k lepšímu. Dle autora z výše uvedeného vyplývá, že je možné na základě poznání raných stádií lépe pochopit a alespoň z části předpovědět pozdější stádia. Současně existuje i zpětné porozumění – retrospektiva. Jestliže je zkoumán konkrétní jedinec v pozdějším vývojovém stadiu, lze díky retrospektivě porozumět tomu, jak se vyvíjel a projevoval mnohem dříve, a co ho ovlivňovalo. Z tohoto pojetí následně vychází i metodika výzkumu této diplomové práce.

Věk chápeme dle Čornaničové (1998, s. 28) jako jednu z podstatných individuálních charakteristik člověka. V konkrétním věkovém období či životní etapě mluvíme o specifických vývojových charakteristikách člověka.

V publikaci Data a výzkum prezentuje Trusínová (2011, s. 176) výsledky výzkumu Kdo je mladý/střední/starý? Cílem výzkumu bylo popsat, jaké charakteristiky, životní události nebo situace mohou vést člověka k přijetí věkové identity mládí, středního věku a stáří. Z uvedených výsledků vyplývá, že přechod mezi jednotlivými životními obdobími není společností významným způsobem určován změnou životních rolí, ale spíše dovršením

určitého věku. Hranici mezi mládím a středním věkem lidé nejcitelněji vnímají s příchodem 35. roku. Poté se respondenti až do 59 let v největší míře přiřazují ke střednímu věku. Zde nastává podle autorů článků zlom. Lidé v kategoriích od 60 let se již považují většinou za staré. Do této kategorie se pak řadí devět z deseti respondentů starších 75 let. Z uvedené analýzy dat dále vyplývá, že zásadní význam pro vnímání sebe sama, má zdravotní stav. Lze konstatovat, že respondenti intenzivně vnímají horší zdraví jako důvod k přiřazení sebe sama ke starší věkové kategorii.

1.2.1 První etapa

Následující rozdělení života na tři etapy vychází ze sociální periodizace života, kterou uvádí Špatenková (2013, s. 15). První etapa, dětství, představuje podle Alana (1989, s. 77) vstupní a bohatě členitou etapu lidského života. V tomto období se rozhoduje o formování osobnosti, budují se sociální základy dalšího života. Je to právě rodina, kde si dítě dle Nováka (2007, s. 21) vytváří předobrazy svých budoucích rolí a vztahů, osvojuje si vzorce chování, získává první návyky. Autor dále objasňuje, že dítě se od svých rodičů a blízkých učí konkrétním projevům a způsobům chování mezi lidmi. Obraz toho, jak reagovali rodiče či blízcí, si každé dítě odnáší do života. Tento zmíněný obraz pak může dle autora přijmout a řídit se podle něj, nebo jej odmítnout, což je psychicky nepoměrně náročnější. Za velmi podstatný mezník dětství lze označit vstup do školy. Vágnerová (2012, s. 255) chápe školní věk jako období oficiálního vstupu do společnosti. S nástupem do školy dítě získává novou roli. Autorka vyzdvihuje vliv školy na další rozvoj dětské osobnosti, na způsob prožití celého zbývajícího dětství. Jedná se o oblast sebehodnocení, sebepojetí. Škola dokonce do značné míry může ovlivnit i další životní směřování. Po rodičích se nyní také učitelé a spolužáci stávají pro dítě

významnými osobami. Zatímco na začátku školní docházky je pro dítě z pohledu hodnocení nejdůležitější učitelka nebo učitel, v dalších letech stále roste vliv vrstevnické skupiny (Langmeier, 1983, s. 124).

Jedním z hlavních úkolů školy je vzdělávání. V tomto období spadá do vzdělávání formálního (Šerák, 2009, s. 16). Ju (2016) připomíná, že jeho výsledkem je získání uznávaných diplomů či osvědčení.

Formální vzdělávání vytváří dle Vetešky & Tureckiové (2008, s. 20) nezbytné základy pro celoživotní učení.

S ukončením základní školy přichází na řadu otázka volby vyššího sekundárního vzdělávání. Podle Alana (1989, s. 192) hrají dominantní roli při volbě budoucího povolání rodiče. Jejich potomci na ně obvykle spoléhají. Důvodem, který autor předkládá, je skutečnost, že mladý člověk má v tomto věku (okolo 14 let) pouze omezené představy o kompletní škále možností, mívá nevyhraněné zájmy.

Jedním z vodítek při volbě budoucího povolání mohou být například volnočasové aktivity, kterým se dospívající věnuje. Neformální vzdělávání totiž může pozitivním způsobem ovlivnit budoucí profesní dráhu jedince. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy na svých stránkách hovoří o zájmovém a neformálním vzdělávání jako o významné součásti života dětí a mládeže. Týká se oblasti naplňování volného času, který je významnou sociologickou, ekonomickou a pedagogickou kategorií. Jeho smysluplné využívání přispívá k rozvoji osobnosti jedince, jeho zájmů a nadání (MŠMT, 2019).

1.2.2 Druhá etapa

Druhou etapu nazývá Špatenková (2013, s. 15) produktivním obdobím člověka a řadí do ní dospělost. Jedná se o produktivitu biologickou a ekonomicko-sociální.

Do období dospělosti řadí Alan (1989, s. 148) vstup do zaměstnání, uzavření sňatku či založení rodiny. Připomíná, že existují hranice, které jsou určené konvencí či právem. Hovoří například o získání volebního práva, dosažení zletilosti, pohlavní zralosti, ale také upozorňuje na ustálenou formu „mládeži do osmnácti let nepřístupno“, která je všeobecně známou a společností dodržovanou. Autor dále v textu hovoří o profesní dráze člověka, kterou jednoznačně spojuje s jeho životním cyklem. Autor připomíná rozdílnost v profesní dráze žen a mužů. Ženy mívají totiž obvykle nejméně jednou přerušenu profesní dráhu v době mateřství.

Do období dospělosti lze zařadit také postupnou přípravu na stáří. Dle Haškovcové (2010, s. 173) se totiž jedná o dlouhodobý proces, který dokonce označuje za celoživotní. Tři až pět let před předpokládaným odchodem do důchodu by dle autorky měla být realizována krátkodobá příprava. V jejím rámci by se měl člověk zamyslet nad svojí bytovou situací, která zahrnuje bezbariérovost, pohodlí, blízkost rodiny a také dostupnost praktického lékaře, obchodu či možnost dopravení se hromadným prostředkem.

Také v produktivním období se člověk vzdělává a učí. Dle Beneše (2014, s. 17) není možné se po celý život nepřetržitě vzdělávat. Z tohoto důvodu se tedy andragogika přiklání spíše k pojmu učení. Učení je pak autorem definováno jako relativně trvalá změna chování, která vznikla na základě interakce s okolím, případně v reakci na nějakou situaci. Snahou andragogiky je převést životní problémy jednotlivce a také společnosti na problémy, které lze řešit učením.

I dospělí lidé se mohou účastnit formálního vzdělávání. V případě základního vzdělávání se tak dle Průchy (2014, s. 23) děje jen zřídka. Mnohem častěji je dospělý spojován se středním, vyšším odborným, vysokoškolským a doktorandským vzděláváním. Neformální vzdělávání probíhá dle autora ve vzdělávacích zařízeních podniků,

v soukromých vzdělávacích institucích, v organizacích zájmového, sportovního, uměleckého a jiného vzdělávání. Tedy mimo formální vzdělávací systém.

Podstatným rysem neformálního vzdělávání, který připomíná Ju (2016) je, že nesměřuje k získání jakékoli formální kvalifikaci. Výstupem mohou být například certifikáty, osvědčení, licence, ale neposkytují žádný stupeň vzdělání.

Další vzdělávání, o kterém hovoří Veteška & Tureckiová (2008, s. 21) se dělí na profesní, občanské a zájmové vzdělávání. Všechny tyto tři typy se mohou vyskytovat u vzdělávání formálního, neformálního i informálního. Pro jejich rozlišení je nutné znát celý kontext vzdělávání.

Edukaci dospělých dominuje dle Dvořákové & Šeráka (2016, s. 109) neformální vzdělávání. Například další profesní vzdělávání obsahuje všechny formy profesního nebo také odborného vzdělávání, které probíhají v průběhu pracovního života. Jedná se jednak o studium v rámci formálního školského systému, ale také například o podnikové vzdělávání, rekvalifikace a samostudium, které jsou součástí právě neformálního vzdělávání. Lze do něj zařadit také vzdělávání v průběhu adaptace a orientace, tedy při nástupu do zaměstnání. Je zaměřeno na zprostředkování potřebných informací nezbytných pro výkon práce.

Občanské vzdělávání definuje Palán (2002, s. 22) jako formování vědomí, práv a povinností osob v jejich občanských, politických, společenských a rodinných rolích. Zahrnuje také informace o tom, jak tyto role zodpovědně a účinně naplňovat. Je podporováno státem, tudíž by mělo být v jeho zájmu.

Nedílnou součástí vzdělávání je také informální učení, které probíhá dle Trávníčkové (2008, s. 19) ve všech životních fázích, na jakémkoliv místě a prostředí. Jeho průběhu není přítomen lektor, jedná se o neorganizovaný proces, který je závislý pouze na aktivitě učícího se jedince.

Autorka dále upozorňuje na členění informálního učení na záměrné a nezáměrné.

1.2.3 Třetí etapa

O razantní změně pohledu na stáří v průběhu času hovoří Šiklová (2013, s. 14). Hranice stáří byla dříve zcela odlišná. Za velebného kmeta byl považován padesátník.

Za seniora považují Sak & Kolesárová (2012, s. 25) člověka, který se nachází v završující životní fázi se specifickým postavením ve společnosti. Dle autorů se člověk stává seniorem plynule postupným přechodem ze střední generace. Statut seniora považují za neodvolatelný, nejedná se o další přechodnou životní fázi. Konec seniorského věku je završující fází životního cyklu.

Termín senior považuje Příbyl (2015, s. 13) za emočně neutrální a přijatelný pro různé vědecké disciplíny. Domnívá se, že jím lze označit člověka v průběhu celého senia a to dokonce bez ohledu na míru jeho soběstačnosti.

Generace seniorů je tvořena lidmi, kteří mají něco společného, něco je navzájem spojuje. Naopak vůči mladším něco diferencuje. Na tuto skutečnost upozorňuje Haškovcová (2010, s. 151), která dále uvádí, že společné prožitky jedné generace našly dokonce výraz v odborném pojmu. Jedná se o kolektivní paměť. Tato skutečnost je podpořena tvrzením, že senioři mají mnohdy do jisté míry pocit, že jejich starosti a problémy mohou pochopit pouze vrstevníci, mezi kterými se cítí v bezpečí. Ve světě, který začíná patřit jiným, se stávají spojenci. Úkolem jejich okolí je toto spojení chápat, respektovat a také podporovat.

Autoři, kteří se věnují seniorům, shodně uvádějí, že určit věkovou hranici seniorského období představuje potíže. V literatuře je uváděna spodní věková hranice rozmanitě. Pro účely této diplomové práce bude za seniora

považován člověk, který dosáhl hranice 65 let, trvale žije v domově pro seniory a je studentem univerzity třetího věku.

Etapu stáří blíže konkretizuje Mühlpachr (2009, s. 21). Mladí senioři (65–74 let) se dle autora potýkají zejména s problémy spojenými s adaptací na penzionování, volným časem, aktivitou a seberealizací. Staří senioři (75–84 let) řeší obvykle změny funkční zdatnosti, specifickou medicínskou problematiku a atypický průběh chorob. Ve velmi starém seniorském věku (85 – a více let) nabývá na významu sledování soběstačnosti a zabezpečení.

Stáří považuje Pacovský (1990, s. 29) za poslední ontogenetickou vývojovou etapu. Úzce souvisí se všemi předcházejícími fázemi života. Každá z těchto fází zde zanechala svoji stopu. Současně je však nutné si uvědomit, že stáří má svá biologická specifika, která jej odlišují od jiných vývojových stádií.

S tím je nutno počítat také v souvislosti se vzděláváním seniorů. Špatenková (2013, s. 48), která se edukací seniorů věnuje podrobněji, uvádí základní premisu edukačních aktivit pro seniory. Konstatuje, že člověk je schopný se učit ve všech etapách svého života. Stáří nepovažuje autorka za výjimku. Ve stáří již není vyvíjen tlak na získání nebo zvyšování kvalifikace. V seniorském období je vzdělávání činností dobrovolnou.

1.3 Možnosti vzdělávání seniorů

U řady autorů se dle Orta (2004, s. 81) shodně vyskytuje názor, že člověk zůstává mladý, dokud je schopen se učit, získávat nové vlastnosti a také snášet odlišné názory ostatních lidí. Je přirozené, že mysl v seniorském věku již není tak pružná jako za mlada. Právě proto je u starších osob nezbytné udržovat mozek v neustálé činnosti.

Za nejdůležitější cíl každého edukačního programu považují Švamberk Šauerová, Vadíková, K. M. (Eds.) & kol. (2013, s. 16) dosažení pocitu dobrého bytí. Autoři hovoří o snaze zlepšit kvalitu života stárnoucí populace. Jedná se o boj proti filozofii, která vnímá stáří jako nemoc, jako něco, čemu by bylo nejlepší se ve svém životě vyhnout. Jelikož to ale nejde, je nutné trpět. Edukační programy pro seniory je dle autorů nutné zaměřit na cesty, které vedou ke smysluplnému životu, k utváření pozitivního scénáře života. Význam edukace v seniorském věku tkví nejen v udržení zdraví, ale také v podpoře pozitivní a individuální životní filozofie každého jedince. Velmi podstatné místo zde má hodnota smyslu života, potřeba změn.

Jednoznačně kladný vliv vzdělávání seniorů lze dohledat také u Kollanda (2011, s. 6). Uvádí mimo jiné skutečnost, že senioři, kteří se účastní vzdělávací aktivity, lépe překonávají nemoci, rychleji se uzdravují, celkově lépe prospívají. V neposlední řadě si díky rozšiřování svých znalostí a dovedností zvyšují pocit své vlastní důležitosti. Zvyšuje se jejich sebevědomí.

Za cíl edukace seniorů považuje Špatenková & Smékalová (2015, s. 34) podpořit seniory ve stálém učení a také v dalším vzdělávání. Zapojením seniorů do edukačních programů dochází k jejich stimulaci. Autorky připomínají, že jim tak umožníme splnit si či znovu najít ztracený životní cíl.

Čornaničová (1998, s. 13) navíc připomíná, že edukace seniorů patří mezi kulturní a duchovní práva každého člověka. Edukaci jako potřebu pak autorka řadí mezi vyšší potřeby, stejně jako ocenění, uznání, seberealizaci atd. Uspokojování těchto vyšších potřeb dává životu člověka specifický duchovní a lidský rozměr.

V literatuře lze dohledat více pojetí dělení funkcí edukace seniorů. Jsou si však velmi podobné, vzájemně se překrývají.

Například Petřková & Čornaničová (2004, s. 64) člení funkce edukace seniorů dle primárního cíle výchovy a vzdělávání a podle jejího specifického zaměření. Edukace podle primárního cíle výchovy a vzdělávání je dále členěna na funkci vzdělávací, kulturně kultivační, sociálně psychologickou. Podle specifického zaměření autorky uvádějí funkci preventivní, anticipační, rehabilitační, adaptační, posilovací, komunikační, kompenzační, aktivizační, relaxační, mezigenerační porozumění.

Mezi základní instituce vzdělávání seniorů řadí Špatenková & Smékalová (2015, s. 89) univerzitu třetího věku, akademii třetího věku, univerzitu volného času a klubech seniorů. Předmětem zájmu této diplomové práce jsou senioři, kteří v současné době navštěvují univerzitu třetího věku. Z tohoto důvodu bude podrobněji objasněna pouze tato instituce poskytující vzdělávání seniorům.

V České republice vznikla první univerzita třetího věku v Olomouci a datuje se rokem 1986. Univerzity třetího věku jsou vždy součástí konkrétní vysoké školy či univerzity. Posluchači však nejsou studenty ve smyslu zákona o vysokých školách. Senioři se prokazují indexem o studiu a po úspěšném ukončení jim je vystaveno osvědčení (Veteška & Vacínová, 2011, s. 139).

Každá vysoká škola si dle Janiše & Skopalové (2016, s. 94) upravuje podmínky k přijetí ke studiu na univerzitě třetího věku zvlášť. Shodným prvkem však zůstává, že univerzity třetího věku umožňují i lidem bez vysokoškolského vzdělání, aby se seznámili s prostředím konkrétní vysoké školy. Hlavním kladem ale je, že mají studenti dle autorů příležitost setkávat se s významnými představiteli v daném konkrétním oboru.

Jak připomínají Adamec & Krištof (2011, s. 19), obsah jednotlivých kurzů je nutné přizpůsobit seniorům. Stejně je tomu i s metodami a formami vyučování. Bývá však zvyklostí, že obsah studia koresponduje s obsahovým zaměřením konkrétní mateřské vysoké školy.

Na jednoznačná pozitiva a přínosy univerzity třetího věku upozorňuje mimo jiné také Haškovcová (2010, s. 127) tvrzením, že senioři zde mají možnost pravidelného a společného setkávání se. Autorka připomíná, že jistou nadstavbou je fakt, že akademická půda je navíc vysoce společensky hodnocena. Vzdělání celkově má vysokou hodnotu individuální, ale také společenskou. Za cíl vzdělávání seniorů považuje autorka smysluplné kultivování času.

2 RŮZNÉ PODOBY STÁRNUTÍ A STÁŘÍ

Pojetí definic stárnutí ovlivňuje mezi jiným také optika, jakou je na něj pohlíženo. Podstatnou roli hraje fakt, zda jej budeme definovat z pohledu demografie, psychologie, sociální práce, gerontologie nebo dalších oborů. Lze vysledovat, že mezi autory, kteří se zabývají stárnutím a stářím, panuje jistá shoda na faktu, že stárnutí je fyziologický proces a nikdo živý se mu nemůže vyhnout.

Například Příbyl (2015, s. 9) považuje stárnutí za komplexní, nevratný a dynamický proces, který postihuje involučními změnami veškeré živé organismy. Činí tak kontinuálně již od jejich početí. V souvislosti se stárnutím autor hovoří o vzájemně propojených procesech biologických, psychických a sociálních. Dále připomíná, že musíme mít neustále na paměti, že tyto procesy se odehrávají velmi individuálně.

Autoři Pichaud & Thareauová (1998, s. 25) považují za správný přístup ke stárnutí „*realismus, který není rezignací a optimismus, který není iluzí.*“ Mezi faktory, které podstatným způsobem ovlivňují proces stárnutí, řadí dosavadní životní styl, přítomnost chronických nemocí, úroveň zdravotní péče a v neposlední řadě genetické dispozice jedince. Nelze opomenout velice podstatný vliv psychického stavu, který vyplývá z pozitivního či negativního hodnocení dosavadního života. Významnou roli hraje také smíření se s vlastním stárnutím a stářím, se sociální izolací, která se časem prohlubuje a ke stáří dle autorů mnohdy patří.

Na určitou tabuizaci stáří upozorňují také Špatenková & Smékalová (2015, s. 48). Autorky uvádějí, že všeobecný názor ve společnosti je takový, že být starý není rozhodně důvodem k hrdosti. Stáří nelze považovat za respektovaný zdroj důstojnosti člověka, spíše naopak.

Autorky dokonce upozorňují, že se stáří stalo příčinou rozpaků, zdrojem pocitu ohrožení. A to v podstatě pro všechny věkové kategorie.

Na kladné stránky stáří poukazuje Ondrušová (2011, s. 13), která připomíná, že se jedná o životní období, které má nepochybně svoji vlastní cenu. Kromě smutku, zklamání a trápení sem totiž patří také radosti, naděje a hodnoty. Je nutné si však uvědomit, že smysl a kvalita života ve stáří závisí do velké míry na přístupu a postojích každého jedince. Autorka apeluje na nutnost učit se umění stárnout.

Potřeby seniorů bývají zkoumány společně v kontextu s kvalitou života. Ve stáří je kvalita života ovlivněna mimo jiné také mírou saturace potřeb seniora (Příbyl, 2015, s. 49).

O kvalitě života seniorů, zejména pak v souvislosti s poskytováním sociální služby, se zmiňují například Hrozenská & Dvořáčková (2013, s. 23). Autorky konstatují, že pro kvalitu života je zásadní uspokojování základních potřeb. Za jasný základ pro načrtnutí hlavních atributů kvality života seniorů autoři považují cíl vyhýbání se bolesti a ublížení na individuální úrovni. Kvalita života je determinována životními podmínkami a také jejich subjektivním prožíváním. Jestliže dojde k uspokojení základních potřeb, vzniká prostor pro hledání aktivity, která dělá člověku radost.

Vnímání kvality života je dle Mühlpachera (2009, s. 137) subjektivní a individuální. Kvalita života je vnímána odlišně v různém čase, v různé životní etapě. Neméně podstatným faktorem, který ovlivňuje vnímání kvality života, je dle autora hodnotová orientace člověka. Jedná se zejména o hodnoty spojené s kultivací osobnosti. Za nejdůležitější kritérium kvality života seniorů autor považuje různorodost potřeb (fyziologické, psychické, sociální) a možnost jejich uspokojování.

Ve shodě s uvedeným spojují také Špatenková & Smékalová (2015, s. 43) kvalitu života s naplněním životních potřeb. Autorky uvádějí,

že kvalita života v podstatě vyjadřuje, jakým způsobem člověk sám hodnotí svou životní situaci. Také tyto autorky považují za zřejmé, že ve vnímání kvality života existují značné individuální rozdíly. A právě vzdělávání přispívá ke zvýšení, či spíše udržení kvality života ve stáří.

Potřeba je dle Hartla (1993, s. 151) definována jako nutnost organismu něco získat nebo se něčeho zbavit. Může se jednat také o stav organismu, který znamená porušení vnitřní rovnováhy či nedostatku ve vnějších vztazích.

Pozitivním způsobem vnímá potřeby Schmidbauer (1994). Tento autor je považuje za prostředek sloužící k dosažení cíle, který jednající pocítuje jako slastiplný nebo užitečný.

Za pravděpodobně nejznámějšího autora, který se věnoval potřebám, lze považovat Abrahama Herolda Maslowa. Příbyl (2015, s. 34) uvádí, že původní pětiúrovňový model, který pochází z roku 1943, Maslow postupně doplňoval a rozšiřoval. Výsledkem je osmiúrovňový model, na jehož vrcholu stojí sebetranscendence, kterou považuje Kalvach (2004) za schopnost zaměřit se na něco jiného, než na nemoc či nepříznivé důsledky stáří. V ideálním případě na sebe sama. Člověk by měl být zaměřen na smysl, který má být naplněn, na jiné lidi, se kterými by se měl setkat.

