

Andragogické aspekty vývoje a proměn osobnosti člověka

MIROSLAVA ŽALUDKOVÁ

Bakalářská práce
2014



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2013/2014

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Miroslava Žaludková**
Osobní číslo: **H11158**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Andragogika v profilaci na řízení lidských zdrojů
v neziskové sféře**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Andragogické aspekty vývoje a proměn osobnosti
člověka**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

**Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti andragogiky, vývojové psychologie
a vývoje osobnosti.**

Příprava metodiky výzkumné části.

Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníku.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně interpretace.

Vyvození výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

BRADBERRY, Travis a Jean GREAVES. Emoční inteligence v praxi: všechno, co potřebujete vědět o úspěšném životě, vztazích a kariéře. Praha: Columbus, 2007. ISBN 978-80-7249-220-6.

KRÁLOVÁ, Jaroslava. Speciální techniky sociální práce. Brno: Ústav psychologického poradenství a diagnostiky Brno, 2002. ISBN 80-86568-16-4.

PALÁN, Zdeněk. Základy andragogiky. Praha: Vysoká škola J. A. Komenského, 2003.

PAULÍK, Karel. Kapitoly z biodromálního poradenství. Ostrava: Ostravská univerzita, 1994. ISBN 80-704-2418-4.

PLAMÍNEK, Jiří. Vzdělávání, dospělých. Praha: Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80-247-3235-0.

TOMÁNEK, Pavol. Základy andragogiky a rodinnej výchovy pre sociálnych pracovníkov. Brno: Tribun EU, 2013. ISBN 978-80-263-0301-5.

DUCCIO, Demetrio. Zabawa na tle zycia. Kraków: Drukarnia, 1999. ISBN 83-880-3027-2.

Vedoucí bakalářské práce: **doc. PhDr. Mgr. Jaroslav Balvín, CSc.**
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce: **22. ledna 2014**

Termín odevzdání bakalářské práce: **2. května 2014**

Ve Zlíně dne 22. ledna 2014


doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.
děkanka




Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3²⁾;
- podle § 60³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 14.2.2014

Kaludřová

¹⁾ zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací;

⁽¹⁾ Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) *Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.*

(3) *Platí, že odevzdaním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.*

2) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:*

(3) *Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užitje-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).*

3) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:*

(1) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst. 3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

(2) *Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.*

(3) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlídá k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

ABSTRAKT

Bakalářská práce z oblasti andragogiky se zabývá v teoretické části aspekty vývoje a proměn dospělé osobnosti s důrazem na období stáří. V praktické části jsou pomocí dotazníkového výzkumu ověřována východiska plynoucí z teorií uvedených v práci. Cílem je zjistit, které aspekty ovlivňují edukaci seniorů.

Klíčová slova:

Andragogika, aspekt, dospělost, stáří, edukace, senioři.

ABSTRACT

Bachelor thesis from the andragogy field. The thesis in its theoretical part is focusing on aspects of development and on changes in adults' personality with emphasis on elderly age. In its practical part the theoretical conclusions are tested with the use of questionnaire. The aim of the thesis is to find out the aspects which influence seniors' education.

Keywords:

Andragogy, aspect, adulthood, elderly, education, seniors.

Poděkování

Děkuji doc. PhDr. Mgr. Jaroslavu Balvínovi, CSc. vedoucímu mé práce za odborné vedení veškeré konzultace, trpělivost, připomínky a cenné rady. Svým blízkým a známým děkuji za jejich pochopení a podporu při sepisování této práce, ale i během celého studia. Respondentům děkuji za jejich ochotu, čas a vstřícnost.

„Vzdělání není o tom, jak plnit nádoby, ale o tom, jak zažehnout oheň.“

William Butler Yeats

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 K TEORETICKÝM VÝCHODISKŮM	12
1.1 LITERATURA.....	13
1.2 VZTAH K TÉMATU K OBORU ANDRAGOGIKA	15
1.3 K ZÁKLADNÍM VÝCHODISKŮM A POJMŮM.....	16
2 VYJÁDRĚNÍ ZVOLENÉHO TÉMATU ANDRAGOGICKÉ ASPEKTY VÝVOJE A PROMĚN OSOBNOSTI ČLOVĚKA	18
2.1 PROMĚNY OSOBNOSTI ČLOVĚKA.....	19
2.2 VÝVOJ OSOBNOSTI ČLOVĚKA - VÝVOJOVÁ PSYCHOLOGIE.....	20
2.2.1 Mladá dospělost	20
2.2.2 Období střední dospělosti 40-50 let	21
2.2.3 Období 50-60 let	21
2.2.4 Období raného stáří 60-75 let.....	22
2.2.5 Období pravého stáří 75 a více let.....	22
2.2.6 Umírání smrt versus narození	23
2.3 EDUKACE DOSPĚLÝCH JAKO ANDRAGOGICKÉ TÉMA	24
3 ANDRAGOGICKÉ ASPEKTY A PROMĚNY OSOBNOSTI A MOŽNÉ VYUŽITÍ ZKUŠENOSTÍ	26
3.1 UKONČENÍ PROFESIONÁLNÍ KARIÉRY	27
3.2 ABSENCE UPLATNĚNÍ VLASTNÍ POTŘEBNOSTI V RÁMCI RODINY.....	28
II PRAKTICKÁ ČÁST	30
4 VÝZKUMNÝ PROBLÉM	31
4.1 TECHNIKA SBĚRU DAT	31
5 DESING VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	32
5.1 FORMULACE HYPOTÉZ A OPERACIONALIZACE PROMĚNNÝCH.....	32
5.2 VÝZKUMNÁ ČÁST	33
5.3 VYHODNOCENÍ HYPOTÉZ.....	54
5.4 TECHNIKA SBĚRU DAT	58
5.5 METODY ANALÝZY DAT	58
5.6 ANALÝZA DAT.....	58
5.7 INTERPRETACE	59
6 DOPORUČENÍ PRO PRAXI	61
ZÁVĚR	62
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	63

SEZNAM GRAFŮ	65
SEZNAM TABULEK.....	66
SEZNAM PŘÍLOH.....	67

ÚVOD

Při řešení problematiky andragogických aspektů vývoje a proměn osobnosti člověka, což je tématem této práce, bylo nutné nejen nastudovat velké množství teoretických východisek, ale hlavně zvážit, která teoretická východiska bude možné využít v rámci zamýšleného výzkumu. Současně jsme museli posuzovat, která teoretická východiska použít a v jakém rozsahu, aby obsah zpracované práce odpovídal zadání. Zaměřili jsme se na základní teoretická východiska týkající se aspektů vývojové psychologie, motivace lidského jednání a emocí, které člověka nejčastěji provází jeho životem, a to vše v návaznosti na sociokulturní prostředí, ve kterém se jedinec pohybuje, jako jeden z aspektů andragogiky.

Jednou z klíčových teorií obsažené v práci je teorie vývojové psychologie. Přestože je empirická část práce zaměřena na seniory, je v práci obsažena teorie vývojové psychologie již od 20. roku dospělého jedince. Je to z důvodu bohatosti proměn, jež jsou patrné vcelku napříč vývojem jedince. Máme za to, že přístup ze strany andragoga k edukace seniorů je sofistikovanější, pokud máme přehled o dynamice vývoje člověka a jeho vývojově psychologických proměn.

V práci jsme se zaměřili na praktická zjištění, do jaké míry souvisí vzdělání s aktivací ve stáří. Zda senioři mají zájem o vzdělávání, jaké překážky se u nich pro možnosti vzdělávání vyskytují. Zda považují vzdělávání po odchodu do důchodu důležité. Zda potřebují na zapamatování nových informací více času. Pro získání odpovědí na některé jmenované otázky a další, které přicházeli postupně, s poznáváním zkoumané problematiky jsme použili metodu kvantitativního výzkumu.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 K TEORETICKÝM VÝCHODISKŮM

Teorii vnímáme jako principy, jež jsou konkrétně popsány a identifikovány s určitým daným problémem. Jakákoliv praktická činnost se bez zvládnutí teorie nemůže uskutečňovat, a pokud ano pak její kvalita bývá zpravidla jiná, než předpokládaná a realizovaná. Každý člověk pokud má zájem se uplatnit v praktické realizaci v jakémkoliv oboru je nutně postaven před otázku jak hluboce a v jakém rozsahu by měl zvládnout teoretické základy týkající se řešeného problému. Musíme také počítat s tím, že určitá problematika, kterou chceme v praxi realizovat, nemusí být teoreticky zpracována tak, jak by to pro jeho realizaci bylo potřebné.

O to více tato otázka vystupuje do popředí, pokud chceme realizovat tak složitý systém jako je vzdělávání a výchovu v rámci pedagogiky u dětí a následně celoživotního vzdělávání dospělých v rámci andragogických aspektů. Výchova a vzdělávání osobnosti člověka je jedinečná a individuální. Ovlivňuje ji mnoho faktorů, od toho nejširšího, jako je socializace jedince ve společnosti, přes profesi, kterou konkrétní jedinec vykonává až po psychologické aspekty jako jsou jeho emoce, způsob komunikace a další aspekty. Podstatným aspektem je i výchova a proces vzdělávání, kterým jedinec prošel. Jedince ovlivňuje i kohorta, do které jedinec spadá a která je charakteristická svou konkrétností v určitém čase. Jde o aspekt vývojové psychologie, který významně ovlivňuje jedince při realizaci v jeho životě.

Během života se dostáváme do určitých limitů, které se stávají pro jedince více či méně náročné z hlediska jejich zvládnutí. Jde o proces stárnutí, tedy únavu biologického materiálu. Registrujeme zhoršenou pohyblivost člověka v období stáří, které se vyznačuje tím, že již omezeně zvládá pohybové aktivity. To vše se někdy děje v důsledku stále častěji přicházejících nemocí. Reakce na aktuální události je pro něj z těchto důvodů náročnější, hůře se přizpůsobuje novým skutečnostem. K těmto aspektům se přidává proces biologického stárnutí, kdy je člověk konfrontován v každodenní realitě s příznaky stárnutí. Vnímáme také vizuální změny, jež jsou na první pohled zjevné. Na první pohled rozlišíme dvacetiletou dívku od sedmdesátileté ženy. Dále dochází k omezení lidských smyslů, jako je slábnutí zraku, ztráta čichu, výpadky a ztráta sluchu. U těchto smyslů se to projevuje nejmarkantněji. U chuti a hmatu pak méně výrazně. Sřetáváme se s určitým omezením socializace, kdy díky odchodu ze zaměstnání se seniorům výrazně zužuje oblast komunikace s širší společností. Omezení podnětů vlivem desocializace pak má za následek úbytek vlivu moti-

vace dál na sobě pracovat ať již po fyzické nebo psychické stránce. Ukončením aktivní profesní kariéry zpravidla, dochází k omezení příjmů, finančních prostředků jako jednoho z dalších aspektů vývoje jedince. Nemusí tomu tak být ve všech případech, protože záleží na počtu členů rodiny a na jejich postavení ve společnosti. Senior zpravidla cítí silnou potřebu ze svých finančních prostředků své rodině pomáhat. Nedostatek finančních prostředků pak řeší zpravidla tím, že v plném případně omezeném rozsahu pracuje. Vyhledává ale profesní aktivity, které se mnohdy liší od těch, které vykonával v průběhu svého profesního života. Jsou to aktivity, které již nejsou tak výrazně spojeny s potřebou vzdělávání. V provedení práce se zaměřujeme na andragogické aspekty teorie vývoje a proměn dospělého člověka. Tedy aspekty, které přímo nebo nepřímo ovlivňují člověka v jeho chuti a motivaci k dalšímu učení se, případně k institucionalizovanému vzdělávání.

1.1 Literatura

Jedním ze zdrojů teoretických informací a znalostí je literatura. Poskytuje nám dostatek informací, které můžeme aplikovat při vzdělávání dospělých. Andragogika je věda, ve které se zabýváme výchovou a celoživotním vzděláváním dospělých. V knize **Základy andragogiky** (Palán, 2003) je popsán ucelený přehled vědní disciplíny zabývající se vzděláváním dospělých. Je zpracována ve srozumitelné formě pro všechny kdo se s předmětem andragogika seznamují. Jsou v ní uvedeny základní pojmy z oboru andragogika. V knize jsou blíže popsány jak historické souvislosti vzdělávání dospělých, tak základní otázky andragogiky, tvorba andragogických poznatků, kurikulum, spojení vzdělávání a moderních vyučovacích a komunikačních technologií, aplikované andragogické disciplíny a speciální andragogické disciplíny. V současné době je andragogika stále více uplatňována jak v profesním tak sociálním prostředí a také při řešení životních situacích.

Součástí úspěšného přístupu k praktickému životu je i emoční inteligence. Otázkami její významnosti se v knize **Emoční inteligenci v praxi** zabývají její autoři (Bradber, Geavsová, 2003). Hned v úvodu autoři bourají jedno velké společenské klišé, podle kterého jsou v životě úspěšní lidé jen díky svému vzdělání, díky zkušenostem, znalostem a duševní síle a ti co tím neoplývají, jsou méně nebo vůbec úspěšní. Autoři uvádí, že k tomu všemu je nutné umět pracovat se svými emocemi, umět je pochopit, pochopit emoce druhých lidí a uvědomit si jakým významným způsobem emoce ovlivňují podněty osobnosti člověka a jeho život.

Dalším významným aspektem je sociální oblast. **Speciální techniky sociální práce** ve své publikaci zpracovala autorka (Králová, 2002). Sociální práce je oblast, ve které se autorka pohybuje jako odborník zabývající se problematikou poradenství a prací s klienty. Své poznatky čerpá z praxe sociálního kurátora. Autorka se ve své práci zabývá problematikou poradenství a práce s klienty v široké oblasti sociální péče. Vychází z různých zdrojů, včetně praxe sociálního kurátora. Kniha je souhrnem zkušeností ze sociální praxe. Pro andragogický pohled je kniha obohacena např. vzájemného vztahu rodič – dítě. V dětství se osobnost člověka formuje a je určována její nastavení, jak bude zvládat životní situace. Autorka uvádí speciální techniky, které můžeme aplikovat i v tématu andragogiky. V knize **Kapitoly z biodromálního poradenství** (Paulík, 1994) se autor zabývá otázkami biodromálního pojetí osobnosti. V úvodu vysvětluje význam slov biodromální. Psychologicky biodromální přístup se orientuje na rozvoj osobnosti v určitém prostředí v návaznosti na posloupnost událostí, včetně činů jedince a jejich odezvy v prožívání. Tento typ psychologie se zabývá individuální životní cestou osobnosti člověka. Důraz je kladen více na období dospělost a stáří.

Součástí zmíněných období je i vzdělávání, jehož prostřednictvím získáváme nové poznatky a podněty, jež můžeme uplatňovat jak v profesním tak osobním životě. **Vzdělávání dospělých** (Plamínek, 2010) je kniha, zaměřená na postupy učení jeho formy a volby metod. V přehledné a srozumitelné formě nám autor předává své zkušenosti z lektorské činnosti z oblasti vzdělávání dospělých. Popisuje jak zaměřit postup vzdělávání podle klíčových otázek proč, co, jak, kdo. Klíčovou otázkou je proč budeme učit, co budeme učit, jak budeme učit a kdo bude učit. Tyto otázky jsou spojené nádoby a od nich se posléze odvíjí samotný proces vzdělávání jeho zaměření a obsah. V knize je popsána i problematika co dělat, když se učení nedaří.

Možnosti jak učení cíleně zaměřit na skupinu podle jejich se specifických potřeb je teorie vývojové psychologie dospělého člověka, jež je popsána v knize **Vývojová psychologie II (dospělost a stáří)**- (Vágnerová, 2007). Autorka se ve své knize zabývá dvěma stádii lidského života a to dospělostí, které pak ještě dělí na období mladé dospělosti, které situuje do věku 20 až 40 let, dále obdobím střední dospělosti, které vymezuje věkem 40 až 50 let, období starší dospělosti ohraničené věkem 50 až 60 let. Druhé stádium nazývaná stářím, které vymezuje dvěma obdobími a to obdobím raného stáří vymezené věkem 60 až 75 let a obdobím pravého stáří vymezené věkem 75 a více let. Ve všech těchto obdobích i stádiích

se zabývá typickými situacemi, kterými prochází téměř každý jedinec a to z pohledu psychologie. Ve všech obdobích a stádiích popisuje proměny kognitivních funkcí, tedy funkcí poznávací, jako jedné z hlavních oblastí lidské psychiky. Tyto poznávací funkce jsou uloženy v různých částech lidského mozku a jejich prostřednictvím člověk vnímá svět kolem sebe, poznává, učí se, jedná. V této souvislosti pak autorka u jednotlivých období a stádií rozpracovává otázky jako profesní role, přátelství, partnerství, manželství, zvládnutí odchodu z aktivního života do důchodu a odraz těchto změn v psychice člověka. Zabývá se i otázkami emocionality, která tyto změny více nebo méně provází. Kniha je velmi poučná svým popisem situací a na to navazujících událostí ale také tím, že problematiku neuzavírá a nechává prostor pro individuální odchylky lidských jedinců. Oblasti, které jsou významné pro život dospělého jedince důležité, je neuchopitelné množství. Stejně jako je neuchopitelná každá věda.

1.2 Vztah k tématu k oboru andragogika

Andragogika je vědou zabývající se edukací dospělých. Oblast andragogiky je zaměřena na dospělé jedince. Provází nás celým obdobím dospělosti, dokud je člověk schopen vstřebávat a aplikovat vědomosti, zkušenosti a teorie ve svém životě.

Andragogika nalézá své uplatnění ve všech oborech, které se zabývají dospělými- jejich vzděláváním, výchovou, řízením, pomocí, péčí. (Palán, 2002, s. 26).

To zda, a jak se bude jedinec vzdělávat, určuje mnoho faktorů, jež jsou více či méně ovlivnitelné jak člověkem samotným tak prostředím ve kterém pracuje a žije. Základní aspektem je chuť se učit, zvědavost, která je mnohdy potlačena jednotvárnou realitou a stereotypem života. Dospělý jedinec je ovlivněn svými možnostmi, jež jsou konkrétně vymezeny. Řadíme mezi ně aspekty ekonomické, psychologické, časové a možnosti dostupností k učení. Možností, jak vzdělávat, je několik. Samo vzdělávání, tedy virtuální prostor, který si jedinec určuje sám. Jeho osobnost ho sama směřuje k oblasti, v níž se vzdělává. Sám jedinec si klade nároky na sebe, tak také na proces vzdělávání. Jeho zpětná kontrola a komparace s tím, zda nabyt nových vědomostí a znalostí, mu určuje, jak se uplatňují jeho poznatky v životě. Co ho zajímá a zároveň motivuje. Tady spatřujeme významné aspekty a to motivaci a emoce, které vnímáme při každé činnosti člověka.

Emoce a motivace představují funkce se shodným posláním. V obou případech se vyjadřuje to, že člověk není pasivní jako např. stroj ve fyzikálním nebo reflexním smyslu, že není pouhým nástrojem vnějších vlivů. (Hoskovec, Machač, Macháčová, 1985, s. 43).

