UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

magisterské kombinované studium

2010 – 2012

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Lenka Nosková

Název práce:

Gerontopedagogika v kontextu celoživotního vzdělávání v ČR

Praha 2011

Vedoucí diplomové práce:

Mgr. Martina Karkošová

COMENIUS UNIVERSITY PRAGUE

Master Combined Studies

2010 - 2012

MASTER THESIS

Lenka Nosková

„Gerontopedagogy in kontext life-long education in Czech repulic“

Prague 2011

The Master Thesis Work Supervisor:

Mgr. Martina Karkošová

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená diplomová práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 27. 2. 2012 Lenka Nosková

Anotace

Diplomová práce se zabývá problematikou celoživotního vzdělávání se zaměřením na gerontopedagogiku v rámci České republiky. Jde o popis a vymezení současného pohledu na celoživotní vzdělávání se zaměřením na vzdělávání seniorů – cíle, formy a způsoby vzdělávání. Dále se zabývá popisem edukace v jednotlivých etapách lidského života s důrazem na důležitost a smysluplnost vzdělávání se po celý život. Praktická část je zpracovaná formou dotazníkového šetření. Tématem se stal přístup seniorů ke vzdělávání, jejich postoje, motivace a názory.

Klíčové pojmy

celoživotní vzdělávání, formy vzdělávání, gerontopedagogika, motivace, naplnění volného času, rodina, senior, stárnutí, stáří, školský vzdělávací systém, výchova ke vzdělávání, vzdělání, vzdělávání

Annotation

This master's work speaks on the problem of life-long education with a view to gerontopedagogy in Czech Republic. Main subject is describe and define of actual opinions about seniors life-long education – objectives, forms and possibilities. In the other context this mastre's work describes education in each age of lifetime with accent for necessaries and importances of aducation during the lifetime. Practical part is worked in questionnaire – investigation form. Mani subject of this part is possibility and access of seniors to education, their opinions, motivations and estimations.

Key words

life-long education, education's forms, gerontopedagogy, motivation, fillig of freetime, family, senior, elderly, school education system, culture to education, education, education system

OBSAH

Úvod……..1

1 Současný pohled na celoživotní vzdělávání 2

1.1 DEFINOVÁNÍ POJMŮ 4

1.2 VÝZNAM, VÝVOJ A TRENDY CELOŽIVOTNÍHO UČENÍ 8

1.3 VZDĚLÁVACÍ POLITIKA EVROPSKÉ UNIE A ČESKÉ REPUBLIKY – TEORIE, DOKUMENTY, PROGRAMY 13

2 Historie dějin pedagogiky 20

2.1 OD POČÁTKŮ CIVILIZACE KE STAROVĚKU 21

2.2 VÝCHOVA VE STŘEDOVĚKU 26

2.3 PEDAGOGICKÉ ZMĚNY NOVOVĚKU 30

2.4 VÝVOJ ŠKOLSTVÍ VE 20. STOLETÍ 33

3 Edukace v proměnách života 35

3.1 EDUKACE A VZDĚLÁVÁNÍ V RODINĚ 36

3.2 VZDĚLÁVACÍ SYSTÉMY V ČR 38

4 Vzdělávání seniorů 45

4.1 VZDĚLÁVÁNÍ V SENIORSKÉM VĚKU 47

4.2 METODY VZDĚLÁVÁNÍ SENIORŮ 55

4.3 FORMY EDUKACE SENIORŮ 58

5 Praktická část 61

5.1 STANOVENÍ HYPOTÉZ 62

5.2 ANALÝZA DAT 64

5.3 ZÁVĚR PRAKTICKÉ ČÁSTI 86

Závěr 88

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A PRAMENŮ 90

ÚVOD

Vzdělávání ať záměrné či nezáměrné provází člověka po celý život. Již od narození začíná dítě nejprve nápodobou, později záměrným učením přijímat nové zkušenosti, vědomosti a dovednosti. Učení ho pak provází až do dospělosti, kde stále vstřebává nové poznatky, zdokonaluje se ve zvoleném odborném zaměření i osobním životě. Ukončením ekonomické aktivity a odchodem do důchodu však zisk nových znalostí a informací nekončí. I v seniorském věku je možnost se rozvíjet nejen na odborné úrovni, ale i učit se novému a naplnit tak volný čas i zkvalitnit život.

Současný pohled na starého člověk očima mladých je více či méně negativní. Důvody mohou být různé, ale je nutné se vždy podívat na výchovu a vzory v rodině, která primárně přináší základní hodnoty do života. Úcta ke stáří a pochopení seniorského věku se všemi jeho aspekty by měla být jedna z nich. Důvodem není jen fakt, že nakonec zestárne každý a tím tak může být částečně připraven na toto období. Hlavním důvodem jsou vztahy, které tím vznikají ve společnosti.

Diplomová práce se zabývá postavením gerontopedagogiky v rámci celoživotního vzdělávání v České republice. Cílem je popsat současný pohled na celoživotní vzdělávání, jeho definici, ukotvení v českém vzdělávacím systému i postoj jaký k němu zaujímá společnost. Dále vymezit edukační proces v průběhu lidského života a v návaznosti na to popsat postavení gerontopedagogiky jako vědy zabývající se vzděláváním seniorů, jejími cíli, formami a způsoby. Vysvětlit důvody vzdělávání se v seniorském věku, jeho přínos a vliv na kvalitu života.

Praktická část se věnuje pohledu seniorů na vzdělávání v seniorském věku. Jedná se o dotazníkové šetření, kde cílovou skupinou jsou senioři věku od vstupu do důchodu. Cílem dle hypotéz je zjistit, zda se senioři chtějí i ve svém věku dále vzdělávat a jaká je jejich motivace. Dále je sledován přínos vzdělávání do jejich životů, a zda sociální prostředí významně ovlivňuje jejich pohled a postoj k dané problematice.

1 SOUČASNÝ POHLED NA CELOŽIVOTNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Současná doba stále více vyžaduje, aby se člověk dokázal přizpůsobit jejímu tempu i jejím nárokům, a to jak v oblasti schopností a dovedností, tak i znalostí, které jsou klíčové pro uplatnění nejen na trhu práce. Většina lidí získává a dále distribuuje znalosti po celý život a nezáleží na tom, v jaké etapě se nachází. Ovšem vždy je důležité, k čemu tyto znalosti chce využít. Jiné nároky na informace a znalosti bude mít předškolní dítě jiné absolvent nastupující do prvního zaměstnání a zcela jiné špičkový odborník. Celoživotní učení se tak stává nutnou součástí a vlastně i nekončícím procesem v životě člověka.

Myšlenka rozvíjejícího se jedince po celý život není osvětou současnosti, ale její existenci můžeme datovat již od dob antiky. Dokonalý člověk rozvíjející se po všech stránkách, to byl ideál, kterému se chtěla doba přiblížit. I když se význam a způsoby vzdělávání v průběhu dějin různily, to co člověk znal a uměl, nabývalo na významu vždy. Neustálé zdokonalování se v určitém oboru rozšiřování znalostí a tím i zvyšování konkurence schopnosti byla a je každodenní součástí lidské přirozenosti. Vzdělaného, vzdělávajícího se a sečtělého člověka si vždy společnost vážila. Byl příkladem a vzorem pro své okolí, které se mu snažilo přiblížit. Dokázal být flexibilní se svými znalostmi v měnících společenských i politických dobách. Obdobu můžeme spatřovat i dnes. Společnost vzhlíží k lidem vzdělaným, k vědcům, lékařům, specialistům v oborech, neboť vzdělání a vzdělávání je stále jednou z nejdůležitějších hodnot v lidském životě.

Pod pojmem vzdělávání nelze vidět jen školský systém, který má své nezastupitelné místo. Vzděláváním musíme obecně nazývat vše, co člověka rozvíjí a přináší mu nové informace, dovednosti a znalosti. Tedy vzdělávat se člověk začíná narozením a neustává v průběhu celého života až do jeho konce. Jestli tento fakt bude podporovat aktivně nebo bude jen pasivně přijímat to, co na něj bezprostředně působí, záleží jen na něm.

Celoživotní učení lze chápat také jako proces reagující na neustálou změnu společnosti, technologií a celkovou globalizaci. Tedy na změny, které neustále nutí

člověka vyvíjet se, měnit se a přizpůsobovat se okolnostem, ve kterých žije. Opět zde vyvstává aspekt uplatnění lidí na trhu práce, který je čím dál více aktuálním a akutním problémem. Neustále se měnící hospodářské krize, které souvisí s krizí morální, nutí člověka, aby dokázal konkurovat ostatním a tím si zajistil pracovní uplatnění. Důležitý je v tomto ohledu aktivní přístup, tedy odhodlanost a chuť zvyšovat a rozšiřovat svou kvalifikaci, a to kdykoli během života.

Nejen čelit prostředí konkurence na pracovním trhu, ale i naplnění volného času aktivní cestou, to vše je vzdělávání. Proto je i nedílnou součástí života seniorů, kteří své znalosti a dovednosti již nezaměřují na výdělečnou činnost. Člověk vstupem do důchodu přestává být zapojen do pracovního režimu, ztrácí kontakt s prostředím, které mu přinášelo nové podněty, zkušenosti a znalosti. Snižuje se také četnost sociálních kontaktů. Vzdělávání pomáhá seniorovi zaplnit tyto prázdné části a udržuje ho aktivním a dodává mu nový smysl života. Může se jednat o setkávání v klubech důchodců, o studiu na univerzitách třetího věku nebo o pouhý zájem o koníčky, na které dříve neměl čas.

1.1 DEFINOVÁNÍ POJMŮ

V průběhu vývoje vzdělávání a po té pedagogiky[1] jako vědy o vzdělávání a učení, se také vyvíjela příslušná terminologie. Vymezení a užívání terminologie spojené s celoživotním učením je otázkou poslední doby, a to především z důvodu toho, že tato oblast pedagogiky se začala intenzivněji rozvíjet s dnešní moderní společností.

Základním pojmem lze bezpochyby nazývat pojem celoživotní učení jako nezbytný proces aktivního uplatnění na trhu práce a jako celoživotní proces získávání a předávání zkušeností, znalostí a dovedností. Jak uvádí Zdeněk Palán, Andragogický slovník, http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovnik/pedagogika, [25.11.2011]: „*U nás také rekurentní vzdělávání, kontinuální vzdělávání, permanentní vzdělávání. Od roku 1996 je místo pojmu "vzdělávání" užíván pojem "učení" (viz dále) - ke zdůraznění nutnosti aktivního přístupu jedince. CU představuje zásadní změnu pojetí celého vzdělávání, kdy všechny možnosti učení - ať už v tradičních vzdělávacích institucích v rámci vzdělávacího systému či mimo ně - jsou chápány jako jediný propojený celek, který dovoluje rozmanité a četné přechody mezi vzděláváním a zaměstnáním a který umožňuje získávat stejné kvalifikace a kompetence různými cestami a kdykoli během života. Formalizovaný vzdělávací systém, jak jej známe dnes, vytváří pro toto pojetí celoživotního učení nezbytné základy, tvoří však jen jednu jeho část. CU má člověku poskytovat možnost vzdělávat se v různých stadiích svého rozvoje až do úrovně svých možností v souladu s vlastními zájmy, úkoly a potřebami. CU nelze ztotožňovat se vzděláváním dospělých, přestože vzdělávání dospělých je jednou z jeho z nejvýznamnějších složek. Celoživotní učení má svou polohu horizontální (stranu poptávky), jejíž základní charakteristikou je zajistit možnost učení a přístupnost ke vzdělávání po celý život, a má také svou polohu vertikální (stranu nabídky), jejíž základní charakteristikou je zajištění možnosti učení se, nabídka a zpřístupnění vzdělávání až do úrovně osobnostních možností (do úrovně kritického růstového*

[1] Věda o výchově a vzdělávání v nejširším slova smyslu a v nejrůznějších kontextech společenské struktury. Název odvozen z řeckého "*paidagogos*" (výchova chlapců). Bývá definována jako věda o výchově, podrobněji pak jako věda o cíli, obsahu, organizaci, metodách a zásadách formování lidské osobnosti v konkrétním historickém období. Vývoj pedagogiky jako vědy je spjat s prací řady myslitelů. Patří k nim především: J. J. Rousseau, J. J. Pestalozzi, J. F. Herbart, G. A. Lindner, u nás pak J. A. Komenský, O. Chlup, V. Příhoda, F. Drtina a další.

*momentu, stropu intelektových předpokladů, do maxima osobnostních dispozic). Úvahy o konceptu celoživotního vzdělávání se v evropských zemích začaly intenzivně rozvíjet na začátku 70. let, kdy UNESCO v reakci na studentské demonstrace z roku 1968 založilo mezinárodní komisi pro rozvoj vzdělávání. Jejím předsedou se stal Edgar Faure, býv. francouzský ministr vzdělávání. V roce 1972 komise uveřejnila výsledky své práce ve zprávě nazvané "Learning to be: The World of Education Today and Tomorow" (Učit se být: Svět výchovy a vzdělávání dnes a zítra). Koncept byl následně rozpracováván ve všech mezinárodních dokumentech a na všech mezinárodních konferencích. Již v roce 1973 publikovala OECD svou zprávu o vzdělávání, známou pod názvem "*Recurrent education: A strategy of lifelong learning*" (Stálé vzdělávání: Strategie celoživotního učení). Tato zpráva rozpracovává vzdělávací problémy zcela pragmaticky jako jednu z možností řešení globálních problémů (negramotnosti, bídy, nezaměstnanosti, bezdomovectví, hladu, prohlubování propasti mezi bohatými a chudými atd.). Zprostředkovaně i jako kritiku a alternativu tradičního školského (frontálního) vzdělávání. Byl položen důraz na proces učení jako aktivitu jedince, protože zkušenosti a znalosti nelze předat (není možné naučit něco toho, kdo nechce), ale pouze zprostředkovat. Proto se CU liší od vzdělávání školského i formálně, rozmanitostí prostředků a metod, způsobem podněcování a motivace. Koncem 70. let 20. století došlo k hospodářské recesi a prioritami se ve většině zemí stalo snižování nezaměstnanosti a posilování konkurenceschopnosti národních ekonomik. Úvahy o celoživotním vzdělávání ustoupily do pozadí. Nabyly na aktuálnosti opět začátkem 90. let. V roce 1996 vydalo UNESCO v Paříži zprávu Mezinárodní komise pro vzdělávání pro 21. století, vypracovanou pod vedením J. Delorse - "*L'éducation, un tresor est caché dedans*" (Učení je skryté bohatství). Tato zpráva dává CU do souvislosti s rozvojem osobnosti člověka - učit se vědět, učit se jednat, učit se žít s ostatními, učit se být. Ve stejném roce, 16.-17. ledna 1996 v Paříži, vydává zprávu k celoživotnímu učení i OECD - "*Apprendre tout âge réunion du Comité de l'éducation au niveau ministériel*" (Učení v každém věku: setkání výboru pro vzdělávání na ministerské úrovni). V tomto dokumentu je cílem CU získávání způsobilostí v průběhu celého života, prosazuje se model založený na partnerství (i společném financování) veřejné správy, podniků, sociálních partnerů a učících se. Pojem celoživotní učení zdůrazňuje víceméně časovou dimenzi: učení v průběhu života, buď nepřetržité, nebo periodické. Proto v Memorandu EU o*

celoživotním učení (listopad 2000) se hovoří o ***všeživotním učení*** *("*lifewide*"), které obrací pozornost na rozšíření učení, které se může odehrávat v plném rozsahu našeho života a v jakémkoliv jeho stadiu. Všeživotní učení upozorňuje na komplementaritu formálního, neformálního a informálního učení. Prosazuje se rovněž trojrozměrný pohled na celoživotní učení. V roce 1999 definuje celoživotní učení jako pojem "zahrnující veškeré účelné formalizované i neformální činnosti související s učením, které se průběžně realizují s cílem dosáhnout zdokonalení znalostí, dovedností a odborných předpokladů". V roce 2000 definuje OECD celoživotní učení takto: "Učení pod tímto úhlem pohledu spojuje individuální i společenský rozvoj ve všech směrech i prostředích - v rámci formalizovaném, tedy ve školských institucích, v zařízeních odborné přípravy, terciárním vzdělávání, vzdělávání dospělých, a také v prostředí neformálním, tedy doma, v práci a v jiných společenských celcích. Jedná se o systémový přístup: zaměřuje se na standardy vědomostí a dovedností, které platí pro všechny, bez ohledu na věk. Zdůrazňuje potřebu všechny děti od nejútlejšího věku připravovat a motivovat k učení po celý život a koordinovat snahy o zajištění příslušných možností pro všechny dospělé, ať zaměstnané či nezaměstnané, kteří se potřebují rekvalifikovat, případně postoupí na vyšší kvalifikační stupeň". CU zahrnuje formální vzdělávání, neformální vzdělávání dospělých, informální vzdělávání. Koncept CU je stále rozpracováván a je podněcována jeho realizace. Posledními podněty jsou koncepty "učící se podnik" a "učící se společnost".“*

Mezi další významné pojmy lze zařadit proces získávání vědomostí, tedy vzdělávání, jako opět uvádí Zdeněk Palán, Andragogický slovník, http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovnik/pedagogika, [25.11.2011]: „*Proces uvědomělého a cílevědomého zprostředkování a aktivního utváření a osvojování soustavy vědeckých a technických vědomostí, intelektuálních a praktických dovedností a lidských zkušeností, utváření morálních rysů a osobitých zájmů. Působení na člověka nebo skupinu za účelem utváření osobnosti, individualizace společenského vědomí; je tedy součástí socializace. Prakticky lze tento proces diferencovat na vzdělávání jako činnost lektora a vzdělávání se jako činnost účastníka vzdělávacího procesu.*“

Diplomová práce se zabývá gerontopedagogikou, která má své nezastupitelné místo v systému věd zabývajících se celoživotním učením. Zdeněk Palán, Andragogický

slovník, http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovnik/pedagogika, [25.11.2011], vymezuje pojem gerontopedagogika jako: „*Nauka o vzdělávání starších (starých) lidí, součást andragogiky. Rovněž teorie výchovy ve stáří a pro stáří. Gerontagog (geragog) je pracovník v oblasti vzdělávání starých (starších) lidí.*“

S výše uvedeným pojmem úzce souvisí výraz vzdělávání seniorů, který Zdeněk Palán, Andragogický slovník, http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovnik/pedagogika, [25.11.2011] popisuje jako: *„Vzdělávání občanů v důchodovém věku. Ve světě je realizováno v různých formách: buď jako samostatná instituce nebo jako začleňování seniorů do normálního vzdělávacího systému. V ČR se ustálilo jako Univerzita třetího věku (U3V), jako Akademie třetího věku a jako Kluby třetího věku.*

Akademie třetího věku pořádají různé činnosti kulturně-osvětového charakteru a především vzdělávání na všeobecně přístupné úrovni, především charakteru socio-kulturního. Jde většinou o jednorázové nebo krátkodobé akce na aktuální témata nebo akce dle spontánních zájmů. Jejich častým organizátorem je Červený kříž.

Kluby třetího věku - dobrovolná seskupení starších občanů s cílem společného trávení volného času. Kluby mohou mít různé odborné zaměření, jejich častou aktivitou jsou i jednorázové vzdělávací akce dle momentálně převažujícího zájmu.“

Jestliže gerontopedagogika, gerontagogika či geragogika jak tuto vědu také můžeme nazývat, se zabývá vzděláváním starších (starých) lidí, je třeba vymezit, koho tím starším nebo-li seniorem lze nazývat. Hartl, Hartlová, Psychologický slovník, 2000, s. 530 vymezují tento pojem jako: *„1. starší ze dvou osob stejného jména; 2. člověk v letech, starý člověk, stařec; 3. označení občanů starších 60 let; v ČR tvoří 36% populace (2008).“*

Výčet pojmů užívaných v oblasti celoživotního učení, geronopedagogiky a s nimi souvisejících oborů by mohl ještě dále pokračovat, ale pro potřeby této diplomové práce je výše uvedený výčet dostačující. Důležité je se zaměřit na jejich obsah, který je umožní následně přesně používat a porozumět jim.

1.2 VÝZNAM, VÝVOJ A TRENDY CELOŽIVOTNÍHO UČENÍ

Současná společnost je charakterizována jako společnost vědění nebo znalostní společnost. Toto označení získala díky změně know how člověka na trhu práce. Na významu totiž nabývá jedinec mající informace a znalosti. Na základě toho je schopen být flexibilní. Navíc dokáže tyto své znalosti a dovednosti neustále rozvíjet a rozšiřovat, a to stálým vzděláváním. Pryč jsou doby, kdy postačoval zisk jednoho vzdělání na celý život. Ten kdo jde s trendem a vývojem vzdělávání má otevřené dveře nejen na trhu práce. Celoživotní učení současné doby začíná již od dětství. Důvodem je výchova dětí v trendu celoživotního učení a vzdělávání, které je budou provázet po celý život. Dítě, jehož výchova je založena na těchto principech, je bude považovat za přirozenou součást svého života a tím bude během celého života schopno jít s tempem doby.

Rabušicová, Rabušic, Učíme se po celý život?, 2008, s. 25, uvádí, že *„Celoživotní učení je v ideálním pojetí považováno za nepřetržitý proces, ve skutečnosti jde spíše o neustálou připravenost člověka učit se než o neustálé studium. Mluví se tedy spíše o celoživotním učení, nikoli vzdělávání, aby se tím zdůraznil význam i takových učebních aktivit každého jedince, které nemají organizovaný ráz, tzn. samostatného učení např. při práci, při pobytu v přírodě, na kulturních akcích apod.“*

Z výše uvedeného vyplývá, že v případě, že důležitý je neustálý proces učení po celý život, je toto učení prováděno nejen v rámci počátečního[2] vzdělávání, ale i vzdělávání dalšího[3]. Tedy nejen v dětství a dospívání, ale skrze celý život. Pokud člověk dokáže přijmout takto nastavený způsob učení nebo spíše připravenosti sebe sama k neustálému učení se, vytváří si základ k prožití plnohodnotného a bohatého života ve všech jeho etapách. Není tak závislý na počátečním druhu vzdělání, protože se dokáže přizpůsobit nastalý změnám, které v oblasti zaměstnanosti neustále nastávají.

Rabušic, Rabušicová, 2008, uvádí, že potřeba vzdělávání dospělých jako součásti celoživotního učení vznikla na základě působení tří sociálních aspektů, a to rychlosti

[2] Dělíme ho na: preprimární, primární, sekundární a terciární, odpovídá školskému systému vzdělávání

[3] Dělíme ho na: zájmové, občanské, profesní

probíhající sociální změny, zastarávání celé řady tradičních zaměstnání a proměny hodnotových systémů. Tedy jednoduše řečeno s proměnou společnosti.

Již několikrát byl zmíněn význam celoživotního vzdělávání pro lidský život, a to především pro jeho místo a úlohu, kterou hraje ve vzdělávacím systému. Nejdůležitější zůstává jeho význam při utváření postojů k životním hodnotám morálním, etickým i mravním. Vzdělání je hodnotou samo o sobě. Již se lidé nevzdělávají jen z důvodu pokrytí společenské potřeby a především jejich vzdělávání nekončí s výstupem ze vzdělávacího systému. Beneš a kolektiv, Idea vzdělávání v současné společnosti, 2002, s. 76, přisuzuje vzdělávání tři atributy:

„ - vzdělávání je vyjádřením určité kvality, nejde tedy jen o sumu a množství znalostí, dovedností a schopností;

- vzdělávání označuje nějakou hodnotu samo o sobě, je jím míněno více nebo něco jiného než pojmy kvalifikace, kompetence, teď schopnosti a ochoty vyplňovat společenské role;

- vzděláváním se nutně označuje něco obecného, něco, co mohou alespoň potenciálně sdílet všichni (bez ohledu na úroveň dosaženého vzdělání a jeho specializaci, na sociální příslušnost, světový pohled atd.). Vzdělávání nemůže být jen privátní nebo skupinovou záležitostí, musí vyjadřovat reflex nějaké společné a přinejmenším potenciálně všemi akceptovatelné kultury.“

Současným trendem se stává vzdělávání po celý život. Jak uvádí Bočková a kol., Aktuální problémy výchovy a vzdělávání dospělých II., 1995, s. 17, *„Celoživotní vzdělávání je důležitým stimulem, který udržuje životní tonus na úrovni podporující dobré zdraví tělesné i duševní. Vzdělávání však není jenom lék proti stárnutí – proti tomu ostatně žádný lék neexistuje. Nic nemůže ovlivnit fyzikální čas - a čas fyzický, biologický s časem fyzikálním vysoce koreluje. Naštěstí s ním nekoreluje absolutně. Vzdělávání umožňuje člověku, který už opustil své někdejší zaměstnání, zůstávat i nadále živou, aktivní větví na těle společenského organismu. Víme, jak mnozí teprve v důchodu mohou naplno rozvíjet svá hobbies, zájmy a koníčky, často vysoce intelektuální, protože tohle starost o chleba vezdejší předtím nedovolovala.“*

Moudrost a stáří jsou bezpochyby spolu spjaty, což lze spatřovat v mnohých dějinách lidských kultur. Dobrým příkladem jsou pohádky nebo příběhy tradující se v každé kultuře, v nichž vystupují moudré babičky či vědmy. V dnešní době již toto spojení není tak silné, co lze bez pochyby přisuzovat rychle se měnící době a poměrům. Již se necení léty získané a nashromážděné vědomosti a zkušenosti, ale vítězí schopnost pracovat s neustále se měnícími informacemi a fakty. Ovšem potřeba vzdělávat se a udržovat si svoje duševní i fyzické zdraví na dobré úrovni za pomoci vzdělávání i v seniorském věku je trendem posledních desetiletí.