Problematiku naplňování potřeb trefně shrnují Pichaud & Thareauová (1998, s. 41). Konstatují, že lidé potřebují uspokojovat všechny potřeby. Ne pouze fyziologické, ale také potřeby psychologického rázu. Veškeré lidské potřeby tvoří celek, který spojuje fyzickou, psychickou a sociální stránku člověka. Je tedy logické, že způsob naplňování potřeb člověka velmi výrazně ovlivňuje kvalitu jeho života.

Jeví se mi účelné zmínit členění potřeb seniorů dle Vágnerové (in Příbyl, 2015, s. 38). Autorka do svého výčtu zařadila potřebu stimulace správnými podněty, potřebu smysluplného světa (pokud má senior cíl,

ke kterému směřuje, má smysl života). Dále autorka apeluje na skutečnost, že každý člověk pociťuje potřebu někam patřit. Potřebu identity a uznání vlastního já sebou samým i druhými autorka objasňuje skutečností, že ve stáří dochází k omezení či dokonce ztrátě autonomie. Jako poslední potřebu autorka ve svém výčtu uvádí mít možnost se na něco těšit. Je nutné posilovat v seniorech víru ve vlastní schopnosti, dávat jim naději i jistotu lidské blízkosti a v neposlední řadě také poskytnout možnost pomoci v době, kdy jejich vlastní síly již stačit nebudou.

Je důležité si uvědomit, že každý člověk se rodí dle Dvořáčkové (2012, s. 11) s určitými dispozicemi. To, jak bude reagovat na situace ve svém životě, může být do značné míry ovlivněno jeho genetickými předpoklady, životními zkušenostmi či prostředím, ve kterém žije. Stáří se projevuje v rovině tělesné, psychické a také sociální. Ve všech těchto procesech existuje nesmírná škála variant.

2.1 Biologické stáří a jeho projevy

Biologické změny považuje Špatenková (2013) za nejvíce patrné. Autorka uvádí, že se mění vzhled, držení těla, kvalita kůže a vlasů, pohybová aktivita. Za následky biologického stáří pak autorka považuje zmenšování odolnosti organismu vůči nepříznivým vlivům, úbytek svalové síly, hmoty a energie, poruchy činnosti jednotlivých orgánů, snižování sensorické kapacity, pokles vitality a energie, zpomalení psychomotorického tempa, zvolnění chůze, zpomalení řeči, časově náročnější vykonávání činností, útlum sexuálního života.

Blíže se problematikou proměny věkem zabývá také Šipr (1997, s. 34). Obecně ke smyslovým změnám uvádí, že schopnosti orgánů, kterými člověk vnímá vnější svět, se snižuje. Jedná se o orgány značně složité,

a tudíž i snadno zranitelné. Projevuje se například obtížemi při čtení textu napsaného drobným písmem.

Starší lidé bývají velmi často nedoslýchaví. Jejich potíží bývá zachycení vysokých tónů. Je nutné mluvit nahlas a zřetelně. Zejména ženy si však musí dát velký pozor, protože když mluví hlasitě, bývá jejich hlas právě vysoký a ostrý (Pichaud & Thareauová, 1998, s. 53).

K problematice sluchu Pacovský (1990, s. 81) dodává, že senioři vnímají jako nepříjemné také překrývání řeči nebo jiných tónů rušivými zevními šelesty. Ty se jim totiž nedaří potlačovat a dochází k nedorozuměním.

Oblast biologických změn ve stáří shrnuje Příbyl (2015, s. 11) konstatováním, že se ve stáří projevují tak, že se člověk rychleji unaví, potřebuje delší čas k obnově fyzických i duševních sil, pomaleji reaguje na podněty.

Za možný způsob prodloužení doby zdravého a soběstačného života lze označit aktivní a zdravý životní styl. Fyzická aktivita a sociální participace mohou dokonce oddálit úbytek duševních schopností (Petrová Kafková, 2013, s. 36).

2.2 Psychická rovina stáří

Na projevy biologického stáří navazuje Haškovcová (2010, s. 31) výčtem psychických změn. Uvádí, že ani psychika není ušetřena involučního procesu. Lze si všimnout, že starý člověk nevnímá zcela ostře.

Dle Šipra (1997, s. 58) se některé duševní vlastnosti s věkem zhoršují, jiné se nemění. Dokonce lze říci, že některé se zlepšují. Mezi změny k horšímu autor řadí upadající paměť především ve složce vstřípivosti a výbavnosti. Současně však dodává, že schopnost učit se zůstává zachována až do pokročilého stáří. Rozhodujícím faktorem je v tomto případě dle autora motivace. Zpomalující se psychomotorické tempo představuje druhou

uváděnou změnu k horšímu. Mezi další autorem uvedené změny patří snížení tvůrčí fantazie a zhoršená schopnost rozhodovat se.

Uvedený výčet doplňují Špatenková & Smékalová (2015, s. 66) o pozornost, jejíž rozsah se s přibývajícím věkem také zmenšuje. Stejně tak i schopnost přenášet pozornost z jednoho objektu nebo činnosti na druhý. Autorky uvádějí, že bývá problém vnímat a soustředit se delší časový úsek. Potíže může způsobovat také současné sledování dvou či více objektů a činností. K paměti pak autorky dodávají, že se nejčastěji mění z mechanické na logickou.

Z andragogického hlediska je podstatná informace, na kterou upozorňuje Haškovcová (2010, s. 148). Autorka poukazuje na tzv. diskriminační učení, které dokazuje, že i ve stáří je člověk schopen dovést k dokonalosti své znalosti. Háček autorka spatřuje v tom, že se mu to podaří pouze v oboru, kterému se věnoval celý život. Příkladem může být dle autorky učení se cizím jazykům. Ti senioři, kteří si v průběhu dosavadního života osvojili několik cizích jazyků, jsou schopni bez větších potíží k nim připojit ve vyšším věku další. Ovšem naproti tomu lidé, kteří neovládají žádný cizí jazyk a s jeho studiem začnou až v seniorském věku, dosáhnou nejspíš pouze chatrných či dokonce žádných výsledků.

Ve zralém věku lze zaznamenat spíše tendenci upadat, uzavírat se do sebe, vnitřně chudnout. Ve stejném duchu hovoří také Ondrušová (2011, s. 34), která uvádí, že stáří je mimo jiné obdobím bilancování a přijetí uplynulého života se všemi pozitivy i negativy. Za velmi podstatnou autorka považuje duševní pohodu, kterou považuje za dynamický stav, který vyjadřuje, do jaké míry jedinec komunikuje se svým okolím. A také jak vnímá svůj vlastní život.

V souvislosti s tím, jak člověk smýšlí o svém vlastním životě, jak hodnotí a rekapituluje, pomalu přicházejí na mysl otázky týkající se závěru života. Každý člověk ví a chápe, že smrt k životu patří, ovšem je velice náročné

smířit se se skutečností, že patří i k jeho životu. Téma blížící se smrti hraje v životě seniora podstatnou roli. Říčan (1990, s. 357) upozorňuje, že popření smrti znamená vynaložení velkého množství sil. Člověk, který žije s přijatou perspektivou smrti, je dle autora svobodnější. Jak již bylo zmíněno výše, některé psychické funkce se s přibývajícím věkem nemění. Jedná se například o slovní zásobu a jazykové dovednosti. Můžeme pozorovat větší stálost v názorech a vztazích. Starý člověk bývá ve svém jednání opatrnější a obezřetnější a to i v oblasti navazování sociálních kontaktů (Pacovský, 1990, s. 40).

2.3 Sociální dimenze stáří

Ve chvíli, kdy člověk odchází do důchodu, je tedy penzionován, dochází ke změně jeho společenské role. Do značné míry můžeme dokonce hovořit o skutečnosti, že roli rázem nemá. (Dvořáčková, 2012, s. 14).

Některé role jsou však dle Gidense (2013, s. 286) naopak se stářím jednoznačně spojovány. Příkladem pozitivních rolí může být označení pán a dáma, starší poradce, babička a dědeček.

V souvislosti se sociálním stářím upozorňuje Příbyl (2015, s. 12) na nebezpečí tzv. handicapu sociální integrace. Jedná se o znevýhodnění nebo omezení možností účasti seniora na běžných a obvyklých sociálních vztazích. V důsledku úbytku sociálních schopností se senioři často uzavírají před svým okolím a výsledkem pak mohou být dle autora problémy s navazováním nových přátelských či partnerských vztahů.

Dle Saka & Kolesárové (2012, s. 23) dospívá senior ke specifické situaci, která je charakterizována vysokým potenciálem, který je však naplňován jednotlivými seniory velmi diferencovaně. Za proměnou životního stylu seniorů nestojí většinou zdravotní stav, ale spíše jeho osvobození,

nárůst svobody. Rozšíří se jednoznačně objem času, o kterém si senior může rozhodovat sám.

V současné době dochází k výrazným společenským změnám, na které upozorňuje Jeřábek (2013, s. 57). Snižuje se sňatečnost, plodnost i porodnost, zvyšuje se rozvodovost. Celkově lze zaznamenat nestabilitu rodin. Společnost upřednostňuje individuální svobodu, variantnost životních stylů. Přibývá bezdětných párů či manželství. Spolu s tím ovšem vyvstává otázka péče a pomoci ve stáří.

Stáří může doprovázet celá řada obav a ztrát. Člověk, který se nachází v této životní fázi, většinou již prožil ztrátu rodičů, v některých případech i sourozenců, dokonce také svých vlastních dětí. Zažívá odchod kamarádů, přátel. Sýkorová (2007, s. 56) dodává v této souvislosti, že nelze přehlédnout právě vliv kumulace rolových ztrát a životních krizí. K odchodu do důchodu, který autorka vnímá v negativním smyslu, přidává právě ovdovění. Smrt životního partnera ke stáří patří a autorka upozorňuje, že jednoznačně připomíná konečnost vlastního života.

3 PÉČE O SENIORY

Dle Statistické ročenky z oblasti práce a sociálních věcí (MPSV ČR, 2019) žilo k 31. 12. 2018 v České republice celkem 2 086 617 osob starších 65 let. Osob ve věku 15–64 let bylo v České republice ke stejnému datu 6 870 124.

Podle Jeřábka (2013, s. 43) bude v roce 2030 přibližně 1,5 % všech obyvatel České republiky potřebovat trvalou kontinuální každodenní péči. Dále v textu autor konstatuje, že lze předpokládat, že v roce 2030 bude 140 až 150 000 starých osob potřebovat, aby o ně někdo denně pečoval. Podstatné však je, že péči lze zajišťovat rodinou nebo prostřednictvím instituce. Prioritní snahou každé soudržné rodiny je zajistit zdraví jednotlivých členů, seniory nevyjímaje.

Současným trendem, na který upozorňují také Janiš & Skopalová (2016, s. 112) je tzv. deinstitucionalizace. Jedná se o snahu, aby lidé žili co nejdéle ve svém domácím prostředí. Příkladem této tendence je finanční podpora osob v domácím prostředí.

Dle tiskové zprávy Ministerstva práce a sociálních věcí došlo novelou Zákona o sociálních službách v roce 2019 k významnému navýšení příspěvku na péči. Od 1. 4. 2019 byla navýšena částka pro dospělé osoby ve IV. stupni (úplná závislost) z původních 13 200 Kč na 19 200 Kč. Od 1. 7. 2019 následně došlo k navýšení i pro dospělé osoby ve III. stupni (těžká závislost) z dosavadních 8 800 Kč na 12 800 Kč. Toto poměrně razantní navýšení se týká pouze osob, které nevyužívají pobytové sociální služby. Současně však Ministerstvo práce a sociálních věcí však podporuje dle této tiskové zprávy také zvyšování kapacit domovů pro seniory (MPSV ČR, 2019).

Péče o seniory je tvořena dle Dvořáčkové (2012, s. 80) zdravotní a sociální částí, které od sebe není možné oddělovat. Základem zdravotní péče je primární péče poskytovaná praktickým lékařem. Sociální péče o seniory,

kteřá probíhá prostřednictvím sociální služby, zajišťuje pomoc při péči o vlastní osobu, zajištění stravování, ubytování, pomoc při zajištění chodu domácnosti, ošetřování, poskytování informací, zprostředkovává kontakt se společenským prostředím, pomáhá při prosazování práv a zájmů. Jak připomínají Hrozenková & Dvořáčková (2013, s. 61), rozsah a forma pomoci a podpory, která je poskytována prostřednictvím sociálních služeb, musí zachovat lidskou důstojnost. Vychází z individuálně určených potřeb konkrétních osob.

V České republice rozlišujeme dle Haškovcové (2010, s. 235) pobytovou, ambulantní a terénní formu poskytování sociálních služeb. Pobytová sociální službu poskytuje podle autorky klientovi ubytování v zařízeních sociálních služeb. Ambulantními sociálními službami rozumí autorka takové druhy služeb, za kterými klient dochází. Klient navštěvuje zařízení sociálních služeb, ale není mu zde poskytováno ubytování. Terénní služby jsou poslední uvedenou formou poskytování sociálních služeb. Autorka uvádí, že probíhá v přirozeném sociálním prostředí osob, kterým je služba poskytována.

3.1 Domov pro seniory

Ministerstvo práce a sociálních věcí ve Statistické ročence z oblasti práce a sociálních věcí (MPSV ČR, 2019) uvádí, že v roce 2018 bylo v České republice k dispozici celkem 525 domovů pro seniory s celkovou kapacitou 37 048. Ke dni 31. 12. 2018 žilo v domovech pro seniory v České republice celkem 35 489 seniorů, z čehož 8 947 byli muži a 26 542 ženy. Ke stejnému datu bylo evidováno v domovech pro seniory celkem 57 997 neuspokojených žádostí o sociální služby. Z výše uvedených statistických údajů je zřejmé, že domovy pro seniory představují sociální službu, bez které by v současné době již nebylo možné

o stárnoucí populaci pečovat. I přes veškerou snahu o podporu terénních služeb je nutné věnovat pozornost také pobytové sociální službě. Z uvedených statistických údajů dále vyplývá, že do domovů pro seniory přicházejí nepoměrně častěji ženy.

Definici domovů pro seniory nabízí například Mlýnková (2011, s. 65), která je považuje za celoroční pobytovou službu, která poskytuje pomoc těm seniorům, kteří již nemohou nadále žít sami ve vlastní domácnosti. Současně potřebují trvalou komplexní péči.

Informace dále doplňují Hrozenská & Dvořáčková (2013, s. 65), že tato péče se poskytuje osobám se sníženou soběstačností zejména z důvodu věku. Situace těchto seniorů vyžaduje pravidelnou pomoc další osoby.

K velké změně došlo jednoznačně v celkovém pojetí domovů pro seniory. Haškovcová (2010, s. 236) hovoří o snaze domovů pro seniory otevřít se světu, veřejnosti, o vkusném a velmi pěkném vybavení. Autorka připomíná, že v minulosti byly vícelůžkové pokoje běžnou záležitostí. V současnosti se s nimi setkáváme pouze zřídka. Řada seniorů bydlí většinou v jednolůžkových případně dvojlůžkových pokojích. Seniori si v některých zařízeních dokonce mohou vybavit pokoj svým drobnějším nábytkem, aby jim prostředí připomínalo co nejvíce jejich vlastní domov.

Jak již bylo mnohokrát v textu výše zmiňováno, projevy stáří a stárnutí jsou zcela individuální, stejně jako potřeby jednotlivých lidí. Je tedy nasnadě, že péče, která je poskytována prostřednictvím domovů pro seniory, musí být bezpodmínečně individuálního rázu.

3.2 Senior v domově pro seniory

Přes veškerou snahu o zkvalitnění služeb a zlepšení komfortu v domovech pro seniory je dle Janiše & Skopalové (2016, s. 113)

pobyt v tomto zařízení v České republice stále vnímán vesměs negativně. Z výzkumu Život v domovech pro seniory, který byl zaměřen na problémy týrání, zneužívání a zanedbávání péče v domovech pro seniory (Vidovicová & Lorman, 2007) vyplývá, že pouhých sedmdesát jedna procent seniorů je v domově pro seniory z vlastní iniciativy. Zbýlých dvacet devět procent respondentů uvádí, že je jejich pobyt iniciativou rodiny nebo blízkých. Výzkum se zabývá také důvody, které vedly k rozhodnutí žít v domově pro seniory. Nejčastěji uváděným je potřeba intenzivní péče, kterou nemůže zajišťovat rodina. Dále je to věk, různé rodinné situace (úmrtí osoby, o kterou respondent pečoval, doprovázení partnera do zařízení). Nezřídka byl vysloven respondenty důvod, že nechtěli být na obtíž.

I když došlo opravdu k výraznému pokroku v oblasti zkvalitnění poskytované péče a prostředí se v mnohém blíží tomu domácímu, senior se s příchodem do domova pro seniory musí vypořádat s mnoha změnami, které mnohdy narušují jeho soukromí, neslučují se s jeho představou. Haškovcová (2010, s. 285) k problematice dodává, že každý člověk je rád doma a senior není výjimkou. Domov pro něj představuje místo, kde zapustil kořeny, kde prožil své lásky i zklamání, životní úspěchy, ale i prohry. Je obklopen předměty, které mu evokují vzpomínky na časy dobré i zlé.

Je tedy naprosto přirozené, jak dále navazuje Matoušek (1999, s. 84), že senior většinou lpí na prostředí, které je pro něj známé. Změny životních podmínek jsou pro něj do značné míry ohrožující. Prostředí instituce seniora omezuje, vykolejuje jej z dosavadních zvyklostí. Pokud to psychický stav dovolí, senior si velmi dobře uvědomuje skutečnost, že se ze zařízení již domů nejspíš nevrátí.

Ze všech uvedených informací a důvodů vyplývá, že přijetí seniora do domova pro seniory může být spojováno s mnoha nejrůznějšími

individuálními pocity a situacemi. Špatenková (2004, s. 69) například hovoří o nebezpečí sociálního vykořenění. Seniori prožívají změnu bydliště obecně jako zásadní vytržení z dosavadního životního stylu. Autorka to považuje za logické. Opouštějí domov, který pro ně představuje důvěrně známé místo. Domov mají spojen s fyzickým a sociálním okolím. Navíc je se vstupem seniora do instituce spojena také ztráta autonomie.

3.3 Vybrané aspekty institucionalizované péče o seniory

I přes závislost člověka na pomoci druhých může být dle Pichaud & Thareauové (1989, s. 44) autonomie alespoň zčásti zachována. Za závislost autoři považují situaci člověka, který potřebuje pomoc při běžných činnostech každodenního života. Autonomie pak znamená schopnost vést život podle vlastních pravidel. Autoři v této souvislosti hovoří zejména o přístupu pečujících osob ke klientovi v zařízení.

Je logické, že s příchodem do domova pro seniory je senior nucen se přizpůsobovat rámcovému režimu zařízení, ale také potřebám jiných obyvatel. Zejména ve vícelůžkových pokojích se spolubydlící musí domluvit na určitých pravidlech, zvolit kompromis. Do jisté míry se tedy dá hovořit o ztrátě soukromí (Matoušek, 1999, s. 122).

Pro lepší orientaci Ondrušová (2017) uvádí několik úskalí, se kterými se senior může setkat po přijetí do zařízení sociální péče. Jedná se například o adaptační krizi, která hrozí zejména při nedobrovolném příchodu. Ztráta intimity představuje další riziko. Zejména u imobilních klientů je hranice zachování intimity opravdu velmi křehká. Senior je nucen po přijetí do domova pro seniory navázat bližší vztah s mnoha dosud neznámými lidmi. Jedná se o obyvatele domova a také o jeho personál. Tito lidé mohou mít odlišné hodnoty, názory.

4 METODIKA VÝZKUMU

V předchozí části byla pozornost věnována oblastem, které teoreticky ukotvují problematiku vzdělávacích potřeb v průběhu života seniorů. Mezi tyto oblasti patří vzdělávání a celoživotní učení, problematika stárnutí a stáří, potřeby seniorů, jejichž naplňování úzce souvisí s kvalitou života. V závěru byly představeny možnosti péče o seniory. Tato kapitola je zaměřena na metodiku výzkumného šetření.

4.1 Cíl výzkumu a výzkumné otázky

Výzkum je zaměřen na životní dráhu seniorů, kteří v současné době žijí trvale v domově pro seniory a navštěvují univerzitu třetího věku. Cílem práce je zjistit a v kontextu proměn člověka v různých etapách života popsat, jak se mění vzdělávací potřeby v průběhu života a identifikovat klíčové momenty, které vyvolávají potřebu vzdělávání v konkrétních životních etapách. Zájem je směřován primárně na organizované vzdělávání. Jak vyplývá z informací podaných organizátorkou, jedná se o univerzitu třetího věku, která je součástí vysoké školy, s jejímž dlouhodobým záměrem je uskutečňována. Její účastníci sice mají statut posluchače vysoké školy, absolvování však neslouží ke zvyšování odborné profesní kvalifikace. Absolventi získají po úspěšném zakončení potvrzení o absolvování, nikoli však akademický titul. Ve spolupráci s krajským úřadem vznikly kurzy v rámci univerzity třetího věku, které jsou určeny kromě široké veřejnosti také klientům domovů pro seniory a domovům pro osoby se zdravotním postižením. Podmínkou přijetí ke studiu není předcházející středoškolské vzdělání. Tyto kurzy univerzity třetího věku navštěvují účastníci výzkumného šetření.

Další krok představuje stanovení výzkumných otázek, které jsou jádrem výzkumného šetření. Jejich úkolem je zaostřit výzkum takovým způsobem, aby výsledky byly v souladu se stanovenými cíli. Dokáží výzkumníci určovat cestu, kterou je nutné výzkum vést (Švaříček & Šedlová, 2007, s. 69).

Hlavní výzkumná otázka zní: Za jakých okolností vstupovali současní senioři do vzdělávacích aktivit v průběhu jejich životní dráhy?

Vedlejší výzkumné otázky:

1. Co vedlo současné seniory k tomu, že se rozhodli pro konkrétní vzdělávací aktivitu v dané životní etapě?
2. Jaký byl průběh vzdělávání v konkrétní životní etapě?
3. Jak probíhalo ukončení konkrétní vzdělávací aktivity?
4. Jak ovlivnilo vzdělávání životní dráhu respondentů v daném období?