Vnějšími vlivy můžeme vnímat to, co přichází z venku, z blízkého nebo vzdáleného okolí. Mezi vnitřní vlivy pak řadíme zejména naše pocity a emoce, které nám ukazují, co se nám líbí co nikoliv a zda z určitých věcí nebo jevů máme radost nebo strach a zda nás k další činnosti motivují anebo naopak od aktivit zrazují. Lidský život je natolik ovlivněn, mnoha normami, že není v lidských možnostech uspokojit vše, co by si přál. Přesto je důležité emocím naslouchat a případně je v určité míře korigovat, pokud toho jsme schopni a máme na tom zájem. Stimulaci mozku pro kterékoliv činnosti spatřujeme jako velmi důležitou. Bez správných podnětů a následné činnosti mozku by člověk nedokázal ovládat ani základní biologické funkce, natož pak ty funkce týkající se například vzdělávání. Zatímco emoce jsou zážitkem, motivace je spojena s konkrétním důvodem pro lidskou činnost a v našem případě s tím proč se chceme vzdělávat, čeho chceme dosáhnout, jakým způsobem svůj zájem budeme realizovat a co jsme schopni v námi určené a stanovené míře i případně ze svého života obětovat.

1.3 K základním východiskům a pojmům

Motivace je proces zaměření jednání na určitý cíl, jeho intenzitu a trvání (proč se člověk chová tím nebo oním způsobem). Způsob chování je závislý na kognitivním zpracování situace, jejího cíle a intenzity motivace.

Motivy lze chápat jako psychologické příčiny chování a motivaci jako proces, ve kterém se tyto příčiny konstituují. Zaměření chování a jeho možnosti energie tvoří funkční jednotu, protože různých cílů dosahuje jedinec s vynaložením různého stupně úsilí, zacílené chování pak trvá tak dlouho, dokud není dosaženo cíle. Je-li tomu zabráněno, jedinec si stanoví cíl jiný, nebo jeho uskutečnění odsunuje do budoucnosti, do vhodnějších podmínek.

Emoce jsou psychicky a sociálně konstruované procesy, zahrnující subjektivní zážitky lihosti a nelibosti, provázené fyziologickými změnami (změna srdečního tepu, změna rychlosti dýchání), motorickými projevy (mimika, gestikulace), změnami pohotovosti a zaměřenosti. Hodnotí skutečnosti, události, situace a výsledky činností podle subjektivního stavu a vztahu k hodnocenému, vedou k zaujetí postoje k dané situaci.

Vysoký stupeň sebeuvědomění vyžaduje ochotu snášet mnohdy nepříjemné pocity, které zaměřené na emoce, zejména negativní, může vyvolávat. Podstatné je zabývat se stejně tak pozitivními emocemi a také tyto pocity chápat. (Bradberr, Greaves, 2003, s. 41).

Empatie je schopnost vcítění se do emocí jiných lidí, schopnost přizpůsobit své jednání na základě emocí jiných lidí.

Stáří je náročným obdobím pro každého jedince. Setkává se s možným omezením snad ve všech oblastech svého života.

Vážnost zamyšlení, smutek a melancholii vždy doprovází stesk po tom, co už se nevrátí a my si to přitom pamatujeme. Sami nebo ve společnosti přátel, rodiny s dětmi a vnoučaty v době přiblížení pronikáme do hloubky života a nestihneme si všimnout, že celý náš život je v podstatě hrou. Končí někdy vítězstvím, jindy ho provází prohra. (Duccio Demetrio 1999, s. 10),

Sociální andragogika se v převážné míře zabývá vznikajícími patologickými jevy, jak ve společnosti, tak u jedinců, a je mnohdy chápána více jako prevence než represe v práci s různými skupinami lidí nebo jedinců, kteří již vykazují určité patologické změny ve svém chování, jež vychází z jejich životní situace. Znevýhodněných skupin je celá řada a nemusí se u nich projevovat negativní přístupy ke společnosti. Mezi takové znevýhodněné skupiny patří i lidé v seniorském věku. Dochází u nich k ukončení profesního působení a mnohdy hledají svoji další cestu životem.

Andragogika je aplikovanou vědou, její poznatky slouží praktickým opatřením v oblasti společenských vztahů, které jsou rozvíjeny na základě formulovaných společenských potřeb. Je také vědou induktivní, která svůj předmět vytváří na základě identifikovaných problémů, které se ve společnosti objevují.

Pro člověka je, andragogika potřebná pro sebehodnocení, negativum současné doby je soustředění se na činnosti, které souvisí více s výkonem stroje a ne člověka. Je to soustředění, směrem na výkon- dosahování stále vyšších výsledků, nezdravé konkurenční soupeření. Tománek (2013, s. 24).

Do značné míry je andragogika i vědou normativní, to je dáno vlivy sociotechnických přístupů, které formulují cíle a metody a techniky jejich dosažení, čímž se z cílů stávají normy.

2 VYJÁDŘENÍ ZVOLENÉHO TÉMATU ANDRAGOGICKÉ ASPEKTY VÝVOJE A PROMĚN OSOBNOSTI ČLOVĚKA

Andragogické **aspekty** chápeme jako pohledy z různých úhlů. Vnímáme je jako určité ukazatele a pomocníky pro úspěšné andragogické působení. Možnosti dospělého jedince můžeme specifikovat a vyhodnocovat na základě určitých faktorů, které ho v jeho životě ovlivňují. V tomto pohledu je nám nápomocná vývojová psychologie. Určuje nám teoretický směr, jakými psychologickými změnami či pochody může být jedinec ovlivněn.

Konkrétní věkové skupiny mají svá jedinečná psychologická vývojová specifika. Pokud se nám je jako andragogům podaří úspěšně rozeznat, analyzovat a začlenit do edukačního procesu, máme vyšší možnost porozumět vzdělávacím potřebám jedincům či skupinám jednotlivých věkových skupin.

Proměny, které nás provází v životě dospělého člověka, pocházejí z několika oblastí, jež bývají vzájemně propojeny. Oblast, kde se realizujeme po profesionální stránce, oblast vztahů a to jak na profesní úrovni, tak v soukromé sféře. V každé této oblasti nás potkávají úspěchy a neúspěchy ve velké či menší míře. My sami ovšem můžeme rozhodovat podle svých specifických možností, kam nás to posune, kde se uplatníme a jak se přitom budeme cítit. Významným aspektem přípravy na stáří jsou koníčky.

Z moderní společnosti už prakticky vymizelo dřívější pojetí vzdělání (scholé nebo educatio), které představovalo koncepci vzdělávání pro volný čas, opak každodennosti, v přeneseném smyslu vzdělávání jako aktivní formy odpočinku, jako relaxace. Vzdělávání bylo vždy chápáno jako doprovodný jev života, ne jako příprava na praktický život. Dnes jsou zaměstnanci vesměs úzce zaměřenými experty a hlubší všeobecné vědění se stává spíše záležitostí osobních zálib. Říká, se že výchova by měla lidi učit stát si za svými zájmy. Nabízí se však otázka, zda by se dnešní lidé spíše neměli učit mít vůbec nějaké zájmy. (Spaemann, 1995. In Šerák, 2009, s. 22).

V období, které už není naplněno profesními povinnostmi, nám zůstává dostatek času pro naše koníčky. Pokud je máme a pěstujeme si je po celý svůj život, stávají se oblastí, ve které se realizujeme v období stáří, pokud ne, je prostor pro edukaci, tedy s nějakými oblastmi poznávání se seznámit a realizovat se v nich.

2.1 Proměny osobnosti člověka

Osobnost je organická jednota (systém) všeho tělesného a psychického, vrozeného a získaného, typická pro daného jedince, utvářená a projevující se v jeho chování (činnosti a společenských vztazích). O osobnosti člověka existuje velké množství „objektivních“ poznatků a stále přibývají nové a nové, které jsou stále častěji aplikovány v různých sférách činnosti člověka, v oblasti pedagogické, andragogické, klinické, podnikové, sportovní apod.

Psychologii osobnosti nevnímáme jen o druhých lidech z našeho pohledu, ale je to i o nás samotných, o tom, kdo jsme, jaký smysl má naše existence, jak si můžeme rozumět s druhými lidmi apod. Tak zvané „sebepoznání“ nemůže být plně objektivní. I když budeme k sobě maximálně poctiví, když sami sebe podrobíme všem dostupným „metodám“ zkoumání (počínaje inteligenčním testem a konče psychoanalýzou), nemůžeme dobře pomínout naše místo ve vesmíru a svoje „JÁ“ teď v tomto čase. Prostě něco se nám líbí, něco zase ne, něco se nám jeví jako důležité pro život a něco zase ne, něco jako moudrost věků, něco jako omyl, něco jako lež apod.

Vliv má i „kultura“, ve které žijeme (antropologie), něco, co se v určité době a v určité kultuře jeví jako samozřejmá pravda, je v jiné době a jiné kultuře bláhový omyl. Symboly, které jsou jedněm drahé nebo posvátné, jiným neříkají nic. Proto ke všemu, co zkoumáme, přistupujeme chtě nechtě s určitým předporozuměním, které dost dobře nemůžeme doložit. Další komplikace je v tom, že sám předmět našeho oboru (lidská osobnost) se mění v důsledku radikálních historických změn. Jednotlivé generace se od sebe navzájem stále více liší. Lišíme se od svých předků a potomků nejen „biologicky“ (soma), ale také „psychikou“ tím jak jsme stále více utvářeni svým prostředím, výchovou, stylem života a jeho podmínkami v počítačovém věku. V psychologii osobnosti je třeba plně uplatňovat co nejpresnější metody zjišťování a ověřování faktů, včetně měření. K tomu patří matematika, logika a přesné testování hypotéz. A to je vše propojeno neustávající „kritickou“ analýzou.

To nejpodstatnější a nejhlubší poznání je založeno na setkání analytika s analyzovaným (poznávacím s poznávaným) ze kterého by měli oba účastníci odcházet obohaceni novými pohledy, měli by odcházet moudřejší, citově zralejší, laskavější, otevřenější pro další poznatky ze zákoutí lidské existence. (Balcar, 1991, s. 103).

2.2 Vývoj osobnosti člověka - vývojová psychologie

Za plně právně odpovědného jedince označujeme člověka, který dovršil věku osmnácti let. Je odpovědný za své chování, jednání a z něho plynoucí skutky a činy. Tento věk je zdánlivě konečným, co se týká odpovědnosti jedince, jeho psychologický tedy duševní vývoj pokračuje. Podle Vágnerové rozdělujeme dospělost na období mladé dospělosti 20-40 let, dále období střední dospělosti 40-50 let a období starší dospělosti 50-60 let, období rané stáří 60-75 let a období stáří 75 a více let. Jiné členění nabízí Havighurst (Havighurst, 1974. In Paulík, 2010), který mimo oblast dětství uvádí u dospělých toto rozlišení: raná dospělost (18-30), střední věk (30-60), pozdní dospělost (nad 60let). Vzhledem k podrobnějšímu členění v oblasti stáří budeme v práci používat členění podle Vágnerové.

2.2.1 Mladá dospělost

V období mladé dospělosti od 20-40 let je ukončen biologický vývoj. Aspekt podléhání biologickým změnám je téměř neznatelný. Výjimkou jsou změny spojené s těhotenstvím a porodem. Významným pohledem je vnímání jedince, jenž je schopen být soběstačný v ekonomické oblasti, v některých případech profesní oblasti a sociálních vztazích. Dochází k vyjasňování životních rolí a postojů, člověk získává podněty na základě svého chování a tím si buduje svůj konkrétní svět vztahů spolu s návazností na okolní svět. Tento proces nazýváme **socializací**. Člověk čerpá ze zkušeností, které získal v dětství.

Životní zkušenost spolu s ostatními charakteristikami jedince působí jako filtr, který třídí hodnoty na přijatelné a nepřijatelné. (Cakirpaloglu, 2004, s. 141).

Vybírá si zaměření v pro své povolání či rozvíjí své konkrétní vědomosti při studiu a přípravě na svou zvolenou profesi. Toto období vnímáme jako jedno z nejvýznamnějších, jež se týká profesního života. Správný individuální směr dle konkrétních schopností dovedností a znalostí jedince, jeho uplatnění v profesi je klíčovým aspektem k životní spokojenosti. Jde o individuální proces jedince, nazýváme ho **individuace**. Pokud se podaří zvolit správně, je jedinec přínosem jak sobě, tak společnosti.

Individuace a socializace má v tomto věku velký význam, protože může ovlivnit průběh života jedince a saturaci jeho psychických potřeb. (Vágnerová, 2007, s. 12).

V tomto období je důležité jak je schopen propojit individualizaci se socializací.

2.2.2 Období střední dospělosti 40-50 let

Konkrétní hranice týkající se tohoto období jsou neznatelné. Dochází ke změně role ve vztahu k rodičům, kteří stárnou a stávají se více desocializováni a potřeba komunikace s nimi je zvýšená. Významnou váhou jsou vztahy, jež byly doposud vytvářeny a pěstovány. V tomto období vnímáme zakotvenost v profesním životě v rodinném uskupení a v ostatních vztazích. Jedinec se orientuje ve společenských rolích, zvládá problematiku, jak individuálního, tak společenského života. V tomto období vnímáme, že život člověka je samostatnější, má svobodnější náhled na svoje priority a představy, jež uskutečňuje, jak ve svém osobním, tak profesním životě.

Pro ženy je toto období specifické ukončením plození, tedy možností mít děti. Nastává volnější prostor pro realizaci sebe samého. Seberealizace se stává volnější a splnitelnější, právě pro odrostení dětí a jejich samostatnosti. Zvláště ženy mají větší možnosti časové.

2.2.3 Období 50-60 let

Člověk začíná být pozvolna omezován, změnou jak fyzickou, tak psychickou. Dochází ke zhoršení smyslových funkcí, a v některých případech jsou minimální či sotva patrné. Je snížena schopnost reakce na podněty, člověk komparuje s dřívějším obdobím, co a jak zvládá a registruje, že mu jdou věci hůře zvládat. Reálněji je konfrontován s postupným ubýváním životních sil. To je zjevné, jak v oblasti rodiny a vztahů, tak v oblasti profesní. Realizace jakýchkoliv změn v životě je složitější. Lidé v tomto věku jsou více zaměřeni na sebe, na své potřeby a hlavně možnosti. Více inklinují k lidem svého věku, tedy své kohortě. Identifikují se navzájem právě konkrétními úbytky svých schopností a možností v jednotlivých oblastech. Konfrontují se se svými vrstevníky, díky signálům, spojených s věkem. V podstatě jde o jablko nepoznaného. Pro mladého člověka je náročné si představit, jak se prožívá úbytek psychických a fyzických možností. Ve stejné věkové skupině je tento aspekt pojítkem mezi podobně starými jednotlivci. Poskytuje jim prostor ke komunikaci, výměně informací a také sdílení prožitků.

Jedinec v tomto období má dostatek životních zkušeností, aby vyhodnotil své možnosti, chápal svět a dění v něm s větší benevolencí a pochopením. Chápe, že nic není černobílé a že mince nemá jen dvě strany. Sběr a uplatňování životní zkušenosti jsou jedním z největších benefitů konkrétního období.

2.2.4 Období raného stáří 60-75 let

V této etapě života vnímáme bohatost života po duševní stránce. Právě díky stále klesajícím možnostem realizace při fyzické práci, je jedinec stále více směřován ke své duši. Obrací se ke svým prožitkům, jež za svůj život objevil. Má více času zabývat se přemýšlením nad určitými zážitky a událostmi ze svého života a čerpat z nich.

Podle teorie psychosociálního vývoje E. H. Eriksona (2002) je hlavním vývojovým úkolem stáří dosáhnout integrity v pojetí vlastního života. (Vágnerová, 2007, s. 299).

Dochází k identifikaci se svou rodinou, svými dětmi či vnuky. Vzniká potřeba vyššího sdílení s rodinou. Vnos nových podnětů, díky vnukům právě v této oblasti je výraznější. Toto období je charakteristické odchodem do důchodu. Člověk už není profesionálem na sto procent, zaměstnání není jeho neodmyslitelnou náplní života. Dostavují se zdravotní extrémy, jež limitují člověka jak v oblasti vztahů, tak v oblasti individuální realizace. Dochází k identifikaci se svým životem. Tato fáze by se dala přirovnat k interaktivnímu divadlu, ještě stále jsme schopni začlenit se děje, ale v daleko menší míře. Více se stáváme pozorovateli a rádci, než staviteli.

2.2.5 Období pravého stáří 75 a více let.

Podle Vágnerové Na jedné straně existují lidé, kteří jsou oceňováni pro svou moudrost a nadhled, a na druhé straně tohoto spektra je relativně početná skupina těch, kteří jsou poznamenáni značným psychickým i somatickým úpadkem (Vágnerová, 2007, s. 399).

Dochází k sociální izolaci, společnost se mu vyhýbá, protože už není, produktivní není potřebný a na druhou stranu se tento jedinec společnosti sám vyhýbá právě pro pocit nepotřebnosti. Ztráta soběstačnosti, pečovatelská služba, domovy důchodců, hospice, ztráta osobního zázemí, omezení intimity-vpuštění cizího člověka do těch nejintimnějších operací. Propuknutí nemocí, jež v mnoha případech ovlivňují celý organismus. Člověk je v nemoci identifikován s narůstající nesoběstačností. Jak toto období zvládá, je specifické pro každého jedince. Záleží na síle jedince, jeho odolnosti vůči nepříznivým situacím. Jakou profesi ve svém životě vykonával. Jakého vzdělání dosáhl a jak ho dál rozvíjel. V tomto období již vnímáme omezení komunikace především z důvodu zhoršování sluchu a dalších kognitivních funkcí. Porozumění je díky snižující se možnosti si zapamatovat omezeno. Dalším signálem je omezené, náročnější porozumění sdělené informaci. Čím je

informace složitější, je její pochopení ovlivněno možným nedorozuměním. Pro udržení určitého standartu komunikace je důležitá trpělivost a pochopení směrem k seniorovi. U mladší generace vnímáme tendenci zjednodušovat komunikaci, protože senior již nedovede pohotově komunikovat. Tady vnímáme prostor pro motivaci seniora, umožnit mu, jaké jsou jeho možnosti komunikovat. Dát mu dostatek prostoru a času pro jeho vyjádření. Vzhledem k omezení trpělivosti seniorů jsou možné reakce na určitá sdělení. Můžeme vnímat agresivní reakce. Je vhodné uplatnit metodu podle Králové přeznačkování.

Každá vlastnost nese v sobě kladné i záporné stránky. Je zapotřebí vnímat obě, aby bylo možné stavět na těch kladných. Např.: lenivý-drží se zpátky, agresivní-silný, přesvědčení o vlastní síle, vyčítající- vyjadřující zaujetí, snažící se dosáhnout toho nejlepšího, nezájemponechává prostor ostatním (Králová, 2002, s. 5).

Tedy je vhodné reagovat trpělivě a motivačně směrem k seniorovi. Ubezpečit se, zda pochopil správně informace, které mu byli, sděleny.

2.2.6 Umírání smrt versus narození

Vývoj člověka je mapován od vzniku už v mateřském lůně. Je popsáno grafickými a teoretickými postupy, jak se jedinec vyvíjí. Známe teoretická stádia života, jež na sebe vzájemně navazují v prenatální oblasti, dětství, dospělosti a stáří. Co je však po smrti se můžeme jen domnívat. Pro to je tato oblast v naší společnosti určité tabu. Z věcí nepoznaných má člověk strach a obavy. Senioři tuto otázku vnímají velmi intenzivně. Zaměřují se na ni více, než v předchozích vývojových stádiích. Je to přirozené.