Celoživotní vzdělávání a učení dominuje současným požadavkům v oblasti pedagogiky i andragogiky. Jak uvádí Rabušic, Rabušicová, 2008, s. 27, *„K základním charakteristikám celoživotního učení patří za prvé, že vzdělávání není již omezeno jen na určitou fázi života – docházka do školy, ale trvá po celý život. Díky tomu by se měl rozvíjet sektor dalšího vzdělávání (vzdělávání dospělých) určený těm, kdo již opustili školu. Je však nutné nejenom dořešit jeho vztah k počátečnímu vzdělávání, tj. tradičnímu školskému systému, rovněž je nutná proměna tradiční školy samé. Ta již nemá jen předat určitý objem znalostí a dovedností, ale také - a především – vytvářet nezbytné dovednosti pro samotné učení i dodat motivaci u vlastní potřeby usilovat o co největší úroveň znalostí a dovedností, být schopen převzít odpovědnost za vlastní vzdělávací dráhu. Za druhé se nejedná jen o formální vzdělávání ve vzdělávacích institucích, ale o všechny formy a typy učení bez ohledu na instituci či prostředí, kterým může být i pracoviště, domov či prostředí obce. Všechny možnosti učení vytváří celek, který dovoluje rozmanité a četné přechody mezi vzděláváním a zaměstnáním a který umožňuje získat stejné kvalifikace a kompetence různými cestami kdykoli během života. Za třetí se jedná o poskytnutí příležitosti pro všechny, bez ohledu na věk, zájem, nadání či postavení. Jde tedy o zásadní změnu orientace vzdělávacího systému tak, aby co nejvíce vycházel vstříc odlišným potřebám, zájmům a schopnostem vzdělávaných, o co největší možnou diferenciaci a individualizaci vzdělávání, a zaměření na maximální rozvoj každého jedince a na maximální využití jeho potenciálu. Plné uspokojení vzdělávacích potřeb společnosti, kdy každý její člen má možnost najit si vlastní vzdělávací cestu a v průběhu života ji měnit, vyžaduje, aby pro všechny existovaly vzdělávací příležitosti odpovídající jejich schopnostem, požadavkům a potřebám. Přístup ke vzdělávání musí být tedy zajištěn nejen právně, ale i fakticky, z hlediska*

dostatečného počtu studijních míst, z hlediska rozmanitosti vzdělávací politiky i z hlediska rovného přístupu ke vzdělání. Požadavkem rovnosti příležitostní však znamená mnohem více než překonání materiálních překážek (např. systém stipendií a podpor), tedy nerovnosti v ekonomickém postavení. Je nutné překonávat i znevýhodnění dané rozdílnou socio-kulturní úrovní či zdravotním stavem a uplatňovat odpovídající kompenzační mechanismy, aby vzdělávací systém jen dále nereprodukoval existující nerovnosti.“

Z výše uvedeného by se mohlo zdát, že celoživotní vzdělávání je překotným objevem posledních let, ovšem neustálé sebevzdělávání v průběhu života je normálním stavem každého průměrného jedince. Člověk naplňuje svůj život kromě pracovních činností i činnostmi mimopracovními, zájmovými, volnočasovými, a to takovými, které ho primárně zajímají, které mu umožňují zdokonalovat se a zvyšovat svou kvalifikaci. Samozřejmě, že výběr těchto aktivit nemusí mít prvotní záměr ve zvyšování kvality dovedností, ale lidské populaci je přirozená schopnost další rozvoje a neustálého zlepšování se. Veteška, Vacínová a kol, Aktuální otázky vzdělávání dospělých, 2011, s. 44, uvádí, že *„lidé tak jako tak žijí svůj mimopracovní život a naplňují jej, pokud možno, aktivitami, z nich mnohé vedou ke zvýšení neformální a informální kvalifikace*[4]*, kterou lze zhodnotit v procesu uznávání výsledků neformálního vzdělávání*[5] *a informálního učení*[6]*. Dostáváme tak konzistentní obraz celoživotního a všeživotního učení, které je v dnešní dynamicky se rozvíjející postmoderní společnosti preferovaným modelem rozvoje a využití potenciálů jednotlivce i skupiny.“*

Z výše uvedeného je patrné jak významnou úlohu vzdělání a vzdělávání v životě člověka hraje. Nelze jej omezit pouze na výstup z formálního vzdělávání, tedy ze školských institucí, ale je třeba jej chápat jako proces, který se neustále vyvíjí během

[4] Veteška, Vacínová a kol., Aktuální otázky vzdělávání dospělých, 2011, s. 44,“U výstupu formálního vzdělávání hovoříme o formální kvalifikaci, zatímco o výstupu z neformálního vzdělávání můžeme hovořit o tzv. neformální kvalifikaci.“

[5] Neformální vzdělávání je realizováno v zařízení zaměstnavatelů, soukromých vzdělávacích institucích, nestátních neziskových organizací i školských zařízení atd.

[6] Informální učení zahrnuje získávání vědomostí, dovedností a kompetencí z každodenních zkušeností z práce, z rodiny, ve volném čase. Zahrnuje sebevzdělávání, které není organizováno, není systematické a jeho výsledky nelze ověřit výstupním hodnocením.

celého života ať již měřitelným způsobem či jako součást volnočasových aktivit. Vzdělávání pomáhá člověku nejen orientovat se v proměnách společnosti, ve které žije, ale umožňuje mu tuto společnost budovat.

1.3 VZDĚLÁVACÍ POLITIKA EVROPSKÉ UNIE A ČESKÉ REPUBLIKY – TEORIE, DOKUMENTY, PROGRAMY

Vzdělávací politiku lze charakterizovat celou řadou definic. Brdek, Vychová, Evropská vzdělávací politika, 2004, s. 15, ji definují takto: *" vzdělávací politikou státu rozumíme principy, priority a metody rozhodování o vzdělávacích institucích. Toto rozhodování zahrnuje strategické cíle rozvoje vzdělání, legislativní rámec vzdělávacích institucí, způsob financování, stanovení cílů a obsahu výchovy, ovlivňování podmínek činnosti vzdělávacích zařízení a způsob kontroly. Vzdělávací politika je začleněna do celospolečenských a skupinových priorit. Působí na instituce školské, v nichž je uplatněn vliv státního aparátu, na mimoškolské vzdělávací instituce (kulturní, duchovní, tělovýchovné, výrobní a zájmové pro volný čas), na výchovu v rodině a v neformálních skupinách. Působení je přímé a nepřímé."* Vzdělávací politika by měla být výsledkem nelezení takových postojů a cílů, které se vztahují ke vzdělávací problematice a dokážou řešit problematiku vzdělávání a výchovy v praktických otázkách. Nemělo by jít o krátkodobou koncepci podléhající momentálnímu programovému prohlášení té dané vlády, ale o koncepci, která bude závazná pro všechny politické strany. Splnění těchto podmínek dává zaklad pro školství, které bude vychovávat a vzdělávat k hodnotám, které daná společnost vyznává.

Brdek, Vychová, 2004, dále uvádí, že se vzdělávací politika jako koncept musí zabývat celou řadou problémů, mezi něž řadí:

- vymezení vztahu mezi vzděláváním, pracovní silou a ekonomickými faktory – vzdělávání by mělo odpovídat potřebám dané společnosti, která vyžaduje určitý typ kvalifikovaných odborníků

- zohlednění sociálního aspektu, který se zabývá otázkami péče o děti předškolního i školního věku a naplnění jejich volného času, otázkou vzdělávání romské populace i začlenění handicapovaných dětí

- řešení vztahu mezi zvyšováním vzdělanosti populace versus kvality vzdělání – nároky na vzdělávání se přizpůsobují spíše slabším žákům než těm

nejlepším, což vede k nárůstu vzdělanosti populace, ale za cenu snížení kvality vzdělání

- hodnocení kvality edukačního procesu – systém umožňuje hodnocení vzdělávacího procesu mezi státy Evropské unie i jednotlivými školami v rámci země, výsledky jsou použity k řešení problémů

- postavení učitele a jeho vzdělávání – jde o postavení a přitažlivost povolání učitele v rámci společnosti, možnosti jeho dalšího odborného růstu, kvality práce pedagoga, o předcházení syndromu „vyhoření“ i možnosti získávat kvalitní učitele

- efektivita školského managementu – smyslem je nalezení smysluplného a účinného systému řízení školství

- financování školství – důležitá součást vzdělávací politiky, kterou ovlivňuje daný politický systém, jde o cílené a přesné vynakládání finančních prostředků do oblastí školství

Naplňovat cíle a řešit problémy vzdělávací politiky by nebylo možné bez využívání nástrojů vzdělávací politiky. Mezi nástroje tyto nástroje lze řadit – plánování, legislativu, financování, kurikulární politiku, evaluaci (hodnocení), monitorování a vzdělávací reformy, takto vymezuje nástroje vzdělávací politiky Brdek, Vychová, 2004. Dále uvádí, že mezi subjekty vzdělávací politiky patří – zvolení politici, školská administrativa, učitelé, rodiče, studenti, církve, zaměstnavatelé a vzdělávací experti. Tyto subjekty se podílí na celém procesu tvorby, realizace a hodnocení vzdělávací politiky. Ovšem je třeba připomenout, že nástroje ani subjekty by nemohly naplňovat svoje cíle bez základních principů vzdělávací politiky. Brdek, Vychová, 2004, s. 23 uvádí čtyři principy vzdělávací politiky, mezi které řadí:

„Princip rovnosti příležitostí ke vzdělání – vzdělávací politika založená na tomto principu se snaží o to, aby všichni občané měli rovné šance v přístupu ke vzdělávání.

Princip celoživotního učení – koncept celoživotního učení je odpovědí na zvyšující se význam informací, na účast jedince na demokratickém rozhodování, na výzvy a

problémy stále se zrychlujících změn technologie. Celá ekonomika i společnost vyžadují neustálé obnovování znalosti a dovednosti a získávání nové kvalifikace. Celoživotní učení je klíčovou vzdělávací strategií pro získání a udržení kvalifikací a dovedností potřebných pro přizpůsobování se stálým změnám v práci i v životě. Učení se tak musí uskutečňovat v průběhu celého života. Celoživotní vzdělávání musí být založeno na široké škále příležitostí k učení (formalizovaných i neformalizovaných), musí umožnit, aby každý jedinec pokračoval ve vzdělávání podle svých zájmů a potřeb během celého života. Realizace konceptu celoživotního učení je důležitým faktorem zvyšování konkurenceschopnosti ekonomiky, ekonomického rozvoje, demokracie a sociální soudržnosti.

Princip individualizace a diferenciace – princip individualizace znamená individuální přístup k potřebám vzdělávaných.

Princip internacionalizace – vzdělávací politika zaujímá ve většině zemí významné místo. Stává se také záležitostí mezinárodní spolupráce a do určité míry i nadnárodní koordinace. Úroveň všeobecného vzdělávání je pokládána za základní podmínku stability společnosti, rozvoje demokracie a ekonomického růstu. Umožňuje obstát ve světové soutěži za podmínky mírového soužití lidí různých národností, náboženského původu. Vzdělání tak získává mezinárodní význam.“

Výše uvedené charakteristiky nese jak vzdělávací politika česká tak vzdělávací politika Evropské unie. Ovšem odlišným znakem zůstává fakt, že vzdělávací politika nepatří do společné politiky evropské unie, ale pravomoci v této oblasti zůstávají v rukou jednotlivých států společenství. Veškerá iniciativa evropské unie v oblasti vzdělávací politiky má tak charakter doporučující nikoli závazný. Klíčovou oblastí EU se v posledních letech stala podpora mobility studentů a učitelů, dále zprávy o problematice vzdělávání a jeho dalšího vývoje a konečně stanovení pravidel pro čerpání financí ze strukturálních fondů. Takto charakterizovaná činnosti Evropské unie v oblasti vzdělávací politiky je možná pouze za spolupráce s členskými státy.

Význam vzdělávání je pro evropskou unii jednoznačný a to především pro oblast ekonomického rozvoje, v boji proti nezaměstnanosti, sociálním nerovnostem, z důvodu začleňování určitých znevýhodněných skupin do společnosti a z důvodu konkurence

schopnosti jednotlivých členských států. Vzhledem k tomu, že se Evropská unie původně vytvořila jako hospodářské společenství, byla pro ni v počátcích důležitější příprava odborná než všeobecná, což dokládá Římská smlouva z roku 1957, kterou bylo Evropské hospodářské společenství založeno. Změny nastaly až v roce 1976, kdy byl přijat akční program ve vzdělávání. Obsahoval upozornění na význam mobility studentů, učitelů a vědeckých pracovníků v rámci Evropského společenství a zdokonalení dokumentace v oblasti vzdělávání. Postupně byly tyto principy zakotveny i právně. Ovšem stále soubor politik, kterými se Evropská unie zabývala, oblast vzdělávání neobsahoval. To změnila až Maastrichtská smlouva, která rozšířila oblast působení EU i na vzdělávání. Byly zakotveny oblasti působení Evropské unie a jednotlivých členských států. Obsahem smlouvy bylo doplňovat národní vzdělávací politiky a podporovat výměnu informací, spolupráci mezi vzdělávacími institucemi a podpory politiky v oblasti odborné přípravy a výměny studentů a učitelů. Amsterodamská smlouva, která následovala, nijak významně zakotvení vzdělávací politiky v politikách Evropské unie nezměnila, a tak je oblast vzdělávání zakotvena ve třetí kapitole Smlouvy o založení ES.

Na tvorbě vzdělávací politiky Evropské unie se podílí všechny její orgány a grémia. Brdek, Vychová, 2004, s. 27 uvádí, že *„nejdůležitějšími institucemi, které se zabývají vzděláváním a mládeží, jsou Evropská rada a Rada Evropské unie. Evropskou radu tvoří hlavy států a předsedové vlád členských zemí. Evropská rada přijímá zásadní politická rozhodnutí nezbytná pro vývoj Společenství. Evropská rada tak ovlivňuje i vývoj v oblasti vzdělávání a kultury. Rada Evropské unie, obvykle nazývaná Rada ministrů, je orgánem, v němž jsou zastoupeny členské státy ministry vlády podle projednávaných otázek. Právě Rada ministrů, složená z ministrů práce a sociálních věcí, projednává otázky všeobecného vzdělání i profesní přípravy. Za přípravu a realizaci usnesení Rady ministrů zodpovídá Evropská unie.“*

V rámci Evropské unie působí mnoho vzdělávacích agentur napomáhajících naplňovat vize vzdělávací politiky. Mezi nejstarší z nich patří Evropské centrum pro rozvoj odborného školství (CEDEFOP), založené roku 1975, které má poradenskou funkci pro Komisi ve sféře profesního vzdělávání. Systém odborného vzdělávání od roku 1995 koordinuje Evropský univerzitní institut a informační síť EURYDICE

sloužící k výměně informací v oblasti vzdělávání. A ve všech členských zemích byla založena Národní informační střediska pro uznávání akademického vzdělávání (NARIC).

Vzdělávací politika Evropské unie je zakotvena v právních předpisech EU, které Brdek, Vychová, 2004, s. 31 dělí do tří skupin.

„1. Primární právní dokumenty (Smlouva o založení EHS, Maastrichtská smlouva, Amsterodamská smlouva),

2. sekundární právní dokumenty (výnosy, nařízení, směrnice vydané orgány EU),

3. právní rozhodnutí Evropského soudního dvora.“

Evropská unie využívá tři programy na podporu vzdělávání, a to nejen mezi jednotlivými státy, ale i mezi vzdělávacím sektorem, podnikovou sférou, výzkumem a vývojem. Jsou jimi: SOCRATES, LEONARDO DA VINCI, MLÁDEŽ. Pod program SOCRATES zahrnuje EU tři základní pilíře vzdělávací politiky. Program v oblasti všeobecného vzdělávání (COMENIUS), program vysokoškolského vzdělávání (ERASMUS) a program pro celoživotní vzdělávání (GRUNDTVIG).

Celoživotní vzdělávání zaujímá ve vzdělávací politice Evropské unie významnou roli. Rok 1996 byl vyhlášen Evropskou unií Evropským rokem celoživotního vzdělávání. Důvodem bylo rozšířit povědomí obyvatel o celoživotním vzdělávání, vyvolat diskusi k tomuto tématu a stanovit hlavní úkoly. Brdek, Vychová, 2004, s. 35 popisují celoživotní učení v politice Evropské unie takto: *„Koncept celoživotního učení zahrnuje všechny aktivity učení a poznávání v průběhu celého života, které probíhají nejen ve formalizovaném vzdělávacím systému, ale i doma, na pracovišti, v obci i celé společnosti. Koncept usiluje o prolínání oblastí učení a práce a zdůrazňuje také úlohu a odpovědnost sociálních partnerů. Klade důraz i na počáteční vzdělávání, na jeho vysokou kvalitu, podnětnost a atraktivitu, protože jeho funkcí, kromě poskytování základních dovedností, je vytvářet základ pro celoživotní učení, vytvoření potřebných nástrojů a silné motivace. Důraz je kladen na sebeřízené učení, na požadavek „naučit se učit“ jako na nezbytný základ pro celoživotní učení. Jedinec musí být motivován k celoživotnímu učení, k tomu, aby sám z vlastní potřeby usiloval o dosažení co největší*

úrovně znalostí a dovedností a byl schopen převzít odpovědnost za svou vzdělávací dráhu.“

Celoživotní učení by mělo mít zajištěnu také finanční podporu z různých zdrojů a mělo by mít základ kulturním bohatství společnosti. Jeho hlavním cílem by měla být konkurenceschopnost jak na úrovni států, tak především jednotlivců. Tím lze předcházet tvorbě negativních společenských jevů, jakými je především nezaměstnanost. Tu často doprovází zvyšování kriminality, domácího násilí, gamblingu atd. Dochází tak k morálnímu, mravnímu i sociálnímu úpadku společnosti. Cílem vzdělávací politiky Evropské unie bylo také zvyšování a lepšího využívání lidského potenciálu, podpory schopností, a tím zvyšování ekonomického růstu. Tato vize se stala základem pro stanovení hlavního strategického cíle Evropské unie v březnu 2000, kdy vznikla tzv. Lisabonská strategie. Téhož roku vešlo v platnost Memorandum o celoživotním učení, které hovoří o tzv. všeživotním učení (lifewide learning), které opět prosazuje názor o rozšíření učení do všech oblastí lidského života bez ohledu na věk, místo, čas, způsob atd. V návaznosti výše uvedených dokumentů se o rok později vytvořil Evropský prostor celoživotního vzdělávání skutečností. Jeho hlavní náplní je prosadit koncept celoživotního vzdělávání do běžné reality.

Česká republika jako jeden z 27 států Evropské unie přijala strategii vzdělávací politiky EU, ovšem se zachováním specifikace vlastního rozhodování, tedy s tím, že vzdělávací politika Evropské unie má charakter pouze doporučující. V roce 2007 byl přijat klíčový koncept pro oblast celoživotního učení, a to sice Strategie celoživotního učení ČR. Vznikla ve spolupráci s Národním ústavem odborného vzdělávání a tvoří základní dokument pro celoživotní učení. Veteška, Vacínová a kol., Aktuální otázky vzdělávání dospělých, 2011, s. 52 uvádí, že *„představuje ucelený koncept celoživotního učení, který byl schválen vládou ČR usnesením č. 761 ze dne 11. července 2007. Ambicí tohoto dokumentu je postupně stanovit dosažené cíle, které mohou být podpořeny mimo jiné finančními prostředky z evropských fondů v programovacím období 2007-2013. Není ovšem jejím úkolem navrhovat postupy realizace, protože ty musí být výsledkem konsenzu zainteresovaných aktérů veřejné politiky. Cíle mají směřovat především k podpoře osobního rozvoje a vzdělávání, sociální soudržnosti, aktivního občanství a konkurenceschopnosti obyvatel České republiky.“* Strategie celoživotního učení ČR

navazuje ve svých základech na Lisabonskou strategii. Jde především o rozvoj v oblasti společenské a ekonomice založené na znalostech. Veteška, Vacínová a kol., 2011, s. 52, dále uvádí, že *„strategie CŽU je koncepční dokument, který je ucelenou strategií celoživotního učení v oblasti počátečního, všeobecného i odborného vzdělávání, terciálnícho vzdělávání a dalších vzdělávání. Klade si za cíl zaštiťovat iniciativy směřující k rozvoji celoživotního učení ČR v letech 2007-2015 v souladu s cíli Lisabonské strategie EU.“*

Mezi dokumenty zastřešující oblast rozvoje české vzdělávací soustavy patří svým programovým prohlášením z roku 2001 Národním program rozvoje vzdělávání v ČR – Bílá kniha a Dlouhodobý záměr vzdělávání a výchovně vzdělávací soustavy ČR z roku 2002. Rabušicová, Rabušic, Učíme se po celý život?, 2008, s. 29 uvádí, že tyto dokumenty *„shodně hovoří o tom, že koncept celoživotního učení vyžaduje rozvoj dalšího vzdělávání (vzdělávání dospělých). Je nejen alternativní cestou k získání vzdělání a kvalifikace, ale i jedním z hlavních nástrojů politiky zaměstnanosti a strategie rozvoje podniků.“*

Kromě výše uvedených dokumentů, které určují směr, kterým by se mělo vzdělávání v České republice ubírat, je nutné zmínit kdo je odpovědný za řízení vzdělávací politiky v ČR. Výkonným a řídícím centrem je Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, které vykonává aktivně vzdělávací politiku. Dále školy, školská zařízení, a to na všech úrovních, vzdělávací agentury, učitelé, žáci a studenti, podniky, církve atd.

2 HISTORIE DĚJIN PEDAGOGIKY

Zabýváme-li se tématem celoživotního vzdělávání a učení v současné společnosti, je nutné podniknout exkurz do dějin pedagogiky jako vědy o výchově, vzdělání a vzdělávání. Dokážeme pak lépe pochopit souvislosti vývoje a postavení soudobého vzdělávacího procesu ve společenských, morálních a politických turbulencích, které dnešní doba přináší. Dějinný vývoj výchovného a vzdělávacího procesu sahá do dob vzniku civilizace. Neexistoval vzdělávací systém a do vzniku prvních škol bylo ještě hodně daleko. Základem výchovy byl princip nápodoby a přesné hierarchické určení společnosti, které udávali jedinci směr v jeho vývoji. V průběhu tisíců let dospěl edukační proces až do okamžiku, kdy jsou lidé schopni s pomocí vyspělého systému vzdělávání, síti knihoven, IT technologií a moderního technického zázemí neustále zdokonalovat své vědomosti a znalosti a reagovat tím tak na aktuální události v jejich životě. Ovšem nejdůležitějším prvkem je schopnost využít svých vlastních schopností a nabytých znalostí pro další rozvoj sebe sama a celé společnosti. S vývojem edukace doznal významných změn i pohled celé společnosti tuto problematiku. Vzdělávání a výchova již nestojí v pozadí pozornosti, nedochází k segregaci mužů a žen v přístupu ke vzdělávání, ani k nesmyslnému biflování nedůležitých informací. Dnešní společnost je společností informační, tedy ten kdo zachází s informacemi a dokáže je správně využívat je ceněn nejen v oblasti pracovní tedy zaměstnanosti, ale i dalších společenských zájmů. Získané vzdělání a schopnost dalšího vzdělávání stojí na předním místě hodnotového žebříčku současné společnosti. Je v zájmu všech moderních civilizací, aby jejich edukační systém byl kvalitní, poskytoval efektivní přísun informací a vychovával jedince, kteří se budou vzdělávat po celý život. Takto nastavené priority umožňují vytvářet podmínky pro konkurenceschopnost, ale nejen to, především dokážou vychovávat člověka, který přemýšlí, není lhostejný a dokáže se rozhodovat v nejrůznějších životních situacích. V tomto trendu má naše společnost naději stát se společností otevřenou a poskytující podmínky pro kvalitně prožitý život.

2.1 OD POČÁTKŮ CIVILIZACE KE STAROVĚKU

Výchova jako cílevědomé a záměrné působení na člověka jde s civilizací od jejího počátku. Vliv na její vznik mají především sociální prvky, kterými se společnost vyznačuje. Jak již bylo zmíněno výše významnou úlohu v rozvoji výchovy má nápodoba, kterou využívá nejen dítě od svého narození, ale byla typickým projevem prvotní společnosti. I když o tomto období vývoje civilizace nemám žádné písemné záznamy z nálezů lidských výtvorů. Lze jasně vyčíst schopnost lidí učit se nové a dále se v získaných zkušenostech a znalostech zdokonalovat. Jde tedy o práci jako o typicky lidskou činnost, která člověka odděluje od zvířat. Sůva, V., sen. & jun., Stručné dějiny pedagogiky, 1997, s. 7, uvádí, že *„ o výchově v prvobytné společnosti si rekonstruujeme základní představy díky výzkumům prehistorickým a etnologickým. Skupinový způsob života, společná práce i společenství základních prostředků určovalo v zásadě jednotný charakter této výchovy. První diferenciace byla dána dělbou práce. Muži byli připravováni pro lov, boj a práce stavební, ženy pak především k základním domácím pracím. Těžisko této výchovy tvořila výchova pracovní, k ní přistupovala výchova mravní a výchova tělesná a branná.“*

Vzhledem k životním podmínkám bylo nutné také utužovat jedince v tělesné odolnosti, a to především k překonání tělesného chladu a celkové fyzické odolnosti. Vzhledem k tomu, že v prvotně pospolné společnosti neexistovala třídní hierarchie, byla výchova poskytovaná všem již od narození bez jakýchkoli rozdílů. Jediným rozdílem byla odlišná výchova pro chlapce a pro dívky, která vyplývala z jejich pohlavní příslušnosti. Postupný rozvoj a diferenciace práce, výroby a tvorba prvních povolání, vedla k postupné tvorbě třídní společnosti. Vzniká soukromé vlastnictví výrobních prostředků a s ním spojená mocenská hierarchie. Jak uvádí Štverák, V., Dějiny pedagogiky I., 1982, s. 18, *„ se vznikem vykořisťování cizí práce a s osvojováním si nadvýrobku vedl rozpad společnosti prvobytně pospolné ke vzniku třídní společnosti otrokářské. V této fázi dochází k oddělení výchovy rozumové a tělesné od výchovy pracovní. Se vznikem společenské dělby práce končí také všeobecná, stejná a všestranná výchova všech členů společnosti.“* Společnost přechází do vztahu podřízenosti a nadřízenosti mezi majetnými a chudými a především do závislosti na majetku, jako

prostředku dokázání síly a moci okolí. Z této závislosti se společenské struktury již nevymanily.

Výchova je na dlouhou dobu formovaná odlišně pro obyvatelstvo příslušné k vyšší společenským vrstvám, pro střední třídy a pro chudinu. Významnou úlohu době 4 tisíciletí př. n. l., hrají země starého Východu, jakými byly Egypt, Mezopotámie a Persie. V jejich společnostech byl silný prvek otrokářství a absolutismu. Vytvořila se silná třídní společnost, ve které může prvně spatřit školy, které vznikaly při chrámech a panovnických dvorech. Byly určeny výhradně mládeži z nejvyšších panovnických vrstev a vyučovali písmu, základům vědění, vojenství, stavebnictví, ale i medicíně. Dále byly zakládány školy v Číně, Japonsku či Indii. I zde byly určeny výhradně pro nejvyšší společenské vrstvy, z kterých se pak stávali státní úředníci a učenci.

Nejvyspělejším výchovným systémem disponovalo antické Řecko. Po osídlení Balkánského poloostrovu řeckými kmeny asi ve 2. tisíciletí př. n. l., byla na tomto území vytvořena vyspělá kultura, která dala základ pro evropskou vzdělanost a z jejíhož odkazu vytváří společnost hodnoty dodnes. Typickým znakem řeckého vzdělávacího systému byl rozvoj individuality jedince. Jak uvádí Vacínová, T., Dějiny vzdělávání od Antiky po Komenského, 2009, s. 7, *„humanismus řeckého typu představoval ohromný pokrok, přestože byl podmíněn a omezen otrokářským řádem. Na otroky se však humanismus nevztahoval, protože otrok byl jen „mluvící nástroj.“* Řecký ideál byl omezen pouze na svobodného člověka, plnoprávného občana řecké polis. Školní vzdělání bylo přístupné jen svobodným a převážně zámožným občanům.“ Jak bylo již zmíněno, centrem výchovy byl svobodný člověk, jehož výchova vedla k harmonickému rozvoji po stránce tělesné a duševní. Vacínová, T., uvádí, že hovoříme o tzv. ideálu kalokagathie, tedy člověku nejen fyzicky krásném, ale i duševně, eticky a mravně. Důraz je kladen na rozumovou stránku, kdy člověk usiluje poznat a ovládnout přírodu a sám sebe podle zákonů přirozeného rozumu. Díky této základní myšlence mohla vzniknout filozofie a věda nezávisle ne náboženství.

Škola a výchova se vyvíjí ruku v ruce s dějinnými epochami, které můžeme rozdělit na čtyři období.

- Období Homérské 1200 – 800 př. n. l.

- Období archaické 800 – 510 př. n. l.
- Doba klasická 510 – 338 př. n. l.
- Období helénismu 338 – 30 př. n. l.