4.2 Design výzkumu

Za hlavní poslání kvalitativního výzkumu považuje Disman (2000, s. 289) porozumění lidem v sociálních situacích. V případě kvalitativního výzkumu mizí dle autora hranice mezi rolí výzkumníka a rolí respondenta. Stávají se rovnocennými partnery.

Za podstatné považuje Průcha (2014, s. 106) popsat zkoumané jevy v jejich jedinečnosti. Zdůrazňuje, že jedním z úkolů je odhalení specifických rysů těchto jevů. Výzkumník se současně zaměřuje i na okolnosti, za kterých k danému jevu či situaci došlo.

V souvislosti s kvalitativním výzkumem Gavora (2000, s. 149) připomíná, že jde v první řadě o pochopení života jednotlivce, jak se jeho život mění společně s okolnostmi. Autor následně představuje výzkum životních drah.

Pro výzkumné šetření v rámci této diplomové práce byla zvolena právě kvalitativní forma, díky které je možné pochopit důvody, které vedly současné seniory k volbě vzdělávací aktivity v rámci jejich životní dráhy.

Podle Nového (1990, s. 11) má životní dráhu každý člověk. A protože je společenskou bytostí, životní dráha zaznamenává vazby člověka na sociálno. Autor definuje životní dráhu jako trajektorii konkrétního člověka v sociálně historickém prostoru a také čase. Životní dráhy umožní zkoumání soukromého i pracovního života. Díky vyprávění aktéra o jeho životě si výzkumník skládá jeho životní příběh. Výsledek tohoto vyprávění je závislý na interakci mezi aktérem a výzkumníkem.

Také Miovský (2006, s. 26) klade důraz na osobní vztah s účastníky výzkumu. Dokonce jej považuje za základní předpoklad úspěchu. Mezi základní kritéria validity autor zařadil právě autentičnost vztahu.

Další důležitý krok představuje výběr výzkumného vzorku. V tomto případě byl výběr proveden záměrně, nejednalo se o náhodný výběr. Bylo postupováno dle Gavory (2000, s. 145) tak, aby vybrané osoby měly potřebné vědomosti a zkušenosti, dobře se orientovali v daném prostředí. Před zahájením výzkumného šetření byla stanovena základní kritéria pro výběr výzkumného vzorku. Všichni účastníci musí déle než jeden rok trvale bydlet ve stejném domově pro seniory. Aby měli účastníci výzkumného šetření možnost posoudit či zhodnotit svoji účast na základě delší a opakované zkušenosti, musí navštěvovat univerzitu třetího věku déle než jeden semestr, což je druhé stanovené kritérium.

Domov pro seniory, ve kterém byl výzkum uskutečněn, je příspěvkovou organizací, jejímž zřizovatelem je krajský úřad. Více jak dvě třetiny klientů jsou ženy. Domov pro seniory nabízí dvojlůžkové a jednolůžkové pokoje, jejichž součástí je sociální zařízení. Vybavení je plně přizpůsobeno možnostem, schopnostem a zdravotnímu stavu klientů. Jedná se o zařízení poměrně moderní, nikoli však nové. V zařízení je možnost nákupu v místní

menší prodejně. Velkým kladem je rozlehlá zahrada s množstvím laviček. Součástí domova je dílna, kde se klienti mají možnost věnovat činnostem dle svého vlastního rozhodnutí.

V souvislosti s rolí výzkumníka hovoří Švaříček & Šeďová (2007, s. 76) o různých rizicích, na které je nutné pamatovat. Role autorky práce je dle autorů Zasvěcený, tedy člověk, který se s respondenty stýká i mimo rámec výzkumu, neboť v domově pracuje na administrativní pozici. Nevídá se však se seniory příliš často.

Při přípravě výzkumného šetření bylo postupováno dle Gavory (2000, s. 152), který uvádí, že je nutné nepodcenit vstup do terénu. Akceptování výzkumníka je bezpodmínečnou podmínkou výzkumu a může mít velký vliv na průběh celého výzkumného šetření. Autor dále připomíná, že při vstupu do terénu hraje důležitou úlohu tzv. vrátný neboli gatekeeper. V tomto případě autorka diplomové práce požádala jednu konkrétní studentku univerzity třetího věku, která splňovala obě kritéria výzkumného šetření, aby jí poskytla podrobné informace, a navíc doporučila a zprostředkovala setkání s dalšími studenty. Touto cestou bylo tedy doporučeno pět žen a dva muži. Z úvodního rozhovoru vyplynulo, že se jedná o seniory, kteří bydlí v domově déle než rok, prošli tedy adaptačním obdobím. Dva oslovení senioři však začali studovat v září 2019 první semestr univerzity třetího věku. Z tohoto důvodu nesplňovali potřebné kritérium. Dále bylo zjištěno, že v době výběru výzkumného vzorku studují dva senioři na univerzitě třetího věku již pátým rokem, jeden senior třetím rokem a dva senioři druhým rokem.

Všem pěti seniorům (třem ženám a dvěma mužům) bylo vysvětleno, co je cílem práce, bylo jim objasněno téma výzkumu a byli požádáni o spolupráci. Bylo jim zdůrazněno, že bude dodržena naprostá anonymita, byla dohodnuta jména, která budou nadále používána. Poté všichni tito účastníci podepsali informovaný souhlas, jehož součástí byl také souhlas

s pořízením audio nahrávky v průběhu jednotlivých rozhovorů. Poté autorka práce navštívila ředitelku domova pro seniory, ve kterém se koná univerzita třetího věku stejně jako ředitelku domova pro seniory, ve kterém bydlí senioři zařazení do výzkumného vzorku. Na základě těchto setkání bylo povoleno pohybovat se po obou zařízeních bez omezení.

Zmíněná část výzkumu proběhla v průběhu září 2019. Bohužel však došlo k situaci, která se nedá vyloučit a nelze ji předejít. Jeden z mužů, který přislíbil účast, bohužel náhle zemřel. Druhý z mužů byl hospitalizován v nemocnici s podezřením na velmi závažné onemocnění, které se bohužel potvrdilo. Z původního vzorku tak zbyly celkem tři ženy, které odpovídaly stanoveným kritériím a byly ochotny zúčastnit se výzkumu.

Na začátku bylo nutné získat si jejich důvěru. Autorka opakovaně docházela na jednotlivé přednášky univerzity třetího věku, snažila se využít každé příležitosti k rozhovoru. Byla účastnicemi pozvána na kávu a také na prohlídku dílny, do které všechny velmi rády chodí.

Jednotlivé rozhovory se uskutečnily v soukromí a současně pro účastnice známém prostředí. Autorka se s účastnicemi dohodla, že bude nejpříjemnější setkávat se u jednotlivých seniorek v jejich pokojích v domově pro seniory. V případě dvou účastnic se termíny schůzek domlouvaly bez jakéhokoli omezení, protože bydlí v jednolůžkovém pokoji. Poslední, třetí, paní však bydlí ve dvojlůžkovém pokoji. Bylo tedy nutné zajistit podmínky pro setkávání tak, aby bylo dodrženo soukromí všech.

4.3 Technika sběru dat a postup jejich zpracování

V první fázi byly všechny tři ženy požádány, aby se pokusily vzpomenout si na svůj dosavadní život od dětství až po současnost, aby zaznamenaly

konkrétní data událostí, které považují za důležité. Současně byly účastnice vyzvány, aby svoji pozornost zaměřily na veškeré organizované vzdělávací aktivity, kterými v průběhu své životní dráhy prošly.

S každou účastnicí byly zrealizovány celkem čtyři rozhovory. První rozhovor byl veden narativním způsobem, ke kterému Reichel (2009, s. 111) uvádí, že je účastník požádán, aby hovořil na zadané téma zcela volně. Vychází se z předpokladu, že sdělení o běžném životě mají určité konstantní či obecné struktury. Člověk své vyprávění staví z informací, které na sebe svým způsobem navazují. Díky tomu lze například nacházet body určitých životních zlomů, které měly vliv na další životní dráhu. Každá participantka byla tedy v úvodu rozhovoru vyzvána, aby hovořila o svém životě. Všechny přistoupily k žádosti opravdu zodpovědně. Bylo zřejmé, že se předem na první rozhovor připravily, že o svém předchozím životě skutečně přemýšlely. Konkrétní data měly všechny účastnice předem připravené písemně.

Nejkratší narativní rozhovor trval 75 minut, nejdelší 85 minut. Výsledkem prvního rozhovoru s každou z účastnic byl ucelený přehled o základních a stěžejních událostech z jejich životní dráhy. Získané informace byly posléze zpracovány do časové osy (viz Příloha P5), podle které bylo možné lépe se orientovat při vedení dalších rozhovorů.

Po prvním rozhovoru, se autorka rozhodla nadále používat rozhovor více strukturovaný. Zajímaly ji konkrétní okolnosti, které vedly k účasti na vzdělávací aktivitě. Inspirovala se Hendlem (2005, s. 174), který uvádí možnost vedení rozhovoru pomocí návodu. Základem je seznam témat a otázek, které je nutné v rámci rozhovoru probrat. Díky tomuto návodu má tazatel jistotu, že se dostane ke všem tématům, která jsou pro něj důležitá a stěžejní.

Před druhým rozhovorem byl tedy vytvořen seznam témat. K jednotlivým tématům bylo přiřazeno několik konkrétních otevřených otázek.

Při přípravě autorka pracovala s časovou osou konkrétní osoby a využívala také informace, které získala z prvního rozhovoru.

Druhý rozhovor byl zaměřen na období dětství a dospívání. Ústředním tématem bylo vzdělávání. Zvýšená pozornost byla věnována prvnímu významnému mezníku, tedy volbě střední školy či učiliště.

Třetí rozhovor mapoval období dospělosti až po odchod do důchodu. Snahou bylo dozvědět se, jak pokračovala jejich životní dráha s ohledem na vzdělávání. V širších souvislostech společenských, pracovních, rodinných, bylo zjišťováno, jaké byly vzdělávací potřeby konkrétní ženy v tomto období. Tématem čtvrtých rozhovorů bylo období seniorské, tedy čas odchodu do důchodu až po současnost. V průběhu tohoto časového úseku došlo k rozhodnutí a také realizaci stěhování se do domova pro seniory. Zájem autorky byl zaměřen na to, jak toto náročné období seniorky prožívaly, co je přimělo k tomuto rozhodnutí a jak probíhala adaptace na nové prostředí. Ústředním tématem bylo rozhodnutí studovat na univerzitě třetího věku.

Proces kvalitativního výzkumu je cirkulární, což znamená, že se jednotlivé fáze střídají a navzájem překrývají. Analýza dat tak prostupuje celým výzkumným procesem (Švaříček & Šeďová, 2007, s. 51).

V průběhu rozhovorů si autorka dělala poznámky, které byly velmi podstatné v průběhu analýzy dat. Každý rozhovor vždy co nejdříve po jeho zrealizování přepsala, aby bylo možné získané informace zanalyzovat ještě před uskutečněním dalšího rozhovoru. Na začátku dalšího rozhovoru se autorka vrátila k rozhovoru předchozímu.

Nejprve byl velmi pozorně a opakovaně pročitán každý rozhovor zvlášť. Bylo využito postupu kódování dle Švaříčka & Šeďové (2007, s. 211). Při pojmenovávání jednotlivých úseků se autorka snažila, aby bylo jednoznačně znát, čemu se kód vztahuje, o čem pojednává. Všímal si také svých poznámek v přepsaném textu a také poznámek,

které si vytvořila v průběhu konkrétního rozhovoru. Tímto způsobem bylo postupováno ve všech jednotlivých rozhovorech. Poté byla pozornost zaměřena na propojení jednotlivých rozhovorů do ucelené životní dráhy konkrétní účastnice. Vzhledem k velkému množství informací se autorka rozhodla vytvořit si mentální mapy (viz Příloha P6).

5 ŽIVOTNÍ DRÁHY SENIOREK

Kategorie vznikly na základě seskupení kódů rozhovorů každé jednotlivé účastnice a i napříč všemi daty. Díky tomu je možné životní dráhy popsat skrze získané kategorie, jejichž názvy jsou dále v textu uvedeny jako názvy podkapitol třetí úrovně.

5.1 Čas dětství a dospívání paní Klementajn

Paní Klementajn nenavštěvovala předškolní zařízení. Do první třídy nastoupila v roce 1944 v rodné vsi. Druhý stupeň zde již nebyl. V roce 1949 tedy začala dojíždět na druhý stupeň do nejbližší větší obce, kde v roce 1953 ukončila základní školu s výbornými výsledky. Ještě téhož roku nastoupila na zemědělskou účetnickou školu s internátem, kde v roce 1957 maturovala.

5.1.1 Rodinné vzory

Do kategorie nazvané Rodinné vzory byly zařazeny kódy **Vůle rodičů**, **Knihy všude kolem** a **Konec studování**. V období dětství a dospívání mělo na paní Klementajn největší vliv prostředí, ve kterém vyrůstala. Zejména pak právě rodiče, kteří měli kladný vztah ke knihám a vědění. Současně však nelze pominout vliv doby, ve které vyrůstala. Ta nebyla nakloněna tomu, aby ženy studovaly.

Její snem bylo pracovat s dětmi a ráda by se přihlásila na pedagogickou školu. Podle svých slov však neměla šanci se na tuto střední školu dostat. Nehrála na žádný hudební nástroj a neuměla zpívat. Nakonec nastoupila v roce 1953 na zemědělskou účetnickou školu a využívala možnosti bydlet na internátě. Tatínek měl totiž o budoucnosti své dcery jasno. Stane se účetní, stejně jako on. Paní Klementajn nepovažuje rozhodnutí tatínka za špatné.

V domácnosti se vždy nacházel dostatek knih. Lásku ke knihám a informacím sdíleli společně všichni členové rodiny. Na vesnici, kde bydlela, navíc nebyla žádná nabídka volnočasových aktivit. Jakmile měla chvíli volna, četla. Žádná knížka nebyla špatná. Z každé si paní Klementajn dokázala vzít něco pro sebe, v každé našla něco, co ji zaujalo, podnítilo její zvědavost, donutila si vyhledat další informace. Knihy ji provázely celým dětstvím a dospíváním. Neměla moc kamarádů a vlastně na ně ani kvůli čtení neměla moc času. Starala se o mladší sourozence a četla.

Paní Klementajn se po ukončení zemědělské účetnické školy rozhodla dál nepokračovat ve studiu. Jako důvod uvádí, že už se o dalším případném studiu vlastně doma vůbec nemluvilo. *„Známky jsem měla dobrý, ale tak nějak automaticky všichni počítali s tím, že půjdu do práce. Tenkrát to tak prostě bylo. Brácha potom na vysokou šel, to je pravda, ale u holek se to vůbec neřešilo. Počítalo se, že se vdají a budou mít děti.“* (K., s. 17).

5.1.2 Vzdělávání s lehkostí

Kategorie Vzdělávání s lehkostí vznikla na základě kódů **Hladký průběh základní a střední školy** a **Bezproblémová adaptace**. Je zaměřena na průběh studia v období dětství a dospívání.

Učení pro paní Klementajn nikdy nepředstavovalo problém. Základní školou prošla bez větších potíží či problémů. Většinu probírané látky pochopila již během výkladu, takže se doma nemusela příliš připravovat nebo učit.

Na období základní školy si celkově moc nepamatuje. Učitelé se chovali vždy pěkně, dělali svoji práci dobře, ale nikterak zaníceně.

Naprosto zřetelně si paní Klementajn vybavuje, že byla často zkoušená u tabule. Ústní zkoušení probíhalo častěji než písemné. Když jsem se snažila

zjistit, zda preferuje zkoušení ústní či písemné, vždy konstatuje, že je jí to naprosto jedno.

Stejně jako základní, tak také střední školu hodnotí jako velmi jednoduchou, bezproblémovou. Dle svých slov se vždy učila až na poslední chvíli. Spolužáci dokonce říkali: „*Když už se učíš i Ty, tak to jde do tuhého.*“ (K., s. 15). Paní Klementajn si naprosto jasně vzpomíná, jak si psávala taháky. Ale když se pak látka objevila v písemce, vybavila si, kde přesně to na taháku je napsáno a co konkrétně je tam napsáno. Tím pádem již nebyl vůbec potřeba. Je si vědoma, že si musí všechno napsat, aby si to pak lépe zapamatovala. Tak to platí do dneška.

Paní Klementajn učení zajímalo, bavilo, ráda si dohledávala další informace. Důraz ale klade na to, že si sama vybírala, co je zajímavé. Tomu pak věnovala zvýšenou pozornost.

Součástí teoretické přípravy na střední škole byly odborné předměty. „*Účetnictví bylo nejdůležitější předmět, to jsme taky mívali nejčastěji. A chodili jsme i na praxi a tam jsme se i v praxi dívali, jak ta účetní ty věci dělá a pak později jsme to dělali za ni a ona nás kontrolovala. Nebo jsme se učili vyplňovat různé formuláře a tak podobně. Účetnictví bylo zkrátka hlavní si myslím.*“ (K., s. 19)

Ve škole měla paní Klementajn kamarády. Mimo školu se s nimi však nestýkala. Adaptace na nové prostředí, kamarády, učitele a na odloučení od rodiny popisuje jako absolutní samozřejmost. Opakovaně tvrdí, že jí vůbec nevadilo bydlet na internátě.

Volný čas neměli nijak organizovaný. Mohla se věnovat tomu, co chtěla ona sama. Uvádí, že se po příchodu na internát učili (již v průběhu hovoru se směje a pomrkává na mě). Poté dodává, že prostě měli volné odpoledne. Kdykoli to bylo možné, četla.

5.1.3 Nejde o život

Kategorie Nejde o život, navazuje na kategorii předchozí. Je tvořena kódy **Zakončení bez trémy** a **Vždyť je to jen papír**. Objasňuje způsob, jakým paní Klementajn přistupuje ke zkoušení a zda je pro ni důležité osvědčení o ukončení studia.

Zakončení základní školy proběhlo formou závěrečné zkoušky. Tento způsob byl velmi brzy zrušen. Zcela jistě si vybavuje, že neměla vůbec trému. Nebála se a výsledky měla velmi dobré.

Paní Klementajn si vůbec není schopna vzpomenout, zda na střední školu proběhlo přijímací řízení nebo například alespoň pohovor. Jediné, co podle jejích slov mohlo mít na přijetí vliv, byly známky z osmé a deváté třídy. A to nebyl v žádném případě problém, protože měla samé jedničky po celou dobu základní školy. Domnívá se, že byla přijata na základě vyplnění přihlášky.

Na střední škole dostávala stipendium, které se udělovalo komisí na základě prospěchu. Vzpomíná si, že dostávala měsíčně tři sta korun, což jí stačilo na zaplacení stravy ve škole, ubytování. Rodiče jí téměř žádné peníze nemuseli dávat.

Paní Klementajn si nevybavuje vzpomínky na zakončení střední školy s výjimkou toho, že nejspíš zkouška musela být písemná, protože *„v jednu chvíli, si vzpomínám, jsem se otáčela po třídě, protože na stěnách byly takový plakáty s tím, co jsme probírali. A já jsem to na těch stěnách hledala, co jsem potřebovala napsat a nevěděla jsem to. Prostě jsem to chtěla opsat, abyste mi rozuměla.“* (K., s. 10). Na co si ale vzpomíná naprosto jistě, že se zkoušek nikdy nebála. Dokonce ani u závěrečných zkoušek neměla trému.

Celkově nepovažuje ukončení střední školy za úspěch. Spíš to vnímá jako samozřejmost. Nemá na maturitu téměř žádné vzpomínky

a o maturitním vysvědčení hovoří jako o kusu papíru, který jí v životě štěstí nezaručil.

Předávání maturitního vysvědčení neproběhlo slavnostní formou, dokonce si paní Klementajn nevzpomíná, že by přijeli na závěr školy rodiče. „*Prostě jsme dostali ten papír a bylo to.*“ (K., s. 20). Domnívá se, že rodiče považovali za nutné mít maturitu, ale předpokládali zcela automaticky, že nastoupí do zaměstnání, co nejdříve se provdá a bude se naplno věnovat rodinnému životu. Za hlavní a nejpodstatnější roli ženy nepochybně považovali mateřství.

5.1.4 Získání jistoty

Dobrá práce a **Cesta k informacím** jsou názvy kódů, které tvoří základ kategorie Získání jistoty. Pozornost je věnována důsledkům vzdělávání, které měly vliv na životní dráhu paní Klementajn.

Na otázku, co považuje za důsledek studia základní a střední školy, odpovídá velmi stručně. Přála si pracovat v kanceláři, kde by byl dobrý kolektiv, což se jí splnilo. Na základě umístěnky byla přijata na místo, které odpovídalo jejím představám. Pracovala v teple, suchu a čistotě. Škola otevřela paní Klementajn zcela nové a doposud neprobádané pole. Informace z oblasti ekonomie, účetnictví, daní a mezd ji nikdy předtím nezajímaly. V průběhu střední školy si však uvědomila, že i tyto informace jsou cenné, že je lze velmi snadno využít i v běžném životě.

5.2 Dospělost paní Klementajn

V roce 1957 opustila paní Klementajn formální vzdělávací systém a nastoupila do svého prvního zaměstnání. Jednalo se o práci účetní v JZD. Četba ji provázela i nadále. Bez knížky si vůbec nedokáže

svůj život představit. I v tomto období si ráda dohledávala další informace o věcech, které ji zaujaly.

5.2.1 Nové je lákavé

Kategorie Nové je lákavé již spadá do období dospělosti a obsahuje kódy **Teorie není praxe, Povinná školení, Touha po eleganci**. Paní Klementajn v dospělosti již sice nepokračovala ve formálním vzdělávání, ale vzdělávala se i nadále.

Na základě umístěnky byla ve svých 19 letech přijata jako účetní. Podle jejích slov jí střední škola dala hodně. Ovšem domnívá se, že žádná škola nepřipraví člověka do zaměstnání tak, aby mohl sednout na židli a pracovat.

Po nástupu do práce byla přidělena k paní, která se jí věnovala, zaučila ji. Tento proces trval přibližně tři měsíce. Poté již pracovala samostatně.

V rámci svých zaměstnání se musela povinně vzdělávat a školit. Jednak probíhalo povinné školení pro všechny účetní podniků 1x za rok. Na tomto školení byli účetní seznamováni s novinkami v účtování, mzdové problematice. Vzhledem k tomu, že se tohoto školení účastnili pouze účetní, paní Klementajn se domnívá, že to bylo organizováno nějakým sdružením účetních. Přesně si však nedokáže vzpomenout, kdo vzdělávací akci organizoval a zastřešoval.