Starší lidé nereagují na závažné zhoršení zdravotního stavu signalizující riziko konce života tak bouřlivě jako příslušníci mladších generací, nejčastější reakcí je smutek, event. Apatie a rezignace ve vztahu k očekávané smrti. (Vágnerová, 2007, s. 433).

Otázka smrti je aktuálnější, právě díky komparaci s předešlým životem, člověk vnímá a hodnotí, co mohl v uběhlém životě, jaké měl fyzické či psychické možnosti. Pomalu, ale jistě mu síly ubývají a logicky s tím přichází otázka smrti. Narůstá potřeba mluvit o smrti, staří lidé nemají už tak zjevnou potřebu smrt popírat. Už nemají mnoho podnětů, jež by je vytrhávali z jejich života. Profesionální kariéra je ukončena, zdravotní stav se zhoršuje, děti mají svůj život.

2.3 Edukace dospělých jako andragogické téma

Za tzv. dokonalé mládí můžeme označit období, kdy se nachází člověk v plné síle. Je obklopen světem v jisté míře neomezených možností. Jeho zdraví je v plné síle, člověk se učí a poznává mnoho nových věcí. Je považován z hlediska zákona i společnosti za odpovědného za své činy. Osamostatňuje se. Přesto už vnímáme i u tak mladých jedinců zkušenosti, jež je vhodné propojit s novými informacemi za účelem edukace. Edukací můžeme označit propojení nových informací s již známými informacemi jejich osvojení a uplatňování, jak v profesním, tak osobním životě.

Slovo edukace je latinské slovo „educare“, které znamená „vedení ven“ nebo také „vedení vpřed“ s možnostmi implikace vrozených schopností a rozšíření horizontů.

Ve své podstatě, tak jak ji chápeme ve vzdělávání, znamená samotné vzdělávání, ale také výuku (teoretickou i praktickou) a také studium jak v různých zařízeních, tak i tak zvané „samostudium“. Vzdělávání jednotlivce začíná po narození a pokračuje během života.

V účasti na edukačních aktivitách hraje významnou roli také vlastní zájem účastníka. Rozdíl v množství času, který věnuje svému sebevzdělání vysokoškolák a osoba se základním vzděláním, je zhruba 2,5 hodiny. Co se týče vzdělávání a hodnoty, kterou lidé přisuzují, dá se říci, že vyššímu vzdělání odpovídá výraznější potřeba získávání dalších vědomostí. (Šerák, 2009, s. 19).

Mnoha lidem vyhovuje spíše získávání zkušeností ať již v podobě úspěchů nebo neúspěchů v běžném životě, než samotné „formální“ vzdělávání v nějaké k tomu určené instituci např. škola. Tito lidé cítí, že již sám život poskytuje daleko více informací, než ona škola. Jde o to, že ve školských zařízeních se mnohdy učí i věci, o kterých nejsou tak úplně přesvědčeni, že je budou potřebovat.

Prožívání a tvoření jsou hnacími silami člověka za poměrně stabilních životních podmínek, člověk však někdy musí čelit nepříjemnostem v bezvýhodných a nepříznivých podmínkách života. (Cakirpaloglu, 2004, s. 289).

V životě pak ale formou úspěchů a neúspěchů získávají informace, protože se o určitou aktivitu již pokusili, a když byli úspěšní, tak si tyto informace ponechávají pro případné další použití a pokud byli neúspěšní, pak si je ponechávají, jako negativní příklad toho, že v případě potřeby takto postupovat nemají.

Formální vzdělání probíhá, když si společnost, skupina nebo jednotlivec sestaví učební osnovu pro vzdělání lidí, v našem případě seniorů.

Dlouhodobé vzdělávání nebo vzdělávání dospělých se stále rozšiřuje. Půjčující knihovny (veřejné i školní) poskytují levný neformální přístup ke knihám a jiným materiálům sebe výuky. Někteří dospělí prohlašují, že jen děti patří „do školy“. Mnoho dospělých se přihlašuje do škol post sekundární edukace na dálkové i denní studium a jsou často klasifikováni jako „netradiční studenti“ pro jejich administrativní odlišení od mladých dospělých. Dnes se již nerozlišuje mladý student přicházející přímo ze střední školy, ale i dospělý student může přecházet přímo ze střední školy, protože ji absolvoval v pozdějším věku.

Také počítače se stávají stále významnějším faktorem ve vzdělání, jednak jako prostředek pro vzdělávání on-line (typ dálkového studia) a e-learning či m-learning (elektronického studia). Tímto způsobem jednotliví studenti mohou studovat lekce a materiály snadno přes internet nebo CD-ROM) a účastnit v mnohých interaktivních online studijních aktivitách. Cílem vzdělání je přenos myšlenek z jedné osoby na druhé.

Problémy se současným vzdělávacím systémem obsahují: metodu doručení informací, jak zjistit jaké vědomosti vyučovat, použití a důležitost poskytovaných vědomostí a jak dobře si žáci uchovávají přijaté vědomosti. Navíc ke třem základním dovednostem – čtení, psaní a aritmetice - se školy pokoušejí vyučovat také základy předmětů jako historie, matematika, fyzika, chemie ale také humanitní obory, jako filosofie, politologie a nesmíme zapomenout ani na pedagogiku a andragogiku, což mnohdy bývá celkově označováno jako základy společenských věd. Současné vzdělávací systémy měří znalosti pomocí testů a pracovního nasazení a pak přidělují každému studentu korespondující hodnocení (známku). Takto, lze ale postupovat i u seniorů, kteří skončili produktivní činnost zaměřenou na získávání prostředků k životu a kteří mají vzdělávání, jež více méně jako hru a jejím cílem je dokázat sobě i ostatním, že na to prostě mám a zachovat si zdravý psychický stav.

Docilita dospělých (schopnost učit se novým dovednostem) byla po dlouhou dobu předmětem vědeckých diskuzí a ještě v první polovině 20. století ji odborníci zpochybňovali. Již E. L. Thorndike prokázal na základě laboratorních experimentů schopnost jedince učit se i ve vysokém věku a dosahovat přitom kvalitních výsledků. (Šerák, 2009, s. 61)

Zde je hodnocení spíše motivačním faktorem, který nemusí reálně stanovit míru vědomostí a dovedností seniora.

3 ANDRAGOGICKÉ ASPEKTY A PROMĚNY OSOBNOSTI A MOŽNÉ VYUŽITÍ ZKUŠENOSTÍ

Dokud považujeme člověka za produktivního, který se plně věnuje své profesionální dráze, snažíme se ho edukovat v rámci jeho profese co nejkomplexněji, tak, aby byl přínosem, pro obor, kterému se věnuje. Po ukončení profesionální dráhy tento zájem v převážné míře upadá a to z obou stran. Jak ze strany společnosti, tak ze strany konkrétního jedince.

Analýzou výsledků z kvantitativního výzkumu za použití dotazníkové metody získáme informace, které můžeme volně zobecnit a použít při andragogické práci s touto věkovou kategorií. K jejich vzdělávání, motivaci k získávání nových podnětů a jejich aktivizování k další činnosti.

Výzkumy totiž ukazují, že ve stáří se jenom málokdy vytvářejí nové zájmy, spíše se rozvíjejí již stávající. (Beneš, 1997, s. 43).

Ve stáří je náročnější se něčemu učit, senior, potřebuje více času k zapamatování si nových informací, ve větší míře jej ovlivňují. Přibývá negativních zkušeností. Míra koncentrace je na sestupné úrovni. Stáří je proměna, ve které je specifická potřeba učení a vzdělávání. U této skupiny registrujeme charakteristické potřeby, a proto je důležité vyzvednout její pozitiva a potlačit negativa. Významnou složkou je motivace, kterou je schopen poskytnout lektor-andragog při vzdělávání seniorů ve volnočasových aktivitách, jež jsou zaměřeny na aktivaci.

Zkušenosti jsou dalším aspektem. Každý jednatel je vlastní a používá. Může je použít a jsou přínosem pro ty kdo, o ně mají zájem. Dalším aspektem, který může senior nabídnout, pokud má zájem. Bohužel je mnoho seniorů, kteří jsou skeptičtí k tomu, že je společnost potřebuje, a tak se domnívají, že i jejich osobní životní zkušenosti nestojí za sdělení. Zde se otevírá prostor pro andragoga jak uchopit výuku, jak nabídnout informacemi nové činnosti pro aktivaci seniorů.

Hlavním východiskem k výzkumu je věk seniora, dále jeho vývojové stádium, ve kterém se aktuálně nachází. Rozpoložení seniorů není stejné, každý je jedinečný svým prožíváním, emocemi, motivací, jež je pro něj důležitá pro fungování v životě. To, co je spojuje, je ob-

dobí, ve kterém se nachází, kohorta ¹, která má stejné znaky a to úbytek životních sil, dostatek času, v některých případech nastupující zdravotní problémy. Dalším faktorem, jenž je stmeluje, je ukončení profesní kariéry.

3.1 Ukončení profesionální kariéry

Při individuální konfrontaci jedince, dochází k pocitu vytěsnění z oblasti profesního vzdělávání a nepotřebnosti uplatnění profesních zkušeností. Někteří jedinci pociťují únavu z této konfrontace, kdy se jim pocitově nedostává psychických ani fyzických sil.

Dokud považujeme člověka za produktivního, který se plně věnuje své profesionální dráze, snažíme se ho edukovat v rámci jeho profese co nejkomplexněji tak, aby byl přínosem, pro obor, kterému se věnuje. Po ukončení profesionální dráhy tento zájem v převážné míře upadá a to z obou stran. Jak ze strany společnosti, tak ze strany konkrétního jedince. Současná doba, která je zaměřena na maximalizaci výkonu pak způsobuje situaci, kdy je senior v tomto aspektu značně znevýhodněn, protože nedokáže zpravidla rychle a flexibilně reagovat tak jako dříve.

Starší člověk už není zaměřený na výkon, který byl chápán jako projev soupeření a měl leckdy víc formální význam než skutečnou vnitřní hodnotu. Už necítí povinnost udržovat své profesně společenské postavení, dost často k tomuto posunu dochází po odchodu do důchodu, a může si dovolit realizovat dosud nenaplněné vnitřní potřeby a dělat to, co jej zajímá. (Vágnerová, 2007, s. 351).

K tomuto citátu je potřeba dodat, že motivační aspekt získávání hlavního zdroje finančních prostředků, přiznáním důchodu skončil. Člověk už není motivován ekonomickou potřebou ze strany financí, pokud má ještě zájem pracovat, podílí se na motivaci zájem o profesi či oblast, ve které se chce realizovat.

Existují profese, ve kterých se člověk pravidelně vzdělává celý svůj život. Je zvyklý se učit vstřebávat nové vědomosti a poznatky. Na druhé straně jsou profese, které jsou z převážné míry zaměřeny na fyzický výkon spočívající v určitém stereotypu výkonu práce. U těchto

¹ Kohorta- generační skupina.

jedinců po ukončení aktivní kariéry, zpravidla nelze z důvodů biologického opotřebení maximalizovat dále své výkony. Tito lidé, jsou podrobena konfrontaci co s volným časem. Mnoho z nich se uzavírá do sebe a rezignuje na jakékoliv formy získávání nových poznatků. Určitá apatie, kterou prožívají, může pramenit také z předešlých neúspěchů v rámci absolvovaných škol či jiných forem vzdělávání. V tomto okamžiku je v edukaci velmi důležitá mezigenerační inteligence. Tedy pochopení ze strany lektora rozpoložení seniora pro jeho omezení, jež mu ze strany věku neumožňuje reagovat, tak jak by bylo v jeho možnostech v dřívějším životě.

Lektoři preferující lidi a vztahy. Jsou-li šikovní, výsledkem jejich působení jsou dobré vztahy mezi nimi a účastníky. Kladou obvykle důraz na dovednosti. (Plamínek, 2010, s. 271).

Lektor předává informace, ale také optimismus, jenž může být pro motivaci seniorů velmi významný.

3.2 Absence uplatnění vlastní potřeby v rámci rodiny

Edukace seniorů je významná pro částečné nahrazení absence rodiny, která spolu se stářím může nastupovat.

Nejdůležitější skupinu činitelů socializace a hodnotové stability tvoří klasická triáda: rodina, vzdělávací systém a zájmová nebo referenční skupina. (Cakirpaloglu, 2004, s. 386).

Tento aspekt je často vnímán, pokud mají děti náročnou práci, nebydlí v blízkosti seniora a ani s ním nekomunikují. Vzhledem k určitým pohybovým omezením není senior tak flexibilní, méně cestuje. K tomuto aspektu v některých případech negativně přispívá i ekonomická situace seniorů. Vzhledem k tomu, že se senior už nerealizuje ve společnosti, tak jako v dřívějších dobách, přestává mít přehled o některých oblastech, které naopak jeho děti považují za klíčové. Tady registrujeme chybějící prostor, kde může nastávat určité mezigenerační nedorozumění. Senioři mají za sebou větší část svého života, ve které uznávali určité hodnoty, morální hranice, etiku i chování. Doba, ve které ovšem žijí jejich děti, je odlišná od té, ve které žili svůj produktivní život. Přesto je rodina pojátkem pro seniory, pro jejich identitu. Jejich rodina souvisí s jejich geny, dětmi, jejich vývojem a výsledky, které dosáhly během svého života. V mnoha případech děti motivovaly své rodiče k tomu být lepšími lidmi.

Rodinná příslušnost je stále jednou z nejvýznamnějších existenciálních, proto určuje možnosti a meze individuálního vývoje. Emocionální vřelost v rodině umožňuje snadnější mezigenerační hodnotový přenos, dodává individuální jistotu a zaručuje autentičnost osobního vývoje. (Cakirpaloglu, 2004, s. 373).

Význam mezigenerační inteligence je v tomto aspektu pojátkem, jež by mohlo pomoci při edukaci. Klíčové jsou potřeby seniorů, co by si nejvíce přáli, v čem by se chtěli edukovat, zda mají vůbec na něco takového chuť, pokud ji nemají zjistit, proč tomu tak je. To je jednou z hlavních otázek kvantitativního výzkumu této práce.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 VÝZKUMNÝ PROBLÉM

Cílem průzkumu bakalářské práce je prozkoumat souvislosti mezi dosažením věku pro odchod do starobního důchodu a potřebou a chutí se dále vzdělávat v návaznosti na změny sociálního postavení jedince po ukončení aktivní profesní dráhy. Zda existují aspekty, které seniory při dalším vzdělávání ovlivňují. Stanovili jsme si základní oblasti, které se mohou konkrétní problematiky dotýkat. Jedná se o oblasti sociální, vývojově psychologické, informační, pohled na vzdělávání z časového horizontu. Pro uchopení problému a jeho výzkum jsme zvolili kvantitativní průzkum.

Vlastností metodologické historie kvantitativního sociálně-vědního výzkumu je „odklon“ od experimentálních metod, v kterých výzkumník manipuluje s jednou nebo více „proměnnými“ s cílem studovat jejich efekt na ostatní proměnné, směrem k širší třídě neexperimentálních metod a výzkumných plánů, v nichž výzkumník používá přirozenou variabilitu proměnných, aby studoval vztahy mezi nimi. (PUNCH, 2008, s. 12).

4.1 Technika sběru dat

Zvolili jsme možnost kvantitativního výzkumu.

Ze základních technik sběru dat jsme použili metodu „písemného dotazování“ formou zpracovaného a tištěného dotazníku – příloha P 2. Dotazník se skládá z dvaceti otázek. Otázky byly vybrány podle konkrétních možných aspektů vyplývajících z teoretické části, převážně z oblasti vývojové psychologie. Každý respondent obdržel dotazník s jasným poučením jak při jeho vyplňování postupovat. Pro eliminaci chyb, případně neúplně vyplněných dotazníků bylo rozhodnuto požádat celkem 5 pomocníků výzkumníka, kteří vybrali respondenty ve svém okolí, tak aby zachovali věkovou strukturu od 60 let do 75 let a následně seniory nad 75 let. Tato technika sběru dat byla sice náročnější, ale vzhledem k věkové skupině respondentů vstřícnější. Byl stanoven stejný počet mužů a to padesát a padesát žen, celkem sto respondentů.

5 DESING VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Pro design výzkumného šetření jsme zvolili základní model výběrového šetření v podobě jednorázových odpovědí na zvolené otázky. V rámci výzkumného šetření jsme postupovali chronologicky v tomto pořadí: vymezili jsme téma zkoumání, následně jsme zformulovali výzkumný problém, který jsme se pokusili formulovat jasně a jednoznačně, nejlépe ve formě otázek, které by naplnily kvantitativní výzkumnou strategii. Ve které vyjadřujeme vztah mezi dvěma proměnnými. Tento postup jsme zvolili proto, abychom se vyhnuli dvěma základním chybám, a to zaujatosti v podobě neschopnosti rozlišit mezi výzkumným problémem a problémem, o kterém se diskutuje ve světě kolem nás, abychom nestanovili příliš velký problém, který bychom nebyli schopni v rámci omezeného rozsahu práce realizovat. Vhodnější je získat mnoho informací o malém problému, než málo o velkém problému.

5.1 Formulace hypotéz a operacionalizace proměnných

VO1: Existuje souvislost mezi dosaženým věkem a potřebou se dále vzdělávat?

VO2: Existuje souvislost mezi dosaženým vzděláním v průběhu aktivní profesní kariéry a potřebou se dále vzdělávat v seniorském věku?

VO3: Existuje souvislost mezi dostatkem finančních prostředků a možností se vzdělávat?

VO4: Existuje souvislost mezi podporou rodiny a chutí se vzdělávat?

Formulace hypotéz - VO1:

Hypotéza 1a: Dosažení seniorského věku nesouvisí s chutí a potřebou se dále vzdělávat.

Hypotéza 1b: S přibývajícím věkem neubývá motivace k dalšímu vzdělávání, ale dochází k úbytku fyzických a zejména psychických sil.

Formulace hypotézy – VO2:

Hypotéza 2: Čím vyšší stupeň vzdělání, tím větší potřeba a chuť se dále vzdělávat i v seniorském věku.

Formulace hypotézy – VO3:

Hypotéza 3: Dostatek finančních prostředků v seniorském věku umožňuje realizovat další vzdělávání lehčeji.

Formulace hypotézy – VO4:

Hypotéza 4: Pevné rodinné zázemí má vliv na motivaci jedince k dalšímu vzdělávání v seniorském věku.

5.2 Výzkumná část**Výzkumné otázky:**

1. otázka: Kolik je Vám let?