Charakterizovat výchovu v době homérské je poněkud obtížné, neboť nejsou k dispozici písemné zprávy, které by toto období mapovaly. Pro tuto dobu byla typická řecká mytologie (Homér), ze které lze částečně vyčíst, že výchova probíhala pouze doma a vychovateli byli rodiče. Obsahem učení byly praktické činnosti a jedinou metodou byla praktická ukázka.

Antická doba v podobě městských států - polis, je typická pro období archaické. Titulní úlohu zde hrají dva městské státy, kterými byly Athény a Sparta. Ač jejich výchovné systémy byly odlišné, společným znakem byla výchova pouze pro svobodné občany. Typickým znakem spartské výchovy byla výchova vojenská, která vyplývala z neustálé vojenské ataky nepřátel a dobyvatelské snahy spartských panovníků, která byla řízena státem. Kromě výchovy k vojenskému povolání měla výchova ráz praktický. Vychovávány vojenským způsobem byly i dívky, i když do armády nikdy nevstoupily. Oproti tomu Athény zaměřovaly svou výchovu daleko svobodnějším směrem. Školy byly výhradně soukromé a jejich cílem byl rozvoj individuality, rozumu, mravnosti, estetiky, fyzické krásy, ale i fyzické zdatnosti. Vzdělání bylo závislé na finančních možnostech rodiny. Dívky měly vzdělávání silně omezeno. S rozvojem škol vzniká také písmo, rozvíjí se matematika, řečnictví i filozofie. Studium začalo v 7 letech a bylo ukončeno ve 20, kdy se muž stává plnoprávným občanem.

Období klasické je charakteristické největším rozmachem athénské vzdělanosti. Na významu v plné síle nabývá filozofie, vzniká disciplína dějepis, malířství, sochařství, vrcholí antická tragédie a vzniká nový žánr komedie. Do vzdělanostních požadavků vstupují nové obory aritmetika, geometrie, hra na hudební nástroj, poezie či literatura. Do popředí se dostává ideál intelektuální oproti ideálu tělesnému a duševnímu. Vznikají filozofické školy, mezi první patří škola Phytagorova. Ovšem největší odkaz pro lidské dějiny mají filozofové Sokrates, Platon a Aristoteles.

Završením významu antického Řecka spatřujeme v období helénismu. Kdy antická doba dosahuje svého vrcholu a vzniká nový typ civilizace – helénismus. Řečtina se stala úředním jazykem, řecká kultura, filozofie a literatura zdomácněla v mnohých zemích orientu, a to díky politice Alexandra Velikého. Postupně ale na významu nabývá Řím. V řeckém školství dochází k postupné stabilizaci a následným reformám, vznikají nové typy škol – školy gramaticko-rétorské. Dále vznikají kulturní centra, mezi nejvýznamnější patří Alexandrie a její Múseion[7]. Zde se začíná vyučovat novým způsobem, dochází ke vzniku tzv. sedmero svobodných umění (gramatika, rétorika, dialektika, aritmetika, geometrie, astronomie a múzika). Svůj význam pro vývoj výchovy a vzdělávání má také antický Řím, neboť jeho dějiny ovlivnily celou světovou kulturu. Jeho založení se datuje dle mýtu do 8. stol. př. n. l. a její trvání, mocenský i územní rozmach trval až do roku 476 n. l., kdy ho ovládli Germáni. Stejně jako řecké dějiny i ty římské můžeme dělit do několika období, pro které je charakteristický i způsob výchovy a vzdělávání. Štverák. V., 1982, s. 50, rozděluje vývoj Říma do tří období: 1. rodové-královské (do 6 stol. př. n. l.), 2. republikánské (od 6 stol. př. n. l. do roku 30 př. n. l.) a 3. císařské (od roku 30 př. n. l. do roku 476 n. l., kdy byl dobyt Germány).

Typickými znaky pro období rodové-královské byla společnost tvořená rodovými svazky primitivních zemědělců. Výchovu zajišťovala rodina a zaměřena byla k vychování zemědělce a vojáka. Primárním cílem byla práce na poli, ke které byly vedeny i děti. Dále ovládání zbraní patřilo mezi základní schopnosti, neboť se kmeny stále napadaly mezi sebou.

I v raném období republiky je výchova stále zajišťována rodinou, nejprve otce po fyzické stránce a poté matkou v oblasti čtení, psaní, počítání a zpěvu. Římané upřednostňovali znalost práva, systematičnost, řečnictví a tělesnou zdatnost nad ideálem řecké výchovy. Jak opět uvádí Štverák. V., 1982, s. 51, *„ortodoxní římská výchova nemá nic z řecké radostnosti. Římští cenzoři dbali přísně na vážné, střízlivé a důstojné chování mládeže. Římané zvláště zpočátku odmítali řeckou filozofii jako zcela nepraktickou a pro život nepoužitelnou, zatímco Řekové považovali Římany za surové,*

[7] Byl založen Ptolemaiem I. Sóterem a jeho cílem bylo shromáždit veškeré písemnosti lidstva.

nevzdělané barbarské válečníky. Po absolvování vojenské výchovy navštěvoval římský mladík sněm, senát a soud, aby si doplnil praktické vzdělání. Dívky z urozených římských rodin požívaly výchovy obdobné jako hoši.“ Kázeň a přísnost školy by se dala srovnat s poslušností vojenskou. Postupným mocenským rozmachem se stává z Říma evropská metropole, která přitahuje učence z celého světa. Vznikají soukromé školy a školy gramatické[8], které byly určeny dětem bohatých plebejců. Dalším stupněm byly školy rétorské, které kromě rétoriky a filozofie, vyučovaly také právu, matematice, astronomii, hudbě a vojenské gymnastice.

Působení řecké kultury se projevilo v období císařství. Výuka sedmera svobodných umění a důraz na řečnictví, historii a filozofii byl typickým znakem této doby. Mezi nejslavnější římské řečníky patří Marcus Tullius Cicero, který upřednostňoval rétoriku, historii a filozofii nad přírodní vědy či gymnastiku. Do této doby datujeme i vznik první světové didaktiky, za které považujeme dílo O výchově řečníka, jehož autorem byl Marcus Fabius Quintilianus. Ve svém díle zdůrazňuje význam školní výhovy, individuální přístup k žákům a zakazuje tělesné tresty na žácích. Řecká i římská výchova dala vzniknout poměrně propracovanému, komplexnímu teoretickému i praktickému vzdělávacímu systému. Na významu nabývá škola a úloha učitele v ní. Vzdělání je považováno za samozřejmou součást života. Z jejich idejí čerpají vzdělanostní struktury společnosti dodnes.

[8] Obsahem výuky bylo nejen učit se latině, četbě a studiu klasických básníků, ale též naučit žáky základům řečnictví.

2.2 VÝCHOVA VE STŘEDOVĚKU

Jestliže antická filozofie kladla do středu svého zájmu člověka a ideálem byla jeho krása nejen fyzická a dušení, ale i mravní a etická a poznání se dělo skrze rozumovou stránku, středověk se vyznačuje přijetím křesťanské víry, která určovala veškeré dění ve světě. Hlavním cílem bylo šíření víry a jedinou autoritou byla církev. Vacínová, T. 2009, s. 64, uvádí, že *„mezi hlavní důvody obliby a rychlé rozšíření křesťanské víry patří: idea rovnosti všech lidí před Bohem a ideál věčné spravedlnosti, která dávala naději chudým a utiskovaným, nová křesťanská morálka (žít čistým mravním životem, milovat vespolek a milovat dokonce i své nepřátele).“* Ač se počátky křesťanství datují od poloviny 1. století, teprve r. 313 Milánským Ediktem[9] bylo křesťanství uzákoněno. Do té doby byli křesťané neúprosně pronásledování. Od 5. století tedy od pádu Římské říše se začala vytvářet feudální společnost, která se dělila na společenské vrstvy – šlechta, duchovenstvo, měšťané a poddaní). Postupem staletí se stalo státním náboženstvím celé Evropy. Také církev prošla mnohými změnami, a to od první církve, která se vyznačovala svou prostotou a přímostí, až do centralizované, přesně hierarchizované organizace disponující obrovským majetkem a politickým vlivem. Církev není jednotná lze jí rozdělit do tří oblastí, a to církev římsko-katolickou, řecko-katolickou a církve protestantské.

Z historického hlediska lze období středověku rozdělit do tří etap. Tyto etapy nejsou přesně časově ohraničeny.

- raný středověk 5. – 11. století
- vrcholný středověk 12. – 14. století
- pozdní středověk 14. – 16. století

Školství raného středověku se v prvopočátcích uskutečňovalo na hradech, kde byli hoši od 7 let vedeni k rytířské zdatnosti. Výuka zaměřena na tzv. sedm rytířských ctností (jízda na koni, plavání, vrh kopím, šerm, hra v dámu a skládání a zpěv veršů).

První středověké školy byly zřizovány a vedeny církví přibližně od 6. stol. Postupně se rozdělily podle toho, komu byla jejich výuka určena. Školy klášterní určené pro přípravu k mnišskému řádu. Při sídlech biskupů vznikají školy katedrální, jejichž úkolem bylo vychovávat světské kněze a později děti šlechticů a školy farní, které byly určeny široké veřejnosti. Obsahem jejich výuky bylo tzv. sedmero svobodných umění. Sůva, V., sen. & jun., Stručné dějiny pedagogiky, 1997, s. 12, uvádí, že sedmero svobodných umění se skládalo *„z trivia (gramatika, rétorika, dialektika) a kvadrivia (aritmetika, geometrie, astronomie, múzika)“*. Výchova a výuka byly prováděny pomocí přísné kázně, tělesných trestů a jejich cílem bylo vychovat poslušného poddaného plně oddaného církvi a Bohu. Výukovou metodou bylo paměťové učení.

Mezi významné učence této doby patří sv. Jeroným (331-420). Patří mezi největší církevní učitele své doby a jeho nejvýznamnějším počinem bylo přeložení Písma svatého do latiny[10]. Dalším významným autorem a církevním dogmatikem byl sv. Augustus, jenž propagoval metodu katecheze. Vacínová, T. 2009, definuje metodu katecheze jako souvislý výklad na místo kladení otázek. Výklad je vždy přizpůsoben typu posluchačů.

Mezi největší reformátory školství a vzdělávání raného středověku patří bezesporu Karel Veliký (768-814)[11]. Reformy provedl ve třech vlnách a důvodem jejich uskutečnění byla snaha o vytvoření gramotného obyvatelstva, a to především těch, kteří se podíleli na správě a vedení světských i duchovních věcí státu. V první vlně reformy reorganizoval dvorskou palácovou školu, shromáždil intelektuály doby na svůj dvůr a tím položil základy pro vznik pozdější vědecké akademie. V druhé vlně reforem přizpůsobil klerikální školství a ve třetí, která byla nejdůležitější, provedl restrukturalizaci farních škol. Došlo k zavedení povinné školní docházky a výuky v národním jazyce.

---

[9] Edikt milánský byl vydán na koncilu v Miláně římským císařem Konstantinem, který prohlásil křesťanství rovnocenným, státním náboženstvím Říma.

[10] Původním jazykem Písma byla řečtina.

[11] Byl králem Francké říše (říše Západořímská) a obnovil sílu a jednotu římského impéria.

Počátky vzniku školství v Čechách datujeme do roku 863, tedy do příchodu misionářů ze Soluně Cyrila a Metoděje, kteří na žádost knížete Mojmíra položili základy písma a přepsali Bibli do staroslověnštiny.

Oblast výchovy a vzdělávání v období vrcholného středověku se vyznačuje snahou obsáhnout veškeré vědění do knih. Toto období lze označit jako období vrcholné scholastiky[12]. Důležitým mezníkem tohoto období bylo zakládání univerzit. Lze říci, že v této době vznikla většina středověkých univerzit. První z nich byla založena italská Bologna, dále v Anglii Oxford a Cambridge, ve Francii Sorbonna či ve Španělsku Salamanca. Založení Univerzity Karlovy v Praze se datuje dne 7. dubna 1348, a to císařem Karlem IV. Po ní vznikaly univerzity další např. ve Vídni či Krakově. Původně byly univerzity nezávislé na církvi ani na městech, ale církev se od počátku snažila získat na univerzitách vliv. Organizačně se dělily univerzity do čtyř fakult, a to sice fakultu artistickou, právnickou, teologickou a lékařskou, přičemž artistická fakulta měla přípravný charakter.

Je třeba vyzdvihnout některé významné osobnosti mezi, které bezesporu patří Tomáš Akvinský (1225 – 1274), který se snažil spojit Aristotelovu antickou filozofii s katolickou teologií. Přispěl k vytvoření metodologie univerzitního studia, vyučoval logickému úsudku a ve své teorii klade Boha nad svět. Jeho hlavní pedagogické dílo O učiteli (psáno latinsky) bylo zdrojem pro další vývoj pedagogiky po mnohá staletí.

Pozdní scholastika, pozdní středověk se vyznačuje vrcholícím vlivem přírodních věd a křesťanské mystiky. Jedná se o období renesance a humanismu, návratu antických filozofických myšlenek antickému způsobu života. Do popředí vystupují humanisté a osvícenci, kteří naprosto odmítají středověké výchovné praktiky, jakými byla formální logika či dialektika. Dochází k rozvoji hospodářskému i kulturnímu, kdy se rozvíjí manufaktury a narůstá mezinárodní obchod, je to období zámořských objevů, které otvírají nové možnosti v objevených světadílech. Takto změněný charakter života znamená i proměnu výchovy. Důležitým bodem je spojení vzdělávání a praktického využití jeho poznatků. Takto změněnou výchovu propagují přední myslitelé doby, jako

byl Thomas More (1478-1535), Erasmus Rotterdamský (1467-1536) či Francis Bacon (1561-1626). Za důležité měli vyhnout se pamětnímu učení, zbytečnému memorování a zaměřit výchovu dle potřeb žáka. Vše má mít svůj logický směr od známého k neznámému, od snadného ke složitějšímu.

V české kultuře můžeme spatřovat renesanční a humanistické prvky výchovy již za působení předního myslitele, univerzitního učitele, rektora Karlovy univerzity a kněze Jan Husa (1372 – 1415). Odmítal luxus, hýření, kupčení s odpustky a jiné těžké hříchy jichž se dopouštěla církev. Žádal očištění církve od majetku a její mravní nápravu. V oblasti pedagogické jeho největší zásluhou je reforma pravopisu a zavedení diakritiky. Snažil se dosáhnout zvýšení gramotnosti širokých vrstev, zavedení bohoslužby v národním jazyce a prosadit přijímání podobojí[13]. Za své „proticírkevní„ učení byl prohlášen za kacíře, exkomunikován z církve a dne 6. července 1415 upálen na hranici v Kostnici, neboť odmítl odvolat své učení. Jako reakce na tyto události byl Hus uctíván jako mučedník a v jeho idejích vzniklo Husitské hnutí, které v letech 1419-1436 vedlo tzv. Husitské války.

Prvky reformace, které neslo Husovo učení, prohloubili Jan Blahoslav (1523-1571), Martin Luther (1483-1546) či Philip Melanchthon (1497-1560). Ovšem jako reakce na reformní hnutí vznikla pedagogika protireformační. Byl založen řád Jezuitů v roce 1540 Ignácem z Loyoly (1491-1556). Cílem bylo kromě plnění církevních povinností, kterými bylo kázání a zpověď zajistit i řádnou výchovu. Byla proto založena Jezuitská kolej jako internátní typ školy. Jezuité byly výborní učitelé, kteří měli propracovaný systém vzdělávání. Výuka obsahovala latinu, náboženství a sedmero svobodných umění. Pozornost byla věnována také tělesné výchově.

---

[12] Scholastiku dělíme: raná 9. – 12. století, vrcholná 12. – 14. století, pozdní 14. – 16. století – od slova scholascicus – školský, patřící škole, jedná se filozofické myšlení spojené s dobou středověku.

[13] Bohoslužby byly vedeny v latině, které široké vrstvy bez vzdělání nerozuměly. Navíc vysluhování Poslední večeře Páně, tedy přijímání chleba a vína bylo selektováno, víno přijímali pouze kněží.

2.3 PEDAGOGICKÉ ZMĚNY NOVOVĚKU

Vzdělávání 16. a 17. století nesplnilo očekávání, které bylo v některých okamžicích nastartováno. Celkový obraz školství byl katastrofální. Došlo k úpadku vzdělávání univerzitnímu, střední školství je pouze latinské, ale nejhůře dopadlo školství obecné. Nejen, že nebyla zavedená povinná docházka, ale hlavními metodami byly nápodoba a memorování. Bylo potlačováno vědecké bádání, církev měla monopol na veškeré vzdělávání, které bylo dogmatické, bezduché a formalizované.

Do této doby a vývoje pedagogiky vstupuje jeden z nejvýznamnějších učenců a reformátorů světového školství Jan Ámos Komenský (1592-1670). Byl posledním biskupem Jednoty bratrské, teologem, pedagogem, který svým dílem položil základy současné pedagogiky. Jeho reformy, dílo a pedagogické působení změnilo koncepci školství.

Po studiích v univerzitách v Herbonu a Heidelbergu se stal učitelem v Přerově a duchovním ve Fulneku. Jeho život poznamenalo nejprve nucené skrývání po bitvě na Bílé hoře r. 1620, mnohé stěhování a cestování po světě a především ztráta rodiny, která podlehla morové epidemii. Z důvodu pronásledování protireformace byl nucen r. 1628 odejít z vlasti trvale. Zemřel 15. listopadu 1670 v holandském Amsterdamu.

Komenský zanechal rozsáhlé dílo, ze kterého čerpá pedagogika dodnes. Mezi jeho nejvýznamnější díla patří Velká pedagogika, kde řeší základní principy výchovy a vzdělávání. Dále obsahuje koncepci organizace vzdělávání. Informatorium školy mateřské bylo věnováno výchově v rodině, návod pro matky, jak rozvíjet děti od narození. Neopomínal ani jazykovou vybavenost, které věnoval dílo Brána jazyků otevřená. Návaznost na toto dílo měla jeho učebnice Svět v obrazech, která vyšla jako ilustrovaná. Jak uvádí Sůva, V., sen. & jun., Stručné dějiny pedagogiky, 1997, s. 17, *"Komenský podal ve svých pedagogických spisech ucelený výchovný systém, jehož progresívní prvky dodnes neztratily svou hodnotu. Obecný výchovný cíl viděl Komenský – v duchu svého náboženského přesvědčení – v přípravě k věčnému životu. Tato příprava má tři stupně: poznat sebe a svět, ovládnout sebe a povznést se k Bohu. Z toho pak vyplývají tři základní oblasti výchovy: vzdělání ve vědách a uměních, mravní výchova a výchova náboženská. Komenský vysoce hodnotí význam výchovy."*

Pracoval se základními pedagogickými metodami (sám je zpracoval) jako je princip názornosti, systematičnost, princip aktivnosti žáků, princip přiměřenosti, opakování, užití naučeného v praxi, srozumitelnost. Kromě organizace školství od narození do univerzitního věku prosazoval ideu celoživotního vzdělávání. Tyto zásady formuloval v díle všeobecné porady o nápravě věcí lidských – Vševýchova – Pampaedie.

Obdobný význam pro světovou pedagogiku jako Komenský má anglický pedagog, myslitel a učenec John Lock (1632-1704), francouzští pedagogičtí reformátoři René Descartes (1596-1650) a Jean Jacques Rousseau (1712-1778). I oni své dílo zasvětili vytvoření nového pohledu na pedagogiku, nových vzdělávacích metod, snahy o obnovu rozumu a chuti po poznání nového a mravní výchově. Německé pedagogicko-filozofické myšlení se opírá především o dílo Wolfganga Ratkeho (1571-1635) a později o dílo Immanuela Kanta (1724-1804).

Reformní vývoj pedagogiky není omezen pouze na Evropu, ale významní pedagogové tvoří v 17. a 18. století i ve Spojených státech amerických, kde probíhala kolonizace kontinentu. Postupné vytváření sociálních vazeb a vrstev spolu neslo nutnost zavést jednotné společenské uspořádání a jednotný vzdělávací systém. Po vyhlášení Deklarace nezávislosti roku 1789 navrhl Benjamin Franklin (1706-1790) systém vzdělávání, který zdůrazňoval výuku angličtiny, matematiky a přírodních věd. Zavedení odborných předmětů přinesl americké výchově Thomas Jefferson (1743-1826).

Výchova a vzdělávání v 19. století nabírá v práci a díle Johanna Heinricha Pestalozziho trochu jiný směr. Zajímá se řešením velmi svízelného tématu, jakým je zajištění důstojných a adekvátních podmínek pro výchovu sirotků a chudých dětí. Byl zakladatelem sirotčinců. Řešil otázku, jak může společnost tento fakt překonat a vyřešit. Cestu viděl v praktické výuce, tj. děti jsou vychovávány k práci, učí se příst, tkát, pracovat na poli, ale zároveň číst, psát a počítat. Jeho základní metodou bylo přirozené vyučování.

Pedagogika jako věda vděčí za svůj vzestup na přelomu 18. a 19. století Johannu Freidrichu Herbartovi (1776-1841). Prosazuje tzv. praktickou filozofii, která pomáhá určit výchovné cíle a dále prosazuje význam psychologie. Ani francouzská pedagogika nezůstává v této bouřlivé době Velké francouzské revoluce pozadu. Jejím hlavním

přestavitelem je August Comte (1798-1857) propagátor pozitivistické filozofie a zakladatel sociologie. V centru pozornosti vidí vědu jako nástroj poznání. Jeho filozofický směr byl základem pro pozitivistickou pedagogiku. Sůva, V., sen. & jun., Stručné dějiny pedagogiky, 1997, s. 30, uvádí, že *„výchova má umožnit jedinci dojít k pozitivnímu přístupu ke skutečnosti na základě pochopení a aplikace jejich zákonitostí.“*

České osvícenské reformy 18. století jsou plně v rukou císařovny Marie Terezie (1717-1780) a poté jejího syna Františka Josefa II. (1780-1790). Cílem reforem bylo zvýšení blaha obyvatel říše, čemuž měl pomoci státní byrokratický aparát (vzdělaní úředníci). Daňová reforma, zavedení jednotné měny, trestní zákoník, zdravotní řád či zrušení jezuitského řádu byly některé z významných počinů osvícenských reforem. Roku 1781 byla vyhlášena náboženská tolerance a zrušeno nevolnictví. V oblasti školství byl vydán všeobecný školský řád, který obsahoval metody výuky, učebnice a učební pomůcky i zkušební řád. Byla zavedena povinná školní docházka pro děti od šesti do dvanácti let a zřízeny ústavy pro vzdělávání učitelů. Tzv. říšským školním zákonem z roku 1869 byla zřízena osmiletá školní docházka a zdokonalen školský systém. A deklaroval svobodu vědy a vyučování.

Význam českého školství se snažil povznést a prohloubil přední pedagog a představitel českého obrození Karel Slavomij Amerling (1807-1884), zakladatel české vzdělávacího ústavu pro učitele – Budeč.

2.4 VÝVOJ ŠKOLSTVÍ VE 20. STOLETÍ

Přelom 19. a 20. století je ve znamení rozvoje řady pedagogických a filozofických směrů, které se vzájemně ovlivňovaly a jejichž představitelé významným způsobem ovlivnili a formovali pedagogiku své doby. Sůva, V., sen. & jun., Stručné dějiny pedagogiky, 1997, s. 37, říká, že *„přes zdánlivou rozdílnost východisek – od pozitivismu a pragmatismu až k existencialismu, fenomenologii a neotomismu. můžeme při jistém zjednodušení říci, že v nich nacházíme celou řadu styčných rysů typických pro pluralistické pojetí pedagogiky jako vědy. Je to především její demokratické zaměření, její snaha o pedagogický dialog (zdůrazňovaná zvláště postmodernistickou pedagogikou) a její úsilí o vytvoření kladné citové atmosféry v celém výchovně-vzdělávacím procesu.“*

Základem pro reformní pedagogiku 20. století se staly pedagogické názory a dílo Johanna Friedricha Herbarta (1776-1841), který se snažil o humanizaci výchovy. Kasper, T., Kasperová, D., Dějiny pedagogiky, 2008, s. 109, uvádí, že dle Herbarta *“je úkolem vyučování obohacování, rozmnožování a třídění představ žáků. Tím se rozvíjí nejen vědění, ale i vůle žáků.“* Prosazoval princip vyučování založit na jasnosti, asociaci, systému a metodě.

Reformní pedagogové kritizovali dosavadní herbartovské pedagogiky a snažili se prosadit koncepci přirozené školy. Vzniká tzv. pedocentrický přístup k výchově, kdy centrem veškeré výchovy je dítě. Výchova a vzdělávání má být přirozené, přiměřené a důležitá podpora aktivity. Mezi představitele lze zařadit Marii Montessori (1870-1932), která je společně s Helenou Parhurstovou (1887-1957), Rudolfem Steinerem (1861-1925), Petrem Petersenem (1884-1952) či Célestinem Freinetem (1896-1966) představitelkou tzv. alternativních škol[14].

Vývoj českého školství ve 20. století je i po vzniku samostatného státu ve znamení zachovaného fungujícího rakousko-uherského řádu. Postupně dochází k reformám zaváděným i do našeho školství. Významnými představiteli byli T.G.Masaryk (1850-

[14] Nové typy škol, které kladou důraz na žákovu a učitelovu svobodu, na rozvoj samostatnosti a tvořivosti.

1937) kladl důraz na význam vědy a mravní formování osobnosti, Josef Úlehla (1852-1933) požadoval svobodný a harmonický rozvoj dítěte, Otokar Kádner (1870-1936) zpracoval rozsáhlé dílo Dějiny pedagogiky, prosazoval demokratismus a metodologii do pedagogiky, Václav Příhoda (1889-1979) usiloval o založení jednotné školy, rozvíjel pedagogickou a vývojovou psychologii.

V období druhé světové války dochází ke stagnaci vývoje pedagogiky. Výchova je propagandistická, podrobená režimu. V poválečné době došlo k navázání na předválečnou tradici. V druhé polovině 20. století se opět postupně výchova a vzdělávání v Československu podvoluje nastolenému režimu. Dochází k přetěžování učivem, encyklopedismus, na významu nabývají technické obory z důvodu hospodářského (průmyslového) růstu. Dochází ke kritice a tím v 70. letech k reorganizaci. Od 80. let jsou zaváděny individuální plány, zřizování tříd s rozšířenou výukou. Po roce 1989 dochází k zásadní reformě školství, deideologizaci, stát již nemá monopol na zřizování škol (školy soukromé, veřejné a státní), demokratizace. Dochází k úpravám zákonů (o MŠ, ZŠ a VŠ), jsou přijímány světové a evropské koncepce, ustanovení a strategické dokumenty (Bílá kniha, národní program rozvoje vzdělávání v ČR atd.). Dochází ke změně hierarchie školství ve státě.

Současný trend naší i světové pedagogiky je zaměřen na celoživotní učení. Podporu a rozvoj vzdělávání dospělých a seniorů, zavádění nových vzdělávacích metod a postupů, a také využívání nových technologií k přístupu ke vzdělávání.