Mimo toto zmíněné povinné školení bylo zaměstnavatelem organizováno mnoho školení v průběhu roku a to vždy, když došlo ke změně. Tato nahodilá školení byla organizována nadřízeným orgánem a účast byla sledovaná a povinná. Nedostávalo se žádné osvědčení.

Speciální dlouhodobější školení proběhlo, když se podnik, jako první v kraji, rozhodl zakoupit počítač. Paní Klementajn se musela naučit připravovat nové podklady, které bylo možné zpracovat pomocí počítače. Později se počítače začaly objevovat i v běžných kancelářích.

Přibližně v roce 1975 se paní Klementajn rozhodla přihlásit do kurzu šití, který pořádal místní městský úřad. Vedla ji k tomu nespokojenost s nabídkou oblečení, která v té době byla. Když si nechala něco ušít u profesionální švadleny, nikdy to nebylo přesně podle jejích představ. Naučila se vyrobit si střih podle časopisů a následně si věc ušít. Paní Klementajn to moc bavilo, dokonce jí nové oblečení chválilo i okolí. Výstupem bylo, že si sama dokázala ušít, co potřebovala a že si dokázala vytvořit střih.

V kurzu se paní Klementajn seznámila s několika podobně starými ženami, ale nepovažovala za nutné s nimi nadále udržovat kontakt. Měla svoji rodinu. Byla na sebe moc pyšná, že je schopna obléknout sebe a svoje děti. Když o svých výtvořech hovoří, je cítit spokojenost, uspokojení.

5.2.2 Zdravé sebevědomí

Kategorie Zdravé sebevědomí je tvořena kódy **Počáteční rozpaky**, **Profesní úspěch**, **Není to ztracený čas** a **Dobrá máma**. Je zaměřena na průběh a efekty vzdělávacích aktivit popsaných v předchozí kategorii.

Paní Klementajn se zaučením neměla sebemenší potíže. V případě úplně prvního zaměstnání měla sice trochu pochyby, jak se osvědčí v praxi, jak to sama zvládne. Obavy ale nebyly vůbec na místě. Nedokáže si vzpomenout, že by si s nějakou situací nevěděla rady, což ji dodávalo pocit jistoty a sebevědomí. Do práce se těšila, k novým informacím přistupovala pozitivně.

V roce 1960 změnila paní Klementajn z vlastní vůle zaměstnání a začala pracovat v okresním městě, ve velkém výrobním podniku. Tento krok sama i s odstupem času považuje za odvážný. Změna to byla opravdu velká a bylo s ní spojeno mnoho nového. Musela se učit zcela novým věcem. Ani tentokrát jí však nic z toho nečinilo potíže. Uvádí, že by jí nedalo spát, kdyby věci nepřišla ještě téhož dne na kloub.

Na otázku, proč se rozhodla pro změnu zaměstnání, i když věděla, že to bude pro ni náročné, odpovídá naprosto jasně: „*Kdybych pořád v životě volila jen jednoduchou cestu, tak bych asi ničeho nedosáhla. To se občas musí prostě vyzkoušet. Navíc já jsem viděla, že se mi v práci celkem daří, že jsem se ty nové věci naučila poměrně rychle, tak jsem to chtěla vyzkoušet. Doufám, že to nezní nafoukaně, ale tak to bylo. Taky jsem si říkala, že až budu mít děti, tak už tak odvážná nebudu, protože budu potřebovat jistotu, že vydělám peníze a tak podobně.*“ (K., s. 25).

V kolektivu ji měli rádi, protože se opravdu rychle učila, nedělala chyby, byla zodpovědná a navíc dodnes má obrovský smysl pro humor. Příjemný kolektiv a udržení si dobře placené a prestižní práce pro ni představuje velký úspěch.

V roce 1973 znovu změnila paní Klementajn zaměstnání, tentokrát však byl důvodem její tatínek. Začal pracovat ve stejném podniku a v té době to nebylo možné. Využila tedy nabídky jiného výrobního podniku ve stejném okresním městě. I v novém zaměstnání se setkala s dobrým kolektivem a vřelým přijetím. Dojíždění do zaměstnání i platové podmínky byly stejné. V novém zaměstnání se již nemusela zaučovat, podle svých slov si jen převzala potřebnou agendu.

Informace, které získala na povinných školeních v rámci zaměstnání, byly pro paní Klementajn pochopitelné. Řada školení byla spojena s používáním nových technických vymožeností. S novou technikou se naučila pracovat velmi rychle. Nových pomocníků z technické oblasti se nebála, vítala je a při práci hojně využívala. Jednotlivá školení považuje i s odstupem času za přínosná. Jednalo se o informace, které byly v praxi použitelné, žádné zbytečnosti, které upřímně nesnáší.

Paní Klementajn uvádí, že vzhledem k tomu, že se opravdu rychle naučila poměrně velké množství věcí, byla na sebe pyšná. Za velice důležité však považuje pochvalu od svého tatínka. Právě jeho uznání bylo pro ni důležité.

„Tatínek mi tenkrát řekl, že je rád, že někdo z rodiny převezme jeho otěže. Viděla jsem na něm, že je na mě hrdej a to bylo pro mě moc příjemný. On moc lidí nechválil, tenkrát se to celkově moc nedělalo. Maminka nás chválila, ale tatínek byl autorita. Tak to víte, že jsem byla ráda. Najednou mě bral jako sobě rovnou.“ (K., s. 26).

Díky úspěchu v prvním zaměstnání se cítila jistější a počáteční obavy se ztratily. Postupně získávala profesní jistotu.

Ve svém volném čase se paní Klementajn věnovala téměř výhradně dětem a domácnosti. Byla podle svých slov dobrou mámou. S dětmi trávila veškerou volnou chvíli, snažila se je vést k lásce ke knížkám. Dodnes má se svými dětmi moc pěkný vztah a je na to patřičně pyšná. Naučila svoje děti milovat knihy a vedla je k pokoře a moudrosti.

5.3 Seniorský věk paní Klementajn

V roce 2003 se paní Klementajn s konečnou platností rozhodla odejít do důchodu a zůstat doma s manželem, který již v této době potřeboval její pomoc. V roce 2015 přišla nabídka z Domova pro seniory Semafor, aby manželé nastoupili. Vzpomíná si, že vůbec neváhali. Nastěhovali se do dvojlůžkového pokoje.

5.3.1 Niky není pozdě

Kategorie je tvořena kódy **Informace jako sůl, Vědět znamená žít.**

Ihned se paní Klementajn spolu s manželem zapojila do všech aktivit, které Domov pro seniory Semafor nabízel. Účastnila se všech vystoupení, přednášek, které se konaly přímo v domově. Neváhala však využít ani jakékoli nabídky na akce konané mimo zařízení. Začala například dojíždět do nedaleké mateřské školy, kde dětem četla. Nové kamarádky jí nabídly,

aby spolu s nimi začala navštěvovat cvičení s hudbou. Téměř ihned se stala členkou hudební skupiny, kterou tvoří klienti Domova pro seniory Semafor. Do zařízení pravidelně každý týden dochází paní z knihovny a podle domluvy nosí seniorům knížky. Paní Klementajn ve spolupráci s touto paní a po dohodě s vedením domova zařídila v zařízení stálou knihovnu, kterou dodnes zásobují příbuzní seniorů knihami, které již nepotřebují.

Účast na univerzitě třetího věku vůbec nezvažovala a ihned přijala. Neodradilo ji ani to, že na přednášky univerzity třetího věku je bude vozit pracovnice domova autem do jiného domova pro seniory. Dokonce si nevybavuje, zda ji zajímalo téma jednotlivých přednášek.

Proč se rozhodla pro univerzitu třetího věku? *„Já tam chodím hlavně pro informace, ty já prostě potřebuju. Já si kolikrát ani nedělám poznámky, protože by mi zase utekly ty informace novější, co pan učitel říká.“* (K., s. 29).

V současné době již studuje pouze paní Klementajn, protože manžel před dvěma lety zemřel. Od svého příchodu do Domova pro seniory Semafor nevynechala žádný semestr. Cítí se i přes svůj věk velmi dobře, vitálně. Má potíže pouze s očima, které ji už tolik neslouží.

Studium probíhá v rámci bloků. Každý blok trvá hodinu a půl, tedy dvě klasické vyučovací hodiny spojené bez přestávky. Přednášky se konají jednou za čtrnáct dní. Paní Klementajn považuje tento časový rozvrh za naprosto optimální.

Pan přednášející, který vede přednášky v současné době, je pro paní Klementajn skutečně obdivuhodný. Všechno o dané problematice ví. Kdykoli se někdo na něco zeptá, on zná odpověď. A to z hlavy, bez dohledávání. Každý semestr je zakončen písemným testem, který považuje za naprostou banalitu. Předání diplomů probíhá slavnostní formou za přítomnosti zástupců krajského úřadu a vedení univerzity. Součástí předání diplomů je poté také občerstvení a všichni se společně baví, hodnotí, povídají si.

Paní Klementajn považuje za velmi důležitý důsledek své účasti na univerzitě třetího věku skutečnost, že smysluplně tráví volný čas, kterého má v současné době dostatek. Je to velmi snadný způsob, jak získat nové informace, které potřebuje k životu. Ve společnosti pak univerzita třetího věku slouží jako téma hovoru: *„Když potom sedíme s holkama na kávě, tak se často o univerzitě bavíme. Bud’ o tom, co jsme tam probírali nebo o tom, co bude příště a tak podobně prostě. Máme si o čem prostě povídat.“* (K., s. 28).

Paní Klementajn nepovažuje studium na univerzitě třetího věku za náročné. Baví ji naprosto všechno, žádná přednáška nebyla doposud nudná. Vůbec neuvažuje o tom, že by se do dalšího semestru nepřihlásila. Na otázku, co jí univerzita třetího věku přinesla, jak ovlivnila její současný život, odpovídá: *„Dokud si jsem schopna ty věci a informace ještě zapamatovat, dokud vím, co ten pan učitel povídá, dokážu se v tom zorientovat, víte, jak to myslím, tak ještě nejsem tak stará. Víte, když mi bylo tolik, co je Vám teďka, tak mi přišlo, že v osmdesáti letech už se snad ani žít nedá. Ale já si teď připadám pořád mladá, když chodím do školy, tak to tak i je, nebo ne?“* (K., s. 30).

5.4 Čas dětství a dospívání paní Babety

V roce 1946 nastoupila paní Babeta do první třídy. Ve vsi byla základní škola pouze pro první stupeň, takže v roce 1951 začala dojíždět do základní školy do nejbližší větší vesnice. Poslední rok základní školy dojížděla do okresního města. V roce 1955 zde základní školu zdárně ukončila. Celkem tedy poznala tři základní školy, třikrát změnila prostředí, učitele a také spolužáky. V roce 1955 nastoupila na zemědělskou učňovskou školu s internátem, kterou ukončila v roce 1957.

5.4.1 Vliv okolí

Do kategorie Vliv okolí jsou zařazeny kódy **Rozhodnutí rodičů, Práce a práce a Nechuť pokračovat**. Paní Babeta byla v období svého dětství výrazným způsobem ovlivněna rodiči a prostředím, ve kterém vyrůstala. Podporována byla spíše práce než vzdělávání, které bylo bráno jako povinnost, bez které by se však dalo existovat.

Její snem bylo pracovat v textilní továrně. Uvědomovala si, že ani tato práce není snadná, ale dokázala si na ní najít jisté klady. Rodiče se ale domnívali, že zemědělství je základ, že to bude potřeba pořád, má to tím pádem budoucnost. Velmi razantně rozhodli a přihlásili ji na zemědělskou školu.

Paní Babeta na období dětství vzpomíná jen velmi nerada. Všude kolem ní byla jen práce a práce. Když se spolu bavíme o tom, jakou cenu mělo (v té době vzdělání, odpovídá celkem jednoznačně, že téměř žádnou. Ve svém okolí neměla nikoho, kdo by si vzdělání cenil, kdo by studoval nebo se nějak vzdělával sám.

V roce 1955 nastoupila na zemědělskou učňovskou školu, která byla v okresním městě. Využila možnosti bydlet na internátě a domů jezdila pouze zřídkka. Po ukončení této školy neměla paní Babeta vůbec pomyšlení na další vzdělávání.

5.4.2 Žádná podpora

Kategorie Žádná podpora navazuje na předchozí kategorii. Je tvořena kódy **Obavy z blízkých lidí, Nezájem, Nic nového pod sluncem**. Je zaměřena na první zkušenosti s formálním vzděláváním, reakce blízkých a motivaci k dalšímu vzdělávání.

První stupeň strávila ve víceleté škole. Ve třídě byly společně prvňáci a druháci. Zprvu bylo náročnější udržet pozornost. Velice podrobně si vzpomíná na fyzické tresty, které používal pan učitel. Byl skutečně velmi

přísný. Prošel koncentračním táborem. Domnívá se, že díky těmto hrozným zkušenostem měl pocuchané nervy a nebyl zcela zdrav.

Kromě tvrdých fyzických trestů docházelo ve třídě také k ponižování a výsměchu ze strany pana učitele. Paní Babeta například vzpomíná na jeden konkrétní trest, který se stal jejímu spolužákovi. *„On byl ten kluk takovej pomalejší prostě. Ale nebyl blbej, to ne jako. Pomaleji mu to myslelo prostě, dlouho přemejšlel no. Pan učitel mu tenkrát řekl, aby šel před tabuli na ten stupínek, jestli víte, jak to dřív bejvalo. Tak on si tam stoupl, musel dát ruce před sebe, natáhnout je a pan učitel mu na ty natažený ruce dal lavor a do něj vodu. No a kluk to musel držet, dokud pan učitel neřekl, že už dost. Jenž ten kluk to neudržel, vylil to prostě no, tak ono to bylo hrozně těžký a držte ty ruce pořád rovně a taky pěkně dlouho. No a pan učitel ho tenkrát hrozně zbil, musel to vytřít a znovu! Kluk brečel, pak mu ještě učitel řekl, že je blbej, že nic neví.”* (B., s. 9). Není tedy divu, že na tohoto pana učitele nevzpomíná ráda. Jeho jednání mělo vliv na její sebevědomí. Pokaždé, když měla odpovědět na otázku, bála se, měla sevřený žaludek. Později, když přestoupila na druhý stupeň do jiné základní školy, chovala se velmi zakřiknutě, bála se na cokoli zeptat, s odpovědí otálela, protože si nebyla jistá svým úsudkem. Také babička ji v podstatě k ničemu ji nepustila. Říkávala jí, že by to stejně nezvládla, že není šikovná.

Co se týče učení, to jí nedělalo potíže. Nelámala si s ním hlavu. Občasné špatné známky by se daly připsat nedostatku času, který měla na přípravu do školy. Paní Babeta si nevzpomíná, že by ji rodiče za špatné známky nadávali, ale současně ji ani nechválili za ty dobré. Nejvíc si vždy zapamatovala tak, že informaci slyšela. Tak to funguje dodnes.

Co se týče kolektivu ve třídě, bývala spíše zakřiknutá. Nepatřila k těm nejoblíbenějším, měla pouze jednu blízkou kamarádku, se kterou se ve třídě bavila. Po pravdě si již na své spolužáky pořádně ani nevzpomíná. Po ukončení základní školy se nevidali.

Zemědělská škola ji nijak nelákala a posléze zjistila, že ji dokonce ani nebaví. Od dětství byla zvyklá pomáhat s hospodářstvím. Takže o rostlinách, plodinách a zvířatech věděla téměř vše. Viděla, jak zvířata přicházejí na svět i jak z něj odcházejí a věděla, jak jim může být člověk nápomocen. Jejím snem bylo poznat něco nového, pracovat jinde než její rodiče.

Paní Babeta období studia na zemědělské škole téměř vůbec nespojuje se studiem či vzděláváním. Probíraná látka ji nezajímala, snad pouze český jazyk. Díky literatuře poznala knížky, které si pak mohla půjčit v knihovně. Paní učitelka věděla, že ráda čte, takže jí některé knížky doporučila. Vzpomíná na paní učitelku českého jazyka jako na moc hodnou paní, která měla přehled o knížkách a dokázala o nich pěkně vyprávět. Vyučovací hodina byla klasická, trvala 45 minut. Často chodili na praxi, což měla paní Babeta obzvlášť nerada.

5.4.3 Ukončení bez fanfár

Paralyzující tréma a **Pouhý papír** jsou názvy kódů, které tvoří následující kategorii, která je zaměřena na to, jakým způsobem vnímala paní Babeta zkoušky a co pro ni ukončení vzdělávací aktivity znamenalo.

Před každou zkouškou měla paní Babeta velkou trému. Cítila se nejistá, měla pocit, že když řekne něco špatně, bude potrestaná. Mnohdy měla před zkoušením u tabule pocit, že se jí špatně dýchá. Nemohla si na nic vzpomenout, potila se a červenala se. Písemné zkoušení bylo příjemnější, ale bála se výsledku. Při závěrečném zkoušení na samém konci studia se bála tak, že měla zažívací potíže. Ukázalo se, že to ovšem bylo zcela zbytečné, protože uspěla výborně. Sama to však za velký úspěch nepovažuje. Dokonce ani s odstupem dlouhé doby na svoje úspěchy nepohlíží s radostí.

O zakončení studia zemědělské učňovské školy hovoří velmi stroze. Jednalo se o předání osvědčení o vyučení. Na otázku, jestli se konalo nějaké slavnostní ukončení, odpovídá: „*Prostě přišla paní učitelka třídní, ani nevím,*

jestli u toho třeba byl ředitel nebo jen ona. Spíš asi jen ta třídní. Ono to bylo tenkrát jako vysvědčení prostě. Jako by to nebylo závěrečný. Rozdala nám to a jeli jsme domů.“ (B., s. 12).

Paní Babeta svému vzdělání nepřikládá absolutně žádný význam. Osvědčení brala jako samozřejmost, kterou může mít každý. Nebylo úspěchem nebo důvodem k oslavě.

5.4.4 Všechno zlé pro něco dobré

Kategorie Všechno zlé pro něco dobré je zaměřena na důsledky vzdělávání a je tvořena kódy **Pevnější půda pod nohama** a **První krok k rodinnému životu**.

Velkým kladem zemědělské školy byl internát, kam se musela přestěhovat. Paní Babeta si pobyt na internátě pochvaluje, ráda na tu dobu vzpomíná. Díky pocitům méněcennosti, které byly do značné míry vyvolány chováním pana učitele na prvním stupni, se cítila v novém prostředí nesvá. Časem se jí však podařilo navázat se spolužáky kamarádství, s některými dokonce přátelství. Na internátě byla vždy celých šest týdnů, teprve poté jela na víkend domů. Díky tomu se tedy již nemusela starat o svého bratra, zbavila se povinností a získala čas sama pro sebe. Na internátě nebyl volný čas nijak organizován. Jeden den v týdnu byly vycházky. Ty měla paní Babeta ráda, protože všichni odešli a ona měla naprostý klid na čtení.

Paní Babeta je spíše zakřiknutá. Nikdy nebyla středem pozornosti, ale ráda se bavila, legraci nikdy nepokazila. Snad i díky velmi chladné výchově ze strany maminky nebyla zvyklá na bližší kontakt s lidmi. Na internátě poznala, jak se chovají ostatní rodiče, seznámila se s jinými možnostmi výchovy. Díky tomu, že si hodně povídala s ostatními děvčaty, které její názor zajímal, pomalu získávala alespoň částečné sebevědomí. Učitelé ve škole se k ní chovali velmi přívětivě, podporovali ji.

Po ukončení zemědělské školy nastoupila do místního JZD. V práci se seznámila se svým budoucím mužem. Byl o pár let starší a pocházel ze stejné vesnice. Byl to moc hodný muž, paní Babeta ho měla opravdu ráda, prožila s ním pak moc pěkný život. Takže není divu, že na otázku, co považuje za přínos či důsledek svého vzdělání, odpovídá: *„Manžela. Ten byla moc hodnej, měl moc rád i naše děti. Jinak teda nevím, co by mi ta škola dala. No jen toho manžela.“* (B., s. 13).

5.5 Dospělost paní Babety

V roce 1957 se tedy definitivně uzavřela etapa dětství, dospívání. Vrátila se zpět do rodné vsi a nastoupila do JZD na plný úvazek.

5.5.1 Touha po změně

Je zřejmé, že paní Babeta nebyla s volbou povolání spokojena. Kategorie Touha po změně je tvořena kódy **Vítr ve vlasech**, **Lepší, ne ideální** a **Všechno jde, když se chce**. Soustředí se na snahu paní Babety změnit svůj život a na průběh zaučování.

Ve svém prvním oficiálním zaměstnání se nemusela nikterak zaučovat, protože sem chodila prakticky od dětství. Protože ji však tato práce vůbec nebavila, toužila po změně. Velmi intenzivně se začala rozhlížet po nové a lepší práci.

Do okresního města, se dostávala poměrně krkolomně díky špatnému autobusovému spojení. Přihlásila se tedy do kurzu autoškoly. Moc si přála řídit, takže se pečlivě připravovala a učila. Testy zvládla výborně a jízdy se ukázaly jako maličkost. Paní Babeta situaci hodnotí takto: *„Sama jsem byla překvapená, že si vůbec dokážu ty věci z těch testů zapamatovat. Vono tam toho bylo fakt hodně jako, to nevím, jestli to znáte? Bylo hodně různých testů. A v každým bylo něco jináčího, něco třeba i stejného, no těžký to docela bylo. Pořád jsem si to*

musela předříkávat nahlas, abych si to zapamatovala, ale šlo to no. Víte, já jsem to jako hrozně moc chtěla. Pořád jsem byla na někom a na něčem závislá.“ (B., s. 18).

Díky penězům od tatínka si koupila motorku. Když o tom paní Babeta mluví, ještě dnes jí září oči. Konečně se cítila svobodná a volná. Od jara do podzimu jezdila na motorce, autobus využívala od té doby pouze v třeskutých mrazech nebo sněhu. Jezdila velmi ráda a velmi rychle. S úsměvem dodává, že bylo prostě nádherné „řezat zatáčky jako Fittipaldi.“ (B., s. 18). Úplně nejraději jezdila sama.