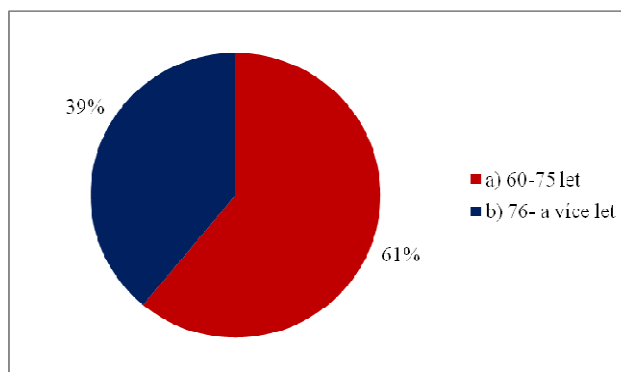
a) 60-75

b) 75- více let

Tabulka č. 1Věk

odpověď	absolutní četnost (n)	relativní četnost v %
a) 60-75 let	61	61
b) 76- a více let	39	39
celkem	100	100

Graf č.1Věk

**Analýza odpovědi:**

Výběr respondentů byl proveden tak, aby všichni dotazovaní již byli po ukončení profesionální dráhy, přičemž více jak jedna třetina respondentů patří do vyšší věkové kategorie, u které ukončení profesionální kariéry nastalo před více lety, případně jsou tam ti, co ukončili profesionální kariéru později. Necelé dvě třetiny respondentů se považují za osoby, které ukončily profesionální kariéru v relativně nedávné době.

2. otázka

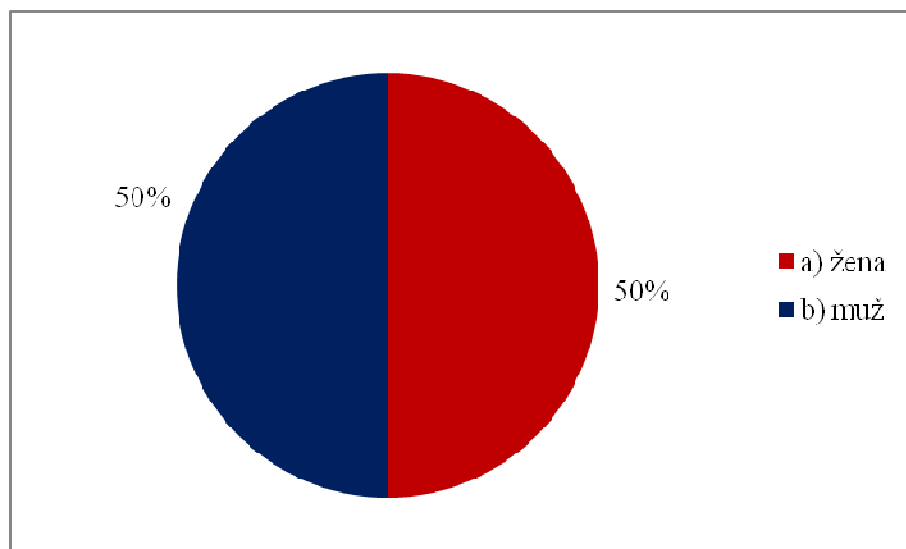
Jste:

a) žena

b) muž

Tabulka č. 2 Pohlaví

odpověď	absolutní četnost (n)	relativní četnost v %
a) ženy	50	50
b) muži	50	50
celkem	100	100

Graf č. 2 Pohlaví**Analýza odpovědi:**

Vzhledem k přímému výběru respondentů, co se pohlaví týká, a to 50 mužů a 50 žen, má tato otázka kontrolní hodnotu. Přesto s ní lze pracovat v korelaci s jinými a dalšími otázkami a porovnat četnost odpovědí u mužů a u žen zvláště a to v případech kdy takové odpovědi by byly relevantní pro hodnocení stanovených hypotéz. Získané odpovědi potvrdily, že respondenti odpovídali pravdivě.

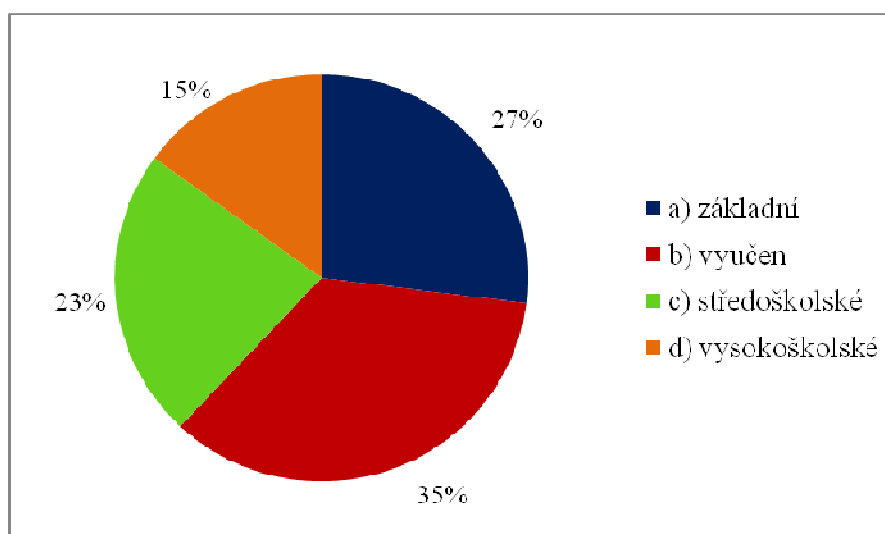
3. otázka: Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

- a) základní
- b) vyučení
- c) středoškolské
- d) vysokoškolské

Tabulka č. 3 Vzdělání

odpověď	absolutní četnost (n)	relativní četnost v %
a) základní	27	27
b) vyučen	35	35
c) středoškolské	23	23
d) vysokoškolské	15	15
celkem	100	100

Graf č. 3 Vzdělání



Analýza odpovědi:

Náš předpoklad o tom, že u této věkové kategorie respondentů bude převažovat základní vzdělání nad vzděláním středoškolským a vysokoškolským, se potvrdil. To je kategorie osob, které největší část svého produktivního života, prožili před rokem 1989. V tomto období byl přístup k povolání a vzdělávání spíše konzervativní. Také se nám potvrdilo, že největší část respondentů bude vyučena v oboru. Z toho vyplývá, že většina z nich setrvala u svého řemesla, neměnila zaměstnání a tím nebylo u nich potřeba dalšího vzdělávání.

4. otázka

Vykonával jste ve své bývalé profesi převážně manuální práci?

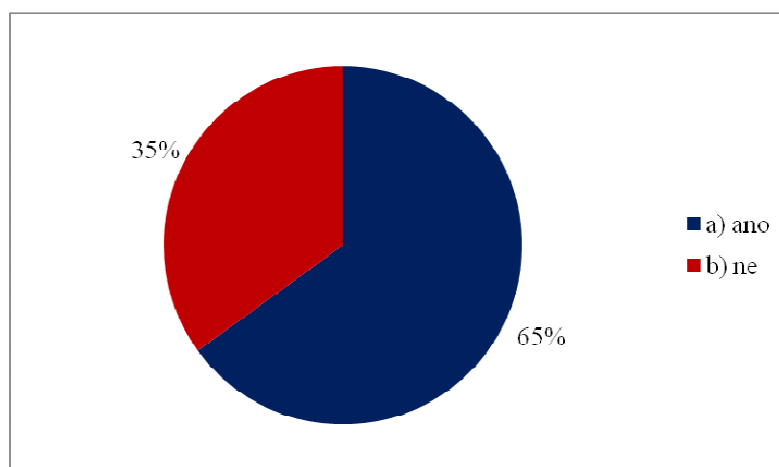
a) ano

b) ne

Tabulka č. 4 Podíl manuální práce

odpověď	absolutní četnost (n)	relativní četnost v %
a) ano	65	65
b) ne	35	35
celkem	100	100

Graf č. 4 Podíl manuální práce



Analýza odpovědi:

Necelé tři čtvrtiny respondentů uvedl, že ve své bývalé profesi vykonávali převážně manuální práci. Vidíme souvislost s otázkou č. 3, kde také téměř tři čtvrtiny respondentů uvedlo jako nejvyšší dokončené vzdělání základní, případně vyučen v oboru. U tohoto dosaženého vzdělání se dá předpokládat téměř ve shodě manuální práce. Zbývající více jak jedna třetina respondentů se středním a vysokoškolským vzděláním podle otázky č. 4 se téměř kryje s údaji v otázce č. 3 o podílu duševní práce.

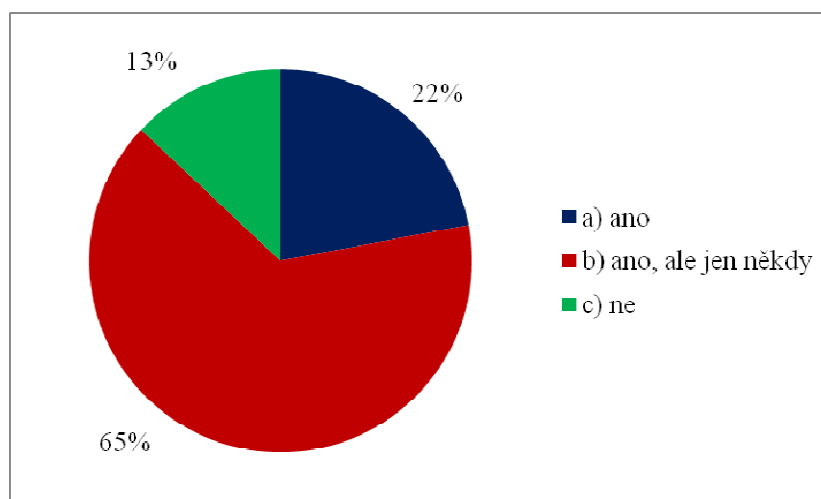
5. otázka: Máte chuť se učit nové věci?

- a) ano
- b) spíše
- c) ne

Tabulka č. 5 Chuť učit se nové věci

odpověď	absolutní četnost (n)	relativní četnost v %
a) ano	22	22
b) ano, ale jen někdy	65	65
c) ne	13	13
celkem	100	100

Graf č. 5 Chuť učit se nové věci

**Analýza odpovědi:**

S našimi předpoklady korelují odpovědi i v této otázce, protože jsme předpokládali, že většina respondentů se chce učit nové věci jen někdy, a to převážně v případech kdy to pro ně bude nějakým způsobem důležité, ať již pro realizaci svých zájmů a koníčků, nebo ve vztahu k členům své rodiny, zejména těm mladším při pomoci v jejich vzdělávání anebo jen tak pro potřebu udržet své duševní síly v kondici. Těch 13% respondentů co se nechtějí učit nové věci je pro nás trochu překvapivé číslo, ale může to být důsledkem toho, že buď úplně nepochopili znění otázky a jejich představa se ubírala směrem k učení se ve školním systému anebo mají jiné překážky v realizaci například zdravotní.

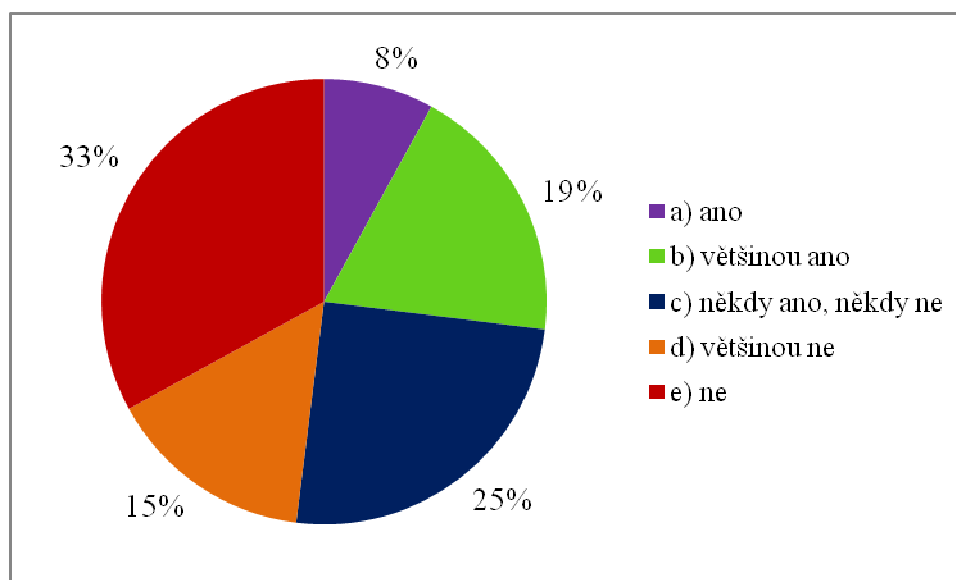
6. otázka: Máte dostatek finančních prostředků na Vaše vzdělávací potřeby?

- a) ano
- b) většinou ano
- c) někdy ano, někdy ne
- d) většinou ne
- e) ne

Tabulka č. 6 Finanční prostředky

odpověď	absolutní četnost (n)	relativní četnost v %
a) ano	8	8
b) většinou ano	19	19
c) někdy ano, někdy ne	25	25
d) většinou ne	15	15
e) ne	33	33
celkem	100	100

Graf č. 6 Finanční prostředky



Analýza odpovědi:

Vycházeli jsme z toho, že většina seniorů ve věkové kategorii, kterou jsme si vybrali, bude považovat financování vzdělávacích aktivit jako zbytnou potřebu. Vycházíme také z toho, že u seniorů po skončení profesní dráhy došlo, pokud nepokračovali v další práci,

k podstatnému propadu finančních příjmů a i když se snížily i jejich potřeby, přesto vidí využití svých finančních prostředků v jiné oblasti jako užitečnější. Jedná se o téměř polovinu respondentů. Zajímavé bude pak srovnání těchto údajů v rámci struktury věku, případně pohlaví. Ona čtvrtina respondentů, která odpověděla, že někdy ano a někdy ne bude patřit do kategorie těch seniorů, kteří si občas udělají tak zvanou „radost“ tím, že si k realizaci svých koníčků něco koupí. Zajímavou úvahu bychom pak mohli vidět v porovnání odpovědí s počtem například vysokoškoláků a středoškoláků, protože údaj o odpovědi ano a většinou ano koresponduje s údajem o počtu vysokoškolsky vzdělaných jedinců.

7. otázka

Potřebujete navazovat nové vztahy s okolím?

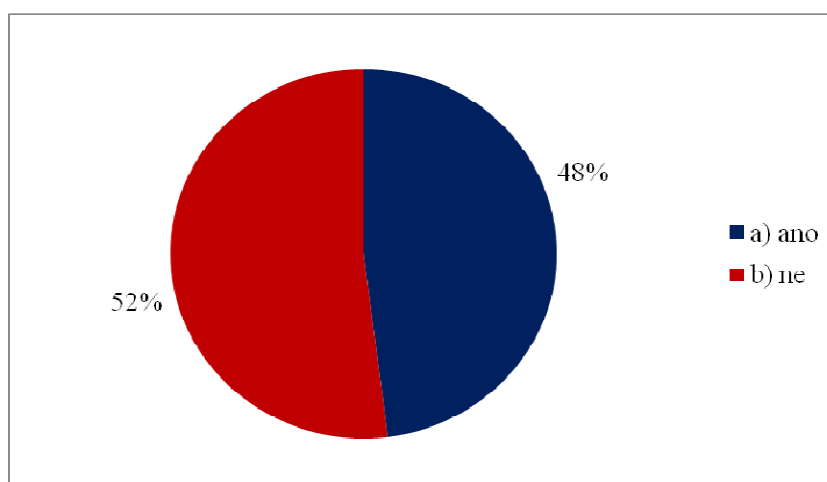
a) ano

b) ne

Tabulka č. 7 Potřeba navazovat vztahy

odpověď	absolutní četnost (n)	relativní četnost v %
a) ano	48	48
b) ne	52	52
celkem	100	100

Graf č. 7 Potřeba navazovat vztahy



Analýza odpovědi:

Při zařazení této otázek jsme předpokládali, že ti kteří respondenti uvedli, že mají zájem navazovat nové vztahy s okolím, zahrnou do odpovědí i aktivity, na které musí více nebo méně, dát část svých finančních prostředků. Při porovnání odpovědi s odpověďmi na otázku č. 6 pak musíme konstatovat, že jen malá část respondentů věnuje své finanční prostředky výhradně na své zájmy bez účasti jejich okolí. Je skutečností, že tyto údaje by si zasloužily rozpracovat doplňujícími otázkami, ale měli jsme obavu, aby tato část nebyla nad rámec rozsahu této práce.

8. otázka

Máte rodinu?

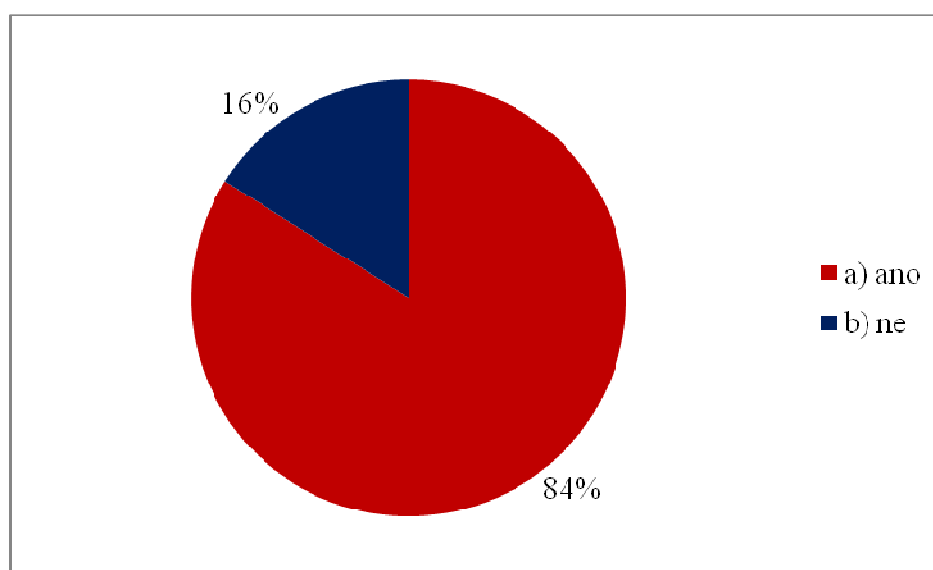
a) ano

b) ne

Tabulka č. 8 Rodina

odpověď	absolutní četnost (n)	relativní četnost v %
a) ano	84	84
b) ne	16	16
celkem	100	100

Graf č. 8 Rodina



Analýza odpovědi:

Odpovědi na tuto otázku nás překvapily, protože naše představa byla taková, že bude daleko více seniorů, kteří již žádnou rodinu mít nebudou. Podíváme-li se na strukturu odpovědí z hlediska věku, kde necelé tři čtvrtiny respondentů jsou ve věku do 75 let, pak nás odpovědi ani tak nepřekvapují. Více jak 80% procent respondentů uvádí, že rodinu má. Při této analýze jsme se dostali opět k nutnosti případného upřesnění formou podotázky ke zjištění, zda má původní rodinu anebo jako osamělí, si založili rodinu novou mnohdy se stejně osamělými partnery.

9. otázka

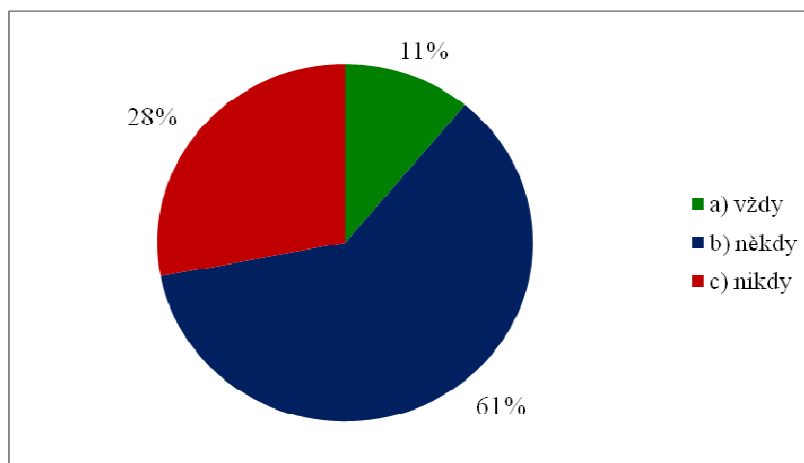
Potřebujete se vzdělávat?