3 EDUKACE V PROMĚNÁCH ŽIVOTA

V průběhu ontogeneze si lidský jedinec neustále osvojuje a vštěpuje nové podněty, informace a zkušenosti. Každý den se učí novému, které ho posouvá ve vývoji dále. Množství informací, které je schopen přijmout, rozlišit jejich důležitost pro svůj život a proměnit v další zkušenosti, se liší dle stupně vývoje jedince, neboť záleží také na hodnotách, ke kterým člověk v průběhu inklinuje. Proto jinak na vzniklou situaci reaguje dítě, jinak dospělý anebo senior. Mají odlišně nastavené priority, protože se momentálně nachází v rozmanitých životních etapách. Kapitola se bude věnovat popisu edukačního procesu od narození po stáří, včetně institucí, sociálních skupin, prostředí a dalších vlivů, které vzdělávání ovlivňují a formují. Důraz bude kladen na vzdělávání dospělých, a to především v seniorském věku. Dnešním seniorům, kteří odcházejí do důchodu, již nestačí stát se prarodičem, který veškerý svůj čas vloží do své rodiny, i když péče o ni představuje jednu z nejdůležitějších priorit. Kladou stále větší nároky na aktivní a smysluplné využití svého volného času, chtějí stále jít s dobou, nestát na druhé koleji. Čornaničová, Petřková (2004) poukazuje na Nové generace seniorů, které si do svého stáří přinášejí generační zkušenosti, znalosti a potřeby, jednotlivé generace se vyvíjejí, liší se svou vzdělanostní strukturou, aktivitou a nároky – tzv. „**proměnlivost generací**„. Tato skutečnost se projevuje nejen v nárocích na své pracovní uplatnění, tedy na využití zkušeností a znalostí nashromážděných za léta praxe i po vstupu do důchodu. Očekávají, že se nejen oborově, ale i ve svém volném času budou věnovat svým zálibám, koníčkům, které dokážou prohlubovat, ale i objevovat nové. Na takovýto obrat v chápání a prožívání stáří musí reagovat celá společnost. Vytváří se zde prostor pro podporu a zjištění takových to požadavků v oblastech nejen volnočasových a vzdělávacích, ale také zdravotnických či pracovních. Proto se tato tématika stává centrem pozornosti politiky státních i nestátních organizací, ale i zájmu obchodníků a podnikatelů. Dnešní senior dokáže a chce využívat technologie a možnosti, které současnost nabízí. Chce a dokáže být stále aktivní a svými zkušenosti a znalostmi obohacovat další generace. K této proměně dochází díky výchově a vzdělávání, kterými člověk celý život prochází, které se ho snaží připravit na nejrůznější životní okamžiky a provází ho po celý život.

3.1 EDUKACE A VZDĚLÁVÁNÍ V RODINĚ

Ještě stále platí, že rodinu tvoří rodiče a děti, i když by se dalo říci, že dnešní doba je spíše obrazem neúplných rodin nebo minimálně rodin, kde rodiče nejsou manželi. Rodina jako primární sociální skupina formuje a socializuje jedince od narození. Vštěpuje hodnoty, návyky, utváří osobnost dítěte a trvalé emoční jistoty a stability. Tyto stabilní emoční vazby jsou jistotou a pomocí při zvládání dalších životních etap. Havlík, R., Koťa, J., Sociologie výchovy a školy, 2002, s. 67, uvádí, že rodina je: *„nejdůležitější společenská skupina a instituce, která je základním článkem sociální struktury i základní ekonomickou jednotkou a jejímiž hlavními funkcemi je reprodukce trvání lidského biologického druhu a výchova, respektive socializace*[15] *potomstva, ale i přenos kulturních vzorů a zachování kontinuity kulturního vývoje.“*

V období od narození do tří let dochází k nejprogresivnějšímu vývoji u dětí. Z jedince úplně závislého na péči rodičů se během poměrně krátké doby stává osobnost, která dokáže vyjádřit své potřeby, sama se pohybuje, zvládá řeč s malou slovní zásobou a dokáže vyjádřit své emoce. Samozřejmě, že závislost na péči zůstává, ale dochází k proměně jejich priorit. V prvních měsících života má dítě nejužší vztah s matkou, která je prostředníkem získávání prvních zkušeností. Dítě si nápodobou tedy nejjednodušším způsobem začíná osvojovat základní návyky. Hovoříme tedy o socializaci jedince. Jak uvádí Havlík, R., Koťa, J., 2002, tamtéž, *„socializaci vždy spojujeme s fungováním rodiny, v níž se nejen od narození formuje osobnost dítěte, ale v níž prožíváme všechny fáze života. Vyjdeme z toho, že rodina je primární skupinou, v níž se nejen od narození formuje osobnost dítěte, ale v níž prožíváme všechny fáze svého života.“* Než dítě nastoupí svou cestu institucionálního vzdělávání, i když v současné době lze využívat alternativní způsoby vyučování např. učení doma, nastupuje rodina jako prostředí, kde dochází k prvotní výchově. Důležité je proto vytvoření pevného svazku s rodiči. Dojde-li k jeho narušení, mívá to pro dítě velmi

[15] Obecně lze charakterizovat socializaci jako vrůstání jedince do společnosti. Její vznik datujeme do 19. stol. n. l., za zakladatele je považován sociolog August Comte.

negativní dopady v jeho dalším životě. Rodiče dítěti zajišťují nejen nároky na stravu oblečení, ubytování, zdravotní péči a vzdělání[16], ale i emocionální a vztahové zázemí.

V prvních měsících života se středem pozornosti dítěte stává naplnění potřeby nasycení se, spánku a přítomnosti matky. Postupně se začíná zajímat o okolní svět, vnímá hračky, mluvení a další okolní zvuky. Matka se snaží dítě stimulovat hovorem, tělesnými dotyky, hraním si s hračkami, vším na co dítě pozitivně reaguje. Postupně se dostává do centra pozornosti hra, nejprve velmi jednoduchá, ale potupně náročnější a pro dítě zajímavější. Přijímáním všech podnětů s okolí, které jsou stimulovány záměrně i náhodně se dítě učí. Samozřejmě, že z počátku hlavní roli ve výchově hraje matka, na které je dítě naprosto závislé. Dítě vytváří s matkou symbiotickou osobu, ale i toto se časem mění. Dítě začíná chápat sebe sama jako samostatnou osobu a postupně na důležitosti získávají i další členové rodiny. S postupným zráním dítěte již nepostačuje výchovným a vzdělávacím potřebám pouze rodina, ale zapojuje se ať vědomě či nevědomě okolí, vytváří se tak širší sociální vazby. Díky nim se učí navazovat kontakty, vazby a vztahy s osobami, které do jeho rodiny již nepatří. Farková, M., Vybrané kapitoly z psychologie, 2008, charakterizuje vývojové období dítěte do tří let z pohledu několika oblastí. Dítě samo chodí, začíná běhat, bez problémů uchopuje předměty a manipuluje s nimi, dokáže kreslit pohybem celé paže, postupně dokáže určit tvary. Ve vztazích je stále závislé na matce, vytváří si vztahy s dalšími členy rodiny, hra je dominantní činností, začíná kooperovat, prosazuje se, vzniká autonomie a vůle, objevují se vnitřní představ, dochází k porozumění obsahu slova, zvětšuje se slovní zásoba a komunikace probíhá již v krátkých větách. Stále je ale výslovnost některých hlásek nesprávná a dítě nehovoří gramaticky správně. Výše uvedený výčet vývojového stádia je úzce navázán nejen na biologické aspekty zrání, ale je navázán také na výchovu a postupné vzdělávání, které zajišťuje nejprve rodina.

[16] z. č. 94/1963 Sb., o rodině, ve znění pozdějších předpisů, upravuje vztahy mezi rodiči, dětmi a manželi

3.2 VZDĚLÁVÁCÍ SYSTÉMY V ČR

Vzdělávání a výchovu přibližně od tří let věku dítěte kromě rodiny realizuje také stát, a to skrze vzdělávací politiku státu a instituce vzdělávacího systému. Z obecného hlediska dělíme vzdělávání do několika skupin dle vývojového stupně osob, pro které je určen.

- preprimární vzdělávání – předškolní výchova
- primární vzdělávání a nižší sekundární vzdělávání
- vyšší sekundární vzdělávání
- postsekundární neterciární vzdělávání
- terciární vzdělávání
- další vzdělávání a odborná příprava

Aby bylo možné nastavit v celosvětovém měřítku určité standardy vzdělání v určitých stádiích vývoje jedince, byla vypracována světovou Organizací pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (OECD) Mezinárodní norma pro klasifikaci vzdělávání. Tato norma rozděluje a specifikuje jednotlivé stupně a typy škol, a to od preprimárního až k terciárnímu respektive k vzdělávání dospělých. Tato specifikace umožňuje nejen pouhý popis toho, jak vypadá školství ve světě, ale umožňuje vypracovat srovnávací analýzy vývoje vzdělávání ve světě. Je jasné, že vytvořená mezinárodní norma se nesnaží o tvorbu unifikovaného světového vzdělávání, ale jde o obecné charakteristiky, které dovolí srovnávat školství jednotlivých států. International Standard Classification od Education – Mezinárodní norma pro klasifikaci vzdělávání ISCED byla přijata v roce 1997 a je využívána nejen jejími tvůrci tedy OECD, ale dalšími organizacemi zabývajícími se vzděláváním jako Evropskou unií či UNESCEM a taktéž státy.

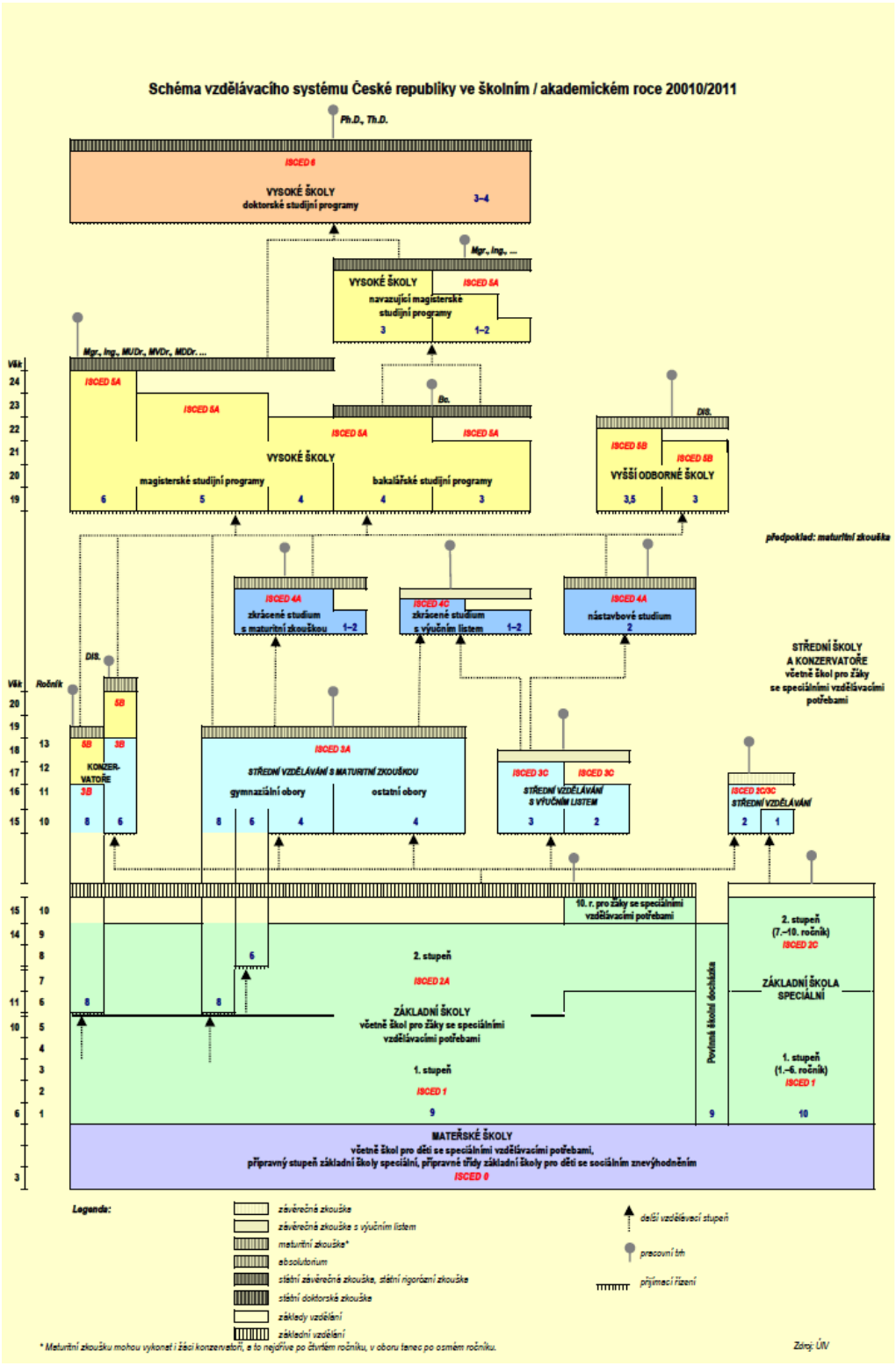
Tab. 1: ISCED 97 – Úrovně vzdělávání

KÓD CODE	ÚROVEŇ LEVEL	ISCED 97 - ÚROVNĚ VZDĚLÁNÍ	ISCED 97 - LEVELS OF EDUCATION	PLNÝ NÁZEV ÚROVNĚ VZDĚLÁNÍ
0	ISCED 0	Preprimární vzdělání	Pre-primary education	Preprimární vzdělání
1	ISCED 1	Primární vzdělání	Primary education	Primární vzdělání nebo první stupeň základního vzdělání
2	ISCED 2	Nižší sekundární vzdělání	Lower secondary education	Nižší sekundární vzdělání nebo druhý stupeň základního vzdělání
2A	ISCED 2A	Nižší sekundární vzdělání, "A"	Lower secondary education, "A"	Nižší sekundární vzdělání - přímý přístup ke vzdělání úrovně 3
2B	ISCED 2B	Nižší sekundární vzdělání, "B"	Lower secondary education, "B"	Nižší sekundární vzdělání - přímý přístup ke vzdělání úrovně 3C
2C	ISCED 2C	Nižší sekundární vzdělání, "C"	Lower secondary education, "C"	Nižší sekundární vzdělání - konečné vzdělání, přímý vstup na trh práce
3	ISCED 3	Vyšší sekundární vzdělání	Upper secondary education	Vyšší sekundární vzdělání
3A	ISCED 3A	Vyšší sekundární vzdělání, "A"	Upper secondary education, "A"	Vyšší sekundární vzdělání - přímý přístup ke vzdělání úrovně 5
3B	ISCED 3B	Vyšší sekundární vzdělání, "B"	Upper secondary education, "B"	Vyšší sekundární vzdělání - přímý přístup ke vzdělání úrovně 5B
3C	ISCED 3C	Vyšší sekundární vzdělání, "C"	Upper secondary education, "C"	Vyšší sekundární vzdělání - konečné vzdělání, přímý vstup na trh práce, přístup ke vzdělání úrovně 4A
4	ISCED 4	Postsekundární neterciární vzdělání	Post-secondary non-tertiary education	Postsekundární neterciární vzdělání
4A	ISCED 4A	Postsekundární neterciární vzdělání, "A"	Post-secondary non-tertiary education, "A"	Postsekundární neterciární vzdělání - přímý přístup ke vzdělání úrovně 5
4B	ISCED 4B	Postsekundární neterciární vzdělání, "B"	Post-secondary non-tertiary education, "B"	Postsekundární neterciární vzdělání - přímý přístup ke vzdělání úrovně 5B
4C	ISCED 4C	Postsekundární neterciární vzdělání, "C"	Post-secondary non-tertiary education, "C"	Postsekundární neterciární vzdělání - konečné vzdělání, přímý vstup na trh práce
5	ISCED 5	Terciární vzdělání - první stupeň	First stage of tertiary education	První stupeň terciárního vzdělání
5A	ISCED 5A	Terciární vzdělání - první stupeň, "A"	First stage of tertiary education, "A"	První stupeň terciárního vzdělání - přímý přístup ke vzdělání úrovně 6
5B	ISCED 5B	Terciární vzdělání - první stupeň, "B"	First stage of tertiary education, "B"	První stupeň terciárního vzdělání - konečné vzdělání, přímý vstup na trh práce
6	ISCED 6	Terciární vzdělání - druhý stupeň	Second stage of tertiary education	Druhý stupeň terciárního vzdělání

Zdroj: http://www.czso.cz/csu/klasifik.nsf/i/systematicka_cast_mezinarodni_klasifikace_vzdelani_isced9, 24.1.2012

Na výše uvedenou mezinárodní normu navazuje český vzdělávací systém, který řadí jednotlivé stupně vzdělání a škol dále uvedeným způsobem.

Tab. 2: Schéma vzdělávacího systému české republiky ve školním roce 2010/2011



Preprimární vzdělávání (předškolní výchova) zahrnuje v českém vzdělávacím systému nejrůznější druhy vzdělávacích struktur, která se zabývají vzděláváním dětí v raném věku tedy od tří let do věku, který odpovídá vstupu do primárního vzdělávání tedy obecně do šesti let. Průcha, J., Srovnávací pedagogika, 2006, s. 55, vymezuje preprimární vzdělávání následující definicí: *„Preprimární vzdělávání představuje počáteční stupeň organizované výuky, je určeno především k tomu, aby dítě raného věku uvádělo do prostředí školního typu. Aby mohl být program považován za preprimární vzdělávání, musí probíhat ve škole nebo jiném zařízení mimo rodinu. Programy preprimárního vzdělávání jsou určeny dětem, kterým jsou alespoň tři roky. Horní hranice závisí na typickém věku pro vstup do primárního vzdělávání.“* Přijímány do tohoto stupně vzdělávání jsou tedy o obecně děti od tří do šesti let věku, přednost mají děti v posledním roce před zahájením povinné školní docházky. Obsah vzdělávání určují Rámcové vzdělávací programy pro předškolní vzdělávání, které vydalo ministerstvo školství v roce 2004. Rámcové vzdělávací programy jsou zaměřené na rozvoj řeči, jazyka, poznávacích funkcí, představivosti a fantazie, sebepojetí, citů, myšlení, dále společnosti, okolního světa. Dalšími složkami jsou spontánní hry, pohybové činnosti, které se odehrávají jak ve vnitřním tak venkovním prostředí školy, případně na vycházkách, exkurzích. Dále školy nabízí nad rámec výuky různé kroužky např. plavání, tanec, jazykové kurzy apod. Učitelé, kteří organizují vyučování, kromě pedagogického vedení zajišťují také hodnocení žáků. Probíhá na základně individuálně zvoleného systému hodnocení, který si vytvoří pedagog. V hodnocení se zohledňují vývojové pokroky dětí. V případě vývojových nesrovnalostí lze využít spolupráce odborníků z řad pedagogů, psychologů či lékařů. Učitelé pro výkon svého povolání musí získat adekvátní vzdělání, a to sice na čtyřletých pedagogických školách, které jsou ukončeny maturitní zkouškou. Své vzdělání mohou prohloubit studiem vyšších odborných škol případně škol vysokých v bakalářských a následně magisterských oborech.

Základní vzdělávání v sobě zahrnuje dva stupně vzdělávání, a to sice vzdělávání primární a nižší sekundární. Jedná se o dva na sebe navazující vzdělávací systémy, jejichž realizace se provádí na základních školách. Průcha, J., tamtéž, s. 73: *„Základní*

vzdělávání je takové vzdělávání, které je složeno ze dvou částí, a to primárného vzdělávání a nižšího sekundárného vzdělávání, v některých zemích (skandinávské země, Česká republika aj.) je realizováno v ucelené školní instituci nazývané v jednotlivých jazycích „základní škola". Ve složce nižšího sekundárního vzdělávání je obsahově strukturováno na jednotlivé předměty mnohem šířeji než ve složce primárního vzdělávání. Nejčastěji má celkovou délku 8-9 let (ročníků školy), výjimečně i více nebo méně. Obvykle je v zemích chápáno jako přípravný cyklus pro další (vyšší sekundární) vzdělávání. Ve většině zemí se kryje s „povinným vzděláváním" v některých zemích je „základní vzdělávání" částí dalšího povinného vzdělávání." Školský zákon z roku 2005 stanovil dvoustupňovou strukturu vzdělávacích programů. Ministerstvo školství vydalo v roce 2004 rámcové vzdělávací programy, které určují cíle, formu, délku a obsah vzdělávání a některá další specifika. Další specifikaci určí školní vzdělávací programy. Žáci jsou obecně přijímáni do školního roku, který trvá od 1. září do 30. června, ve věku šesti let. Za cíl vzdělávání je považováno získání klíčových kompetencí[17] v oblastech učení, řešení problémů, komunikace, sociální a personální kompetence, pracovní a občanská. Obsah vzdělávání se dělí do sedmi oblastí, kterými jsou jazyk, matematika, přírodní vědy, společenské vědy, estetika, zdravý životní styl a pracovní činnosti a technologie. Hodnocení žáka je kritériem postupu do dalšího ročníku. Pravidla stanoví školní řády a jejich formy se již dnes rozšířily, tedy kromě škály známek 1-5, se používá slovní hodnocení, bodové atd. Důležitý je v tomto případě individuální přístup. I zde se sleduje vývoj žáka a stejně jako v preprimárním vzdělávání se při nevhodném vývoji využívá odborná pomoc. Učitelem se může stát pouze absolvent vysoké školy, a to v magisterských programech.

Vyšší sekundární vzdělávání zahrnuje oblast středoškolského vzdělávání s všeobecným zaměřením a část vzdělávání odborného, které zahrnuje vyšší podíl všeobecného vzdělání. Jedná se o vzdělávání na čtyřletých oborech zakončených maturitní zkouškou, po jejímž splnění je možné vstoupit do terciární úrovně vzdělávání. Průcha, J., tamtéž, s. 99, uvádí, že *„vyšší sekundární vzdělávání je vzdělávání, které*

[17] Veteška, J., Kompetence ve vzdělávání dospělých, 2010, s. 104, uvádí, že za klíčové kompetence v oblasti základního vzdělávání se považuje souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot, které jsou významné a důležité pro osobní vývoj a uplatnění každého člena společnosti.

následuje po ukončení nižšího sekundárního vzdělávání. Délka vyššího středního vzdělávání se v jednotlivých zemích pohybuje od 2 do 5 let, obvyklý věk zahajování tohoto vzdělávání je 14-16 let. Vyšší sekundární vzdělávání má buď charakter „konečné „ fáze vzdělávání, tj. jeho absolventi přecházejí buď přímo do trhu práce, nebo má charakter tranzitní fáze vzdělávání, tj. připravuje absolventy pro vstup do postsekundárního nebo terciárního vzdělávání. Z hlediska obsahu se vyšší sekundární vzdělávání dělí na dva základní typy: všeobecné vzdělávání, odborné/profesní vzdělávání včetně přípravy učňů. V českém vzdělávacím systému se do této úrovně zahrnuje několik typů středních škol, ale i např. rekvalifikační kurzy ukončené závěrečnou zkouškou.“ Do vyššího sekundárního vzdělávání patří čtyřletá gymnázia, střední odborné školy, střední odborná učiliště a učiliště. Jejich cílem je rozvíjet vědomosti, dovednosti a hodnoty získané ve vzdělávání základním, a to buď formou obecnou, nebo odbornou. Studium na čtyřletých a víceletých gymnáziích a středních odborných školách je zakončeno maturitní zkouškou, zatímco odborná učiliště a učilištěm ziskem výučního listu. Přijímání studentů probíhá po splnění podmínek přijímacího řízení. I tento stupeň vzdělávání upravuje školský zákon a dále ho rozpracovávají rámcové a školské vzdělávací programy. I zde musí učitelé splnit kvalifikační předpoklady získaným magisterských titulem ve zvolené aprobaci. Do vyššího sekundárního vzdělávání patří také konzervatoře, které mají specifický průběh studia.

V oblasti postsekundárního vzdělávání mohou studenti absolvovat nástavbové vzdělání zakončené maturitní zkouškou, jde o absolventy tříletých oborů s výučním listem, dále zkrácené studium pro zisk středního vzdělání s výučním listem a konečně zkrácené studium pro zisk dalšího středního vzdělání s maturitou.

Terciární vzdělávání zahrnuje tradiční studium na vysokých školách univerzitních i neuniverzitních (nelze získat akademický titul). Vysoké školy se dělí dle svého zřizovatele na veřejné, státní a soukromé. Do této oblasti se zahrnuje i studium na vyšších odborných školách, které vznikly po roce 1992 a měly obsáhnout část vzdělávání středním a vysokým školstvím. Vysokoškolské vzdělávání řídí zákona o vysokých školách č. 111/1998 Sb., ve znění pozdějších předpisů. Obecně se tento typ vzdělávání dělí do třech úrovní, a to na programy bakalářské (3-4 roky), magisterské (1-

3 roky) a doktorské (3-4 roky). I zde je přijímání studentů zabezpečeno přijímacím řízením a ukončení se provádí státní závěrečnou zkouškou a následným ziskem příslušného titulu. Součástí zkoušky bývá obhajoba příslušné práce. Studium probíhá během akademického roku, který odpovídá z pravidla roku kalendářnímu, ale uspořádání vždy závisí na každé škole. Akademický rok se dělí do dvou semestrů, které jsou většinou uzavírány na základě splnění určitých požadavků (zkoušek). Funkci učitelů na vysokých školách zastávají akademičtí pracovníci, kteří kromě činnosti pedagogické plní činnost vědeckou, výzkumnou, vývojovou či uměleckou. Zákon nijak neupravuje speciální vzdělání pro funkci vysokoškolského učitele.

Oblast dalšího vzdělávání a odborné přípravy je zabezpečena ve třech typech, a to sice oblast všeobecného vzdělávání určené malé části těch, kteří jej nezískali v počátečním vzdělávání, dále další odborné vzdělávání a přípravy a konečně oblast občanského/zájmového vzdělávání. Nositeli tohoto typu vzdělávání jsou nejen školy, a to včetně vysokých, ale i zaměstnavatelé, státní i nestátní instituce. Bohužel pro tuto oblast vzdělávání stále není vytvořena jednotná právní úprava, a proto se na jejím zákonném zajištění podílí řada právních norem. Další vzdělávání je určeno pro dospělé, kteří dosáhli určitého stupně vzdělání nebo kteří se chtějí vzdělávat v rámci svého volného času a rozvíjet své zájmy. Blíže se této problematice bude věnovat následující kapitola zaměřená specificky na vzdělávání seniorů.

4 VZDĚLÁVÁNÍ SENIORŮ

Současná doba patří znalostem a vědomostem a lidem, kteří je umí používat. Dochází k postupné změně vzdělávacích systémů, jejichž cíle se zaměřují na základní myšlenku naučit společnost učit se po celý život a využívat získané informace k rozvoji sebe sama a celé společnosti. Takto fungující člověk využívá získané informace nejen k zvyšování efektivity své práce, ale i ve svém volném čase a v osobním životě. Jde o celoživotní proces, který není třeba opouštět ani v seniorském věku, kdy člověk přechází z aktivního života do důchodu, a kdy by se mohlo zdát, že proces učení končí. Proces celoživotního učení probíhá ve všech fázích života a každé přináší nové poznatky a obohacení.

Stáří a stárnutí má většina lidí spojené s ubýváním sil, uchýlení se do ústraní, profesní neaktivitě, zvyšováním zdravotních obtíží apod. Jedná se o závěrečnou etapu životní cesty a tak k tomu určitá část společnosti přistupuje. Ne každý totiž dokáže pochopit, co stáří znamená, jaká má úskalí, jak se člověk v seniorském věku mění a že může stále mnohé okolnímu světu nabídnout. Jinými slovy, že stáří není čekání na smrt. Dnešní senioři se stejně jako celá společnost mění. Do důchodu vstupují aktivní lidé, kteří chtějí novou etapu svého života, která se jim vstupem do důchodu otevírá, prožít naplno, důstojně a kvalitně.