Přibližně rok po svatbě se paní Babetě podařilo změnit práci. Původně si vyhlídla práci v kuchyni okresní nemocnice. Tam ji ale bohužel nepřijali, takže vzala zavděk místem v té samé nemocnici, ale na úklidu. Nebyla to sice práce přesně podle jejích představ, ale byla to rozhodně změna k lepšímu.

Po mateřské dovolené se už do nemocnice nevrátila. Výrobní podnik jí nabídl větší plat a v této době to bylo rozhodujícím kritériem. Nastoupila jako šička. Začala pracovat v třísměnném provozu. O této práci nevěděla vůbec nic a musela se učit hodně nových věcí. Dostala k dispozici paní, která ji zaučovala. Všechno jí ukázala, naučila, ale mohla se jí věnovat pouze velmi krátkou dobu. Považuje toto zaučování za velmi povrchní. Věděla, co se od ní očekává, ale na začátku rozhodně nestíhala potřebnému tempu, dělala chyby. Postupem času si však našla svůj způsob, který jí vyhovoval. Nedá se úplně říct, že by ji tato nová práce nějak extra bavila, ale kolektiv byl poměrně dobrý, občas byla i legrace, takže se usadila a byla ve své podstatě spokojená.

V této době bylo poměrně obtížné sehnat pěkné oblečení. A paní Babeta měla celkem čtyři dcery, které by se rády pěkně oblékly. Když se tedy dozvěděla o možnosti naučit se šít v kurzu, neváhala jí využít. Přihlásila se spolu se třemi dalšími ženami z vesnice, ve které bydlela.

Tím pádem bylo i dojíždění pohodlnější, protože manžel jedné z nich jezdil autem a byl ochoten je vozit.

V kurzu šití se naučila vytvořit si stříh s použitím módních časopisů a poté věc ušít. Díky tomu, že se paní Babeta naučila šít, byla schopna pěkně a vkusně oblékat celou rodinu. Byla šikovná, šití jí šlo dobře, ale sama tvrdí, že to nebyl přímo její koníček. Šila spíše z nutnosti.

5.5.2 Dřina a zase dřina

Kategorie Dřina a zase dřina mapuje volný čas paní Babety v období dospělosti. Je tvořena kódy **Velká rodina** a **Z práce do práce**.

Vzhledem k tomu, že měla paní Babeta poměrně velkou rodinu, moc si neodpočinula. Toto období popisuje jako z práce do práce. Snažila se co nejvíc času věnovat dětem. Dcery pomáhaly s vařením, praním, zahradou i domácností. Všechno je naučila, ke všemu je pustila. Časem se musela začít starat i o své rodiče, kteří pomalu zestárli a potřebovali její pomoc. Oba rodiče dochovala doma, na což je moc pyšná. Ve své podstatě měla na starosti dvě domácnosti. Ve volných chvílích šila, pracovala na zahradě. Na milované čtení jí nezbyval čas v podstatě vůbec. S úsměvem konstatuje: *„V týhle době jsem si četla leda tak lístek s nákupem. Nebo občas, když jsem pomáhala některý holce s věcmi do školy, ale holky musely hodně samy, protože já jsem fakt neměla skoro vůbec čas. No navíc jsem tomu jako už skoro nerozuměla.“* (B., s. 20).

V práci i doma se hodně nadřela. Neměla moc možností si odpočinout, věnovat se sama sobě. Koníčky v podstatě ani neměla, vůbec si nedokáže vzpomenout, co by ji bavilo, čemu by se bývala chtěla věnovat.

5.6 Seniorský věk paní Babety

V roce 1994 odešla paní Babeta do důchodu a v roce 2016 se rozhodla pro nástup do Domova pro seniory Semafor. Její zdravotní stav již nebyl zcela bez problémů. Nastoupila do dvojlůžkového pokoje.

5.6.1 Čas pro sebe

Spolu s odchodem do důchodu se paní Babetě změnila struktura času. Kategorie Čas pro sebe se snaží přiblížit právě tuto oblast. Obsahuje kódy **Milované čtení, Rozpačitý příchod, Obávaná škola.**

Paní Babeta si velice dobře vzpomíná na ten pocit, když poprvé ráno nemusela do práce, zůstala v posteli a četla si. Bavily jí hlavně zamilované romány, ale nepohrdla ani detektivkou. Čtení jí přinášelo pocit uvolnění, se čtením má spojený pocit pohody a klidu.

Paní Babeta měla po příchodu do domova pro seniory strach. Bála se, aby si se spolubydlící rozuměla. Současně připomíná, že není rozhodně příliš společenský člověk, z nových lidí má obavy, které se projevovaly vždy, když ve svém životě měnila kolektiv. Byla to pro ni nelehká situace, která byla provázena negativními pocity.

Paní, se kterou sdílela pokoj, byla velmi příjemná, komunikativní. I tak však časem ráda využila nabídky a přestěhovala se do jednolůžkového pokoje, kde bydlí dodnes.

V jídelně byla posazena ke stolu ke třem dalším ženám, které se chovaly velice přátelsky. Paní Babeta tvrdí, že měla velké štěstí, že se posadila právě sem, protože jí tyto ženy značně ulehčily celou situaci. Nabídky jí, aby chodila společně s nimi pracovat do místní dílny a braly ji na všechny aktivity, které se v domově nabízely. Začala zpívat, chodit na cvičení a tančení. Nevynechala jedinou přednášku či vystoupení v domově.

Adaptace, které se tolik obávala, byla díky tomuto velmi přátelskému chování snadnější.

S přihláškou na univerzitu třetího věku paní Babeta otálela. Měla velké obavy, aby si nové přítelkyně nemyslely, že není chytrá. Celkově v ní škola vyvolávala spíše negativní vzpomínky. Nelze se tedy divit, že se na univerzitu třetího věku nehnala. V roce 2017 se však nechala nakonec přemluvit kamarádkami z domova a přihlášku si podala. Od té chvíle se pravidelně hlásí do dalších semestrů a má to v plánu až do té doby, dokud jí to zdraví dovolí.

5.6.2 Zcela nový pohled

V seniorském věku došlo v životě paní Babety k mnoha změnám ve vnímání vzdělávání. Kategorie Zcela nový pohled obsahuje kódy **Všechno je zajímavé** a **Charisma přednášejícího**. Je soustředěna právě na tuto změnu.

Paní Babeta si vzpomíná, že když přišla poprvé na přednášku univerzity třetího věku, byla opravdu moc překvapená, že místnost je naprosto plná. Hned první přednáška ji zaujala natolik, že si dokonce udělala několik poznámek, aby informace nezapomněla. V průběhu druhého semestru se už dokonce čas od času odvážíla na něco zeptat nebo odpovědět přednášejícímu na otázku.

Současné téma považovala nejprve za příliš náročné. Děvčata ale nepřipustila možnost, že by se přestalo chodit. Vzpomíná si, že měla opravdu strach, že ničemu nebude rozumět, protože je jen vyučená, zatímco ostatní jsou tam určitě vzdělanější. Díky srozumitelné formě výkladu však naprosto všemu rozuměla.

Pán, který přednáší, je opravdová kapacita a autorita. Paní Babeta k němu očividně chová velký obdiv. Je sečtělý, zanícený a dokáže pro toto téma strhnout naprosto všechny. Svůj výklad prokládá praktickými ukázkami,

vždy je dokonale připraven. Jedna přednáška plynule navazuje na druhou, informace se neopakují, spíše doplňují.

Čeho si ale váží na panu přednášejícím nejvíc je skutečnost, že dokáže svoje žáky podpořit. Podařilo se mu vytvořit ve třídě takovou atmosféru, že se nikdo nebojí na cokoli zeptat. Žádná otázka pro něj není hloupá.

5.6.3 Bilancování

Kategorie Bilancování je tvořena kódy **Strach nevědět, Není to jen papír, Narodit se znovu a Touha vědět**. Zachycují pocity paní Babety spojené se vzděláváním v seniorském věku.

Opravdu moc se obávala prvního testu, který se psal na ukončení semestru. Vzpomíná si, jak moc se testu bála: *“ Já jsem si říkala, že tam vůbec nepůjdu. Říkala jsem si, že zůstanu třeba ležet, že holkám řeknu, že mi není jako dobře, víte jak to myslím, že prostě budu simulovat. Jenže mně vůbec nejde lhaní, to já teda jako moc neumím tudlencto, tak jsem u snídaně holkám jako říkala, že bych nejela, že mám jako strach no. A holky mi říkaly, že nikdo neví jako všechno, tak co jako. Co si jako na starejch bábách kdo vezme.”* (B., s. 22).

A tak paní Babeta odvážně vyrazila a test napsala na výbornou. Některé otázky nevěděla, ale dokázala odpověď odvodit nebo tipnout. Po úspěšném složení testu proběhlo slavnostní předávání diplomů. Snažila se na tuto příležitost pěkně obléknout. Vybavuje si přesně, co na první oficiální ukončení měla na sobě. Paní Babeta má ve svém pokoji vystavena všechna osvědčení o absolvování, které doposud na univerzitě třetího věku obdržela. Vnoučata jí dodala rámečky, takže si je mohla pověsit na stěnu. Nepovažuje tyto diplomy za pouhý papír. Váží si toho, velmi opatrným způsobem se jimi chlubí. Je znát, že pro ni mají velkou váhu.

Univerzita třetího věku ji nadchla, chodí tam opravdu ráda. Na přednášky se vyloženě těší. Dokonce si před odjezdem prochází materiály,

kteřé jim přednásějící rozdává, aby si osvěžila informace z minulé přednásěkky. Záleží jí na tom, aby její odpovědi byly správné, moc jí těší úspěch. Kdyby se mohla paní Babeta znovu narodit, nejspíš by se alespoň pokusila o další studium. Možná by se snažila víc prosadit svůj vlastní názor. Nelituje života, který prožila, ale je ráda, že měla možnost poznat alespoň nyní kouzlo věděni. Vzdělávání má pro ni velký význam, je na sebe pyšná. Probudila se v ní touha vědět a znát co nejmíc. Jedná se evidentně o zcela nový pocit, protože se učeni vždy snažila spíš vyhnout. Na otázku, jak by zhodnotila, co jí univerzita třetího věku přinesla, říká: *“No velký překvapeni je, teda neuražte se za ty výrazy, ale že nejsem tak blbá, jak jsem si jako myslela. Nebo abyste si jako nemyslela, že jsem nějaká nafoukaná nebo tak jako, ale já jsem si vždycky myslela, že jako fakt nejsem prostě moc chytrá. No tak u krav jako že jo, pak u toho pásu. Tady holky pracovaly jako učitelky a různě tak jako. Všechny mají školy prostě jako.”* (B., s. 23).

5.7 Čas dětství a dospívání paní Klokočí

V roce 1948 nastoupila paní Klokočí do první třídy. Školní prostředí si téměř ihned velice oblíbila, chodila sem moc ráda. V roce 1953 přestoupila na jinou základní školu v tom samém okresním městě, kde mohla pokračovat ve studiu druhého stupně základní školy. V roce 1957 ukončila základní vzdělání s vynikajícím vysvědčením. Ještě téhož roku nastoupila do prvního ročníku pedagogické školy pro vzdělávání učitelek, kterou ukončila v roce 1961 úspěšným složením maturitní zkoušky. Ani tentokrát nemusela opustit svoje rodné město.

5.7.1 Zásadní vliv

První kategorie zaměřuje svoji pozornost na důvody, kvůli kterým se paní Klokočí rozhodla studovat. Obsahuje kódy **Maminka má vždycky pravdu a Potřeba vědět**.

Paní Klokočí si nebyla jistá, co by chtěla v životě dělat. Maminka si přála, aby měla maturitu, považovala vzdělání za velmi důležité. Vedla dceru k lásce k vědění, podporovala ji v učení, snažila se jí připravit pro učení nejlepší možné podmínky. Maminka si přála, aby její dcera studovala pedagogickou školu a stala se učitelkou v mateřské škole. Tato střední škola byla ve městě, takže paní Klokočí nemusela odejít z domu.

Když jsem se paní Klokočí zeptala, jestli měla vůbec ona sama v úmyslu ve studiu pokračovat, odpověď byla jednoznačná: *“No jistě, paní Čechová, to samozřejmě, chtěla jsem každopádně studovat dál. To bylo jako úplně jasné, že půjdu na střední školu, já jsem si to přála. Já, víte, jsem prostě potřebovala vědět co nejvíc, pořád mě něco zajímalo. Mně už na základní škole hrozně bavilo se učit, já jsem se učila, i když jsem to jako víceméně věděla, ale já jsem toho chtěla vědět víc o té věci.”* (KL., s. 15). V průběhu střední školy si aktivně, z vlastní vůle dohledávala další dostupné informace, doptávala se učitelek ve školkách, kam chodila na náslechy. Sama uvádí, že jí to prostě nedalo, že když už se na něco dala, tak toho chtěla a potřebovala vědět co nejvíc.

5.7.2 Škola, místo posvátné

Kategorie Škola, místo posvátné, navazuje na předchozí kategorii. Soustředí se na to, jakým způsobem vnímala vzdělávání samotná paní Klokočí. Je tvořena kódy **Dobrovolně a ráda, Úcta k vyučujícím, Příprava je nutná**.

Paní Klokočí uvádí, že na základní i střední školu chodila naprosto dobrovolně a moc ráda, protože chtěla vědět a umět co nejvíc.

Současně potřebovala také společnost. Měla moc ráda svoje spolužáky. Dodnes se s některými vídá.

Na střední škole se snažila být pilná, mít co nejlepší výsledky. Z vyprávění je dodnes cítit opravdová úcta k učitelům, se kterými přišla do styku na základní i střední škole. Bez sebemenšího zaváhání cituje konkrétní jména učitelů a také čím ji přesně zaujali. Po celou dobu zdůrazňuje jejich morální zásady. Navíc to byly osoby, které ve svém oboru dosáhly velkých úspěchů.

V průběhu rozhovoru, který se soustředil na základní a střední školu, opakovaně zdůrazňuje, že by jí byla velká hanba, kdyby pan učitel zjistil, že něco neví, nebo že se nepřipravila na hodinu. Sama na sebe byla vždy velmi přísná, ale vlastně to tak ona sama nepocituje. Maminka jí vždycky říkala, že to patří ke studiu, být dokonale připravena.

5.7.3 Kurážné děvče

Následující kategorie je tvořena kódy **Zkouška jako výzva** a **Pro strach uděláno**. Přibližuje pocity paní Klokočí spojené s vyjadřováním vlastního názoru.

Každé ověření vědomostí brala paní Klokočí jako výzvu. Dokonce se to jeví tak, že se těšila. Neměla vůbec strach nebo trému. Byla si vědoma toho, že pro úspěšné složení udělala maximum, tak není důvod k obavám. Hovořit na veřejnosti bylo pro ni naprosto samozřejmé, přirozené. Maturitu vnímá spíše jako možnost ověřit si, zda všemu dobře porozuměla, diskutovat s chytrými lidmi, kterých si vážila.

Paní Klokočí se v žádném případě nebála ani diskusí s vyučujícími. Pokud s názorem učitele nesouhlasila, dala to v každém případě najevo. Jestliže zjistila, že v jeho výkladu nebylo něco uvedeno přesně, ozvala se.

Když má pravdu, tak to prostě řekne. Nejvíce si vážila právě těch učitelů, kteří se nepovyšovali nad žáky.

5.7.4 Trefa do černého

Láska k dětem a Kvalitní příprava jsou kódy, které tvoří kategorii Trefa do černého.

Paní Klokočí si bez dětí nedokáže svůj život vůbec představit. Dodnes si na některé vzpomíná, zná jejich jména. Už z prvních náslechů, které v rámci povinné školní praxe musela absolvovat, jí bylo jasné, že děti jsou jejím osudem. Ve školce se cítila moc dobře. Teoretickou přípravu v rámci střední školy považuje za výbornou. Všechno, co se ve škole naučili, bylo možné v praxi využít. Učitelé používali praktických příkladů, doporučovali žákům další materiály ve formě časopisů, odborných knih atd.

Paní Klokočí považuje střední školu za kvalitní. Domnívá se, že i díky tomu, že povinně chodila všechna děvčata na náslechy, byla ihned po ukončení školy schopna nastoupit do mateřské školy a samostatně tam fungovat bez dalšího dlouhého zaučování.

5.8 Dospělost paní Klokočí

Paní Klokočí nastoupila po ukončení střední školy do jedné z mateřských škol ve městě. Místo si sama vybrala a dohodla už v době posledních praxí. Cíleně chodila už jen do této školy, zvykala si tedy postupně na nové prostředí, do kterého plynule přešla.

5.8.1 Vzdělávání je přirozené

První kategorie z období dospělosti je zaměřena na vzdělávací aktivity absolvované po ukončení střední školy. Je tvořena kódy **Narízením moci, Touha vědět víc.**

Po ukončení střední školy nastoupila do prvního zaměstnání, kde po dobu jednoho roku probíhala řízená praxe. Popisuje, že měla pracovat pod dohledem paní učitelky. Jednou za měsíc se musela ve svém volném čase účastnit přednášek. Musela ze své praxe zpracovávat výstupy, které odevzdávala ředitelce školy.

Po ukončení tohoto roku řízené praxe nastoupila na postgraduál, který trval také jeden rok. Tato vzdělávací aktivita probíhala v době osobního volna. Přesně si již nevybavuje, jak často musela chodit do školy. Výstupem bylo vypracování práce na zadané téma a následné vydání osvědčení o absolvování.

Současně byla vyzvána, aby se přihlásila do ideově politického vzdělávání učitelů. Účast byla přísně kontrolována. Každý měsíc probíhala nějaká přednáška, ke které dostali studijní materiály. Na závěr každého bloku studia absolvovala pohovor. Na dotaz, zda tam chodila z donucení nebo jí to nevadilo, odpovídá velmi energicky: *“To bylo povinné! Já bych jinak nemohla pracovat s dětmi, takže to bylo prostě povinné. Všichni chodili. Nešlo nad tím uvažovat, to jste musela absolvovat.”* (KL., s. 22). Studium mělo tři stupně. Paní Klokočí se propracovala až do konce a v závěru dokonce přednášela.

V roce 1978 se stala ředitelkou mateřské školy, ve které doposud pracovala a začala navštěvovat cyklickou průpravu pro řídicí pracovníky. Musela zpracovat závěrečnou práci na určené téma a absolvovat pohovor, který by se dal přirovnat k maturitní zkoušce. Studium bylo dvouleté a na základě toho byla oprávněna řídit školku, kterou ovšem již vedla.

Povinných školení bylo v průběhu pracovního života paní Klokočí opravdu nespočet a je velmi obtížné se ve všech těchto aktivitách zorientovat. O to větší údiv v člověku vyvolává skutečnost, že si i přes tyto všechny nařízené vzdělávací aktivity, které nesměla vynechat,

nacházela z vlastní vůle vzdělávací aktivity další. Posléze se snažila co nejvíce využít těchto znalostí v praxi.

Paní Klokočí se například dobrovolně přihlásila do kurzu pro vedoucí cvičení rodičů s dětmi. Dojížděla několik týdnů do poměrně vzdáleného města, kde musela i přespávat. Díky tomu však mohla založit ve svém rodném městě sportovní aktivitu, která se těšila skutečně velkému zájmu. Zcela dobrovolně a z vlastního zájmu absolvovala také kurz pro trenéry plavání. Výstupem této vzdělávací aktivity bylo osvědčení, že je paní Klokočí oprávněna vést kurzy plavání pro děti. Ihned vyhledala nejbližší bazén, kam začala s dětmi ze školky docházet. Učila je plavat, nebát se vody, otužovat se. Paní Klokočí o sobě tvrdí, že prostě nedokáže jen tak sedět a nic nedělat. Musela se neustále vzdělávat, to považuje za přirozenost každého člověka. A jestliže se věnuje práci s dětmi, které může svým chováním a jednáním ovlivnit, je to jeho povinnost na sobě neustále pracovat, vyhledávat nové a nové postupy, informace, znalosti.

5.8.2 Svérázný přístup

Paní Klokočí byla nucena zaujmout postoj také k nařízením, o kterých nebylo možné příliš diskutovat. Tuto oblast se snaží přiblížit kategorie Svérázný přístup, která obsahuje kódy **Vlastní výklad**, **Selský rozum** a **Využít každé příležitosti**.

Jestliže se budeme bavit o způsobu, jak si poradila s informacemi ze všech školení, která byla nařízena z politických důvodů, setkáme se s velice svéráznou interpretací. Paní Klokočí odpovídá na otázku, jak se vypořádala s tím, že musela dětem v rámci komunistické výchovy předávat informace, následovně: *“No podívejte se, to vlastně bylo vedení dětí k vlastenectví a na tom není nic špatného. Takže já jsem jim například vyprávěla, že Praha je naše hlavní město, ukazovala jsem jim vlajku, zpívali jsme hymnu a tak podobně.”* (KL., s. 19).

Další povinnost, která vyplynula z politických školení, bylo děti seznámit se slušným chováním a dodržováním základních hygienických návyků. Takže se společně učili, jak si umývat správně ruce, že nejprve si jdou umýt ruce malé dámy, až poté mladí pánové. Vedla děti k vzájemné toleranci, kamarádství, ochotě pomoci.

Jakožto ředitelka mateřské školy nabádala své podřízené k tomu, aby si vždy konkrétní nařízení důkladně přečetly, poté jej porovnaly se svým svědomím a selským rozumem se rozhodly, zda se jím budou řídit nebo zda jej uloží do spodního šuplíku psacího stolu. Některá nařízení považovala za skutečně natolik nesmyslná, že se proti nim dokázala postavit na společných schůzích ředitelů. Bylo jí naprosto lhostejné, že může přijít o vedoucí funkci.

Každé školení, které paní Klokočí v době své produktivní životní etapy absolvovala, považuje i zpětně za velmi přínosné. Využila každé příležitosti dozvědět se něco nového. Každá informace, i špatná, je cenná. Pokud si člověk dokáže vyhodnotit, že se jedná o špatnou cestu, může se pak lépe rozhodnout, kudy jít.

5.8.3 Pokora k životu

Poslední kategorie z období dospělosti zachycuje to, jakým způsobem paní Klokočí pracovala, o co se snažila. Je tvořena kódy **Důkaz dobré práce** a **Morálka a charakter**.

Paní Klokočí se vždy řídila heslem, že každé dítě je dar. Ke každému se snažila přistoupit jako k vlastnímu. Bylo jí dáno vědět, jak na ně. Snažila se spolupracovat s rodinou dítěte, o které se ve školce starala. Jejím cílem bylo, aby dítě prožívalo šťastné dětství. Důkazem toho, že její práce byla skutečně kvalitní a její láska opravdová, je skutečnost, že dodnes ji její žáci navštěvují se svými dětmi na Velikonoční pondělí. Na to je opravdu moc pyšná a je za to vděčná.