- a) vždy
- b) někdy
- c) nikdy

Tabulka č. 9 Potřeba se vzdělávat

odpověď	absolutní četnost (n)	relativní četnost v %
a) vždy	11	11
b) někdy	61	61
c) nikdy	28	28
celkem	100	100

Graf č. 9 Potřeba se vzdělávat



Analýza odpovědi: Odpovědi na tuto otázku korelují s odpověďmi na další otázky související s touto problematikou. Počet vysokoškolsky a středoškolsky vzdělaných respondentů podle otázky č. 3 kde to v součtu je 38 % odpovídá přibližně potřebě se vzdělávat podle této otázky. Ten rozdíl 9% se dá vysvětlit také tím, že někteří s tímto vyšším vzděláním necítí potřebu ještě rozšiřovat své vzdělání a to dosažené považují za dostatečné. I téměř 61 % respondentů, kteří pociťují potřebu se učit jen někdy přibližně, odpovídá počtu respondentů, kteří odpověděli v otázce č. 5, že mají chuť se učit nové věci jen někdy. Zde se takto vyjádřilo celkem 65 % procent respondentů. Zajímavé srovnání je i s otázkou č. 4, kde 35% respondentů odpovědělo, že ve své profesní práci pracovali duševně. Podrobnější údaje v uvedené korelaci by bylo možné, následně získat z jednotlivých dotazníků při analýze odpovědí konkrétních, i když anonymních, respondentů.

10. otázka

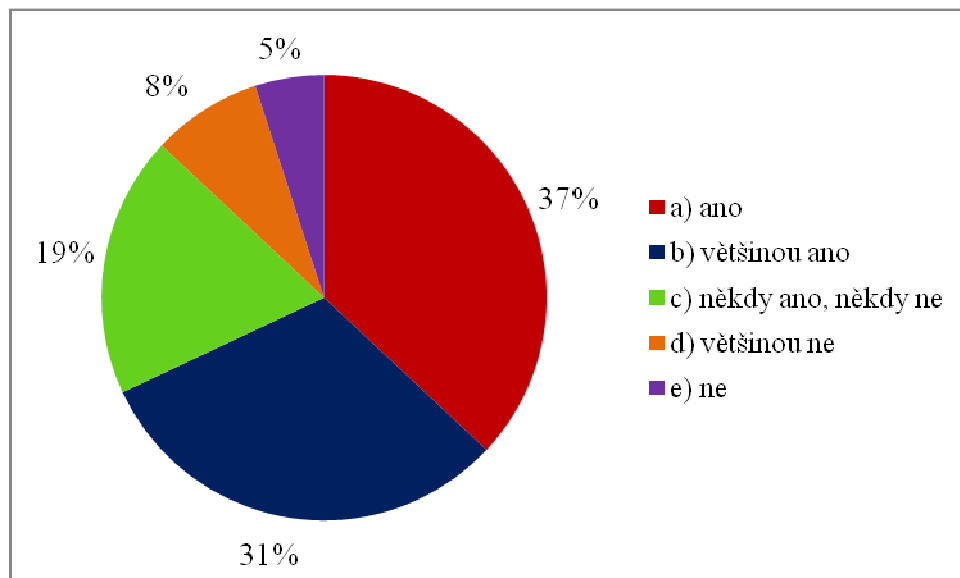
Vnímáte omezení plynoucí z úbytku životních sil?

- a) ano
- b) většinou ano
- c) někdy ano, někdy ne
- d) většinou ne
- e) ne

Tabulka č. 10 Úbytek životních sil

odpověď	absolutní četnost (n)	relativní četnost v %
a) ano	37	37
b) většinou ano	31	31
c) někdy ano, někdy ne	19	19
d) většinou ne	8	8
e) ne	5	5
celkem	100	100

Graf č. 10 Úbytek životních sil

**Analýza odpovědi:**

Údaj o úbytku životních sil nám potvrdil naši představu o tom, že téměř dvě třetiny respondentů vnímá úbytek životních sil. Jen malé procento respondentů zde uvedlo, že necítí úbytek životních sil. Zajímavé je pak následně srovnání s další otázkou, kterou jsme respondentům položili přesněji o úbytku fyzických nebo psychických sil.

11. otázka

Vnímáte omezení plynoucí z úbytku více fyzických nebo psychických-duševních sil?

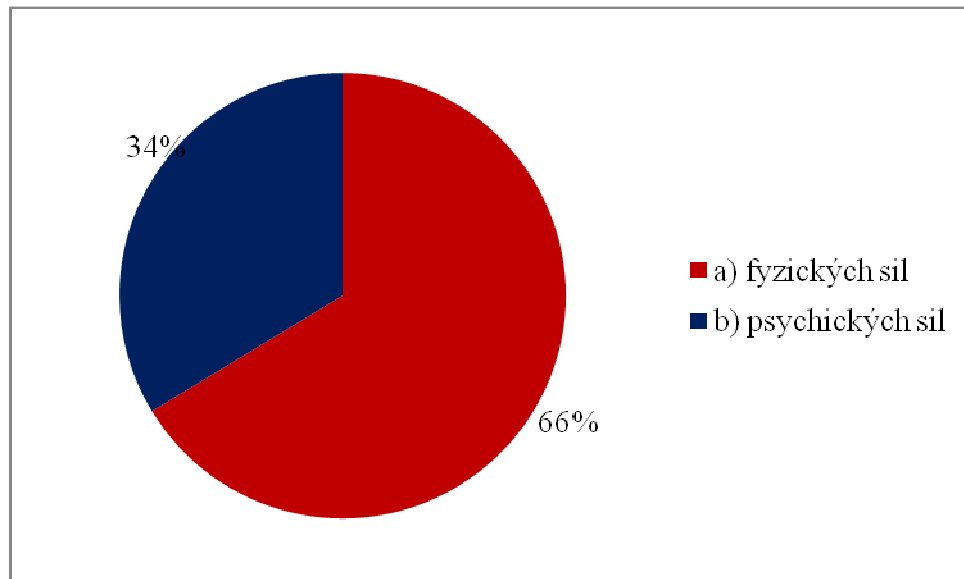
a) fyzických sil

b) psychických si

Tabulka č. 11 Úbytek fyzických nebo psychických sil

odpověď	absolutní četnost (n)	relativní četnost v %
a) fyzických sil	63	66
b) psychických sil	32	34
celkem	95	100

Graf č. 11 Úbytek fyzických nebo psychických sil

**Analýza odpovědi:**

Na tuto otázku odpovídalo o pět respondentů méně, šlo o ty, kteří v předchozí otázce odpověděli, že nevnímají omezení z úbytku životních sil. Nabízí se zajímavé srovnání s otázkou předešlou, kdy počet respondentů, kteří odpověděli, že pocítují úbytek životních sil přibližně, souhlasí s počtem těch respondentů, kteří pocítují spíše úbytek fyzických sil než těch psychických. Když jsme tvořili tyto otázky, tak jsme předpokládali, že respondenti budou vidět rozdíl v obou otázkách, což nevylučuje to, že ten rozdíl vidět mohli a počet odpovědí může být jen náhodný.

12. otázka

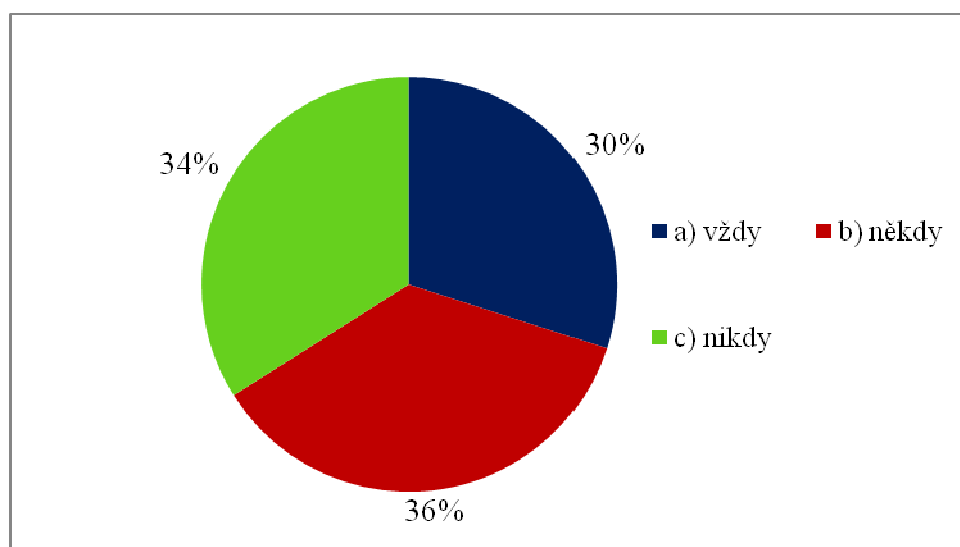
Podporuje Vás Vaše rodina v učení?

- a) vždy
- b) někdy
- c) nikdy

Tabulka č. 12 Podpora rodiny

odpověď	absolutní četnost (n)	relativní četnost v %
a) vždy	30	30
b) někdy	36	36
c) nikdy	34	34
celkem	100	100

Graf č. 12 Podpora rodiny

**Analýza odpovědi:**

Ačkoliv tento výsledek zcela nenaplnil naše očekávání (předpokládali jsme, že podpora rodiny při učení jejich člena seniora bude větší), můžeme i z toho odvodit, že budou aktivity, ve kterých senior tuto podporu nemusí vždy cítit, protože se může jednat o takovou podporu, jako je vytvoření prostoru pro vlastní realizaci, například vytvořením klidného rodinného prostředí a rodinného zázemí. V případě, kdy respondent odpověděl, že nikdy (34%) necítí podporu a v otázce č. 8 pak 16 % respondentů odpovědělo, že nemá žádnou rodinu můžeme usuzovat u 18 % respondentů, kteří mají rodinu, tak jejich podporu necítí. Může se jednat o případy, kdy rodina respondenta je životně ukotvena jinde, než samotný respondent a na podporu nezbývá příliš prostoru.

13. otázka

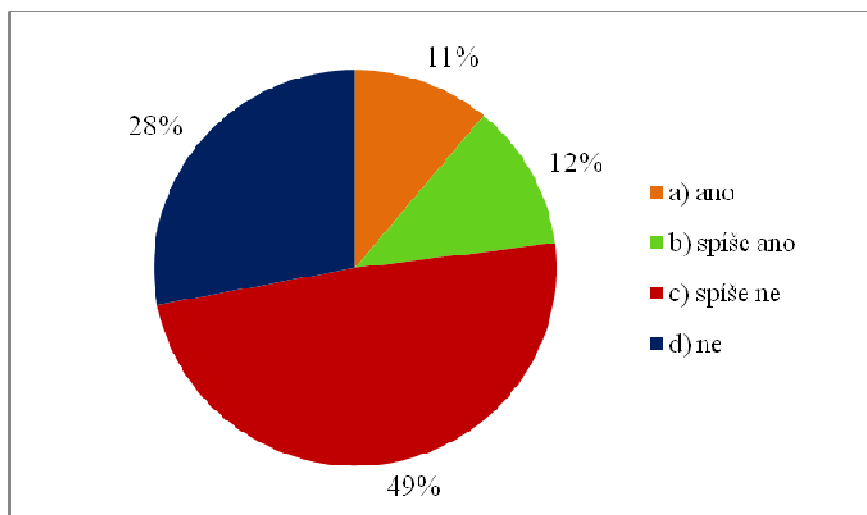
Je pro Vás po odchodu do důchodu důležité vzdělávání?

- a) ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) ne

Tabulka č. 13 Důležitost vzdělávání

odpověď	absolutní četnost (n)	relativní četnost v %
a) ano	11	11
b) spíše ano	12	12
c) spíše ne	49	49
d) ne	28	28
celkem	100	100

Graf č. 13 Důležitost vzdělávání

**Analýza odpovědi:**

I u této otázky nás počet jednotlivých odpovědí docela překvapil, kdy dvě třetiny respondentů uvádí, že pro ně po odchodu do důchodu není důležité vzdělání. Může se jednat opět o nepochopení smyslu otázky, kdy si vzdělávání respondenti spojují s klasickým vzděláváním v rámci určitých institucí. Pokud by byla otázka více vysvětlena nebo použit pojem,

učení, byly by odpovědi asi jinak složené. Mohlo tím dojít ke zmatení seniorů v tom, že si neuvědomili, že se v podstatě učí neustále v běžném každodenním životě.

14. otázka

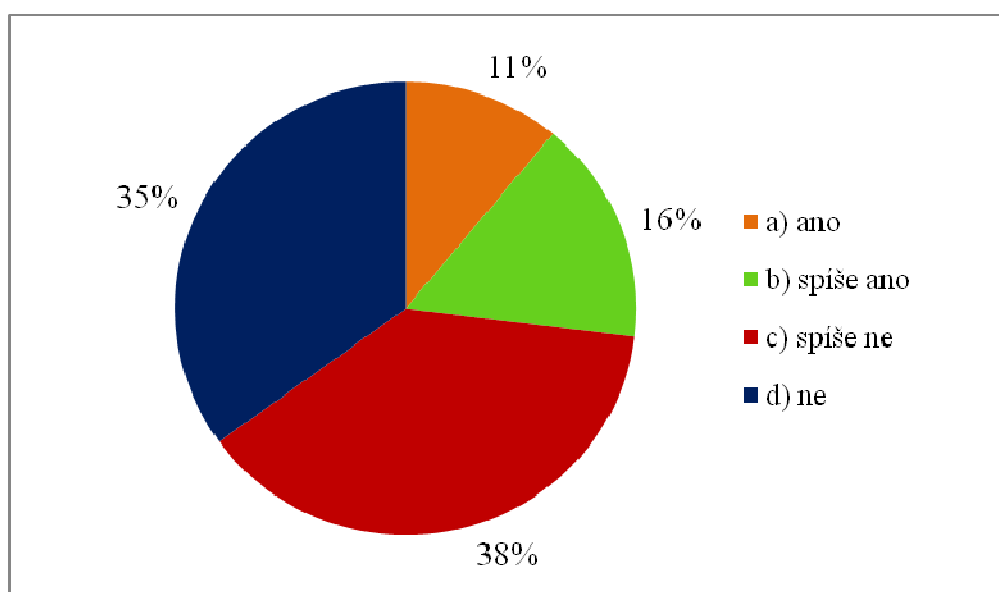
Máte dostatek informací o možnostech vzdělávání pro seniory?

- a) ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) ne

Tabulka č. 14 Informace o vzdělávání

odpověď	absolutní četnost (n)	relativní četnost v %
a) ano	11	11
b) spíše ano	16	16
c) spíše ne	38	38
d) ne	35	35
celkem	100	100

Graf č. 14 Informace



Analýza odpovědi:

Analýzou odpovědi na tuto otázku jsme dospěli k závěru, že tři čtvrtiny respondentů nemá dostatek informací o možnosti dalšího vzdělávání, z čehož můžeme usuzovat, jak na nezáměrem se dále vzdělávat (viz otázka č. 13), popřípadě můžeme usuzovat i na to, že určitá část seniorů by sice zájem o vzdělávání mohla mít (opět korelace s otázkou č. 13), ale nemá možnost, případně neumí takové informace vyhledat (korelace s odpověďmi na otázku č. 15), kde 45 % respondentů uvedlo, že by potřebovali více informací, případně asistenta se kterým by se mohli poradit.

15. otázka

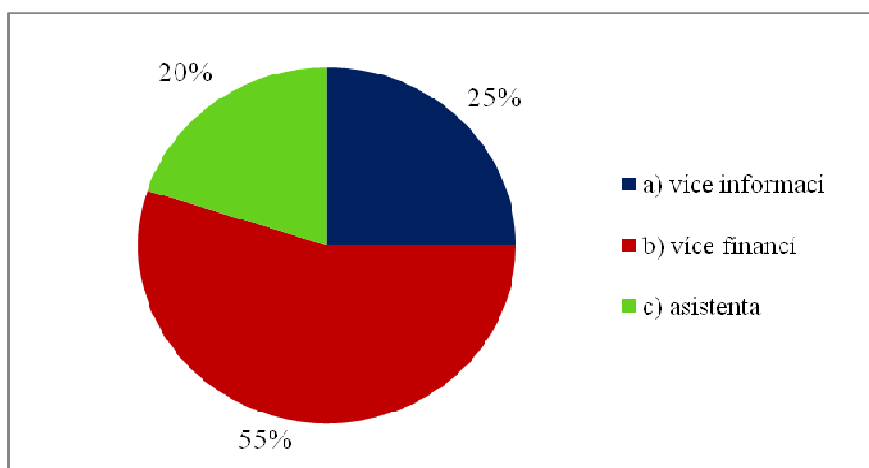
Co byste potřebovali k vzdělávání?

- a) více informací
- b) více financí
- c) asistenta

Tabulka č. 15 Potřeby ke vzdělávání

odpověď	absolutní četnost (n)	relativní četnost v %
a) více informací	25	25
b) více financí	55	55
c) asistenta	20	20
celkem	100	100

Graf č. 15 Potřeby ke vzdělávání



Analýza odpovědi:

U odpovědi na tuto otázku nás nepřekvapil počet respondentů, kteří by k uspokojení své chuti po vzdělání potřebovali více financí (55 % respondentů), to odpovídá i odpovědi na otázku č. 6, kde 48 % respondentů odpovědělo na otázku, zdali má dostatek finančních prostředků pro vlastní vzdělávací potřeby, že většinou takové finanční prostředky nemá a celých 25 % respondentů někdy má a někdy ne. Opět z tohoto porovnání může vyplývat to, že senioři upřednostňují využití finančních prostředků jinak, než na vlastní vzdělávání. Nemusí se jednat o prostředky, které investují pro své potřeby mimo vzdělávání, ale může jít o prostředky, které investují pro vzdělávání svých blízkých.