Pokud se vrátíme k charakteristice pojmu stárnutí Hrůza, Z., Věda o stárnutí, 1966, s. 7, charakterizuje stárnutí jako *„souhrn procesů probíhajících s časem, které mají zpravidla nevratný charakter a které nakonec vedou ke smrti. Nejdůležitější z příznaků stárnutí je pokles životaschopnosti, který nastává s časem, větší pravděpodobnost zániku jedince.“* Stuart-Hamilton, I., Psychologie stárnutí, 1999, s. 18, uvádí, že *„stárnutí je závěrečnou fází lidského vývoje a je třeba ho posuzovat jako součást kontinuální proměny. Avšak právě proto, že se jedná o proměnu kontinuální, je nesnadné nalézt uspokojivou definici okamžiku, ve kterém končí střední věk a začíná stáří.“*

Gruss, P., Perspektivy stárnutí, 2009, s. 11, vymezuje stáří jako *„tělesný, psychický, sociální a duchovní jev.“* Z výše uvedených charakteristik vyplývá, že fáze stárnutí je

závěrečnou fází existence ať živých či neživých věcí, která končí zánikem. V případě lidského života ovšem má i svůj pozitivní obraz, který ovšem fatální závěr nijak nedokáže změnit.

Období stárnutí má svá specifika v oblasti tělesné, kdy dochází k nejen k úbytku fyzických sil, ale i k obtížím zdravotním, také v oblasti psychické, kdy postupně přehodnocuje svůj pohled na svět, život a hodnoty v něm. Sociální rovina se mění nejen díky změně prostředí, kdy již není členem pracovního týmu, ale mění se i skupiny jeho přátel, rodina a partnerství. Stáří sebou nese i duchovní hloubku, vždyť ne nadarmo se hovoří o stáří a její moudrosti, tedy vlastně o využití léty nabytých zkušeností a znalostí. Každý člověk má od seniorského období jiná očekávání, které jsou více či méně uskutečňována. Vše závisí nejen na zdravotním stavu, ale také na sociálních podmínkách, které dokážou pomoci a povzbudit. Důchodový věk mění nejen ekonomickou aktivitu jedince, ale dává prostor k využití volného času nejrůznějšími způsoby, které si většinou jako zaměstnaný nemůže dovolit nebo v mnohem menším měřítku z časových důvodů.

I přesto, že odchodem do důchodu končí ekonomicky produktivní část života, dnešní senioři se snaží být stále aktivními. Řada z nich v případě možnosti zůstává v pracovním poměru i třeba jen na částečný úvazek nebo se snaží využít svých znalostí v nejrůznějších zájmových činnostech a organizacích. Důvody jsou nejen ekonomické, ale především jde o naplnění volného času, touze uplatnit tvé vědomosti a učit se novému. Díky tomu se v posledních letech zvyšuje neustále poptávka po programech zabývajících se volnočasovými aktivitami v seniorském věku. Oblasti obsahového zaměření mají nejrůznější charakter od kultury, přes sport a cestování, sběratelství, chovatelství až ke vzdělávání ve školských institucích. Tedy od zájmového vzdělávání až k prohlubování a získávání profesního vzdělání. Dochází k proměně stereotypních představ o životní náplni, chování a perspektivě dnešních seniorů.

4.1 VZDĚLÁVÁNÍ V SENIORSKÉM VĚKU

V pojmu vzdělávání se spojuje nejen rozměr poznávání, přijímání nových informací a rozšiřování starších znalostí z pohledu učení a jeho metodiky, ale do procesu vstupují také aspekty biologické. Mezi ně můžeme řadit schopnost zapamatovat si, uchovat informace a později si je vybavit, tedy nejrůznější pamětní procesy. Dále schopnost informace přijímat, spojovat si známé poznatky s novými, spolupráce s vyučujícím, s ostatními studujícími atd. Výše uvedené schopnosti se mohou procesem stárnutí proměňovat a tím proces učení a vzdělávání ovlivňovat. Proto je třeba se nyní zaměřit na popis procesu stárnutí z pohledu biologického, sociálního i psychologického, neboť jinak a z jiných důvodů se vzdělává člověk, který právě vstoupil do důchodu a jiné zájmy ve vzdělávání má člověk v pokročilém stáří[18].

Biologické stárnutí a stáří se projevuje ve fyziologii člověka. Mühlpacher, Gerontopedagogika, 2004, s. 19, uvádí: *„Biologické stáří je hypotetické označení konkrétní míry involučních změn (atrofie, pokles funkční zdatnosti, změny regulačních a adaptačních mechanismů), obvykle těsně propojených se změnami způsobenými těmi chorobami, které se vyskytují s vysokou frekvencí převážně ve vyšším věku.“* Dochází tedy ke snižování výšky, hmotnosti a ubývání objemu svalstva, které ztrácí elasticitu. Dále nevratnými změnami prochází kosti a klouby, kůže bývá suchá a vrásčitá. Dochází k šedivění vlasů, ke snižování kapacity plic a obtížím se zažíváním. Také vylučovací a endokrinologický systém snižuje svou funkci. Smyslové orgány jsou méně citlivé, ale naopak se zvyšuje práh bolesti. Při biologickém stárnutí vždy záleží na genetické výbavě jedince, která určuje rychlost nástupu a míru projevů.

Stárnutí z pohledu sociálního je spojované s určitými sociálními událostmi. Mühlpacher, 2004, sociální stáří jako období, které je vymezené kombinací několika sociálních změn či splněním určitého kritéria – nejčastěji penzionování, resp. dosažení věku, v němž vzniká nárok na odchod do starobního důchodu. Sociální stáří je dáno změnou rolí, životního způsobu i ekonomického zajištění. Stáří je v tomto smyslu chápáno jako sociální událost. Člověk by měl být na stáří připraven již v dospělosti, a to

[18] Stáří můžeme dělit dle věku: rané stáří (60-74let, vlastní stáří (75-89let) a dlouhověkost (90 let a víc).

nejen po stránce materiální, ale především programové, tedy vytvořením si dalšího, nového cíle, který mu umožní seberealizaci a kvalitní prožití důchodového věku. Důležitým aspektem zůstává, jak člověk přijímá svou roli seniora, která vzniká přirozenou vývojovou cestou. Kvalita života z pohledu sociálního je dána nejen přijetím role seniora a celkovou sociální pohodou, ale také ekonomickým zajištěním, které se odchodem z produktivního života do postproduktivní fáze mění.

Oblast psychického stáří je především subjektivním vnímání stáří. Dochází ke změně hodnot, do jisté míry osobnostních rysů, motivace a zaměření se na minulost. Subjektivní vnímání sebe sama dokáže pozitivně i negativně ovlivnit psychický stav člověka, ale opět závisí na osobnostních charakteristikách jednotlivce, jeho genetických předpokladech i na reakci okolí. Psychické stárnutí přináší změny v poznávacích procesech, v paměti a učení, v oblasti emocionality i psychomotorických a percepčních činnostech. Proměňuje se smyslové vnímání, afektivní prožívání a tvořivost. Dochází k zhoršené reakci na změny, která eskaluje v případě přítomnosti nemocí a při stresech. Na významu v seniorském věku nabývají citové vztahy, a to především v rodině. Senior přijímá novou roli prarodiče, která mu umožňuje pokrýt část své nové náplně života. Může zde využít léty získané znalosti a zkušenosti a předávat je dál. Pro psychický stav seniora je důležité celkové sociální zařazení. Je zdůrazňována podpora kvality života ve stáří, nezávislost, seberealizace a důstojnost starých lidí. Staří lidé mohou ke společenskému vývoji přispívat díky svým zkušenostem i hodnocení událostí z širší perspektivy. Mnozí zůstávají do vysokého věku aktivní ve svém povolání, někteří selhávají, neboť chtějí vykonávat činnosti, na které jim již síly nestačí.

Výše uvedená charakteristika procesu stárnutí z pohledu biologického, sociálního a psychického umožní lépe a s větším porozuměním nahlížet na proces vzdělávání a vzdělávací potřeby seniorů. Nyní bude uvedena charakteristika a popis gerontopedagogiky jako vědy zabývající se vzděláváním a výchově seniorů.

Gerontopedagogika nebo gerontagogika jako věda je zařazena na pomezí andragogiky jako vědy o výchově, vzdělávání a péči o dospělé, a gerontologie, jejímž centrem zájmu jsou procesy stárnutí z pohledu somatického a psychického. Kromě andragogiky a gerontologie jako dvou základních vědních disciplín se gerontagogika opírá o psychologii, sociologii, demografii, ekonomii, lékařské vědy či filozofii.

Postupný rozvoj edukačních aktivit pro seniory vzniká od 70 let 20. století, v období, kdy se začínají projevovat první důsledky stárnutí populace. Petřková, A., Čornaničová, R., Gerontagogika, 2004, s. 18, charakterizují gerotagogiku jako *„hraniční vědní disciplínu na pomezí andragogiky a gerontologie. Název této disciplíny není dosud ustálen.“* Předmětem gerontagogiky je studium a systematizace poznatků týkajících se široce chápané edukace (tj. výchovy a vzdělávání) ve vtahu k seniorskému věku člověka. Petřková, A., Čornaničová, R., 2004, s. 19, dělí předmět gerontagogiky:

- Vlastní seniorskou edukaci – představuje těžiště zkoumání
- Preseniorskou edukaci – zaměřuje se na přípravu na stáří
- Proseniorskou edukaci – cílem je společenská podpora stáří a mezigenerační porozumění

Objektem gerontagogiky je senior, resp. starý člověk, jedinec postproduktivního věku. Pojmem senior a s ním spojeným alternativami se zbývaly předchozí kapitoly.

Pokud předmětem andragogiky je vzdělávání, jako cílevědomý a záměrný proces vedení a formování dospělého člověka, vychází gerontagogika ze stejné definice i v oblasti vzdělávání seniorů. Tedy předmětem gerontagogiky je cílevědomé a změrné vzdělávání, ale také péče a poradenství.

Kromě objektu a předmětu vymezuje gerontagogika i své funkce tedy oblasti zájmu, činností a úkolů, ve kterých charakterizuje svou existenci a smysl. Petřková, A., Čornaničová, R., tamtéž, 2004, s. 22, uvádí následující výčet nejdůležitějších funkcí:

- *„Kognitivní funkce zahrnuje podobně jako u jiných věd poznání zákonů, které ovlivňují seniorské období života člověka. Tato funkce umožňuje poznat a formulovat principy seniorské edukace a vysvětlit obsah gerontagogických pojmů a kategorií.*
- *Kulturní a edukační funkce souvisí se snahou udržet vysokou intelektuální, kulturní a estetickou úroveň všech věkových skupin společnosti. Tato funkce v praxi neznamená jen rozšiřování a předávání vlastních gerontagogických*

poznatků. Edukace seniorů jako předmět gerontagogiky přispívá i ke kulturaci jejích účastníků.

- *Společensko-informační funkce se zaměřuje na využívání všech prostředků, které pomáhají redukovat nebo odstraňovat mezigenerační konflikty a přispívají k porozumění a konstruktivnímu společenskému dialogu.*

- *Aktivizační-stimulační funkce spočívá jak v podpoře pozitivních rozhodnutí ve prospěch společnosti na různých úrovních organizace společenského života, tak k orientaci v možnostech udržení kvality života v období stáří.*

- *Prognostická funkce se na základě analýzy gerontagogických jevů, vtahů a procesů snaží formulovat hypotézy o další vývoji edukace seniorů.“*

Další funkce vzdělávání seniorů lze členit dle specifického zaměření jako např. funkce preventivní, anticipační, rehabilitační, adaptační, komunikační či funkce aktivizační.

Význam celoživotního vzdělávání a vzdělávání v seniorském věku je nezastupitelný. Nejedná se jen o ekonomické hledisko udržitelnosti hospodářského vývoje, ale především o vytvoření společnosti, která je založena na morálních, etických a sociálních hodnotách. Vzdělávání seniorů je zaměřeno především v oblasti zájmové, ovšem s možností vytvořit podmínek pro získání znalostí nových.

Edukace seniorů představuje živý proces, který má své úkoly a zaměření. Vymezuje se ve vztahu k seniorům jako jednotlivcům a ve vztahu ke společnosti. Petřková, A., Čornaničová, R., tamtéž, 2004, s. 52, uvádí, že *„edukační aktivity ve vztahu k seniorům (jednotlivcům) přispívají:*

- *k rozšíření možnosti uspokojovat poznávací a zájmové potřeby seniorů,*

- *k navozování, stimulaci a udržování vývojových potenciálů staršího člověka,*

- *k záměrnému ovlivňování charakterových vlastností, vzorů chování a hodnotových orientací,*

- *k pochopení vývojových úkolů seniorského věku, k jejich přijetí a smíření se závěrem života a smrtí*

- *k obohacování kvality života, a tím i k pocitu optimismu.*

Dále ve vztahu ke společnosti edukace reprezentuje:

- *jednu z možností společenské podpory života ve stáří*

- *pozitivní prvek při utváření názorů společnosti na stáří,*

- *příspěvek k adaptačnímu modelu plnohodnotného životního stylu ve stáří příslušnou společností,*

- *obohacení poštovního modelu plnohodnotného života člověka v každé jeho etapě,*

- *integrující prvek mezigeneračního pochopení, mezigenerační solidarity, postojů úcty k životu,*

- *součást základních sociálních programů týkajících se stáří (i když, samozřejmě, nemůže nahrazovat žádoucí a ekonomické zabezpečení ve stáří).“*

Význam edukace dále spočívá v jasně definovaném cíli vzdělávání, propracovaných metodologických postupech, kvalifikovaných vzdělavatelích, odborné literatuře, pomůckách a prostorách a konečně v sebevýchovném procesu. Takto specifikovaná oblast vzdělávání vede nejen ke vzdělávání ve stáří, ale také ke stáří, kde hraje významnou úlohu sociální prostředí a sociální skupina především rodina.

Termínem výchova ke stáří se rozumí preseniorská edukace, jejíž cíl je mezigenerační porozumění, solidarita a pochopení. Proseniorská edukace, tedy výchova ve stáří se orientuje na přípravu na starší a starý věk v oblasti zdravého životního stylu, ve smyslu zdravotnickém, psychologickém a sociálním. V obou dvou případech hraje nezastupitelnou roli rodina, která může poskytnout podnětné a harmonické prostředí, které pozitivně působí na seniora a pomůže mu tak zvládnout obě edukační roviny.

Ovšem nejen rodina dokáže podpořit a pomoci seniorovi. Úkolem celé společnosti je podpora seniorů, utváření pozitivního obrazu o stárnoucích a starých lidech a snaha o odbourání negativních stereotypů vztažených k této věkové skupině.

Odchod do důchodu představuje pro každého velmi náročný životní krok. Dochází ke ztrátě dosavadního sociálního postavení a ekonomické prosperity. Pro určitou skupinu seniorů je toto období velmi náročné, neboť se na něj špatně adaptují. Z toho důvodu lze hovořit o období důchodové krize či penzijní nemoci. Lidé přicházející do důchodu si potřebují stanovit novou životní náplň, další program, který budou žít. Je nutné, aby měli možnost přístupu k informacím o aktivním způsobu života. S tuto teorii navazují současné vývojové trendy v edukaci seniorů.

Výchova zaměřená na zdravý životní styl se zaměřuje na vyrovnávání se s měnícími se životními situacemi, které se snaží učit vnímat jako součást života, dále v přijetí vstupu do důchodu jako výzvy představující nové možnosti a životní šance. Stárnutí a vstup do důchodu je vnímáno jako přirození součást života a lidského vývoje. V konkrétním případě je obsahem této výchovy připravit člověka na biologické, psychologické a sociální změny, které stárnutí přináší a které jedince v budoucnu čekají. V ideálním případě by výchova zaměřená na zdravý životní styl měla probíhat po celý život a její součástí by měla být i výchova k přijímání stárnutí a starých osob. Výchova pro seniory by měla začít minimálně pět let před vstupem do důchodu. Jejím cílem by mělo být vytvoření sociální jistoty pro období přechodu do důchodu.

Do skupiny současných trendů patří tzv. dobrá praxe v zaměstnávání starších pracovníků. Souvisí s okamžikem vstupu do důchodu, který je daný zákonem stanoveným věkem. Stanovení věkové hranice odchodu do důchodu je výsledkem sociální politiky státu. V současné době má věková hranice pro vstup do důchodu neustále zvyšující tendence. S tím souvisí i podmínky nároku na udržení profesní kvalifikace dospělých a pracovní výkonnosti, neboť bude růst počet volných pracovníků na trhu práce ve vyšším věku. Toto téma se objevuje jako jedno z ústředních pro vzdělávání v lidských zdrojích.

Dalším tématem pro vzdělávání seniorů představuje kvalita života v pokročilém seniorském věku. Toto téma vyvstává především díky prodlužující se délce života a

různým druhům omezení, které sebou stáří přináší. Tematicky se vzdělávání zaměřuje na programy rehabilitace, aktivizace nebo na programy zaměřené na péči o seniory či zvládání sebeobsluhy a soběstačnosti.

Vlastní seniorská edukace se zaměřuje na rozvoj schopností, dovedností, rozšiřování a obohacování znalostí a seberealizaci než na samotné získávání vědomostí a dovedností směřujících k výkonu. Proměna hodnot vzniká díky změně způsobu prožívání, kdy je kladen důraz na kvalitu vnitřního prožívání a vnitřní smysl činnosti než na výkon. Pro období stáří je typické velké množství volného času, který je třeba smysluplně využít. Zde vstupují do hry volnočasové aktivity a vzdělávání jako nástroj smysluplného trávení volného času. Petřková, A., Čornaničová, R., tamtéž, 2004, s. 64, vidí cíle a smysl edukace senior v *„kultivaci života a jako obohacování, pochopení vývojových úkolů seniorského věku a usnadnění adaptace na změněný způsob života, v udržování tělesné i duševní aktivity a v pomoci při orientaci v dnešním rychle se měnícím světě.“*

Pokud se budeme zabývat edukací seniorů z hlediska obsahového, je nutné mít na paměti, že základem seniorského vzdělávání je jeho dobrovolnost a svoboda jejího obsahového rámce. Ten bývá zaměřen především prakticky nebo dle zájmů seniorů. Tvorba obsahu není jednoduchá. Lze ji diferovat dle složek výchovy, vývojových etap stárnutí a stáří, dle organizačních systémů, které zajišťují vzdělávání či podle specifik vzdělávání andragoga.

Z pohledu postupu práce je nutné respektovat určité principy. Petřková, A., Čornaničová, R., tamtéž, 2004, s. 66, je vymezují v závislosti na zajištění transformace vybraných poznatků do didaktické podoby.

- *„obsah vzdělávání má mít vztah k situaci studentů-seniorů, to znamená, že při výběru učiva přihlížíme k jejich potřebám a zájmům*
- *součástí obsahu mají být modelové příklady, které usnadňují proces porozumění učivu a umožňují propojování poznatků se zkušenostmi seniorů,*
- *obsah vzdělávání má být orientovaný na učební činnosti, jde zejména o činnosti, které doprovázejí vnímání, pochopení a zapamatování učebních*

informací, cash vzdělávání má být strukturovaný, což v praxi znamená, že jednotlivé části učební látky jsou uspořádány do smysluplných celků.

- *obsah vzdělávání má být v souladu se současným stavem vědeckého poznání.“*

Aby byla výchova a vzdělávání v seniorském věku efektivní, je nutné, aby určité vlivy působily na úroveň a vývoj účastníků vzdělávacích akcí. Nejedná se jen o obsahovou stránku vzdělávání, ale na významu nabývají také faktory společenské a ekonomické. Tyto činitele můžeme dělit do dvou skupin, a to sice na činitele objektivní a subjektivní. Livečka, E., Úvod do gerontopedagogiky, 1979, s. 153, popisuje objektivní činitele následujícím způsobem. *„objektivní činitelé jsou jednak povahy celospolečenské (dané hledisky makrospolečenskými a makroekonomickými), jednak specifické, dané řadou faktorů: u pracovníků starších věkových skupin v produktivní činnosti jsou to aspekty mikrospolečenského organismu, který představuje konkrétní zaměstnanecké organizace a v nichž se také odrážejí specifické podmínky a situace organizace, řídící, organizující a realizující jejich výchovu a vzdělávání.“* Mezi nejvýznamnější objektivní faktor patří prostředí, ve kterém probíhá vlastní edukační činnost a ze kterého do vzdělávání vstupují jeho účastníci a pro nějž jsou vzděláváním připravováni. Subjektivní činitele představují vzdělavatelé, jejich příprava a kvalifikace a především individuální sociálně psychologické znaky jednotlivých seniorů vstupujících do edukace.

Pro skupiny subjektivních i objektivních činitelů existují jisté překážky v procesu vzdělávání. Vychází z biologických, psychologických i sociálních změn, kterými senior v procesu stárnutí prochází. Jedná se o pokles senzorických a kognitivních funkcí, nízké sebevědomí a sebedůvěru, postupné ubývání energie a vitality nebo nedostatek informací o edukačních možnostech, špatnou dopravní dostupnost či finanční náročnost. Pro efektivní způsob vzdělávání je proto nutné v co největší míře tyto překážky odbourávat.

4.2 METODY VZDĚLÁVÁNÍ SENIORŮ

Současný vzdělávací systém poskytuje přístup ke vzdělávání po celý život, a to díky nejrůznějším způsobům a formám, které může člověk dle svého vývojového stádia využít. Z pohledu cílového zaměření vzdělávacích obsahů lze vzdělávání dělit do tří skupin, a to na vzdělávání formální, neformální a informální. Formální vzdělávání lze charakterizovat jako hierarchicky strukturovaný a chronologicky navazující systém, který tvoří základní, střední, odborné a vysoké školství. Z pohledu vzdělávání dospělých jde o všeobecné nebo odborné vzdělávání ve stáním školství nebo nestátních školských institucích a vede k získání formálních uznávaných kvalifikací a certifikátů. Neformální vzdělávání má sice také organizovanou formu, ale není součástí formálního systému. Jedná se nejrůznější vzdělávací akce zájmového vzdělávání, kde cílem není zisk formální kvalifikace, ale poznání a řešení problémů skrze vzdělávání. Informální učení nemá organizovanou formu. Jedná se způsob učení z každodenních zkušení, v rámci interakce mezi osobami, z médií, běžnou komunikací apod. Z výše uvedených součástí je složeno celoživotní vzdělávání, jehož součástí je i vzdělávání seniorů.

Každý způsob vzdělávání musí pro svou efektivitu kromě cílové skupiny, vzdělavatelů, cílů, obsahů vzdělávání, zvolit vhodné také metody a formy vzdělávání. V případě vzdělávání seniorů můžeme používané edukační metody dělit na monologické, dialogické, problémové a výcvikové. Uvedené metody můžeme charakterizovat jako nástroje řízení a regulace procesu učení. Není možné vytvořit a užívat jednu optimální metodu výchovy a vzdělávání. Vždy je nutné volit vhodnou metodu dle formulovaného cíle vzdělávání, funkce vzdělávací akce, učiva, osobnosti účastníka a vzdělavatele, dle potřeb a zájmů a individuální motivace účastníka. Obzvlášť motivační faktor významným způsobem ovlivňuje nejen výběr metody, ale celý vzdělávací proces.

Do skupiny monologických metod patří forma přednášky, výkladu apod. Základem metody je monologický projev lektora, který je vhodný pokud se jedná o osoby plaché, méně komunikativní, sociálně zdrženlivé, kteří nevykazují snahy se samostatně prosazovat. Nenabízí lektorovi zpětnou vazbu. Je hlavní metodou v případě většího počtu účastníků, omezené časové dotace apod. Částečnou výhodou metody je omezená doba pozornosti posluchačů, která činní cca. 30-45 min.

Petřková, A., Čornaničová, R., tamtéž, 2004, s. 70, uvádí, že *„při přípravě přednášky pro starší účastníky je třeba dbát zejména:*

- *na jasné vymezení cíle*
- *na formulaci hlavní myšlenky a výběr základních poznatků*
- *na postup, logiku výkladu*
- *na využití audiovizuálních prostředků*
- *na výběr vhodných a praktických problémů*
- *na častější opakování důležitých myšlenek a jejich shrnutí v závěru.“*

Metody dialogické zahrnují formu rozhovoru a diskuse. Jejich hlavním cílem a náplní je podporovat komunikaci mezi lidmi, a tím je učit. Efektivní je komunikace ve skupině, kterou tvoří menší počet členů a dává prostor všem k vyjádření svých názorů. Livečka, E., tamtéž, 1979, s. 165, uvádí, že *„jestliže lektor poskytne účastníkům určitou sumu nových informací, jsou dospělí schopni dialogickým způsobem porovnat je se svými zkušenostmi ze společnosti, v práci atd.“* Nutné při tom je, aby vzdělavatel dokázal vést a usměrňovat vzniklou diskusi či rozhovor. Při přípravě je vhodné dbát na obsahovou stránku, dále dbát na vhodné kladení otázek, aktivně naslouchat účastníkům, stimulovat diskusi v případě potřeby, udržovat dialog v rámci tématu či dokázat usměrňovat a případně podporovat účastníky.

Základem metod pracujícími s problémovými situacemi je získání konkrétních poznatků ze vzniklých situací a ty dále využívat v praxi. Nejde tedy jen výkladem nebo diskusí získávat teoretické poznatky, ale na konkrétních situacích si dané poznatky vyzkoušet a tím si opatřovat nové informace a analyzovat konkrétní situace a přispívat k jejich řešení. Nutná je vysoká aktivita a motivace jak ze strany účastníků, tak ze strany lektorů. Příkladem takto navozené situace je případová studie. Livečka, E., tamtéž, 1979, s. 167, uvádí, že *„aplikace problémových metod je aktivizujícím činitelem výuky starších dospělých zvláště při sledování těchto dílčích, operačních cílů: 1. Naučit účastníky, jak osvojené vědomosti a dovednosti přenášet na jiné, 2. Naučit hodnotovým*

soudům a skutečnostech o lidech, 3. Vycvičit v řešení problémů určitého druhu, 4. Naučit pozorovat a odlišovat podstatné od podružného, 5. Naučit určitým způsobem myšlení a chování, 6. Cvičit účastníky v tvůrčím hledání optimálních variant řešení resp. rozhodování, 7. Vychovávat starší účastníky k racionálnímu myšlení, zvláště v oblasti rozhodování o novém způsobu bydlení, komunikačních vztazích k členům rodiny i k širší komunitě spoluobčanů, zvláště k mladé generaci, o racionální stravě a životosprávě, 8. Vychovávat ke kritickému sebehodnocení vlastního výkonu a současně dávat podněty k dalšímu sebevzdělávání a sebevýchově.“

Charakteristikou výcvikových metod je jejich uplatnění především v aktivitách motorických a senzomotorických. Významnou roli zde hraje nejen věk, ale i zdravotní stav, celková tělesná zdatnost účastníků, ale i aktuální fyzické, psychické rozpoložení a vnější podmínky především prostředí výcviku. Při vlastní realizaci je nutné dbát správné instruktáže, která by měla probíhat pomalu, respektive dle možností účastníků, dále by mělo být předáváno menší množství informací, aby je účastníci byli schopni pojmout. Názornost by měla být propojena s kvalitním slovním popisem. Důležitou roli hraje kontrolní fáze, která by měla být dostatečně dlouhá, aby se senior mohl v klidu ubezpečit, že všem částem rozumí a dokáže je zvládnout. Tím se pak předchází stresovým situacím. V případě opravy chyb je nutné dbát zvýšené opatrnosti a taktu.