Paní Klokočí má velké pochopení pro lidské selhání a chyby. Jak sama tvrdí, jsme jen lidé a ti chybují. Podstatné však je, jak se člověk ke svým chybám postaví. Vedla vždy svoje děti, i ty ve školce, k tomu, aby se nebály přiznat se k chybě, omluvit se a snažit se ji napravit. To dělá z muže pravého muže a z ženy vzor pro vlastní děti.

5.9 Seniorský věk paní Klokočí

V roce 1999 odešla paní Klokočí do zaslouženého důchodu. Nechtěla být nikomu na obtíž, a proto podala žádost do Domova pro seniory Semafor, kam také v lednu roku 2018 nastoupila. Nejprve jí byl nabídnut dvojlůžkový pokoj, posléze se přestěhovala do pokoje jednolůžkového.

5.9.1 Zvolnění

Kategorie Zvolnění vznikla na základě kódů **Nebýt jen tak, Hrdá babička, Mírné obavy** a **Je to jak to je**. Přibližuje čas odchodu do důchodu a příchod paní Klokočí do Domova pro seniory Semafor.

Po odchodu do důchodu došlo v životě paní Klokočí k velmi razantní změně. Z neustálého spěchu, aktivity, společnosti, pocítila náraz samoty. Paní Klokočí však záhy začala docházet na výpomoc do školky. Stále ale měla nepoměrně víc volného času sama pro sebe. V této době začala hodně číst. Zjistila, že existuje nespočet knih, na které díky svým aktivitám neměla dřív čas. Čtení naprosto propadla. Žánr nehrál roli. Důležité a podstatné bylo, zda se z knížky mohla dozvědět něco nového.

Kamarádka vlastnila velkou zahradu, na kterou již sama nestačila. A tak jí paní Klokočí chodila často pomáhat. Moc ji těšilo vidět, že je ještě užitečná, že její práce má své výsledky.

Za speciální roli v tomto období považuje roli babičky. Cítila nepopsatelnou radost a štěstí, když se jí narodila vnoučata.

Zdravotní stav paní Klokočí se natolik zhoršil, že se rozhodla využít nabídky a nastoupila do Domova pro seniory Semafor. Sama se diví, jak je to možné, ale snad poprvé v životě pocítila mírné obavy. Nebyla si jistá, co ji v domově čeká, bála se změny a navíc pozorovala, jak jí tělo postupně vypovídá službu. Obávala se tedy, že bude nucena žádat o pomoc a na to nebyla nikdy zvyklá. Netušila, zda zde potká nějakou spřízněnou duši, ale doma ji samota hodně tížila. Paní Klokočí nebyla zvyklá si stěžovat, plakat. Takže se rozhodla i tuto vhozenou rukavici prostě přijmout.

Po překonání počátečních obav si začala pobyt v domově užívat a těšit se z toho, že se má možnost opět vrátit do aktivního života. Téměř ihned po příchodu ji navštívili spolubydlíci a nabídli jí, zda se nechce podílet na místním dění. Neváhala ani minutu. Noví přátelé jí ukázali dílnu, vzali ji na vystoupení, přednášky. Začala spolu s nimi navštěvovat cvičení, stala se členkou pěveckého souboru. Měsíc po příchodu do domova se zúčastnila okresní literární soutěže.

Svůj velmi vážný zdravotní stav bere s humorem. Alespoň navenek se to tak jeví. Skutečnost může být samozřejmě zcela opačná, to však ví s jistotou jen ona sama. Když ji však vidím, jak těsně po následné onkologické léčbě odjíždí autem domova číst dětem do mateřské školy pohádky, logicky se ptám, zda by raději neměla odpočívat. Odpověď je velmi jednoduchá. Na odpočívání pak bude času dost. Je to jak, to je. Jestli někde načerpá paní Klokočí energii, tak od dětí.

5.9.2 Poctivý žák

Možnost vzdělávání a jeho průběh jsou obsahem kategorie Poctivý žák, kterou tvoří kódy **Není o čem přemýšlet**, **Důkladná příprava** a **Událost**.

Ještě ten samý měsíc, co nastoupila do Domova pro seniory Semafor, jí pracovnice domova nabídla, že se může přihlásit do nového semestru univerzity třetího věku. Paní Klokočí ihned podepsala přihlášku.

Až poté se dozvěděla, že se na přednášky dojíždí autem, jaké je téma semestru, kde se přednášky konají a kdo je přednášející. Nic z toho ji však ve své podstatě ani nezajímalo. Všechno se může hodit a v podstatě cokoli je lepší, než sedět v pokoji a čekat *“až sfoukne svíčka.”* (KL., s. 27).

Na každou přednášku se paní Klokočí důkladně připravuje. Pročítá si materiály, které jim vyučující dává, dělá si poznámky, co jí není jasné, na co by se ráda zeptala. Jednotlivé přednášky v ní vyvolávají zvědavost vědět o tématu víc.

Na závěrečný test se připravuje. Na otázku, proč to dělá, odpovídá, že by jí bylo nesmírně trapné, kdyby se na to vykašlala. Pan učitel si s přípravou materiálů dal velkou práci a bylo by neslušné si to ani nepřechíst.

Slavnostní předávání diplomů prožívá paní Klokočí jako událost, která si zaslouží patřičnou přípravu. Účastní se lidé z krajského úřadu, vyučující a zástupci vedení univerzity. Ti všichni jsou slavnostně oblečeni a upraveni, tak považuje za slušnost vypadat co nejlépe. Nechává si obarvit a ostříhat vlasy, upraví se tak, aby měla dobrý pocit. Diplom pro paní Klokočí není formalita, váží si jej.

5.9.3 Místo na slunci

Poslední kategorie je soustředěna na důsledky vzdělávání, které vnímá paní Klokočí. Obsahuje kódy **Informace jako živá voda** a **Dobrá společnost**.

Paní Klokočí potřebovala informace k životu vždy. V průběhu celé životní dráhy si byla zvyklá informace samostatně vyhledávat, ptát se, nacházet souvislosti. Nové znalosti ji mobilizují k další aktivitě, odpoutávají pozornost od jejích zdravotních problémů. Současně má díky univerzitě třetího věku možnost, se častěji vidět s dospívajícími vnoučaty. Často je žádá o pomoc s dohledáním informací na internetu.

Paní Klokočí tvrdí, že ve chvíli, kdy už se nebude zajímat o nic nového, bude v podstatě na čase se se životem rozloučit.

Spolužáky z univerzity třetího věku považuje bez výjimky za obdivuhodné lidi. Váží si jejich snahy se něco nového naučit. O přednášejícím hovoří zásadně jako o člověku moudrém, úctyhodném, zaníceném a na svém místě. Získal si ji svými vědomostmi, ale i chováním. Žádná otázka není pro něj hloupá, žádná odpověď není špatná.

6 VÝSLEDKY VÝZKUMU

Výzkum byl zaměřen na získání odpovědí na výzkumné otázky. První dílčí otázka zjišťovala, co seniory vedlo k volbě konkrétní vzdělávací aktivity v dané životní etapě. Představené životní dráhy ukazují, že v jednotlivých etapách byly důvody pro vstup do vzdělávací aktivity různé. V období dětství a dospívání hrál zásadní roli vliv okolí. V teoretické části v podkapitole 1. 2. 1. bylo konstatováno, že zejména v případě volby povolání jsou právě rodiče těmi, kteří rozhodují, což se potvrdilo. Po ukončení studia navazujícího na základní školu již žádná ze tří účastnic nepokračovala ve studiu na vysoké škole. Vzdělávání bylo podle participantek výzkumu vnímáno společností, jako ve své podstatě zbytečné odsouvání mateřství, které je nejdůležitější ženskou úlohou. Velmi zřetelně se ve výpovědích odráží také vliv hodnot, které uznává širší okolí.

Druhá dílčí otázka byla zaměřena na průběh vzdělávání v konkrétní životní etapě. Z výpovědí vyplývá, že průběh vzdělávání je úzce spjat s osobností člověka a podmínkami, které vytváří okolí. Jedná se o rodinné zázemí, ale také prostředí školy. Průběh vzdělávání je neodmyslitelně spojen s osobou učitele či vyučujícího. Je patrný ve všech etapách životních drah. Příběhy ukazují, že pokud v průběhu životní dráhy vstupuje člověk do vzdělávání dobrovolně, bývá průběh vzdělávání snadnější.

Třetí dílčí otázka je zaměřena na ukončení konkrétní vzdělávací aktivity. V případě formálního vzdělávání je ukončování spojeno se závěrečným zkoušením či testováním. Pocity, které jednotlivé účastnice spojují se zkoušením, se různí. Lze dohledat jistou analogii mezi průběhem vzdělávání, vnímáním sebe samé a pocity spojenými s ukončením vzdělávací aktivity.

Zatímco v průběhu dospívání a dospělosti není u žádné účastnice ukončení vzdělávací aktivity spojeno s oslavou, nemá charakter rituálu, v období seniorském již je tato příležitost vnímána a pojmána slavnostním způsobem se všemi potřebnými náležitostmi. Lze tedy konstatovat, že v seniorském věku vzrostla potřeba vnímání vzdělávání se všemi patřičnými poctami.

Poslední dílčí otázka zjišťuje, jak ovlivnilo vzdělávání životní dráhu respondentů v daném období. Z výpovědí vyplývá, že vzdělávání má na životní dráhu účastnic značně odlišný vliv v období dětství a dospívání, dospělosti a seniorském věku. Obecně lze konstatovat, že vzdělávání působí příznivě na kvalitu života, na sebevědomí člověka, rozšiřuje okruh vědomostí, dovedností a znalostí a také přátel a známých. Z ekonomického hlediska zvyšuje v období dospělosti možnost uplatnění se na trhu práce.

Hlavní výzkumná otázka, ke které směřují všechny čtyři otázky dílčí, zjišťuje okolnosti, za kterých vstupovali současní senioři do vzdělávací aktivity v průběhu jejich životní dráhy. Spojovacím bodem u všech tří účastnic výzkumného šetření je silně pozitivní vztah ke knihám. Čtení v různé podobě provází všechny tři ženy po celou dobu jejich životních drah. Ať už byly v tomto směru podporovány či nikoli, je patrné, že literatura vyplňuje volný čas, rozvíjí zájem o nové informace, je branou k dalšímu vzdělávání. Výrazným se ukázal také vliv prostředí, ve kterém účastnice vyrůstaly. Na vesnici nebyla nabídka volnočasových aktivit v podstatě žádná, město skýtalo v tomto ohledu více možností a příležitostí. Číst ovšem bylo možné všude. Rozhodující byl pouze volný čas, který by čtení mohl být věnován.

Vzdělávání v období dospělosti bylo logicky z části ovlivněno dobou. Politicky laděné vzdělávací aktivity, které byly povinné, provázely účastnice tímto obdobím.

Účastnice výzkumného šetření v současné době trvale žijí v domově pro seniory. Pro vstup do tohoto zařízení se rozhodly víceméně dobrovolně. Pojítkem pro všechny tři ženy je v tomto případě skutečnost, že nechtěly být svým dětem či okolí na obtíž. Po příchodu do domova pro seniory nastalo adaptační období. Všem ženám v tomto nelehkém období pomohlo velmi vlídné přijetí ze strany ostatních klientů.

7 INTERPRETACE ZJIŠTĚNÍ

Po důkladném a opakovaném prostudování dat, která vzešla z analýzy, byla jejich interpretace rozdělena do tří větších celků. První se soustředí na kontext vzdělávání. Zaměřuje svoji pozornost na důvody, které vedly k rozhodnutí účastnit se vzdělávací aktivity a za jakých okolností bylo toto rozhodnutí učiněno.

Druhá oblast obsahuje informace o průběhu vzdělávání. Odhaluje jakým způsobem jednotlivé participantky výzkumného šetření přistupovaly k přípravě na vzdělávací aktivitu, věnuje pozornost průběhu zkoušení vědomostí a znalostí a také tomu, jak toto zkoušení účastnice šetření vnímaly a prožívaly.

Pod pojmem „efekty školní edukace“ (srov. Průcha, 2002, s. 359) jsou myšleny důsledky či účinky vyvolávané u jedinců působením vzdělávacích výsledků. Mají dlouhodobý charakter. Proto jsou zjišťovány od seniorů v rámci poslední kapitoly.

V první fázi budou interpretovány výsledky výzkumného šetření napříč životními drahami jednotlivých účastnic a posléze v rámci shrnutí napříč všemi třemi životními drahami.

7.1 Kontext vzdělávání

Paní Klementajn vyrůstala v rodině, kde byl velmi snadný přístup ke knížkám. Oba rodiče ji podporovali ve studiu i v četbě. Vzhledem k tomu, že paní Klementajn nastoupila do základní školy v roce 1944, přístup k informacím byl omezený. Cesta k nim vedla buď přes knihy, nebo přes rodiče a vyučující. Nespokojila se s informacemi, které získala

ve škole, byla zvyklá udělat si vlastní názor. V průběhu celé životní dráhy se tento moment vyskytuje opakovaně.

Ze všech rozhovorů s paní Klementajn je znatelná svéhlavost a potřeba samostatného rozhodování. Neměla tendenci vzhlížet ani k autoritám. Podstatné byly informace, které díky těmto lidem získala. O přednášejícím na univerzitě třetího věku však hovoří s úctou, kterou jsem v předchozích životních obdobích postrádala.

V období dětství a dospívání je jednoznačně patrný vliv rodičů. Vyrůstala v prostředí, které vedlo ženu spíše k založení rodiny. Bylo jí jasné, že rodičům nemůže odporovat, ale současně se opakovaně v průběhu všech rozhovorů vrací mimoděk k tomu, že si ke světu čísel musela hledat cestu.

V období dětství a dospívání byla zvyklá za vzděláváním dojíždět. Ani v seniorském věku to pro ni nepředstavuje problém.

Paní Klementajn se nikdy v průběhu své životní dráhy nebála nových věcí. V seniorském věku naprosto s přehledem ovládá mobilní telefon, dokáže komunikovat s rodinou díky počítači. *“Zařídila jsem si mailovou schránku, to je teda paráda, protože mi děcka posílají fotky a dokonce i videa. Je to lepší než třeba skype, protože já nevím, kdy se k tomu počítači dostanu. Ale když mi to pošlou na mail, tak já si tam jdu, když mám čas.”* (K., s. 10).

Oproti tomu Paní Babeta byla od mala vedena k práci. Studium bylo pro rodiče povinností, kterou je nutno akceptovat. Ani v období dospělosti se nepohybovala ve společnosti, která by si vzdělání vážila. Ve své podstatě se až v Domově pro seniory Semafor setkala s lidmi, kteří považují vzdělání za hodnotu. V seniorském věku poprvé ve svém životě zvolila vzdělávání jako náplň volného času.

Za určující lze považovat negativní vliv učitele na základní škole, který díky svým krutým trestům a ponižování vyvolal v paní Babetě doživotní strach a obavy ze selhání. Navíc již v tomto období vznikly pocity méněcennosti

a nízké sebedůvěry. V průběhu životní dráhy však lze vysledovat několik pokusů vzepřít se a dát najevo svůj vlastní názor.

Červenou nití, kterou lze sledovat v průběhu celé životní dráhy paní Babety, je četba. Nikdy se jí nemohla věnovat v takové míře, jak by si přála, až v seniorském věku.

Poslední participantka, Paní Klokočí, byla maminkou podporována ve studiu a všech volnočasových aktivitách, které byly v dané době dostupné v rámci města, ve kterém žila. Díky sportu se naučila prohrávat, brát věci s nadhledem, disciplíně, týmovému duchu. Naučila se odpoutat pozornost od svých vlastních potíží. A to se jí hodí i dnes, kdy se potýká se závažnými zdravotními problémy.

Paní Klokočí neměla vlastní představu o svém budoucím povolání, dala tedy na názor maminky. Opakovaně zdůrazňuje, že se jednalo o dobrovolné rozhodnutí. V období dospělosti pak musela akceptovat vzdělávací aktivity, které byly v rámci daného politického zřízení striktně povinné. V seniorském věku se již má možnost rozhodovat zcela samostatně bez jakýchkoli vnějších vlivů.

V průběhu životní dráhy je patrný nezdolný optimismus a odvaha. A to i přes nepříznivé okolnosti jakými byly smrt tatínka, rozvod a závažné onemocnění. Nemá tendenci se litovat.

V průběhu celého života paní Klokočí je patrná velmi silná potřeba dodržování slušného chování a nutnost říkat pravdu. Její velmi silná potřeba pro spravedlnost a pravdomluvnost je zřetelná i v současné době.

Při bližším zkoumání životních drah s ohledem na kontext vzdělávání všech tří účastnic výzkumného šetření si lze povšimnout některých podobností. Jednoznačně se ve všech třech případech objevuje velmi silný vliv rodičů v období, které je rozhodující pro výběr povolání, což koresponduje s výsledky kvantitativně orientovaného výzkumu (Trhlíková, Vojtěch & Úlovcová, 2008, s. 10). Vliv rodičů při výběru

střední školy uvedlo v tomto výzkumném šetření necelých 40 % absolventů. Celkem 41 % dotazovaných uvedlo, že měli o své budoucnosti jasno sami, což bylo nejfrekventovanější odpovědí tohoto výzkumu. Shodně se vyjádřily také dvě ze tří participantek výzkumného šetření provedeného v rámci této diplomové práce. Obě měly jasnou představu o tom, co by po základní škole chtěly studovat. V tomto případě však převážil názor rodičů. V této souvislosti je nutné připomenout propastný věkový rozdíl účastníků obou výzkumných šetření. Autorita rodičů byla v šedesátých letech 20. století a na počátku 21. století nepochybně odlišná.

Další podobný znak, je bezproblémové přijetí dojíždění na univerzitu třetího věku všemi participantkami šetření.

Paní Klementajn a paní Babeta považují za běžnou součást svého života četbu. Ve své podstatě se jedná u obou žen o jedinou volnočasovou aktivitu, které se věnovaly v průběhu celého života. Odlišné jsou pouze podmínky. V případě paní Klokočí se s četbou setkáváme až v období odchodu do důchodu. V předchozích životních etapách o četbě nehovoří. Z výpovědí však logicky vyplývá, že byla přirozenou součástí jejího života. Jednalo se však o odbornou literaturu.

Paní Klokočí a paní Klementajn vyrůstaly ve velmi podnětném prostředí, které vzdělání vnímalo jako hodnotu. Paní Babeta vyrůstala v prostředí, kde byla jedinou uznávanou hodnotou práce. Navíc její vzdělávací proces se jeví jako značně nemotivující, což se projevuje mimo jiné také v seniorském věku, kdy jako jediná váhala s přihláškou na univerzitu třetího věku.

Houževnatost a jakási forma umíněnosti či svéhlavosti se vyskytuje u všech tří žen. V každém životním příběhu je k dohledání snaha o prosazení vlastní vůle a vlastního názoru. Paní Klokočí se nebála nikdy svoje pocity a názory prezentovat navenek, což může korespondovat s její extrovertní povahou. Paní Klementajn se sice zdržela veřejné prezentace,

ale jednala v souladu se svým osobním názorem a rozhodnutím. Paní Babeta se vlivem prostředí, ve kterém vyrůstala, nebyla schopna vzepřít názoru druhé osoby, ale jsou v jejím životě patrné situace, ve kterých si dokáže prosadit svůj názor a stát si za ním.

Touha po nových informacích je zjevná v průběhu životních drah paní Klementajn a paní Klokočí. Obě nové informace vyhledávají. Paní Klementajn je dále analyzuje, prozkoumává problém do hloubky. Paní Klokočí se jich snaží využít co nejvíc v praxi. Paní Babeta informace vítá až v období seniorském. V průběhu její životní dráhy hrály informace spíše vedlejší roli.

Paní Klementajn a paní Babeta se vlivem nulové nabídky neformálního vzdělávání neúčastnily žádné volnočasové aktivity v období dětství a dospívání. V dospělém věku obě využily nabídky v omezené míře. Mnohem jednodušší situaci měla v tomto ohledu paní Klokočí, která žila ve městě a dostupnost pro ni byla dobrá. Vliv místa bydliště v souvislosti se zapojením se do volnočasových vzdělávacích aktivit je zmíněn také v rámci výstupů z šetření AES (Půbalová, 2018, s. 38). Lze dovodit, že i když v současné době nepředstavuje dojíždění tak velký problém, přesto stále hraje vzdálenost podstatnou roli v procesu rozhodování.

7.2 Průběh vzdělávání

Průběh vzdělávání paní Klementajn ve všech etapách životní dráhy byl naprosto bezproblémový. Probíranou látku si většinou zapamatovala téměř ihned. V žádné z životních etap nespojuje zkoušení s trémou. Lépe si informace uchovává díky tomu, že si je napíše, což je shodným rysem ve všech etapách.

V průběhu celé životní dráhy je patrné, že ke studiu přistupovala s lehkostí, studium jí vždy šlo velmi snadno. Lze si všimnout laxního až flegmatického přístupu k přípravě na vzdělávací aktivitu. Současně se také ve všech etapách objevuje fakt, že si dokáže dát informace do širšího kontextu a vzájemně je doplnit a propojit.

Průběh vzdělávání paní Babety je do značné míry poznamenán velmi negativním přístupem okolí ke vzdělávání. Lze usuzovat, že by dosáhla jistě mnohem lepších výsledků, kdyby jí nechyběla podpora a motivace ze strany blízkých.

Shodné pro všechny etapy její životní dráhy je skutečnost, že si informace nejlépe zapamatuje, když je slyší. Shodu lze najít také v preferování písemné formy zkoušení ve všech životních etapách.

Paní Babeta má zkoušení v průběhu svého života spojené s trémou. Důvodem může být negativní zkušenost v průběhu základní školy. Univerzita třetího věku je pro ni důležitá mimo jiné také proto, že se s trémou učí bojovat. Vždy se obávala, že bude lidem k smíchu, že ji budou považovat za hloupou a nevzdělanou. Díky přednášejícímu na univerzitě třetího věku si paní Babeta uvědomila, že když něčemu nerozumí, je dobré překonat obava a zeptat se. S úsměvem říká: *“Pan učitel, co nám říká o vesmíru, mi jednou řekl, že směšnost není smrtelná. Tak čeho se jako bojím. Když budu srandovní, tak se třeba zasmějeme, ale objasníme si to. A budeme to vědět tím pádem všichni. Třeba se taky ostatní jako taky bojí zeptat jako já.”* (B., s. 21).