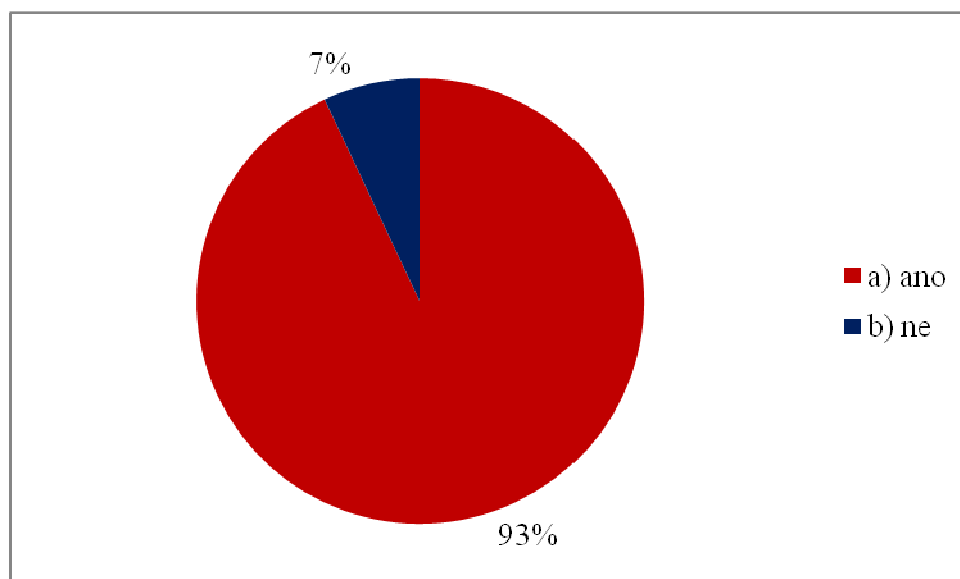
16. otázka**Máte nějaké zájmy?**

a) ano

b) ne

Tabulka č. 16 Zájmy

odpověď	absolutní četnost (n)	relativní četnost v %
a) ano	93	93
b) ne	7	7
celkem	100	100

Graf č. 16 Zájmy

Analýza odpovědi:

Odpovědi na tuto otázku nás nepřekvapily, protože jsme zcela správně předpokládali, že drtivá většina seniorů bude mít nějaké své zájmy, protože přes ně zpravidla vyplňují svůj volný čas, který se jim zvětšil po ukončení profesní kariéry. Oněch 7% respondentů je mízivé procento těch, kteří uvedli, že žádné zájmy nemají, což může být způsobeno také tím, že si nějaké nové teprve hledají těsně po ukončení profesní kariéry, případně že necítí potřebu jakékoliv své zájmy uspokojovat z důvodu určitého například zdravotního hendikepu.

17. otázka

Pokud ano, jsou to nově vzniklé zájmy po ukončení profesní kariéry?

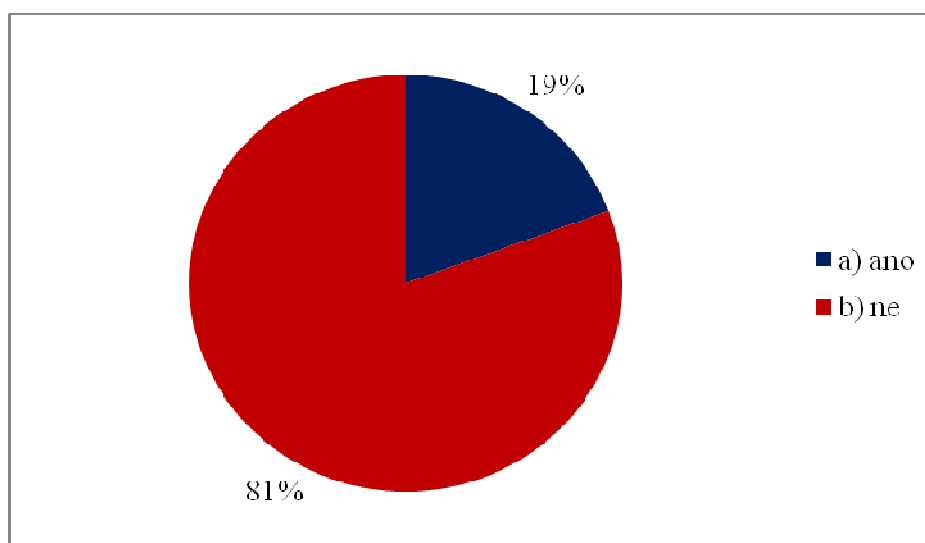
a) ano

b) ne

Tabulka č. 17 Nové zájmy po ukončení kariéry

odpověď	absolutní četnost (n)	relativní četnost v %
a) ano	18	19
b) ne	75	81
celkem	93	100

Graf č. 17 Nové zájmy po ukončení kariéry



Analýza odpovědi:

Odpovědi na tuto otázku nás nepřekvapily, předpoklad, že většina seniorů si ponechává své koníčky i po skončení profesní kariéry se potvrdil. Zde si pouze 19 % respondentů nachází nové koníčky. Zbývajících 81% potvrzuje, že celá řada z respondentů si teprve po odchodu z profesní dráhy uvědomuje dostatek času a začíná realizovat své zájmy, na které v profesní dráze čas nezbyl, ale které již měli v produktivním věku. Můžeme se jen domnívat, že v tomto případě bude také většina seniorů při realizaci nových zájmů potřebovat alespoň základní orientaci v této oblasti spojenou se získáváním nových informací.

18. otázka

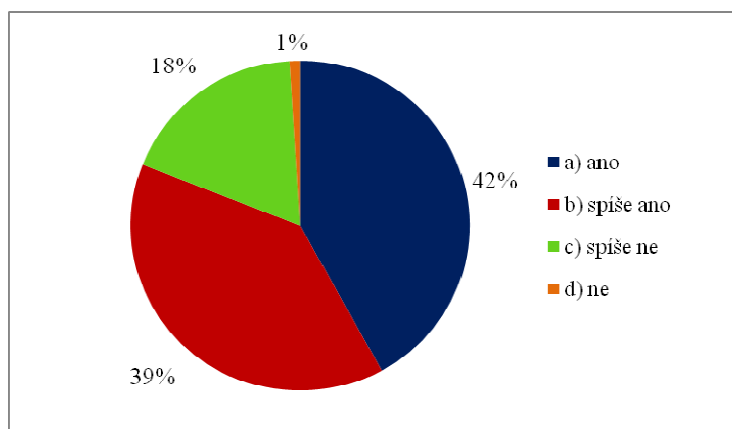
Potřebujete na zapamatování nových informací více času k učení?

- a) ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) ne

Tabulka č. 18 Čas k zapamatování

odpověď	absolutní četnost (n)	relativní četnost v %
a) ano	42	42
b) spíše ano	39	39
c) spíše ne	18	18
d) ne	1	1
celkem	100	100

Graf č. 18 Čas k zapamatování



Analýza otázky:

Velmi zajímavá otázka s velmi zajímavými odpověďmi. Senioři pociťují, že potřebují více času k zapamatování nových informací a více času na učení. 81 % respondentů to pociťuje a vnímá, že nové informace i samotné učení může právě tím, že potřebují delší čas na zapamatování je odrazovat od těchto aktivit. Představuje to pro ně určitou překážku a jsou-li mnohdy konfrontováni ve skupině učících se lidí s mladší generací, je to srovnání pro ně někdy až frustrující a dochází k nechuti se dále vzdělávat.

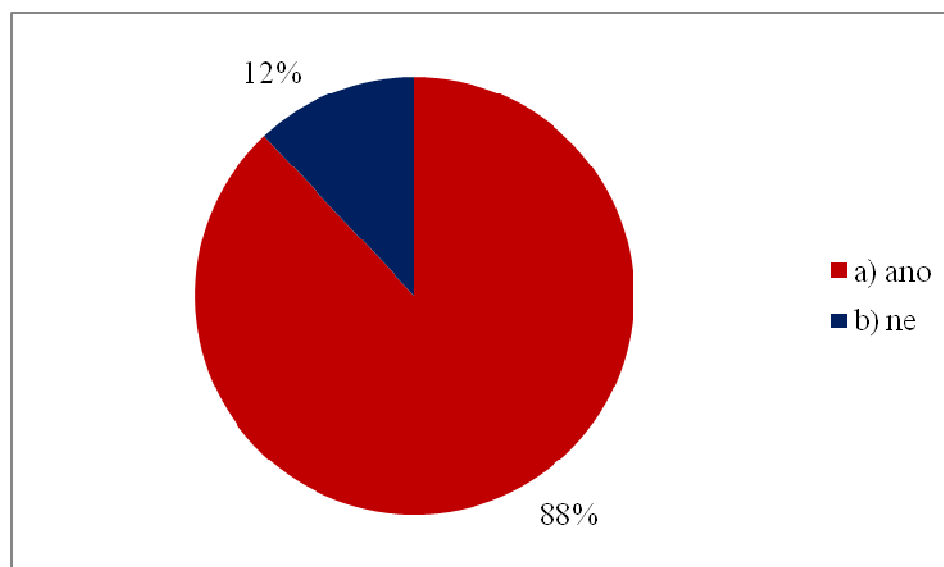
19. Cítíte se potřební?

a) ano

b) ne

Tabulka č. 19 Potřebnost

odpověď	absolutní četnost (n)	relativní četnost v %
a) ano	88	88
b) ne	12	12
celkem	100	100

Graf č. 19 Potřebnost

Analýza odpovědi:

Odpověď na tuto otázku nás mile překvapila, kdy 88 % seniorů se cítí ve svém životě potřební, což je určité dobrý základ pro správné nasměrování seniorů k potřebě se vzdělávat. Pokud znají a umí víc, než jejich blízcí, pak pocit potřeby určitě u nich vrůstá. Při porovnání s poslední otázkou pro koho se nejvíce cítí potřební, pak nám jasně vychází, že téměř 60 % procent tuto potřebnost cítí ve prospěch své rodiny. Tady to plně koresponduje s tím co, jsme již uvedli v předešlých analýzách, jak otázek týkajících se samotné potřeby vzdělávat se, tak i využití finančních prostředků a dalších otázek.

20. otázka

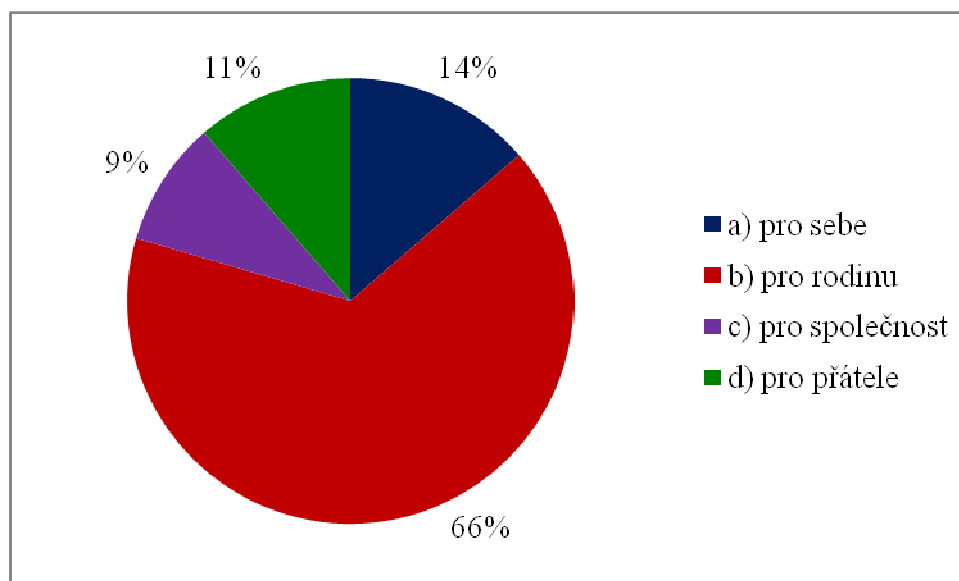
Pokud se cítíte potřební pro koho nejvíce?

- a) pro sebe
- b) pro rodinu
- c) pro společnost
- d) pro přátele

Tabulka č. 20 Cíl potřeby

odpověď	absolutní četnost (n)	relativní četnost v %
a) pro sebe	12	16
b) pro rodinu	58	66
c) pro společnost	8	9
d) pro přátele	10	9
celkem	88	100

Graf č. 20 cíl potřebnosti



Analýza odpovědi:

Odpovědi na tuto otázku korespondují s všeobecným názorem, že senioři toho pro sebe už moc nedělají, protože jejich potřeba je ve většině případů navázána na uspokojení potřeb jiných. V tomto případě téměř 60 % respondentů tuto potřebu cítí vůči své rodině. To ale nemusí znamenat, že v ostatních případech svou rodinu takto zanedbávají. Může to znamenat, že žádnou rodinu nemají a tak se věnují sobě, popřípadě pak rodinu sice mají, ale ta je podle názoru seniora – respondenta plně zabezpečena.

5.3 Vyhodnocení hypotéz

VO1: Existuje souvislost mezi dosaženým věkem a potřebou se dále vzdělávat?

Na tuto výzkumnou otázku po analýze hypotéz můžeme odpovědět, že souvislost mezi dosaženým věkem a potřebou se dále vzdělávat nebyla prokázána.

VO2: Existuje souvislost mezi dosaženým vzděláním v průběhu aktivní profesní kariéry a potřebou se dále vzdělávat v seniorském věku?

Na tuto výzkumnou otázku po analýze hypotéz, lze jednoznačně odpovědět, že existuje souvislost mezi stupněm dosaženého vzdělání v průběhu aktivní profesní kariéry a potřebou se dále vzdělávat v seniorském věku.

VO3: Existuje souvislost mezi dostatkem finančních prostředků a možností se vzdělávat?

Na tuto výzkumnou otázku po analýze hypotéz lze s velkou mírou pravděpodobnosti odpovědět, že existuje souvislost mezi dostatkem finančních prostředků a možností se vzdělávat.

VO4: Existuje souvislost mezi podporou rodiny a chutí se vzdělávat?

Analýzou hypotézy a souhrnem odpovědí na otázky, které s ní souvisí, se jednoznačně potvrzuje, že existuje souvislost mezi podporou rodiny a chutí se vzdělávat pro seniory.

Formulace hypotéz - VO1:

Hypotéza 1a: Dosažení seniorského věku nesouvisí s chutí a potřebou se dále vzdělávat.

S touto hypotézou souvisí otázka č. 5, č. 6.

Na otázku „zda mají chuť se učit nové věci“ odpovídali v 65%, že mají někdy chuť se učit nové věci a někdy ne. A celých 22% pak odpověděli, že mají chuť se učit nové věci. Pouze 13 % respondentů odpovědělo jednoznačně, že ne. Z uvedeného můžeme s určitou mírou jistoty konstatovat, že samotné dosažení seniorského věku nesouvisí s chutí a potřebou se dále vzdělávat. Lze vyjít z toho, že potřebu se vzdělávat nelimituje dosažení seniorského věku, ale daleko více množství a struktura zájmů seniora a také finanční prostředky, které na realizaci svých zájmů má, protože na otázku č. 6 odpovědělo celkem 48 % respondentů, že nemá dostatek finančních prostředků na realizaci svých zájmů. Připočteme-li k tomu 25 % respondentů, kteří odpověděli, že někdy finanční prostředky mají a jindy ne dostáváme celkem vysoké procento, těch co mají chuť a potřebu se dále vzdělávat, ale scházím jim finanční prostředky nikoliv, že tato chuť souvisí s jejich věkem.

Můžeme tedy uvést, že byla výzkumem potvrzena naše hypotéza kde dosažení seniorského věku, jako nezávisle proměnná nesouvisí s chutí a potřebou se učit. Tedy potřeba a chuť se učit nezávisí na dosažení seniorského věku a seniorský věk ji neomezuje.

Hypotéza 1b: S přibývajícím věkem neubývá motivace k dalšímu vzdělávání, ale dochází k úbytku fyzických a zejména psychických sil.

S touto hypotézou souvisí odpovědi respondentů na otázky č. 5,10, 11.

Otázka č. 10 Zda respondenti vnímají, úbytek životních sil odpovědělo 5% ne. Tito respondenti už neodpovídali na otázku č. 11, zda senioři vnímají omezení plynoucí z úbytku

více fyzických nebo psychických-duševních sil, odpovědělo plných 63 % respondentů, že vnímají více úbytek fyzických sil, které ve své podstatě k vzdělávání tolik, nepotřebují. 32 % respondentů odpovědělo, že vnímají více úbytek psychických sil. V tomto počtu pak bude i oněch 13 % respondentů, kteří odpověděli, že nemají chuť se učit nové věci. Zbývajících 19 % respondentů pak pociťuje úbytek psychických sil, ale jejich motivaci se učit novým věcem to nebrání.

Můžeme tedy uvést, že byla výzkumem potvrzena naše hypotéza, že s přibývajícím věkem neubývá motivace k dalšímu vzdělávání, ale dochází k úbytku fyzických a zejména psychických sil. Většina respondentů si motivaci a chuť k učení zachovává i přes úbytek fyzických a zejména psychických sil.

Formulace hypotéz – VO2:

Hypotéza 2: Čím vyšší stupeň vzdělání, tím větší potřeba a chuť se dále vzdělávat i v seniorském věku.

Hypotéza souvisí s otázkou č. 3, 5, 9,13.

Analýzou jednotlivých dotazníků bylo prokázáno, že 96 % respondentů s dosaženým vysokoškolským vzděláním uvedlo, že má potřebu i chuť se vzdělávat po dosažení seniorského věku. 70 % respondentů, kteří dosáhli středoškolského vzdělání, uvedlo, že mají chuť i potřebu se vzdělávat po dosažení seniorského věku. Pouze 18% respondentů s dosaženým základním vzděláním, případně vyučen uvedlo, že mají potřebu a chuť se dále vzdělávat.

Můžeme jednoznačně konstatovat, že byla potvrzena hypotéza o tom, že čím vyšší stupeň vzdělání, tím větší potřeba a chuť se vzdělávat v seniorském věku.

Formulace hypotéz – VO3:

Hypotéza 3: Dostatek finančních prostředků v seniorském věku umožňuje realizovat další vzdělávání lehčeji.

S touto hypotézou souvisí odpovědi respondentů na otázky č. 6 a 15. Na otázku č. 6 zda, mají respondenti dostatek finančních prostředků na své vzdělávací potřeba, odpovědělo 8%, že ano, 19 % že většinou ano a 25 % že někdy ano a někdy ne vede k závěru, že dostatek finančních prostředků ulehčuje seniorovi se věnovat více svým potřebám se vzdělávat. V každém případě je to více jak polovina seniorů která cítí, že dostatek finančních prostředků v seniorském věku umožňuje další vzdělávání lehčeji. To koreluje i se zjištěním

z otázky č. 15 co by senioři potřebovali ke vzdělání, když 55 % respondentů odpovědělo, že by potřebovalo více finančních prostředků.

Můžeme i zde jednoznačně konstatovat, že naše hypotéza byla výzkumem potvrzena a obhájena, protože podle většiny seniorů dostatek finančních prostředků v seniorském věku umožňuje realizovat další vzdělávání lehčeji.

Formulace hypotéz – VO4: Existuje souvislost mezi podporou rodiny a chutí se vzdělávat?

Hypotéza 4: Pevné rodinné zázemí má vliv na motivaci jedince k dalšímu vzdělávání v seniorském věku.

S touto hypotézou souvisí odpovědi respondentů na otázky č. 12, 19, 20. Na otázku č. 12 zda je, podporuje jejich rodina v učení, odpovědělo, 66 % respondentů, že ano i když z toho plných 36 % že to pocítují jen někdy.

V odpovědi na otázku č. 19 pak 88 % respondentů odpovědělo, že se cítí potřebnými i v seniorském věku.

Odpovědi na otázku č. 20 pro koho se respondenti cítí nejvíce potřební, odpovědělo 58 % respondentů, že pro rodinu a 12 % respondentů, že pro sebe. Předpokládáme, že respondenti i sebe počítají jako součást rodiny a tak potřebnost pro rodinu je vyjádřena 70 %, což je poměrně vysoké procento.