Při volbě metody výuky je nutné mít stále na paměti, s jakou věkovou skupinou vzdělávání probíhá a jaká specifika tato skupina má. Při správném metodickém vedení může být vhodným způsobem naplněna potřeba aktivního přístupu ve vzdělávání v seniorském věku a k aktivnímu způsobu života.

4.3 FORMY EDUKACE SENIORŮ

Vzdělávání seniorů je realizováno v různých formách a záleží na individuálních požadavcích každého vzdělávaného, pro kterou se rozhodne. V České republice rozdělujeme vzdělávání seniorů do Univerzit třetího věku (U3V), Akademií třetího věku a Klubů třetího věku. Z obsahového hlediska se tyto formy vzdělávání zaměřují na tématiku tělesného a duševního zdraví, právo, ekonomii, náboženství, filozofii či mezilidské vztahy.

Univerzity třetího věku lze označit za průkopníky vzdělávání pro seniory. Dodnes potvrzují, že tato idea je stále více aktuální. Je oblíbeným a hojně využívaným nástrojem pro smysluplné naplnění volného času občanů v důchodovém věku. Palán, Z., Základy andragogiky, 2002, s. 179, hovoří o cílech a poslání U3V: *„základním cílem U3V je vytvořit bázi pro zájmové vzdělávání seniorů, což plně odpovídá konceptu celoživotního učení. Posláním U3V je rozlišit možnosti uspokojování vzdělávacích potřeb starších občanů, zpřístupnit jim vhodnou formou nové informace, poznatky a dovednosti. Významnou roli sehrává možnost sociálních kontaktů s lidmi s podobným smýšlením, navazování nových přátelství, překonávání pocitu osamělosti, izolovanosti či nepotřebnosti, zpomalování procesu stárnutí i kvalitní vyplňování volného času.“*

První univerzita třetího věku vznikla ve francouzském Toulouse v roce 1973 a jejím zakladatelem byl profesor práva Pierre Vellas. Na jeho celosvětovou výzvu týkající se celoživotního vzdělávání a především vzdělávání seniorů vznikaly po celém světě univerzity třetího věku a v roce 1978 jich bylo sto. V roce 1977 vzniká Mezinárodní asociace univerzit třetího věku, jejímž cílem byla podpora a pomoc U3V. V české republice vznikla první U3V v roce 1987 na První lékařské fakultě Univerzity Karlovy v Praze.

Co se týká programu vzdělávání Palán, Z., tamtéž, 2002, s. 179, uvádí, že jednotlivé univerzity třetího věku jsou značně rozdílné. *„Cyklus přednášek, které univerzita pořádá pro seniory. Přednášky mohou být na jednotlivá témata nebo v ucelených semestrálních až ročních (někde i delších) monotematických cyklech. Kromě přednášek mají studující možnost využívat i různá školní zařízení (laboratoře, knihovny,…), podílí se dokonce na výzkumných pracích nebo provádějí vlastní výzkum. Seniorům, kteří*

vyhovují akademickým požadavkům s umožňuje účast na normálních studijních programech školy: buď v řádném vysokoškolském studiu nebo ve volnějším režimu (osobní studijní plán, různé distanční formy, apod.).“

Akademie třetího věku se v našem státě začali zakládat v období 80. let. Podnětem k založení bylo Světové shromáždění o stárnutí v roce 1982 ve Vídni a vznikaly za spolupráce místních gerontologických a geriatrických pracovišť. Jejich budoucnost je v možnosti vzniku ve městech, kde existuje střední školství. Jsou určeny pro středně náročnou formu vzdělávacích aktivit seniorů. Mají danou pevnou formu vzdělávání, a to jedno nebo vícesemestrální a zahrnují přednášky, diskuse nebo semináře. Obsah vzdělávací akce se odvíjí od místních potřeb, možností a podmínek a zároveň z požadavků skupiny vzdělávaných. Obsahové hledisko se zaměřuje na cykly medicínsko-gerontologické, občansko-sociální, dále mezi oblíbená témata patří kultura, literatura, umění, výuka jazyků, cvičení (jóga, kondiční cvičení, atd.) nebo koníčky typu zahrádkářství, sběratelství apod. K podpoře vzdělávání slouží rekreační nebo turistické akce. Petřková, A., Čornaničová, R., tamtéž, 2004, říká, že *„Akademie třetího věku by měly mít prvky zájmového vzdělávání v charakteru obsahu, forem a metod práce. Účastníci by měli tvořit uzavřenou skupinu a doporučuje se určitý stupeň formalizace ve smyslu harmonogramu studia. Jde především o formu přihlášení, otevření a uzavření studia i výstupního potvrzení např. formou diplomu.“*

Základní myšlenka lidových univerzit, jako další formy edukace seniorů, staví na mezigenerační spolupráci. Mladí lidé studují společně se seniory, respektive naopak. Důležitým aspektem se stává spolupráce a vzájemná podpora mezi mladými studenty a zkušenými seniory. Obě skupiny si vzájemně mohou nabídnout mnoho cenných poznatků a jsou si navzájem inspirací. Tento způsob vzdělávání je hojně využíván ve Skandinávii a německy mluvících státech.

Mezi nejrozšířenější formy institucionálního vzdělávání seniorů bezesporu patří Kluby třetího věku, které mají mnohaletou tradici. Jejich vznik lze datovat do sedmdesátých let minulého století. Zakladatelem bývá místní správa (město). Jejich tematické zaměření zabírá široké spektrum témat a činnost klubů bývá různorodá. Petřková, A., Čornaničová, R., tamtéž, 2004, do činností klubů zahrnuje společné návštěvy kulturních akcí, kulturně-tvořivé aktivity, vzdělávací akce, besedy, výstavy

ručních prací, poznávací zájezdy a exkurze, sportovní a rekreační pobyty, společné vycházky, společné oslavy narozenin členů nebo významných událostí během roku (Vánoce, Velikonoce atd.). Vzdělávací akce bývají jednorázové, většinou mívají charakter přednášek a poskytují informace o aktuálních problémech s praktickým uplatněním.

Další zajímavou formou vzdělávání seniorů jsou univerzity volného času (UVČ). Jsou zřizovány především u kulturních domů, knihoven či domovů pro seniory. V České republice vznikají od roku 1993. Jedná se o unikátní projekt systematického zájmového vzdělávání v oborech, o který je velký zájem. Studium je otevřené pro všechny a není stanovena hranice předchozího dosaženého vzdělání. Smyslem projektu je mezigenerační spolupráce dospělých, tedy účastníky mohou být lidé, kteří dovršili 18 let. Studium nemá žádnou formu přijímacího řízení, znalosti nejsou ověřovány formálním způsobem a účastníci ani neobdrží formální doklad o absolvování. Projekt je hrazen částečně z úhrad účastníků a částečně z rozpočtů měst.

Na spolupráci mladých se seniory je založeno vzdělávání v lidových univerzitách, jejichž zřizovateli jsou místní knihovny. Tato forma vzdělávání preferuje sbližování generací a je hojně využívána ve Skandinávii či německy mluvících zemích.

Vzdělávání seniorů v České republice zaštiťuje Rada seniorů české republiky, dále se na jeho organizaci podílí Svaz důchodců ČR, Český svaz žen, Červený kříž, univerzity, neziskové organizace atd. Organizace zabývající se celoživotním vzděláváním a vzděláváním seniorů se snaží o osvětu a podporu vzdělávacích akcí, které významným způsobem podporují zkvalitnění života v období stárnutí a stáří.

5 PRAKTICKÁ ČÁST

Druhá část diplomové práce se z praktického hlediska zabývala vzděláváním osob v seniorském věku. Cílem praktické části práce bylo analyzovat jaká je motivace a vztah k učení u jedinců, kteří se ocitají v důchodovém věku. Z obecného pohledu lze v motivaci seniorů sledovat tři okruhy. Motivací mohou být vzdělávací potřeby, navazování sociálních kontakty, seberealizace a sebeuplatnění. Vždy je třeba motivační potřeby seniorů respektovat. Senior přichází do vzdělávacího procesu jako vyzrálá osobnost s ustálenými názory a zkušenostmi.

Metodou ke zjištění stanoveného cíle byla zvolena dotazníková forma průzkumu. Distribuováno cílové skupině občanů v důchodovém věku bylo 60 dotazníků. Skupina respondentů byla stanovena náhodným výběrem dotazovaných, přičemž musela být plněna pouze podmínka dosažení věkové hranice. Její spodní hranice byla stanovena pro věk 60 let, ale horní hranice zůstala otevřena.

Dotazník byl sestaven po stanovení hypotéz rozhodných pro průzkum. Byly použity uzavřené otázky s výběrem odpovědí „ano a ne“, ale byla ponechána možnost úniku v odpovědi „nevím“ či „jiné“. I otevřené otázky s možností vyjádření vlastního názoru byly součástí dotazníku. V nich mohl respondent svými slovy popsat svůj postoj k dotazovanému tématu. Dále byly použity otázky a nabídkou odpovědí, ze kterých si dotazovaný vybíral variantu, které mu nejvíce vyhovovala.

5.1 STANOVENÍ HYPOTÉZ

Lidé věnující se vzdělávání a seberealizaci i v seniorském věku, většinou navazují na způsob života, který vedli v produktivním věku. Je předpoklad, že pokud senior vystudoval střední či vysokou školu a během své aktivní profesní kariéry i ve svém osobním životě se zabýval vzděláváním, podpoře a růstu svých vědomostí a znalostí, bude v tomto trendu pokračovat i období sénia. Překážku mohou tvořit fyzické, psychické i sociální změny spojené se stárnutím a sociální prostředí.

Při zpracovávání tématu byly stanoveny následující hypotézy, na základě kterých, bylo provedeno praktické šetření.

1. Lze předpokládat, že senioři, kteří se vzdělávali během produktivního života, se budou vzdělávat i nadále.
2. Lze předpokládat, že motivací seniorů pro vzdělávání je získání nových podnětů pro život, které se senior chce naučit a využívat.
3. Lze předpokládat, že sociální prostředí významně ovlivňuje seniora v jeho přístupu a postoji k dalšímu vzdělávání.

Použité metody a postupy

Při realizaci průzkumné části diplomové práce byla využita metoda dotazníkového šetření jako způsobu pro potvrzení či vyvrácení stanovených hypotéz.

Harmonogram postupu průzkumu

1. Fáze

V přípravné fázi byla stanovena skupina, pro kterou bylo průzkumné šetření určeno. Jednalo se seniory ve věku od 60 let výše, kdy horní hranice věku nabyla stanovena. Dále byly vymezeny hypotézy a zvolena dotazníková forma jako realizace průzkumné činnosti. Na základě toho byl vytvořen dotazník. Validita dotazníku o obsahu 16 otázek byla nejprve otestována na vzorku 7 respondentů. Po té byly odstraněny zjištěné chyby, následovalo opětovné testování, a po té byl zpuštěn průzkum. Z časového hlediska trvala 1. fáze přibližně dva měsíce, a to sice od září do října 2011.

2. Fáze

V realizační fázi průzkumného šetření byly distribuovány dotazníky mezi seniory. Dotazníky měly pouze písemnou formu. Rozesláno bylo 60 dotazníků a vráceno bylo 50. Po té došlo k jejich vyhodnocení. Fáze distribuce a opětovného sběru dotazníků zahrnovala listopad a prosinec 2011 a k vyhodnocení dotazníků došlo v lednu 2012.

3. Fáze

Vyhodnocení zpracovaných dotazníků bylo provedeno pomocí součtu jednotlivých odpovědí u otázek a výsledky jsou dále zpracovány formou grafického vyjádření.

Charakteristika zkoumaného vzorku

Jak již bylo uvedeno, skupina dotazovaných byla tvořena seniory ve věku od 60 let a výše. Průzkum se odehrával v Ústeckém, Královehradeckém, Středočeském kraji a Hlavním městě Praze. Senioři byli osloveni ve spolupráci s kluby seniorů, městskou knihovnou, dále ji tvořili senioři z blízkého okolí, rodiny a známých, kteří vyhovovali průzkumnému vzorku. Byla snaha o náhodnost dotazovaných, čímž měla být zajištěna různorodost sociálních skupin a tím platnosti průzkumu pro celou populaci seniorů. Ve skupině byla zastoupena obě pohlaví. Při distribuci dotazníků byla snaha o zachycení věkového průřezu seniorskou populací, ale návratnost dotazníků u seniorů vyššího věku nebyla příliš vysoká.

5.2 ANALÝZA DAT

Nyní uvádíme dotazník, a po té budou jednotlivé otázky vyhodnoceny a hodnocení dále vyjádřeno matematicko-statistickou metodou. Jejímž základem bylo přiřazení počtu k jednotlivým typům odpovědím a následné grafické vyjádření vzhledem k celkovému počtu vrácených dotazníků.

V úvodu byli respondenti dotázáni na základní údaje.

pohlaví: žena – muž

věk:

místo bydliště: město – vesnice

Dotazníkové šetření:

1. Hraje vzdělání ve Vašem životě významnou roli?
   ano – nevím – ne
2. Myslíte, že vzdělávání v seniorském věku má své místo a opodstatnění?
   ano – nevím – ne
3. Znáte možnosti vzdělávání pro seniory?
   ano – nevím – ne
   pokud ano, jaké:…….
4. Je pro Vás vzdělávání v seniorském věku běžnou součástí života?
   ano – nevím – ne
5. Zajímají se Vaši vrstevníci o vzdělávání seniorů?
   ano – nevím – ne
6. Účastníte se nějaké vzdělávací aktivity?
   ano – ne – jiné
   pokud ano, jaké: ……

Na otázky č. 7. - 9. odpovězte, pouze pokud jste v otázce č. 6 odpověděli ano.

7. Co bylo hlavní motivací pro Vaše rozhodnutí účastnit se vzdělávání?

……..

8. Jaký druh vzdělávání Vás nejvíce zajímá?

…….

9. V případě, že vzdělávání účastníte, hraje pro Vás roli podpora rodiny a přátel?

……

Na otázky č. 10. a 11. odpovězte pouze, pokud jste v otázce č. 6 odpověděli ne.

10. Je příčinou Vaší neúčasti na vzdělávacích aktivitách jejich absence v nabídce aktivit pro seniory v místě Vašeho bydliště?
    ano – nevím – ne

    jiné……

11. Je příčinou Vaší neúčasti na vzdělávacích aktivitách jejich nevhodná dopravní dostupnost?
    ano – nevím – ne
    jiné……

12. Kdo by měl podle Vás, zajišťovat nabídku vzdělávání?
    stát
    města a obce
    neziskové organizace
    jiné……

13. Znáte nabídku vzdělávání v místě Vašeho bydliště?
    ano – nevím – ne

14. Jaký způsob informování seniorů o nabídce vzdělávání, jeho poskytovatelích a formách je pro Vás nejvhodnější?
    letáky
    v novinách měst a obcí
    internet
    TV
    jiné……

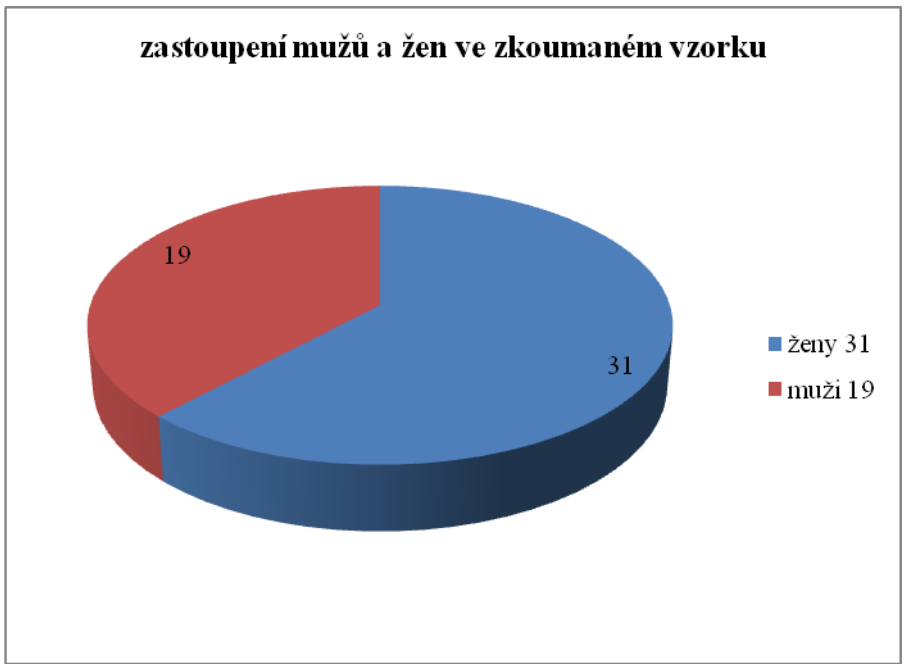
15. Ovlivňuje Váš zájem o vzdělávání a možnosti k jeho přístupu nějakým způsobem Váš věk?
    ano – nevím – ne

16. Ovlivňuje Váš zájem o vzdělávání a možnosti k jeho přístupu nějakým způsobem Váš zdravotní stav?

    ano – nevím – ne

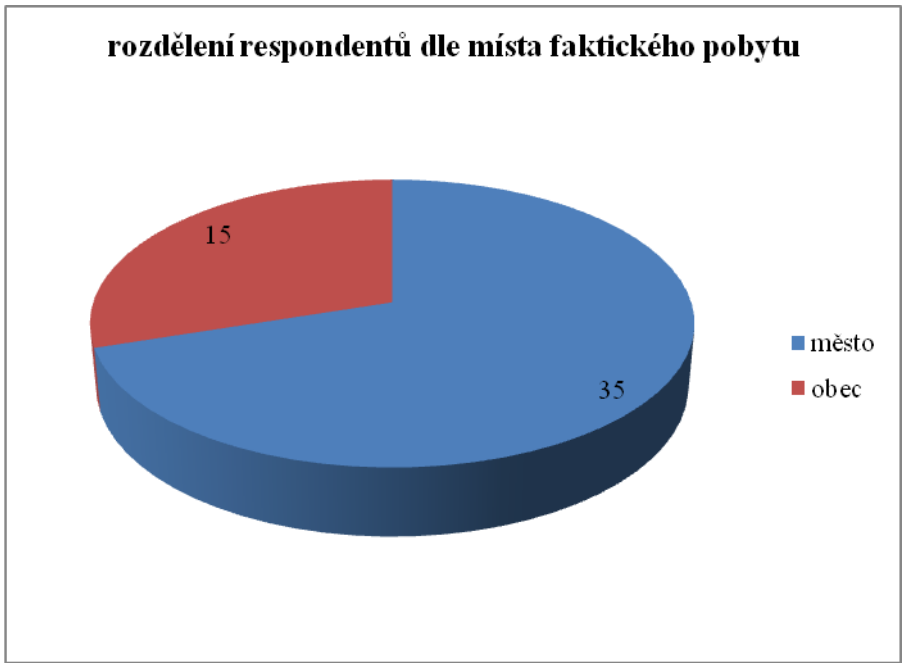
Zastoupení mužů a žen v dotazníkovém šetření

Na dotazník odpovídali muži i ženy. Byla snaha o distribuci mezi obě pohlaví rovnoměrně, ale tento cíl se nepodařilo zcela dodržet. Muži projevili menší ochotu při spolupráci na dotazníkovém šetření i přesto, že je téma zajímalo. Projevovali ostych, byli nejistí a často nedokázali formulovat svůj odmítavý postoj. Míra zastoupení obou pohlaví v dotazníkovém šetření významným způsobem ovlivňuje výsledné hodnocení. Demografický vývoj ukazuje, že ženy se dožívají v průměru vyššího věku, mají tedy k dispozici více volného času ke studiu a vzdělávání se. Z celkového počtu 50 vrácených dotazníků bylo zastoupení mužů a žen následující:



Dělení respondentů dle místa bydliště

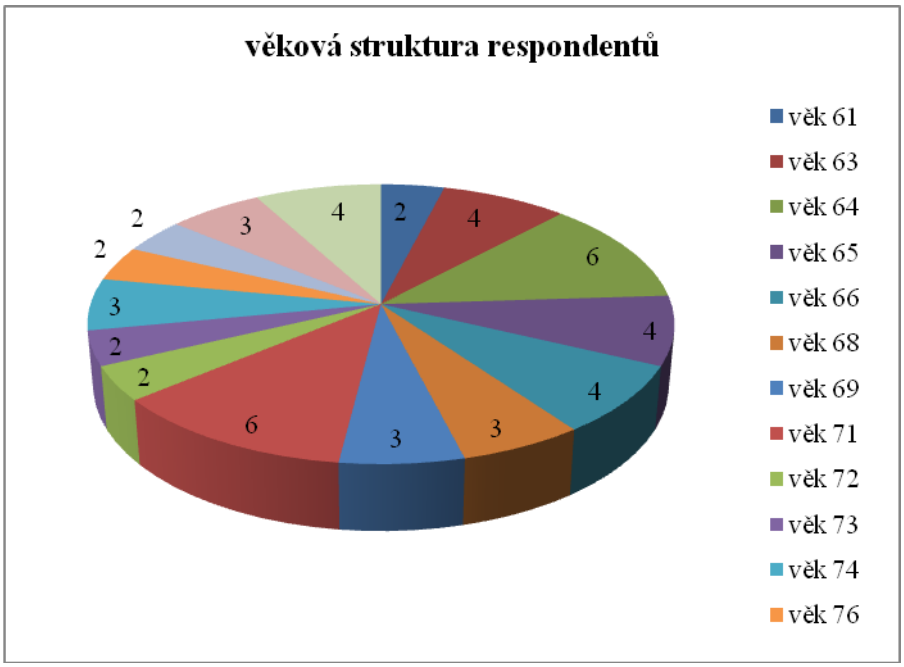
Bylo sledováno místo faktického bydliště respondentů, a to dle typu obce – vesnice, město. Důvodem byla snaha zjistit, zda je o tématiku vzdělávání v seniorském věku větší zájem u seniorů žijících ve městě nebo na vesnici. Nadoraz odpověděli všichni a z celkového počtu 50 dotázaných, bylo zastoupení města a obce následující:



Z výše uvedeného grafického hodnocení je evidentní, že 35 z celkového počtu dotázaných žije ve městě, zatím co 15 ne vesnici, z čehož lze usuzovat větší zájem seniorů žijících ve městě o problematiku vzdělávání seniorů. Výsledek ovšem může být zkreslen na základě momentální ochoty a subjektivního názoru respondentů.

Věkové rozvrstvení respondentů

Dotazníkové šetření bylo určeno osobám důchodového věku tedy od 60 let výše, přičemž horní věková hranice nebyla stanovena. Následující grafické vyjádření ukazuje věkové zastoupení respondentů. V grafu je uveden počet respondentů dle jednotlivých věkových hranic.

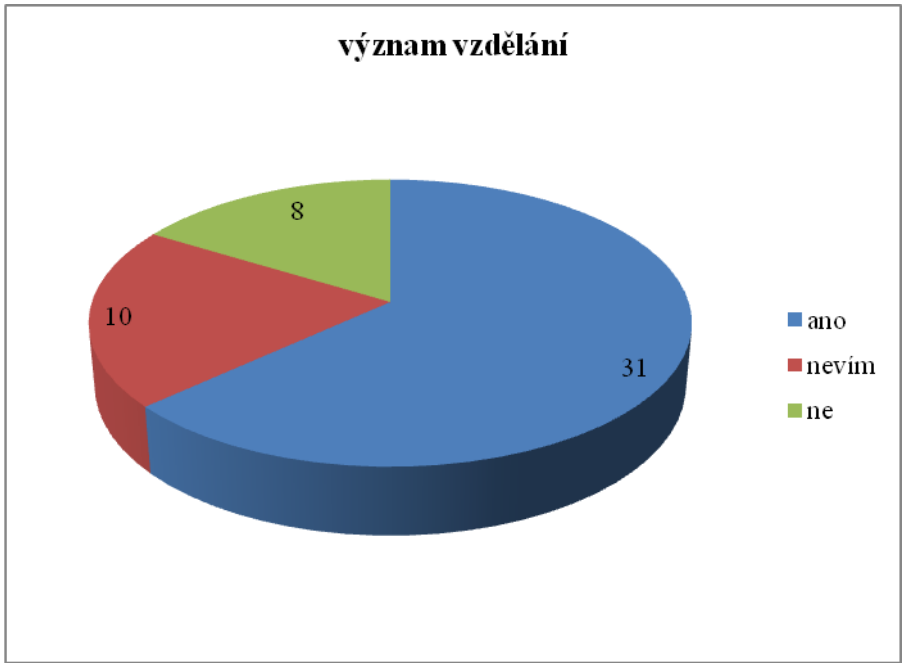


Uvedené věkové skupiny jsou limitovány do věkové hranice 80 let. Starší seniory se nepodařilo pro skupinu dotazovaných získat. Výsledky dotazníkové šetření tak postrádají názorovou skupinu seniorů od 81 let výše. Do výsledků hodnocení tak jsou částečně zahrnuti senioři v období vlastního stáří (75-89 let) a zcela chybí skupina seniorů v období dlouhověkosti. Do výsledků průzkumu tak nejsou zahnuti senioři, kteří mají s postupujícím věkem jiné životní priority a může se také u nich měnit způsob života, trávení volného času a tím i názor na tématiku edukačního procesu v seniorském věku.

Otázka č. 1

Hraje vzdělání ve Vašem životě významnou roli?

Otázkou byl sledován význam vzdělání v průběhu života seniorů, a to z obecného pohledu. Cílem bylo zjistit, zda bylo a je pro seniory vzdělání významnou životní hodnotou.

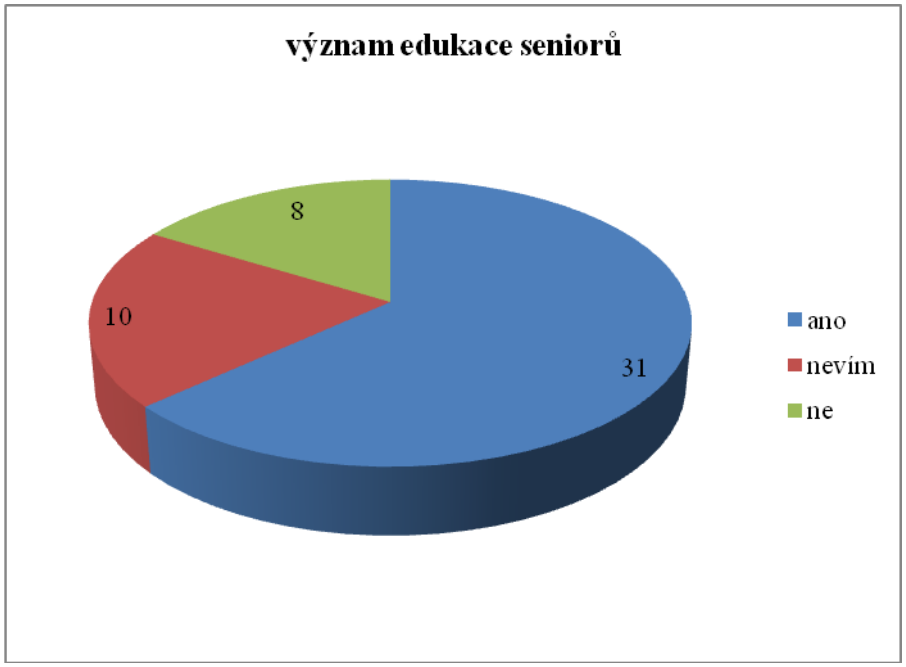


Na uvedenou otázku odpověděli všichni dotázaní. Z výsledku zjištění vyplývá, že pro 31 dotázaných představuje vzdělání v životě prioritní hodnotu. Naopak nejméně seniorů nepovažuje vzdělání ve svém životě za důležité.