Naprosto jiný průběh vzdělávání lze dohledat u paní Klokočí, která všechny vzdělávací aktivity vnímala velmi pozitivně a nesetkáváme se u ní s trémou. Vnímá zkoušení a testování jako možnost dozvědět se ještě víc, ověřit si, zda vše pochopila správně. V průběhu její životní dráhy se shodně ve všech etapách objevuje velmi silná potřeba vědět a znát co nejvíc.

Aktivně a dobrovolně si dohledávala informace, snažila se přijít věci na kloub.

V průběhu základní i střední školy se učila pravidelně a kontinuálně. Stejně tak lze najít precizní přístup k přípravě i v období dospělosti a seniorském věku. Paní Klokočí by se dala označit za velmi poctivého a ctizádostivého studenta a to v průběhu celé své životní dráhy. Byla od dětství zvyklá se ptát a informace si dohledávat. Její přirozená zvědavost ji provázela celým životem. Ten, kdo se nezajímá, jako by nežil.

Při bližším prozkoumání průběhů vzdělávání jednotlivých účastnic výzkumného šetření lze najít spíš odlišnosti než shodné rysy. Zatímco paní Klementajn se připravuje až na poslední chvíli, paní Klokočí a paní Babeta preferují průběžnou a důkladnou přípravu. Se zkoušením byla v případě paní Babety naprosto vždy spojena tréma. V případě paní Klementajn ani paní Klokočí se však tréma nevyskytuje. Paní Klementajn vnímala test jako nutné zlo a díky své flegmatické povaze si nepřipouštěla obavy. Paní Klokočí se k testování stavěla jako k výzvě.

Jediným shodným rysem, který se vyskytuje u všech tří účastnic výzkumného šetření, a to dokonce ve všech životních etapách, je poměrně velmi snadné zapamatování si nových informací. Ani seniorský věk, který je často spojován právě s potížemi s pamětí, není výjimkou.

7.3 Efekty vzdělávání

Paní Klementajn si od dětství vážila moudrosti, byla vedena k tomu, aby se o věci zajímala, dohledávala si podrobnější informace. Současně byla směřována k tomu, aby se soustředila na založení rodiny. Svému formálnímu vzdělávání nepřikládá v průběhu života velkou váhu. Vzdělávací proces brala jako přirozenou součást svého života. Ona sama však své studijní úspěchy spíše bagatelizuje. Důležité pro ni byly

informace, které si ze vzdělávacího procesu odnášela. Vzdělávání pro ni tedy znamenalo cestu k informacím. Formální vzdělávací systém ji naučil pracovat s informacemi, zpřístupnil jí k nim cestu. Nejvyšší dosažené vzdělání však pro ni není známkou moudrosti a sečtělosti. *“Moje maminka například, paní Čechová, byla teda neuvěřitelně moudrá a sečtělá. Ona si všechno pamatovala, paměť měla výbornou. A navíc, na co jste se jí zeptala, to ona věděla. Nebo o tom už četla. A měla základní vzdělání!”* (K., s. 4).

Univerzita třetího věku poskytuje paní Klementajn přístup k informacím, které vždy potřebovala ke svému životu, napomáhá ji udržovat se v dobré psychické a fyzické kondici, dodává jí témata k hovoru s přáteli. Ale především ji dodává radost a chuť do života. Podporuje ji v pocitu, že věk je pouze číslo, které není ve svém důsledku důležité.

Zatímco v období dětství a dospívání studovala paní Babeta spíše z povinnosti, v průběhu její životní dráhy je patrný určitý posun ve vnímání vzdělávání. Dokonce si lze povšimnout zajímavé skutečnosti, že studium na zemědělské učňovské škole nevnímá jako vzdělávání. Toto období bylo spojeno se svobodou. V období dospělosti jsou již patrné známky vlastní vůle, vlastního svobodného rozhodování. Vztah paní Babety k vědění se začíná měnit a nabývá na důležitosti. Význam vzdělávání v seniorském věku je pak již kladný. Studuje, protože díky němu zažívá uspokojení. Vzdělávání má význam pro ni samotnou.

Nelze si také nevšimnout velkého posunu právě v oblasti vnímání sebe sama. V dětství se obávala selhání. V období dospělosti stále převažovala nejistota vůči sobě samé. V seniorském věku nachází díky vzdělávání cestu sama k sobě, získává potřebnou sebedůvěru. Vzdělání jí přináší pocit uspokojení, který v předchozích životních etapách v souvislosti se školou nepocítila. Díky univerzitě třetího věku v sobě samé začíná vidět člověka, kterým skutečně je.

Paní Klokočí naopak popisuje svůj nástup do vzdělávacího procesu i s odstupem řádky let jako šťastné období. Byla aktivní, nebála se. Stejně tomu bylo i v období dospělosti a seniorském věku. V průběhu celé životní dráhy je velmi zřetelná úcta k vyučujícímu, který je vnímán jako autorita.

Vzdělávání pro ni bylo důležité již od dětských let. Maminka počítala automaticky s tím, že paní Klokočí bude studovat na střední škole, ale nutit dceru v žádném případě nemusela. V období dospělosti ji provázelo vzdělávání v takové míře, že bylo poměrně komplikované se v něm zorientovat. Seniorský věk je se vzděláváním opět zcela neodmyslitelně spojen.

Vzdělávání příkládá po celou dobu svého života velkou váhu. V každém období si však lze povšimnout drobných rozdílů ve vnímání vzdělávání. Lépe řečeno, důsledky pro samotnou paní Klokočí se lišily. Jsou však patrné až ve spojení s pozorováním neverbální komunikace, důkladným a opakovaným rozborem přepisů rozhovorů. Usuzuji tak ovšem hlavně na základě poznámek, které jsem si v průběhu rozhovorů udělala.

Ačkoli tvrdí, že v období dětství, tedy na základní škole, se učila hlavně kvůli sobě, lze vypožorovat, že si přála dostat přání své maminky. Být pro ni přesně tou dcerou, kterou ona si přála a vysnila. Nechtěla mamince přidělovat starosti, protože jich vzhledem k předčasnému odchodu tatínka měla dost. *“Maminka mi často říkala, že přesně takovou holčičku si přála mít. Že jí se vším pomáhám, mám samý jedničky, víte, že jí díky tomu vůbec není smutno. Že jsem samostatná a tak.”* (KL., s. 13).

Vzdělávání v období po rozpadu manželství pro ni znamená možnost seberealizace, dodává pocit sebejistoty a do jisté míry kompenzuje neúspěch v manželství.

V seniorském období vzdělávání odvádí od potíží spojených se zdravotními problémy. Vzdělávání má tuto moc hlavně díky tomu, že paní Klokočí jej v průběhu celé životní dráhy řadila mezi nejvyšší lidské hodnoty.

Vzdělávání jí zprostředkovalo práci snů, otevřelo jí cestu k pokoře, protože měla možnost setkat se s lidmi, kterých si skutečně vážila. Díky nim si po celý život uvědomovala, kolik toho ještě neví. Díky vzdělávání pocítila pocit potřeby. Byla společnosti prospěšná.

Při hledání podobností napříč všemi třemi životními příběhy si lze všimnout, že důsledkem vzdělávání paní Klementajna a paní Klokočí byla práce, která oběma účastnicím přinášela uspokojení, dostatečné finanční zázemí a radost. Studium je provázelo celým životem. Na rozdíl od nich paní Babeta se k lásce ke vzdělávání musela propracovat. Vlivem okolí nebyla nikdy ke studiu vedena, ale díky lásce ke knížkám pro ni svět poznávání nebyl zcela neznámý. V seniorském věku se efekty vzdělávání všech tří účastnic v mnohém překrývají. Lze zaznamenat pocit radosti z úspěchu, z poznání. Všechny tři účastnice spojují se vzděláváním v seniorském věku zvýšení kvality života. Odpoutání mysli od potíží a zdravotních problémů, které jsou neodmyslitelně spojeny s věkem. U všech tří účastnic se setkáváme také se zvýšením sebevědomí, upevněním pocitu důležitosti.

ZÁVĚR

Tato práce je zaměřena na vzdělávací potřeby a na jejich proměnu v průběhu života. Výzkumné rozhovory byly vedeny se seniory, kteří se rozhodli strávit podzim života v Domově pro seniory Semafor. V současné době jsou studenty univerzity třetího věku. Cílem práce bylo zjistit a v kontextu proměn člověka v různých etapách života popsat, jak se mění vzdělávací potřeby v průběhu života a identifikovat klíčové momenty, které vyvolávají potřebu vzdělávání v konkrétních životních etapách. Zájem byl směřován primárně na organizované vzdělávání. Cíle práce byly splněny.

V teoretické části byla přiblížena problematika celoživotního vzdělávání. Pozornost byla věnována vzdělávacím potřebám. Životní dráha je v rámci teoretické části rozdělena na období dětství a dospívání, dospělost, seniorský věk. Každá etapa života má svá specifika, je něčím charakteristická. Společným rysem všech zmíněných období lidského života je skutečnost, že vždy existuje možnost se vzdělávat. Záměrem teoretické části bylo také poskytnutí informací o projevech stáří a stárnutí. Tyto informace mají za úkol představit seniora se všemi jeho přednostmi a limity, které mohou a také zpravidla mají vliv na jeho chuť se vzdělávat. Jestliže však překoná všechny tyto bariéry, zvýší se subjektivně pocívaná kvalita jeho života. Poslední kapitola se věnovala péči o seniory, zejména pak těm, kteří bydlí v pobytové sociální službě.

V empirické části byl uskutečněn kvalitativní výzkum. Rozhovory byly provedeny se třemi ženami, které splňovaly předem stanovená kritéria. První rozhovor s každou z žen mapoval celý dosavadní život. Další rozhovory již byly zaměřeny na okolnosti, průběh, ukončení a důsledky vzdělávací aktivity v konkrétním životním období každé z účastnic. Výsledky výzkumu odhalují skutečnost,

že při rozhodování a volbě vzdělávací aktivity v každé životní etapě všech tří účastnic hraje významnou roli okolí a prostředí, ve kterém tyto ženy žijí. V dětství a dospívání je zcela logicky tento vliv nejsilnější. V období dospělosti pak nelze opomenout společenské okolnosti, vliv doby, nastavení společnosti a v neposlední řadě také nabídku vzdělávacích aktivit. V této souvislosti byl zaznamenán rozdíl mezi možnostmi ve městě a na vesnici.

Klíčovým momentem, který vyvolal potřebu vzdělávání ve všech životních etapách u všech žen, je čtení. Literatura všechny participantky provází celým životem, vyplňuje jejich volný čas, podněcuje zájem o další informace a vzbuzuje zájem o další vzdělávání.

Každá z účastnic výzkumného šetření si díky vlivu okolí byla nucena projít svůj život jinou cestou. Některé z těchto cest byly bohaté na vzdělávací aktivity, jiné nikoli. Některé účastnice se setkaly s podporou, jiné si musely ke vzdělávání najít vztah zcela samostatně. V současné době vzdělávání vyplňuje jejich volný čas, zvyšuje jejich sebevědomí a dává smysl jejich životu.

Výzkum v této diplomové práci se nesnaží o zobecňování. Na poměrně úzkém vzorku, který byl prozkoumán do hloubky, ukazuje význam vzdělávání v průběhu života. Poukazuje současně na nezanedbatelný vliv vzdělávání v seniorském věku. Proto autorka práce vidí jeho význam i v tom, že odkrývá pole pro možnost ověřit zjištění na širším vzorku za účelem zkvalitňování podmínek vzdělávání seniorů. V případě rozšíření stávající nabídky kurzů do prostor Domova pro seniory Semafor by pak bylo možné nabídnout vzdělávání i seniorům upoutaným na invalidní vozík, kteří nemohou na univerzitu třetího věku dojíždět. Domov pro seniory Semafor by se stal otevřeným pro studenty z řad široké veřejnosti a došlo by tak k přirozenému propojení s okolím a vrstevníky.

SEZNAM LITERATURY

Adamec, P., & Kryštof, D. (Eds.). (2011). *Univerzity třetího věku na vysokých školách*. Brno: Asociace univerzit třetího věku České republiky.

Alan, J. (1989). *Etapy života očima sociologie*. Praha: Panorama.

Balcar, K. (1983). *Úvod do studia psychologie osobnosti: Vysokoškolská učebnice pro studenty filozofických fakult studijního oboru psychologie*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

Bartoňková, H. (2013). *Firemní vzdělávání pro andragogy: studijní text pro kombinované studium*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

Beneš, M. (2003). *Andragogika*. Praha: Eurolex Bohemia.

Beneš, M. (2014). *Andragogika (2., aktualiz. a rozš. vyd)*. Praha: Grada.

Čornaničová, R. (1998). *Edukácia seniorov: vznik, rozvoj, podnety pre geragogiku*. Bratislava: Univerzita Komenského.

Disman, M. (2000). *Jak se vyrábí sociologická znalost: příručka pro uživatele (3. vyd)*. Praha: Karolinum.

Dvořáčková, D. (2012). *Kvalita života seniorů: v domovech pro seniory*. Praha: Grada.

Dvořáková, M., & Šerák, M. (2016). *Andragogika a vzdělávání dospělých: Vybrané kapitoly (1st ed.)*. Praha: Univerzita Karlova, Filozofická fakulta.

Gavora, P. (2000). *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido.

Giddens, A. Sutton, P. W. (Ed.). (2013). *Sociologie*. Praha: Argo.

Hartl, P. (1993). *Psychologický slovník*. Praha: Budka.

Haškovcová, H. (2010). *Fenomén stáří (Vyd. 2., podstatně přeprac. a dopl)*. Praha: Havlíček Brain Team.

Hendl, J. (2005). *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál.

Hrozenká, M., & Dvořáčková, D. (2013). *Sociální péče o seniory*. Praha: Grada.

- Janiš, K., & Skopalová, J. (2016). *Volný čas seniorů*. Praha: Grada.
- Jeřábek, H. (2013). *Mezigenerační solidarita v péči o seniory*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON).
- Ju, H. J. (2016). *Weiterbildung für ältere Erwachsene an deutschen Universitäten* (Dissertation zur Erlangung des akademischen Grades doctor philosophiae). Humboldt-Universität zu Berlin. Citováno 10. 11. 2019. Dostupné z: <https://edoc.hu-berlin.de/bitstream/handle/18452/18404/ju.pdf?sequence=1>
- Kalvach, Z. (2004). *Geriatric a gerontologie*. Praha: Grada.
- Kolland, F. (2011). *Magazin erwachsenenbildung.at: Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs*. Citováno 10. 11. 2019. Dostupné z: https://www.pedocs.de/volltexte/2013/7423/pdf/Erwachsenenbildung_13_2011_Kolland_Bildung_aktives_Altern.pdf
- Langmeier, J. (1983). *Vývojová psychologie pro dětské lékaře*. Praha: Avicenum.
- Matoušek, O. (1999). *Ústavní péče* (Vyd. 2. přeprac. a rozš). Praha: Sociologické nakladatelství.
- Miovský, M. (2006). *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada.
- Mlýnková, J. (2011). *Péče o staré občany: učebnice pro obor sociální činnost*. Praha: Grada.
- MPSV ČR. (2019). *Statistická ročenka z oblasti práce a sociálních věcí 2018*. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí. Citováno dne 27. 11. 2019. Dostupné z: https://www.mpsv.cz/documents/20142/975025/Statisticka_rocenka_z_oblasti_prace_a_socialnich_veci_2018+%281%29.pdf/a060f8db-abcf-6713-e0d1-9da7f606b983
- MPSV ČR. (2019). *Tisková zpráva*. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí. Citováno dne 23. 11. 2019. Dostupné z: https://www.mpsv.cz/documents/20142/511219/TZ_uspechy+mpsv+2019.pdf/ec8f1aab-1e8b-40d5-07a2-1c9e0734c573
- MŠMT ČR. (2019). *Zájmové a neformální vzdělávání*. Citováno dne 23. 11. 2019. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/mladez/zajmove-a-neformalni-vzdelavani>
- Mühlpachr, P. (2009). *Gerontopedagogika* (2. vyd). Brno: Masarykova univerzita.

- Mužík, J. (2011). *Řízení vzdělávacího procesu: andragogická didaktika*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika.
- Novák, T. (2007). *Sourozenecké vztahy*. Praha: Grada.
- Nový, L. (1990). *Životní dráha jako sociologický problém*. Brno: Univerzita J.E. Purkyně.
- Ondrušová, J. (2011). *Stáří a smysl života*. Praha: Karolinum.
- Ondrušová, J. (2017). *Sociální gerontologie a geriatricie*. Praha: Univerzita Karlova v rámci projektů vnitřní soutěže. Citováno 10. 11. 2019. Dostupné z: <https://htf.cuni.cz/HTF-103-version1-gerontologie7.pdf>
- Ort, J. (2004). *Kapitoly ze sociologie stáří: (společenské a sociální aspekty stárnutí)*. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, Pedagogická fakulta.
- Pacovský, V. (1990). *O stárnutí a stáří*. Praha: Avicenum.
- Palán, Z. (2002). *Základy andragogiky. Úvod do studia personalistiky*. Praha: Vysoká škola J. A. Komenského. Citováno dne 15. 1. 2020. Dostupné z: <http://files.valdesi.webnode.sk/200000056-ab6edac695/Z.%20Pal%C3%A1n%20-%20Zaklady%20andragogiky.pdf>
- Petrová Kafková, M. (2013). *Šedivějící hodnoty?: aktivita jako dominantní způsob stárnutí*. Brno: Masarykova univerzita, Fakulta sociálních studií.
- Petřková, A., & Čornaničová, R. (2004). *Gerontagogika: úvod do teorie a praxe edukace seniorů: studijní texty pro distanční studium*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Pichaud, C., & Thureau, I. (1998). *Soužití se staršími lidmi: praktické informace pro ty, kdo doma pečují o staré lidi, i pro sociální a zdravotnické pracovníky*. Praha: Portál.
- Průcha, J. (2002). *Moderní pedagogika (2., přeprac. a aktualiz. vyd)*. Praha: Portál.
- Průcha, J. (2014). *Andragogický výzkum*. Praha: Grada.
- Průcha, J., & Veteška, J. (2014). *Andragogický slovník (2., aktualiz. a rozš. vyd)*. Praha: Grada.
- Příbýl, H. (2015). *Lidské potřeby ve stáří*. Praha: Maxdorf.

Půbalová, B. (Ed.). (2018). *Vzdělávání dospělých v České republice: výstupy z šetření Adult Education Survey 2016*. Praha: Český statistický úřad. Citováno dne 12. 1. 2020. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/vzdelavani-dospelych-v-ceske-republice-2016>

Rabušicová, M., & Rabušic, L. (Eds.). (2008). *Učíme se po celý život?: o vzdělávání dospělých v České republice*. Brno: Masarykova univerzita.

Reichel, J. (2009). *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada.

Říčan, P. (1990). *Cesta životem*. Praha: Panorama.

Říčan, P. (2004). *Cesta životem*. Praha: Portál.

Sak, P., & Kolesárová, K. (2012). *Sociologie stáří a seniorů*. Praha: Grada.

Sava, S. D. (2012). *Needs analysis and programme planning in adult education*. Opladen: Barbara Budrich Publishers.

Schmidbauer, W. (1994). *Psychologie: Lexikon základních pojmů*. Praha: Naše vojsko.

Sýkorová, D. (2007). *Autonomie ve stáří: kapitoly z gerontosociologie*. Praha: Sociologické nakladatelství.

Šeďová, K., & Novotný, P. (2006). *Vzdělávací potřeby ve vztahu k účasti na vzdělávání dospělých*. *Pedagogika: Časopis pro vědu o vzdělávání a výchově*, 2006(2). Citováno 10. 11. 2019. Dostupné z: file:///D:/Documents/Downloads/Pedag_2006_2_06_Vzdelavaci_140_151.pdf

Šerák, M. (2009). *Zájemové vzdělávání dospělých*. Praha: Portál.

0Šiklová, J. (2013). *Vyhoštěná smrt*. Praha: Kalich.

Šipr, K. (1997). *Jak zdravě stárnout*. Rosice u Brna: Gloria.

Špatenková, N. (2004). *Krize: psychologický a sociologický fenomén*. Praha: Grada.

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.

Švamberk Šauerová, M. Vadíková, K. M. (Ed.). (2013). *Specifika edukace seniorů*. Praha: Vysoká škola tělesné výchovy a sportu Palestra.

Švaříček, R., & Šedřová, K. (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál.

Thelenová, K. (2014). *Sociologie, andragogika a teorie učení Petera Jarvise*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

Trávníčková, D. (2008). *Informální učení dospělých* (diplomová práce). Brno. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/toi0u/informalni_uceni_dospelych.pdf

Trusinová, R. (2011). Kdo je mladý / střední / starý? *Data a výzkum*. 5 (2). s. 171–184. Citováno dne 2. 12. 2019. Dostupné z: http://dav.soc.cas.cz/uploads/aaa09cff79a0eb173ef611a1d77aae988acda650_DaVp171-184%20Trusinova.pdf

Trhlíková, J., Vojtěch, J., & Úlovcová, H. (2008). *Rozhodování žáků při volbě vzdělávací cesty a úspěšnost vstupu na trh práce: Sonda založená na šetření absolventů středních škol, kteří se zúčastnili jako patnáctiletí výzkumu PISA-2003 a vybraného vzorku jejich zaměstnavatelů*. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání. Citováno dne 14. 1. 2020. Dostupné z: http://www.nuov.cz/uploads/MS_setreniabsazam08final_prowww.pdf

Vágnerová, M. (2012). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání* (Vyd. 2., dopl. a přeprac.). Praha: Karolinum.

Veteška, J., & Tureckiová, M. (2008). *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada.