Výrazně větší část respondentů při odpovědích na uvedené tři otázky jasně dalo najevo, že rodinu považuje za základ pro své další vzdělávání a že pevné rodinné zázemí má vliv na motivaci jedince k dalšímu vzdělávání v seniorském věku.

5.4 Technika sběru dat

Pro techniku sběru dat bylo použito, dotazování předem vybrané skupiny respondentů podle určitých kritérií. Kritéria pro výběr respondentů byla: senior, cílený počet respondentů (sto respondentů), zastoupení mužů a žen přesnou polovinou dotazovaných, tedy padesát mužů a padesát žen. Pro výzkum byla vybrána metoda dotazování a to formou tištěného dotazníku. V dotazníku byly použity dichotomické otázky-alternativní sestaveny ze dvou odpovědí. Dále byly použity v dotazníku otázky škálového typu, ve kterých měli respondenti, výběr odpovědi z několika možností. V dotazníku se také vyskytují otázky tzv. dokreslující, které podrobněji rozvádějí některé otázky dichotomické. Tyto otázky na sebe navazují. Ze základních technik sběru dat jsme použili metodu „písemného dotazování“ formou zpracovaného tištěného dotazníku, který obdržel každý respondent s jasným poučením, jak při jeho vyplňování postupovat. Pro eliminaci chyb, případně neúplně vyplněných dotazníků bylo rozhodnuto požádat celkem 5 pomocníků výzkumníka, kteří vybrali respondenty ve svém okolí, tak aby zachovali věkovou strukturu od 60 let do 75 let a následně seniory nad 75 let.

5.5 Metody analýzy dat

Při analýze získaných dat z výzkumného šetření bylo použito metody čárkování. Data byly vyhodnoceny za pomoci absolutní četnosti a relativní četnosti vyjádřené v procentech.

5.6 Analýza dat

Pokud se týká analýzy dat, zvolili jsme procentuelní metodu a studium jednotlivých odpovědí a jejich vyjádření v procentech s absolutní četností a relativní četností. Výsledky byly podrobně zaevidovány a vyhodnoceny za pomoci vyjádření absolutní četnosti a relativní četnosti v procentech ke každé otázce v dotazníku. Za použití tabulek a grafů byly jasně patrné získané informace. Ke každé otázce byla vypracována analýza odpovědi. Takto analyzované odpovědi na jednotlivé otázky jsme se pak pokusili logicky propojit i s odpověďmi na další otázky. Pokusili jsme se také, provést obsahovou analýzu získaných dat tedy snažili jsme se zjistit, na základě čeho jednotliví senioři formulovali své odpovědi na zadané otázky.

5.7 Interpretace

Vycházeli jsme ze specifík zkoumání sociálního světa. Zejména jsme si uvědomovali, že respondenti budou svůj svět interpretovat, tedy budou mu dávat smysl podle jejich pocitů a jejich náhledu na svět a to může být u každého jedince individuální.

VO1: Existuje s VO1: Existuje souvislost mezi dosaženým věkem a potřebou se dále vzdělávat?

Na tuto výzkumnou otázku po analýze hypotéz můžeme odpovědět, že souvislost mezi dosaženým věkem a potřebou se dále vzdělávat nebyla prokázána. Výsledek výzkumu na tuto otázku při srovnání s teorií nám ukázal, že věk nemusí ovlivňovat potřebu se vzdělávat v souvislosti se stoupajícím věkem seniorů.

VO2: Existuje souvislost mezi dosaženým vzděláním v průběhu aktivní profesní kariéry a potřebou se dále vzdělávat v seniorském věku?

Na tuto výzkumnou otázku po analýze hypotéz lze jednoznačně odpovědět, že existuje souvislost mezi stupněm dosaženého vzdělání v průběhu aktivní profesní kariéry a potřebou se dále vzdělávat v seniorském věku. Potvrdilo se, že s vyšším vzděláním stoupá potřeba získávání nových informací. Je tedy prokázáno, že vývoj osobnosti, jestliže je jedinec ve svém produktivním životě vzděláván již pomocí vyššího vzdělání odrazí se to i na postoji k vzdělávání i v jeho seniorském věku.

VO3: Existuje souvislost mezi dostatkem finančních prostředků a možností se vzdělávat?

Na tuto výzkumnou otázku po analýze hypotéz lze s velkou mírou pravděpodobnosti odpovědět, že existuje souvislost mezi dostatkem finančních prostředků a možností se vzdělávat.

Vzhledem k tomu, že možnosti vzdělávání jedince nejsou založeny pouze na finančních aspektech a jsou v mnoha případech jeho neodmyslitelnou součástí, míra souvislosti se vzděláním je zřetelná a jasná. V tomto zjištění je patrné, že může mít senior chuť i správné podněty se vzdělávat, ale pokud nemá dostatek finančních prostředků, jsou pro něj možnosti vzdělávání značně omezeny.

VO4: Existuje souvislost mezi podporou rodiny a chutí se vzdělávat?

Analýzou hypotézy a souhrnem odpovědí na otázky, které s ní souvisí, se jednoznačně potvrzuje, že existuje souvislost mezi podporou rodiny a chutí se vzdělávat pro seniory. Tento vztah potvrdil návaznost na teorii, že rodina je důležitou motivační složkou při vzdělávání pro každého seniora, která stimuluje chuť u seniora se vzdělávat.

Cílem průzkumu této bakalářské práce bylo prozkoumat souvislosti mezi dosažením věku pro odchod do starobního důchodu a potřebou a chutí se dále vzdělávat v návaznosti na změny sociálního postavení jedince po ukončení aktivní profesní dráhy. Zda existují aspekty, které seniory při dalším vzdělávání ovlivňují.

Při realizaci a vyhodnocování výzkumu jsme došli k zjištění, že tato oblast je velmi široká, přestože jsme se snažili konkrétně vytvořit otázky v návaznosti na cíl výzkumu. Seniora ovlivňuje v jeho životě mnoho aspektů, snažili jsme se nejpřesněji zachytit a vyhodnotit ty nejdůležitější možné o kterých jsme se domnívali, že jsou klíčové pro edukaci seniora. Výsledky, které jsme z výzkumu získali nám, poskytli zásadní informaci, že seniora při vzdělávání ovlivňují aspekty sociální, kulturní, ekonomické, a časové.

6 DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Z výzkumu plynou jasná zjištění:

- Ke vzdělávání senioři potřebují nejvíce finance, pak informace a v nejmenší míře asistenta. Řešení: V praxi umožnit seniorům navštěvovat dotované akce, kurzy, zájmové činnosti. Zapojit do edukační činnosti dobrovolníky. Zpřístupnit informace o vzdělávání pro seniory, nejen na internetu, ale v dalších sdělovacích prostředcích. Zvýšení hlasitosti sdělení stejně jako je to u reklam v televizi, také při sdělování informací v místním rozhlase. Větší písmena na letáčích, poutáčích či jiných obrazových materiálech.
- Na vzdělávání senioři nemají dostatek informací. Řešení: Více zprůhlednit informace o vzdělávání, zařadit mezi vzdělávání i koníčky, které senioři mají i po nástupu do starobního důchodu.
- Úbytek sil seniorů z toho více fyzických jak psychických sil. Řešení: V praxi přizpůsobit vzdělávání seniorů více vědomostní stránce. Učení pokud je to možné všemi smyly (zrak, sluch, čich, chuť, hmat).
- Senioři potřebují více času na zapamatování nových věcí. Řešení: Zohlednit toto zjištění při vzdělávacích akcích. Koncipování výuky v kratších časových blocích (dvacetiminutových blocích).
- Senioři vnímají v převážné míře podporu k vzdělávání ze strany své rodiny. Řešení: Podpořit informacemi i rodiny seniorů, popřípadě je seznámit s možnostmi jak mohou seniorům pomoci ve vzdělávání.
- Senioři mají chuť učit se nové věci, ale jen někdy. Řešení: Motivovat seniory, tedy pečlivě vybírat činnosti, ve kterých senioři nejsou konfrontováni s úbytkem svých životních sil a přizpůsobit vzdělávání jejich konkrétním potřebám.

Průzkum nám ukázal, že senioři jsou ovlivněni faktory, které je omezují a limitují. Pokud se budeme, těmito poznatky řídit, bude vzdělávání pro seniory přístupnější, průhlednější a dosažitelnější. V průběhu řešení byly shromážděny konkrétní informace, které jsme uvedli výše, které by mohly být základem pro další odbornou práci lektorů, sociálních pracovníků a andragogů při práci se seniory ať již jako profesionální pracovníci anebo jako dobrovolníci.

ZÁVĚR

V počátcích práce jsme považovali téma za zcela konkrétní a jasné. Při zpracování bakalářské práce a to jak v teoretické tak praktické části se nám postupně otvírali další a další možnosti, aspekty, které se zadaným tématem souvisí. Oblast se nám jevila více a více velmi obsáhlá a měli jsme pocit, že téma nezpracujeme v celé jeho šíři. Oblast vývoje a proměn osobnosti člověka je velmi široká. Proto jsme se v praktické části přiklonily k jedné oblasti zpracované v teoretické části, která souvisí s proměnami a vývojem člověka a to je období stáří.

Zaměření na oblast seniorů v praktické části, nám potvrdila to, co jsme zjistili při zpracování v části teoretické, že sice jde oblast konkrétněji zaměřenou, ale také velmi bohatou na informace. Je skutečností, že v průběhu tvorby dotazníků jsme měli představu o tom, že se pokusíme široce pojmut několik problémů, které před námi stály. Postupně jsme museli naše představy redukovat a byli jsme si vědomi, že tím utrpí kvalita výzkumu. Přicházeli jsme k novým praktickým poznatkům, které by mohli být v práci použity, ale vzhledem k stanoveným parametrům práce, nebylo možné je do ní zahrnout. Díky výzkumu jsme získali kvalitní a bohaté informace, které jsou přínosem pro tuto bakalářskou práci. Informace získané praktickým výzkumem mohou být možným pramenem pro oblast vzdělávání či učení seniorů. Jedním ze stěžejních aspektů andragoga je pohled na skupinu, kterou vzdělává. Tento výzkum nám pomohl zjistit některé andragogické aspekty podle, kterých je možné se řídit při edukaci seniorů.

Práce pro nás byla obohacením jak získáním dalších teoretických vědomostí, tak také praktických znalostí. Poznali jsme specifika určité skupiny-seniorů, jež v malém vzorku zastupovala svou populaci a tím nám představila sama sebe. Její vnímání společnosti, některé její možnosti a vědomí potřebnosti nás obohatilo a utvrdilo v tom, že učit se chce každý jedinec.

Významná je forma, kterou je mu vzdělávání-učení předkládáno, jak se pracuje s jeho dovednostmi, znalostmi a zkušenostmi, které jako dospělý jedinec, díky svému životu má. Ve stáří má člověk čas se ohlížet, má velké bohatství, své životní zkušenosti, ze kterých může čerpat. Je na nás andragozích jak budeme schopni pracovat a používat tohoto bohatství, jak jej dokážeme zohlednit právě při edukaci seniorů.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] BALCAR, Karel. *Úvod do studia psychologie osobnosti*. 2. opr. vyd. Chru-
dim: Mach, 1991, 217 s.
- [2] BENEŠ, Milan. *Úvod do andragogiky*. Praha: Karolinum, 1999, 129 s. ISBN 80-
718-4381-4.
- [3] BRADBERRY, Travis a Jean GREAVES. *Emoční inteligence v praxi: všechno,
co potřebujete vědět o úspěšném životě, vztazích a kariéře*. Praha: Columbus,
2007, 182 s. ISBN 978-80-7249-220-6.
- [4] CAKIRPALOGLU, Panajotis. *Psychologie hodnot*. Olomouc: Votobia, 2004, 427
s. ISBN 80-722-0195-6.
- [5] DEMETRIO, Duccio. *Zabawa na tle życia*. Kraków: Drukarnia, 1999. ISBN 83-
880-3027-2.
- [5] MACHAČ, Miloš, Helena MACHAČOVÁ a Jiří HOSKOVEC. *Emoce a výkon-
nost*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985, 285 s. Učebnice pro vysoké
školy.
- [5] KRÁLOVÁ, Jaroslava. *Speciální techniky sociální práce*. Praha: Ústav psycholo-
gického poradenství a diagnostiky, 2002, 55 s. ISBN 80-865-6816-4.
- [6] PALÁN, Zdeněk. *Základy andragogiky*. Praha: Vysoká škola J. A. Komenského,
2003, 199 s. ISBN 80-867-2303-8.
- [7] PAULÍK, Karel. *Kapitoly z biodromálního poradenství*. Ostrava: Ostravská uni-
verzita, 1994, 227 s. Učební texty Ostravské univerzity. ISBN 80-704-2418-4.
- [8] PLAMÍNEK, Jiří. *Vzdělávání dospělých*. Praha 7: Grada, 2010, s. 311 ISBN 978-
80-247-3235-0.
- [9] TOMÁNEK, Pavol. *Základy andragogiky a rodinnej výchovy pre sociálnych pra-
covníkov*. Brno: Tribun EU, 2013, 210 s. ISBN 978-80-263-0301-5.
- [10] PUNCH, Keith. *Základy kvantitativního šetření*. Praha: Portál, 2008, 150 s. ISBN
978-80-7367-381-9.

-
- [11] VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie II.: dospělost a stáří*. Praha: Karolinum, 2007, 461 s. ISBN 978-80-246-1318-5.
- [12] ŠERÁK, Michal. *Zájmové vzdělávání dospělých*. Praha: Portál, 2009, 207 s. ISBN978-80-7367-551-6.

SEZNAM GRAFŮ

<i>Graf č. 1 Věk</i>	33
<i>Graf č. 2 Pohlaví.....</i>	34
<i>Graf č. 3 Vzdělání.....</i>	35
<i>Graf č. 4 Podíl manuální práce.....</i>	36
<i>Graf č. 5 Chut' se učit novým věcem.....</i>	37
<i>Graf č. 6 Finanční prostředky.....</i>	38
<i>Graf č. 7 Potřeba navazovat vztahy.....</i>	39
<i>Graf č. 8 Rodina.....</i>	40
<i>Graf č. 9 Potřeba se vzdělávat.....</i>	41
<i>Graf č. 10 Úbytek životních sil.....</i>	43
<i>Graf č. 11 Úbytek fyzických nebo psychických sil.....</i>	44
<i>Graf č. 12 Podpora rodiny.....</i>	45
<i>Graf č. 13 Důležitost vzdělávání.....</i>	46
<i>Graf č. 14 Informace o vzdělávání.....</i>	47
<i>Graf č. 15 Potřeby ke vzdělávání.....</i>	48
<i>Graf č. 16 Zájmy.....</i>	49
<i>Graf č. 17 Nové zájmy po ukončení kariéry.....</i>	50
<i>Graf č. 18 Čas k zapamatování.....</i>	51
<i>Graf č. 19 Potřebnost.....</i>	52
<i>Graf č. 20 Cíl potřebnosti.....</i>	53

SEZNAM TABULEK

<i>Tabulka č. 1 Věk</i>	33
<i>Tabulka č. 2 Pohlaví.....</i>	34
<i>Tabulka č. 3 Vzdelání.....</i>	35
<i>Tabulka č. 4 Podíl manuální práce.....</i>	36
<i>Tabulka č. 5 Chuť se učit novým věcem.....</i>	37
<i>Tabulka č. 6 Finanční prostředky.....</i>	38
<i>Tabulka č. 7 Potřeba navazovat vztahy.....</i>	39
<i>Tabulka č. 8 Rodina.....</i>	40
<i>Tabulka č. 9 Potřeba se vzdělávat.....</i>	41
<i>Tabulka č. 10 Úbytek životních sil.....</i>	42
<i>Tabulka č. 11 Úbytek fyzických nebo psychických sil.....</i>	43
<i>Tabulka č. 12 Podpora rodiny.....</i>	45
<i>Tabulka č. 13 Důležitost vzdělávání.....</i>	46
<i>Tabulka č. 14 Informace o vzdělávání.....</i>	47
<i>Tabulka č. 15 Potřeby ke vzdělávání.....</i>	48
<i>Tabulka č. 16 Zájmy.....</i>	49
<i>Tabulka č. 17 Nové zájmy po ukončení kariéry.....</i>	50
<i>Tabulka č. 18 Čas k zapamatování.....</i>	51
<i>Tabulka č. 19 Potřebnost.....</i>	52
<i>Tabulka č. 20 Cíl potřebnosti.....</i>	53

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P1: Rešerše

Příloha P2: Dotazník

PŘÍLOHA P 1: REŠERŠE

PALÁN, Zdeněk. *Základy andragogiky*. Praha: Vysoká škola J. A. Komenského, 2003, 199 s. ISBN 80-867-2303-8.

Autor ve své knize podává ucelený přehled vědní disciplíny zabývající se vzděláváním dospělých v základní rovině, tedy v pojetí srozumitelném pro všechny, kdo se s předmětem Andragogika teprve seznamují. Je to vedeno rovněž jako vysokoškolská učebnice.

V úvodu autor rozebírá základní pojmy z oboru andragogika a připomíná, že andragogika nemá ještě stálé a pevné místo v systému věd. Je ale stále méně těch, co nepovažují andragogiku za důležitou v oblasti vzdělávání dospělých.

Andragogika má své místo v systému pedagogických věd, věd humanitních a antropologických. Autor problémy postavení andragogiky shrnul jednoduše tak, že všechny humanitní vědy jsou vědami o člověku a jediné andragogika je vědou pro člověka, která má člověku sloužit a pomáhat mu při řešení životních situací.

Autor pak rozebírá základní pojmy andragogiky a v této souvislosti rozpracovává i základní pojmy z andragogické disciplíny jako je pojem „dospělý“, pojem „výchova“, pojem „vzdělávání“ nebo „všestranný rozvoj osobnosti.

Autor pak uvádí, že by nebylo, vhodné abychom pojmy „výchova“, „vzdělávání“ a „všestranný rozvoj osobnosti“ od sebe oddělovali, protože spolu velmi úzce souvisí a dokonce vzájemně přechází jedna do druhé a v mnoha směrech splývají.

V další části autor rozebírá vzájemný vztah andragogická teorie a praxe. Na začátku vymezuje poslání andragogiky jako:

- 1) teorii výchovy a vzdělávání dospělých a péči o ně,
- 2) teorii o zkvalitňování lidského potenciálu,
- 3) jako aplikovanou vědu o pomoci člověku v složitých obdobích jeho životní dráhy,
- 4) vědu o humanizaci člověka,
- 5) teorii intencionální (cílevědomé, plánované, záměrné) socializace,

6) institucionalizovaný proces vnitřního duševního utváření člověka založený na interakci vlastních snah a vnější pomoci.

Autor pojímá utváření osobnosti jako spojení tří důležitých procesů a to:

PERSONALIZACE – utváření a kultivace osobnosti jako individuální, konkrétní společenské bytosti. Je jednou z dimenzí výchovy, je intencionální složkou výchovy. Jedná se o proces, stálý, trvalý, protože probíhá v podmínkách neustálého rozporu mezi dosaženým stavem jedince a vyššími požadavky na něho bez ohledu kdo je na jedince klade, jestli sám na sebe, nebo partner nebo zaměstnavatel, učitel apod.