Otázka č. 2.

Myslíte, že vzdělávání v seniorském věku má své místo a opodstatnění?

Smyslem otázky bylo sledovat postavení vzdělávání pro seniory, tedy procesu získávání vědomostí a znalostí, v hodnotovém žebříčku respondentů. Otázek byla zaměřena na seniorskou edukaci, tedy na vzdělávání určené pro cílovou skupinu dotazovaných.

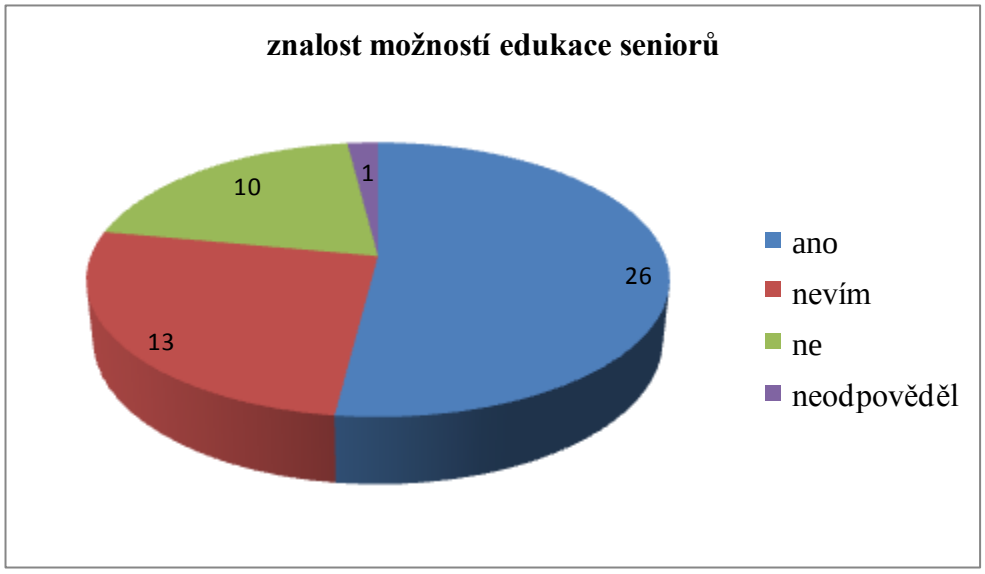


Grafické znázornění výsledků vypovídá, že lidé v důchodovém věku považují vzdělávání v seniorském věku za součást života. Vzdělávání zařazují mezi běžné činnosti.

Otázka č. 3

Znáte možnosti vzdělávání pro seniory?

Smyslem otázky bylo zjistit, zda respondenti znají možnosti edukace seniorů a orientují se v této problematice. Ovšem otázka byla položena jako uzavřená s předdefinovanou možností odpovědi: „ano, ne“. Opět byla ponechána možnost úniku při odpovědi na otázku variantou „nevím“. Vyhodnocení odpovědí je následující:

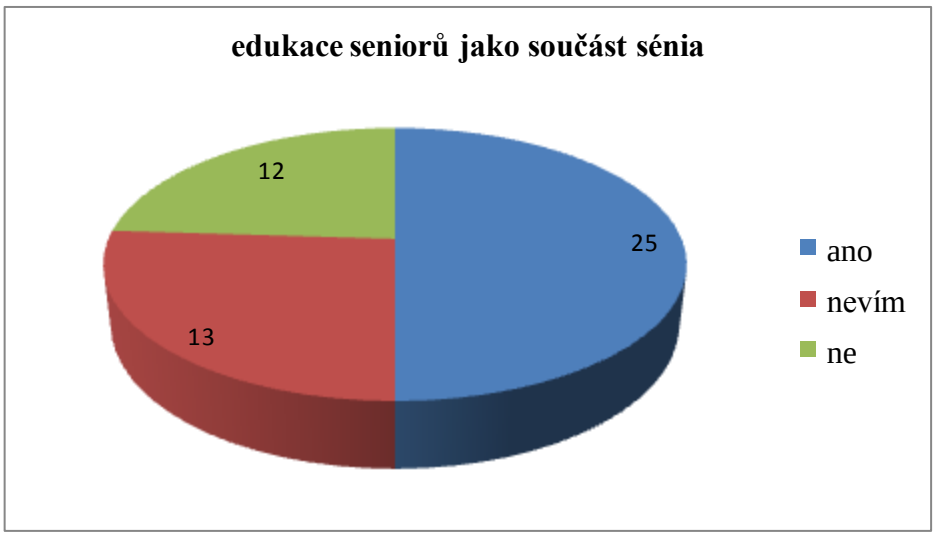


Z odpovědi dotazovaných je evidentní, že pojem seniorské edukace není neznámý. Více než polovina dotázaných na otázku odpověděla kladně, pouze jeden dotázaný na otázku neodpověděl. S variantou odpovědi „ano“ byla spjatá možnost uvést konkrétní příklad způsobů vzdělávání pro seniory. Tuto možnost z celkového počtu 49 využilo pouze 10 seniorů, jejichž odpověď se shodovala na variantě univerzity třetího věku. Volba varianty U3V může být daná tím, že s pojmem vzdělávání má většina lidí spojenou formu formálního vzdělávání zabezpečeného školskou institucí.

Otázka č. 4

Je pro Vás vzdělávání v seniorském věku běžnou součástí života?

Důvodem zařazení této otázky do skladby dotazníku byla snaha zjistit, zda současná populace seniorů chápe vzdělávání jako celoživotní neustávající proces. To znamená, že vzdělávání pro ně nekončí pouze dosažením určitého vzdělanostního stupně v rámci formálního (institucionálního) nebo dalšího vzdělávání v rámci své profese, ale chápou jeho význam a perspektivu pro životní fázi stárnutí a stáří.

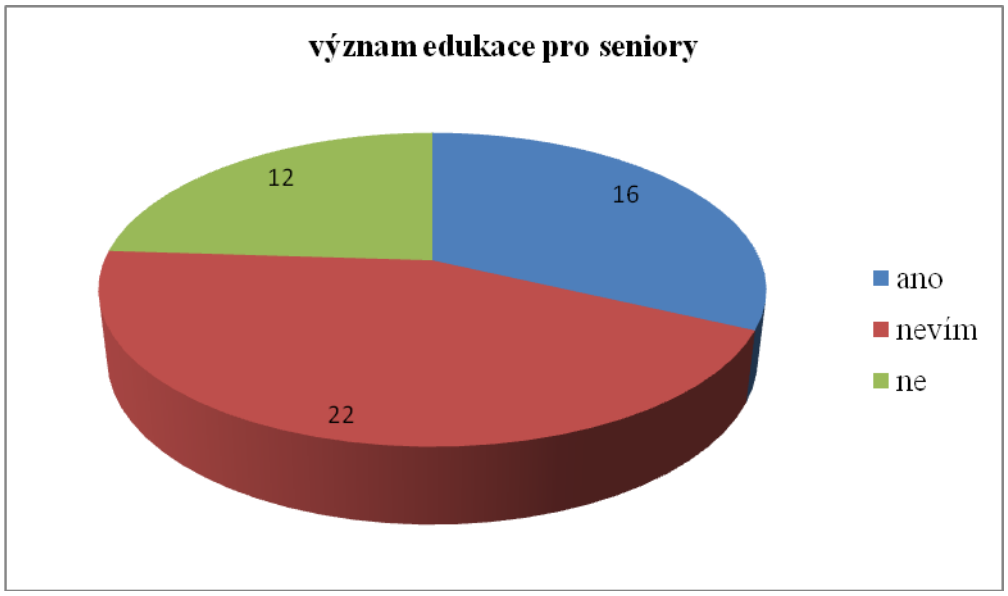


Na otázku odpověděli všichni z dotázaných. Polovina z nich se připojila k variantě odpovědi, kdy považují vzdělávání v seniorském věku za běžnou součást svého života. Zajímavé je zjištění, že téměř stejný počet seniorů vzdělávání za běžnou součást života nepovažuje, případně zvolili variantu neutrální odpovědi. Důvodem může být neznalost problematiky edukace seniorů nebo nezájem o ni.

Otázka č. 5

Zajímají se Vaši vrstevníci o vzdělávání seniorů?

Hlavním cílem otázky byla snaha zjistit, zda téma vzdělávání občanů v důchodovém věku je běžnou součástí okruhu zájmů přirozené sociální skupiny respondentů. Přičemž za sociální skupinu v tomto případě jsou považováni vrstevníci tedy senioři. Výsledky zjištění ukazuje grafické znázornění odpovědí.

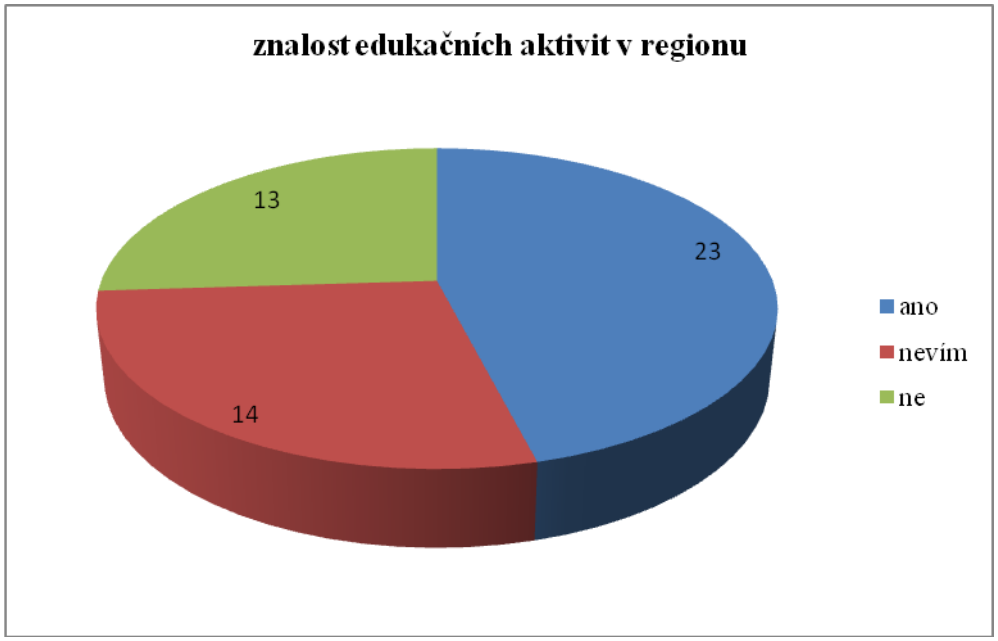


Všichni dotázaní se k otázce vyjádřili, žádná otázka nebyla vyhodnocena jako nezodpovězená. Ovšem téměř polovina dotázaných ponechala svou odpověď v neutrální variantě. Z toho lze usuzovat, že buď se o tuto tématiku jejich vrstevníci nezajímají, nebo není tématem vzájemné komunikace. Kladnou odpověď zvolili dotazovaní v 16 případech a negativní ve 12, což může poukazovat na zvyšující se zájem o tématiku vzdělávání seniorů v populaci občanů důchodového věku.

Otázka č. 6

Znáte nabídku vzdělávání v místě Vašeho bydliště?

Dostupnost vzdělávacích aktivit patří mezi nejdůležitější a v podstatě základní atributy přístupu seniorů k edukaci. To zda nějaké vzdělávací aktivity v místě jejich bydliště existují a jaká je jejich nabídka, patří mezi aspekty, které umožňují seniorům zvolit zaměření svého vzdělávání. Smyslem otázky bylo zjistit znalosti seniorů v souvislosti se vzdělávacími aktivitami v jejich regionu. Dalším cílem bylo přibližně zmapovat nabídku vzdělávání, a to prostřednictvím uvedení slovní odpovědi. Výsledky zjištění uvádí následující graf.

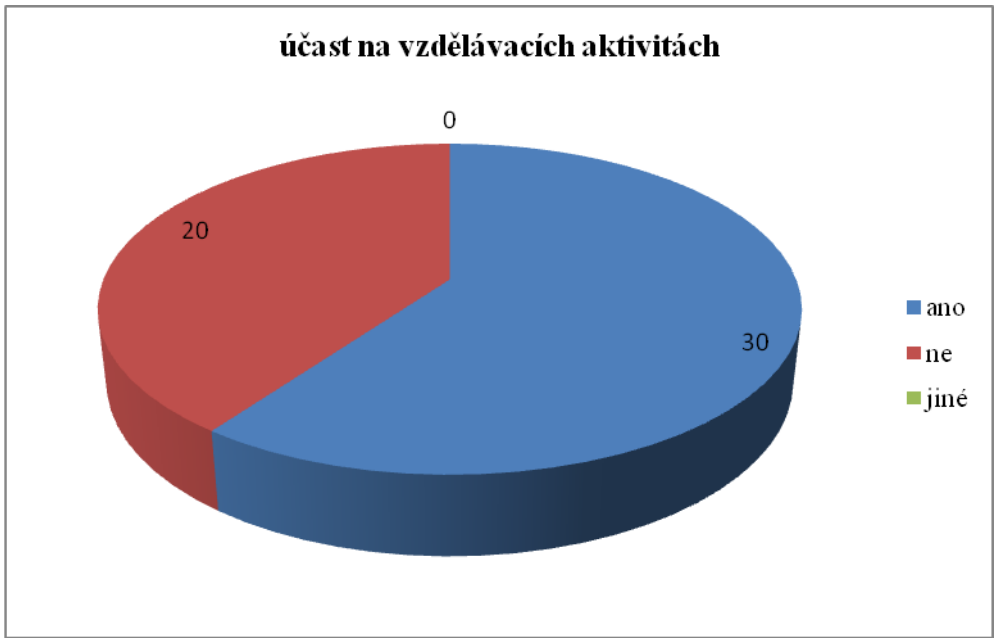


Zajímavým výsledkem je zjištění, že téměř shodný počet respondentů, kteří na otázku odpověděli, buď že nabídku vzdělávání v místě jejich bydliště neznají, nebo zvolili únikovou variantu odpovědi formou „nevím“. Z celkového počtu seniorů, kteří uvedli kladnou odpověď, zvolilo 10 z nich možnost uvedení konkrétní nabídky vzdělávání. Mezi preferované možnosti patřil klub seniorů, U3V, jazykové a počítačové kurzy a pravidelná návštěva knihoven.

Otázka č. 7

Účastníte se nějaké vzdělávací aktivity?

Důvodem zařazení výše uvedené otázky do dotazníkového šetření bylo zjistit, zda a kolik respondentů se aktivně účastní vzdělávání určeného pro seniory. Konkrétní vzdělávací aktivita nebyla v otázce specifikovaná. Otázka směřována obecně. V odpovědích byl také ponechán prostor pro eventuální vyjádření edukačních typů určených seniorům. Výsledky zjištění jsou následující:



Z výsledku hodnocení je jasně patrné, že více než polovina dotázaných se vzdělávání aktivně účastní. V návaznosti na kladnou odpověď byla možnost uvést konkrétní aktivitu, které se respondenti účastní. Z 30 respondentů, kteří odpověděli kladně, využilo tuto možnost 13 z nich. V uvedených odpovědích bylo zaznamenáno vzdělávání na U3V, sport, literatura a cvičení paměti. Výsledek odpovědí může být do jisté míry zkreslen umístěním distribucí dotazníků v klubu seniorů a knihovnách, kde pravděpodobnost zvýšeného výskytu seniorů, kteří se vzdělávání věnují.

Otázka č. 8

Co bylo hlavní motivací pro Vaše rozhodnutí účastnit se vzdělávání?

V následující sadě tří otázek byla využita forma otevřených, písemných odpovědí. Tento způsob byl využit z důvodu prostoru pro vyjádření a přesného specifikování vlastních názorů a motivací.

Motivace patří mezi základní principy v životě člověka. Pohání ho k výkonům a rozhodnutím, je hybnou silou k dosažení stanovených cílů. Stejným způsobem působí při edukačním procesu a volnočasových aktivitách seniorů. Otázka se zaměřuje na hlavní důvody, které vedly respondenty k vzdělávacímu procesu.

Co bylo hlavní motivací pro Vaše rozhodnutí účastnit se vzdělávání?	četnosti odpovědí	vyjádření v %
aktualizace znalostí	9	30
udržení psychického a fyzického zdraví	6	20
sociální kontakt	4	13,3
aktivní odpočinek	3	10
neodpověděl	8	26,7
celkem	30	100

Zdroj: vlastní průzkum

Vyhodnocení otázek bylo zpracováno ve formě tabulky, kdy z písemných odpovědí byly vytvořeny okruhy a zpracovány výše uvedenou formou. Byly stanoveny čtyři okruhy odpovědí. Aktualizaci již získaných znalostí si za svou odpověď zvolilo nejvíce respondentů, kteří si vzděláváním v seniorském věku udržují a dále prohlubují již získané znalosti. Přibližně stejné množství dotazovaných na otázku neodpovědělo. Důvodem může být právě zvolená forma písemné odpovědi či neochota vyjádřit svůj názor k problematice. Udržení psychického a fyzického zdraví se v odpovědích objevovalo opakovaně, což vzhledem ke změnám, které v seniorském věku v těchto oblastech dochází, tvoří významnou oblast ve vzdělávání seniorů.

Otázka č. 9

Jaký druh vzdělávání Vás nejvíce zajímá?

Otázka navazuje na předchozí otázku č. 7, které dotazovala na aktivní účast respondentů na vzdělávacím procesu. V tomto případě byla otázka zaměřena na druh vzdělávání, který dotazované nejvíce zajímá bez ohledu na zastoupení tohoto vzdělávání v regionu. Otevřený, písemný projev odpovědi dal seniorům možnost vyjádřit svou potřebu přesně bez limitace výběru odpovědí.

Jaký druh vzdělávání Vás nejvíce zajímá?	četnosti odpovědí	vyjádření v %
zdraví a zdravý životní styl	7	23,3
technika a moderní technologie	4	13,4
kultura	3	10
vlastní obor	7	23,3
příroda a ekologie	3	10
cestování	3	10
neodpověděl	3	10
celkem	30	100

Zdroj: vlastní průzkum

Opětovně byly z odpovědí vtvořeny okruhy, které ukázaly na oblasti zájmů ve vzdělávání seniorů. Nejvíce seniorů se ve vzdělávání vrací ke svému oboru, ve kterém buď pracovně působili, nebo jej vystudovali. Se stejnou četností byla zastoupena opětovně oblast zdraví a zdravotního stylu, který hraje v životě seniorů významnou roli. V případě této otázky již nebyl počet respondentů, kteří svou odpověď neuvedli nízký. Důvod můžeme spatřovat v možné jednoznačnosti a pravděpodobně v jednoduchosti odpovědí. Další okruhy odpovědí byly zastoupeny přibližně stejným počtem odpovědí. Oblasti, kterým se respondenti ve svém vzdělávání věnují, pokrývají širokou škálu zaměření a oblastí od kultních akcí, cestování až k moderním technologiím jakým jsou multimédia.

Otázka č. 10.

V případě, že se vzdělávání účastníte, hraje pro Vás roli podpora rodiny a přátel?

Důvodem zařazení otázky do souboru dotazníku byla především potřeba zjistit význam a rozsah působení sociální skupiny na seniora při jeho účasti na vzdělávání. Rodina či blízká sociální skupina, která seniora obklopuje, hraje v jeho životě významnou roli a její vliv na seniora v oblasti vzdělávání a volného času má své nezastupitelné místo.

V případě, že se vzdělávání účastníte, hraje pro Vás roli podpora rodiny a přátel?	četnosti odpovědí	vyjádření v %
ano	11	36,7
ne	6	20
částečně	5	16,7
neodpověděl	8	26,6
celkem	30	100

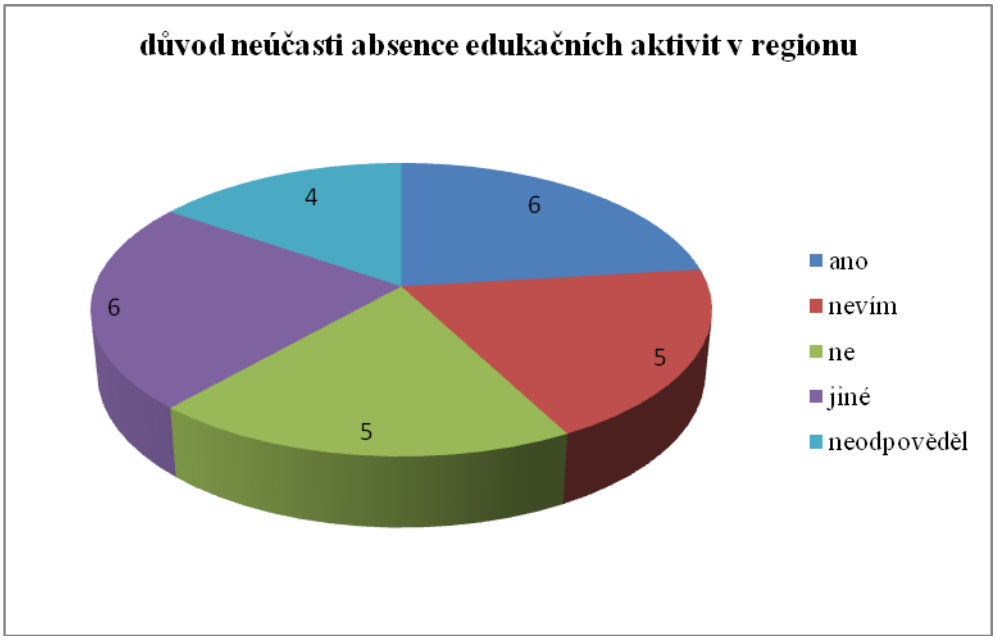
Zdroj: vlastní průzkum

Ze slovních odpovědí respondentů byly vytvořeny tři oblasti výše uvedené v tabulce. Z odpovědí je patrné, že podpora rodiny a přátel významně ovlivňuje seniory při jeho vzdělávání. S tímto názorem souvisí celkový důležitý význam, který rodina pro seniora představuje. Rodina pro seniora tvoří zázemí a okruh blízkých osob, se kterými stárne a které mu pomáhají v překonání obtíží, které stárnutí a stáří může představovat. Negativní odpověď na otázku může být dána jednak věkem či povahovými vlastnosti seniorů. Někteří respondenti uvedli, že podpora rodiny a přátel je pro ně důležitá jen z části. Volba této varianty může být dána mírou funkčnosti rodiny nebo počtem ostatních blízkých osob a jejich názorem na vzdělávání a volný čas. Poměrně vysoké procento respondentů opětovně na otázku neodpovědělo. Což lze přisuzovat nezájmu seniorů o tuto otázku, neochotě odpovědět, ale i tomu, že určitá skupina respondentů tomuto aspektu nepřikládá důležitost, ale zároveň nezvolila variantu negativní odpovědi.

Otázka č. 11

Je příčinou Vaší neúčasti na vzdělávacích aktivitách jejich absence v nabídce aktivit pro seniory v místě Vašeho bydliště?

Otázka byla určena pro respondenty, kteří v otázce č. 7 odpověděli záporně, tedy vzdělávacích aktivit pro seniory se neúčastní. Smyslem bylo zjistit, zda důvodem jejich neúčasti na vzdělávání je, že edukační možnosti nejsou zastoupeny v nabídce aktivit určených pro seniory v jejich regionu.

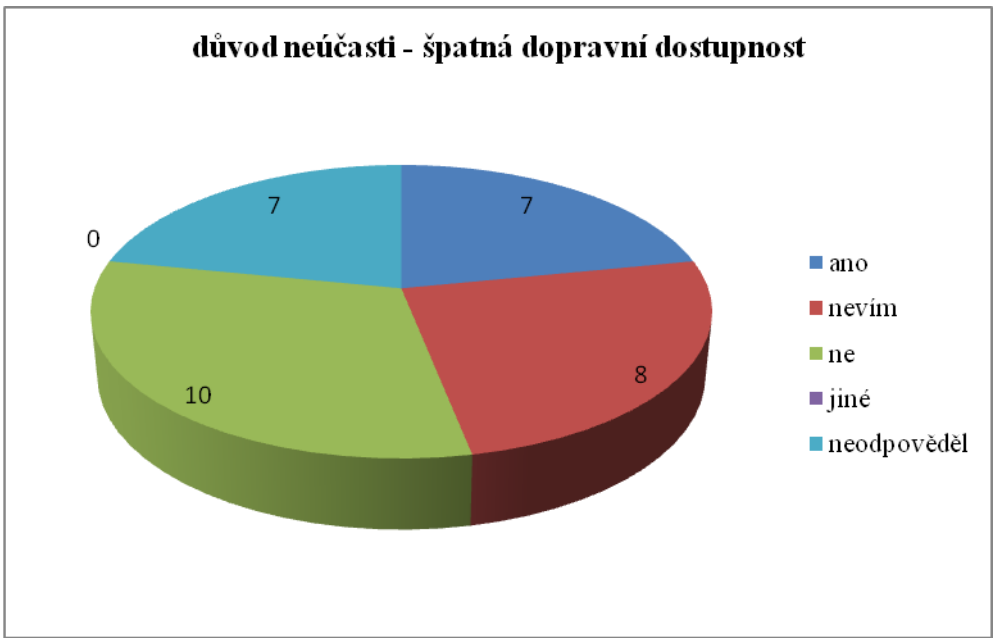


Výsledný přehled získaných odpovědí ukazuje jejich vzájemné vyrovnané zastoupení. Není tedy dána jasná převaha jedné z variant odpovědí, a tedy nelze určit jednoznačnou vyhraněnost názorů na otázku. V otázce č. 7 odpovědělo záporně 24 respondentů. Ve variantě odpovědí byla ponechána možnost zvolit jiný důvod neúčasti na vzdělávání, čehož využilo 6 dotazovaných. Uvedli, že důvodem neúčasti je zdravotní stav a vyšší věk. Z celkového počtu respondentů, kteří dotazník vyplnili, jich na tuto otázku neodpověděli 4 z nich. Důvodem poměrně vyrovnaného počtu odpovědí u jednotlivých variant odpovědí, může být jejich větší množství, tedy zvýšení počtu výběru odpovědí, dále možná neinformovanost seniorů o nabídce vzdělávání v regionu nebo jejich nezájem se těchto aktivit účastnit.

Otázka č. 12

Je příčinou Vaší neúčasti na vzdělávacích aktivitách jejich špatná dopravní dostupnost?

Dopravní dostupnost nejen vzdělávání, ale obecně jakékoli služby je pro seniory zajímavá a využitelná pouze tehdy, je-li jim dobře dopravně dostupná. Dopravní dostupnost hraje významnou roli nejen na delší vzdálenosti, ale i v rámci města nebo vesnice. Otázka obecně mapuje současný stav, kdy se senioři vzdělávání opět neúčastní, ale tentokrát je sledován, zda důvodem je dopravní nedostupnost. V případě, že se tato úvaha potvrdí, bylo by nutné provádět další výzkumy v jednotlivých regionech a pracovat na odstranění vzniklého problému.