Veteška, J., & Vacínová, T. (2011). *Aktuální otázky vzdělávání dospělých: andragogika na prahu 21. století*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského.
Vidovičová, L., & Lorman, J. (2007). *Život v domovech pro seniory: Problémy týrání, zneužívání a zanedbávání péče v domovech pro seniory*. Citováno 10. 11. 2019. Dostupné z: <https://www.ageismus.cz/media/3076546/zivot-v-domovech-pro-seniory-2007.pdf>

Warkentin, N. (2019). *Lebenslanges Lernen: Warum Sie nie aufhören sollten*. Retrieved November 10, 2019. Citováno 10. 11. 2019. Dostupné z: <https://karrierebibel.de/lebenslanges-lernen/>

SEZNAM ZKRATEK

AES	Adult Education Survey
MPSV ČR	Ministerstvo práce a sociálních věcí České republiky
MPŠMT ČR	Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy České republiky

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P1: Ukázka přepisu rozhovoru

Příloha P2: Životní osudy paní Klementajn

Příloha P3: Životní osudy paní Babety

Příloha P4: Životní osudy paní Klokočí

Příloha P5: Časová osa

Příloha P6: Mentální mapa

Příloha P1: Ukázka přepisu rozhovoru

Paní Klokočí, mohly bychom se teď věnovat období, kdy končila základní škola? Kdo s Vámi mluvil o dalším vzdělávání, s kým jste se radila, za jakých okolností jste se rozhodovala?

Zakončení základní školy probíhalo na základě závěrečné zkoušky, ta byla povinná, ale byla pak hodně brzy zrušená. Já jsem ji ale ještě musela absolvovat, takže to bylo tuším z českého jazyka, matematiky a určitě ruského jazyka. No a výsledky jsem měla dobré, to nebyl problém. Už ale nějakou dobu jsem věděla, že zkusím pedagogickou školu. Já jsem moc ráda recitovala, já jsem ráda a dobře zpívala, bavil mě tělocvik a hlavně jsem měla už od malička hezký vztah k dětem. To říkávala maminka, že to mám po ní. Ona je taky měla moc ráda, pomáhala na statku je vychovávat a starat se o ně a moc ji to bavilo. No a kromě toho kreslení jsem i všechno požadované na pedagogickou školu uměla, všechny předpoklady jsem měla, tak jsme to zkusily a vyšlo to. Maminka mě do toho víceméně natlačila. Ona si to přála, tak pak byla ráda, že jsem na to přistoupila. Já jsem neměla žádný problém s rozhodováním, respektovala jsem přání maminky, i když bych třeba mohla jít někam jinam na školu, ale s tím, co jsem jako děcko uměla, tak jsem tam našla uplatnění. Probírala jsem to jen s maminkou, ve škole to s námi myslím nikdo neprobíral. Možná jen chlapcům přišli nabídnout do hornictví, ale víceméně třídní učitelka o tom hovořila na třídních schůzkách, to tehdy už bývalo, ale ne nijak pravidelně. Ta doba byla jiná než dneska. Informací jsme celkově moc o tom neměli. Chlapce nutili na nábor do toho hornictví, ale o děvčatech se moc nemluvalo, to si teda, musím říct, nepamatuju. Přijímačky jako dneska se dělají, tak to jsme nedělali. Abych řekla úplnou pravdu, tak si už moc

nevybavuju, jak to přesně probíhalo. Mám pocit, že je zajímavé známky asi, ale to opravdu už nevím.

Jak to vypadalo po nástupu na střední školu? Můžete mi o té době říct něco víc?

Tak ihned, jak jsme nastoupili, tak jsme začaly všechny chodit na náslechy do mateřské školky. Nejdříve jsme se po mateřských školách rozdělovaly po skupinách, do každé mateřské školy jedna skupina. A náslechy to spočívalo v tom, že jsme sledovaly styl výchovné práce, jak to tam běží, chodily jsme do ranních her, před těma ranníma hrama se prováděl ranní filtr, to jako učitelka měla za úkol jako prohlédnout dítě, jestli nemá teplotu, za ručičku ho vzít, sáhnout na čelíčko, zeptat se, jak se vyspalo, dát mu hračku a takhle nějak to fungovalo a víceméně nevím, jestli to tak bylo stále, ale zdálo se nám, že je to zaběhnutá praxe, že to tak funguje. Potom byly zájmové hry dětí, pak měly jakousi rozcvičku a to jsme dál potom v dalších ročnících nebo v dalším pololetí chodily na tu hlavní činnost, na tu zaměstnávání. Rozvíjely se vědomosti dětí, co se týče osobní orientace v prostředí, vztahy mezi kamarády a třeba říkalo se tomu čeština nebo spíš slovní zásoba, rozvíjela se slovní zásoba, logické myšlení, orientace na ploše, jako aby děti věděly, kde je nahoře, vlevo, vpravo. A takhle nějak. Zároveň děti kreslily a používaly barvy nejrůznější, různé výtvarné techniky, modelování, takové ty základy dovedností. No tak to bylo nějak.

Ve třetím ročníku už jsme měly vlastní praxi s dětmi. Vždycky jsme se došly do školy zeptat, co mají v plánu výchovné práce, tam paní učitelka nám řekla, jak si to představuje, jaký je cílový úkol a podle toho jsme si tedy připravily podle metodik nebo podle toho učiva ze školy, co jsme o tom věděly nebo z těch náslechů předchozích tak jsme musely respektovat zásady správného vývoje dětí a bezpečnost dětí a tak dále. No a takhle se to nějak poskládalo a pak jsme před maturitou byly na výchovné práci. Já jsem konkrétně tohle absolvovala na mateřské škole, kam jsem

potom rovnou nastoupila do zaměstnání. Už jsme byly samostatné, měly jsme být po dvojicích, ale byl nás ve třídě lichý počet, já jsem byla jediná, tak já jsem byla jediná ze třídy sama, protože mi kuráž nechyběla a nemusel mě nikdo vodit za ručičku, ale to neberte jako chlubení, to je fakt, no. Já jsem tu práci milovala už od úplného začátku, ty děti byly prostě úžasné. Víte, hrozně mě to bavilo a naplňovalo a snad jsem to nedělala špatně, protože já třeba nikdy nezapomenu na některý ty děti. Třeba jeden kluk, on to doma měl opravdu moc těžké, on se neporovnal s tím, že se rodiče rozvádějí. Ono, abyste tomu dobře rozuměla, ono se to tenkrát nedělo běžně. Rozvod byl už opravdu to poslední řešení. No a tihle rodiče se teda opravdu hrozně hádali, no bylo to asi hrozné u nich doma. Kluk mi ve školce spával v růžku, asi jak ho v noci budili, no tak to prostě bylo. A tenhle kluk pořád zlobil, no to víte, jednak kluk, no a taky tou situací asi. Ale já jsem ho měla moc ráda, já jsem ho často chovala a tak. No a po letech ho zavřeli. On vykrádal nějaký chaty nebo tak něco dělal, to já už nevím, ale nic tak jako, že by někoho zabil nebo zbil, to rozhodně ne, to ona byl v podstatě hodnej kluk. A představte si, paní Čechová, že tenhle kluk, no prostě jeho první kroky z vězení byly ke mně do školky. Já jsem ho přijala s otevřenou náručí, nic jsem mu nevyčítala, nekárala jsem ho, nevychovala no nic takovýho. Zajímalo mě, jestli to zvládl bez následků, jestli má teďka kde bydlet, kde plánuje pracovat a jestli na něj někdo doma čeká.

A jak probíhala teoretická příprava ve škole?

No ve škole, tak to byly jako hodiny klasické, čtyřicet pět minut. Oslovovaly jsme učitele pane profesore, paní profesorko, nevím, jestli se tenkrát ovšem soudružkovalo, ale to asi vlastně jo, tak to jsme jim teda říkaly soudružko profesorko. No byla to normální výuka, jako na základní škole. No, ten kdo viděl na věžní hodiny, my jsme měly třídu až v posledním patře,

tak po celý třídně hlásil, ještě pět ještě deset. Hlavně teda, když se zkoušelo. Na té pedagogické škole byl kolektiv taky dobrý, to já zase nemůžu říct, sranda tam jako byla, ale na základní škole jsme si rozuměly víc. Jestli ono to třeba nebylo tím, že tam bylo hodně chlapců a na té pedagogické škole v podstatě jen děvčata a to víte, to je takový problematictější prostě. Ti kluci jsou prostě na ty konflikty méně náchylní, oni jsou taky raubíři větší, takže bylo i víc srandy, no, tak to víte. Psávaly jsme písemky, zkoušelo se, slovíčka se zkoušely, no klasicky prostě.

Ještě se Vás zeptám, paní Klokočí, to, co jste se naučila ve škole teoreticky, využívala jste to pak v praxi?

Tam šlo především o ty děti. Tak jsme měly předmět, který se jmenoval Hygiena dítěte předškolního věku, tím jsme se musely řídit. Byla pedagogika, kde se používaly tedy pravidla pedagogických zásad a to se, podle toho jsme se musely řídit a směřovat tu svoji práci. Ale vždycky byl rozhodující škola, do které jste šla ta mateřská. Na ten výstup, jejich program výchovy a s tím se to muselo shodovat, to co jsme se naučily ve škole. Psychologie dítěte, hygiena dítěte a pedagogické zásady. To bylo nutný vědět a znát, podle toho jsme pracovaly. Takže to nebyla jen suchá teorie, přímo jsme to všechno používaly v praxi. Líp se nám to tím pádem pamatovalo taky, bylo to ověřeno v praxi. Existovala taková metodická kniha Rok v mateřské škole a tam byly jednotné ty výchovné činnosti zaznamenány a byl tam takový harmonogram, co se může probírat na podzim, no prostě podle ročních období rozděleno a podle toho veškerá ta činnost v těch mateřských školách se odvíjela. Mohly si tam úkoly stanovit, jaké chtěly, ale muselo to vycházet z těch zásad. Ale měly možnost to upravovat prostě individuálně podle dětí taky. Víte, já jsem teda hlavně vždycky zastávala, že škola bez kázně je jako mlýn bez vody. A tak by ta práce měla vypadat podle mě. A když se to dneska nechává

na té benevolenci, tak to vidíte i v těch rodinách, jak ta výchova vypadá. K těm zásadám slušnosti se musí vychovávat. Rodina vychovává a škola učí, a když to není v souladu, tak to takhle vypadá. Já to tak cítím a pořád bych to tak prostě dělala. Ta benevolence není dobrá z toho důvodu, že každý člověk přijímá určité životní zásady. Ta společnost by nebyla společností, kdyby tam nějaký pravidla a zákony nefungovaly a tak je to i ve škole. Tak to musí být. Podle mého názoru. Já mám dojem, že k těm charakterovým vlastnostem dneska škola málo vychovává. Tam nejde o to, na kterou stranu, které fandí, to vůbec ne. Ale ty lidský charakterový vlastnosti, aby prostě ten člověk si je od malička tak jako ten kodex pěstoval a aby to zkrátka mělo úroveň ta osobnost jeho. Tak bych si představovala nebo tak jsem to dělala.

Příloha P2: Životní osudy paní Klementajn

Paní Klementajn se narodila v roce 1938 v malé vesnici poblíž okresního města. Tatínek paní Klementajn vystudoval Bařovu školu ve Zlíně a poté se postupně propracoval na místo ekonoma. Maminka byla ženou v domácnosti. Ačkoli měla velice dobrou paměť a byla dle slov paní Klementajn opravdu velmi chytrá, nemohla po ukončení základní školy pokračovat ve studiu. Prarodiče paní Klementajn se báli, že by jejich dcera mohla další vzdělání zaplatit zdravím kvůli velké vzdálenosti. Maminku popisuje paní Klementajn jako osobu lačnou informací, která neustále něco četla a hodně si pamatovala.

Paní Klementajn se narodila jako nejstarší dítě. O tři roky později přišel na svět bratr a za další tři roky ještě sestra. Bratr paní Klementajn je chemik, vystudoval vysokou školu a stal se inženýrem. Mladší sestra vystudovala dvouletou obchodní školu a posléze si musela kvůli práci dodělávat vzdělání.

Dětství popisuje paní Klementajn jako velmi spokojené a bezstarostné období. V domácnosti musela pomáhat zejména s péčí o mladší sourozence, ale to nepovažovala za přítěž, spíše ji to bavilo. Pokaždé, když paní Klementajn hovoří o svých rodičích, je patrná velká úcta a láska vůči nim.

O svém prvním zaměstnání hovoří paní Klementajn jako o spokojeném období. V roce 1961, tedy ve svých dvaceti třech letech, se paní Klementajn provdala a přestěhovala se za manželem do vzdálenější vesnice. Okolí automaticky očekávalo, že co nejdříve půjde na mateřskou dovolenou. Tak se ale nestalo. S manželem se nastěhovali nejprve do domu manželových rodičů a téměř ihned začali stavět svůj dům. V tomto období paní Klementajn tajně toužila po dítěti, které ovšem stále nepřicházelo. Zpětně si paní Klementajn uvědomuje, že to bylo dobře, protože podmínky díky stavbě nebyly úplně ideální. Ale tenkrát se trápila a měla strach,

že mít děti vůbec nebude. Paní Klementajn si velmi přesně vzpomíná, že nejtěžší ze všeho bylo čelit narážkám a připomínkám okolí. Paní Klementajn dokonce vzpomíná na jednu paní z vesnice, která ji upozornila na možnost, že když manželovi nedá dítě, bude si hledat jinou ženu. Paní Klementajn proplakala noc, ale manžel jí byl v této době oporou. Celá situace je o to víc spojila, stáli za sebou a vzájemně se podporovali. V roce 1968 se paní Klementajn a jejímu manželovi po dlouhém čekání narodil vytoužený syn. Paní Klementajn byla moc šťastná, spokojená a vyrovnaná. Pět měsíců po narození syna se musela vrátit do práce. O chlapce pečovala maminka manžela. Na otázku, jak nesla paní Klementajn odloučení od syna, odpovídá velice realisticky. Taková byla prostě doba. O tři roky později, tedy v roce 1971, porodila paní Klementajn dceru.

Paní Klementajn se rozhodla nevyužít stanoveného termínu odchodu do důchodu. Celkem přesluhovala deset let. Paní Klementajn se necítila unavená, zdraví jí sloužilo velmi dobře. V této době se postupně začal zhoršovat zdravotní stav manžela paní Klementajn. Přestěhovali se do okresního města, aby měli blíž k lékařům, do obchodů. Čas od času pomáhala paní Klementajn s vnoučaty, ze kterých měla velkou radost. Paní Klementajn v této pečovala o domácnost, o manžela a četla.

V době nástupu do Domova pro seniory Semafor byla paní Klementajn ve velmi dobré fyzické i psychické kondici. Manžel paní Klementajn měl již velké zdravotní potíže, ale díky chodítku se mohl sám pohybovat, psychicky byl naprosto zdravý. Adaptace proběhla u obou manželů velmi dobře. Manželé si v novém domově velmi rychle našli kamarády. Paní Klementajn uvádí, že si je vědoma toho, že měli snazší situaci, protože byli dva, mohli si vzájemně pomáhat, být si oporou, jako tomu bylo v jejich společném životě mnohokrát.

Příloha P3: Životní osudy paní Babety

Paní Babeta se narodila se v roce 1940 ve vesnici, která je poměrně hodně vzdálena okresnímu městu. Rodiče pracovali v JZD až do odchodu do důchodu. O mamince paní Babeta téměř nehovoří. Byla to žena pracovitá, přísná, rázná, důsledná, která nešla pro ránu daleko. Paní Babeta k mamince očividně neměla vřelý vztah. Měla nejspíš pouze základní vzdělání, ale paní Babeta si nevzpomíná, že by se spolu někdy o jakékoli škole bavily.

Tatínek byl o poznání citlivější. Paní Babeta o něm mluví jako o dřiči. Měl obrovské upracované ruce. Je si jistá, že měl maminku moc rád, ale maminka asi neuměla dávat svoje city najevo. Oba rodiče nepochybně poznamenalo, že jim krátce po narození zemřel druhorozený syn. Až za dalších deset let po smrti chlapce se narodil další bratr. Rodiče byli v té době již starší a paní Babeta musela s péčí o něj hodně pomáhat. V té době by raději četla a běhala venku s kamarády.

Tatínek, který měl také základní vzdělání, měl moc rád knihy. Paní Babeta po něm lásku k četbě zdědila. Protože se ale po škole musela starat o bratra, čas na čtení měla až večer. A to už se zase nelíbilo mamince, protože chtěla, aby šla brzy spát. Takže paní Babeta čítávala pod peřinou s baterkou.

V roce 1961 se paní Babeta provdala a odstěhovala se z rodného domu. Paní Babeta byla moc ráda, že se může osamostatnit. S rodiči se nadále vídala poměrně často, ale získala větší volnost v rozhodování.

V roce 1963 se paní Babetě narodila první dcera. Paní Babeta neměla možnost hlídání, takže byla nucena zůstat doma déle, než bylo v té době zvykem. Rozhodli se tedy s manželem, že bude nejlepší mít druhé dítě co nejdříve. Takže se v roce 1965 narodila druhá dcera. O další dva roky později přibyla ještě třetí dcera a tři roky nato čtvrtá dcera. Paní Babeta s úsměvem konstatuje, že se manžel vytouženého syna nedočkal, i když v to pokaždé doufal. Všechny čtyři dcery měl manžel paní Babety opravdu moc rád,

věnoval se jim a staral se o ně. Paní Babeta hovoří o tomto období jako o šťastné době. Dřina z jejího života sice nezmizela, ale svoji rodinu milovala a miluje. Manžel se k ní choval moc pěkně, měla ho evidentně moc ráda.

Vzhledem k tomu, že má paní Babeta čtyři děti, šla do důchodu na dnešní dobu poměrně mladá. Bylo jí padesát čtyři let a psal se rok 1994. Paní Babeta se cítila ještě fyzicky dobře, neměla žádné zdravotní problémy. Stále žila ve své rodné vsi společně s manželem. Společně se věnovali vnoučatům, snažili se pomáhat dcerám. Poměrně brzy však zemřel manžel paní Babety a ona zůstala sama ve velkém domě. Najednou si připadala hodně osamělá, protože byla celý život zvyklá mít kolem sebe plno lidí. Začalo se jí postupně zhoršovat zdraví. Paní Babeta se začala obávat budoucnosti. Nechtěla být nikomu na obtíž. Uvědomovala si, že její dcery chodí do práce, mají svoje domácnosti a plno starostí. Z tohoto důvodu se rozhodla podat žádost do Domova pro seniory Semafor. Líbila se jí velká zahrada, která k domovu patří a také klidné prostředí.

Příloha P4: Životní osudy paní Klokočí

Paní Klokočí se narodila v roce 1942 v okresním městě, ve kterém žije dodnes. Rodiče měli pouze ji, paní Klokočí je jedináček. Maminka pracovala v mládí na statku, kde se starala o děti. Později začala pracovat ve výrobním podniku v okresním městě. Tatínek paní Klokočí byl o hodně let starší než maminka a poměrně brzy zemřel. Paní Klokočí si vzpomíná, že jí mohlo být přibližně deset let. Od té doby žila pouze s maminkou, která se již znovu nevdala. Tatínka si paní Klokočí vybavuje jako člověka s velkým srdcem a smyslem pro humor. Rád se smál, rád se bavil, měl rád lidi. Byl to podle jejích slov moudrý muž. Měl velký přehled, zajímal se o dění kolem sebe. Ostatně taková byla i maminka. Paní Klokočí oba rodiče popisuje jako lidi bystré, moudré, pokorné, hodné a laskavé.

I přesto, že paní Klokočí velmi brzy ztratila tatínka, popisuje svoje dětství jako bezstarostnou dobu, plnou lásky a smíchu. Maminka byla velmi silná žena a snažila se naplno věnovat své dceři, vynahradit jí to, co by jí dal tatínek. Pohyb patřil vždy mezi její základní potřeby.

Paní Klokočí má moc ráda společnost, ráda je obklopena lidmi. Už v dětství se uměla prosadit. Cítí velkou úctu k moudrosti, lidem, kteří něco umí, ale jsou přitom pokorní. Je si jistá tím, že rodinné zázemí je pro dítě určující.

V roce 1963, ve svých jednadvaceti letech, se paní Klokočí vdala. S manželem se poznali na volejbale, který hrála paní Klokočí od dětství. Společně si pořídili byt a začali se těšit na rodinu. Děti ovšem nepřicházely. Paní Klokočí tvrdí, že snad ani neměla čas, aby jí to trápilo. V práci měla děti dostatek, měla je moc ráda.

V roce 1969 se manželům narodil první syn. Paní Klokočí byla moc šťastná a spokojená. V té době byla mateřská jen půl roku, takže se velmi brzy musela vrátit do zaměstnání a o chlapce pečovala její maminka, která už byla v důchodu. Maminka jí pomáhala i psychicky. Opravdu velmi nerada syna

opouštěla a připouští, že jí to dělalo velké problémy. Maminka se však o syna starala tak dokonale, že se výčitky brzy rozplynuly. V roce 1972 se manželům narodil druhý syn a situace se opakovala.

Manželství se ukázalo jako velmi málo šťastné a v roce 1980 požádala paní Klokočí o rozvod. V té době nebyl rozvod běžnou záležitostí. Společnost vnímala rozvod negativně. Paní Klokočí si vzpomíná, jak na jednom setkání s rodiči ve školce se jedna z maminek velice neomaleně a hrubě vyjádřila o chlapečkovi, který kamarádil se synem této paní. Nepřála si, aby chlapci spolu trávili čas a jako důvod uvedla právě skutečnost, že je chlapeček z rozvedené rodiny. Paní Klokočí říká: *“No to já jsem prostě nemohla už vydržet. Chvíli jsem ji poslouchala, ale pak jsem se už naštvála a řekla jsem jí, že já jsem taky rozvedená a moji synové jsou velice slušně vychovaní, nemají absolutně žádné problémy ve škole a už vůbec ne s chováním, tak ať si dává pozor na pusu. To Vám, paní Čechová, řeknu, ta mě tak hnula žlučí!”*

V roce 1999 odešla paní Klokočí do zaslouženého důchodu. Vzhledem k tomu, že se po rozvodu již nikdy znovu nevdala, nastalo pro paní Klokočí období více osamělé. Oba synové založili vlastní rodiny a vyletěli z rodného hnízda. Čas od času jí bylo smutno. Postupem času se přidávaly zdravotní problémy, které začínaly nabírat stále větších rozměrů. Paní Klokočí se začínala obávat o svoji budoucnost. Rozhodně si nepřála zůstat synům na obtíž. V důsledku těchto okolností se paní Klokočí rozhodla podat žádost do Domova pro seniory Semafor, kam také v lednu roku 2018 nastoupila. Nejprve jí byl nabídnut dvoulůžkový pokoj, posléze se měla možnost přestěhovat do pokoje jednolůžkového. Nabídky využila a v současné době bydlí sama v pokoji s vlastním sociálním zařízením.

Příloha P5: Časová osa