SOCIALIZACE – je to proces, ve kterém si jedinec v průběhu života osvojuje specifické formy chování a začleňuje se všestranně do společnosti, ve které žije. Je to proces, ve kterém se jedinec „učí dovednostem, znalostem, hodnotám, motivům, rolím“ a to vše v souvislosti se skupinou ve které žije. V socializačním procesu má významné místo „adaptace – adaptační proces“. Socializaci je tedy možno považovat za SLED „adaptačních“ procesů. Adaptaci člověka slouží především tři prostředky:

- a) dědičnost
- b) výchova
- c) vzdělávání

Dědičnost ve spojení s andragogikou chápeme tak, že je to jisté východisko pro výchovu a vzdělávání člověka. Záleží v podstatě na síle dědičnosti a tedy na tom, do jaké míry je ovlivnitelná výchovou a vzděláváním například v oblasti „resocializace“ (obnovování socializace po její ztrátě v důsledku odloučením od společnosti například dlouhodobý výkon trestu, nebo pobytem a vlivem asociálního prostředí, kriminální party apod.)

ENKULTURACE – je to vědomá, nebo nevědomá integrace jedince s kulturou, která jej obklopuje. Je součástí výchovy. **KULTURU** chápeme jako komplexní souhrn materiálních i nemateriálních, minulých i současných výsledků lidské činnosti, přejímaných i předávaných z generace na generaci. Pod pojmem kultura tedy rozumíme:

- a) všechny lidské výtvořky
- b) socio-kulturní regulativy (hodnoty, normy)
- c) symbolické systémy (řeč, umění)

d) instituce, ve kterých se kultura realizuje

V další části pak autor popisuje přehled historie vzdělávání dospělých a nastiňuje filozofická hlediska vzdělávání a výchovy. Uvádí nejvýznamnější osobnosti jako Platóna, Aristotele, Tomáše Akvinského, Anselma z Cantenbury, Francise Bacona, Jana Ámose Komenského a další včetně těch co se zabývali vzděláváním dospělých jako Marca Fabia Quintiliana (vzdělávání řečníka, asi 100 našeho letopočtu) a pozdějších E. L. Thorndika, Eduarda Lindemana dalších.

Autor rovněž popisuje historii vzdělávání dospělých v České republice.

V další části autor vymezuje předmět a základní otázky Andragogiky jako vědní disciplíny a provádí srovnávání s vědní disciplínou Pedagogikou tedy oborem velmi blízkým Andragogice. Autor se kloní k názoru, že Pedagogika s Andragogikou velmi úzce souvisí a dokonce uznává i názor, že Pedagogika se dělí na pedagogiku dětí a mládeže a andragogiku. Poukazuje i na shodnost určitých vztahů jako:

Didaktika a androdidaktika,

Sociální pedagogika a sociální andragogika

Srovnávací (komparativní) pedagogika a komparativní andragogika

Dějiny pedagogiky a dějiny andragogiky.

Mě osobně zaujala část týkající se tvorby andragogických poznatků. Je to zaměřeno na andragogický výzkum a jednotlivé metody andragogického výzkumu jako metoda empiricko-kvantitativní a metody kvalitativně-interpretativní.

Třídění výzkumných prací v obecné rovině:

Základní výzkum, aplikovaný výzkum, teoretický výzkum, empirický výzkum, akční výzkum a strategicko-koncepční výzkum.

V části andragogická osvojování se autor zabývá andragogikou komunikací a hlavní váhu staví na otázkách spojených se získáváním a využíváním informací. Podává přehled informačních systému a člení je: řídicí, dokumentační, regulační, statistické a komunikační. Neopomene zdůraznit také proces interakce jako zpětnou vazbu, tedy vzájemné působení dvou jedinců, soustav nebo těles a připomíná význam interakce v andragogice jako vztah

lektor – posluchač. Komunikaci pak rozděluje na verbální a nonverbální a na přímou a nepřímou.

V další části se autor zabývá otázkami kurikula v andragogice a zdůrazňuje, že kurikulum v podstatě odpovídá na otázky:

Koho, proč, v čem, jak, kdy a za jakých podmínek, s jakým očekáváním budeme vzdělávat. Autor pak podrobně popisuje tvorbu kurikula.

V další části se autor věnuje otázkám vzdělávacího procesu jako souhrn činností, které zahrnují přípravu, realizaci a vyhodnocení vzdělávací činnosti. A dále se zabývá vzdělávacím procesem zkráceně nazývaným „vyučováním“ a stanoví zásady vzdělávání dospělých jako: Zásada přirozenosti vyučování, zásada aktivity, vědeckosti, soustavnosti a postupnosti, názornosti, přístupnosti poznatků a zásada individuálního přístupu.

V závěru se autor věnuje Aplikovaným andragogickým disciplínám jako je personální andragogika, sociální andragogika a kulturní andragogika a jednotlivé oblasti rozebírá. Nakonec autor charakterizuje Speciální andragogická disciplíny jako je:

- a) vzdělávání v produktivním věku jedince (posílení jeho profesních schopností a vědomostí),
- b) vzdělávání seniorů s přihlédnutím na jejich vzdělávací potřeby, potřeby sociální (tedy potřeba kontaktu) a potřeba seberealizace,
- c) vzdělávání zvláštních sociálních skupin jako je vzdělávání minorit (menšin), vzdělávání znevýhodněných sociálních skupin a skupin ohrožených sociální vyloučení.

Kniha je velmi čtivá a opravdu je to základ pro pochopení vědy zvané andragogika.

BRADBERRY, Travis a Jean GREAVES. *Emoční inteligence v praxi: všechno, co potřebujete vědět o úspěšném životě, vztazích a kariéře*. Praha: Columbus, 2007, 182 s. ISBN 978-80-7249-220-6. Autoři se zabývali ve své knize otázkami EMOČNÍ INTELIGENCE v praktickém životě člověka. Sestavili profily více jak půl milionu lidí a očekávali, že se v sesbíraných údajích objeví výrazné tendence a rozdíly mezi lidmi. Jak sami uvádějí, byli překvapeni, že to bylo naopak a čím více získali odpovědí, tím více se všechno vyjasňovalo

a zjednodušovalo, proto jak sami uvádí, bylo celkem jednoduché napsat nikoliv značně obsáhlou knihu, ale knihu stručnou a přehlednou.

Ve své stručné poznámce autoři uvádí, že knih o EMOČNÍ INTELIGENCI už bylo napsáno dost, takže teoretický základ je dost bohatý, proto pořádali různé semináře, workshopy a besedy o emoční inteligenci a čím více kladli důraz na objasnění složitého fenoménu jakým emoční inteligence je, tím více cítili potřebu zjistit využití tohoto fenoménu v praxi a podnět k napsání knihu dali samotní posluchači těchto seminářů, kteří byli autory osloveni.

Autoři na začátku knihy zdůrazňují, že „emoční inteligence“ je velmi důležitá dovednost, ze které těží velký počet jednotlivců ve svém praktickém životě.

Autoři dále uvádí, že celé zkoumání o praktickém využití „emoční inteligence“ sestavili do několika příběhů, které jsou skutečně pravdivé a vychází z reálného života.

Autoři zapracovali do knihy také „test“ emoční inteligence podle, kterého se každý člověk může podívat na vlastní „emoční inteligenci“. Tento test pomůže objasnit jak, na tom jsme a na co bychom se měli při uplatňování dovedností „emoční inteligence“ zaměřit. Pokud se správně soustředíme a porozumíme sdělovanému, pak se můžeme naučit novým dovednostem a mít s nimi i výsledky.

Autoři hned v úvodu bourají jedno velké společenské klišé, podle kterého jsou lidé ÚSPĚŠNÍ v životě jen díky svému vzdělání, díky svým zkušenostem, znalostem a duševní síle a ti, co tím neoplývají, jsou méně nebo vůbec úspěšní. To vše je základem k tomu být úspěšný, ale autoři uvádí a v praktickém výzkumu to mnohokrát ověřili, že k tomu všemu je nutné také umět pracovat se svými emocemi, umět je pochopit, umět pochopit emoce druhých lidí a uvědomit si jakým výrazným způsobem emoce ovlivňují lidské osudy a jejich život.

Autoři to vyjádřili slovy: *Jako společnost stále vynakládáme většinu své sebezdokonalující energie na dosahování znalostí, zkušeností, zvyšování inteligence a vzdělání – což by samozřejmě bylo skvělé, kdybychom si současně mohli říct, že plně chápeme své emoce, natož pocity druhých a jak emoce každodenně zásadním způsobem ovlivňují naše životy.* (Brad-berr, GREAVES , 2007,15-16 s.)

Autoři zdůrazňují, že vzdělání, získávání zkušeností, veškeré znalosti a duševní síla je nutná a člověk by se měl soustředit na jejich získávání v co nejširším rozsahu, ale zdůrazňují, že právě schopnost pracovat a využívat svou „emoční inteligenci“ vede k tomu, že to, co

doposud shromáždili v oblasti vzdělání, zkušeností, znalostí a duševní síly mohou dovedným využíváním „emoční inteligence“ dovést na daleko vyšší úroveň.

V další části knihy pak autoři rozpracovávají otázky „emoční inteligence“ za použití skutečných případů, které ovlivnily pochopení co to „emoční inteligence“ je.

V I. Části se autoři zabývají tím, CO JE EMOČNÍ INTELIGENCE a na konkrétním příkladu těžkého úrazu předáka na stavbě železnice v USA. Při práci na odstřelu skály došlo k nehodě a pýchovací tyč prorazila dělníkovi tvář pod levým okem a postupovala vzhůru k vrcholu hlavy a dozadu, nakonec lebku opustila, dopadla ve velké vzdálenosti od dělníka. Ono železo bylo přes metr dlouhé a tři centimetry v průměru. Tato na první pohled „smrteľná“ nehoda se však léčila velmi dobře a netrvalo dlouho a dělník se uzdravil téměř bez následků. Bylo zajímavé, že i při převozu do nemocnice komunikoval a dokonce chtěl ještě plnit své povinnosti předáka a zapisovat údaje do knihy. Po vyléčení se chtěl vrátit k rodině a ke své práci, ale zjistil, že se hodně věcí změnila, v první řadě si on i jeho okolí všimlo změny jeho nálad, předtím to byl slušný člověk a nyní klel jako námořník, vydával protičůdné příkazy a to všechno podle svého momentálního rozpoložení. Nikdy nepřišel do práce pozdě a po úrazu se jeho pracovní morálka zhoršila. Prostě uzdravil se fyzicky, ale úrazem došlo k destrukci rovnováhy mezi duševními schopnostmi a živočišnými a pudovými sklony (animálními). Stručně řečeno se po úrazu hlavy nenávratně ztratila „emoční inteligence“ tím, že tyč odstranila přední část mozku, což znamenalo, že se ztratila schopnost převádět své pohnutky a emoce do uvážených činů.

Autoři dále nastiňují cestu mezi pocity a rozumem a ukazují, že naše mozky jsou zapojeny tak, aby z nás dělaly emotivní stvoření. To, že prožíváme citové reakce na události, znamená zejména, že naše primární pocity silně motivují chování. Někdy naše pocity mají za následek emotivní stavy a jindy jakoby, emoce nebyly. Umístění „limbického“ systému (část mozku, který se podílí na chování na emocích apod.) zajišťuje, že pocity hrají roli v každém okamžiku našeho chování.

Autoři uvádí, že neurony v našem mozku čile proudí mezi racionálním a emočním centrem mozku a pokud používáme, emoční inteligenci pak tento provoz probíhá, hladce v obou směrech.

Na dalším příkladu autoři ukazují jak využívat všech čtyř dovedností emoční inteligence a to je sebeuvědomění, sebeovládání, sociální uvědomění a řízení vztahů. Tyto čtyři doved-

nosti dohromady pak určují jednak naši schopnost rozeznávat a chápat emoce a také schopnost využít tohoto uvědomění k regulaci a řízení svého chování a svých vztahů.

Poznatkem je to, že lidé co umí využívat svých čtyř částí emoční inteligence a umí, je zdokonalovat mají příležitost prospívat tam, kde se jiní hrouť. Emoční inteligence určuje, jak řídíme své chování, jak umíme procházet společenskými složitostmi a jak děláme svá osobní rozhodnutí, díky nimž dosahujeme pozitivních výsledků.

Autoři také uvádí, že emoční inteligence a její využívání ovlivňuje fakt, že dva různí lidé s různou inteligencí dosahují odlišných výsledků v životě. Vysoce inteligentní lidé mají, ve vztazích problémy neumí zvládat své chování a vztahy s druhými a naopak lidé s daleko menší inteligencí jsou více úspěšní a dosahují lepších výsledků než ti s vysokou inteligencí.

Tak zvaná „kognitivní“ inteligence čili výše IQ není flexibilní, Náš IQ je od narození stejný, tím, že se učíme novým faktům nebo získáme, nové informace se nestáváme chytřejšími. IQ je naše schopnost se učit a v dětském věku je stejná jako pozdějším věku. Na druhou stranu je emoční inteligence EQ dovedností, kterou se naučíme lehce i když je pravda, že někteří lidé jsou přirozeně více emočně inteligentní než ostatní. Emoční inteligenci je možné rozvinout a dosáhnout jeho značné výše, protože jsme se s ním narodili.

Čtyři schopnosti emoční inteligence mají tendenci se sdružovat do dvojic, podle dvou primárních schopností: osobní schopnosti a sociální schopnosti. Autoři pak podrobně popisují a na příkladu ukazují ony osobní schopnosti a sociální schopnosti.

V další části pak autoři shrnují to, co se dozvěděli o emoční inteligenci ze vzorku skoro půl milionu testovaných osob a shrnuli to do tří zjištění a to:

1) že trpíme **„emocionální chřipkou“** - to znamená, že jen jedna třetina lidí je schopna popsat a definovat své emoce ve chvíli kdy se projeví. Naopak dvě třetiny lidí jsou ovládnány emocemi aniž, by je zatím, dokázali rozpoznat a využít ve svůj prospěch. Ve školách se emoční uvědomění a pochopení neučí. Učí se čtení, psaní a další věci potřebné pro budoucí pracovní proces a pak zjišťujeme, že nedokážeme ovládnout své emoce a neumíme je využít ve svůj prospěch. Důsledkem jsou stres a mezilidské konflikty.

2) Že **„za nálepkami mnoho pravdy nenajdeme“** – častým důvodem přidělování „nálepek“ jednotlivým emocím je gender - příslušnost k mužskému nebo ženskému pohlaví a tato příslušnost „navěsila“ na ženy celou řadu různých nálepek a u mužů také tak a přitom analýzou autoři dospěli k jiným závěrům, což je překvapující. Ženy mají vyšší emoční inte-

ligenci než muži a tím je také umí lépe využívat a také při jejich využívání projevují více dovedností. Ženy převyšují muže ve třech ze čtyř dovedností emoční inteligence (sebeovládání, sociální uvědomění a řízení vztahů). Sebeuvědomění je jedinou dovedností kde se muži s ženami vyrovnají. Vyplývá to také z toho, jak jsou zaměřeny hry dětí, holky ve svých hrách zahrnují projevy citů a společenské zdvořilosti, naopak u chlapců se toto v hrách neobjevuje.

3) Že „**na vrcholu toho moc není**“ – toto je, velmi zajímavý poznatek kdy se obecně přijímá fakt, že čím vyšší postavení v žebříčku profese, tím je větší propojení mezi emoční inteligencí a tímto pracovním zařazením. Opak je pravdou. Od nejnižších pracovníků po střední management toto propojení stoupá, ale dále k vyššímu managementu prudce klesá. Různí generální ředitelé mají EQ v průměru nejnižší, protože jejich pozice není v tom umět, vědět a využívat dovedností a schopností společně s emoční inteligencí, ale zajistit, aby odpovídající práci udělali jiní. To pak vypadá, že čím vyšší je postavení tím dokonalejšími dovednostmi lidé oplývají a to se neprokázalo, spíše naopak.

V další části se autoři zabývají úrovní emoční inteligence a její vliv na naše zdraví a štěstí a tím nepřímo na naši profesionální zdatnost. Nezapomínají také na to, jak můžeme naši emoční inteligenci objevit a jak ji hodnotit a přidávají otázky a test. V části jak zvýšit svou emoční inteligenci se zabývají otázkami jak změnit svoji mysl s tím, že učení nikdy nekončí a jak můžeme přejít od motivace k trvalé změně. Dále se zabývají otázkami jak budovat své dovednosti a uvědomění si svých schopností, tedy více porozumět sám sobě a následně zlepšit sociální schopnosti a to je jak více porozumět a naslouchat druhým.

Autoři v další kapitole pak popisují využívání emoční inteligence v práci ve vztazích a také v rodičovství. Kniha mne velmi zaujala, protože v celoživotním vzdělávání je tato oblast velmi důležitá a je v podstatě základem pro úspěšnost ve vzdělávání dospělých.

PŘÍLOHA P 2: DOTAZNÍK

Vážená paní, Vážený pane, jsem studentkou třetího ročníku dálkového studia oboru Andragogika v profilaci na řízení v neziskové sféře na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. Tento dotazník je vytvořen proto, aby zjistil, jaké faktory ovlivňují vzdělávání seniorů. Vaše odpovědi prosím zakroužkujte. Dotazník je anonymní, nikam se nemusíte podepisovat. Děkuji za Vaši spolupráci. ☺

1. Kolik je vám let?
2. Jste?
 - a) žena
 - b) muž
3. Jaké je Vaše nevyšší dosažené vzdělání?
 - a) základní
 - b) vyučení
 - c) středoškolské
 - d) vysokoškolské
4. Vykonával jste ve své bývalé profesi převážně manuální práci?
 - a) ano
 - b) ne
5. Máte chuť se učit nové věci?
 - a) vždy
 - b) někdy
 - c) nikdy
6. Máte dostatek finančních prostředků na Vaše vzdělávací potřeby?
 - a) ano
 - b) většinou ano
 - c) někdy ano, někdy ne
 - d) většinou ne
 - e) nikdy ne
7. Potřebujete navazovat nové vztahy s okolím?
 - a) ano
 - b) ne

8. Máte rodinu?

- a) ano
- b) ne

9. Potřebujete se vzdělávat?

- a) vždy
- b) někdy
- c) nikdy

10. Vnímáte omezení plynoucí z úbytku životních sil?

- a) ano
- b) většinou ano
- c) někdy ano, někdy ne
- d) většinou ne
- e) nikdy ne

11. Vnímáte omezení plynoucí z úbytku více fyzických sil nebo psychických sil?

- a) fyzických sil
- b) psychických- duševních sil

12. Podporuje Vás Vaše rodina v učení?

- a) vždy
- b) někdy
- c) nikdy

13. Je pro Vás po odchodu do důchodu důležité vzdělávání?

- a) ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) ne

14. Máte dostatek informací o možnostech vzdělávání pro seniory?

- a) ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) ne

15. Co byste potřebovali k vzdělávání?

- a) více informací
- b) více financí
- c) asistenta

16. Máte nějaké zájmy?

- a) ano
- b) ne

17. Pokud ano, jsou to nově vzniklé zájmy po ukončení profesní kariéry?

- a) ano
- b) ne

18. Potřebujete na zapamatování nových informací více času k učení?

- a) ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) ne

19. Cítíte se potřební?

- a) ano
- b) ne

20. Pokud se cítíte potřební pro koho nejvíce?

- a) pro rodinu
- b) pro společnost
- c) pro sebe
- d) pro přátele