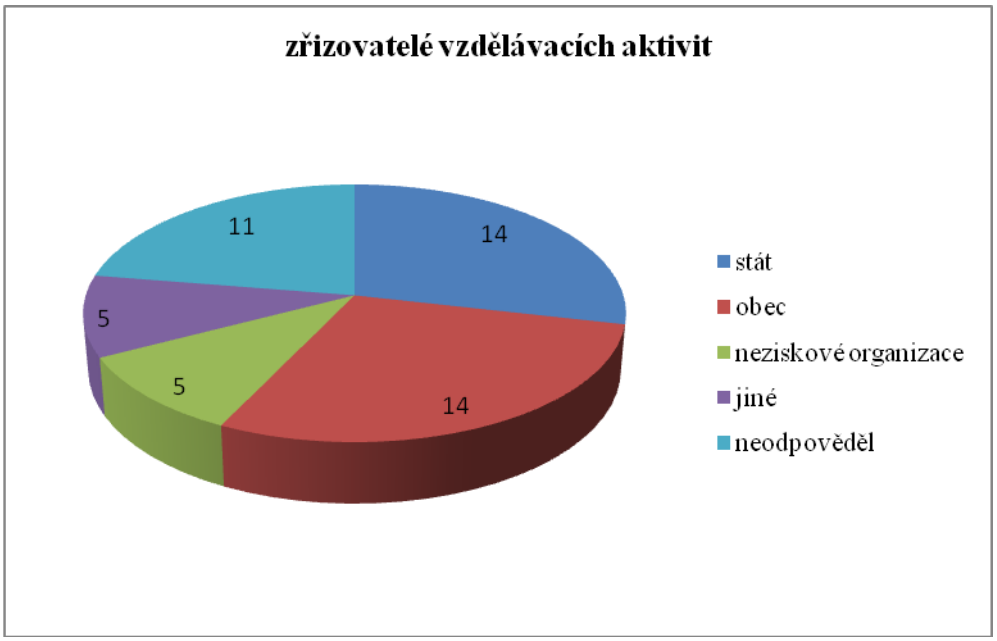


10 respondentů z celkového počtu 24, kteří odpověděli v otázce č. 7 záporně, odpovědělo, že důvodem jejich neúčasti na vzdělávání není dopravní nedostupnost, ale nikdo z nich nevyužil možnost uvést skutečnou příčinu, proč žádnou vzdělávací akci nenavštěvují. Bylo zaznamenáno i vyšší množství seniorů, kteří na otázku vůbec neodpověděli. Tento počet se shoduje s počtem kladných odpovědí. Závěrem lze říci, že dopravní dostupnost není příčinou neúčasti seniorů na edukaci, ale z odpovědí nevyplývá žádný jiný jednoznačný důvod.

Otázka č. 13

Kdo by měl podle Vás zajišťovat nabídku vzdělávání?

Nabídka nejrůznějších variant vzdělávání a trávení volného času nabízí seniorům možnosti, jak v případě jejich zájmu naplnit a aktivně prožít jejich život. V současné době existuje široká nabídka poskytovatelů těchto služeb, a to v různé kvalitě. Otázka č. 13 zkoumá, kdo by měl podle respondentů vzdělávání zabezpečovat. Stát, který zabezpečuje vzdělávání v celé své šíři a působnosti, obce, které mají blízko ke svým občanům a mohou tak využívat přesně cílené formy edukace nebo neziskový sektor jako další alternativa v nabídce vzdělávacích akcí.

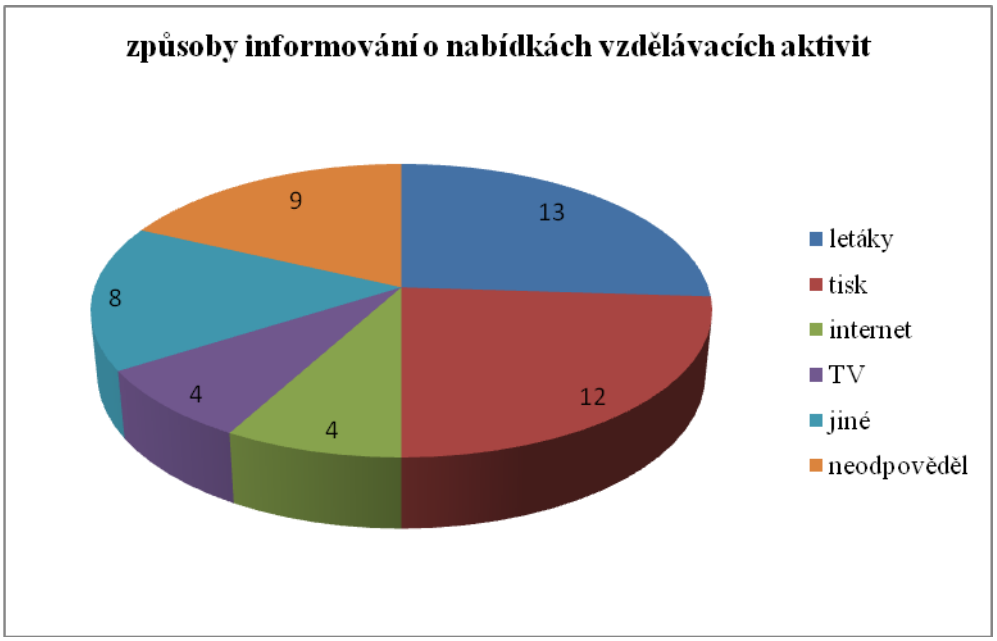


Z výsledků průzkumu vyplývá, že 28 z celkových 50 dotázaných uvádí, že vzdělávání seniorů by měl zajišťovat stát nebo obce. Tento závěr může být ovlivněn faktem, že současné vzdělávání drží v rukou stát ve spolupráci s obcemi. Forma zřizovatele neziskových organizací nebo např. podnikatelské sféry není mezi respondenty z řad seniorů příliš zastoupená. Varianta odpovědí „jiné“ dávala dotazovaným možnost vyjádřit jiné než uvedené zřizovatele. Tuto variantu odpovědi zvolilo 5 respondentů, kteří shodně uvedli, že vzdělávání může zajistit kdokoli, kdo bude schopen nabídnout kvalitní a finančně dostupné služby.

Otázka č. 14

Jaký způsob informování seniorů o nabídce vzdělávání, jeho poskytovatelích a formách je pro Vás nejvhodnější?

Vhodný způsob informování o nabízených edukačních a aktivizačních nabídkách může významným způsobem ovlivnit rozhodování seniorů vstoupit do vzdělávání či nikoli. Tuto úvahu sleduje výše uvedená otázka a její potvrzení či vyvrácení uvádí grafické zpracování.

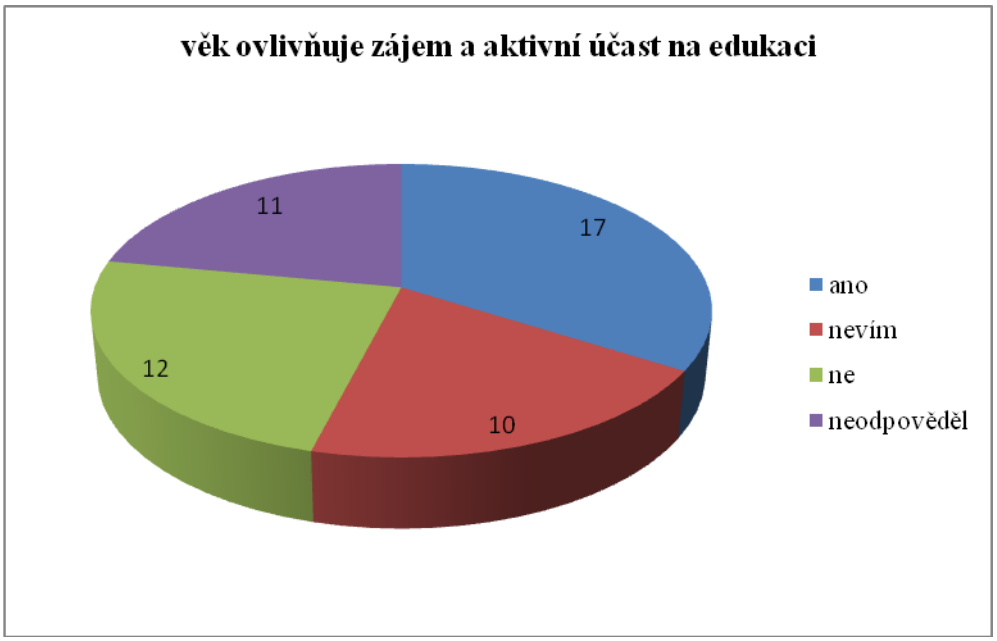


Z výsledků zjištění vyplývá, že polovina z dotázaných dává přednost klasické tištěné formě informování o nabídce vzdělávání. Naopak nejméně respondentů zvolilo elektronickou variantu. 8 dotazovaných zvolilo jiný způsob odpovědi, kde uváděli za nejvhodnější způsob informování přímý kontakt s účastníky vzdělávací akce a s jejími organizátory, tedy ústní způsob informování.

Otázka č. 15

Ovlivňuje Váš zájem o vzdělávání a možnosti k jeho přístupu nějakým způsobem Váš věk?

Zvyšující se věk přináší do života seniora změnu v oblasti fyzické, psychické i sociální. Proto může představovat důležitý aspekt, který může ovlivnit seniora při jeho rozhodování pro vzdělávání i celý průběh při přítomnosti na vzdělávací akci. Tuto skutečnost potvrdí nebo vyvrátí následující výsledky vyhodnocení.

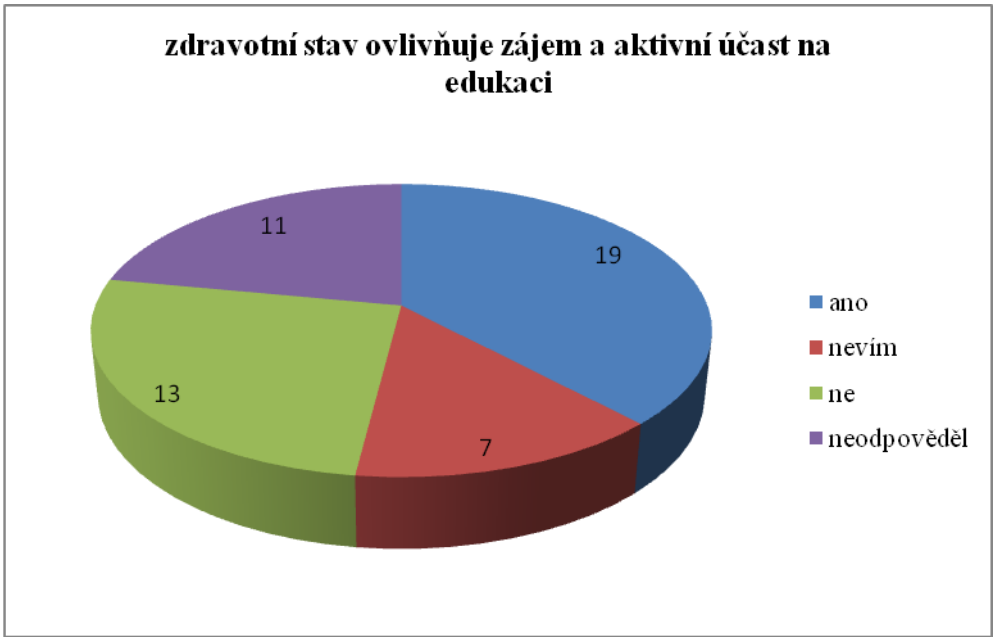


Na základě vyhodnocených odpovědí bylo zjištěno, že věk ovlivňuje zájem o vzdělávání a možnosti k jeho přístupu. Ovšem při porovnání jednotlivých variant odpovědí je patrné, že jsou vzájemně poměrně vyrovnané. Bylo by tedy třeba provést další průzkum s větším množství respondentů, aby se tvrzení jasně prokázalo.

Otázka č. 16

Ovlivňuje Váš zájem o vzdělávání a možnosti k jeho přístupu nějakým způsobem Váš zdravotní stav?

Stejně jako věk i zdravotní stav hraje významnou roli v období stárnutí a ovlivňuje každodenní aktivity v životě seniorů. Proto byla otázka vlivu zdravotního stavu na zájem o vzdělávání a možnosti k jeho přístupu samozřejmou součástí dotazníkového průzkumu. Výsledky vyjadřuje následující grafické zpracování.



19 z 50 dotázaných seniorů uvedlo, že zdravotní stav ovlivňuje zájem a aktivní účast na edukačním procesu. Ovšem opačnou odpověď uvedlo 13 respondentů. Obě hodnoty nejsou od sebe příliš vzdáleny, což může být dáno dalšími proměnnými, jakými je např. věk. S přibývajícím věkem je pravděpodobný nárůst zdravotních obtíží, které jak již bylo uvedeno v předchozí otázce, ovlivňují v nejrůznějších rovinách život seniorů.

5.3 ZÁVĚR PRAKTICKÉ ČÁSTI

Praktická část diplomové práce se zabývala významem vzdělávání pro seniory a jejich motivací, se do vzdělávání zapojit. Nutné je uvést, že v období stárnutí a stáří senior hledá novou náplň svého volného času, který se mu vstupem do důchodu vytvořil. Problematika vzdělávání seniorů se stala ústřední tématikou dotazníkové průzkumu a tedy hlavní tématikou celé diplomové práce. Cílem praktické části bylo formou dotazníkového šetření ve skupině seniorů ve věku od 60 let výše, kdy věková hranice nebyla nijak omezená, zmapovat a popsat vztah seniorů ke vzdělávání v seniorském věku. V dotazníkovém průzkumu byli respondenti sumou otázek dotazováni na význam vzdělání a vzdělávání pro jejich život, a to jak v současné době, tak v minulosti. Dále bylo zjišťováno, zda se vzdělávání určeného pro seniory účastní a zda znají nabídku vzdělávacích akcí v jejich regionu. Další otázky mířily na motivaci k aktivnímu zapojení s do edukačního procesu. Vzhledem k tomu, že v procesu stárnutí senior prochází biologickými, psychologickými i sociálními změnami, byl zjišťován vliv zdravotního stavu na rozhodnutí vzdělávat se. Tyto a další otázky vycházely z hypotéz, které byly stanoveny na počátku průzkumné činnosti.

Hypotéza č. 1

Lze předpokládat, že senioři, kteří se vzdělávali během produktivního života, se budou vzdělávat i nadále.

Z výsledku průzkumu bylo patrné, že více než polovina respondentů považuje vzdělávání v průběhu celého života tedy i v seniorském věku za jeho významnou součást. Vzdělávání již není vztahováno pouze k formě formálního vzdělávání, ale již je přijímáno jako přirozená součást všech životních fází.

Hypotéza č. 2

Lze předpokládat, že motivací seniorů pro vzdělávání je získání nových podnětů pro život, které se senior chce naučit a využívat.

Motivace ve vzdělávání má se nezastupitelné místo. Tento závěr potvrdil i průzkum. Senioři ve svých odpovědích uvedli, že vzdělávání ve svých nerůznějších podobách naplňuje jejich životy novými zkušenostmi, vědomostmi a znalostmi.

Hypotéza č. 3

Lze předpokládat, že sociální prostředí významně ovlivňuje seniora v jeho přístupu a postoji k dalšímu vzdělávání.

I v tomto případě respondenti potvrdili, že podpora rodiny či jiné blízké sociální skupiny usnadňuje motivaci a aktivní účast na vzdělávacích aktivitách určeným pro seniorskou populaci.

Výše uvedené závěry z dotazníkového průzkumu ukazují, že současná generace seniorů využívá vzdělávání jako formu naplnění svého volného času. Lze říci, že došlo k proměně hodnotného žebříčku a senioři vstupující do důchodu proměňují zaměření trávení svého volného času. Nutné je ovšem uvést, že dotazníkového průzkumu se účastnilo 50 z 60 dotázaných seniorů. Tento počet může ovlivnit výsledky průzkumu, a to z toho důvodu, že se jedná o malý počet respondentů zapojených do dotazníkového šetření.

ZÁVĚR

Vzdělávání hraje v dnešní době a společnosti významnou úlohu. Rodiče se snaží zajistit dítěti přijetí na co nejlepší školu, poskytnout mu možnosti přijímat co nejvíce nových informací, naučit se nových dovednostem a zároveň dosáhnout co nejvyšších stupně vzdělání, které mu může zajistit lepší výchozí pozici na trhu práce. Ovšem vždy záleží na onom jedinci, jak se získanými informacemi v budoucnu naloží. Již mu totiž nebudou postačovat poznatky ze školních lavic po celý produktivní věk. Bude se muset neustále dále vzdělávat, a to nejen v primárním oboru vzdělávání, ale bude nucen svou nabídku znalostí neustále rozšiřovat, aby se stal konkurence schopný jak pro svého zaměstnavatele, tak pro trh práce. Takto nastavené vzdělávací potřeby vzdělávací systém v České republice dokáže uspokojit. Současným trendem není pouze vzdělávání v době produktivního věku, ale nabídky možnosti vzdělávání existuje v široké nabídce i pro seniory, tedy pro období přechodu do důchodu.

Diplomová práce se věnovala tématice gerontopedagogiky a jejího postavení v rámci celoživotního vzdělávání. Tématika je v současné době více než aktuální, a to nejen proto, že demografického pohledu společnost neustále stárne, ale také proto, že se proměňují i požadavky seniorů vstupujících do důchodu na naplnění volného času. Cílem bylo popsat proces celoživotního vzdělávání se zaměřením na problematiku vzdělávání seniorů. Byl popsán současný vývoj a trendy v oblasti celoživotního vzdělávání jak v České republice, tak v rámci Evropské unie. Dále byl prostor věnován historickému přehledu vývoje pedagogiky ve světě i u nás, a to z důvodu ozřejmění vývoje edukačního procesu v současnou podobu celoživotního učení. Následoval přehled vzdělávacích aspektů v jednotlivých fázích lidského života, který vyústil v popis současného vývoje, postavení, způsobu a metod vzdělávání v seniorském věku. Na tuto část navázal dotazníkový průzkum praktické části, který zkoumal vztah seniorů k edukaci v seniorském věku a jejich motivaci se do vzdělávání zapojit.

Z dotazníkového šetření vyvstal jasný závěr, že současná generace seniorů již chápe vzdělávací aktivity v průběhu celého života i v seniorském věku jako samozřejmost a dokáže si v nabídce vybrat nejvíce vyhovující jejich potřebám a zájmům. V průzkumu

se objevil i nedostatek a v nízkém počtu respondentů, kteří na dotazník odpověděli. Pro větší průkaznost dotazníkového šetření by ovšem bylo třeba získat více respondentů z řad seniorů.

Ač v současné době dochází k řadě neshod a nepochopení mezi mladou a starší generací, dochází ve společnost i postupným změnám v přístupu k seniorské populaci. Jedním z nich je zájem o zajištění kvalitního života v důchodovém věku, který přináší zásadní změny v oblastech fyzických, psychických, sociálních i ekonomických. Senioři již nejsou odstavováni na „druhou kolej“, ale společnost postupně začíná chápat, že svou vyspělost může ukázat právě na tom, jak se dokáže postarat o lidi staré a bezmocné.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A PRAMENŮ

ANDRAGOGIKA 2, 2009, roč. 13

ANDRAGOGIKA 4, 2011, roč. 15

BENEŠ, M. A KOLEKTIV, *Idea vzdělávání v současné společnosti,* 1. vyd., Praha : EUROLEX BOHEMIA s.r.o., 2002. ISBN 80-86432-40-8

BEAUROVÁ, D., *Osobní webový prostor podporuje celoživotní učení se,* Andragogika 2, 2009, roč. 8, č. 2. s. 4-5.

BOČKOVÁ, V., A KOL., *Aktuální problémy výchovy a vzdělávání dospělých II.,* 1. vyd. Olomouc : Vydavatelství Univerzity Palackého v Olomouci, 1995. ISBN 80-7067-569-1

BRDEK, M., VYCHOVÁ, H., *Evropská vzdělávací politika. Programy, principy a cíle.*, 1. vyd. Praha : Aspi Publishing, 2004. ISBN 80-86395-96-0

Celoživotní učení pro všechny, OECD, Praha : Gnosis, spol. s r.o., 1997.

ČORNANIČOVÁ, R., PETŘKOVÁ, A., *Gerontopedagogika,* 1. vydání, Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2004. ISBN 80-244-0879-1

ČORNANIČOVÁ, R., *Vzdělávanie seniorov v kotexte demografických a sociálních zmien,* Andragogika 2, 2009, roč. 8, č. 2. s. 4-5.

DVOŘÁČEK, J., *Vzdělávání v integrující se Evropě,* 1. vydání, Praha : VŠE, 2001. ISBN 80-245-0223-2

FARKOVÁ, M., *Vybrané kapitoly z psychologie,* 2. vyd. Praha : UJAK, 2008. ISBN 978-80-86723-64-8

GRUSS, P., *Perspektivy stárnutí,* 1. vydání, Praha : Portál, s.r.o., 2009. ISBN 978-80-7367-605-6

HATÁR, C., *Edukácia jako nástroj osobnostného progresu seniorov,* Andragogika 2, 2009, roč. 8, č. 2. s. 4-5.

HAVLÍK, R., KOŤA, J., *Sociologie výchovy a školy,* 1. vyd. Praha : Portál, 2002. ISBN 80-7178-635-7

HOVORKA, J., *Cesta do stáří,* 3. vydání, Praha : Práce, vydavatelství a nakladatelství ROH, 1986. ISBN 24-003-86

HRŮZA, Z., *Věda o stárnutí,* 1. vydání, Praha : Academia, 1966. ISBN 21-043-66

JŮVA, V., *Stručné dějiny pedagogiky,* 1, vyd. Brno : PAIDO, 1997. ISBN 80-85931-43-5

JŮVA, V., *Stručné dějiny pedagogiky,* 1, vyd. Brno : PAIDO, 1997. ISBN 978-80-7315-151-5

KALOUS, J., VESELÝ, A.,V*zdělávací politiky České republiky v globálním kontextu,* 1. vydání, Praha : Nakladatelství Karolinum, 2006. ISBN 80-246-1259-3

KALVACH, Z., A KOLEKTIV, *Vybrané kapitoly u geriatrie a medicíny chronických stavů II. díl,* 1. vydání, Praha : REGLETA s.r.o., 1995. ISBN 80-7184-001-7

KASPER, T., KASPEROVÁ, D., *Dějiny pedagogiky,* 1.vyd. Praha : Grada Publishing, a.s., 2008. ISBN 978-80-247-2429-4

KLUGEROVÁ, J., PRÁZOVÁ, I., VACÍNOVÁ, T., *Jak vypracovat bakalářskou, diplomovou, rigorózní a disertační práci,* 3. vyd., Praha : UJAK, 2010. ISBN 978-80-7452-004-4

KOPECKÝ, M., *Sociální hnutí a vzdělávání dospělých,* 1. vyd. Praha : EUROLEX BOHEMIA s.r.o., 2004. ISBN 80-86432-96-3

LIVEČKA, E., *Úvod do gerontopedagogiky,* 1. vydání, Praha : ÚŠI při MŠ ČSR, 1979.

MÜHŮPACHER, P., *Gerontopedagogika,* 1. vyd. Brno : Masarykova univerzita v Brně, 2004. ISBN 80-310-3345-2

PALÁN, Z., *Základy Andragogiky,* 1. vyd., Praha : UJAK, 2001. ISBN

PICHAUD, C., THAREAUOVÁ, I., *Soužití se staršími lidmi,* 1. vydání, Praha : Portál, s.r.o., 1998. ISBN 80-7178-184-3

POSPÍŠILOVÁ, A., *Cvičení paměti ve vyšším věku,* 1. vydání, Praha : MPSV, 1996. ISBN 80- 85529-19-X

PRŮCHA, J., *Srovnávací pedagogika,* 1. vyd. Praha : Portál, 2006. ISBN 80-7367-155-7

PRŮCHA, J., *Vzdělávání a školství ve světě, základy mezinárodní komparace vzdělávacích systémů,* 1. vyd. Praha : Portál, 1999. ISBN 80-7178-290-4

RABUŠICOVÁ, M., RABUŠIC, L., *Učíme se po celý život?,* 1. vyd. Brno : Masarykova univerzita, 2008. ISBN 978-80-210-4779-2

ŘÍČAN, P., *Cesta životem,* 2. vydání, Praha : Portál, s.r.o., 2004. ISBN 80-7178-829-5

Sborník – Celoživotní vzdělávání – předpoklad prosperity občana i města, Kroměříž : MŠMT, 1995.

Strategie doživotního učení, Praha : MPSV, 2007.

Struktury systémů vzdělávání a odborné přípravy v Evropě, Česká republika, European Commission, 2009.

STUART-HAMILTON, I., *Psychologie stárnutí.* 1. vydání, Praha : Portál, s.r.o., 1999. ISBN 80-7178-274-2

ŠERÁK, M., *Zájmové vzdělávání dospělých,* 1. Vydání, Praha : Portál, s.r.o., 2009. ISBN 978-80-7367-551-6

ŠERÁK, M., *Profesní vzdělávání dospělých – budoucnost gerontagogiky*, Andragogika 2, 2009, roč. 8, č. 2. s. 4-5.

ŠPATENKOVÁ, N., *Gerontopedagogika nebo andragogika?* Andragogika 2, 2009, roč. 8, č. 2. s. 4-5.

ŠTILEC, M., *Program aktivního stylu života pro seniory,* 1. vydání, Praha : Portál, s.r.o., 2004. ISBN 80-7178-920-8

ŠTVERÁK, V., D*ějiny pedagogiky II.,* 1. vyd., Praha : Karolinum, 1991. ISBN 80-7066-467-3

ŠTVERÁK, V., D*ějiny pedagogiky I.,* 1. vyd., Praha : Karolinum, 1982.

VACÍNOVÁ, T., *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského,* 1. vyd. Praha : UJAK, 2009. ISBN 978-80-86723-74-7

VETEŠKA, J., *Kompetence ve vzdělávání dospělých. Pedagogické, andragogice a sociální aspekty.,* 1. vyd. Praha : UJAK, 2010. ISBN 978-80-86723-98-3

VETEŠKA, J., TURECKIOVÁ, M., *Kompetence ve vzdělávání,* 1. vyd. Praha : Grada,

VETEŠKA, J., VACÍNOVÁ, T., a kol., *Aktuální otázky vzdělávání dospělých,* 1. vyd. Praha : UJAK, 2011. ISBN 978-80-7452-012-9

Vzdělávání a sociální spravedlnost v zemích OECD, OECD, Praha : Gnosis, spol. s r.o., 1998.

zákon č. 94/1963 Sb., o rodině, ve znění pozdějších předpisů

www.andromedia.cz

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Lenka Nosková

Obor: Andragogika

Forma studia: kombinovaná

Název práce: Gerontopedagogika v kontextu celoživotního vzdělávání v ČR

Rok: 2012

Počet stran textu bez příloh: 93

Celkový počet stran příloh: 0

Počet titulů české literatury a pramenů: 49

Počet titulů zahraniční literatury a pramenů: 0

Počet internetových zdrojů: 1

Vedoucí práce: Mgr. Martina Karkošová